



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-43 A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

*EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EMPLEADAS EN LA
ATENCIÓN DE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL
MODERADA*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

Janitzin Alejandra Ponce Severiano

Asesor: Lic. Víctor Hugo Honrado Pulido

Uruapan, Michoacán. 24 de febrero de 2012.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

A Dios.

Por permitirme existir, me ha colmado de bendiciones y permitido lograr una de las muchas metas que anhelo en mi vida, gracias Dios por haberme dado tanto y por la familia tan hermosa que me diste.

A mis padres.

Profra. Juana Severiano Vázquez y Lic. Marcos Ponce Tapia, por haberme dado la vida. Constantes en mi cuidado, salud, alimentación, educación y amor en mi vida. Me han enseñado a vivir con alegría, servir a los demás sin esperar reconocimiento alguno, amar a mi profesión, brindándome también la oportunidad de estudiar y cumplir un sueño. Gracias por su apoyo incondicional, su esfuerzo diario de hacer de mí un mejor ser humano y por ser unos padres de los cuales me siento orgullosa. Los amo.

A mi hermana Paty.

Mi eterna niña, esta personita tan maravillosa ha sido mi motivo para seguir adelante, me ha demostrado varias veces que no existe impedimento alguno para lograr una meta, ella me enseña cada día la capacidad que tenemos los seres humanos de amar y perdonar. Cuando sentía que ya no podía más con el estrés de estudiar bastaba con pensar en ella para que mi ánimo regresara, cada vez que la sonrisa se me va por que siento tristeza ella está ahí para sonreírme, si una lagrima se desliza por mi mejilla ella la quita con un beso y un gran abrazo. Este ángel es mi pilar, fuerza, ejemplo de vida y mi compañía. Sé que Paty no podrá leer este trabajo pero sabe que todo lo que hago es por ella, que es mi motivación y amor. Gracias mi pequeña paty.

A mis amigas.

Genoveva, desde niñas forjamos una hermosa amistad que nos ha permitido estar juntas en momentos tristes y alegres.

Verónica, me enseñaste a que debo luchar por mis sueños y no permitir que nadie sea un obstáculo para llegar a ellos.

Mary Carmen, dispuesta a escucharme siempre, con los brazos abiertos para consolarme, compartiendo penas y alegrías. Gracias hermanita porque me has permitido ser parte importante de tu vida.

Sara, mi compañera inseparable, me enseñaste la fortaleza de espíritu que tienes y que detrás de ese carácter fuerte esta un ser noble.

Claudia, siempre tan tierna, no es necesaria una amistad de años para saber el valor de una persona.

A mis profesores.

Por compartir sus conocimientos, tiempo, paciencia y su disposición para realizar una tarea, un trabajo en clase y mi tesis. Gracias maestros.

Que Dios los bendiga a todos

¡GRACIAS!

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	4
Objetivos	5
Preguntas de investigación.	6
Justificación.	7
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. Discapacidad intelectual moderada.

1.1 Concepto de discapacidad intelectual moderada.	11
1.2 Diagnóstico y clasificación de la deficiencia mental.	13
1.3 Características generales de discapacidad intelectual.	15
1.4 Causas comunes de la discapacidad intelectual moderada.	17
1.5 Aprendizaje en general y aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual.	20
1.5.1 Características de las dificultades en el aprendizaje.	28
1.5.2 Intervención pedagógica.	30
1.5.3 Atención de padres a sus hijos con discapacidad intelectual.	33

Capítulo 2. Estrategias didácticas

2.1 Concepto de estrategias didácticas.	36
2.2 Factores para seleccionar una estrategia didáctica.	37

2.3 Clasificación de estrategias didácticas.	38
2.4 Características de estrategias didácticas.	44
2.5 Tipos de estrategias didácticas.	45

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Metodología.	56
3.1.1 Método cualitativo.	57
3.1.1.1 Concepto.	57
3.1.1.2 Características del enfoque cualitativo.	58
3.1.1.3 Investigación cualitativa.	59
3.1.1.4 Investigador cualitativo.	60
3.1.2 Enfoque etnográfico.	61
3.1.3 Alcance descriptivo	62
3.2 El caso de investigación.	63
3.3 Técnicas e instrumentos.	64
3.3.1 Técnicas.	65
3.3.2 Instrumentos.	67
3.4 Descripción del proceso de investigación	68
3.5 Análisis e interpretación de resultados.	70
3.5.1 Estrategia didáctica de descubrimiento	70
3.5.2 Estrategia de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral.	73
3.5.3 Estrategias para activar o generar conocimientos previos.	75
3.5.4 Estrategias de trabajo colaborativo.	79

INTRODUCCIÓN

Antes de iniciar de manera rigurosa con la investigación, es necesario mencionar los conceptos que se abordarán, como son: discapacidad intelectual y estrategias didácticas. Posteriormente se presentan algunas de las indagaciones que se han realizado referentes a los temas que se abordaran en los capítulos de la investigación.

Antecedentes.

Luckasson (citado por Verdugo; 1998), indica que la discapacidad intelectual es una limitación de importancia en el aprendizaje y realización de algunas habilidades adaptativas tales como: vida en el hogar, autocuidado, comunicación, habilidades sociales, salud, seguridad, uso de la comunidad, autodirección, actividades académicas, trabajo y tiempo libre, éstas suelen ser las más comunes. Existen impedimentos funcionales enfocados con la inteligencia conceptual, práctica y social. Estas capacidades están dañadas cuando se tiene discapacidad mental en alguno de sus niveles limítrofe, ligera, moderada, grave y profunda.

Mata (2007) afirma que las estrategias didácticas se orientan especialmente en el cambio conductual pasivo del alumno, dado que se le habilita para que tenga un comportamiento favorable y que con ello se provoquen relaciones sociales con otros en la escuela.

Doman (1997), realizó investigaciones sobre cómo deben los padres tratar a sus hijos con lesión cerebral, retraso o deficiencia mental, parálisis cerebral, espástico, placido, rígido autista, epiléptico, atetótico, hiperactivo o con Síndrome de Down.

El autor refiere que cuando se trata de un niño con lesión cerebral, se hace referencia al menor que en el momento de nacer posee un cerebro normal, sin embargo, instantes después del nacimiento o incluso antes, sucede algo que lesiona el cerebro. Este órgano puede estar ligera o gravemente dañado, la lesión afecta la zona motriz, lenguaje, oído, vista, tacto.

Mena (2006, citada en la página electrónica psicologiaenelsantiagoapostol.blogspot.com) define el retraso mental como aquella limitación de una persona en su funcionamiento mental. Entre las características sobre dicha condición, se menciona que el individuo posee un funcionamiento intelectual debajo de lo normal y existen problemas de adaptación, habilidades cognitivas y problemas de lenguaje; las causas que lo generan pueden ser perinatales, ya que en el momento del parto, el niño no recibe suficiente oxígeno.

Verdugo (1998), citando a diversos autores, afirma que la discapacidad intelectual ha existido desde los tiempos remotos de los seres humanos; menciona que en los escritos griegos se encuentran indicios sobre la deficiencia mental, incluso las momias de Egipto muestran características pertenecientes a dicha condición. En la época medieval, en el continente Europeo las personas con discapacidad mental

eran vistas como seres malignos producto del demonio, en algunos casos se les admitía como bufones.

El autor anterior menciona que el entendimiento de la naturaleza de la discapacidad intelectual y su diagnóstico ha evolucionado pausadamente.

Landesman (citado por Verdugo;1998), asevera que la discapacidad mental es un concepto que se ha transformado constantemente con el transcurso del tiempo. Se ha dado paso de las definiciones orgánicas o biológicas a las psicométricas, constituyendo un término arbitrario que etiqueta a los sujetos como retrasados mentales. La Asociación americana sobre Retraso Mental AAMR, ha desarrollado lentamente definiciones multidimensionales de la deficiencia intelectual.

Verdugo (1998) manifiesta que los sujetos con discapacidad mental son tan diferentes entre sí como lo son las personas que no tienen esta realidad; el ser deficiente mental no es una clase o categoría que divida a las personas del resto de los sujetos. Hay una extensa población de deficientes intelectuales que muestran en común una lenta ejecución en las pruebas de inteligencia, aprendizajes académicos, dificultad en su vida cotidiana y desarrollan poca independencia o incluso nunca la logran.

Planteamiento del problema.

El caso de discapacidad intelectual moderada que se estudió es el de Laura Patricia Ponce Severiano. Actualmente tiene veintiséis años cumplidos en el mes de febrero. A pesar de que su nacimiento fue normal, horas después presentó síntomas de falta de oxígeno; fue atendida, aunque no de inmediato, pero lograron estabilizarla.

Su desarrollo no fue normal, sus padres manifiestan que no gateó, no flexionaba las piernas, no podía sostener objetos en las manos, su vista era fija y no respondía cuando la llamaban. Le hicieron estudios físicos de potencial, enfocados a detectar si veía y era sensible al tacto, además de pruebas para determinar si escuchaba bien; le detectaron hipoxia cerebral neonatal con daño motor y de lenguaje, por ende, ha tenido un retraso intelectual.

El problema que se estudió fue detectado por la propia investigadora, al realizar un servicio comunitario en el Centro de Atención Múltiple (CAM) en Paracho de Verduzco Michoacán. El docente que atiende a la persona con discapacidad intelectual opina que, para el aprendizaje de estos individuos, no se aplican estrategias adecuadas para desarrollar su nivel cognitivo, éste es el motivo de la investigación: evaluar las estrategias aplicadas para el aprendizaje de esta persona, las cuales deben aplicarse según las posibilidades del sujeto, ya que todo depende de la hipoxia cerebral neonatal, es decir, de acuerdo con el daño producido por el tiempo que dejó de respirar. En este caso, el profesor sugiere que se examinen

estrategias de predicción y desarrollo del lenguaje, en tanto que recomienda no involucrar textos, ya que se dificultaría cumplir con la finalidad del método de enseñanza de estas personas.

El estudio del problema que se detectó es factible, ya que a pesar de que se carece de información sobre la hipoxia cerebral neonatal y el daño que causa directamente en el aprendizaje, se pretende indagar únicamente sobre el retraso intelectual, para con ello evaluar estrategias que favorezcan su aprendizaje. Todo lo anterior conduce a plantear la siguiente interrogante de investigación:

¿Qué estrategias didácticas se adecuan al aprendizaje de una persona con discapacidad intelectual?

Objetivos

Las directrices que enseguida se plantean, regularon la consecución del presente estudio.

Objetivo general

Analizar las estrategias didácticas empleadas para favorecer el aprendizaje de una persona con discapacidad intelectual.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de discapacidad intelectual.
2. Identificar las características que manifiesta una persona con retraso intelectual.
3. Conocer las causas que generan el retraso intelectual.
4. Describir la intervención educativa en un individuo con retraso intelectual.
5. Conceptualizar el término de estrategias didácticas.
6. Detectar estrategias utilizadas por el profesor de capacitación laboral del Centro de Atención Múltiple (CAM) de la comunidad de Paracho Michoacán, que apoyan el aprendizaje de una persona con discapacidad intelectual.

Preguntas de investigación.

1. ¿Qué es el retraso intelectual?
2. ¿Cuáles son las características que presenta una persona con retraso intelectual?
3. ¿Cuáles causas provocan retraso intelectual?
4. ¿Cuál debe ser la intervención pedagógica en la persona con discapacidad intelectual?
5. ¿Cómo se define a las estrategias didácticas?
6. ¿Qué estrategias didácticas aplica el docente del CAM?
7. ¿Cuáles de las estrategias didácticas son de utilidad?

Justificación.

La investigación realizada es importante, ya que proporcionó información sobre el retraso intelectual que se genera por la hipoxia cerebral neonatal o posnatal que presentan algunas personas, como ésta perjudica su desarrollo y de qué manera se les puede ayudar para que aprendan desde sus posibilidades.

Esta investigación trae beneficios tales como hacer aportaciones sobre este fenómeno neurofisiológico, ya que no se ha indagado lo suficiente, también puede enriquecer la información a partir de conceptos y utilizarse como apoyo teórico para futuros trabajos de campo sobre personas con discapacidad intelectual.

Se considera que los principales beneficiarios serán los docentes que trabajan con ellos y las propias personas con retraso intelectual, ya que al realizar la aplicación de estrategias didácticas, se podrán seleccionar y determinar cuáles y cuántas de ellas pueden ser utilizadas para mejorar el aprendizaje; aunque ya existen sugerencias para trabajar con personas con capacidades diferentes, entre ellos quienes tienen discapacidad intelectual, este trabajo permite al educador conocer algunas estrategias que faciliten y posibiliten el aprendizaje de personas en un caso similar al sujeto de estudio de esta investigación.

Marco de referencia.

La institución en la cual se efectuó el presente estudio, se ubica en la calle Galeana No. 880, Fraccionamiento Morelos, a un costado de la Secundaria Federal Lázaro Cárdenas, en Paracho, Michoacán, México. Tiene como finalidad apoyar de manera profesional y gratuita a niños y jóvenes, ofreciendo una preparación integral conformada por talleres, área de terapias, aprendizaje en los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y capacitación laboral.

La meta es regularizar el aprendizaje de los jóvenes y niños, convertirlos en personas capaces de desarrollarse en un medio mejor y que concluyan sus estudios. Su misión consiste en favorecer el acceso y permanencia en el centro de atención múltiple a las personas que presenten necesidades educativas especiales (NEE) en los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y capacitación laboral, otorgando los apoyos indispensables a aquellos casos que presenten alguna discapacidad, siempre en un marco de responsabilidad, equidad y calidad.

Su filosofía radica en que los niños y jóvenes desarrollen al máximo sus capacidades, habilidades y aptitudes para integrarse a una vida digna, educativa, social y laboral.

Actualmente está organizada de la siguiente manera: la Directora Belinda Zalapa Escobedo, Supervisor Juan Gerardo López Zavala. Equipo de apoyo: Lic. en Psicología Hebe Tetzángari Torres Huerta, Maestro de Comunicación Gabriela

Gómez Vicente, Trabajadora Social Verónica Polina Mendoza. Intervención temprana, profesores: Licenciada en Niños Neuromotores Silvia Zalapa Escobedo, Auxiliar Humberto Acuchi Ramos; preescolar: Licenciada en Preescolar Gabriela Álvarez Valerio; área de aprendizaje: Licenciada en Pedagogía Adelaida Molina Vázquez, Licenciado en Pedagogía Juan Zalapa Estrada; Capacitación Laboral: Licenciado en Psicología Educativa Marcos Ponce Tapia, Licenciada en Pedagogía Liliana Molina; secretaria Júpiter Rodríguez, intendentes Arquímedes Cristóbal Olivos y Álvaro Reyes Cabello.

El Centro de Atención Múltiple se fundó ante la carencia de una infraestructura adecuada para atender y desarrollar las discapacidades, con el fin de dotar a la localidad de un centro que reuniese las instalaciones apropiadas para los propósitos de la promoción.

A través de la decisiva intervención de la Presidencia Municipal, y del Señor Alfredo Barriga Martínez, se materializó el proyecto de dicho centro, al iniciarse su edificación teniendo en mente tres áreas principales: aula para el área de psicología educativa, taller de capacitación laboral donde se dieron las primeras clases de carpintería y cocina, e intervención temprana.

La persona que será objeto de estudio para esta investigación es Laura Patricia Ponce Severiano, nacida el 6 de febrero de 1986 en la ciudad de Uruapan. Es originaria de Paracho, Michoacán, donde radica actualmente con sus padres y

estudia en el Centro de Atención Múltiple (CAM). Aquí asiste al área de capacitación laboral.

Las características que presenta esta persona con discapacidad mental moderada, son las siguientes:

- Puede hablar o comunicarse, pero con dificultad.
- No es completamente independiente, requiere de apoyo constante para poder realizar diversas actividades.
- Requiere supervisión moderada en el aula para que elabore trabajos o ejercicios como escribir, colorear, sumar, dibujar y leer.
- Es poco probable que progrese más allá de 2° grado de primaria.
- Se puede capacitar en habilidades sociales y ocupacionales.
- Puede aprender a leer algunas palabras, generalmente son palabras con sílabas directas.

CAPÍTULO 1

DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA

En el presente capítulo se abordará el concepto de deficiencia intelectual, las características que posee una persona con deficiencia intelectual moderada, las causas más comunes de esta condición, las consecuencias relevantes que se producen durante el desarrollo del individuo, aprendizaje común y el de una persona con discapacidad, la manera de realizar la intervención pedagógica y el papel de la familia.

1.1 Concepto.

Bautista (2002) define la deficiencia mental (DM) de acuerdo con el criterio pedagógico, donde la persona con tal condición es aquella que posee un alto grado de dificultad para alcanzar el proceso de aprendizaje normal o por el contrario, un bajo nivel de apoyo, por ello se considera que tiene una necesidad educativa especial y requiere ayuda y adaptaciones del currículo que le facilite seguir el transcurso de aprendizaje común.

El autor anterior menciona la definición dada por la Asociación Americana para la Deficiencia Mental (AAMD), donde se especifica que la deficiencia mental, es el funcionamiento intelectual menor a la media o promedio, generado durante las

etapas de desarrollo del individuo y asociado a una deficiencia en el comportamiento adaptativo.

Cardona (2010), se refiere a la discapacidad mental como a la deficiencia en el aprendizaje y en la aplicación de ciertas habilidades de la vida cotidiana, que generalmente se manifiestan problemas en dos o más áreas de su función adaptativa, como son: la comunicación, cuidado personal, habilidades de vida en el hogar, habilidades sociales, autorregulación, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo.

Tredgold (citado por Mata;2007), define el retraso mental moderado como una fase del desarrollo mental truncado que no permite a la persona adaptarse al entorno.

Verdugo (1999), expresa que la Asociación Americana sobre Deficiencia Mental modificó el concepto de retraso mental, así como las clasificaciones de éste; debido a las transformaciones surge el sistema de clasificación de 1992, el cual denomina al retraso mental (RM) como: "...limitaciones considerables en el funcionamiento del día a día. Está caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años." (Verdugo; 1999: 84).

Heward (2004), menciona que el retraso mental moderado se manifiesta generalmente en la edad preescolar, ya que los signos de la deficiencia son más notorios durante este periodo de vida.

El autor anterior expresa que las dificultades en el desarrollo motor, social e intelectual son los que diferencian a estos niños de los que tienen un desarrollo normal de acuerdo con su edad preescolar. Además, afirma que las personas con discapacidad moderada tienden a padecer de problemas físicos y de conducta.

1.2 Diagnóstico y clasificación de la deficiencia mental.

Verdugo (1999) indica que una persona, antes de ser detectada como deficiente mental, debe pasar por un proceso para que se identifique en qué nivel de discapacidad mental se encuentra.

El autor menciona el proceso de tres pasos dado por el sistema de 1992, dicho proceso implica el diagnóstico de retraso mental, descripción de aspectos fuertes y débiles que posee la persona, así como la especificación de los apoyos que requiere el sujeto de acuerdo con la clasificación de DM: intermitente, leve, moderado, grave o severo.

El primer paso es el diagnóstico. La deficiencia mental se detecta cuando el coeficiente intelectual del sujeto está próximo a 70-75 o por debajo, hay limitantes en dos o más áreas de habilidades adaptativas (comunicación, cuidado personal,

habilidades en el hogar, sociales, académicas funcionales, cuidado personal, trabajo, ocio, uso de la comunidad, autorregulación, seguridad y salud), y la edad de manifestación es antes de los 18 años.

La clasificación y descripción, según Verdugo (1999), es el segundo paso, en el cual se describen tres dimensiones: una de habilidades adaptativas, la otra sobre aspectos psicológico-emocionales y la tercera describe la salud física general del individuo e indica la etiología; además, se detalla el medio en el que crece, así como el ambiente óptimo que hará fácil su desarrollo.

Para este segundo paso, se deben conocer en el sujeto los puntos fuertes y débiles enfocados en las observaciones psicológicas-emocionales, la salud física en su totalidad y el lugar o medio actual del sujeto, así como las condiciones del medio que favorezcan su crecimiento y desarrollo.

Verdugo (1999) menciona que el tercer paso propuesto por el sistema de 1992, es el perfil e intensidad de los apoyos que necesitan, aquí se identifica el tipo y cantidad de ayuda que requiere la persona para cada una de las siguientes dimensiones: funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas, consideraciones psicológicas-emocionales, consideraciones físicas de salud y etiológicas y las consideraciones ambientales para optimizar el desarrollo.

De acuerdo con Verdugo (1999), las necesidades de ayuda que requiere la persona con deficiencia mental son dependientes del tipo de RM que presente. Así

como existen tipos de esta condición, también hay niveles en la intensidad de apoyo (Anexo 1). Los niveles son los siguientes:

- a) Intermitente: se da a la persona que no requiere de ayuda prolongada, es decir, se da por periodos cortos y cuando los necesita, suelen requerirse durante la transición de una etapa del individuo a otra, también se manifiesta un apoyo agudo intermitente.
- b) Limitado: el apoyo es constante o limitado, pero no es suspendido, el sujeto suele necesitar de pocas personas que lo atiendan e implica un bajo costo, a diferencia de los niveles de apoyo intensos, la persona limitada requiere mayor ayuda en el ambiente o habilidades adaptativas.
- c) Amplio: el tipo de ayuda es regular o diariamente en algunos contextos, pueden ser en el trabajo o en el hogar y no tienen tiempo específico.
- d) Generalizado: el apoyo se distingue por la intensidad y frecuencia elevada, se aplica con persistencia en varios aspectos del ambiente o contexto, ya que son indispensables para la estabilidad del sujeto. Se necesita de varias personas para la asistencia y suelen invadir la mayor parte del tiempo.

1.3 Características generales de la discapacidad intelectual.

Según Cardona (2010), las generalidades que presentan las personas con deficiencia mental son las siguientes:

- Dificultad en atención, percepción y memoria; se fatigan, su atención es por un periodo corto.
- No conocen lateralidad (izquierda-derecha).
- Pierden interés por lo que está realizando en el aula de clases.
- Su aprendizaje es a ritmo lento.
- No comprenden las indicaciones que se les dan.
- Tienen dificultad para recordar lo que se les acaba de indicar.
- Cuando la persona participa en la actividad, es probable que no la olvide.
- No se le ocurre inventar o buscar situaciones nuevas, es decir, dar solución a un problema.
- Presenta atraso en el desarrollo evolutivo emocional.
- Edad mental siempre inferior a la edad cronológica.
- Dificultad en habilidades de lenguaje y comportamiento social.
- Presenta cuadros de angustia ante actividades complejas.
- Dificultad para la memoria activa y semántica.
- Conflicto para categorización.
- No soluciona problemas.
- No aprende de los acontecimientos de la vida diaria.

De acuerdo con Bautista (2002), las características que manifiesta una persona con deficiencia intelectual moderada o media, son las que se presentan a continuación:

- Pueden aprender hábitos de independencia personal y social.
- Aprenden a comunicarse mediante el lenguaje oral.
- Exteriorizan problemas para la expresión oral y en el entendimiento de los convencionalismos sociales.
- Presentan un favorable desarrollo motor y adquieren habilidades pre-tecnológicas básicas para realizar algún trabajo.
- Es menor la probabilidad de que manejen las técnicas instrumentales como son: la lectura, cálculo y escritura.

1.4 Causas más comunes de la discapacidad intelectual.

El Centro Nacional de Información para Niños y Jóvenes con Discapacidad (www.nichcy.org) menciona las causas más frecuentes de la discapacidad intelectual, éstas son:

1. Condiciones genéticas: a veces la discapacidad intelectual es causada por genes anormales heredados de los padres, errores cuando los genes se combinan u otras razones. Algunos ejemplos de condiciones genéticas incluyen síndrome de Down y fenilcetonuria.
2. Problemas durante el embarazo: la discapacidad intelectual puede resultar cuando el bebé no se desarrolla apropiadamente dentro de su madre. Por ejemplo, puede haber un problema con la manera en la cual se dividen sus células durante su crecimiento. Una mujer que bebe alcohol o que

contrae una infección como rubeola durante su embarazo puede también tener un bebé con una discapacidad intelectual.

3. Problemas al nacer: si el niño tiene problemas durante el parto, como por ejemplo, si no está recibiendo suficiente oxígeno, podría tener una discapacidad intelectual.
4. Problemas de la salud: algunas enfermedades tales como tos convulsiva, varicela o meningitis, pueden causar una discapacidad intelectual, ésta puede también ser causada por malnutrición extrema (por no comer bien), no recibir suficiente cuidado médico, o porque el pequeño sea expuesto a venenos como plomo o mercurio.

Bautista (2002), señala que existen distintas etiologías de la discapacidad mental, no obstante, hace la categorización siguiente:

- a) Prenatales: son aspectos que surgen antes del nacimiento y se dividen en:
 - Embriopatías: actúan durante los primeros tres meses de gestación.
 - Fetopatías: actúan después de los tres meses.
 - Rubeola.
 - Citomegalia.
 - Herpes.
 - Sífilis congénita.
 - Lúes.

- Listeriosis.
- Toxoplasmosis.
- Endocrinometabolopatías (trastornos tiroideos, diabetes, déficit nutritivo, vitaminopatías).

b) Perinatales o neonatales: estos factores actúan en el instante del alumbramiento, son los siguientes:

- Prematuridad al nacer.
- Metabolopatías (hiperbilirrubinemia, hipoglucemia, acidosis).
- Síndrome de sufrimiento cerebral (placenta previa, trauma obstétrico, enfriamiento, hemorragia intracraneal, hipoxia).
- Infecciones (meningitis, encefalitis, sepsis).
- Incompatibilidad RH entre la madre y el recién nacido.

c) Postnatales: se dan después del nacimiento, se clasifican en:

- Infecciones (meningitis, encefalitis, vacunaciones).
- Hipernatremia o hipercalcemia.
- Convulsiones (Síndrome de West, daño cerebral).
- Hipoxia (cardiopatías congénitas, paro cardíaco, asfixia).
- Intoxicaciones (monóxido de carbono, plomo, mercurio).
- Traumatismos craneoencefálicos (hemorragias cerebrales).

d) Aspectos ambientales: deficiencia ligera o límite similar a la de algún familiar que puede ser el padre o hermano, sin la existencia una patología orgánica y siendo parte de una familia de clase social, cultura y económicamente baja.

1.5 Aprendizaje en general y aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual.

Según Gaskins (1999), el aprendizaje se encuentra en el ser humano desde el instante en que nace, ya que posee el conocimiento y las habilidades del pensamiento.

Este autor menciona que el neonato aprende a distinguir la voz de la madre de las demás personas, y en cuanto crece se adquieren nuevos conocimientos como hablar, caminar, construir y destruir objetos, identificar los colores y deducir el final de un cuento.

De acuerdo con Gaskins (1999), el concepto de aprendizaje que comúnmente se usa es el que se refiere a éste como un proceso socialmente mediado, es decir, entre las experiencias y la parte cognitiva del sujeto, cimentado en el conocimiento, que requiere de un compromiso activo del educando, ya que se genera un cambio en la comprensión.

Chance (2001) conceptualiza el aprendizaje como un cambio en el comportamiento del ser humano de acuerdo con sus experiencias, sin embargo, aclara que el cambio que se produce por la enseñanza puede significar dejar de realizar cierta conducta para mejorar el aprendizaje del sujeto.

Schmeck (citado por Gaskins; 1999) define el aprendizaje como un subproducto del pensamiento, esto significa que es la marca que va dejando el propio pensamiento.

Gaskins (1999), por su parte, afirma que el aprendizaje se da cuando un conocimiento es comprendido, no se puede limitar a los estudiantes a que adquieran destrezas y habilidades para la vida competente si no producen sus propios conocimientos, esto se logra, como ya se dijo anteriormente, por medio de la comprensión.

El autor mencionado afirma que el aprendizaje es un proceso activo del discente, ya que si éste participa, tiene posibilidades de aprender y crear sus propios conocimientos a través de lo que haya entendido. Existen factores que favorecen el aprendizaje del alumno, como son: la motivación, creencias, conocimientos previos, interacción maestro-alumno y padres, información actual, habilidades y estrategias.

Vygotsky (citado por Gutiérrez;2008) explica que el aprendizaje y el desarrollo van entrelazados, ya que uno condiciona al otro, de modo que las personas se van

desarrollando en la medida en que se relacionan con otros, es por ello que el aprendizaje es un aspecto clave para transformar los aspectos del desarrollo.

Maldonado (2001) señala que la memoria es un aspecto primordial para el aprendizaje, entendida como la capacidad de la persona para registrar, almacenar y reproducir cierta información.

Bernabeu (citado por Maldonado;2001), identifica seis etapas en el proceso de memorización, sin embargo, la que se vincula con la dificultad de aprender es el olvido; se genera por dos factores: uno es la interferencia producida por información nueva o adicional a lo que ya se conocía, mientras que el segundo es que los datos guardados en la memoria no sean utilizados y fácilmente se borran.

Haddad (1986), menciona tres clases de dominios para el aprendizaje: el primero corresponde a la cognición, el cual se enfoca principalmente al desarrollo de habilidades o capacidades intelectuales, a través de la adquisición de información por medio de conferencias, discusión grupal, televisión o de la lectura, con los datos obtenidos se lleva a cabo un ciclo intelectual donde se interpreta, comprende, analiza y sintetiza la información.

El segundo dominio es el afectivo, que comprende los cambios de actitud, intereses y valores; para que se dé esta capacidad, el individuo debe llevar a cabo el ciclo intelectual, ya que éste se rige en una escala de valores que habrá de producir una respuesta congruente, a pesar de situaciones adversas.

Por ultimo esta el dominio psicomotor, que se refiere al desarrollo de destrezas que habrán de conseguirse a través de las experiencias que lleven hacia el aprendizaje. El autor alude que cada uno de los dominios es importante para la consecución del aprendizaje.

Además, Haddad (1986) afirma que el aprendizaje debe ser administrado para que cumpla con sus objetivos, señalando así un proceso que consiste en los siguientes puntos:

- a) Planeación, abarca los tres dominios mencionados anteriormente y hace énfasis en métodos, sistemas y responsabilidades.
- b) Ejecución, se lleva a cabo haciendo uso de todos los recursos pedagógicos, sin embargo, es cuestión de cada persona llevar a cabo lo aprendido, según sus habilidades.
- c) Control, se refiere al manejo contextual que posee cada persona, ya que debe ser consciente de su situación, debe rectificar, detectar carencias o fallas en su propio aprendizaje y retroalimentar para cumplir con el proceso administrativo del aprendizaje.

Existen diversos tipos de aprendizaje, como son (Haddad; 1986):

- El de ensayo y error, el cual se manifiesta diariamente; cuando un alumno se equivoca, se genera en él un motivo de superación para no volver a fracasar.

- Aprendizaje por sensibilización, que suele ser duradero se transmite de una generación a otra, los conocimientos se almacenan en la memoria y en los instintos para que se sigan transmitiendo.
- En el subliminal, se aprende por el subconsciente; aunque se adquiere poco conocimiento, se percibe fácilmente por el oído.
- El de introyección consiste en la imitación que hacen los niños, de las conductas de sus padres y aprenden hasta la manera de pensar de ellos.
- El aprendizaje por imitación, se da cuando el alumno repite constantemente una conducta. El de importación consiste en la aparición espontánea de un comportamiento.
- El motor y psicomotor se adquieren a través de movimientos musculares conectados a funciones mentales, por ejemplo: manipulación de material, trabajo de laboratorio, artefactos deportivos, sumar y calcular con maquina al tacto, escribir, dibujar, pintar, hablar y cantar.
- El que se presenta por asociación de ideas, hace uso de la memoria; ya que éste es el instrumento más importante para este tipo de aprendizaje, se deben utilizar imágenes que impresionen, asociación de ideas y repetición de éstas hasta que se aprendan.
- Aprendizaje utilitario, que se da a través de la convivencia; el niño retoma lo importante y lo que necesita para involucrarse con su entorno, de tal manera que únicamente aprende lo que satisfaga sus necesidades.
- Aprendizaje por interrogación, se lleva a cabo a través de la mayéutica propuesta por Sócrates, consiste en que el alumno descubra sus propios

conocimientos y que evite la memorización, además, desarrolla en el individuo la habilidad para hacer preguntas y que aprenda por sí mismo.

- El aprendizaje por condicionamiento operante consiste en controlar la conducta de un organismo a través de refuerzos. El ser humano es operante, ya que controla el ambiente, su propio comportamiento, programa y registra automáticamente el proceso de ejercer control sobre la conducta.

Piaget (citado por Labinowicz;1998) asevera que el aprendizaje se construye a través de las actividades que realizan los niños, ya que su conocimiento lógico es a través de la manipulación directa de los objetos o materiales y que éstos le ayudan a que construya una estructura interna de sus acciones.

El conocimiento lógico y físico es aprendido por medio de la acción directa sobre objetos de aprendizaje. El niño debe frotar, tocar, emular, apretar y coordinar las actividades físicas y mentales.

Labinowicz(1998), citando a Piaget, afirma que el nivel superior del aprendizaje sólo se logra cuando los alumnos han sufrido alguna frustración y una vez superado el problema y el fracaso, los niños manifiestan una expresión de satisfacción debido al éxito obtenido.

La capacidad en la conducta de pensamiento enfocado al aprendizaje, se divide en los siguientes cuatro niveles; a) Nivel más bajo, es cuando los niños no

concientizan los problemas. b) Segundo nivel, el infante ya sabe que hay un conflicto pero no identifica o soluciona las contradicciones que se generan. c) Tercer nivel, el chico intenta dar solución al conflicto inventando varias respuestas, realiza procesos inadecuados para solucionar el problema pero va siguiendo correctamente el proceso de conocimiento. d) Nivel más alto, en esta etapa los pequeños detectan los diferentes aspectos del problema y hacen coordinaciones adecuadas para resolverlos completamente (Labinowicz; 1998).

Dependiendo del nivel en el que se encuentre un niño, así será su progreso, ya que habrá de desarrollar estrategias para que se den mayores posibilidades de coordinación, si un infante experimenta las contradicciones de un problema, se producirá un conflicto intelectual que lo conducirá a buscar una solución.

Una vez que el menor genera su propio aprendizaje, puede construir sus propias estrategias que lo ayuden a resolver nuevos problemas, el nivel de dificultad en la secuencia de situaciones lo conducen a un nuevo conflicto intelectual.

Para poder explorar el pensamiento y aprendizaje que poseen los niños, es necesario hacer una pre-evaluación de la comprensión de éstos en una área determinada, aquí se les presentan problemas con objetos concretos, se debe poner atención a la manera en que justifican sus respuestas, aquí se detecta el nivel con el que cuentan para comprender los problemas nuevos.

Después de varios días, se puede hacer una post evaluación, donde se verifica la profundidad, estabilidad y duración de la comprensión de un niño, para que la estabilidad dure en él, se le deben proporcionar materiales y cuestionamientos nuevos.

Labinowicz (1998) menciona que en vez de enseñarles a los niños como es tradicionalmente, se les debería dejar jugar y trabajar con diferentes materiales en actividades que estimulen el desarrollo de los procesos del pensamiento.

Cardona (2010) afirma que las personas con discapacidad intelectual manifiestan dificultad fundamentalmente en su aprendizaje y en la realización de algunas habilidades de la vida cotidiana.

La autora antes mencionada indica que las personas con desarrollo intelectual menor al que deberían poseer por su edad cronológica, manifiestan problemas de atención, percepción y memoria.

Mata (2007), por su parte, señala que las personas con discapacidad mental padecen de dificultades cognitivas que no les permiten desarrollar su conducta adaptativa, que incluye la realización de actividades cotidianas indispensables para tener autonomía personal y social.

Cuando hay problemas para adquirir habilidades adaptativas, suele ser porque existen fallas en el aprendizaje del sujeto.

De acuerdo con Verdugo (1999), en la conducta adaptativa se maneja una estructura multidimensional en la cual se integran los siguientes aspectos:

- a) Competencia motriz o desarrollo físico, son todas las habilidades motrices finas o gruesas, como desplazarse y destrezas indispensables para alimentarse y asearse.
- b) Habilidades para la vida sin dependencia, que hacen referencia a las actividades en el hogar, ya que el sujeto tiene que vestirse, bañarse, cocinar y lavar los utensilios.
- c) Habilidades cognitivas y de comunicación escolares, las cuales involucran tareas como el comprender y desarrollar el lenguaje, destrezas de lectura y escritura, además de saber disponer del dinero.
- d) Habilidades de competencias sociales, implican la convivencia entre los demás sujetos para encontrar y conservar amistades, ejercer la participación social y razonamiento social.

1.5.1 Características de las dificultades en el aprendizaje.

Cardona (2010), menciona las dificultades en el aprendizaje propias de una persona con deficiencia intelectual, éstas son:

- Dificultad en la atención, percepción y memoria; el individuo se cansa rápido, por ende no pone atención durante periodos largos, se confunde al identificar derecha-izquierda, muestra poco interés por las actividades.

- Su aprendizaje es a ritmo lento, presenta dificultad para entender lo que se le indica, al igual que para recordarlo.
- Muchas veces no puede realizar actividades por sí solo, la curiosidad por conocer y explorar lo que le rodea está limitada.
- No se organiza para aprender a partir de los acontecimientos de la vida diaria.
- Es lento en responder las órdenes que se le dan.
- Cuando se le pide que realice varias tareas, se confunde y rechaza la situación.
- No se le ocurre inventar o buscar situaciones nuevas.
- Tiene dificultad en solucionar problemas nuevos, aunque éstos sean parecidos a otros anteriores.
- Puede aprender mejor cuando ha obtenido éxito en las actividades anteriores.
- Cuando conoce de inmediato los resultados positivos de sus actividades, se interesa más en seguir colaborando.
- Cuando participa activamente en la tarea, la aprende mejor y la olvida menos.
- Presenta atraso en el desarrollo evolutivo emocional.
- Tiene una edad mental siempre inferior a la edad cronológica.
- Manifiesta dificultad en habilidades de lenguaje y comportamiento social.
- Presenta situaciones de presión o angustia ante actividades complejas.
- Tienen limitación en dos o más de las habilidades adaptativas (comunicación, cuidado personal, habilidades de vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autorregulación, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo).

1.5.2 Intervención pedagógica.

Según Cardona (2010) la atención del maestro hacia la persona con retraso intelectual, debe incluir las estrategias que se muestran a continuación:

- Brindarle un mayor número de experiencias variadas, para que aprenda lo que se le enseña; utilizar material didáctico multisensorial, llamativo y acorde a los intereses del menor, ya que así logrará las actividades con éxito.
- Trabajar con él durante periodos cortos y prolongarlos poco a poco.
- Ayudarle y guiarle al realizar la actividad hasta que la pueda hacer por sí solo.
- Despertar en él interés por los objetos y personas que le rodean, acercarle y mostrarle las cosas agradables y llamativas.
- Repetir varias veces las actividades para que se acuerde como se hacen y para que sirva.
- Si los demás niños hacen tres problemas, él sólo debe hacer uno y tomarse el tiempo que requiera.
- Ayudarle a aprovechar todos los hechos que ocurren a su alrededor y su utilidad, relacionando los conceptos con lo aprendido en clase.
- Tenerle paciencia y motivarlo.
- Conducirle a explorar situaciones nuevas de la vida diaria, no anticipar ni responder en su lugar.
- Ofrecerle muchas oportunidades de éxito, secuenciar bien las dificultades.

- Planear actividades en las cuales él sea quien intervenga o actúe como persona principal.
- Individualizar la enseñanza, centrar más las adecuaciones curriculares en el aprendizaje de procesos y actitudes, que en asimilar principios y conceptos.
- Sentarlo cerca de un compañero que lo pueda ayudar positivamente.
- Tener presente que los niños con deficiencia intelectual aprenden haciendo, esto es, aprenden acciones, conductas y procedimientos que una vez asimilados, les resulta fácil mantener.
- Ofrecerle diversas opciones en la resolución de exámenes.
- Valorar y respetar su intención comunicativa.
- Promover que toque objetos para que hable de ellos.
- Establecer un clima de confianza y seguridad.
- En la enseñanza de la escritura deben cumplirse tres funciones: que sea significativa, motivadora y que tenga representaciones claras.
- Preguntarle directamente en forma clara y precisa.
- Emplear recortes de objetos, animales, personas, acompañados de la palabra escrita.
- Fomentar el juego de palabras que facilite la segmentación o el análisis.
- Organizar en binas o equipos las actividades de descripción y redacción.
- Propiciar la autocorrección, a través de otros modelos, dándole la oportunidad de leer lo que escribió y de corregirse así mismo, con la ayuda de otro compañero o del maestro.

- Elaborar tarjetas de lectura, distintos modelos de lotería, memoramas y otros materiales.
- Utilizar material de diversas formas, tamaños, colores y texturas.
- Asociar la imagen con el número.
- Propiciar experiencias táctiles y cenestésicas con los objetos para percibir las características de peso y tamaño.
- Realizar un recorrido por la escuela para observar los objetos.
- El docente debe planear actividades de aprendizaje individualizada, esto se logra al observar la conducta de la persona, dar instrucciones precisas y refuerzos.
- Debe usar un estilo dúctil de enseñanza.
- Crear un ambiente positivo en el salón de clase.
- Hacer uso de diversos recursos y estrategias que ayuden a responder a las necesidades individuales de los sujetos.
- El profesor debe mostrar una actitud afectuosa con los alumnos.

Según Mata (2007) son tres los aspectos específicos que deben considerarse para brindar apoyo educativo a una persona con necesidades educativas especiales, incluidas las personas con discapacidad intelectual. Los tipos de apoyo que sugiere el autor anterior son los que se presentan a continuación:

- El primer insumo se refiere a recursos y estrategias.

- También se requiere posibilitar a los sujetos el acceso a recursos, información y relaciones en entornos integrados, es decir, posibilitar su integración a una escuela regular.
- Por último, se menciona que los apoyos dan origen a la integración, aumento del desarrollo y crecimiento personal.

De acuerdo con Mata (2007) los apoyos que se brindan son para cubrir las necesidades educativas de las personas sin hacer hincapié en su discapacidad.

El anterior autor señala que la Asociación Americana sobre Discapacidad Mental sugiere que los servicios y programas de intervención académica deben expandir sus propósitos para incluir que los apoyos combatan los factores en el entorno que limiten más a la persona, de modo que le permitan una vida satisfactoria.

1.5.3 Atención de padres a sus hijos con discapacidad intelectual.

Según Cardona (2010), los padres deben conocer las formas de cómo ayudar a sus hijos con discapacidad intelectual en su aprendizaje, para que desarrollen habilidades, destrezas y aptitudes de acuerdo con sus posibilidades.

Las estrategias de atención que sugiere para los padres el autor mencionado son:

- Formar un equipo de trabajo con el maestro regular y el especialista.
- Participar en el taller de escuela para ellos.
- Asistir a los llamados de la escuela para la atención de su hijo, firmar el reglamento escolar.
- Permitir que el niño ayude a las tareas del hogar. Ellos pueden elevar su autoconfianza y destrezas concretas; las instrucciones que se le dan deben ser de manera sencilla, separarlas en pasos pequeños y recompensar los esfuerzos del menor con elogios.
- Asegurarse de que el niño entendió lo que va a hacer, esto puede ser demostrándole como debe realizar la tarea que se le pidió.
- Realizar actividades en el hogar que fomenten actitudes, valores y normas para beneficiar la aceptación, aumentar el conocimiento, respeto recíproco y favorecer la autoestima del infante.
- Proporcionar en el menor la adquisición de hábitos básicos de autonomía y cuidado personal.
- Usar un patrón de reforzamiento positivo de sus logros, felicitarlo, abrazarlo y aplaudirle.
- Permitir que se relacione con demás niños de su edad.
- Motivarlo continuamente y darle varias oportunidades para desarrollar sus fortalezas y talentos.
- Motivarlo con alegría para que lleve a cabo las tareas que le indican.
- Ayudarle a aprovechar todos los hechos que ocurren a su alrededor y su utilidad.

- Hacer de las tareas escolares una prioridad, preguntando al profesor acerca de cómo puede ayudar a su hijo a tener éxito con las actividades académicas.

Cardona (2010) sugiere actividades que se pueden realizar en casa para apoyar el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, tales como: leer todo el material de lectura que se tenga en el hogar, recortar imágenes, palabras o textos y pegarlos en el cuaderno, reunir folletos y publicaciones. Además, se le puede enseñar a manejar el dinero para hacer compras, contar los días de la semana, cuantificar fichas, estampas, juntar palillos y que los cuente y enseñarlo a orientarse.

Finalmente, se indica que las personas con discapacidad intelectual moderada (DIM) presentan un índice de inteligencia inferior que dificulta el aprendizaje de conocimientos y por ello, de conductas adaptativas, sin embargo, los limitantes ambientales que obstruyen el aprendizaje de una persona con DIM, pueden combatirse con ciertos apoyos académicos que favorezcan a la persona, dichos insumos son las estrategias didácticas o de enseñanza que mejoran el aprendizaje de los alumnos. Por ello en el segundo capítulo se abordan las diversas estrategias didácticas que se implementan a una persona con dicha condición.

CAPÍTULO 2

ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS

En el presente capítulo se abordará el tema de las estrategias didácticas aplicadas a personas con discapacidad intelectual; para ello, se da la definición de estrategias didácticas, se indican los factores para considerar una estrategia, así como su clasificación; posteriormente se muestran las generalidades de dichas estrategias y finalmente, los tipos o variaciones de estrategias didácticas que deben ser aplicadas a niños con discapacidad intelectual.

2.1 Concepto de estrategias didácticas.

De acuerdo con Cardona (2010), las estrategias de intervención en menores o adultos jóvenes con discapacidad intelectual, son estrategias propias de los estadios sensoriomotores hasta aquellos en los que puede realizar operaciones complejas, tales como la clasificación.

Cardona (2010) menciona que la diversidad en la discapacidad intelectual hace que las sugerencias sean generales, es decir, que existen deficientes intelectuales limítrofes, leves, moderados, graves y profundos, por ello, las actividades se desarrollan de forma lenta e irregular.

Mayer (citado por Díaz-Barriga y Hernández;2005) señala que las estrategias son medios o recursos de enseñanza que el docente usa de manera reflexiva y flexible para propiciar el logro de aprendizaje en los educandos.

2.2 Factores para seleccionar una estrategia didáctica.

Díaz-Barriga y Hernández (2005) mencionan cinco factores centrales que debe considerar el docente para saber qué clase de estrategia es la apropiada para aplicar en determinadas situaciones de la enseñanza. Dichos aspectos son los que se muestran enseguida:

- 1) El profesor debe tomar en cuenta las características de sus alumnos, el grado de desarrollo intelectual, lo que sabe anticipadamente y sus factores motivacionales.
- 2) El nivel de conocimiento general y del contenido que va a emprender.
- 3) Qué se va a conseguir o lograr y las actividades cognitivas que va a realizar el discente para obtener el aprendizaje.
- 4) Vigilar frecuentemente el proceso de enseñanza y el avance del aprendizaje de los alumnos.
- 5) Determinación del conocimiento compartido y creado por el alumno y el maestro.

Mata (2007) sugiere aspectos que se deben considerar para aplicar las estrategias en un aula con diversidad, éstos son:

1. Dar auge a los ambientes de aprendizaje, este aspecto es esencial para desarrollar las habilidades de los aprendices.
2. Que sean apropiadas a las demandas y necesidades de los estudiantes, ya que cada quien aprende a un ritmo diferente y desde sus capacidades.
3. Que den respuesta a la pluralidad para que todos los alumnos, con o sin necesidades educativas especiales, aprendan de manera significativa.

2.3 Clasificación de estrategias didácticas.

Según Mata (2007), las estrategias didácticas se enfocan especialmente en el cambio de conductas pasivas del discente, se le capacita para que tenga un comportamiento favorable y que con ello, se produzcan relaciones sociales con otros en la escuela.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2005), las estrategias de enseñanza o didácticas se categorizan dependiendo del momento de su aplicación, de la forma siguiente:

- a) Estrategias preinstruccionales: se desarrollan cuando se emplean para dar inicio a la clase, informan al aprendiz qué y cómo aprenderá, además le permiten recordar conocimientos y experiencias significativas anteriores. Además son de utilidad para el alumno genere intereses adecuados.
- b) Estrategias coinstruccionales: se manifiestan durante la clase, sirven de apoyo a los contenidos del programa mientras se lleva a cabo el proceso

de enseñanza-aprendizaje, permiten que el alumno tenga una mejor atención y pueda rescatar la información importante, que codifique y conceptualice lo que está aprendiendo. Además posibilita al aprendiz para la organización, estructura e interrelación de las ideas importantes. Cubre funciones encaminadas al cumplimiento de un aprendizaje con comprensión. Un ejemplo de estas estrategias son las ilustraciones, redes o mapas conceptuales.

- c) Estrategias postinstruccionales: se presentan al finalizar la sesión educativa y otorgan al estudiante una visión amplia, integradora y crítica del material. También originan que valore su propio aprendizaje.

Gaskins (1999) afirma que las estrategias centrales son llevadas a cabo por el alumno conociendo su manejo de forma autónoma, para procesar datos con eficiencia. Dichas estrategias piden un compromiso dinámico por parte del discente para que le dé sentido a la información, adquiera dominio en la comprensión y recuerde términos, así como para que detecte los aspectos importantes en tareas, personas y medio ambiente. Las estrategias centrales están subdivididas en cognitivas y metacognitivas; ambas se incluyen para usar variables de tarea, persona, ambiente, estrategia y procesar información.

Las estrategias cognitivas son los procesos mentales que se utilizan para realizar el trabajo determinado del pensamiento, este componente cognitivo se divide en:

a) Estrategias para alcanzar el sentido y recordarlo, entre las que se encuentran:

- Explorar: consiste en observar material asignado para estructurar un esquema o marco mental, la exploración se inicia desde que se lee un título y se ven las ilustraciones.
- Acceder al conocimiento previo: recordar los aspectos vistos con apoyo de la exploración; los datos precisos y el marco mental que surge de explorar se juntan y se transforman en esquemas mentales de cada educando, dicho esquema sirve para hacer comparaciones o generar información nueva.
- Predecir, formular hipótesis o plantear objetivos: presagiar que información se dará, ayudándose del marco mental y en el conocimiento anterior.
- Comparar: enlazar datos nuevos con lo que se conoce, así como encontrar semejanzas y diferencias con la información reciente.
- Crear imágenes mentales: realizar un cuadro mental con el propósito de visualizar mentalmente algo parecido a un programa de televisión y detectar que cuando el cuadro no sea claro, es porque hay un error en la comprensión.
- Hacer inferencias: recolectar hechos de una situación de la información que se mostró y unirlos con ideas que ya se tenían.

- Generar preguntas y pedir aclaraciones: hacer interrogaciones de la información presentada, pueden ser respondidas en el transcurso de la exposición, en un texto revisado o al termino de la presentación para aclarar ideas y sacar de dudas a los estudiantes.
- Organizar ideas clave: elaborar gráficos, esquemas o listas secuenciales para ordenar información.
- Transferir o aplicar conceptos a nuevas situaciones: mostrar comprensión transfiriendo lo aprendido en alguna circunstancia actual semejante y anticipar como será.
- Ensayar y estudiar: repasar tareas, apuntes, preguntas, hacer un esquema, repetir la idea importante, elaborar preguntas de un ensayo y responderlas.

b) Estrategias para la producción de conocimiento: según Marzano (citado por Gaskins; 1999), para generar conocimientos se deben integrar la composición, la resolución de problemas y la toma de decisiones e investigación. Esta clase de estrategias abarcan:

- Componer: esta actividad se relaciona con la redacción y para ello se consideran las siguientes estrategias: acceder al conocimiento, para ello deben buscarse ideas para temas posibles, identificar al público, recordar planes, modelos y otras guías para redactar, tales como la gramática o las estructuras textuales de cuentos conocidos.

Otro aspecto es el planificar: recoger información importante, organizarla y plantear metas para determinar puntos principales. Hacer un borrador: enfocarse en captar ideas de forma general y considerar al público. Por último, revisar evaluando y trabajar en la redacción y conclusión de cada borrador, solicitar la opinión de los demás y revisar con base en la autoevaluación o las relaciones de los otros, para organizar, aclarar y elaborar la redacción.

- Las estrategias para resolver problemas y tomar decisiones son las siguientes: reconocer, identificar o admitir un problema, analizarlo, hacer un plan, ponerlo en marcha y evaluar el avance hacia la solución y el resultado.

Gaskins (1999) menciona que el componente metacognitivo ayuda a los aprendices a ser más conscientes y a manejar las variables de tarea, persona y entorno. Las estrategias metacognitivas son las siguientes:

a) Estrategias para dominar variables de tarea:

- Analizar la tarea: requiere identificarla, el alumno debe decir que comprensión tiene de ella, verificar con otros que entendieron; si tiene material para leer, debe examinarlo para saber del contenido y así activar conocimientos previos, organizar o esquematizar ideas.

b) Estrategias para dominar variables personales:

- Analizar variables personales como creencias, actitudes, motivación o características para el éxito en la escuela.
- Seleccionar estrategias personales adecuadas, verificar de que manera esa tarea va a ser útil para aprender algo más, hacer uso de estrategias compensatorias para dominar actitudes, creencias y motivaciones negativas, para llegar a la meta planteada.

c) Dominio de variables de estrategia:

- Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo, buscar formas realizar una actividad.
- Seleccionar estrategias adecuadas para adquirir sentido, recordarlo y comprometerse a dominarlas; enumerar y discutir con otro las estrategias de sentido y memorización para poder cumplir con la tarea.

d) Estrategias para dominar variables ambientales:

- Analizar factores ambientales, revisar si se tiene el material necesario para la tarea, anticipar si hace falta una estrategia compensatoria, evaluar el entorno físico para completar el quehacer, con el propósito de establecer la necesidad de estrategias compensatorias.

- Seleccionar estrategias adecuadas con el entorno: hacer una lista de los materiales que se necesitan para trabajar en el hogar, otra lista de los que se deben regresar a la escuela, pedir material prestado, llegar a tiempo a la escuela para hacer trabajos y hacer uso de recreos y ocio para tareas.

2.4 Características de estrategias didácticas.

Según Díaz-Barriga y Hernández (2005), las estrategias de enseñanza o didácticas tienen las siguientes generalidades:

- 1) Generan en el alumno conocimientos nuevos o activan los previos, es decir, hacen que el alumno recuerde conocimientos adquiridos anteriormente y que construya otros.
- 2) Facilitan el aprendizaje significativo de los alumnos.
- 3) Constituyen un recurso o medio que el docente utiliza para guiar, orientar y mantener la atención del aprendiz durante la clase.
- 4) Se aplican en tres momentos de una sesión: al inicio, durante y al término de ésta.
- 5) Algunas requieren tanto de la planificación como la discusión para evitar que se generen conflictos.
- 6) Motivan al discente a aprender.
- 7) Favorecen la asimilación del tema.

- 8) Proporcionan al alumno la discriminación de contenido que obstaculiza su aprendizaje y permite que se rescate lo importante.
- 9) Mejoran la atención, es decir, optimizan la capacidad de los estudiantes para fijarse en uno o diversos factores de la realidad.
- 10) Desarrollan la percepción del aprendiz para que rescate datos del ambiente en el que se encuentra inmerso.
- 11) Ayudan al proceso de integración, ya que el alumno almacena información que puede ser utilizada posteriormente.

2.5 Tipos de estrategias didácticas.

Díaz-Barriga y Hernández (2005) indican que las estrategias de enseñanza consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión, dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza, docente, diseñador de materiales o software educativo; deben utilizarse en forma inteligente y creativa.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2005), las estrategias de enseñanza más adecuadas para implementar en el aula son las que se presentan a continuación:

a) Estrategias de aproximación a la realidad:

Evitan el aislamiento y los excesos teóricos mediante el contacto directo con las condiciones, problemas y actividades de la vida cotidiana; incrementan la conciencia social y cimientan el andamiaje de ida y vuelta entre teoría y realidad. Son útiles en todas las áreas académicas, pues facilitan trabajar con textos y otros elementos de uso cotidiano que permiten a los estudiantes que, a partir de situaciones reales, relacionen conocimientos y resuelvan problemas para consolidar aprendizajes.

Por ejemplo: a partir de la lectura y análisis de una nota informativa donde se hable de un problema social o comunitario, como la inseguridad o la falta de servicios, los estudiantes pueden hablar sobre la situación de su colonia, reconocer la importancia de la seguridad pública o el abasto —en cada caso— estudiar las posibles causas y consecuencias, reconocer a qué instancias puede acudir la ciudadanía ante situaciones similares y proponer posibles soluciones.

b) Estrategias de descubrimiento:

Incitan el deseo por aprender, detonan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente proporcione al grupo; el propósito es llevar a los alumnos a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos. Por ejemplo: el docente presenta al grupo una imagen a partir de la cual se puedan inferir

diversos contenidos; por ejemplo, alguna que muestre la cooperación de la sociedad civil ante algún desastre; a partir de allí se puede interrogar al grupo: ¿qué ven?, ¿qué opinan?, hasta conducirlos al contenido que el docente planea trabajar.

c) Estrategias de extrapolación y transferencia:

Propician que los aprendizajes pasen del discurso a la práctica, al ser relacionados con otros campos de acción y de conocimiento hasta convertirse en un bien de uso que mejore la calidad de vida de las personas y que permita, al mismo tiempo, que los alumnos reconozcan el conocimiento como algo integrado y no fragmentado; para realizarlas se puede partir por ejemplo de estudiar un problema social (ciencias sociales), donde se analicen y redacten diversos tipos de textos (español) y se interpreten gráficas o estadísticas.

d) Estrategias de problematización:

Posibilitan la revisión de porciones de la realidad en tres ejes: el de las causas, el de los hechos y condiciones, y el de las alternativas de solución. Impulsan las actividades críticas y propositivas, además de que permiten la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas.

Por ejemplo: entre el grupo y con la guía del docente, se puede señalar un problema que afecte a la comunidad, caracterizarlo, imaginar sus causas, reconocer

sus consecuencias y a partir de esa información elaborar posibles soluciones que sean viables e incluso buscar la forma de implementarlas.

e) Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información:

Preparan a los alumnos para localizar, sistematizar y organizar la información y el conocimiento a su alcance; por ello resultan adecuadas para sugerir, por ejemplo, investigaciones a mediano plazo sobre corrientes, autores, tipos de textos, periodos históricos o desarrollo científico. Por sus características, promueven la comprensión y uso de metodologías para la generación y aplicación del conocimiento; desarrollan la objetividad y racionalidad, así como las capacidades para comprender, explicar, predecir y promover la transformación de la realidad.

Por ejemplo: el docente pide a los estudiantes que, por equipo, construyan una línea del tiempo (ilustrada) que contenga los acontecimientos más importantes de determinado periodo histórico; para hacerlo deberán consultar por lo menos cinco fuentes diferentes, de las cuales deberá existir equilibrio entre impresas y electrónicas; además será necesario obtener la iconografía adecuada para ilustrar la actividad.

f) Estrategias de trabajo colaborativo:

Cohesionan al grupo, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa; promueven la apertura a nuevas ideas, procedimientos y

formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

g) Estrategias para activar o generar conocimientos previos:

Están orientadas a impulsar conocimientos recabados anteriormente o incluso a construirlos cuando no existen en la memoria del alumno; los conocimientos previos sirven para saber hasta dónde o qué es lo que conoce el discente y así poder utilizar sus conocimientos para producir nuevos aprendizajes.

h) Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral:

Incitan el uso de la intuición y la imaginación para promover la revisión, adaptación y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e informales; son sumamente útiles para trabajar los contenidos de español. Por ejemplo: a partir de una palabra, una imagen, una oración o un texto completo, se propone crear un cuento o una historieta.

Tomlinson (2001) sugiere al promotor de enseñanza las estrategias que se muestran a continuación:

- Compartir ideas con los alumnos y con los padres sobre el aula donde se llevará a cabo el aprendizaje, para que los docentes, los padres y los

alumnos conozcan el lugar y se adapten a él, de modo que no sea un obstáculo.

- Diferenciar los ritmos de enseñanza, dado que algunos maestros hacen modificaciones al currículo según el compás del aprendizaje de los alumnos, ya que hay algunos que avanzan rápido y otros pausadamente, lo que interesa es que tanto el aprendiz como el docente comiencen a la par.
- Actividades cronológicas: al momento de estructurar actividades para el estudiante, se debe tomar en cuenta el tiempo que se designará al trabajo, ya que a los alumnos con periodos breves de atención se les debe reducir el tiempo de la actividad.
- El docente debe tener a la mano actividades de anclaje, éstas son las que se elaboran para mantener un ambiente de trabajo estable en el aula; existen alumnos que terminan las tareas eficazmente, mientras otros solicitan de más tiempo. En situaciones como ésta, el profesor debe dar al estudiante que terminó antes, otra actividad que le permita aprovechar el tiempo.
- Elaborar y transmitir escrupulosamente las indicaciones: se sugiere otorgar fichas o instrucciones escritas para que los alumnos no distraigan la actividad, preguntado constantemente lo que se les dijo. Cuando los alumnos aún no saben leer, se les puede grabar un instructivo de las actividades que van a realizar.

- Tener una formación de base para los alumnos, esto es, que cada quien tenga un lugar en el aula que permita organizar las tareas y materiales con rapidez; lo anterior además permite al docente pasar lista de asistencia sin tener que nombrar, sólo observa los lugares.
- Reducir el ruido: cada vez que los aprendices realizan alguna actividad hacen ruido y esto suele tornarse molesto y distrae; para evitar esto, se debe orientar al alumno a que hable en voz baja, haga uso de señas y que cada equipo controle el nivel de ruido para prevenir un conflicto y ayudar a que se concentren.
- Planificar la entrega de tareas a los alumnos: ésta es considerable en situaciones donde hay varios trabajos por entregar al mismo tiempo y se genera un ambiente de distracción; para evitarlo, se debe designar a un alumno que revise que las tareas estén completas, que las firme y las coloque en un fichero.
- Que el estudiante reacomode el mobiliario, para lo cual se dibuja un plano donde se muestren las diversas formas de organizar las butacas o mesas del salón, esto ayudara a agilizar los cambios que se tengan que hacer para realizar alguna actividad; además, se le debe hacer del conocimiento de los aprendices la importancia del reacomodo en el aula para su trabajo en la sesión.
- Reducir el movimiento innecesario: los estudiantes, sin importar su edad, necesitan moverse, sin embargo en un aula no se puede andar de un lado

a otro, el docente debe asignar a un encargado para levantarse y pedir aclaración de dudas o para conseguir material.

- Promover la concentración en la actividad: se da una explicación a los alumnos sobre lo que es la concentración y su relevancia para mejorar en los trabajos, esto beneficia a los discentes y al profesor, ya que él puede ayudarlos y no se distrae a los demás; se hace una lista de los alumnos y se coloca un signo demás a los que aprovechan su tiempo y se concentran para realizar bien sus labores educativas, mientras que a quienes no mejoren se les pone un signo de menos, de tal manera que los alumnos trataran de perfeccionar su tarea.
- Tener un plan para los que terminan pronto: los estudiantes que realizan sus trabajos con rapidez dan señales al maestro de que el ejercicio no es un reto para ellos o suele pasar que sólo lo hacen para demostrar que son los primeros en finalizar su actividad; el docente debe manifestar al educando que reconoce su habilidad y destreza, pero que es necesario revisar que se cumpla con los requisitos de un adecuado trabajo y no de uno que está mal ejecutado.
- Plan para hacer alto: toda unidad o clase debe terminar, sin embargo, hay alumnos que requieren de más tiempo para finalizar, en este caso el docente debe anticipar a los estudiantes la fecha de término y si hay trabajos inconclusos, se designarán como tarea en casa.
- Los estudiantes como responsables de su aprendizaje: se debe provocar responsabilidad en los alumnos, ellos deben crear ambientes que

favorezcan su aprendizaje, tales como el reacomodo del mobiliario, esta situación debe comentarse para optimizar el funcionamiento de la clase.

Mata (2007) sugiere algunas estrategias propias para necesidades educativas especiales, que se muestran a continuación:

- Resolución de problemas: mejoran el trabajo independiente del alumno en el momento de la búsqueda de soluciones a los problemas que se le plantean. La resolución se plantea en las siguientes etapas; identificación y comprensión del problema, identificación, aplicación y evaluación de la solución que se dio al problema.
- Autoinstrucción: se presenta en el momento en el que el aprendiz realiza una actividad o ejercicio y se dice a sí mismo como debe actuar; la verbalización hará que el estudiante sea más activo y regule el proceso de solución a sus tareas.
- Autogestión del aprendizaje: el discente controla su conducta de aprendizaje.
- Mapa mental: el alumno aprende a verbalizar lo que está pensando para crear una representación mental esquemática de la solución a su trabajo.

Cooper (2000) presenta las siguientes estrategias que debe abordar un profesor para cubrir las necesidades de sus alumnos:

- A. Exposición: se refiere a la inducción, explicación y cierre de los contenidos. La inducción es el acto inicial del docente para generar comunicación con los alumnos y dialogar con base en experiencias de los estudiantes, la explicación es la conferencia que el maestro da para aclarar dudas o ideas que surjan y el cierre es la acción que concluye con los temas a tratar. El uso adecuado de la exposición beneficiará para que retenga la atención de los alumnos.
- B. Enseñanza de conceptos: el agente de enseñanza da a los alumnos conceptos que debe aprender para conocer el medio y comunicarse con los demás.
- C. Aprendizaje grupal: consiste en crear grupos de aprendizaje donde se da información y se brinda una supervisión y evaluación.

Finalmente, se puede decir que las estrategias didácticas son recursos o medios que el profesor utiliza como apoyo para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

También se concluye que se identifican tres tiempos para la aplicación de las diversas estrategias didácticas, cuyo criterio permite clasificarlas en: preinstruccionales, las cuales sirven para dar inicio a una sesión; coinstruccionales, que se realizan durante el desarrollo de la clase, y las que se usan al terminar una clase, que se denominan postinstruccionales.

Las estrategias centrales están conformadas por cognitivas y metacognitivas, que se orientan al desarrollo del intelecto del alumno, éste podría ser un aspecto por el cual no se aplique a personas con discapacidad intelectual. Se considera que pueden ser empleadas adecuándolas al nivel de discapacidad en el que se desee utilizarlas.

Las estrategias conductuales y las centrales pueden ser un complemento que propicie elevar el nivel de pensamiento en el alumno y a la vez, modificar la conducta para que logre desarrollar más habilidades adaptativas, por ejemplo si se aplican estrategias centrales, el sujeto aprenderá a contar más números de los que su condición le permite y se generará, así, una conducta de disposición para ayudar en casa.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

En el presente capítulo se desarrollarán los temas relativos a la metodología que se empleó para la investigación, dentro de los cuales se dará una breve descripción del sujeto de estudio, así como del proceso de investigación y de los instrumentos seleccionados, el modo en que fueron aplicados, así como la selección de las unidades de análisis.

Hernández y cols. (2006) mencionan que a mitad del siglo XX se concentraron las corrientes que habían surgido a lo largo de la historia de la ciencia, dando paso a dos enfoques de la investigación, que son el cualitativo y el cuantitativo.

Ambos enfoques utilizan procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por erigir conocimiento y utilizan cinco fases en común, las cuales se mencionan a continuación:

- Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- Establecen ideas como consecuencia de la observación y evaluación revisadas.
- Demuestran el grado en que las ideas tienen fundamento.
- Revisan las suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.

- Sugieren nuevas observaciones y evaluaciones para aclarar, cambiar y fundamentar las suposiciones o ideas; inclusive para crear nuevas.

3.1 Metodología.

A continuación se muestran las características del plan metodológico que se empleó para la recolección de datos.

3.1.1 Método cualitativo.

En la presente investigación se utilizó el enfoque cualitativo, porque se observó el fenómeno tal como sucede, para después interpretarlo y compararlo con la teoría.

3.1.1.1 Concepto.

Según Hernández y cols. (2006), el enfoque cualitativo es un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones. Es naturalista; estudia a los seres en su ambiente natural.

Bisquerra (1989) afirma que la metodología cualitativa es una búsqueda desde el interior que supone un predominio de lo individual y subjetivo. Es interpretativa, haciendo referencia al individuo y a lo particular.

3.1.1.2 Características del enfoque cualitativo.

Según Hernández y cols. (2006) sus particularidades más relevantes son las siguientes:

- Se fundamenta en un proceso inductivo de explorar, describir y enseguida crear representaciones teóricas.
- Se utiliza la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, registro de historias de vida e interacción con grupos o comunidades.
- La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los sujetos.
- Su propósito es construir la realidad tal como se observa.

Bisquerra (1989) expone las siguientes características de la investigación cualitativa:

- a) El investigador como instrumento de medida: todos los datos son filtrados por el criterio del investigador, por ello los resultados pueden ser subjetivos. Para no caer en este error, el investigador debe ser honesto, auto-consciente, reflexivo y disciplinado.

- b) Estudios intensivos en pequeña escala: se refiere a la indagación de las situaciones normales de clase en su ambiente natural, es decir, retomar los sucesos tal como son.
- c) Teorías e hipótesis: no significa que deben probarse, sino que en este método suelen surgir teoría o hipótesis.
- d) No tiene reglas de procedimiento. Las variables no quedan determinadas, el método de recolección de datos no se define con anterioridad.
- e) Holística: engloba al fenómeno, no lo divide en variables y no diferencia entre ellas.
- f) Recursiva: el diseño de búsqueda se va estructurando en la medida que avanza la investigación, se permiten hacer cambios en el problema inicial de tal forma que los datos recolectados se ajusten a la interpretación del fenómeno.
- g) Serendipia (descubrimientos fortuitos): se pueden incluir hallazgos que no se habían previsto.

3.1.1.3 Investigación cualitativa.

Según Grinnell (mencionado por Hernández y cols.; 2006), las investigaciones cualitativas como estudio:

- Se presentan en ambientes naturales, los participantes no actúan, su conducta es la de su vida diaria.

- Las variables no se definen con el propósito de modificarse ni ser controladas experimentalmente.
- Las interrogantes del estudio no siempre se han definido por completo.
- La recolección de datos está influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por instrumentos de medición estandarizados.
- Los significados se obtienen de la información y no se analizan estadísticamente.

3.1.1.4 Investigador cualitativo.

Neuman (citado por Hernández y cols.;2006), expresa que las actividades importantes del investigador cualitativo son:

- Ver situaciones ordinarias y actividades cotidianas en su entorno, así como cualquier acontecimiento inusitado.
- Está directamente relacionado con los sujetos estudiados y con sus experiencias personales.
- Tiene un punto de vista interno, sin embargo mantiene cierta distancia como observador y agente analítico.
- Emplea varias técnicas de investigación y habilidades sociales de una forma flexible, de acuerdo con la situación.

- Observa sin interrumpir, modificar o imponer un punto de vista externo, sino tal como son percibidos por los participantes del sistema social.

El diseño de la investigación es narrativo; los instrumentos que sirvieron para la recolección de datos que son diario de campo, guía de entrevista, documentos del caso en particular, así como biografía e historia de vida para interpretar cómo ha sido el desarrollo de la persona.

3.1.2 Enfoque etnográfico.

Según Bisquerra (1989), la investigación etnográfica describe el trabajo de campo, se detecta el significado que le dan los sujetos a los hechos, su objetivo es comprender lo que está sucediendo, para esto el investigador pasa bastante tiempo en el lugar que se estudia.

No se parte de una hipótesis especificada con anterioridad y el investigador es uno, para evitar caer en diversos puntos de vista haciendo la investigación subjetiva.

El autor mencionado afirma que se utilizan entrevistas en profundidad con informantes clave para recolectar datos relevantes y útiles en el estudio, en ocasiones se realiza una observación participante involucrándose en la actividad objeto de estudio.

Los etnógrafos tratan de describir metódicamente las características de variables y fenómenos, forman categorías conceptuales, describen y comparan fenómenos estudiados en áreas concretas con los de otras situaciones. El resultado de la investigación etnográfica es la descripción detallada.

De acuerdo con Bisquerra (1989), el enfoque etnográfico es inductivo, ya que surge de la observación de un fenómeno a través de la recolección de datos; subjetivo porque explicita y analiza datos subjetivos; generativo porque establece categorías conceptuales a partir de la descripción de fenómenos y variables, utilizando una o más fuentes de información; constructivo, debido a que las unidades de análisis que se estudian se obtienen de lo que va sucediendo.

3.1.3 Alcance descriptivo.

En este tipo de finalidad metodológica “no se manipula ninguna variable. Se limita a observar y describir los fenómenos. Se incluyen dentro de la investigación descriptiva a los estudios de desarrollo, estudios de caso, encuestas, estudios correlacionales, estudios de seguimiento, análisis de tendencias, series temporales, estudios etnográficos, investigación histórica.” (Bisquerra; 1989: 65).

En la presente investigación se utilizó el alcance descriptivo, ya que se observó el fenómeno educativo tal como se dio en determinado tiempo, se recolectaron datos de los sucesos naturales que se observaron. También se aplicó

una entrevista cualitativa a profundidad dirigida al docente del Centro de Atención Múltiple y a los padres del sujeto de estudio.

De acuerdo con Bisquerra (1989) el estudio descriptivo se orienta a la representación detallada de los hechos, para ello se requiere de la observación constante como medio para obtener información. Además, se puede hacer uso de entrevistas a personas claves.

3.2 El caso de investigación.

El sujeto de estudio asiste al grupo de capacitación laboral del Centro de Atención Múltiple (CAM) en el municipio de Paracho de Verduzco, Michoacán; asiste al turno matutino, convive con ocho compañeros: seis hombres y dos mujeres.

La persona tiene actualmente 24 años cumplidos al 6 febrero de 2010, lleva 6 años en el grupo de capacitación de personas con capacidades diferentes y su permanencia será hasta los 30 años de edad.

El aula en la que es atendida, es amplia, cuenta con dos ventanas expandidas hasta la mitad de la pared, una al lado izquierdo junto a la puerta y la otra al frente, hay dos mesas amplias donde caben perfectamente los alumnos, se cuenta con ocho sillas y cuatro butacas. Además, hay un banco para trabajos de carpintería, material didáctico, rompecabezas gigante y diversos instrumentos.

Las características del sujeto son las siguientes; se distrae fácilmente con ruidos en el exterior como voces o vehículos que pasan, suele hablar por periodos largos; cuando molesta a sus compañeros, porque esta platicando, le gritan que se calle y ella responde con un grito que guarden silencio ellos. Dispone su atención a los objetos de su lapicera, juega con ellos durante la clase, interrumpe a sus compañeros cuando trabajan, impide al profesor explicar un tema o actividad que se realiza, el maestro le llama la atención constantemente, la cambia de lugar y con frecuencia le pide que guarde silencio.

3.3 Técnicas e instrumentos.

Un primer momento fue la elaboración de la guía de observación basada en los capítulos “Discapacidad intelectual” y “Estrategias didácticas” (anexo 2). La guía consta de diversos reactivos los cuales son: características de la persona, su lenguaje, cómo trabaja en clase, entorno, condiciones del aula, colocación de los muebles del salón, cuántas personas intervienen en el salón, cómo trata el docente a los estudiantes, estrategias que aplica el profesor, y qué estrategias evitan la distracción del alumno.

Se realizó la construcción de las preguntas de la entrevista se hizo de acuerdo con los subtemas de cada capítulo, este instrumento es a profundidad. La entrevista (anexo 3) se llevó a cabo el 13 de octubre de 2010, a las 9:00 a.m., se realizaron doce preguntas dirigidas al docente sobre las estrategias didácticas, el momento en

que las aplica, si le son de utilidad para una persona con discapacidad intelectual y qué dificultades se tienen para aplicarlas con el sujeto.

La segunda entrevista fue el 16 de octubre a las 6:00 p.m. Se realizaron doce preguntas a los padres, dejando que libremente contestaran a las interrogantes.

3.3.1 Técnicas.

En la recogida de la información se utilizaron dos técnicas: la observación y la entrevista. Enseguida se explica la primera de ellas.

Álvarez-Gayou (2003) puntualiza que la observación inicia desde que el ser humano tiene el uso de la vista, comienza a relacionar y conocer el mundo, pero no sólo se obtiene información visual, también se adquiere a través de los demás sentidos.

Adler (citado por Álvarez-Gayou;2003), señala que la observación radica en adquirir impresiones del entorno a través de todas las facultades humanas, se necesita de la interacción directa con el sujeto de estudio, sin embargo, se puede efectuar la observación antigua registrando a los autores de la indagación en fotografías, videograbación y registro sonoro, para estudiarlas después.

El tipo de observación que se utilizó es la de participante, como observador; este aspecto es más natural, ya que el investigador se relaciona más con la situación que estudia, inclusive llega a tomar algunas responsabilidades en las actividades que

realiza el grupo que está observando, pero no es totalmente un integrante del grupo ni comparte valores o metas que sus miembros persiguen.

Rodríguez (citado por Álvarez-Gayou; 2003), menciona otra clasificación denominada sistemas de observación, de la cual únicamente se mencionará la que se empleó para este trabajo. Ésta es el sistema descriptivo: es abierto, aquí la localización del problema o situación de estudio se lleva a cabo mediante conductas, acontecimientos o procesos concretos. Puede ser una observación estructurada o no, cuando los aspectos que se buscan resultan vagos e imprecisos.

En lo que concierne a la segunda técnica de recolección de datos, que es la entrevista, se establecieron las siguientes particularidades:

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003) la entrevista es una plática estructurada y que conlleva un propósito para el que indaga. El objetivo de la entrevista en el enfoque cualitativo es obtener descripciones del entorno de la vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los aspectos referidos.

La entrevista fue de tipo semiestructurado, ya que aunque se realizó una serie de preguntas, se dio la libertad tanto al profesor como a los padres de que se extendieran en las respuestas y el investigador propuso algunas otras interrogantes planteadas en el momento, para completar la información dada por los entrevistados.

Hernández y cols. (2006) mencionan que la entrevista semiestructurada se orienta en una guía de aspectos o preguntas y el interrogador posee la libertad de implantar preguntas adicionales para determinar conceptos o adquirir más datos sobre el tema, ello significa que no todos los cuestionamientos están determinados.

3.3.2 Instrumentos.

Según Hernández y cols. (2006) la bitácora o diario de campo consiste en registros y anotaciones de sucesos vinculados al planteamiento, lo observado debe ser escrito inmediatamente, en un receso o máximo al día siguiente. Los registros deben ser guardados por evento, tema o periodo. Se incluye la descripción del ambiente inicial y posterior, mapas del contexto general y de los lugares específicos, secuencias de hechos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento y organigramas entre otros.

Según la página eco-antropologia.blogspot.com, el diario de campo es utilizado por el investigador para escribir todos los hechos que se manifiesten, ya que con el paso del tiempo se olvidan los detalles, por ello, si se registran adecuadamente, se pueden retomar los eventos y posteriormente analizarse.

El uso del diario de campo desde este enfoque cualitativo, fue en el presente estudio, para anotar todos los eventos, circunstancias y acciones del sujeto de estudio y su ambiente escolar.

En otro orden de ideas, la guía de una entrevista, según Álvarez-Gayou (2003), señala los temas, aspectos y su secuencia en el estudio. La estructuración de la investigación marcará si el guion se realizara exactamente como está planteado o si en el transcurso de la entrevista cambiará.

Las entrevistas empleadas para este estudio sirvieron para conocer a los sujetos con los que convive la persona con discapacidad intelectual, si se han informado sobre cómo apoyar a su hija a reserva del profesor que la atiende, además, para saber cómo fue su desarrollo y su aprendizaje.

3.4 Descripción del proceso de investigación.

El tema se originó de las observaciones que se realizaron en una visita al Centro de atención Múltiple (CAM) en noviembre de 2009. Se detectó que el profesor aplica diversas formas de trabajo en los alumnos con capacidades diferentes, sin embargo, surgió un interés especial sobre las estrategias que se aplican para el aprendizaje de una persona con discapacidad intelectual.

En enero de 2010 fue determinado el tema de la investigación, se realizaron trabajos de recolección de datos sobre el contenido que se iba a desarrollar, durante los meses de enero, febrero y marzo de 2010.

En marzo se inició la redacción del marco teórico, se buscó información sobre el primer capítulo, de discapacidad intelectual, y los posibles subtemas que conformarían esta primera parte de la redacción.

El 20 de abril del mismo año se comenzaron las observaciones en el CAM, los días lunes y jueves durante dos horas diarias, de 9:00 a 11:00 am., sucedieron cambios en los días de visita a la institución debido a suspensiones u otras actividades del centro, sin embargo, se asistió en otros días.

En mayo de 2010 se inicio la búsqueda de información para redactar el segundo capítulo, acerca de estrategias didácticas; a la par, se hacían las observaciones en el centro.

El 30 de agosto del mismo año se reanudaron las visitas al CAM para hacer las observaciones, también se continuó la redacción del segundo capítulo estructurando los subtemas.

El 20 de septiembre siguiente se terminó la elaboración de los capítulos teóricos. Siete días después se inició la redacción del tercer capítulo, sobre el análisis e interpretación de resultados. El 13 de octubre se dio fin a las observaciones y se terminó el diario de campo utilizado para recolectar los datos cuyo análisis se muestra a continuación.

3.5 Análisis e interpretación de resultados.

Esta investigación, en la cual se evalúan las estrategias didácticas empleadas para atender a una persona con discapacidad intelectual, después de la recolección de datos, está organizada en las siguientes categorías: estrategia didáctica de descubrimiento, estrategia de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral, estrategia para activar o generar conocimientos previos y estrategia de trabajo colaborativo.

3.5.1 Estrategia didáctica de descubrimiento.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2005), las estrategias de descubrimiento son las que incitan el deseo de aprender, detonan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente dé al grupo; el propósito es llevar a los alumnos a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos.

La autora menciona que una estrategia es el uso de imágenes mediante las cuales el docente pueda cuestionar al alumno. Se observó en una sesión de clase que el profesor utilizó imágenes con palabras. “Trabajó con carteles, Paty dijo el nombre de las frutas de un cartel. (...) El maestro preguntó a Paty: ¿Cuál palabra es más grande? (plátano-piña) lo pensó por dos segundos- respondió: plátano” (D.C.; 17 de mayo: 12).

“Se le dio a Paty una lámina con la imagen de una manzana y un hongo, en la parte de bajo decía el nombre, el maestro pregunta a cada niño el nombre de las frutas de su cartel, Paty conoce las frutas aunque no sepa escribirlas, señala cuál era la fruta que le preguntaban, así como su nombre” (D.C.; 17 de mayo: 13).

“El profesor mostró unos carteles a Paty, preguntándole el nombre de la imagen, ella respondió: jitomate, jícama, chile, chayote, manzana, hongo y aguacate; al final sus compañeros le aplaudieron porque reconoció muchas palabras.” (D.C.; 17 de mayo: 14).

En otra ocasión “la psicóloga entró a trabajar con los niños, les enseñó una primera imagen y preguntó al grupo que dibujo era, Paty contesta: es una niña con un lápiz. Enseguida se les indica a los alumnos lo que van a hacer por medio de imágenes, les muestra un oído y les dice que tienen que escuchar; después presentó la imagen que adivinó Paty, y significa que deben escribir; por último, presenta la imagen de un niño hablando. La psicóloga les menciona que van a escribir una carta, los niños sonrían, comenzaron a escribir la fecha copiándola del pizarrón, la psicóloga les ayuda a redactarla haciéndoles preguntas, para quién es y qué quieren decirle.” (D.C.; 17 de mayo: 16).

Otro día se trabajó con adivinanzas a través de imágenes de frutas, “el profesor mostró la imagen de un melón y preguntó: ¿qué color era la hoja donde estaba el melón? Paty responde: verde(acertadamente); el maestro la felicitó y ella sonrió”. (D.C.; 07 de junio: 22).

En otra clase se mostro sólo la imagen de las frutas para que los niños recuerden los nombres y el color de la hoja donde están pegadas, el maestro mostró una lámina y preguntó qué color era la hoja. “Toño respondió que rosa y Paty que gris”; ninguno acertó porque era roja (D.C.; 07 de junio: 23).

En otra ocasión la actividad consistió en escribir la fecha del día. “Los niños escriben letra por letra la fecha, el maestro supervisa la escritura de Paty, le dice que le hace falta una letra ‘o’ en la fecha, ella pregunta: ¿Cuál es, maestro? Yo no sé. Él le señala una ‘o’ de la palabra oso y ella la escribe” (D.C.; 07 de junio: 25).

En otra clase, “la psicóloga mostró a los niños un globo terráqueo y preguntó qué había en él, Paty señala los continentes y dijo que ahí vivía gente, el profesor les mostró un mapa en el libro de geografía, les dieron plastilina para que iluminaran el globo.” (D.C.; 07 de junio: 26).

Durante dicha sesión, Paty señalaba y decía los nombres de lo que veía en su libro de geografía: agua, gente, mapa, letra y México. (D.C.; 07 de junio: 27).

El día siguiente se continuó con las adivinanzas. “Paty repite junto con el maestro la adivinanza y fue la primera en acertar, cada vez que el maestro decía una adivinanza, Paty contestaba correctamente.” (D.C.; 8 de junio: 33).

Las estrategias de descubrimiento permiten que el alumno construya conocimientos nuevos con base en lo que conocen, la implementación de imágenes es muy utilizada por el docente que está frente al grupo donde asiste Paty.

De acuerdo con lo que citan Díaz-Barriga y Hernández (2005) y con lo observado en diversas actividades que se realizan en el aula, se puede afirmar que las estrategias de descubrimiento son efectivas para el aprendizaje de personas con discapacidad intelectual, ya que se logra la adquisición de letras, palabras e incluso textos pequeños y reconocimiento de nombres por medio de imágenes o señas.

3.5.2 Estrategia de proceso de pensamiento creativo divergente y lateral

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2005), esta clase de estrategias incita el uso de la intuición y la imaginación para promover la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e informales; son bastante útiles para trabajar los contenidos de español. Por ejemplo: a partir de una palabra, una imagen, una oración o un texto completo, se propone crear un cuento o una historieta.

Se menciona el uso de la intuición y la imaginación, para la revisión y escritura. Se encontró en las observaciones una actividad vinculada: “Secuencia didáctica de las palabras. El maestro les dice con lenguaje de señas qué letra falta y ellos dicen cuál es, escribiéndola en su libreta. (...) Paty, José y Josué escribieron correctamente la letra F”(D.C.; 01 de junio: 17).

En una actividad distinta, los alumnos observan las palabras de una tabla, tienen que escribirla. “Paty pregunta varias veces si está bien su escrito. Escritura de palabras pequeñas, Paty confundió la ‘o’ con la ‘a’; el maestro dijo ‘o’ y ella grito: ¡La de agua! Y escribió la ‘a’ en lugar de la ‘o’. (D.C.; 01 de junio: 21).

Las pláticas informales son comunes en las clases, ya que el docente les explica el contenido de algunas materias a sus alumnos por medio de historias, charlas o cuentos pequeños. Se encontró en lo observado que “el maestro les explica el proceso de comunicación por medio del cuento el conejo y la liebre. (...) Paty repite junto con el maestro. (...) Entró la terapeuta de lenguaje y les dijo a los niños que había otras formas de comunicarse; afirmó: vean a Ángel, él está con su cabeza recargada en la mano. ¿Qué quiere decir? Los niños respondieron: está cansado. La terapeuta agregó: también demostramos que estamos tristes, enojados o que tenemos hambre.” (D.C.; 08 de septiembre: 61).

El profesor repartió a cada alumno en otra sesión, un cascarón para que lo pintaran. Minutos después se sienta alrededor de la mesa con los alumnos y él dice que van a comentar lo que están haciendo. “Pregunta: ¿qué es lo que están pintando? Y los niños responden: cascarones. Él vuelve a preguntar: ¿de dónde sale el cascarón? Los niños se quedan callados y Paty responde: del huevo. El docente sigue interrogándolos para hacer que piensen: y el huevo, ¿de dónde sale? Paty acierta nuevamente diciendo: de la gallina. El maestro aclara a los niños: el huevo es fuente de vitaminas, pero los cascarones ¿para qué sirven? Los niños contestan: para el carnaval.” (D.C.; 13 de octubre: 85).

“El profesor dice a los niños: ahora vamos a dibujar los cascarones del carnaval. Dibuja un cascarón en una lámina amarilla y lo muestra a los alumnos para que lo copien. Paty no puede dibujarlo grande y se levanta a pedir ayuda al maestro, él les pide que lo iluminen del color que quieran, los niños se levantan y toman la caja de colores. Enseguida pide que hagan un dibujo en el cascarón, varios niños le piden ayuda al docente, pero Paty lo hizo sola.” (D.C.; 13 de octubre: 85).

Según lo revisado se puede decir que las estrategias de proceso de pensamiento creativo divergente y lateral, sí son aplicables para el trabajo con personas con discapacidad intelectual, ya que requieren de diversos referentes, imágenes y explicaciones, como lo hace el profesor en cada actividad y el relato del cuento. El docente recurre constantemente al uso de referentes que conocen sus alumnos para estructurar palabras, además utiliza letreros o láminas pegadas en el salón para indicar a los aprendices la letra que les haga falta para completar su escritura.

3.5.3 Estrategia para activar o generar conocimientos previos.

Díaz-Barriga y Hernández (2005), afirman que las estrategias de este tipo son las que están orientadas a impulsar conocimientos recabados anteriormente o incluso a construirlos cuando no existen en la memoria del alumno. Los conocimientos previos sirven para saber qué conoce el discente y así poder utilizar sus conocimientos para producir nuevos aprendizajes.

El uso de la activación de conocimientos, es observada en la siguiente situación: “El maestro pide a los alumnos que saquen la libreta e indica escribir palabras relacionadas con el paseo a Morelia. (...) Les preguntó a los niños a qué lugares iban a ir en Morelia; al que respondía bien le daba una hoja con el nombre de un lugar para colocarlo arriba del pizarrón. Paty dijo: vamos a ir a la casa de Morelos. Y le tocó colocar esa lámina.” (D.C.; 20 de abril: 2).

Los conocimientos adquiridos anteriormente ayudan a facilitar algunas actividades que se realizan en el grupo de Paty, específicamente con ella, esto se observó en una actividad que realizó el maestro de educación física: “el profesor les indicó a los niños que tenían que correr alrededor de los conos amarillos y naranjas, enseguida juegan a las estatuas de marfil. Paty reconoce el color amarillo y naranja cuando los ve como en los conos y sabe cómo son los juegos porque los ha realizado anteriormente.” (D.C.;01 de junio: 19).

Otra actividad donde se observa la estrategia de activación de conocimientos previos es: “ABC de señas, el maestro hará las señas de cada letra y los niños deben responder que letra es. (...) Los niños repiten todas las letras y dicen cuál es” (D.C.; 7 de junio: 26).

En el aula de capacitación laboral donde asiste Paty, se utiliza frecuentemente el lenguaje de señas, ya que algunos de sus compañeros no hablan o no pronuncian bien las palabras. “El profesor para ayudar al grupo a comunicarse les hace recordar algunas señas. Al inicio de las clases saluda con voz y con seña. (...) En una sesión

cada niño tenía un cartel con imágenes de una fruta, el profesor pregunta a Fili: ¿cómo se dice plátano? Y él respondió en lenguaje de señas correctamente” (D.C.; 17 de mayo: 14).

En otra situación, los alumnos salieron al recreo; cuando regresaron “Paty entro al salón y quería tomar agua, fue a un estante y buscó un vaso con su nombre, identificó el vaso de ella” (D.C.;07 de junio: 26).

En otra clase, el maestro ya no recordó más adivinanzas y dijo: “Ya no me acuerdo de más adivinanzas. Paty respondió: ¡Ah! Yo sí, la del conejo, maestro; ¡ah! Sí, la del conejito” (D.C.; 8 de junio: 33).

En otra situación, se empleó el juego de dominó para trabajar concepto de número. “El maestro tomó un dominó y preguntó a Paty primero en varios turnos: ¿qué número es? Paty respondía: tres, tres, uno y uno, guiándose por los puntitos del dominó. Cada vez que le toca a Paty su turno con las fichas, ella dice que es el número tres. Paty rescata pocos números y los emplea cuando cuenta.” (D.C.; 08 de junio: 36).

Al contar los puntos de las fichas de dómimo, “Paty repite sin ayuda los números uno, dos, nueve y cinco. El profesor suele ayudarla cuando se le dificulta algún número, le muestra los números con los dedos de la mano. “(D.C.;08 de junio: 38).

En cuanto al repaso de valores, “el maestro mostró una lista y les pregunto a sus alumnos: ¿qué dice? Los que saben leer iban indicando. Paty responde: tolerancia, respeto, amor, amistad y trabajo.” Esta actividad la realizan mes con mes pero, algunos niños se les olvida porque su memoria es a corto plazo debido a su discapacidad. Paty, por su parte, recuerda cuando le muestran palabras, dibujos o señas que ya conoce como la de los valores (D.C.; 30 de agosto: 39).

En lo que concierne a rescatar conocimientos guardados en la memoria del alumno, “el profesor les platica a los niños sobre la Revolución, ya les había contado la historia en una visita a Morelia. En el trascurso del relato les pregunta: ¿por qué se hizo la revolución? ¿En qué lugar fue? ¿Quiénes participaron? Los alumnos contestaron correctamente.” (D.C.; 30 de agosto: 40).

Referente al tema de palabras cortas y largas, “el maestro pregunta que si recuerdan el cuanto de las palabras grandes y chiquitas, los niños responden que sí. Paty dice: ¡Maestro, yo no sé! El maestro responde: Paty, sí te acuerdas, dime una palabra chiquita. Paty indica: a-a maestro. El profesor replica: Bueno, Paty, está bien. El maestro daba pistas a los niños de palabras grandes y pequeñas” (D.C.; 30 de agosto: 46).

Sobre el dictado de palabras, una actividad consistió en que “el grupo se dividió en dos equipos, el maestro les dictó palabras para que las escribieran en sus libretas de acurdo a las posibilidades de cada uno, después dijo la palabra escuela. Paty preguntaba letra por letra y cómo escribirla, el maestro le hacía señas con la

mano o le indicaba donde estaba escrita. El maestro pregunta una palabra grande y cada uno de los equipos tenía que decir una. Paty indica: elefante. Revisa que escriban las letras y pregunta el profesor: ¿qué otra palabra grande vimos? Paty responde: hipopótamo. Después les dibuja un círculo y les dice: Es una cara, ¿qué le hace falta? Paty responde: ¡ojos, maestro!, y también dos orejas, nariz, boca y cabello. El maestro reconoce: Muy bien, Paty.” (D.C.; 30 de agosto: 48).

Las estrategias para activar o generar conocimientos previos son efectivas para el trabajo y aprendizaje de Paty, ya que en diversos ejercicios ella respondió correctamente porque el docente hacía preguntas, utilizó imágenes o letreros que ya había repasado en clases anteriores y ella logró recordarlas.

3.5.4 Estrategia de trabajo colaborativo.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2005) tales estrategias son aquellas que unen al grupo, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la capacidad argumentativa; propician la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

Los autores mencionan que este tipo de estrategias genera un clima de solidaridad entre los compañeros. A este respecto, en una sesión se observó “cada que un niño tira el dado y no sabe qué número cayó, Erandi les dice, de igual forma

les ayuda contando sus fichas; el maestro les ayuda a contar fichas para hacer montoncitos de diez” (D.C.; 21 de abril: 6).

Otro aspecto de esta estrategia es la cohesión, la formación de grupos para trabajar pueden contribuir a esta unión. En un ejemplo de ello, “se dividen en dos equipos: en uno esta José, Toño y Ángel, en el otro están Erandi, Gaby, Fili y Paty. Fili tiró el dado y Paty le pagó una ficha, esta vez sí supo cuántas fichas tenía que dar a Fili porque Erandi y Gaby le ayudaron.” (D.C.; 21 de abril: 7).

Los autores citados afirman que dentro de esta estrategia se encuentra la tolerancia y el respeto. Como respaldo de ello, en una clase se observó que “ tiró Fili el dado y cayeron dos puntos, todos tenían que poner dos fichas sobre la mesa, la maestra le dice a Paty que sólo eran dos y ella tenía cuatro. En cuanto la profesora voltea a ver a los demás, Paty junta sus manos y bosteza sin corregir lo que se le indica. Paty y Fili pelean por una ficha y se les llama la atención; Paty no cuenta bien las fichas a pesar de que le ayudan la maestra y Fili” (D.C.; 21 de abril:9).

En otra actividad, el profesor divide al grupo en tres equipos. “Pide que dibujen la bandera, Paty dice que no sabe y Toño contesta que él sí. Enseguida dibujan niños en su lámina, un compañero de otro equipo le dice a Paty que no le puso falda a la niña, ella la ve y afirma: ¡Ah! Sí, como tengo una.” Se observó que los jóvenes se ayudan mutuamente haciendo correcciones o agregando detalles a los carteles de los demás (D.C.; 06 de septiembre: 52).

En la actividad denominada historia de los nombres, “el maestro colocó en láminas blancas los nombres de todos los niños, pidió que identificaran el de algún compañero, algunos no saben leer y debido a ello no identificaban el suyo, se ayudaron a localizar sus nombres y Erandi paso al pintarrón a pegar una cartulina con nombres mientras Paty organizaba los que faltaban.” (D.C.; 11 de octubre: 78).

En la actividad sobre la escritura de palabras de la canción de Witsi Araña, “el profesor pide que escriban la palabra telaraña, revisa que hayan escrito bien, algunos niños que saben escribir ayudan a los demás” (D.C.; 06 de octubre: 75).

Como se puede apreciar, Paty requiere de constante ayuda tanto del maestro como de sus compañeros. Se observó en algunas actividades en equipo que ella trabaja rápido, con entusiasmo y acepta el apoyo de otros compañeros. Por ello se afirma que las estrategias de trabajo colaborativo son efectivas para el aprendizaje de un sujeto con discapacidad intelectual, pues mediante ellas van aprendiendo a convivir y aceptar a los demás.

CONCLUSIONES

Finalmente, se puede afirmar que la discapacidad intelectual moderada es un desfase en el desarrollo físico e intelectual de una persona, el aprendizaje del individuo es lento e incompleto, a diferencia de los demás. El sujeto con D.I. desarrolla algunas de las capacidades adaptivas como independencia, aseo, ayuda en el hogar, aprende palabras y escribe algunas. Las habilidades mencionadas requieren del proceso de aprendizaje para que el sujeto las realice por sí mismo.

En el presente trabajo se plantearon varios objetivos particulares de importancia para la investigación. Enseguida se especifica cada uno de ellos y en qué parte del documento se puede localizar su cumplimiento.

El primer objetivo es definir el concepto de retraso intelectual. Éste se cumple en el primer capítulo teórico de la investigación, donde se afirma que la discapacidad intelectual es un funcionamiento intelectual debajo de lo normal y se presentan problemas durante el desarrollo del sujeto.

Las personas con un desfase intelectual requieren ayuda académica especial de acuerdo a sus necesidades y posibilidades.

El segundo objetivo planteado consistió en identificar las características que manifiesta una persona con retraso intelectual, este propósito se cumple en el primer

capítulo. Se redactó una lista de las generalidades que distinguen al sujeto: dificultad en atención, percepción y memoria, se fatigan, su atención es por un periodo corto, no conocen lateralidad (izquierda-derecha) y pierden interés por lo que se está realizando en el aula de clases. Su aprendizaje es a ritmo lento, no comprenden las indicaciones que se les dan y tienen dificultad para recordar lo que se les acaba de indicar.

Otro objetivo fue conocer las causas que generan el retraso intelectual, también se cumple en el primer capítulo teórico, donde se especifican diversas razones de la discapacidad intelectual.

Un siguiente objetivo es describir la intervención educativa del retraso intelectual, cuyo curso se muestra en el primer capítulo de discapacidad intelectual, ya que se dan sugerencias a los docentes de cómo trabajar con las personas con D.I.

El propósito de conceptualizar las estrategias didácticas, se cumple en el segundo capítulo teórico de la investigación: en un primer plano aparece la definición de estrategias como medios que facilitan y posibilitan el aprendizaje de los alumnos, enseguida se explica lo que es la didáctica como la forma de hacer que los discentes aprendan lo que les enseñan; en la didáctica intervienen profesores, alumnos, mobiliario y planeación.

El objetivo de detectar estrategias utilizadas se menciona en el apartado de análisis e interpretación de resultados en las categorías de análisis.

De acuerdo con la pregunta general de investigación: ¿qué estrategias didácticas se adecuan al aprendizaje de una persona con discapacidad intelectual? Se manifiesta con apoyo del diario de campo que las estrategias didácticas que más utiliza el profesor que atiende el grupo de capacitación laboral donde se encuentra Paty, son: de descubrimiento, haciendo uso de imágenes y palabras que ayudan al educando a comprender lo que se les quiere enseñar, la estrategia de pensamiento creativo y la activación de conocimientos previos para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. (2003)
Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.
Editorial Paidós. México.
- Bisquerra, Rafael. (1989)
Métodos de Investigación Educativa.
Edit. CEAC. Barcelona, España.
- Bautista, Rafael. (2002)
Necesidades educativas especiales.
Editorial Aljibe. España.
- Cardona, Echaury. (2010)
Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. Manual para padres y maestros.
Editorial Trillas. México.
- Chance, Paul (2001)
Aprendizaje y conducta.
Editorial Manual Moderno. México.
- Cooper, Michael. (2000)
Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción.
Editorial Limusa. México.
- Díaz-Barriga, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2005).
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.
Editorial McGraw-Hill. México.
- Gaskins, Irene. (1999)
Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela.
Editorial Paidós. México.
- Gutiérrez Martínez, Francisco. (2008)
Teoría del desarrollo cognitivo.
Editorial McGraw-Hill. España.
- Haddad Slim, Mario. (1986)
Sicología y aprendizaje: una aventura intelectual.
Editorial McGraw-Hill. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2006)

Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Heward, William L. (2004)

Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial.
Editorial Pearson. España.

Maldonado Torres, Alma I. (2001)

Aprendizaje y comunicación. ¿Cómo aprendemos?
Editorial Pearson Educación. México.

Mata, Francisco Salvador. (2007)

Enciclopedia psicopedagógica. Necesidades educativas especiales. Vols. I y II.
Editorial GilEditores. México.

Labinowicz, Ed. (1998).

Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje y enseñanza.
Editorial Fondo de Cultura Interamericano. México.

Tomlinson, Ann Carol. (2001)

Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula.
Editorial Paidós. Argentina.

Verdugo Alonso, Miguel A. (1998)

Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitatorias.
Siglo XXI de España Editores, S.A.

Verdugo Alonso, Miguel A. (1999)

Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Colección psicológica.
Editorial Amarú. Salamanca.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias de Internet.

Marqués Graells, Pere. (2011)

“LA ENSEÑANZA. BUENAS PRÁCTICAS. LA MOTIVACIÓN.”

Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. Disponible en:

<http://peremarques.pangea.org/actodid.htm>

Mena Bonilla, Begoña. (2006)

“¿Aprendí algo en psicología?”

Extremadura, España.

Blogger. Disponible en:

<http://psicologiaenelsantiagoapostol.blogspot.com/>

“Discapacidades intelectuales”

NICHCY (National Dissemination Center for Children with Disabilities).

Centro Nacional de Información para Niños y Jóvenes con Discapacidad (New York, U.S.A.).

<http://nichcy.org/espanol/discapacidades/especificas/discapacidadesintelectuales>

Dr. Horacio Larrain Barros (2008)

“El diario de campo o bitácora: el instrumento numero 1 del científico”

Blogger. Disponible en:

<http://eco-antropologia.blogspot.com/.../el-diario-de-campo-o-bitcora-el.ht>

Tabla 1. Modelo de resultados del apoyo.

	INTERMITENTE	LIMITADO	AMPLIO	GENERALIZADO
TIEMPO Duración.	La que sea necesaria	Tiempo limitado, ocasionalmente continuo	Habitualmente continuo	Posiblemente a lo largo de toda la vida
TIEMPO Frecuencia.	Infrecuente, de baja periodicidad	Menos frecuente, quizás mensualmente	Más frecuente, quizá semanalmente.	Alta frecuencia, continuo, constante.
CONTEXTOS Vida diaria, trabajo, ocio y tiempo libre, salud, comunicación	Pocos contextos, 1 a 2	Varios contextos, quizá 3 a 4	Varios contextos, quizás 4 a 5, generalmente no a todos	Todos o casi todos
RECURSOS Profesionales Tecnológicos Asistencia	Consulta o comentarios ocasionales, habitualmente tabla de compromisos, supervisión ocasional	Contacto ocasional o limitado en el tiempo pero frecuente	Contacto con profesionales regular, continuo, por lo general semanalmente	Contacto constante y supervisión por profesionales
DISRUPCIÓN	Fundamentalmente apoyos naturales, alto grado de elección y autonomía	Apoyos naturales considerables, algún grado de elección y autonomía	Algunos apoyos basados en el servicio, control considerable por otros.	Apoyos basados predominantemente en el servicio controlado por otros.

Guía de observación

- Características del sujeto de estudio.
- Lenguaje.
- Cómo trabaja en clase.
- Entorno.
- Condiciones del aula.
- Colocación de los muebles del salón.
- Cuántas personas intervienen en el aula.
- Cómo trata el docente a los alumnos.
- Estrategias que aplica el docente.
- Estrategias que evitan la distracción del alumno.

Guía de Entrevista

1. ¿Qué son las estrategias didácticas o de enseñanza?
2. ¿Utiliza estrategias didácticas con Paty? ¿Cuáles?
3. Con esas estrategias que utiliza, ¿cómo se desempeña Paty?
4. ¿Cuáles estrategias le dan mejor resultado?
5. Con sus estrategias aplicadas, ¿en qué áreas tiene un mejor desempeño Paty?
6. ¿Paty requiere de mucho o poco apoyo para realizar las actividades?
7. ¿Cuántas estrategias aplica por clase?
8. ¿Cómo y en qué aspectos ha mejorado el aprendizaje de Paty con las estrategias?
9. ¿Qué tipo de aprendizaje se da en Paty con las estrategias?
10. ¿Tiene problemas para aplicar estrategias con Paty? Explique cómo.
11. ¿Qué procesos de evaluación realiza para verificar los logros en Paty?
12. ¿Cada cuánto tiempo?