



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Estrategias para favorecer la competencia comunicativa en alumnos con discapacidad visual y condiciones asociadas

AUTOR: Alejandra Reyna Pérez

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Alumnos, Competencia comunicativa, Discapacidad visual, Estrategias, Experiencia pedagógica

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

GENERACIÓN

2015



2019

**“ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL Y CONDICIONES ASOCIADAS”**

ENSAYO PEDAGÓGICO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE**

PRESENTA:

ALEJANDRA REYNA PÉREZ

ASESORA:

DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA GONZÁLEZ

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2020



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda,
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Alejandra Reyna Pérez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"Estrategias para favorecer la competencia comunicativa en alumnos con discapacidad visual y
condiciones asociadas"**

en la modalidad de: Ensayo pedagógico

para obtener el

Título en Licenciatura en Educación Especial

en la generación 2015- 2019 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 06 días del mes de Julio de 2019.

ATENTAMENTE.

Ale Reyna

Alejandra Reyna Pérez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-07
DIRECCIÓN: REVISIÓN 8
ASUNTO: Administrativa
Dictamen
Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 06 de julio del 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): ALEJANDRA REYNA PEREZ

De la Generación: 2015-2019

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: (x) Ensayo Pedagógico () Tesis de Investigación () Informe de prácticas profesionales () Portafolio Temático () Tesina. Titulado:

ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL Y CONDICIONES ASOCIADAS.

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en Educación ESPECIAL EN EL ÁREA AUDITIVA Y DE LENGUAJE

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.

DRA. ALMA VERÓNICA VILLANUEVA GONZÁLEZ

AGRADECIMENTOS

A mi familia

En la vida me he encontrado con algunas dificultades las cuales me han ayudado a forjar la persona que soy ahora, y me han permitido llegar hasta donde estoy en este momento, agradezco infinitamente el apoyo y la educación que me brindaron mis padres, ya que me enseñaron a luchar y trabajar por aquello que anhelo o bien aquello que me propongo, a mi madre la cual siempre estuvo al pendiente a lo largo de este camino, apoyándome siempre y brindándome siempre su oído, agradezco también a mis hermanos los cuales aunque ponen siempre a prueba mi paciencia son una parte muy importante en mi vida. Gracias, hermana por apoyarme y guiarme durante mi aprendizaje, incluso involucrarte y aprender conmigo.

A mis maestros

Los cuales me llenaron de consejos y sabiduría, quiero dar mi reconocimiento a la Doctora Alma Verónica, maestra la admiro ya que además de ser una gran profesionista es una gran persona, muchas gracias por sus consejos y su paciencia durante el desarrollo del presente documento. A mí maestra titular del Instituto Estatal de Ciegos, la cual siempre estuvo al pendiente de mi desempeño, brindándome consejos y apoyándome durante mi práctica, maestra Isis muchísimas gracias.

También agradezco a mis sinodales la Doctora Débora Castañeda, la cual siempre admire por sus conocimientos y el gran ser humano que es, gracias maestra por contagiarme estas ganas de ejercer mi profesión con amor y dedicación. A la maestra Lorena Reyes, que me brindo sus sugerencias a lo largo de la elaboración del presente ensayo pedagógico. También a un maestro el cual me apoyo siempre y me brindo sus consejos, maestro Hugo muchas gracias por todo, por confiar en mí, por escucharme y no dejarme en este camino sola.

A mis amigos

A lo largo de este camino también además de familia y maestros, me he encontrado con grandes seres los cuales se convierten en amigos agradezco especialmente a mi amigo Israel Castillo Longoria, amigo muchas gracias por seguir recorriendo este camino conmigo a pesar de todo, siempre me brindas tu ayuda, eres una persona maravillosa y puedo decir que el mejor amigo del mundo.

También no puedo dejar de mencionar a mis amigos que, aunque, con el mismo sueño de ser maestros en Educación Especial, cada quien tenía sus particularidades, gracias por darle sabor y gracia a estos 4 años que compartimos juntos a mis amigos Eduardo, Victoria, Lorena y Janeth, sé que nos irá bien y pronto nos encontraremos, mis colegas maestros.

A Dios

Y bueno todo esto no hubiera sido posible sin la ayuda de Dios, el cual siempre me brindó una oportunidad más para mejorar y cumplir con aquello que soñaba, gracias, Dios por tus pruebas y tus lecciones, sin ti mi Dios nada hubiera sido posible. No cabe duda de que “Los tiempos de Dios son perfectos” y comprendo y acepto tus decisiones.

INTRODUCCIÓN	8
I. TEMA DE ESTUDIO	5
Descripción del tema de estudio y su ubicación en la línea temática.	5
Ubicación y contexto social.	6
Historia escolar.....	8
Infraestructura.	10
Organización escolar.....	11
Organigrama.....	13
Contexto áulico.....	14
Características del alumnado	15
Objetivos.....	19
Objetivo general:	20
Objetivos específicos.....	20
Preguntas de investigación.....	20
II. LO QUE SE SABE DEL TEMA	21
La Educación Especial y los servicios que proporciona.	22
Discapacidad Visual	25
Causas de la discapacidad visual.....	26
Tipos de discapacidad visual.....	27
Indicadores o síntomas de la existencia de alguna deficiencia visual.	27
Definición de estrategia	29
Comunicación y lenguaje.....	30
Competencia comunicativa.....	31
El lenguaje en alumnos con discapacidad visual.....	33
III. DESARROLLO DEL TEMA	36
La importancia del uso el lenguaje.	36
Resultados.....	40
Secuencia didáctica: “Las culturas de México”	47
Secuencia didáctica: “Visita al medio rural”	53
Evaluación y resultados obtenidos.	58
CONCLUSIONES	65
BIBLIOGRAFÍA	68

ANEXOS	71
--------------	----

INTRODUCCIÓN

El lenguaje permite acceder, de manera plena, a la construcción del conocimiento y al desenvolvimiento de la imaginación, creatividad, reflexión y análisis necesarios para llegar a obtener un desarrollo eficaz. El lenguaje oral es fundamental en el ser humano, ya que le permite expresar sus necesidades básicas, así como establecer relaciones interpersonales. Su uso requiere emplear, de manera correcta, las palabras que se emiten; es decir, que contengan orden y sentido. También es importante que se articule y entone de manera adecuada, de tal manera que se entienda el mensaje que se pretende transmitir.

Existen personas que, por diferentes circunstancias, pueden manifestar dificultades en la adquisición, desarrollo, consolidación o uso del lenguaje. Conforme el individuo se desarrolla, va atravesando diversos momentos; en este proceso de la adquisición del lenguaje, aprende a hablar, construye frases, se apropia de palabras nuevas, adquiere normas de interacción. Para que este desarrollo se dé de manera óptima, es preciso que el sujeto participe en un grupo social, en el que pueda poner en práctica, tanto lo aprendido durante este proceso, como cada una de las habilidades logradas en los momentos de su desarrollo en cada una de sus actividades cotidianas en las relaciones que establece.

Existen aspectos del desarrollo integral del niño que influyen para que pueda darse la adquisición del lenguaje. Castañeda (p. 1999), los menciona:

- a) Proceso de maduración del sistema nervioso, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular
- b) Desarrollo cognoscitivo, que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento
- c) Desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas (p.74).

Ante ello, es importante que el docente de educación especial frente a un grupo de alumnos que presentan un signo de discapacidad, identifique las características y/o condiciones que manifiestan sus alumnos; asimismo, es importante considerar el nivel cognitivo y la zona de desarrollo próximo que se pretende lograr para que elija el tipo de actividades, las estrategias que ha de implementar, los materiales a utilizar, entre otros, para favorecer su desarrollo del lenguaje, considerando las posibles Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) producto de la diversidad de la que forman parte.

A lo largo de la formación como Licenciada en Educación Especial en el área de Audición y Lenguaje, hubo algunas dificultades que, a fin de cuentas, permitieron mejorar la intervención docente, adquiriendo nuevas habilidades y eliminando las prácticas que se consideraron poco efectivas. Una de las principales dificultades observadas fue el trabajo que se realizó con alumnos que presentan discapacidad visual, específicamente en el último año del proceso de formación, ya que en ningún semestre de los iniciales, se tuvo un acercamiento a estudiantes que presentaran esta condición; no obstante, fue un reto y una de las mejores experiencias como docente en formación en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, debido a que, aunque se tomó un curso de atención educativa a alumnos con discapacidad visual, los conocimientos se enfocaron más al dominio de las bases teóricas y no prácticas; de igual manera, las competencias docentes que se desarrollaron, buscan más el dominio del sistema de lectoescritura en sistema Braille de forma teórica.

El trabajo que se presenta a continuación muestra la experiencia del trabajo docente realizado en las jornadas de práctica en el Instituto Estatal de Ciegos (IEC) durante los 7° y 8° semestres; inicialmente se llevaron a cabo actividades de indagación mediante la observación, con la intención de conocer las características de los estudiantes que iniciaban el ciclo escolar en un grupo multigrado II que se conformaba por los grupos de cuarto, quinto y sexto grado de primaria. La observación y ayudantía fueron tareas que ayudaron a la detección de las principales necesidades de atención de los alumnos, así como a realizar un perfil

grupal e identificar los niveles en los que se encontraban en las distintas áreas de su desarrollo. Además, con el uso de la entrevista, se pudo rescatar información del docente y del personal con relación a la situación académica, familiar y socio-contextual en la que se encontraban los estudiantes al momento del ingreso al plantel.

Al iniciar con las acciones de práctica docente, se pudo observar que uno de los aspectos que se tenía que trabajar para favorecer las situaciones de aprendizaje, era el lenguaje de los alumnos. Se detectó desde el principio un área de oportunidad en esta área del desarrollo. Se buscó la forma de que los alumnos expresaran necesidades, dudas, sentimientos, emociones, entre otro tipo de sentimientos y expresiones para que pudiera comunicarse eficientemente en el medio en el que se desenvuelve, razón por la cual se eligió como tema de estudio: el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos con discapacidad visual; dado que se trata de un aspecto de la intervención que el docente de educación especial debe propiciar, debido a que es una herramienta que favorece tanto la comunicación como el aprendizaje.

Como Licenciada en Educación Especial, es importante guiar las actividades hacia la intervención dirigida hacia el área de especialización de la licenciatura cursada; en este caso, “Audición y Lenguaje”; por lo que, adicionalmente a la función educativa que se realiza dentro de un grupo, se puede enfocar y dirigir la atención a la “prevención, evaluación e intervención de los problemas y alteraciones de lenguaje que pueden presentarse en la población escolar, proporcionándole pautas dirigidas a una óptima utilización del [...] proceso comunicativo, en ejercicio de la función docente” (Arranz 1997, p.6); lo que permitió guiar la práctica, motivo por el que se decidió titular el presente ensayo pedagógico como *“Estrategias para favorecer la competencia comunicativa en alumnos con discapacidad visual”*. Éste se inserta en la Línea Temática “Procesos de enseñanza y aprendizaje” y tiene como objetivo, favorecer la competencia comunicativa en alumnos ciegos y débiles visuales mediante el uso de estrategias para intervención en el aula.

Realizar este trabajo, implicó numerosos retos, dificultades y problemáticas, tanto en el trabajo docente, como en la producción intelectual y escrita del mismo. En el primero de los aspectos, hubo necesidad de analizar los intereses y necesidades de los alumnos para ofrecer estrategias de mediación comunicativa que permitieran mejorar sus producciones lingüísticas; así como la organización del trabajo en el aula, dirigido a satisfacer las necesidades comunicativas de los estudiantes, el estilo de enseñanza predominante por excelencia, históricamente se dirige más al uso de referentes visuales; y para poder desarrollar el contenido durante las actividades en el aula para el desarrollo de los contenidos de aprendizaje de las diferentes asignaturas, se integró el uso de estrategias de mediación para favorecer la competencia comunicativa de los alumnos con discapacidad visual.

Por lo tanto y, relacionado al segundo de los retos referidos, si bien es cierto, el lenguaje se puede desarrollar desde cualquier contenido de aprendizaje, es necesario un esfuerzo cognitivo del docente para satisfacer las necesidades educativas y, a su vez valorar continuamente la producción oral comunicativa del alumno ofreciendo la mediación oportuna. Además, poder ajustar, adaptar, diseñar o conocer los materiales educativos para reducir las barreras para que los alumnos logran los aprendizajes significativos, implicó un esfuerzo extra; sin embargo, todo esto se tuvo que resolver de manera satisfactoria.

Es preciso mencionar que este trabajo es importante desde la perspectiva que permitirá a otros docentes consultar estrategias puestas en práctica, con la finalidad de que sean integradas en el trabajo cotidiano con alumnos que presentan una discapacidad visual, al mismo tiempo que pueda ser analizada y evaluada su pertinencia para mejorarlas.

El documento está dividido en cinco apartados, mismos que se describen a continuación: el primero se presenta el tema de estudio, en el cual se describe la población que se encuentra en el IEC; se muestran las diferentes acciones que permitieron la elección del tema de estudio, así como qué se buscó favorecer con

los estudiantes a lo largo del ciclo escolar. Se presenta la línea temática en la que se sitúa el tema de estudio; se ubica el contexto escolar, incluyendo los aspectos relevantes que se observan alrededor del plantel escolar y la influencia que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se hace una descripción del contexto áulico: el salón de clase que albergó al grupo durante el ciclo escolar 2018-2019 y por último, el perfil grupal del alumnado.

En el segundo apartado se muestra lo que se sabe del tema: se expone la información bibliográfica consultada que sirvió como referente para obtener información sobre el tema de estudio. Se presentan definiciones, conceptos tales como lenguaje, comunicación, competencia comunicativa, discapacidad visual, características de las personas con esta condición; estrategias de trabajo, entre otras, siendo en su conjunto información relevante que permitió diseñar las estrategias para realizar la intervención en el aula y analizar y reflexionar acerca de la práctica docente.

Por otro lado, el desarrollo del tema contiene las actividades que se aplicaron con los alumnos, las cuales fueron encaminadas a favorecer su competencia comunicativa, considerando que se encontraban escolarizados en un grupo multigrado II. En este tercer apartado se analiza la práctica educativa; en primer lugar se describe paso a paso el desarrollo de la actividad aplicada; se da una explicación de cómo se llevaron a cabo las sesiones y cuál fue la respuesta de los estudiantes; se presenta un análisis donde se identifican causas por las cuáles, posiblemente, los alumnos respondieron de manera positiva o negativa ante las actividades presentadas por último, se muestran algunas consideraciones que se debieron tomar en cuenta durante su aplicación y la forma en que pudiera mejorarse la práctica docente.

Se continúa con el apartado de evaluación, donde se muestran los resultados obtenidos de la atención enfatizando prioritariamente los avances que tuvieron los alumnos a partir de las actividades y estrategias aplicadas. De igual manera, se añade el apartado que contiene las conclusiones que se obtuvieron al realizar la

intervención docente y las reflexiones sobre el trabajo en lo general. Asimismo, se presentan la bibliografía consultada con las que se sustenta la información teórica, así como el análisis y la reflexión de la práctica.

Y por último, en el apartado de anexos se encontrarán las evidencias de algunas actividades, mismas que fueron consideradas las más significativas.

I. TEMA DE ESTUDIO

Descripción del tema de estudio y su ubicación en la línea temática.

El tema de estudio de este ensayo pedagógico se relaciona con el empleo de estrategias para favorecer la competencia comunicativa de alumnos que presentan discapacidad visual con o sin condiciones asociadas; éste fue seleccionado debido a que, como es bien sabido, las personas que presentan discapacidad visual con o sin situaciones asociadas, manifiestan dificultades en el desarrollo de lenguaje, ya que requieren de apoyo y de mayor información para relacionar el significado con el significante.

La población que se atendió en el IEC es diversa, ya que algunos presentan condiciones y/o discapacidades asociadas a la ceguera; en el trabajo docente realizadas durante el ciclo escolar, se trabajó con un grupo multigrado II que abarca los grados de cuarto, quinto y sexto de primaria. El total de alumnos del grupo es de ocho alumnos, de los cuales son dos mujeres y seis hombres; según los datos proporcionados, seis de los estudiantes presentan discapacidad múltiple (DM); algunos presentan ceguera y DM: debilidad visual y autismo; ceguera y autismo; ceguera y discapacidad intelectual; solamente dos alumnos del grupo presentan ceguera sin alguna otra condición.

Al momento de realizar las planeaciones se realizaron ajustes razonables, ya que no todos los alumnos acceden a la lectura y escritura en sistema Braille, debido a su condición; se trabajó por equipos, atendiendo a su nivel de adquisición en los conocimientos. Para lograr los aprendizajes esperados, existen 3 subgrupos; los alumnos que acceden al sistema braille, los alumnos que tienen facilidad para memorizar por último, un subgrupo con el que se trabajó con mucho material didáctico para lograr la adquisición de los aprendizajes. Estos subgrupos se realizaron con el fin de trabajar el mismo contenido y realizar los ajustes razonables para cada grado; tomando en cuenta las capacidades, habilidades y los periodos de atención en cada actividad.

Dentro del plan de trabajo se eligieron contenidos correspondientes al libro de texto de cuarto grado para la totalidad del grupo; adicional a esto, para los alumnos que accedían a la lectoescritura en sistema Braille, se abordaron contenidos con mayor grado de dificultad, tomando en cuenta el libro de texto de sexto grado.

Durante el trabajo con los alumnos se observó que presentaban dificultades en el lenguaje oral, específicamente al expresar sentimientos, dudas, inquietudes, ideas, entre otras frases. Cabe mencionar que había quienes no lograban formular correctamente una respuesta acorde a lo que se les preguntaba o bien, no daban ninguna, posiblemente debido a que no se había favorecido el ambiente propicio para que se expresen con seguridad, sin miedo o temor al rechazo de las otras personas; es por eso que se eligió el tema del presente ensayo, con el cual se busca mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes mediante el uso de estrategias para que adquieran una comunicación eficiente en el medio en el que se encuentran.

La línea temática en la que se sitúa esta investigación es la uno, denominada *“Procesos de enseñanza y de aprendizaje en los servicios de educación especial: se pretende abordar las prácticas y procesos curriculares, la aplicación de estrategias y su correspondiente evaluación (SEP, 2004 p. 6)”*. Esto, durante la experiencia como docente en formación que se tuvo con alumnos de educación especial con discapacidad visual, se buscó, con mayor detalle, el diseño, la aplicación y el análisis de las propuestas didácticas empleadas para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa.

Ubicación y contexto social.

Investigar el contexto social en el que se encuentra un centro de trabajo resulta de suma importancia, ya que los factores que interactúan alrededor de la institución pueden llegar a influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en algunas ocasiones, estos factores pueden ser benéficos y en algunas otras perjudiciales. Méndez (2006), define el contexto como “todos aquellos factores

externos al alumno que influyen en el proceso de aprendizaje y con los cuales interactúa a lo largo del mismo”.

El IEC, antes llamado Escuela-Hogar para Invidentes, “Profesor Emigdio M. Belloc”, se encuentra ubicado en la calle Agustín Vera #915, Colonia del Valle, San Luis Potosí, Código Postal 78250, entre las calles Julián Carrillo y Francisco de la Maza, (anexo 1). Cuenta con todos los servicios como agua, luz, drenaje, teléfono, gas, internet; a unas cuadas a la redonda del se encuentran establecimientos de comida, como la panadería La Superior, restaurantes, Grupo de Alcohólicos Anónimos, tienda de conveniencia OXXO, centro comercial El Dorado, etcétera.

Cerca del IEC se ubica la avenida Venustiano Carranza, una de las principales de la ciudad, por lo que se encuentra cerca de una gran variedad de comercios y locales de alimentos, tales como tiendas de ropa, restaurantes, bancos, consultorios médicos, entre otros; también se localiza a unas cuadas de la avenida Nereo Rodríguez Barragán, por lo que existe un flujo constante al centro comercial “El Dorado”. Algunas de las áreas culturales o recreativas que se encuentran cercanas al Instituto es la Casa de la Cultura y el parque “Juan H. Sánchez”. Cerca de la escuela pasan varias rutas de transporte colectivo público, como la ruta cuatro en sus dos recorridos, por las colonias Jacarandas y Fovissste; también la denominada ruta Perimetral, ruta diez, ruta tres, San Felipe y Cobach veintiséis; la hora en que se percibe mayor tráfico se da entre la trece y las quince horas.

Dentro del contexto externo, las características socioeconómicas de la comunidad en donde se encuentra el instituto es media-alta, de acuerdo al Diario Oficial de la Federación (DOF, 2014 08 de mayo), la población que asiste es media-baja, debido a que el Instituto Estatal de Ciegos deriva de una institución pública mexicana de asistencia social fundada en 1977, llamada Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), los costos son muy accesibles con el fin de que los alumnos reciban educación. Otros servicios a la comunidad cercanos son el Jardín de Niños “La Pajarita”, la Escuela Primaria “Manuel José Othón”, el Jardín de niños “Manuel José Othón”, la Universidad del Centro de México (UCEM), ambos

particulares; el centro de rehabilitación Alcohólicos Anónimos (AA); y un establecimiento de la compañía de Teléfonos de México (TELMEX).

Fuera del edificio escolar hay un letrero con el nombre del “Instituto Estatal de Ciegos” y otro con el nombre del Albergue “Rafael Nieto” (anexo 2); no obstante, la comunidad lo conoce mayormente por sus funciones de albergue más que por la de escuela, además de que se tiene poco conocimiento acerca de las actividades y atención que se brinda a los alumnos con discapacidad visual y baja visión. Esto dificulta que las personas de la comunidad o bien, de otros lugares, conozcan la existencia de dicha Institución, ya que no se le da gran difusión como escuela para alumnos ciegos y débiles visuales.

Historia escolar.

Al llegar a una escuela, es importante conocer cuáles fueron sus antecedentes, cómo fue su inicio, qué acciones se tuvieron que tomar en cuenta para el beneficio de la misma y qué tuvo que pasar para lograr que esté en donde ahora se encuentra. Carvajal (1997) menciona que

Averiguar las razones por las que una escuela se construyó o instaló en determinado lugar, cómo ha crecido, qué tanto ha cambiado, quiénes han pasado por ella” es por eso que se realizó la investigación de la historia escolar del Instituto estatal de ciegos, con la intención de averiguar un poco más sobre el centro de trabajo en el cual se trabajó (p.23).

El primer dato impreso del que existe evidencia, es un panfleto llamado Juvenal, editado en la comunidad de Ahualulco en el año de 1928, donde se publica una felicitación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí para el Profr. Emigdio M. Belloc, por haber inaugurado en la ciudad capital del Estado la primera escuela para ciegos en provincia; ésta se encontraba en la calle de Fuente, misma que se ubicaba en las inmediaciones de lo que ahora rodea el jardín de San Francisco. Según Rocha (2019) en entrevista directa cuenta que esa escuela se cierra por falta de apoyo en la década de los años 30 y se vuelve a abrir a principios de la década

de 1940, pero ya bajo el nombre de Escuela para ciegos “Ignacio Trigueros”, también en la capital del estado de San Luís Potosí, ahora ubicada en un inmueble en el barrio de Tlaxcala, anexo al atrio de la iglesia, en el número 700 de la calle Ponciano Arriaga, con el propósito de brindar educación y rehabilitación a jóvenes y adultos con discapacidad visual.

A la muerte del Profr. Belloc, su esposa la Profra. María de Jesús Villanueva de Belloc, asume la dirección de la escuela con el apoyo de la Profra. Paula Leticia Rocha Armendáriz.

El 1ro. de mayo de 1970, el Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí en turno, Lic. Antonio Rocha Cordero, ordena la construcción de un edificio propio para la institución. En 1971 se inaugura la escuela con la presencia del presidente de la república Lic. Luis Echeverría Álvarez junto con el gobernador, así como un patronato integrado por el Dr. Benjamín D. Retes, Dr. Rubén Mexicano, C.P. Rubén Romano, Sra. Magdalena M. Belloc, Profra. Blanca Luz del Camino y Paula Leticia Rocha Armendáriz. En memoria de su fundador, se le cambia el nombre por Escuela Hogar para Invidentes, “Profr. Emigdio M. Belloc” y es dirigida por la Profra. Ma. De Jesús Villanueva de Belloc (Rocha, Comunicación Personal, 19 de octubre 2019, S.L.P).

El 29 de enero del 2005 y con el propósito de que la sociedad conociera y reconociera fácilmente al Instituto, se modifica su nombre al de “Instituto Estatal de Ciegos”. El logotipo del IEC consiste en la representación de un ojo con debilidad visual (al estar tenue); además de un punto en relieve del sistema Braille en lugar de la retina; aunado a esto, dos antebrazos con manos haciendo el contorno del ojo.

Actualmente, es una Institución perteneciente a los servicios que ofrece el Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), su actual dirección es en la calle de Agustín Vera #915, Colonia del Valle, en la ciudad de San Luis Potosí; su código postal es 78250, entre las calles Julián Carrillo y Francisco de la Maza. Aún conserva el mismo propósito, ya que se pretende dar atención de

rehabilitación, educación y capacitación para ciegos y débiles visuales en el estado de San Luis Potosí.

Durante el ciclo escolar 2018- 2019 estuvieron inscritos 20 alumnos en los niveles de preescolar y primaria, quienes fueron atendidos según las necesidades que presentaban, por personal capacitado en educación especial. Actualmente los servicios que brinda el IEC son de educación básica en los niveles de Preescolar multigrado, multigrado I, que atiende a los grupos de primero, segundo y tercero de primaria y multigrado II que atiende los grupos de cuarto, quinto y sexto de primaria. También cuenta entre sus servicios, áreas de rehabilitación, nutrición, psicología, trabajo social, clases extracurriculares de música, educación física, talleres vespertinos, comedor y servicios médicos.

Infraestructura.

Las áreas y recursos con las que cuenta el Instituto son: biblioteca, jardines, patio cívico, aula de terapia física, música, educación física, cocina, salas, comedor, dormitorios, baños completos, la recepción, donde se realiza el filtro de entrada por las mañanas al iniciar la jornada escolar: se revisa a los alumnos la temperatura e higiene de uñas; se les pregunta qué fue lo que desayunaron y toda la información obtenida se registra en una bitácora; el salón de música, que cuenta con espacio suficiente para los alumnos, donde se encuentran diferentes instrumentos musicales como guitarras, maracas, panderos, palo de lluvia, triángulos, tambores, armónicas, etcétera.

El área de terapia física tiene diferentes materiales que se utilizan con los alumnos que asisten a este servicio, como pelotas, colchonetas, andaderas, tatamis, material con texturas diferentes para que los alumnos trabajen durante su sesión. El aula de educación física cuenta con diversos materiales como pelotas de diferentes tamaños, colchonetas, cuerdas, vigas, cajas, llantas, entre otros. Por las tardes, después del horario de comida, se realizan diferentes talleres vespertinos como son deportes adaptados, introducción a la música, cocina, bebeletras, orientación y movilidad, yoshindo, artesanías y valores.

La infraestructura del IEC se encuentra en condiciones adecuadas: los espacios son suficientes para las necesidades de cada uno de los alumnos; no se encuentran muchas rampas disponibles en el instituto. Sin embargo, existen las necesarias en el patio y para acceder a la planta alta, de tal manera que a los alumnos que se les imparten los clubes, talleres vespertinos y terapias de rehabilitación, no les es complicado el acceso a los espacios. El Instituto siempre se encuentra en buenas condiciones de aseo y orden, lo que les facilita a los estudiantes conocer las áreas y dimensiones de las cosas que hay para no tropezar a la hora del traslado a los diferentes espacios.

De acuerdo a la población que se atiende dentro del instituto, éste se ha ido adaptando a las necesidades del alumnado, ya que no hay tanta variedad de desniveles u objetos en los pasillos que dificulten su desplazamiento. La adquisición de mobiliario es suficiente de acuerdo a las edades y necesidades de los alumnos. También existen libros en Braille elaborados por la Secretaría de Educación Pública, siendo acordes a cada uno de los grados y algunos de estos personalizados para los alumnos que asisten al Instituto para los grupos de multigrado I y multigrado II; se cuenta también con máquinas Perkins, cubarines, calculadoras parlantes, siendo materiales específicos para el área de ciegos que los estudiantes pueden manipular.

Organización escolar.

El Instituto cuenta con una organización incompleta, de acuerdo a la clasificación de escuelas primarias (DOF, 1982, 12 de julio); se atienden los seis grados del nivel de primaria y los tres de preescolar; sin embargo, debido a la población atendida, solo hay tres maestras: una que atiende al jardín de niños en sus tres grados; otra que atiende primaria multigrado I (1°, 2° y 3°) y una más para primaria multigrado II (4°, 5° y 6°).

El plantel cuenta con personal directivo, personal docente, licenciadas en educación especial, licenciadas en educación preescolar, licenciados en educación física, psicólogos, licenciados en nutrición, así como; secretarias, trabajadora social, nutriólogas, terapeuta físico, chofer, cocineras, nanas y personal de limpieza.

El personal docente trabaja en un horario de 7:30 am a 13:30 y el resto del personal del instituto, maneja diferentes horarios, rolando turnos para atender a los alumnos durante todo el día, tanto a internos como externos. El horario de recreo tiene una duración de 30 minutos, en los que cada uno de los docentes lo aplica de manera distinta, reforzando habilidades de la vida diaria. Éstas pueden ser desde lavarse las manos antes y después del lonche, tirar la basura en su lugar, limpiar el espacio donde desayunan, trasladar su lonchera al salón en el espacio establecido; todo esto, siempre atendiendo a que los alumnos mantengan una convivencia durante ese horario, comiendo en 2 mesas y 2 bancas ubicadas afuera del salón de Preescolar y multigrado I. Las actividades de rutina, solo se realizan dentro de los grupos y en conjunto con la activación física 1 hora a la semana, preferentemente los viernes.

El último viernes de cada mes, se establece una reunión de Consejo Técnico Escolar (CTE) donde se verifica que se cumplan los acuerdos para favorecer a la escuela y a los alumnos, además de que se lleven a cabo los planes de trabajo y las acciones pertinentes para favorecer al instituto.

Con base en los Acuerdos Secretariales 717 y 08/08/17 el calendario escolar será del conocimiento de las Autoridades Educativas Locales, Municipales y de los Consejos Escolares de participación Social en la Educación para coadyuvar en la observancia de la normalidad mínima escolar, con el fin de asegurar el cumplimiento del derecho de los alumnos a recibir los días efectivos de clases (SEP, 2018, p.7).

Durante las reuniones (CTE) se tomaron como prioridades educativas las siguientes:

- Alto al abandono escolar.
- La mejora del aprendizaje.
- La convivencia escolar sana y pacífica.

Con el propósito de subsanar dichas prioridades, se asignaron a los docentes comisiones para realizar las acciones. Se llegó a la conclusión de que muchos

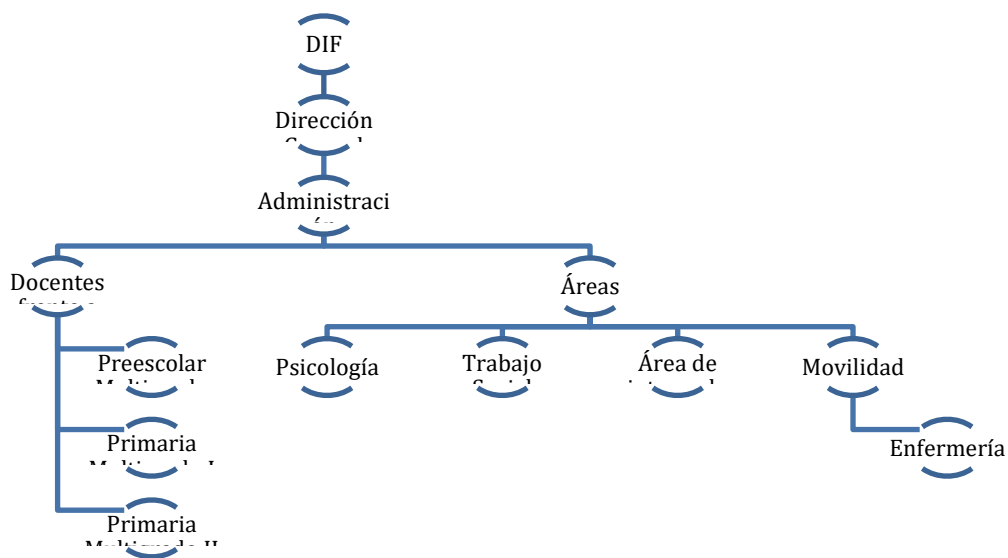
alumnos abandonan la escuela debido a falta de recursos por parte de la familia. Las acciones que se llevaron a cabo fueron realizar pláticas con padres para compartir con ellos la importancia de recibir educación.

Además, se realizaron visitas a los domicilios de los alumnos por parte del equipo de trabajo social y se llevaron a cabo actividades para la mejora de la convivencia, cambiando la hora de recreo para que fueran los 3 grupos al mismo tiempo, fomentando el compañerismo con los otros grupos; las maestras mencionaron que la dinámica que se llevó a cabo el año anterior, no fue favorable debido a que al tener cada una su hora de recreo, fomentaba una convivencia con los demás alumnos.

La relación que se establece entre el personal que labora en el IEC, propicia un clima de trabajo agradable: hay empatía, trabajo colaborativo, lo que favorece que las actividades realizadas dentro y fuera del instituto sean óptimas y benéficas para el alumnado.

Organigrama

El organigrama de la institución se muestra a continuación



Elaboración propia. Recuperado de DIF Estatal (2018).

Como se puede observar, la jerarquía mayor por la cual se rige el instituto es el DIF, autoridad que dirige y selecciona al personal que trabajará; después la Dirección General, la cual lleva a cabo las actividades administrativo-pedagógicas, siendo responsable inmediato del centro de trabajo; a continuación se encuentran las maestras frente a grupo en los 3 niveles que se atienden; preescolar, primaria multigrado I y primaria multigrado II, además de las áreas con las que cuenta: Psicología, trabajo social, área de internado, movilidad y enfermería.

Contexto áulico.

A lo largo del ciclo escolar 2018- 2019 se trabajó en el grupo de multigrado II (anexo 3), el cual atiende a los grupos 4º, 5º y 6º. El aula cuenta con 10 mesas en forma de trapecio, las cuales se acomodan de acuerdo a la actividad que se va a desarrollar, aunque generalmente se encuentran en forma de herradura. Hacia el lado izquierdo del salón hay gavetas en las que se encuentran libros de texto en braille que envía la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG) de la SEP y en este mismo espacio, se encuentra una pequeña biblioteca; en esa misma gaveta están ubicados los materiales de dos alumnos: regleta, punzón, libreta de cada asignatura y sus productos; al fondo del salón, hay un locker en el que hay objetos de la vida diaria, tales como papel de baño, servilletas, toallas húmedas, sanitas, jabón de baño, jabón para trastes, una máquina Perkins para escribir en Braille, calculadoras parlantes, cubarines y material para trabajar las texturas como lentejas, algodón, frijol, arroz, pijas, aserrín, bicarbonato, entre otros.

Del lado derecho del salón se encuentran seis ventanas grandes que permiten una buena ventilación e iluminación en el aula. Éstas tienen cortinas grandes de color crema; también hay una bodega pequeña que se usa para guardar material como cartulina, papel bond, papel kraft, pliegos de micas adheribles, pijas, fichas, figuras geométricas, juegos varios, rompecabezas, una cuerda gruesa, pintura, diamantina, plumas, juegos geométricos a relieve, abate lenguas, entre otros, mismos que fueron solicitados a los padres de familia al iniciar el ciclo escolar y otros que fueron donados por el DIF.

Entrando al aula, se colocaron unos ganchos en la pared donde los alumnos cuelgan sus mochilas y, en algunas ocasiones, sus suéteres y chamarras. A un lado del escritorio hay una cajonera, en la cual hay pintura, plastilina, silicón, pistolas de silicón, las evaluaciones de los alumnos y algunos pompones. En del salón no existen adecuaciones de acceso; sólo se trabaja la espacialidad, recordando a los alumnos en donde están ubicados sus lugares para sentarse y dónde se ubican sus pertenencias, el bote de la basura, la puerta del salón, cuidando siempre de no tener objetos en el piso.

El salón de braille es el mismo espacio del aula de clases de multigrado II y a un costado se encuentra el salón de música; ambos resultan distractores para los alumnos, ya que en ocasiones entran a taller de braille los alumnos de otro grupo, pues forzosamente tienen que pasar por este espacio. En ocasiones también influye el ruido de la clase de educación física, pues se utiliza música con volumen alto y las indicaciones que se dan generalmente se escuchan hasta el aula.

Características del alumnado

El grupo de multigrado II, está conformado por ocho alumnos en total: dos mujeres y seis hombres; la edad de los alumnos oscila entre los nueve y los quince años; la asistencia del grupo es muy buena; sólo faltan a clases en casos de salud o por un asunto familiar. El nivel socio-económico de la población escolar es medio-bajo de acuerdo al DOF (2014, 08 de mayo); algunos de los alumnos son foráneos. Respecto al grupo de multigrado II, dos alumnos provienen del municipio de Rioverde S.L.P; estos niños permanecen en la escuela de lunes a viernes, recibiendo por las tardes los talleres mencionados anteriormente. En cuanto al apoyo de los padres de familia, se percibe que es favorable, ya que muestran interés por saber el avance de sus hijos, además del cumplimiento en tareas que se encargan para el fin de semana. Los alumnos que todos los días se van a su casa, se llevan alguna actividad de repaso para reforzar el trabajo realizado durante el día; de las tareas que se les encargan, a los padres de familia, se les tiene que

especificar a detalle cómo se requiere la tarea que llevan sus hijos en cuanto a tamaño, aspecto, lo que debe contener, etcétera.

La población atendida, el grado escolar y su condición se muestran a continuación en la tabla 1.

Alumno	Grado	Discapacidad o condición
Saúl	6º grado.	Baja visión.
Marco	6º grado.	Ceguera.
Renata	5º grado.	DM (Baja visión y discapacidad intelectual)
Manuel	5º grado	Ceguera
María	5º grado	Ceguera
Eduardo	6º grado	DM (Baja visión y discapacidad motriz)
Víctor	6º grado	Ceguera
Joaquín	4º año	Baja visión

Tabla 1 “Características del alumnado”

Respecto a las áreas de desarrollo describiré de manera individual las características de cada uno de los alumnos en las diferentes áreas de desarrollo, ya que me parece importante destacarlas para conocerlos mejor.

Área de desarrollo	Renata
Cognitivo	La alumna presenta discapacidad intelectual; sin embargo, logra retener la información tras habérsela repetido varias ocasiones; esto favorece las situaciones de aprendizaje que se trabajan con ella.
Social	Muestra interés por socializar con el personal del instituto; su residuo visual le permite ver quien está pasando cerca del salón y saludar con afecto; estas actitudes no favorecen el aprendizaje, ya que la alumna constantemente se distrae.
Afectivo	Su afectividad hacia los demás hace que el personal del IEC la busque constantemente para saludarla.
Motriz	Presenta dificultades en la motricidad gruesa, ya que no se desplaza con facilidad; se le dificulta llevar a cabo actividades que impliquen esfuerzo físico.
Lenguaje	El lenguaje de Renata es coherente y manifiesta deseos; sin embargo, es necesario que adquiera fluidez en diferentes situaciones. No puede iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación, manejo de turnos de manera eficiente, organizar su discurso de manera más coherente y clara ni realizar ajustes en el contenido; dependiendo lo que se desea comunicar, no logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos; muestra poco interés por nombrar cosas; desarrolla juegos con secuencia sobre alguna experiencia; manifiesta juegos de fantasía, planeación verbal de su juego.

Tabla 2 “Áreas de desarrollo Renata”

Área de desarrollo	Marco
Cognitivo	El desarrollo cognitivo de marco es favorable, ya que conforme se le repite varias veces la instrucción, logra realizarla un par de veces. Su intención de realizarla dependerá de que el material le llame la atención.
Social	El alumno no logra entablar una conversación con sus compañeros. En algunas ocasiones manifiesta deseos tales como; ir al baño o beber agua.
Afectivo	No demuestra sentimientos hacia las demás personas.
Motriz	Falta reforzar motricidad gruesa, ya que no realiza actividades que implican movimientos controlados o rapidez.
Lenguaje	Su lenguaje es ininteligible; frecuentemente evita responder a lo que se le pregunta; cuando se le hace un cuestionamiento, contesta con algo que no tiene relación respecto al tema. No logra organizar su discurso de manera coherente y clara ni realizar ajustes en el contenido. No logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos. De manera simultánea, manifiesta interés por nombrar las cosas; no hay desarrollo de secuencia de experiencias, no logra una codificación lingüística con éxito de categorías del contenido; manifiesta juegos de fantasía; planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal.

Tabla 3 "Áreas de desarrollo Marco"

Área de desarrollo	Joaquín
Cognitivo	Su desarrollo cognitivo depende de que el contenido le llame la atención; el uso de material didáctico en colores fosforescentes le ayuda a mantener su atención por más tiempo.
Social	Al inicio del ciclo se mostró muy penoso y no socializaba con sus compañeros.
Afectivo	No es afectivo con sus compañeros ni maestros.
Motriz	Falta apoyo y actividades que le ayuden a desarrollar su psicomotricidad fina.
Lenguaje	Frecuentemente no se expresa de forma oral debido a que le da vergüenza. No logra iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación; además de organizar su discurso de manera más coherente y clara, no logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos ni manifestar interés por nombrar las cosas. desarrolla juegos con secuencia sobre alguna experiencia; manifiesta juegos de fantasía, planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal.

Tabla 4 "Áreas de desarrollo Joaquín"

Área de desarrollo	María José
Cognitivo	Retiene muy bien la información a largo plazo; esto ayuda a poder aplicar exámenes de forma oral y obtener buenos resultados.
Social	Se relaciona sólo con las personas que ya conoce.
Afectivo	Es afectiva con las personas que convive de manera frecuente.

Motriz	Su motricidad gruesa, se ve afectada debido a que le provocan miedo las actividades que implican correr, brincar, saltar etcétera.
Lenguaje	Su lenguaje es comprensivo; sin embargo, cuando se le realizan preguntas no contesta coherentemente; necesita que se le brinde apoyo para que pueda asociar lo que se le está preguntando. Logra iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación; sin embargo, hace falta trabajar el manejo de turnos. Logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos, manifestar interés por nombrar a las cosas, desarrollar juegos con secuencia sobre alguna experiencia, codificación lingüística con éxito de categorías del contenido; no logra manifestar juegos de fantasía, planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal.

Tabla 5 “Áreas de desarrollo María José”

Área de desarrollo	Manuel
Cognitivo	Retiene información con ayuda de la memoria de trabajo; sin embargo, al pasar los días olvida la información; requiere de apoyo para recordar las actividades.
Social	El alumno es poco social con las personas que no conoce; sin embargo, se puede observar que con las personas que se relaciona mantiene buenas relaciones sociales.
Afectivo	No demuestra afecto por sus compañeros ni maestros.
Motriz	El alumno realiza con facilidad movimientos finos y gruesos.
Lenguaje	Es importante que aumente su léxico y sepa utilizar palabras que conoce dentro de una oración. El alumno logra iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación, manejo de turnos de manera eficiente; sin embargo, al organizar su discurso de manera más coherente y clara; presenta dificultades debido al uso y conocimiento de nuevas palabras. Logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos, manifestar interés por nombrar a las cosas, algunas ocasiones desarrolla juegos con secuencia sobre alguna experiencia, codificación lingüística con éxito de categorías del contenido, manifiesta juegos de fantasía, planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal.

Tabla 6 “Áreas de desarrollo Manuel”

Área de desarrollo	Saúl
Cognitivo	Retiene la información, pero necesita de espacios en silencio para lograr concentrarse.
Social	El alumno es poco social con las personas que no conoce.
Afectivo	Demuestra afecto sólo en ocasiones que se le solicita.
Motriz	El alumno realiza movimientos finos y gruesos sin dificultad alguna.
Lenguaje	Su lenguaje es estructurado de forma correcta, con frecuencia habla muy rápido y no se logra entender lo que dice. No es capaz de manejar turnos ni realiza ajustes en el contenido, dependiendo lo que se desea comunicar. Logra establecer relaciones semánticas

	entre objetos y eventos; manifiesta interés por nombrar las cosas; sin embargo, no logra desarrollar juegos con secuencia sobre alguna experiencia; codifica con éxito las categorías del contenido; manifiesta juegos de fantasía, planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal.
--	---

Tabla 7 Área del desarrollo Saúl

Área de desarrollo	Eduardo
Cognitivo	Presenta discapacidad intelectual; sin embargo, esto no afecta su retención de información; se realizan exámenes orales y logra responder haciendo uso de su memoria de trabajo.
Social	Sólo se relaciona con las personas que ya conoce, preferentemente maestros.
Afectivo	Los maestros del IEC, platican y se relacionan con él de manera afectuosa; sin embargo, no busca ningún acercamiento con sus compañeros.
Motriz	Presenta dificultades en la motricidad fina y gruesa.
Lenguaje	Presenta dificultades en el lenguaje y la comunicación, debido a que es muy selectivo al momento de establecer una conversación; logra de manera simultánea iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación; manejo de turnos de manera eficiente; no puede organizar su discurso de manera más coherente y clara ni realizar ajustes en el contenido, dependiendo lo que se desea comunicar. No logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos, manifestar interés por nombrar a las cosas, desarrollar juegos con secuencia sobre alguna experiencia, codificación lingüística con éxito de categorías del contenido, manifiesta juegos de fantasía, planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal.

Tabla 8 "Áreas de desarrollo Eduardo".

Al realizar un análisis de los resultados obtenidos acerca de las áreas de desarrollo de los alumnos, se pudo observar una deficiencia en el aspecto social y del lenguaje, ya que cuentan con los elementos para seguir una conversación; sin embargo, lo hacen poco o no lo hacen debido a que manifiestan miedo al rechazo o a que otras personas, le ignoren debido a su signo de discapacidad.

Objetivos

Con la finalidad de tener claridad en el presente ensayo pedagógico bajo el tema de estudio: *Estrategias para favorecer la competencia comunicativa en alumnos ciegos y débiles visuales*, se plantean los siguientes objetivos para seguir

una ruta y dirigir el trabajo docente en las actividades y estrategias aplicadas, pues de acuerdo con Hernández (2004), los propósitos u objetivos de un estudio, tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, ya que son la guía del estudio (p.54).

Objetivo general:

- Favorecer la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad visual mediante la aplicación de estrategias didácticas en el aula.

Objetivos específicos.

- Conocer qué estrategias pueden favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad visual.
- Diseñar y aplicar estrategias para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad visual en el aula.
- Observar y evaluar los avances obtenidos en el desarrollo de la competencia comunicativa a partir de la aplicación de estrategias en el aula.
- Analizar y reflexionar el impacto de la aplicación de estrategias en el aula para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad visual.

Preguntas de investigación.

- ¿Qué estrategias de intervención en el aula pueden favorecer la competencia comunicativa en alumnos con discapacidad visual?
- ¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de intervención que emplee estrategias para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad visual?
- ¿Cuál fue el impacto del empleo de estrategias de intervención en el aula para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de alumnos con discapacidad visual?

II. LO QUE SE SABE DEL TEMA

La comunicación es una herramienta fundamental del hombre, ya que el ser humano, es un ente social por naturaleza y necesita de la convivencia con los demás. La adquisición del lenguaje tiene una serie de etapas lingüísticas que requieren de una serie de conductas, así como el uso de los sentidos.

En el IEC, la discapacidad visual es una condición con la que los estudiantes viven día a día; es por eso que es importante el uso de material didáctico táctil les entienda permita adquirir de una manera más sencilla los aprendizajes y, de esta manera, se aproximen los contenidos que se están abordando.

Fierrez (1993) comenta que:

A través de los sentidos, los niños van construyendo sus propias ideas en relación al mundo en el que vive; mediante la experimentación táctil va explorando su entorno, conociendo el mundo que lo rodea, todo circula mediante un mecanismo de ver los objetos, manipularlo y explorarlo a través del gusto; por este motivo, es habitual ver a los niños más pequeños llevarse a la boca todo lo que encuentra a su alrededor (p.36).

Debido a lo anterior, dentro de las actividades planeadas se busca que los alumnos tengan un acercamiento al mundo que los rodea permitiendo que exploren y desarrollen sus sentidos, con la intención de favorecer la adquisición del conocimiento. Si bien la población con la que se trabaja presenta deficiencias en el sentido de la vista, utilizan los demás sentidos (olfato, tacto, gusto, oído).

Cuando se comenzó a trabajar con los alumnos de multigrado II y se planteó esta problemática, se encontró la necesidad de investigar en diversas fuentes, se indagó con la maestra de grupo cómo se ha favorecido el aprendizaje en los alumnos, además de observar la forma de intervención en el aula y efectivamente, se percibe que de manera predominante es con el uso de material didáctico y la repetición de instrucciones durante toda la sesión.

De manera general se puede argumentar que una de las tareas fundamentales que debe realizar el maestro de educación especial en las escuelas, es el conocer a sus alumnos por medio de pláticas informales y de la observación dentro del salón de clase, lo que permite identificar muchas situaciones que a lo largo de la intervención pedagógica son útiles para favorecer el lenguaje y su competencia comunicativa, ayudando a los alumnos a que expresen necesidades o inquietudes que vayan surgiendo dentro del salón de clase.

La Educación Especial y los servicios que proporciona.

El servicio de Educación Especial se comenzó a implementar en México en el año de 1867, con la fundación de la primera escuela para sordos y Ciegos, durante el gobierno del Licenciado Benito Juárez García, con la intención de brindar atención a los alumnos que presentaban estas “minusvalías” o bien una discapacidad que les impidiera acceder al aprendizaje. Más adelante, van surgiendo escuelas de educación especial por áreas de atención; es decir, surgen escuelas específicas para ciegos, para sordos, para deficientes mentales, para alumnos con parálisis cerebral, entre otras discapacidades.

Posteriormente surge la tan anhelada por muchos integración educativa, en la segunda mitad de la década de los 90 del siglo pasado, en la cual se permitió el acceso a las escuelas regulares a los alumnos que presentaban alguna discapacidad, pero donde se trabajaba bajo el esquema del sistema paralelo de la educación especial tradicional; es decir, el maestro de apoyo, sacaba al alumno especial del grupo regular para atenderlo en un espacio y tiempo distinto de manera personalizada en aquellos requerimientos específicos, aunque el resto del tiempo se le permitía convivir con el resto de sus compañeros para que hubiera una interacción social tanto a nivel áulico como en las actividades extraescolares. Tiempo después se comenzó a utilizar el término de inclusión educativa el cual se refiere a brindar educación para todos dentro de un mismo espacio, favoreciendo la convivencia y el aprendizaje. La inclusión educativa, demanda la participación de

todos los agentes relacionados al alumno que está recibiendo la educación, estos agentes son los padres de familia, el maestro frente a grupo, personal de la escuela y los compañeros del salón de clase.

El artículo tercero de la Constitución Mexicana de acuerdo a DOF (2019) establece que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias; la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

La reorganización de los servicios de educación especial se realizó del modo siguiente: Los servicios indispensables de educación especial se trasformaron en Centros de Atención Múltiple (CAM). El CAM ofrecería atención en los distintos niveles.

- a) Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial de educación básica utilizando, con las adaptaciones pertinentes, los planes y programas de estudio generales, y formación para el trabajo. Asimismo, se organizaron grupos/grados en función de la edad de la población, lo cual congregó alumnos con distintas discapacidades en un mismo centro y/o grupo.
- b) Los servicios complementarios se transformaron en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con el propósito de promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular.

- c) Los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) y los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE) se transformaron en Unidades de Orientación al Público (UOP), destinadas a brindar información y orientación a las familias y a los maestros sobre el proceso de integración educativa.
- d) Se promovió la transformación de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) en servicios de apoyo a la integración educativa en los jardines de niños (SEP, 2006, p. 23).

De acuerdo a las cifras del año 2006 existían 4554 servicios de educación especial. A continuación, se añade una tabla en la que se muestran los servicios de educación especial de las últimas décadas:

	EEE/ CAM	Unidades GI	CPP	COEC	CECADEE	CAPEP	USAER	UOP	CRIE	Otros	Total
1970	96	250	36	2	10	18					412
1980	298	736	224	27	29	91	98	1			1,504
1990	764	328	340	49	60	172	1,052	28			2,793
2000	1,198	17	26	6	24	212	2,091	51			3,625
2002	1,316		22	8	8	262	2,327	66		88	4,097
2006	1,407				40	162	2,697	30	137	71	4,544

Fuente: SEP (2006).

Como podemos observar en la tabla anterior, los servicios de educación especial fueron aumentando notablemente debido a su concepción en un inicio; al principio, no era tan demandado. Sin embargo, gracias a la información que se tiene del fácil acceso, las personas con hijos que presentaban alguna discapacidad y/o condición, se concientizaron que estos servicios pueden ayudar no solo en su desarrollo, sino que ahora no existen tabús que les obliga a esconderlos como anteriormente se hacía y pueden llevarlos sin temor alguno a la escuela y permiten que reciban una educación de calidad.

Lo anterior es debido a que, como licenciados en educación especial, existe un papel primordial que es el propiciar un ambiente de participación y aprendizaje

para favorecer la inclusión en cualquier ámbito escolar. Además, como señala el Capítulo VIII del Artículo 61 de la Ley General de Educación, el docente debe de considerar:

Al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación. La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos (DOF 15/05/2019, p. 22).

Discapacidad Visual

La discapacidad visual se refiere a aquellas personas que son totalmente ciegas o bien, a quienes viven con debilidad visual, es decir, los que poseen algo de restos visuales que les permitan distinguir bultos, sombras, incluso algunos colores en tonos fuertes (amarillo, rosa, verde, naranja). De acuerdo al Ministerio de Salud de España (2018). La clasificación *Internacional de Enfermedades* determina la deficiencia visual en dos grupos; visión de cerca y visión de lejos. Se considera que hay discapacidad visual cuándo su sistema visual está afectado en uno ambos ojos. A continuación, se muestra la tabla 9 que señala los niveles y la clasificación de la deficiencia visual. Las personas con agudeza visual normal tienen una visión de 20/20; en donde el numerador es la distancia a la que se realiza la prueba y el denominador la distancia a la que un ojo sano debiera de ver la figura que se le presenta.

Deficiencia visual de lejos	Deficiencia visual de cerca
Leve: Agudeza visual inferior a 6/12	Inferior a N6 o N8
Moderada: Agudeza visual inferior a 6/18	
Grave: Agudeza visual inferior a 6/60	
Ceguera: Agudeza visual inferior a 3/60	

Fuente: Bueno (2000)
Tabla 9 "Niveles y clasificación de DV"

Para las personas que tienen discapacidad visual es muy importante que aprendan a estimular otros sentidos, para que puedan aprender a reconocer los objetos y personas que se mencionan anteriormente, cuando un niño pregunta ¿qué es esto?, es porque lo está viendo y le causa curiosidad saber qué es; por ello es importante que se le brinden las experiencias necesarias para causar en el niño con discapacidad visual esa curiosidad por conocer e ir aprendiendo lo que está a su alrededor, aunque no lo pueda ver, que reconozca el mundo por texturas, sonidos y olores. Como menciona Frostig (1992) “la percepción visual es la capacidad de reconocer y discriminar objetos, personas, y estímulos del ambiente, así como de interpretar lo que son” (p. 24). Por eso es importante brindar estos espacios, para que los alumnos tengan un acercamiento a los objetos y los conozcan y aprendan a distinguir uno de otro.

Causas de la discapacidad visual.

La discapacidad visual puede ser un sinnúmero de etiologías; ésta se origina durante el embarazo, en el parto o bien a lo largo de nuestra vida; puede ser causada por algún accidente o enfermedad que no se trató a tiempo. Su evolución varía dependiendo de la edad en la que fue adquirida. Cuando un bebé nace con discapacidad visual, es importante que comience a formar su mundo de acuerdo a lo que percibe con el resto de sus sentidos para que, conforme va creciendo, pueda relacionar estos aprendizajes y pueda ir construyendo aprendizajes conforme las experiencias que establece con aquello que está experimentando. Cuando se presenta en una edad avanzada, la persona ya tiene cierto referente visual de los objetos; por lo tanto, comienza a experimentar una nueva manera de experimentar de reconocer los objetos y personas, con una perspectiva distinta; sin embargo, el referente visual y los conocimientos previos sirven como antecedente para facilitar sus procesos de aprendizaje y de reconocimiento del mundo que le rodea.

Tipos de discapacidad visual.

Es importante identificar los tipos de discapacidad visual. Bueno (2000) genera una clasificación de acuerdo con su capacidad de percepción en Profunda, Severa y Moderada, ya que algunas personas perciben luz, sombras y bultos; a estos los cataloga como débiles visuales (DV) y a quienes no perciben absolutamente nada, los diagnostica como no percibe luz (NPL).

A continuación, se muestra en la tabla 10, las características educacionales en las cuáles podemos detectar en nuestros alumnos.

Clasificación de la discapacidad visual			
Tipos de discapacidad	Profunda	Severa	Moderada
Distancia de lectura	2 cm	5 y 8 cm	10 y 15 cm
Características educacionales	Discapacidad para realizar tareas visuales gruesas e imposibilidad para realizar tareas de visión de detalle	Realiza tareas visuales con inexactitud. Requiere tiempo para ejecutar una tarea y ayudas como lentes o lupas, o bien viseras, lentes oscuros, cuadernos con rayas más gruesas, plumones para escribir, entre otras cosas y modificaciones en el ambiente.	Efectúa tareas con el apoyo de lentes e iluminación similares a los sujetos con visión normal.

Fuente: Bueno (2000)

Tabla 10 "Clasificación de la discapacidad visual"

Indicadores o síntomas de la existencia de alguna deficiencia visual.

Se presentan a continuación una serie de aspectos o indicadores que se deben observar por parte de los docentes o por el personal de una institución educativa, así como por la familia o las personas que conviven con el niño o niña que pudiera ser susceptible de algún trastorno, con el objeto de identificar alguna sintomatología de la existencia o no de alguna deficiencia visual:

Apariencia de los ojos	
1.	Bizqueo (hacia adentro o hacia afuera) en cualquier momento en especial al estar cansado.
2.	Ojos o párpados enrojecidos.
3.	Ojos acuosos.
4.	Párpados hundidos.
5.	Lagañas frecuentes.
6.	Pupilas nubladas o muy abiertas.
7.	Ojos en movimiento constante.
8.	Párpados caídos.

Fuente: Bueno (2000)
 Tabla 11 "Apariencia de los ojos"

Es importante mantener la atención en los estudiantes, ya que muchos de sus comportamientos son signos que evidencian una posible dificultad visual; estas alertas se pueden identificar dentro y fuera del aula. A continuación, se presenta la tabla 12 que muestra los signos de alerta para poder identificar alguna dificultad en la visión de un alumno.

Signos en el comportamiento de posibles dificultades visuales.	
1.	Cuerpo rígido al leer o mirar un objeto distante
2.	Echar la cabeza hacia adelante o hacia atrás al mirar objetos distantes
3.	Omisión de tareas que involucren ver detalladamente algo.
4.	Corto espacio de tiempo en actitud de periodos de atención cortos.
5.	Leve giro de cabeza para emplear un solo ojo
6.	Inclinación lateral de cabeza
7.	Colocación de la cabeza muy cerca del libro o pupitre al leer o escribir; tener el material muy cerca o muy lejos.
8.	Ceño fruncido al leer o escribir
9.	Exceso de parpadeo
10.	Tendencia a frotarse los ojos
11.	Tapar o cerrar los ojos.
12.	Falta de afición o de atención por la lectura.
13.	Fatiga inusual al terminar una tarea visual o deterioro de la lectura tras periodos prolongados.
14.	Pérdida de la línea de escritura.
15.	Uso del dedo o lápiz como guía.
16.	Lectura en voz alta o movimiento de los labios
17.	Mover la cabeza en lugar de los ojos
18.	Dificultades generales de lectura; tendencia a invertir letras y palabras, o a confundir letras y números con formas parecidas (por ejemplo, a y c, f y t, e y c, m y n, n y r); omisión frecuente de palabras o intento de adivinarlas a partir del reconocimiento rápido de una parte.
19.	Choque con los objetos
20.	Escritura corrida sin dejar espacios o incapacidad para seguir la línea, inversión de letras o palabras, al escribir y copiar.
21.	Preferencia por la lectura, en contraposición con el juego o las actividades motoras y viceversa.

Fuente: Bueno (2000)

Tabla 12 “Signos en el comportamiento de posibles dificultades visuales”

Frecuentemente los alumnos que tienen una dificultad visual presentan otras molestias asociadas, las cuales se derivan del esfuerzo que realizan al querer ver de manera correcta o al tratar de buscar una manera de eficientizar su residuo visual; a continuación, se presenta la tabla 13 que muestra las quejas que un estudiante puede presentar al tener un trastorno.

Quejas asociadas al uso de los ojos	
1.	Dolores de cabeza.
2.	Náuseas o mareos.
3.	Picor o escozor en los ojos.
4.	Visión borrosa en cualquier momento.
5.	Confusión de palabras o líneas.
6.	Dolores oculares.

Fuente: Bueno (2000)

Tabla 13 “Quejas asociadas al uso de los ojos”

Definición de estrategia

A partir de que el presente ensayo refiere el uso de estrategias como una alternativa de solución para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos que presentan deficiencia visual, es importante conceptualizar esta terminología, misma que se encuentra presente en las secuencias didácticas aplicadas.

Cuando de estrategias se habla, Schmeck (1988) señala que

Las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esta secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirán diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje (p. 43).

Por esta razón la aplicación de diversas estrategias en el actuar docente dirigen a la adquisición del aprendizaje, brindándole nuevas experiencias, tomando en cuenta el contexto del alumno sin perder de vista el objetivo de la intervención.

Por otra parte, Díaz (2002) menciona que las estrategias permiten preparar y alertar al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente (p. 81).

Comunicación y lenguaje.

Es importante el uso del lenguaje para las situaciones de aprendizaje que se presentan, ya que sirve para expresar dudas, sentimientos, necesidades, desacuerdos, etcétera. Este recurso, permite que el pensamiento se manifieste y de paso a nuevas experiencias y, por ende, a nuevos conocimientos.

Su función fundamental es la comunicación y ésta es, por excelencia, de naturaleza verbal; manifestándose como la capacidad característica del hombre: la de comunicarse por medio de sistemas de signos (lenguas), utilizados por comunidades sociales. “Se entiende también al lenguaje como la capacidad de los seres humanos de representar al mundo y todo lo que en él coexiste, por medio de símbolos convencionales codificados” (Romero, 1999, p.23).

Es importante conocer qué es el lenguaje para poder realizar una intervención que atienda lo que de manera particular engloba esta actividad. El lenguaje se utiliza para desarrollarse de manera plena, ya que es la base que nos permite representar el mundo que nos rodea. Por otra parte, la comunicación humana es una herramienta fundamental que está presente desde los primeros años de vida, pues sirve para establecer relaciones con otros seres humanos, compartir ideas, sentimientos, emociones, situaciones etcétera. Además, sirve también para favorecer el aprendizaje, como lo menciona Vygotsky (1981) en su teoría “Aprendizaje entre pares”, en la cual señala que es importante brindar

espacios dentro del salón de clase para que los alumnos se ayuden y puedan lograr un aprendizaje significativo.

Dentro del aula, si un niño no se expresa, se puede decir que no hay un aprendizaje, ya que es el medio por el cual se pueden resolver muchas dudas y conflictos que se generan al momento de impartir una clase. Es importante favorecer ambientes de aprendizaje dentro del salón, para que el alumno se sienta en confianza de manifestar lo que piensa sobre un tema o lo que le provoca dudas o controversia, debido a que es así como surge el aprendizaje.

Competencia comunicativa

La competencia comunicativa “comprende las aptitudes y conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada” (Vallejo, 1992, p.14). Ésta incluye la aplicación de valores, actitudes, motivaciones que dirigen el acto comunicativo del individuo y su desarrollo se da básicamente en la experiencia social; engloba “la competencia lingüística que consiste en el conocimiento no consciente de las reglas para la comprensión y producción de mensajes verbales y el conocimiento de las reglas para la comunicación (Romero, 1999, p.63)”.

Además, Romero (1999) señala que el desarrollo de la competencia comunicativa es procesual; inicia en el nacimiento y se va mejorando conforme van pasando los años. Menciona tres tipos de conocimientos para el desarrollo de la competencia comunicativa:

- Conocimiento para la interacción (I): el niño puede tener desde muy pequeño una comprensión o idea general de la forma de organización de las actividades que realiza cotidianamente y percibir cambios importantes en esta organización.

- Conocimiento del Mundo (M): el conocimiento para la interacción que el niño muestra; incluye un conocimiento del mundo; por ello el niño que participa en rutinas familiares como comer, vestirse o ir a casa de su abuela, está comprendiendo los eventos de manera global y la función de algunos objetos que forman parte de esas actividades.
- Conocimiento del código (C): este aspecto integra las capacidades fonológicas y sintácticas; por ello, es donde se observa con mayor claridad la diferencia entre los mecanismos de comprensión y producción. Los niños son capaces de comprender expresiones en una situación particular mucho antes de que puedan emitir sus primeras palabras; son capaces de identificar cuándo se les halaga o se les reprende o cuando se les pide que hagan o dejen de hacer algo (p.68).

La participación en experiencias que propicien el desarrollo lingüístico de los alumnos es de suma importancia ya que el desarrollo de la competencia comunicativa es un proceso gradual y se ajusta a las necesidades de cada uno de los alumnos, es decir, respeta las pautas del desarrollo.

Romero (1999), refiere que para que un individuo desarrolle su competencia comunicativa, debe tener salud e integridad física y emocional y el medio debe ofrecerle estimulación y ajuste (sintonía), de acuerdo con las características y requerimientos de su nivel de desarrollo (p.117). Por lo tanto, dentro de las estrategias es importante tomar en cuenta el desarrollo de la competencia comunicativa, a través de descripciones, pláticas, situaciones reales, además de que le encuentren sentido a la importancia del lenguaje oral.

De tal forma que, se considera que dentro del desarrollo de la competencia comunicativa pueden existir alteraciones, las cuales pueden influir en el desarrollo social y escolar de los alumnos. Es por eso que se ha dado un especial énfasis a los objetivos del tema que ocupa al presente ensayo y que busca que los alumnos tengan un mejor desenvolvimiento dentro y fuera del salón de clase, a partir de la

intervención docente desde la perspectiva de la participación en el desarrollo de su competencia comunicativa como una herramienta indispensable, para comunicarse, para socializar y para establecer vínculos con los aprendizajes esperados, tanto en alumnos con y sin discapacidad.

El lenguaje en alumnos con discapacidad visual

En el desarrollo del lenguaje en alumnos con discapacidad visual, existen características particulares que pueden manifestarse, sobre todo en alumnos ciegos, ya que necesitan de apoyo por parte de los padres o tutores o, en su defecto, de los maestros frente a grupo, y su lenguaje se va enriqueciendo dependiendo de las experiencias que le brinde el entorno.

El alumno con discapacidad visual depende mucho del contexto inmediato, de que su mamá o papá le describan qué es aquello que está tocando o qué es lo que está percibiendo con su olfato y esto es, para que de esta manera comience a conocer el mundo por medio de sus otros sentidos.

Los alumnos con discapacidad visual tienen más desarrollado los otros sentidos, lo que presumiblemente les ayuda a formar esquemas mentales para poder relacionar un objeto que antes ya habían tocado con el nombre del objeto. Redruello (2002) menciona que:

El maestro debe proponer actividades que proporcionen una experiencia directa con aquellos objetos del entorno inmediato del alumno. Lo cual puede conseguirse utilizando maquetas, dibujos en relieve o representaciones simbólicas de dichos objetos, para que el escolar pueda hacerse una idea más o menos exacta de cómo son (p. 15).

Cervera (1999) señala que el lenguaje no se puede “enseñar, solamente se puede favorecer dentro del entorno comunicativo, respetando la participación del niño (p.23). Es por esto que la familia es quien debe de brindar estas experiencias

para que el alumno se relacione con los objetos y los reconozca por su nombre, ya que de otra manera solo los conocerá por textura y por olor.

Un niño que no tiene discapacidad visual, comienza a conocer el mundo por medio del sentido de la vista, preguntando ¿qué es esto? Y relaciona la imagen con el nombre inmediato del objeto, aprende a hablar por medio de imágenes y objetos; el niño ve el objeto; le repiten cómo se llama y su esquema mental inmediatamente recuerda el objeto porque tiene un referente visual. Inclusive, nosotros como videntes, no prestamos mucha atención a la textura, olor, aspecto físico de los objetos; más bien, a cómo es que recordamos aquello que vimos.

Dentro del desarrollo de los seres humanos, el lenguaje es “el instrumento fundamental de comunicación, es el elemento estructurador del pensamiento y la acción, un factor decisivo en el desarrollo afectivo y psicológico y es el principal medio de información y cultura” (Juárez, 1980, p.15).

Estrategias para favorecer la competencia comunicativa.

A través de las estrategias, el docente juega un papel importante debido a que propicia el ambiente de aprendizaje en el que la comunicación se puede manifestar de forma natural por medio de las actividades que se plantean en el aula. Romero (1999) propone las siguientes estrategias para la mediación comunicativa, de acuerdo a los tres conocimientos por los que está constituida, los cuales son: a) conocimiento del mundo; b) conocimiento del código y c) conocimiento para la interacción.

Las actividades planteadas para el desarrollo del proyecto estuvieron centradas en su mayoría en el conocimiento para la interacción, ya que éste facilita mayormente el logro del propósito del trabajo que pretende que el alumno desarrolle su competencia para comunicarse.

Cabe mencionar que también se tomaron algunas estrategias de los otros dos conocimientos de las estrategias para la mediación comunicativa propuestas por la citada autora, pues el hecho de que el conocimiento para la interacción sea el predominante no significa que sea una acción limitativa.

A continuación, presento la tabla 15 en la cual se muestran las estrategias que se utilizaron para favorecer la competencia comunicativa en los alumnos.

Mediación en la Interacción comunicativa	Mediación en el conocimiento del mundo	Mediación en el desarrollo de la expresión oral
• Explicitación de reglas de interacción • Modelamiento de reglas de interacción • Análisis de modelos • Práctica de los discursos orales en el aula • Utilidad de los discursos orales • Reflexión y sistematización de la práctica • Dramatizaciones o juegos de roles experiencias reales	• Contingencia semántica como recurso de medición • Comentarios contingentes • Respuestas contingentes • Corrección y explicitación semánticas • Revisión semántica • Preguntas reales • Explicación preparatoria	• Reconocimiento • Expansión de forma • Expansión de forma y significado • Refraseo • Modelos recurrentes • Revisión • Revisión con resumen

*Fuente: Romero (1999)
Elaboración Personal.*

Tabla 15 “Estrategias de mediación comunicativa”

El trabajo con los alumnos resulta una oportunidad muy favorecedora para mejorar aquellos aspectos en los que se presentan dificultades. Es por ello por lo que un reto para el profesor será buscar la forma, el ritmo y estilo de aprender de cada estudiante, pues con base en ello es que podrá entonces construir y diseñar las estrategias óptimas que habrán de dirigir su proceso de enseñanza en un grupo, cualquiera que éste sea.

III. DESARROLLO DEL TEMA

“El primer objeto de la expresión consiste precisamente en traducir nuestro ser en signos exteriores” –M Dobbelaere.

La importancia del uso el lenguaje.

El lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo y aprendizaje de los seres humanos, ya que por medio de éste se favorecen experiencias y oportunidades de aprendizaje y de socialización, ya que fuera de un entorno social los seres humanos no podríamos acceder al él.

Tourtet (2002) menciona que:

El lenguaje es una llave: abre el mundo de los símbolos. Gracias al lenguaje cada objeto, cada acción toma nombre. Al peso del objeto, a la lentitud de la acción, se sustituye la movilidad del símbolo. Gracias al lenguaje es posible desarrollar la imaginación creadora (p.36).

Es por eso que resulta importante favorecer estos intercambios comunicativos por medio de las actividades que se planean dentro del salón de clase ya que, como sabemos, el lenguaje lo es todo y lo encontramos en todas partes. Y que mejor que favorecerlo de manera espontánea a través de los contenidos en el contexto escolar.

Aguilar (2006) menciona que:

La Intervención psicopedagógica es una herramienta especializada que involucra a un conjunto articulado de tareas y acciones que realizan los maestros de educación especial en colaboración con los distintos profesionales que participan en la escuela y tiene como propósito conocer y explicar cómo aprenden y se desarrollan los alumnos, con la intención de que, a través de acciones específicas, adecuadamente planificadas, los

alumnos aprendan y participen de mejor manera en el ámbito en el que se desarrollan cotidianamente (p. 6).

Las actividades que se aplicaron, ayudaron a favorecer de manera espontánea el lenguaje en los alumnos, atendiendo a los tres aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa, ubicando las actividades en situaciones reales, de convivencia, dando lugar a la comunicación.

En las jornadas de observación y práctica docente, en convivencia con los alumnos, el uso del lenguaje jugó un papel muy importante para el desarrollo y logro de los aprendizajes, y mediante preguntas que se realizaron de forma oral para investigar los aprendizajes previos con los que contaba el alumno, se dio lugar a que se expresara de forma libre, enriqueciendo los aprendizajes y motivando a que el alumno realizara preguntas sin temor a la burla de sus compañeros. Esto se logró creando ambientes de aprendizaje propicios.

En el IEC, en el grupo de multigrado II donde se llevaron a cabo las prácticas de séptimo y octavo semestre, se observó en el desarrollo de las actividades que aplicaba la maestra titular que los alumnos presentaban dificultad para expresarse de forma oral al expresar sentimientos, al referirse a un tema, al externar dudas y para relacionarse con personas externas al Instituto. Esto resultaba preocupante, ya que algunos de los estudiantes próximamente egresarán del IEC para pasar a secundaria que, muy posiblemente, será una escuela regular. Es por eso la importancia de que pierdan el miedo a relacionarse con los demás y a expresarse oralmente de manera óptima.

A continuación, se presentan algunas secuencias didácticas que se diseñaron para favorecer la competencia comunicativa de los alumnos con discapacidad visual, así como el propósito, el conocimiento de la competencia comunicativa que se favoreció y la estrategia que se utilizó dentro de cada actividad (tabla 16).

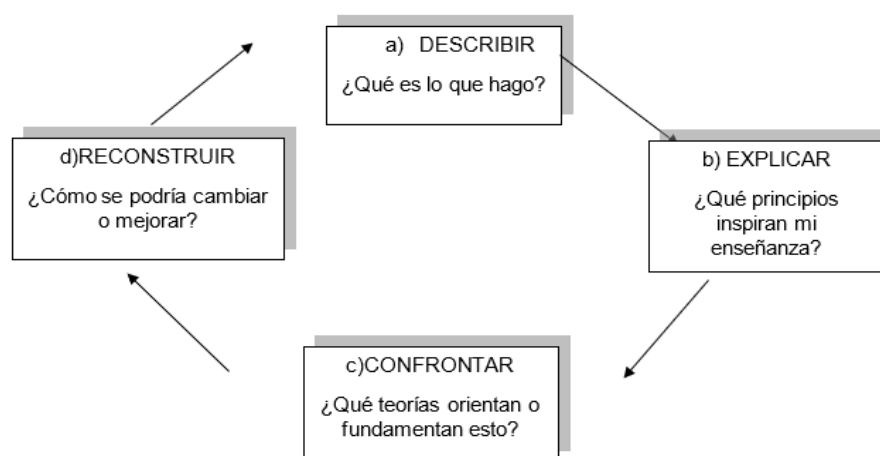
Situación didáctica	Propósito	Conocimiento de la competencia comunicativa que se favorece.	Estrategias utilizadas
Actividades permanentes	Favorecer la respiración, los movimientos orofaciales, la identificación de sonidos y el reconocimiento de la lengua, que favorezcan el conocimiento del código y del mundo.	Conocimiento del código. Conocimiento del mundo	Estrategias de intervención indirecta.
“Experimentando con el reino monera”. Fecha de realización: 14 al 18 enero 2019	Emplear el lenguaje para elaborar descripción de un objeto.	Conocimiento del mundo, ya que a través de las descripciones se crean imágenes mentales acerca de lo que se está describiendo.	Modelamiento de reglas de interacción. Práctica de los discursos orales en el aula. Preguntas reales. Expansión de forma y significado.
Las culturas de México”. Fecha de realización: 6, 7 y 8 de febrero del 2019	Expresar de forma oral un poema. Conocer la diversidad de lenguas de México.	Conocimiento para la interacción. Conocimiento de código. Conocimiento del mundo.	Organización del discurso de forma coherente y clara, ajustes en el discurso de acuerdo a lo que quiere comunicar y toma de turnos de manera eficiente. Expansión de forma y significado. Corrección y explicitación semántica. Respuestas contingentes. Preguntas reales.
“Visita al medio rural” Fecha de realización: 13, 15 y 21 de marzo 2019	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender e identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.	Conocimiento del código (C), ya que con esta actividad el alumno elabora un discurso con elementos lingüísticos. Conocimiento para la interacción	Expansión de forma y significado. Uso de los recursos orales.

Tabla 16 “Situaciones didácticas”

Cabe mencionar que las actividades planeadas nos conducen al logro de un objetivo, el cual como se menciona anteriormente es favorecer la competencia comunicativa en el alumnado; éstas se planearon por medio de secuencias didácticas para encaminar dicho objetivo como hace mención Pérez (2005) una secuencia didáctica es “una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales que se organizan para alcanzar un aprendizaje (p.7).

La propuesta de intervención se diseñó en los meses noviembre y diciembre; las actividades se aplicaron de enero a junio del 2019; no obstante, solo se documentaron las realizadas hasta marzo. Para llevar a cabo el análisis y la reflexión de la práctica docente se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth (1991), el cual está compuesto por cuatro fases, que se muestran en la siguiente ilustración:

Ilustración 1 Fases del ciclo reflexivo de Smyth.



Escudero, J. M. (1997). La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica. Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria-

Smyth (1991), explica las cuatro fases de la siguiente manera:

- Primera fase: descripción; dentro de ella se describirá lo que se realizó en cada una de las actividades para dar a conocer cómo se llevaron a cabo las sesiones.
- Segunda fase: explicación; en ella se fundamenta nuestro actuar docente, se explica y se describen las razones por las cuales se llevan a cabo las actividades.
- Tercera fase: confrontación; se sitúa el actuar docente y la actividad de enseñanza aprendizaje en un contexto social real.
- Cuarta fase: la reconstrucción, en la cual se reflexiona sobre aquello que como docente se puede mejorar cambiar para perfeccionar el aprendizaje (p.6).

Resultados

A continuación, se presentan las actividades realizadas con los alumnos de multigrado II, encaminadas a favorecer el tema de estudio que se ha venido abordando; asimismo, se muestran las actividades planteadas y las respuestas que los alumnos tuvieron, derivadas del trabajo puesto en práctica.

Actividades permanentes.

Con el fin de favorecer el lenguaje de forma gradual y de manera permanente, se aplicaron cuatro actividades por las mañanas y después del receso escolar. De acuerdo al Plan y Programas 2011, tienen un carácter permanente puesto que:

El docente selecciona el momento más adecuado para implementarlas, de acuerdo con las necesidades de sus alumnos [...], de tal manera que una misma actividad permanente podrá ser desarrollada por el grupo más de una vez si se considera necesario; incluso se podrá trabajar con un grupo

específico una actividad en particular que se considere importante para su aprendizaje (SEP. 2011, p. 30).

Ilustración 2 “Actividades para favorecer el lenguaje”

Fuente: Elaboración propia.



1. Actividades de respiración

Las actividades de respiración fueron aplicadas, en su mayoría, entrando de la clase de educación física y después de recreo, debido a que es cuando los alumnos llegan al aula más agitados; para ello, se utilizó música de relajación y junto con los alumnos, se contaba hasta el número diez o quince, según fuera el caso, para conseguir la calma; se les solicitaba que respiraran de pie y que al momento de inhalar levantaran sus brazos y al exhalar los bajaran. Estas actividades fueron de suma importancia dentro del lenguaje respecto al conocimiento del código en el aspecto del código, ya que regulaban el ritmo en el que los alumnos hablaban y quitaban el nerviosismo que algunas veces les provocaba hablar frente al público (anexo 4).

2. Actividades de soplo

Estas actividades se aplicaron durante espacios que había de tiempo libre o bien de juego. Se les prestaba material de burbujas y antes de que se desarrollara

la actividad, se les explicaba la misma, de forma tal que pudieran acomodar su boca en la posición correcta y que el aire saliera para formar burbujas. De siete alumnos, que conformaban el grupo, al principio sólo lo lograban dos de ellos; sin embargo, conforme fueron pasando las sesiones, se fueron incrementando a cinco, lo cual generó grandes expectativas y sobre todo mucha satisfacción, pues era un indicio de que se podía mejorar notablemente el aspecto del lenguaje y de las habilidades en cuanto a sus competencias comunicativas importante para poder lograr que el alumno se exprese con mayor facilidad (anexo 5).

3. Reconociendo nuestra lengua

En esta actividad se destinó media hora de tiempo; fue en el momento regresando de recreo. Para llevarla a cabo, se les untó a los alumnos mermelada alrededor de su boca y ellos tenían que mover su lengua hacia donde sentían que tenían la mermelada (anexo 6). Dado que ellos utilizan el tacto y las sensaciones, este ejercicio ayudó a que fácilmente supieran hacia dónde tenían que mover su lengua para poder probar la mermelada. En esta actividad permanente, se pudo observar que ya movían su lengua con mayor facilidad; ya no se mostraba tan rígida como al principio; poco a poco tomaban conciencia de los movimientos que podían hacer con su lengua.

4. Distinguir sonidos.

Todas las mañanas durante el trabajo con el grupo, se reproducían en una bocina diferentes sonidos: de animales, alarmas, canciones, entre otros; y al momento de que los alumnos escuchaban, de inmediato trataban de imitar el sonido y en su caso, de adivinar de dónde provenían los sonidos. Las primeras ocasiones que se llevó a cabo la actividad, les daba un poco de vergüenza imitar lo que escuchaban; hasta las siguientes sesiones que se dieron cuenta que era divertido y que además eran muy buenos imitando, lo hacían de manera natural. En esta actividad, se favoreció el aspecto de lenguaje pragmático, que también cumple con

una función muy importante para poder lograr que se expresen sin pensar en el que dirán sus compañeros.

La aplicación de las actividades permanentes, favoreció el desarrollo de su competencia comunicativa, específicamente en el conocimiento del código. Esto se pudo observar debido a que reconocían su aparato fonoarticulador y se daban cuenta de lo que eran capaces de hacer con él por ejemplo. En la actividad de reconociendo nuestra lengua, al inicio de la actividad mostraban con su lengua rigidez, sin movimiento y al seguir practicando en las sesiones, gradualmente, la movían con mayor facilidad y seguían la instrucción de manera correcta. Al tener el punto y modo de articulación correcta, el alumno pronunciaba también de forma correcta los fonemas y su lenguaje era mucho más entendible, por lo cual se podía expresar con mayor facilidad.

Secuencia didáctica: “Experimentando con el reino monera”

Asignatura: Ciencias Naturales

Fecha de aplicación: 14 al 18 enero 2019

Competencia: Emplear el lenguaje oral para elaborar una descripción de un objeto.

Se inició esta sesión cuestionando a los alumnos si recordaban los reinos de la naturaleza (anexo 7) y se obtuvo una respuesta muy favorable, puesto que como anteriormente se había trabajado este contenido, los alumnos trajeron a colación el reino monera. Por lo anterior, se indicó que, como a este reino pertenecen las bacterias, se les hizo un relato que culminó con una explicación en la que se les dijo que tendrían la posibilidad relacionarse con las bacterias mediante un experimento donde iban a sentir lo que pasa cuando un jitomate entra en estado de putrefacción. Para ello, se les indicó que iban a necesitar usar ciertas medidas de precaución y no correr ningún riesgo de infección. Se les colocaron guantes desde el primero y hasta el último día de la actividad.

Al principio, los estudiantes se mostraron un poco renuentes ante la idea del experimento; algunos decían que les iba a dar asco al imaginar el olor del jitomate conforme pasaran los días. En el día uno, el jitomate se encontraba en buen estado aún, por lo cual no les provocó asco ni desesperación al acercarse ni al momento de preguntarles cómo se sentía su textura y respondían lo contrario a lo que se esperaba.

Clave: DF: Docente en formación A: Alumno

DF: ¿Cómo se siente el jitomate?

A: Bien.

DF: ¿Se siente duro o aguado?

A: Aguado

DF: ¿Seguro?, aguado es esto, (Le enseñe una pelotita de hidrogel)

A: Es duro

DF: Sí, su consistencia aún está firme, es duro (Diario de práctica, 2019, p. 15).

Es preciso mencionar que se requiere aprovechar todo tipo de situaciones de la vida cotidiana para que el alumno ciego o débil visual adquiriera aprendizajes significativos y, lo más importante, es tratar de dar un enfoque multisensorial; por ejemplo, cuando coma cereal, hay que darle oportunidad de tocarlo, olerlo, sentir cómo flota en la leche, como se deshace en la boca y cómo sabe diferente a otros alimentos (Ararú, 1997, p.8).

Se pudo observar que para algunos de los alumnos era difícil distinguir entre las texturas duro-blando, o la sensación agradable-desagradable, por lo que, para la siguiente sesión, se emplearon algunos materiales que sirvieron ejemplos que correspondieron a este tipo de texturas y sensaciones y ayudaron a que los estudiantes pudieran identificarlas.

La función que cumple el lenguaje en esta actividad es muy importante, ya que hace uso de las descripciones y es una parte fundamental para consolidar y corroborar aprendizajes cuando se trabaja con niños pequeños y con alumnos que presentan algún signo de discapacidad, sobre todo en estadios en los que frecuentemente preguntan acerca de todo, que es cuando están construyendo conocimientos y aprendiendo; no obstante, en alumnos que presentan alguna alteración en el sistema visual, pueden recibir información del contexto errónea o alterada que pudiera ocasionar que construyan un concepto o un conocimiento distorsionado de la realidad. Es por eso que es de suma importancia de favorecer la competencia comunicativa, a partir de la cual se irán desarrollando las habilidades lingüísticas para expresar aquellas situaciones que le permitirán construir aprendizajes significativos.

En el trabajo con los alumnos con discapacidad visual es importante brindar estas experiencias y ayudar a describir lo que está a su alrededor, para que cuando él sienta un objeto pueda compartirlo y externar qué es éste con sus compañeros, ya sean ciegos o no, pues como menciona Reyzabal (1993) “cualquier modalidad de descripción exige un gran desarrollo de la capacidad de observación, evocación, memoria, selección, clasificación, invención, entre otras y, desde luego, un adecuado caudal de sustantivos y adjetivos que diferencien la descripción” (p. 34).

La descripción que realizaban los alumnos, conforme iba avanzando el proceso de putrefacción del jitomate, fue mejorando. Al principio mostraban dificultad para distinguir entre las diferentes texturas que se presentaban en el jitomate; después, fueron agregando comparaciones dando ejemplos del olor con algo similar que ellos habían experimentado previamente (anexo 8). Es preciso mencionar que en esta actividad, la competencia comunicativa jugó un papel muy importante, puesto que el uso de descripciones favorece el aspecto del conocimiento del mundo a partir de las estrategias propuestas por Romero (1999), ya que se utilizan los elementos lingüísticos con los que el alumno cuenta,

añadiendo adjetivos calificativos, para que quien lo está escuchando pueda imaginarlo.

Conforme pasaron los días, el experimento les ocasionaba más curiosidad. Cuando los alumnos tocaban el jitomate, se les guiaba su dedo índice de manera personal indicándoles el color que tenía el fruto en donde su dedo tocaba. Se les explicaba que había partes rojas, blancas y negras; esto les ayudaba a formar una imagen mental de cómo estaba el jitomate; además de sentirlo y olerlo, indiscutiblemente les permitía imaginar y enriquecer su conocimiento del mundo.

Finalmente, se solicitó a dos alumnos que elaboraran una descripción del proceso de putrefacción del jitomate, para que hicieran uso del lenguaje escrito, ya que en muchas ocasiones, a los alumnos se les solicita por escrito lo que piensan; se les fue asistiendo a elaborar su descripción, añadiendo léxico que generalmente no utilizan, pero que sí conocen; dentro de su texto incorporaron información de cómo se encontraba el jitomate desde el día uno hasta el día cinco; también agregaron un comentario de lo que les hizo sentir el experimento al finalizar la actividad. El momento de dar lectura a sus escritos fue satisfactorio, ya que la respuesta que se obtuvo fue positiva por la generalidad del grupo. El experimento fue algo nuevo para ellos, algo que no habían vivido dentro del salón de clases, lo que propició un mayor interés en él.

Al finalizar, se comprendió que es necesario tomar en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos, así como poner atención en aquellas áreas de oportunidad con las que se enfrentan, puesto que se pueden realizar con mayor facilidad las actividades planeadas con el fin de orientar y guiar los conocimientos de los alumnos si se consideran los referentes teóricos preexistentes con los que se cuentan. Asimismo, es preciso mencionar que, después de analizar la magnitud de este tipo de actividades dentro del salón de clases, vale la pena que se propicien todas aquellas que favorezcan el aprendizaje y que brinden oportunidades a los estudiantes, para que tengan la posibilidad de desarrollar su libertad de expresión.

Secuencia didáctica: “Las culturas de México”

Asignatura: Geografía.

Fecha de aplicación: 6, 7 y 8 de febrero del 2019

Competencia: Que el alumno conozca y se interese por otra lengua de México.

Sesión 1:

Se inició la sesión, explicando a los alumnos que hay diferentes lenguas que se hablan en la República Mexicana; se les dijo que se pondría una canción en una lengua llamada náhuatl y que había que escucharla con atención. Habiendo terminado la canción, se les preguntó: ¿les gustó la canción? ¿estaban hablando en español o en cuál lengua? ¿ustedes creen que en México se habla solo el español?

Se habló acerca de que en México, existe una gran diversidad de lenguas, las cuales están en peligro de extinción, ya que hay pocas personas que todavía las hablan, por lo cual predomina el español, razón que hizo que surgieran algunas dudas por parte de Saúl:

Clave: Saúl (S) Docente en Formación: (DF)

S: ¿Maestra y esas lenguas en qué estado se hablan? ¿Aquí en San Luis si hay?

DF: Sí Saúl, pero en comunidades lejanas a la capital.

S: Yo quiero conocer a alguien que hable náhuatl.

DF: Invitaremos a un maestro a nuestro salón de clase y ustedes tendrán la oportunidad de poder platicar con él, y realizarle preguntas.

S: Sí, si quiero que venga (Diario de práctica, 2019, p. 26).

Los demás alumnos no expresaron nada durante la conversación con Saúl. Se les presentaron otras canciones en náhuatl y se les dio un mapa de la República Mexicana a relieve en el contorno, destacando los estados donde se hablan las distintas lenguas (anexo 9), para que identificaran a los hablantes de la lengua náhuatl y otomí. Los alumnos se mostraban más interesados por la canción que por ubicar las lenguas dentro del mapa. Terminaron la actividad y se les permitió que escucharan las canciones otra vez.

Posteriormente, se les preguntó ¿en qué estados habla el otomí? ¿y el náhuatl? la respuesta a estas preguntas fue nula, puesto que los alumnos muestran miedo a equivocarse o a expresarse. Por lo tanto, se les proporcionó un mediador que les ayudó a que se comprendiera mejor el tema:

Clave: Docente en formación= (DF) Alumnos= (A)

DF: ¿En qué estado se habla la lengua náhuatl?

A: Sin respuesta.

DF: En Guerrero, Puebla, Hidalgo, San Luis Potosí y Veracruz. ¿En dónde? Repitan después de mí.

A: Guerrero, Puebla, Hidalgo, San Luis Potosí y Veracruz (Diario de práctica, 2019, p. 43).

Cabe mencionar que la estrategia de repetición que propone Romero (1999), facilita que el alumnado tenga un referente acerca de lo que tiene que decir y cómo pronunciarlo, para hacer uso de los elementos lingüísticos con los que cuentan, fomentando así un ambiente de confianza dentro del aula, para que se sientan libres de comunicar lo que quieren expresar.

Sesión 2:

Se inició la sesión, preguntando a los estudiantes que si recordaban lo que se había visto la clase anterior. Los alumnos empezaron a expresar de manera oral,

fragmentos aislados de la canción que se puso en la sesión 1, lo que dio paso a comentar que en la presente sesión, no se iban a poner canciones, sino que se daría lectura a un poema en náhuatl; después de realizar la actividad, se les pidió que encontraran algunas similitudes entre el español y el náhuatl. Para reforzar el contenido, se dio lectura nuevamente al poema y se les entregó un escrito en sistema braille que contenía un verso del poema leído a quienes ya tienen acceso a la lectura. A los demás alumnos, se les volvía a leer, pidiendo que lo repitieran. Esto resultó muy retador para los alumnos, ya que se les complicó un poco la pronunciación. Lo anterior, los motivaba a seguir practicando; se dedicó un tiempo de 20 minutos para que memorizaran su parte del poema.

Con ayuda de una grabadora de voz del teléfono celular, se estuvo grabando la pronunciación de cada uno, para después reproducir y que cada quien se escuchara y pudiera corregir su pronunciación. Las grabaciones se reprodujeron varias veces, con la intención de que los estudiantes pudieran ir memorizando más fácilmente su verso.

Después de concluir las actividades, se comentó que este poema se presentaría al maestro de náhuatl que haría una visita en días posteriores el IEC, lo que puso nerviosos a los alumnos, al mismo tiempo que les generó interés por aprenderse su verso.

Mientras que los alumnos identificaban si era español, náhuatl, otomí o alguna otra lengua, se aplicó la estrategia de reflexión y sistematización de la práctica, con la que se pretendió buscar “el mejoramiento de las habilidades de los miembros, pasando por un proceso de observación y reflexión” (Romero, 1999, p.197). Mientras los alumnos daban sus respuestas, se identificaron aquellos alumnos que discriminaban las terminaciones en náhuatl y las palabras que pertenecían al español, brindando a la vez información para que encontraran las similitudes con el español de forma correcta.

Es importante favorecer pautas para la integración social mediante el desarrollo de la comunicación. Esto es importante a lo largo del desarrollo del ser humano; sin embargo, en los primeros años de vida, es determinante, ya que a través del juego se van adquiriendo diversas capacidades fundamentales para el desenvolvimiento social, como lo menciona Tourtet (2002):

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en este periodo, desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social (p.28).

Una situación que se presentó durante la aplicación de la actividad fue que uno de los alumnos manifestó lo siguiente que añadido en la conversación:

Clave: Alumno Saúl = (AS) Docente en formación = (DF)

AS: ¿Maestra y esto para qué nos va a servir?

DF: ¿El conocer otra lengua?

AS: Sí, sí muy apenas hablo español.

DF: Te servirá para valorar la diversidad lingüística de México, es de suma importancia conservar estas lenguas ya que están en peligro de desaparecer.

AS: A pues así, sí maestra.

DF: Vamos a aprender un poco de esta lengua ¿sí, Saúl?

AS: Sí maestra (Diario de práctica, 2019, p. 52).

Con lo anterior se confirma que es importante mencionar a los alumnos la intencionalidad de la actividad, ya que esto propicia en el alumno, un mayor interés y motivación para la realización de lo planeado.

Bolea (1990) (cit. por Díaz, F. 2002) menciona que:

Cualquier situación educativa, se caracteriza por tener una cierta intencionalidad, lo cual quiere decir que en cualquier situación pedagógica, uno o varios agentes educativos desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos con una cierta dirección y, con uno o más propósitos determinados (p.14).

Sesión 3:

Para la sesión de este día, el salón se acomodó de distinta manera, pues se recibiría la visita en el IEC, del maestro que imparte el taller de náhuatl en la BECENE. El maestro comenzó presentándose en náhuatl y les tradujo a los alumnos lo que había dicho; los estudiantes se mostraron serios pero interesados; al principio, el tallerista no obtuvo respuesta de los alumnos del instituto, por lo que se les indicó que podían hacer preguntas, ya que esta actividad se realizó con la intención de que todos aprendieran juntos; se les dijo que respondieran sin temor a lo que el maestro les preguntaba, sin tener vergüenza, que no iba a pasar nada y después de esto un alumno preguntó:

Clave= Manuel = (M) Maestro de náhuatl = (MN)

M: ¿Cómo se dice juguete?

MN: Muy buena pregunta, se dice ahuilli. ¿Cómo se dice?

Todos: Ahuilli (Diario de práctica, 2019, p. 44).

El promover la participación y la apertura, permitió romper la tensión durante la exposición; les solicitó que pensarán en una palabra que quisieran saber cómo se dice en náhuatl; les dio espacio para que pensarán y les tradujo cada palabra que los alumnos dijeron. Después de esto, se le dijo al visitante que durante las sesiones anteriores se estuvo ensayando un poema y que se le quería compartir (anexo 10).

Se les pidió a los alumnos que se acomodaran en sus lugares tal y como ya habían ensayado para la ocasión y comenzaron a declamar el poema en náhuatl; al finalizar, el maestro les comentó que le había encantado; quedó fascinado de cómo los alumnos lo dijeron, ya que son muy hábiles para repetir e igualar sonidos. Les comentó que una parte fundamental de la lengua náhuatl es el uso de las onomatopeyas o sonidos en la pronunciación de las palabras.

Algo que se pudo rescatar de esta actividad es que los alumnos, aún se mostraron temerosos al momento de relacionarse con personas externas al instituto; este es uno de los objetivos del quehacer de la práctica docente: reducir poco a poco, el miedo que sienten de entablar conversaciones, de hacer uso de sus competencias comunicativas, con personas que no conocen; que se puedan desenvolver en diferentes ambientes y con personas que no necesariamente son ciegas o débiles visuales, estableciendo relaciones en cualquier ámbito social, sea conocido o no.

Frecuentemente los alumnos sienten miedo de interactuar o de entablar conversaciones con personas que no conocen y es, a través de actividades de esta naturaleza, que se pretende que los alumnos pierdan ese sentimiento; que no crean que las demás personas los van a rechazar. En esta actividad, pudiera haber sido pertinente un mayor acercamiento con el maestro visitante al IEC: tener una mayor interacción, un trato más directo previo a la realización de las actividades propias del contenido; brindar más información personal sobre él, de tal manera que no lo consideraran alguien del todo desconocido.

La realización de esta actividad, favoreció que los alumnos se expresaran con mayor facilidad, que lograran identificar aquellas palabras de origen náhuatl que son similares al español, una escucha atenta, repetición, mediación comunicativa, respeto de turnos, escuchar de forma atenta al otro dentro de los ensayos; estas actividades requieren de un trabajo gradual, pues poco a poco se van observando los avances, aunque avances son mínimos, pero significativos y se requiere

perseverancia para continuar fortaleciendo aquellas áreas que siguen siendo débiles en alumnos que manifiestan mayores dificultades.

El actuar docente, cumple con muchas funciones, y se debe estar pendiente de todo aquello que pueda impedir que se realice tal y como está planeado. Esta actividad utilizó la estrategia de modelamiento propuesta por Romero (1999), ya que menciona que es importante mostrar al alumno un modelo acerca de lo que queremos que el alumno adquiera; en este caso se pronunció adecuadamente la palabra, buscando que los estudiantes prestaran atención y reflexionaran cuál fue el sentir del maestro cuando él llegó a la capital de San Luis Potosí, ya que todos hablaban español y él no comprendía lo que decían.

Secuencia didáctica: “Visita al medio rural”

Fecha de aplicación: 13, 15 y 21 de marzo 2019

Asignatura: Geografía

Competencia: Emplear el lenguaje para comunicarse; utilizar el lenguaje como instrumento para aprender.

Sesión 1.

Platiqué con los alumnos acerca de una visita al medio rural, para esto se utilizaron 2 maquetas: una del medio rural y la otra del medio urbano, mismas que se mostraron a los alumnos, quienes las identificaron tocando rápidamente. Se dio una explicación acerca de la intención de mostrar estas dos maquetas, cuestionándoles sobre lo que diferenciaba cada una de ellas; las respuestas de uno de los alumnos fue sorprendente:

Clave: Docente en formación = (DF) María José= (MJ)

DF: ¿Qué puedes sentir en la maqueta?

MJ: Siento mi hogar

DF: ¿Y cómo es tu casa?

MJ: Mi casa tiene animales, plantas, piedras, así como esta.

DF: Muy bien entonces tu casa pertenece al medio rural, ¿te das cuenta? La maqueta que traje es muy similar al lugar en el que tú vives.

MJ: Si maestra, y en la ciudad no hay tantas plantas ni tierra (Diario de práctica, 2019, p. 53).

Posterior a esta conversación, se preguntó a los alumnos qué tipo de servicios se encuentran en la ciudad; con esta información se comenzaron a realizar diferentes comparaciones; por ejemplo, en la ciudad hay hospitales muy grandes a diferencia del medio rural, en donde hay cuartos pequeños que brindan atención a las personas enfermas. Se les informó que pronto se realizaría una visita al medio rural con la intención de que intercambiaran experiencias con los alumnos de otra escuela y que platicaran las diferencias de sus formas de vida.

Enseguida les pidió que, entre todos, realizaran una pequeña entrevista que se aplicaría a unos alumnos del municipio de Santa María del Río, S.L.P., por lo que se les preguntó lo que les gustaría saber de la forma de vida de los compañeros del medio rural y se tomó nota en una libreta. La respuesta fue muy gratificante, pues supieron identificar los elementos o características de cada uno de los medios con los que se estaba trabajando.

Sesión 2.

Posterior a un trámite que se realizó y a la gestión de los permisos correspondientes para la realización de la visita, se llegó el día de la actividad; los alumnos estaban motivados en conocer la forma de vida de los compañeros de la comunidad. Durante el traslado, se les iba describiendo lo que había en el trayecto y alrededor del mismo, se les solicitaba que utilizaran sus sentidos, que escucharan y se les proporcionaba información de aquello que preguntaban; el recorrido duró

una hora y media, aproximadamente, a la comunidad Cañada de Yáñez, perteneciente al municipio de Santa María del Río, en el estado de San Luis Potosí. La escuela que se visitó fue una telesecundaria pequeña; había varios desniveles, además de que era un terreno no completamente pavimentado (anexo 11).

Al llegar al plantel, los anfitriones nos recibieron muy contentos y se iniciaron las actividades planeadas para esta visita (anexo 12). Primero se formaron equipos de 8 personas aproximadamente y se asignó un alumno del IEC en cada equipo. Se dio una breve explicación de la actividad a manera de introducción, se pidió que se presentaran y se les dio la indicación de que hablaran acerca del tipo de vida de su comunidad. Se comentó también que los alumnos visitantes traían una entrevista y que les realizarían unas preguntas, mismas que fueron las siguientes:

- ¿Cuánto tiempo haces en el traslado de la escuela a tu casa?
- ¿En qué transporte llegas a tu escuela?
- ¿Qué haces por las tardes?
- ¿Trabajas?
- ¿Tus papás en qué trabajan?

El diálogo que tuvieron no fue registrado; no obstante, se pudo observar que la actividad se realizó de la mejor manera y que no se perdiera el propósito ni la intención. Al momento de que se comenzó a realizar ésta, se monitoreó a cada equipo; al principio, la mayoría de los alumnos del IEC se mostró cohibido y no había iniciado a preguntar nada; los estudiantes de la telesecundaria se prestaron muy bien a la actividad. Los alumnos del IEC, fueron perdiendo el miedo e iniciaron la plática, comenzaron a participar conforme las respuestas de los anfitriones, incluso más de lo que se había establecido en la entrevista, ya que al momento de pasar a los equipos a verificar, se pudo observar que estaban platicando sobre las mascotas que tenían, lo que trabajaban en la escuela con sus maestros, los experimentos que ellos hacen; por tanto, hubo evidencias de que se comunicaron con alumnos externos al IEC y esto es uno de los propósitos de las actividades: que los alumnos se relacionen con más personas, tengan o no tengan discapacidad visual y que pierdan esa timidez que sienten continuamente; que se muestren como son y que

se den cuenta que el rechazo no está presente en todas las personas. Se puede citar la presente conversación que se suscitó entre un alumno del IEC y uno de la telesecundaria:

Clave: S = (Saúl) AT = (Alumno de Telesecundaria)

S= ¿Cuánto tiempo haces de tu casa a la escuela?

AT= Hago caminado 30 minutos, y a veces me vengo en burro y hago 10 minutos.

S= ¿Apoco sabes montar?

AT= Claro, desde chiquito me enseñaron

S= ¡Qué padre! ¿Un día me enseñas?

AT= Si, el burro sería tu guía

S= Bueno un día vengo y me enseñas, y yo te presto mis juguetes (Diario de práctica, 2019, p. 31).

En esta conversación se notó mucho apoyo por parte de ambos alumnos; no hubo ningún rechazo alguno; esto permitió que Saúl sintiera confianza de pedirle que le enseñara, ya que es algo que les llama mucho la atención: los animales y las actividades fuera de lo convencional. Dada la situación, es importante brindar espacios para el desarrollo de la comunicación, para que los alumnos se puedan expresar de forma oral, sin temor, ofreciéndoles estimulación y confianza para que comiencen a realizar diálogos. Por lo tanto, “para que un individuo desarrolle su competencia comunicativa debe tener salud e integridad física y emocional y el medio debe ofrecerle estimulación y ajuste (sintonía) de acuerdo con las características y requerimientos de su nivel de desarrollo” (Romero, 1999, p.117).

Se había planeado también, una actividad en la cual los alumnos jugarían “ponle la cola al burro”; sin embargo, no se realizó porque inicialmente se había considerado que únicamente se contaría con uno de los tres grupos de la telesecundaria; pero el día de la visita, nos hicieron favor de prestar a los tres

grupos, por lo que hubo necesidad de realizar un ajuste razonable, debido al número de alumnos con el que se contó para efectuar la actividad. Estos ajustes se pueden realizar a la planeación, ya que al momento de aplicar las actividades pueden haber una gran infinidad de factores externos que no permitan su aplicación.

Es por eso que tal como lo menciona SEP (2010) “el docente sensible a estas necesidades y a la diversidad que identifica en su grupo, reconoce que la planeación es flexible y pueden surgir enriquecimientos o variantes que hagan más pertinente lo planteado inicialmente” (p.8). Conformados por equipos como estaban en un principio jugaron fútbol. Durante el juego, se pudo observar cómo los estudiantes de la telesecundaria trataban de incluir a los alumnos con trastornos visuales, permitiendo que la pelota llegara a sus pies y favoreciendo la comunicación, ya que además de la intención comunicativa; el ambiente se prestó para crear una interacción favorable como menciona Tourtet (2002): “El juego permite y favorece la expresión individual. De este modo el niño se ejercita y ensaya en la ficción, traslada lo real a espectáculo hablado, se imagina a sí mismo viviendo multitud de situaciones presentes o futuras” (p. 41).

Para beneficiar esta actividad es importante que el lenguaje sea libre, espontáneo y para ello, se tienen que brindar las situaciones y los climas para que los alumnos se sientan en confianza de poderse expresar sin ninguna timidez.

Después de que los alumnos terminaron de jugar, se brindó un espacio para comer y durante este espacio, se indagó con algunos de ellos acerca de su experiencia; se les preguntó si les había gustado y si se sentían felices de estar ahí. La respuesta fue que sí y comentaron que querían volver y que querían aprender a hacer las actividades que hacen sus compañeros, a sembrar, montar a caballo o en burro y trabajar con los demás muchachos. Además de que, como ya se sabe, algunos de los estudiantes están a muy poco tiempo de egresar del nivel primaria y se integrarán a otras escuelas del nivel de secundaria, por lo que precisan comunicarse de manera eficiente para poder ser competitivos en cualquier contexto.

Es importante considerar que planear este tipo de actividades ayuda a favorecer la comunicación, las relaciones y la socialización, aspectos esenciales para el aprendizaje significativo, por tal motivo se planearon las actividades en base a secuencias didácticas como menciona Moreira (2012), son secuencias de enseñanza potencialmente facilitadoras de aprendizaje significativo, de temas específicos de conocimiento conceptual o procedimental, que pueden estimular la investigación aplicada en la enseñanza diaria de las clases.

Se agradeció la visita, al director de la telesecundaria y a los maestros de los diferentes grupos; los alumnos se despidieron, incluso comentando que eran bienvenidos en su hogar en otra ocasión que se les permitiera.

Fue muy gratificante ya que se notó mucho apoyo por parte de los alumnos de la telesecundaria, así como por parte de los docentes; los alumnos del IEC de inmediato sintieron esa aceptación y esto ayudó a generar comunicación más eficiente utilizando un lenguaje de manera espontánea.

Evaluación y resultados obtenidos.

Para conocer el logro obtenido es importante mencionar que toda estrategia didáctica que se aplica requiere ser evaluada mediante el uso de diferentes instrumentos ya que:

El docente debe estar atento al proceso que desarrollan los niños; qué es lo que van aprendiendo y cómo lo hacen, con el fin de registrar información relevante para identificar aciertos, problemas o aspectos que se deban mejorar, que le lleven a incidir de forma inmediata en la reorientación del trabajo diario y hacer las modificaciones necesarias en el plan de trabajo (SEP, 2011, p. 56).

Es importante destacar que el propósito encaminado a favorecer el lenguaje en los educandos es un proceso gradual y se requiere del trabajo constante. Para

dar cuenta de los avances que se lograron, a continuación, se presentan los resultados obtenidos.

Después de que se aplicaron las actividades, se identificó el progreso que se reflejaba en los alumnos, el tipo de convivencia, la forma de relación con sus compañeros, de ayudarse entre sí, ya fuera ciegos y débiles visuales, aprendiendo uno del otro. Es importante mantenerse alerta durante la intervención pedagógica; reflexionar sobre de lo que se está evaluando y, por ende, darse cuenta de que la adquisición del aprendizaje es un proceso gradual, que la función del maestro se verá enfrentado a prácticas de ensayo y error para ir mejorando continuamente y evaluar estos resultados; de esta manera la evaluación permite elaborar un registro y analizar la intervención docente y el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Como menciona Pellegrino (2006) el modelo de aprendizaje funciona como un elemento unificador, un núcleo que da cohesión al currículo, la enseñanza y la evaluación por lo cual es bueno el enlace entre estos, ya que posteriormente se verá reflejado en cada uno de los resultados obtenidos.

El Plan de estudios 2011 de Educación Básica, menciona que la evaluación, desde el enfoque formativo, requiere que el docente integre estrategias de evaluación congruentes con las características y necesidades individuales de cada alumno. En este caso la evaluación que se realizó, recuperó la técnica de la observación, misma que se llevó a cabo durante las clases y fuera del aula. Para ello, se diseñó una lista de cotejo que, de acuerdo a la SEP (2011) es un instrumento que facilita la evaluación del desempeño de los alumnos durante el desarrollo de las actividades. Los indicadores para medir el logro del conocimiento de la competencia comunicativa se recuperaron de la aportación que realiza Romero (1999) para tal fin, a partir de los tres tipos de conocimientos que la integran.

La lista de cotejo grupal contiene, en la primera columna del lado izquierdo, los indicadores que se observaron durante las actividades aplicadas relacionadas con los tres tipos de conocimiento de la competencia comunicativa; en la parte

superior de las filas se encuentra el nombre de los alumnos; dentro del espacio correspondiente de cada alumno, se registró en color, el nivel de logro obtenido de cada indicador evaluado. Cabe mencionar que la letra “I” corresponde a la evaluación Inicial y para la letra “F” a la evaluación Final que se aplicó al estudiante. Se asignaron tres niveles de logro: a) Satisfactorio: indica que el alumno utiliza el conocimiento de la competencia comunicativa que se valora en cada indicador de manera permanente, de acuerdo con el contexto y la necesidad comunicativa real; b) suficiente: requiere apoyo en algunos aspectos del conocimiento de la competencia comunicativa que se valora y lo utiliza de manera intermitente; y c) insuficiente: nunca lo realiza. Para mostrar de manera objetiva el resultado obtenido por el alumno, se presenta la tabla 17, en donde se registra por color; el verde, se asigna al nivel de logro satisfactorio; el amarillo, representa el nivel de logro suficiente y el azul, corresponde a insuficiente.

Satisfactorio

Suficiente

Insuficiente

Conocimiento para la interacción														
	Saúl		Manuel		Joaquín		Renata		Marco		María		Eduardo	
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
Alumno logra iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación														
Manejo de turnos de manera eficiente														
Comienza a organizar su discurso de manera más coherente y clara														
Realización de ajustes en el contenido dependiendo lo que se desea comunicar														
Conocimiento del mundo														
	Saúl		Manuel		Joaquín		Renata		Marco		María		Eduardo	
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
Establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos														
Interés por nombrar a las cosas														

Desarrollo de juegos con secuencia sobre alguna experiencia														
Codificación lingüística con éxito de categorías del contenido														
Manifiesta realizar juegos de fantasía														
Conocimiento del código														
	Saúl		Manuel		Joaquín		Renata		Marco		María		Eduardo	
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
Incluyen en sus emisiones palabras de contenido y función														
La manifestación de emisiones breves en función del contexto														
Uso apropiado de enlaces durante la elaboración de una idea														
Uso de preposiciones y conjunciones														

Tabla 17 "Lista de cotejo grupal"

Como se puede observar al final de la intervención en todos los indicadores valorados, los alumnos pasaron de un nivel de logro, al próximo superior, lo que indica que el trabajo realizado durante la intervención, así como otros factores entre los que se encuentran las interacciones diarias con las personas que se comunican y los ambientes de aprendizaje que se ofrecieron durante el ciclo escolar, apoyaron dicha evolución.

En lo que corresponde al conocimiento para la Interacción, cuatro de seis alumnos obtuvieron un avance de suficiente a satisfactorio en los aspectos de: logra iniciar, seguir, mantener y cambiar un tema de conversación, manejo de turnos de manera eficiente; lo mismo sucedió en el nivel de avance en aspectos que se refieren a la organización de su discurso de manera más coherente y clara; en la realización de ajustes en el contenido, cinco de seis alumnos se encuentran en el nivel de satisfactorio, mostrándose al inicio del ciclo en un nivel de suficiente.

Respecto al conocimiento del mundo, en los aspectos de logra establecer relaciones semánticas entre objetos y eventos, manifestar interés por nombrar a las cosas, desarrollar juegos con secuencia sobre alguna experiencia, codificación lingüística con éxito de categorías del contenido, manifiesta juegos de fantasía, planeación verbal de su juego, realización de hipótesis sobre la relación entre significado y significante y juegos de fantasía con negociación verbal, se puede observar que más de la mitad de los alumnos se encuentran en un nivel satisfactorio; cabe mencionar que tres de seis alumnos avanzaron del nivel insuficiente a nivel satisfactorio; se pudo observar un gran avance en estos aspectos, el empleo verbal durante los juegos en el recreo y durante el almuerzo, los alumnos ya hacían uso del lenguaje, pudiendo explicar lo que llevaban de lonche, de qué sabor era su jugo, si estaba rico o no, etcétera.

Para el conocimiento del código, un poco menos de la mitad se encuentra en un nivel satisfactorio, todos los alumnos avanzaron al nivel próximo, quedando un poco más de la mitad en un nivel suficiente en los aspectos de: es capaz de incluir en sus emisiones palabras de contenido y función. Además de la manifestación de emisiones breves en función del contexto, uso apropiado de enlaces durante la elaboración de una idea, uso de preposiciones y conjunciones.

En este mismo apartado se hace necesario reflexionar sobre el impacto de las actividades realizadas para apoyar en el uso correcto del lenguaje. Inicialmente es pertinente puntualizar que los alumnos con los que se llevó a cabo la intervención presentan discapacidad intelectual adicional a la discapacidad visual, lo que les impide tener una adecuada fluidez en el lenguaje, como sucede en el desarrollo normal del niño.

La intervención que se realiza en el aula favorece el desarrollo de los aprendizajes esperados. No obstante, su logro es un proceso que se da a partir acciones continuas. En el trabajo realizado con los alumnos durante el establecimiento de ambientes de aprendizaje y el uso de las estrategias de

mediación utilizadas, se logró que avanzaran al nivel de desarrollo próximo; si bien los niños no lograron el máximo avance, éste fue significativo porque el lenguaje ni su competencia comunicativa, de ninguno de ellos se mantuvo estático.

Durante las sesiones se fueron mostrando con más actitud de trabajar y de comunicarse con sus compañeros. De uno de los alumnos que es débil visual y que al iniciar el ciclo no se relacionaba con ninguno de sus compañeros, era cohibido, no prestaba atención a las clases, frecuentemente se dormía, o quería estar nada más en el baño, conforme fue pasando el tiempo y a partir de las actividades, comenzó a integrarse dentro del salón de clase y a mostrar avances. Al final, se logró que ayudara a sus demás compañeros a buscar los materiales, a encontrar su lugar, a recoger algún objeto y aunque todavía su lenguaje se muestra ininteligible, su intención comunicativa está presente en el día a día.

Otro de los alumnos, Eduardo, que al comienzo del ciclo se mostraba penoso y no decía ninguna palabra, en ocasiones no hacía las actividades y no participaba, a mitad del ciclo escolar, comenzó a hablar y a participar más en las actividades. Se pudo observar que su nivel en áreas como retención de memoria y matemáticas es muy hábil y retiene la información de las actividades que le llaman la atención a largo plazo. Es un alumno que presenta discapacidad motriz, además de ser débil visual; su claridad en el lenguaje no se puede maximizar debido a las características propias de su condición; sin embargo, se lograron resultados destacables en lo que se refiere a la intención comunicativa; expresa dudas, sentimientos y se relaciona más con sus compañeros.

La competencia comunicativa, se vio notablemente favorecido, ya que los alumnos se expresaban dentro del aula con mayor fluidez; entre ellos se corregían cuando la respuesta no era acorde a la pregunta; buscaban frecuentemente entablar conversaciones con sus compañeros o bien expresar alguna duda, o sentimiento, lo cual no se manifestaba en un principio. Sin duda los tres tipos del conocimiento que integra la competencia comunicativa se desarrollaron, ya que el lenguaje se

aborda desde un plano global dentro de las actividades aplicadas, dando como referencia aquello que queremos que el alumno exprese, tal como menciona Romero (1999); “los hablantes podemos influir en nuestro oyente para conseguir una mayor atención e interés en lo que le comunicamos” (p.35).

CONCLUSIONES

La educación es un proceso arduo que requiere de la participación de todos los agentes que la conforman; me refiero a padres, docentes y alumnos, los cuales son los principales para que el proceso cumpla con los propósitos esperados a fin de lograr en el alumno un aprendizaje significativo y, el trabajo en conjunto evitará que sea una carga para uno solo de ellos. Más bien, el resultado se verá reflejado en los estudiantes, quienes irán con gusto a la escuela y realizarán las actividades con un sentido y una lógica de aprendizaje.

Es importante destacar que, además de lograr favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos, a partir de este trabajo se logró crear lazos afectivos entre compañeros y maestros, puesto que al momento de expresar sentimientos, hubo un acercamiento que no sólo se trató de temas relacionados a un contenido, sino sobre aspectos de interés personal, mismos que tienen que ver con habilidades comunicativas que permiten que los alumnos expresen necesidades, conocimientos, dudas, sensaciones, etcétera. Al notar estos cambios, se pudo observar el beneficio en los alumnos. Estas mejoras fueron percibidas también por la maestra de grupo e incluso, por el personal del Instituto Estatal de Ciegos, al notar el cambio de actitudes en sus educandos pues había una mayor interacción en los diferentes momentos de convivencia y de socialización comunes, como lo es la hora del recreo, por ejemplo.

A mitad del ciclo escolar se apreciaba un cambio positivo, ya que había mayor convivencia, mejor interacción, platicaban más entre pares; además de que los alumnos que son débiles visuales ayudaban guiando a los alumnos ciegos cuando se trasladaban o buscaban algún objeto dándoles indicaciones; éste fue un logro significativo que da la pauta para seguir en la búsqueda de perfeccionar este trabajo y potenciar aspectos como la comunicación y hacer que ésta sea una parte fundamental en el aprendizaje y en la socialización de alumnos con trastornos visuales.

Con relación a las interrogantes y propósitos planteados en un primer momento, se pudo observar que a lo largo del presente ensayo pedagógico, se dieron respuesta y seguimiento a los que se presentaron en los inicios del documento: lograr que los alumnos se expresaran mejor para tener una comunicación más eficiente.

Las actividades implementadas a lo largo del ciclo escolar apoyaron al desarrollo comunicativo de los alumnos, además de que se favorecieron algunos aspectos tales como la relación afectiva dentro del grupo y con otros compañeros externos al IEC.

Una de las dificultades que se presentaron dentro de las actividades de la práctica docente, se relacionan con el factor tiempo: la escuela de prácticas al ser un centro que, por depender de DIF estatal, desarrolla diversas actividades dentro del horario de clase; algunas de éstas, implican en tiempo, toda la jornada del día solicitado. Es por eso que algunas actividades fueron aplicadas hasta las últimas jornadas de práctica, ya que al principio del ciclo escolar se busca principalmente hacer difusión del instituto para aumentar la población a la que se atiende.

Por otro lado, es importante buscar alguna alternativa de orientación y de mejora en cuanto a la orientación y apoyo para las familias en cuanto a las estrategias aplicadas de atención a sus hijos, ya que como se pudo observar, las personas con discapacidad visual precisan que su entorno más cercano (sus padres en este caso), brinden una mayor y más precisa información al niño que no puede ver; que se les ayude a conocer el mundo a través del resto de sus sentidos: a tocar, a conocer los diferentes materiales que conforman un objeto, a que experimenten y jueguen ya que así, el no poder ver, no será un impedimento para que el alumno aprenda.

Asimismo, es importante reflexionar acerca de la práctica docente y hacer uso de las tecnologías para la información y la comunicación, con el objeto de tener las mayores evidencias, diariamente si es posible, de las actividades que se

desarrollan dentro y fuera del espacio áulico, con los alumnos. Tratándose de estudiantes con discapacidad visual, es preciso hacer uso de herramientas de audio, como lo son grabadoras de voz, ya sean digitales o las que vienen integradas en los teléfonos inteligentes, mismas que fueron usadas durante el desarrollo de esta práctica educativa y que dieron muy buenos resultados, pues como ejemplo, un alumno que presentaba taquilalia, se dio cuenta de las características de su lenguaje y fue mejorando su competencia comunicativa a partir del solo hecho de escucharse él mismo en las grabaciones.

Como pudo observarse, este tipo de estrategias permite que, tanto el docente como el alumno puedan recapitular y autoevaluarse con el objeto de valorar las fortalezas, las debilidades, las áreas de oportunidad o de mejora y replantear aquellos aspectos que sean susceptibles de cambiarse, con el fin de ir creciendo, innovando y desarrollando nuevas y mejores acciones para el logro de los propósitos planteados.

Todo lo anteriormente planteado, conduce a nuevas interrogantes a investigar con mayor profundidad: ¿qué aportes teóricos actuales existen respecto al desarrollo del lenguaje de los alumnos con discapacidad visual y las estrategias de atención?, ¿qué herramientas tecnológicas existen para favorecer el desarrollo del lenguaje de alumnos con discapacidad visual?

Todo profesional de la educación conlleva un compromiso de seguirse preparando, formando de manera continua, actualizándose en cualquiera de las áreas de la educación especial, la inclusión educativa o cualquier área de especialización que busque la atención de alumnos que se enfrentan día a día a barreras para el aprendizaje y la participación. Es un reto que cualquier docente de hoy en día, lleva implícito desde el momento en el que ha decidido al elegir ser llamado “Maestra”.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar. (2006). *La intervención psicopedagógica en educación especial*. México: Inédito.
- Ararú. (1997). *Menores con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales*. México: Pearson. Obtenido de Antología del Programa de Atención.
- Arranz. (1997). El maestro especialista en audición y lenguaje y su formación en alteraciones de la voz. Obtenido de *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*.: file:///C:/Users/CC/Downloads/Dialnet
- Bolea. (1990). *Las intenciones educativas y los objetivos de la educación escolar: alternativas y fundamentos psicológicos*. Madrid: Alba.
- Bueno. (2000). *Niños y niñas con ceguera, recomendaciones para la familia y la escuela*. España: Aljibe S.L.
- Castañeda. (1999). *El Lenguaje Verbal del Niño*. Lima, Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Fondo Editorial de la UNMSM.
- Carvajal. (1997). Las escuelas primarias: su contexto y su diversidad. Escuela y contexto social. México: SEP. Obtenido de *Programa y materiales de apoyo para el Estudio. Licenciatura en educación primaria*.
- Cassanova. (2006). *Manual de logopedia*. España: Elsevier Masson.
- Cervera. (1999). *Valoración de riesgo de dificultades de aprendizaje de la lectura en niños con trastornos del lenguaje*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/davidpastorcalle/valoracion-del-riesgo-en-problemas-de-lectura-de-nios-con-trastornos-del-lenguaje>
- Díaz. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, D.F: Mc Graw- Hill.
- DIF. (2018). *Portal del Instituto Estatal de Ciegos*. Obtenido de dis.slp.gob.mx/index.html
- DOF. (12 de julio de 1982). *Organización y funcionamiento de las escuelas primarias*. Obtenido de http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/248/1/images/acuerdo_96_organizacion_funcionamiento_escuelas_primarias.pdf.
- DOF. (08 de mayo de 2014). *Constitución Política de los Estados Unidos*. Obtenido de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5343849&fecha=08/05/2014

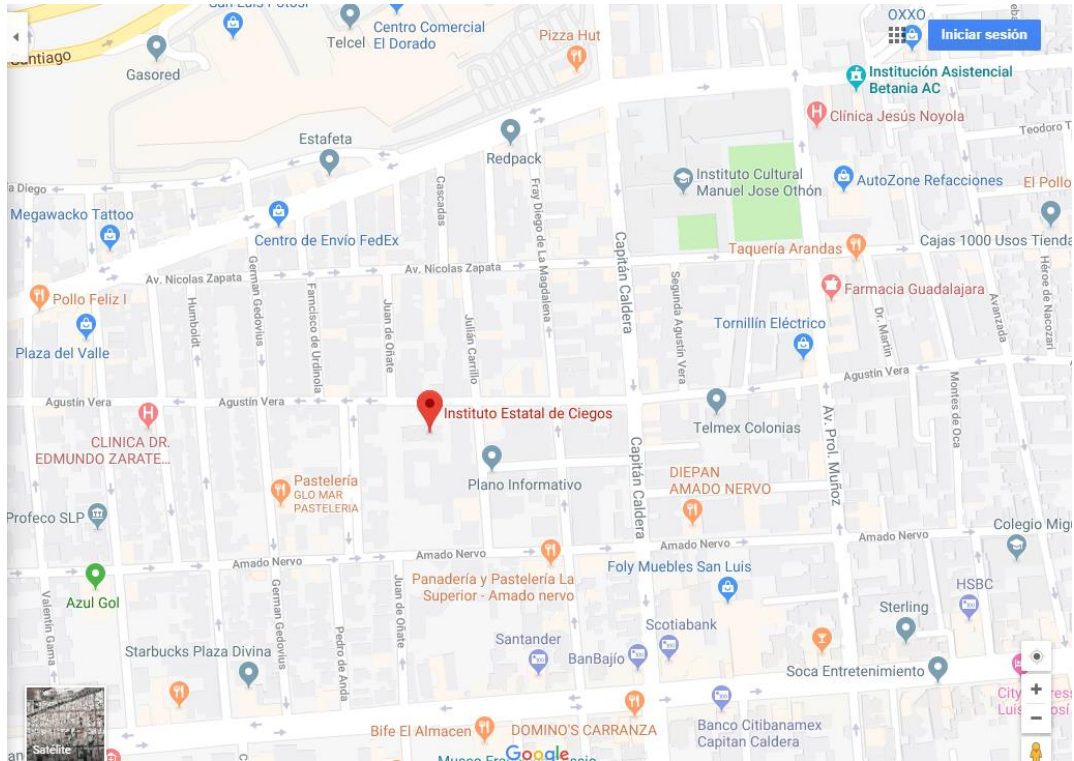
- DOF. (15 de mayo de 2019). *Ley General de Educación*. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- España. (2018). *Clasificación Internacional de Enfermedades*. España: Diagnósticos, España.
- Fiérrez. (1993). *Fundamentos de supervisión educativa*. Holguín, Cuba: La muralla.
- Frostig. (1992). *Figuras y Formas*. México: Médica Panamericana.
- Juárez. (1980). *El niño que habla nuestra cultura*. Madrid, España: Narcea.
- Méndez. (2006). *Evaluación del entorno de aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Moreira. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Ed. Visor. Madrid. España.
- OMS. (2018). *Informe Mundial sobre la discapacidad*. Obtenido de <https://www.who.int/es>
- Pellegrino. (2006). *El problema de las "dos disciplinas": vincular las teorías de la cognición y aprendizaje con evaluación y práctica educativa*. Washington: Aidipe.
- Perez. (2005). *Un marco para pensar en configuraciones didácticas en el campo del lenguaje en la Educación básica*. Obtenido de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>
- Redruello. (2002). *Educación Especial: áreas curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Pearson Education.
- Reyzabal. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. México: La muralla.
- Rocha. (19 de octubre de 2019). *Historia del Instituto Estatal de Ciegos*. (A. R. Pérez, Entrevistador)
- Romero. (1999). *La comunicación y el lenguaje*. México: SEP.
- Ruiz. (2018). *Marco de referencia para la evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje*. México. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/marco-de-referencia-para-la-evaluacion-de-condiciones-basicas-para-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-ecea-en-primaria/>
- Schmeck. (1988). *Estrategias de aprendizaje, revisión teórica y conceptual*. Bogotá Colombia. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>

- SEP. (2006). Proyecto general para la Educación Especial. *Cuaderno de integración educativa núm. 1*. México: SEP.
- SEP. (2010). *Orientaciones para la planeación didáctica en los servicios de educación especial en el marco de la reforma integral de la educación básica*. México, D.F: SEP.
- SEP. (2011). *Programas de Estudio 2011, guía para el maestro de educación básica quinto grado*. México: SEP.
- SEP. (2018). *Aprendizajes Clave para la educación integral*. México: SEP.
- Smyth. (1991). *Una pedagogía crítica de la práctica en el aula*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18846>:
- Tourtet. (2002). *Lenguaje y pensamiento en Preescolar*. España: Narcea.
- Vallejo. (1992). *Producción e interpretación textual*. España: Universidad de Antioquia.
- Vygotsky. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

ANEXOS

En la imagen se muestra la ubicación geográfica del IEC.

En la imagen se muestra la ubicación geográfica del IEC.



Se presenta la fachada del IEC.

Se presenta la fachada del IEC.



Anexo 3

Se muestran los alumnos de multigrado II.



Anexo 4

En la imagen se muestra al alumno Joaquín realizando una actividad de respiración, en ella se le solicita que inhale y exhale tranquilamente el aire, al momento de que lo realiza, se coloca la mano para que el alumno pueda sentir el movimiento que está haciendo su pecho, y al mismo tiempo esta actividad ayuda a que el alumno se tranquilice.



Anexo 5.

Durante las actividades de soplo, se les solicita a los alumnos que soplen muy fuerte hasta que la trompa del elefante se estire completamente, esto ayuda a que los alumnos controlen la respiración y hagan conciencia sobre el acto de respirar.

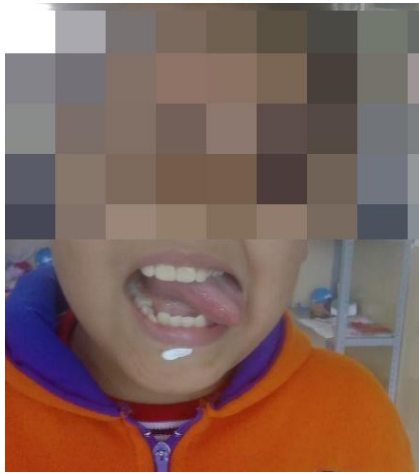




Anexo 6

Durante la actividad “Reconociendo nuestra lengua” se le coloca dulce a los alumnos alrededor de la boca y se les solicita que muevan su lengua hacia donde sienten el dulce, durante esta actividad se prepara a los alumnos para que produzcan correctamente los fonemas.





Anexo 7 – “Experimentando con el reino monera”

Componente curricular: Formación académica		Asignatura, Área o ámbito: Geografía	
Grupo que se atiende: Multigrado II		Proyecto, trayecto o secuencia: Secuencia didáctica.	
Período: Sesiones 5 Bloque III	Ámbito/Práctica o Eje/Tema: - Eje: naturaleza y sociedad - Tema: Diversidad cultural e interculturalidad.	Aprendizaje esperado: Emplear el lenguaje para elaborar descripción de un objeto. Ciencias naturales: Raonoe bacterias y hongos como seres vivos de gran importancia en los ecosistemas.	
Modalidad de trabajo	Tiempo	Tareas	Recursos
“Otros seres vivos hongos y bacterias” Recordaremos con los alumnos si recuerdan los reinos de la naturaleza, platicaré con ellos cuales son y les explicaré que ahora nos enfocaremos en los hongos y las bacterias. Les diré a los alumnos algunos datos importantes sobre los hongos y las bacterias;	20 min.	Investigar en casa, cuáles de algunas bacterias y hongos podemos encontrar.	Libro de

en dónde crecen, de qué se alimentan, porqué crecen etc. También platicaremos de los organismos en descomposición y que es lo que pasa si dejamos por ejemplo un jitomate fuera del refrigerador por una semana. Les platicaré a los alumnos que esto será lo que haremos a lo largo de una semana, llevarán un jitomate y lo dejaremos en un recipiente abierto y a lo largo de la semana observarán sus cambios. ¿Qué es lo que está sucediendo? ¿Cómo se siente? Ajustes razonables. S y M: Realizaran una tabla de registro, como la siguiente, en un papel cascaron dividido por palos de madera. Los demás compañeros harán también una tabla, realizándoles preguntas y con nuestra iremos anotando sus respuestas.	15 min. 25 min. 25 min.	Traer un jitomate partido a la mitad.	texto ciencias naturales - Recipiente para colocar los jitomates - Papel cascaron. - Papel bond/cartulina.
---	--	---	---

Días	Observaciones
Día 1:	

Día 2:				
Día 3:				
Día 4:				
Día 5:				

Ale Reyna^v

Alejandra Reyna Pérez
 Maestra en formación

DIANA ISIS ZAVALA

L.E.E Diana Isis Zavala
 Maestra de grupo

Dr. Víctor Hugo Vázquez Reyna

Dr. Víctor Hugo Vázquez Reyna
 Asesor de Práctica Docente I, II

Anexo 8

Durante el proceso de putrefacción del jitomate, los alumnos podían experimentar el cambio de textura y olor que se presentaba conforme avanzaban los días, el jitomate se colocó en una pecera al fondo del salón para que no fuera molesto el resultado de esta actividad.



Anexo 9

En los mapas se muestra que los alumnos ubicaron las lenguas indígenas Maya y Otomí, los mapas contienen relieve en silicón con la ubicación de cada lengua, se les solicita a los alumnos que pinten de diferente color cada una, cabe mencionar que una de las pinturas se le colocó diamantina para que los alumnos pudieran distinguir que es diferente color.



Anexo 10

Los alumnos escuchando la presentación del maestro que imparte el taller de la lengua náhuatl. Previo a la exposición del poema.



Anexo 11

Visita a la comunidad Cañada de Yáñez en el municipio de Santa María del Río, en la fotografía se muestra la entrada principal a la telesecundaria “Francisco González Bocanegra”.



En la presente fotografía se muestra el acceso principal a la telesecundaria.



Anexo 12 – “Visita al medio rural”

Componente curricular: Formación académica		Asignatura, Área o ámbito: Geografía y Ciencias naturales.	
Grupo que se atiende: Multigrado II		Proyecto, trayecto o secuencia: Secuencia didáctica.	
Periodo: Sesiones 5 Bloque IV	Ámbito/Práctica o Eje/Tema: Conocer medios de la naturaleza	Aprendizaje esperado: Que el alumno identifique las diferencias entre el medio rural y medio urbano. Que exprese de forma oral dudas y se relacione con alumnos que viven en condiciones diferentes a las propias.	
Modalidad de trabajo	Tiempo	Tareas	Recursos
Salida de los alumnos del IEC. (Preparar gel anti-bacterial, papel, toallitas).	8:00-8:30	- Traer en su libreta de geografía la definición de medio rural y medio urbano. - Platicar con sus hijos y brindar ejemplos sobre el medio rural y el medio urbano. - Ayudar a realizar un ejemplo de cada medio.	Libreta de geografía.
Llegada a la escuela “Francisco González Bocanegra” ubicada en la comunidad cañada de Yáñez, en el municipio de Santa María del río.	9:30		
Los alumnos de MilI se presentarán ante los compañeros de la otra escuela, diciendo su nombre y su edad, se les solicitará a los alumnos de la Secundaria que se presenten de igual manera.	9:45		
Les explicaré a los alumnos el tema que estamos revisando y cuál es el motivo de la visita, nosotros estamos viendo el tema de geografía “medio rural y medio urbano” y los quisimos visitar ya			

que ustedes pertenecen al medio rural y tenemos mucha curiosidad por saber cómo es su estilo de vida. Los alumnos de MII realizarán preguntas tales como: • ¿Cómo es el camino de tu casa a la escuela? • ¿En qué llegas a la escuela? • ¿Trabajas? • ¿Tienes animales? • ¿Qué haces por las tardes? • ¿Cuál es tu comida favorita? • ¿Qué te gusta más hacer? Se darán estas preguntas como inicio y se dejará un espacio para que los alumnos se expresen de forma oral y respetuosa intercambiando experiencias de sus actividades diarias. Después de que los alumnos hayan intercambiado sus experiencias, jugaremos una actividad en donde los alumnos se encontrarán en las mismas condiciones, ya que a los alumnos de secundaria se les vendarán los ojos. Jugaremos "ponle la cola al burro" Se acomodará el salón de clase de manera que no haya obstáculos para la realización del juego. Se les entregaran paliacatas a los alumnos pidiéndoles que se venden los ojos. Se explicará el juego, se les dirá que tienen que ponerle la cola al burro y que los demás alumnos ayudaran diciendo las indicaciones "derecha- izquierda-abajo- arriba-atrás- adelante", esto además de sensibilizar a la discapacidad visual, logrará mayor convivencia y expresión oral. Después de jugar platicaremos un poco sobre cómo nos	9:45- 10:20		• Entrevista escrita en braille.
	10:20- 11:00		• Cartulina con el juego de "ponle

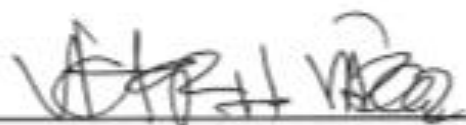
sentimos durante la actividad. Saldremos al patio con los alumnos para desayunar. Regreso al IEC	11:00 – 11:15 11:15– 12:00 1:00		la cola al burro".
---	--	--	---------------------------

Ale Reyna

Alejandra Reyna Pérez
Maestra en formación

DIANA LIS ZAVALA

L.E.E Diana Isis Zavala
Maestra de grupo



Dr. Víctor Hugo Vázquez Reyna
Asesor de Práctica Docente I, II