

Secretaría de Educación y Cultura

Instituto de Formación Docente del Estado de Sonora
Escuela Normal Superior de Hermosillo

Maestría en Educación Especial

“Estrategias didácticas efectivas para que los alumnos con discapacidad intelectual logren un mejor desempeño en la asignatura de inglés como Lengua Extranjera”

Tesis

Que para obtener el Grado de
Maestra en Educación Especial



Presenta

Kimberley Daniela Valenzuela Gallardo

Asesor-Director

ME. Jesús Elizardo Copado Quintana

Secretaria

ME. Rosa Ascensión Espinoza Cid

Vocal

ME. Sellenne Ríos Higuera

Hermosillo, Sonora, Diciembre de 2016

INDICE GENERAL

Introducción.....	1
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Problematización.....	4
1.2 Justificación.....	6
1.3 Preguntas de Investigación.....	9
1.3.1 Pregunta general.....	10
1.3.2 Preguntas centrales.....	10
1.4 Objetivo general.....	10
1.4.1 Objetivos específicos.....	11
1.5 Antecedentes.....	11
1.5.1 Artículo: Método Bliss: puente hacia la lectura y escritura para un alumno con discapacidad intelectual.....	12
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1 Exclusión.....	18
2.2 Tolerancia.....	19
2.3 Conceptos.....	20
2.4 Enseñanza.....	20
2.4.1 Clasificación de los métodos de enseñanza.....	21
2.4.2 Método deductivo.....	22
2.4.3 Método inductivo.....	22
2.4.4 Método analógico o comparativo.....	23
2.4.5 Método basado en la psicología del alumno.....	23
2.5 Estrategias didácticas.....	24
2.5.1 Estrategias de aprendizaje.....	26
2.5.2 Estrategias de enseñanza.....	26
2.6 Aprendizajes.....	29
2.6.1 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.....	30
2.6.2 Tipos de aprendizaje significativo.....	31

2.6.2.1 Aprendizaje de representaciones.....	31
2.6.2.2 Aprendizaje de conceptos.....	32
2.6.2.3 Aprendizaje de proposiciones.....	32
2.7 Discapacidad Intelectual.....	33
2.7.1 Conducta adaptativa en el campo de la discapacidad intelectual...	35
2.7.2 Estrategias de enseñanza para atender alumnos con discapacidad intelectual.....	36
2.7.3 Adaptaciones curriculares.....	37
2.7.3.1 Tipos de adecuaciones curriculares.....	37
2.7.4 El aprendizaje en niños con discapacidad intelectual.....	38
2.7.4.1 La percepción.....	39
2.7.4.2 El pensamiento.....	39
2.7.4.3 La memoria.....	39
2.7.4.4 La atención.....	40
2.7.4.5 El lenguaje.....	40
2.7.4.6 La personalidad.....	40
2.7.5 Forma de evaluar a estudiantes con discapacidad intelectual.....	41
2.7.5.1 Test basados en la norma y el criterio.....	42
2.7.5.2 Medida basada en el currículo.....	42
2.7.5.3 Alternativas de evaluación en educación.....	43
CAPÍTULO III	
CONTEXTUALIZACIÓN	
3.1 Internacional.....	46
3.1.1 Informa Warnock.....	48
3.2 Nacional.....	49
3.2.1 Artículo 3°.....	49
3.3 Estatal.....	50
CAPÍTULO IV	
METODOLOGÍA	
4.1 Método.....	53
4.2 Tipo de investigación.....	53
4.3 Enfoque.....	55
4.4 Estudio de caso.....	55

4.4.1 Características generales del estudio de caso.....	56
4.5 Variables e indicadores.....	57
4.6 Técnicas de recolección de datos y descripción de los instrumentos.....	58
4.6.1 Observación participante.....	58
4.6.1.1 Observación directa.....	58
4.6.1.2 Observación indirecta.....	59
4.6.2 Diario de Campo.....	59
4.6.3 Portafolio de evidencias.....	59
4.6.4 Rúbrica de evaluación.....	59
4.6.5 Entrevista a la alumna con discapacidad intelectual.....	60
4.6.6 Entrevista a la madre de familia de la alumna con DI.....	60
4.7 Contexto.....	60
4.8 Sujeto de estudio.....	63
4.9 Técnica de descripción de resultados.....	64
CAPÍTULO V	
ANÁLISIS DE RESULTADOS	
5.1 Técnica de Observación.....	67
5.1.1 Diario de campo.....	67
5.1.2 Hallazgos encontrados en el diario de campo.....	67
5.2 Técnica de Interrogación Escrita.....	69
5.2.1 Entrevista a la alumna con discapacidad intelectual.....	69
5.2.2 Entrevista a la madre de familia de la alumna con discapacidad intelectual.....	70
5.3 Estrategias Didácticas Favorecedoras.....	71
5.3.1 Actividades con imágenes o dibujos.....	71
5.3.2 Actividades manuales.....	72
5.4 Estrategias Didácticas desfavorables.....	73
5.4.1 Actividades escritas (textos).....	73
5.5 Rúbrica de Evaluación.....	73
CAPÍTULO VI	
CONCLUSIÓN	
Referencias bibliográficas.....	80
Referencias de libros.....	81

Referencias de páginas web.....	83
Referencias de Tesis Doctoral.....	85
Referencias de Artículos.....	85
Anexos.....	86
Anexo 1 Entrevista a la alumna con discapacidad intelectual.....	87
Anexo 2 Entrevista a la madre de familia de la alumna con discapacidad intelectual.....	89
Anexo 3 Rúbrica de evaluación.....	93
Anexo 4 Hoja de canalización.....	94

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, uno de los temas de mayor preocupación para los padres de familia de alumnos con discapacidad. Esta discapacidad radica en la evolución escolar de niños con esta condición por el bajo rendimiento escolar y los problemas de aprendizaje que presentan dentro y fuera del centro educativo.

La principal razón para la selección de dicha temática de investigación se enfoca en identificar estrategias favorecedoras en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en una alumna con discapacidad intelectual debido al reto que representa, pues es una asignatura más de la currícula regular.

Para lograrlo primero se debe identificar las potencialidades del alumno con el fin de explotarlas al máximo y en base a ello diseñar estrategias didácticas que favorezcan su participación en la clase de inglés para lograr una mayor efectividad en su aprendizaje.

Un aspecto fundamental en procesos de integración e inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales al aula regular es la actitud y conocimiento que el docente tenga del tema, con ello su trato y atención será fundamental para evitar la alumna exclusión.

Esta investigación es importante, como docentes uno de los objetivos principales es lograr que los alumnos comprendan de la mejor manera los temas de la asignatura impartida, pues con ello se garantiza en gran medida el éxito de aprendizajes y la construcción de nuevos conocimientos.

El aprendizaje de una lengua extranjera en un entorno rural adquiere un reto especial por la contextualización social y el desarrollo de la comunidad, y mayor reto representa que en este caso la enseñanza de la asignatura de inglés como lengua extranjera ya que se une al contexto la dificultad que representa atender a alumnos con necesidades educativas especiales.

La presente investigación será de gran utilidad, pues aportará evidencias y propuestas a docentes, pedagogos y personas interesadas en trabajar con alumnos que presenten discapacidad intelectual, el proceso de investigación que se realizó fue identificar, diagnosticar e implementar estrategias didácticas efectivas para que los alumnos con dicho problema logren adquirir aprendizajes significativos en la asignatura de inglés como lengua extranjera.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO

DEL PROBLEMA

Este capítulo describe de manera general el tema a tratar, las preguntas centrales que orientan la elaboración y seguimiento de este documento. También, se encuentran el objetivo general y específicos correspondientes a cada una de las preguntas planteadas. Con la información incluida se pretende aclarar el qué, el por qué y el dónde de esta investigación.

1.1 Problematización

Profesionalmente es considerada como tarea principal para los docentes, lograr la construcción de conocimientos por sus alumnos. Sin embargo, ésta no es una tarea fácil debido a diversos factores los cuales provocan que los estudiantes no logren al cien por ciento los objetivos establecidos por cada docente, o se deba trabajar tiempo extra para conseguirlo.

Para lograr la construcción de conocimientos en los estudiantes es necesario tener en cuenta esos factores, entre otros es indispensable conocer la madurez intelectual, psicológica y social del alumno, la diversidad de intereses, capacidades, aptitudes, destrezas y gustos diversos que puedan orientar adecuadamente las estrategias didácticas a implementar.

La presente investigación se llevó a cabo en la Escuela Primaria “Emiliano Zapata”, la cual está ubicada en el Ejido El Triunfo, en la Costa de Hermosillo. En ese proceso de observación constante del alumnado se identificó a una alumna de tercero “A” la cual presenta una gran variedad de problemas en el ámbito educativo y social, manifestándose principalmente en su bajo rendimiento escolar y en su autoestima.

Los niños con discapacidad intelectual manifiestan limitaciones en el proceso cognoscitivo debido a que se distraen con facilidad y experimentan periodos de atención breves, ya que la atención requiere concentración y retención.

Hay niños que en su apariencia física no parecen sufrir problemas, pero en el caso de la alumna seleccionada para el proceso de investigación manifiesta una discapacidad intelectual moderada en su aprendizaje, lenguaje, forma de relacionarse, atención, comprensión y retención, lo que se traduce en necesidades educativas especiales que requieren satisfactores adecuados al nivel de esas necesidades.

La alumna esta diagnosticada por el equipo de apoyo de USAER móvil con discapacidad intelectual y problemas de lenguaje, cabe mencionar que la madre de familia no cuenta con solvencia económica para atender todas las necesidades de la alumna pero intenta cubrir lo básico. Es decir, no cuenta con tratamiento constante.

Atender a alumnos con discapacidad intelectual es un verdadero reto para los docentes, implica trato igual pero diferente, exigencias a modo, estrategias especiales, atención diferenciada y sobre todo seguimiento puntual de avances y retrocesos que permitan hacer de la docencia una carrera de vida, para la vida.

Cabe mencionar que la alumna muestra interés constante por realizar de la mejor manera posible las actividades programadas en las distintas asignaturas entregándolos en tiempo y forma. Sin embargo la alumna no logra alcanzar los objetivos de cada tarea o trabajo elaborado.

Según el Plan de Estudios de Educación Básica 2011, el propósito de la enseñanza del inglés como lengua extranjera es que “los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante competencias específicas” (SEP, 2011; pp. 25-26)

Hoy en día la sociedad y sus procesos exigen estar más preparado y el conocimiento del inglés se ha convertido en algo indispensable en diversos empleos, obtener los conocimientos para participar en prácticas sociales

igualitarias implica el buen uso del lenguaje, mucho mejor si se domina otro lengua.

Según la consultora Randstad, el 75% de los puestos de trabajo dirigidos a altos directivos exigen como requisito indispensable el conocimiento de un segundo idioma, generalmente el inglés.

El estudio destaca que la necesidad de dominar un segundo idioma aumenta en relación al perfil que se busca, ya que es un requisito indispensable por parte de las empresas para el 58% de las ofertas dirigidas a recién licenciados. Esta cifra aumenta hasta el 65% si se trata de puestos para ejecutivos intermedios y del 100% para los cargos de alta dirección.

Cualquier investigador o profesional que quiera estar al día o acceder a libros especializados necesita irremediablemente saber inglés para estar informado de los rápidos avances que se están dando en su área de conocimiento. Y es así porque el 75% de la bibliografía científica está en inglés.

1.2 Justificación

La mayoría de los casos de alumnos con discapacidad intelectual son detectados por especialistas pertenecientes al equipo de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular USAER personal que es integrado a las instituciones escolares regulares con la encomienda de apoyar a los docentes en el diagnóstico y atención de alumnos con necesidades educativas especiales.

Estos niños poseen un bajo rendimiento escolar al esperado, de acuerdo a lo establecido en planes y programas y a su edad cronológica. Se suma a este problema la baja autoestima que ellos suelen tener, así como la poca aceptación social por parte de sus compañeros, tanto dentro como fuera del aula de clases.

Se considera un tema de estudio relevante debido a la importancia de conocer cómo manejar las conductas de los niños con discapacidad intelectual, así como las dificultades que presentan en el aprendizaje. Si se tiene en cuenta cómo afecta en el rendimiento académico del alumno, en su autocontrol, en su relación con los demás, y en su autoestima, será sencillo ayudarlo para integrarse fácilmente en el entorno escolar, y su vez, a crecer tanto en conocimiento, como en maduración personal.

El término discapacidad intelectual se da cuando una persona no tiene la capacidad de aprender a niveles esperados y funcionar normalmente en la vida cotidiana. En los niños, los niveles de discapacidad varían ampliamente, desde problemas leves hasta graves. Puede tener dificultad para comunicar a otros lo que quieren o necesitan, así como para valerse por sí mismos.

La discapacidad intelectual podría hacer que el niño aprenda y se desarrolle de una forma más lenta a otros niños de la misma edad. Estos niños necesitan más tiempo para aprender a hablar, caminar, vestirse o comer sin ayuda y también tener problemas de aprendizaje en la escuela.

La principal motivación para la elección de este tema de estudio fue el poder ayudar a la alumna a adquirir aprendizajes esperados en la asignatura de inglés, diseñando e implementando estrategias para la motivación en la elaboración y participación de las mismas con la finalidad de lograr ponerlo en práctica dentro y fuera de la escuela.

La UNESCO en su artículo 3ro. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, señala:

1.- La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.

2.- Para que la educación básica resulte equitativa debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

3.- La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa.

4.- Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres , los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales , los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.

5. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo. (p.9)

Por consiguiente, la Ley General de Educación habla de la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, por lo tanto este trabajo está amparado por dicha ley haciendo referencia específica a la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo, del cual se hace mención en el artículo 46 de la ley 115 (p 37).

La Ley General de Educación en su artículo 41 establece” La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquéllos con aptitudes sobresaliente. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social” lo cual motiva a realizar adecuaciones curriculares y materiales didácticos acorde a la necesidad. (p. 69)

1.3 Pregunta de investigación

En la mayoría de las instituciones educativas se presentan casos de alumnos con problemas de aprendizaje, por ello esta investigación se realiza tratando de solventar carencias en los distintos rubros del conocimiento necesarios para una mejor atención y apoyar con la generación de nuevos conocimientos a docentes en general

A la hora de enfrentarse a un grupo donde hay niños con NEE, se dificulta el diseño de estrategias que incluyan las necesidades de todos los alumnos, por ende se considera a la práctica pedagógica llevada a cabo como poco efectiva al proceso de enseñanza aprendizaje.

Con lo identificado en la institución al momento de realizar las observaciones y llevar a cabo la práctica docente, surge la pregunta central de investigación, a partir de ella se derivan preguntas de apoyo que guiarían la misma, y a las cuáles se les dará respuesta en el desarrollo de este documento.

1.3.1 Pregunta General

- ¿Qué estrategias didácticas son efectivas para que la alumna con discapacidad intelectual logre un mejor desempeño en la asignatura de inglés como lengua extranjera?

1.3.2 Preguntas Centrales

- ¿Por cuáles actividades muestra preferencia la alumna con discapacidad intelectual al realizar tareas escolares para aprender inglés como lengua extranjera (ILE)?
- ¿De qué manera la aplicación de estrategias didácticas permite mejorar el proceso de aprendizaje del idioma extranjero: inglés, con la estudiante con discapacidad intelectual?
- ¿Cómo identificar si las estrategias didácticas seleccionadas favorecieron el logro de los aprendizajes esperados de la asignatura de ILE en la alumna con discapacidad intelectual?

1.4 Objetivo general

Identificar las estrategias didácticas que son efectivas para que la alumna con discapacidad intelectual logre un mejor desempeño en la asignatura de inglés como lengua extranjera.

1.4.1 Objetivos específicos

- Identificar el tipo de actividades muestra preferencia la alumna con discapacidad intelectual al realizar tareas escolares para aprender inglés como lengua extranjera (ILE)
- Aplicar estrategias didácticas que permitan mejorar el proceso de aprendizaje del idioma extranjero: inglés, con la estudiante con discapacidad intelectual.
- Evaluar si las estrategias didácticas seleccionadas favorecieron el logro de los aprendizajes esperados de la asignatura de ILE en la alumna con discapacidad intelectual.

1.5 Antecedentes

La búsqueda de artículos que vayan acorde a la línea temática que se aborda en la investigación darán el soporte que se necesita para tener una mejor guía de que estrategias didácticas son efectivas en alumnos que presentan discapacidad intelectual no solo en el aprendizaje de una Lengua Extranjera, en este caso el inglés, sino en todas las asignaturas correspondientes a la educación básica.

1.5.1 Artículo

En el artículo publicado por Girardi en Junio del 2009 en el Distrito Federal titulado Método Bliss: Puente hacia la lectura y escritura para un alumno con discapacidad intelectual se muestra un estudio de caso acerca de las posibilidades de realizar adecuaciones curriculares en el área de lectura y escritura para un alumno con una discapacidad intelectual con base en el método Bliss.

El objetivo del estudio se inscribe dentro del contexto de la integración educativa que tiene como fin abrir las escuelas a la diversidad y lograr que todos los niños estudien juntos en la misma escuela, incluyendo aquellos que, por tener una discapacidad, antes debían recurrir a instituciones especializadas y segregadas.

El estudio se centró en un alumno de ocho años con discapacidad múltiple: hemiplejía, discapacidad visual e intelectual. Al momento de efectuar la investigación, cursaba el primer grado de primaria en una escuela privada regular, donde contaba con la atención pedagógica de un equipo de maestros de apoyo y realizaba su trabajo, siguiendo el Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC), basado en la propuesta de la Secretaría de Educación Pública (Secretaría de Educación Pública, 2000). Debido a que este alumno se hallaba incluido en un salón de clases regular, también se tomó en cuenta a sus compañeros de clase.

El tipo de estudio que se realizó fue de caso instrumental, porque en esta modalidad el investigador “pretende aportar luz sobre algunas cuestiones” o contribuir al “refinamiento de una teoría. El caso puede ser seleccionado como típico de otros casos o no. La selección del caso se realiza para avanzar en la comprensión de aquello que nos interesa” (Stake, 1994, cit. por Buendía Eisman, Colás Bravo y Fuensanta Hernández, 1999, p. 257).

Los instrumentos diseñados para la investigación comprendieron:

a) Cuestionarios dirigidos a los maestros actuales, profesores de ciclos anteriores y padres del estudiante con discapacidad. Los cuales contenían una serie de preguntas abiertas encaminadas a indagar acerca de experiencias y opiniones de la inclusión escolar, aspectos específicos del trabajo con el alumno con necesidades educativas especiales y sus expectativas acerca del método Bliss.

b) Formatos de observación de actividades individuales y grupales basados en el método Bliss. Se diseñaron en torno de algunas categorías generales como interacciones maestro-alumno, maestro-alumno con discapacidad, entre los alumnos del grupo y el alumno con discapacidad, entre los alumnos del grupo con materiales y contenidos y el alumno con discapacidad con tales materiales y contenidos.

c) Hojas de planeación y registro tanto de actividades individuales realizadas con el alumno con discapacidad como de actividades grupales, para los maestros que realizaron las sesiones de trabajo con el método Bliss. Estas hojas permitieron registrar de manera puntual avances del estudiante y del grupo en el cual se estaba integrando.

d) Formatos de evaluación utilizados con el grupo de pertenencia del alumno con necesidades educativas especiales con objeto de recabar más información sobre el proceso de aprendizaje del método Bliss. Para el alumno con discapacidad se adecuaron ambas evaluaciones.

Los resultados obtenidos por medio de los diferentes tipos de instrumentos demostraron que el escolar de ocho años, con discapacidad intelectual, sensorial y motora, fue capaz de aprender un número considerable de símbolos Bliss y entender su significado. El rendimiento del niño en las diferentes actividades realizadas de este método, por ejemplo la asociación de símbolos con fotos y la lectura de oraciones compuestas por símbolos Bliss mostraron que logró un buen dominio, pues sus avances correspondían en gran medida a las metas que se habían planteado para él en cuanto al aprendizaje de dicho método.

El aprendizaje de símbolos Bliss y la comprensión del respectivo significado que el escolar logró durante el tiempo de la investigación adquieren particular importancia cuando se considera que durante varios ciclos escolares no había podido acceder a la lectura y escritura con los métodos de enseñanza establecidos por la escuela a que asiste, porque parecía no comprender la función simbólica de letras y palabras ni mostraba interés en el lenguaje escrito.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A continuación se presenta el diagrama teórico de investigación, en el cual se describen las aportaciones de los principales autores, clasificado en subtemas para su mejor entendimiento, y brindar excelente soporte al tema de estudio.

Figura N°1 “Soporte al Marco Teórico”



Valenzuela, K. (2016)

El diagrama expone principales conceptos que proporcionan sustento al proyecto de investigación denominado **“Estrategias Didácticas Efectivas para que los alumnos con discapacidad intelectual logren un mejor desempeño en la asignatura de inglés como Lengua Extranjera”** brindando así una mejor percepción de lo que se pretende dar a conocer y buscar estrategias favorecedoras en el proceso enseñanza-aprendizaje en la asignatura de ILE

basándonos principalmente en alumnos con Discapacidad Intelectual proporcionando con ello, una mejor calidad educativa y social.

En este apartado se describen los principales conceptos considerados necesarios para sustentar el tema de estudio de la presente investigación, por lo tanto es importante iniciar por su definición para comprender mejor el por qué se seleccionó el tema principal del mismo.

Weber (1964) menciona que la sociedad moderna está amenazada por el fenómeno creciente de la concentración del poder dentro de las organizaciones, entendiéndose por poder a cada oportunidad o posibilidad existente en una relación social permitiendo al individuo cumplir su propia voluntad (p. 427).

Las escuelas públicas como organización social presentan una dinámica de poder en la cual los docentes asumen la función más importante, la cual es enseñar a todos los niños, incluidos alumnos con alguna discapacidad, lo cual exige gran compromiso e interés por asumir el reto de descubrir cómo organizar las actividades acorde con las características y estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos con los que trabajamos día a día.

Un concepto indispensable de conocer, para comprender lo estudiado e investigado es la discapacidad, la cual según El Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE, 2011) es la condición de vida de una persona, adquirida durante su gestación, nacimiento o infancia o cualquier otra etapa, la cual se manifiesta por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, motriz, sensorial (vista y oído) y en la conducta adaptativa, es decir, en la forma en que se relaciona en el hogar, la escuela y la comunidad, respetando las formas de convivencia de cada ámbito (2011: p.15).

Otra definición a dicho término es la proporcionada por la INEGI (2004) el cual define a la discapacidad como la deficiencia a partir del rendimiento funcional y de la actividad del individuo; las discapacidades representan, por tanto, trastornos en el nivel de la persona (dimensión individual). Es decir, toda restricción o ausencia de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen considerado normal para un ser humano. Reflejan trastornos a nivel de la persona tales como dificultades de visión, del habla, de la audición, y de deambulaci3n, entre muchos otros.

La discapacidad se define tambi3n como la exteriorizaci3n funcional de las deficiencias o limitaciones f3sicas o mentales que al relacionarse con el contexto social producen minusval3as; estas 3ltimas expresan el desfase entre las capacidades y potencialidades de la persona con discapacidad y las demandas del medio. (Tamarit, 2005: p.663-682).

Una realidad vivida hoy en d3a es enfrentarnos como docentes a casos de exclusi3n dada a los alumnos con alguna discapacidad en las escuelas por parte de alumnos "regulares", lo cual no debe de existir debido a que esta acci3n denigra f3sica y moralmente a las personas con necesidad educativa especial.

2.1 Exclusi3n

Subirats se3ala a la exclusi3n como una situaci3n concreta fruto de un proceso dinámico de acumulaci3n, superposici3n y/o combinaci3n de diversos factores de desventaja o vulnerabilidad social que pueden afectar a personas o grupos, generando una situaci3n de imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal, de inserci3n sociocomunitaria y a los sistemas preestablecidos de protecci3n social. (2004, p.19)

Es decir, la exclusión es una situación globalizada por su multidimensionalidad, la cual afecta de diferentes formas al menos a la mitad de la población mundial en distintos aspectos e intensidad.

2.2 Tolerancia

La palabra tolerancia proviene del verbo “tollerare” del latín, la cual significa soportar o aguantar. Tiene un significado negativo (soportar, no hay más remedio que hacerlo), pero hoy en día se considera un valor o incluso virtud del ser humano. Actualmente la tolerancia se considera como la actitud pacífica del ser humano frente a las diferencias en otros individuos (Martínez, s/f).

Por lo tanto al tener a algún alumno con necesidades educativas especiales es indispensable ser tolerante con ellos, guiarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje buscando las estrategias más efectivas para lograr que ellos mismos puedan adquirir mayores conocimientos y puedan ponerlos en práctica no solo en el contexto escolar, sino más bien en cada situación que lo requieran, logrando así la adquisición de otro idioma a sus vidas, en este caso el inglés como lengua extranjera.

Es relevante mencionar que hoy en día al docente se le han asignado diversos roles, entre otros: el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo, así como mediador entre sus alumnos y la cultura a través de su propio nivel cultural.

Por ello, se recalca la importancia de reforzar valores en nuestra familia, no solo dejar a los docentes hacerse cargo de esa enseñanza esencial sino que ellos sean los encargados de fortalecerlos.

2.3 Conceptos

A continuación se desarrollan los distintos conceptos considerados relevantes para la comprensión del tema de estudio de la presente investigación, haciéndose un análisis de estos con la práctica docente realizada.

Una vez teniendo claras las definiciones que los diversos autores citados dan a los conceptos de suma importancia para la elaboración de este documento, es indispensable para los docentes el tener las herramientas necesarias para lograr los aprendizajes esperados en los alumnos, identificando, diseñando y haciéndolos participes en la selección de actividades didácticas efectivas que brinden el apoyo necesario para comprender de mejor manera los temas dados en clases de inglés como lengua extranjera.

Hoy en día se presenta con mayor frecuencia una serie de problemas de conducta, y además, los docentes cuentan con alumnos con necesidades educativas especiales se puede percatar de la mayor cantidad de retos para los docentes, debido a la necesidad de conocer cómo se desenvuelven estos niños para lograr construir aprendizajes que en un futuro sean de mucha utilidad para ellos, sin olvidar el ritmo de aprendizaje.

2.4 Enseñanza

Azaredo (2003, p.33) considera a la enseñanza como la manera de un individuo para expresar sus conocimientos, habilidades o experiencias con respecto a algún tema con la finalidad que los demás lo aprendan.

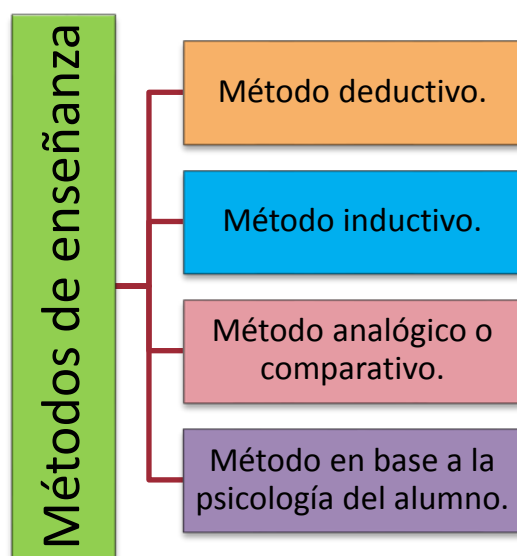
A su vez, el autor Fenstermacher (2006, p.153) afirma que enseñar se refiere a la transmisión de conocimientos, ideas o habilidades de una persona a otra. Enseñar no es un proceso sencillo de llevar a cabo, por lo cual, se debe de tomar en cuenta distintos aspectos para lograr los objetivos propuestos a alcanzar con los alumnos, y sobre todo que aprendan los temas vistos en clase para

compartir a su vez sus conocimientos a las demás personas, poniendo en práctica lo aprendido en su vida cotidiana.

La enseñanza bajo el enfoque constructivista se concibe como un proceso a través del cual se ayuda, se apoya y se dirige al estudiante en la construcción del conocimiento. Como lo señala Freire (1997), enseñar entonces no es transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción.

2.4.1 Clasificación de los métodos de enseñanza

Figura N° 2 “Métodos de Enseñanza”



Valenzuela, K. (2016)

Cuando se realiza una clasificación de métodos suele hacerse de manera muy personal, de acuerdo a experiencias e investigaciones propias con el fin de adaptarla mejor a los tiempos, los avances en el conocimiento del aprendizaje y la relación con las nuevas tecnologías en la educación (Salkid, 1998).

2.4.2 Método deductivo

Cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular. El profesor presenta conceptos, principios, definiciones, afirmaciones de las que se van extrayendo conclusiones y consecuencias, o se examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas.

Los métodos deductivos tradicionalmente se utilizan más en la enseñanza. Sin embargo, no se debe olvidar que para el aprendizaje de estrategias cognoscitivas, creación o síntesis conceptual, son los menos adecuados.

El método deductivo es muy válido cuando los conceptos, definiciones, fórmulas, leyes y principios ya están muy asimilados por el alumno, pues a partir de ellos se generan las deducciones (Salkid, 1998).

2.4.3 Método inductivo

Cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriendo se descubra el principio general que los rige. Es el método, activo por excelencia, el cual ha dado lugar a la mayoría de descubrimientos científicos. Se basa en la experiencia, en la participación, en los hechos y posibilita en gran medida la generalización y un razonamiento globalizado (Salkid, 1998).

El método inductivo es el ideal para lograr principios, y a partir de ellos utilizar el método deductivo. Normalmente en las aulas se hace al revés.

2.4.4 Método analógico o comparativo

Cuando los datos particulares se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una solución por semejanza. Es fundamentalmente la forma de razonar de los más pequeños, sin olvidar su importancia en todas las edades.

Los adultos utilizan el método analógico de razonamiento, ya que se nace con él, perdura más tiempo y es la base de otras maneras de razonar (Salkid, 1998).

2.4.5 Método basado en la psicología del alumno

Cuando el orden seguido responde más bien a los intereses y experiencias del alumno. Se rige a la motivación del momento y va de lo conocido por el alumno a lo desconocido por él. Propician los movimientos de renovación, intentan más la intuición que la memorización (Salkid, 1998).

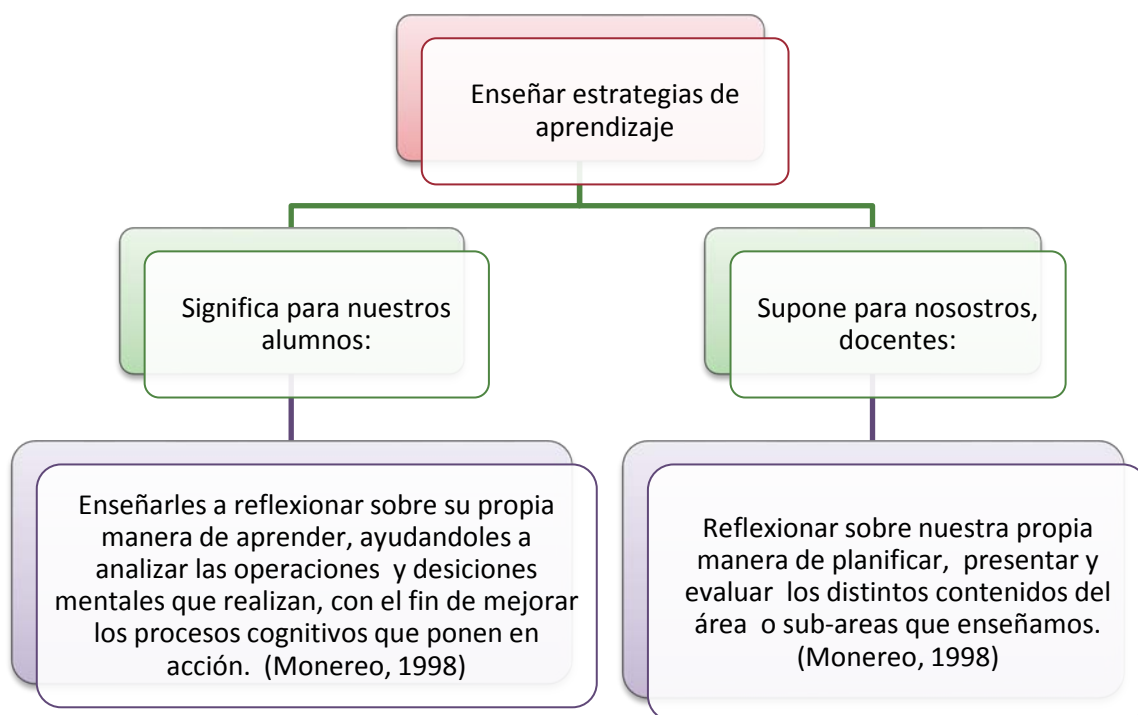
Con relación a lo mencionado anteriormente se concluye de forma personal, cada uno de los métodos tiene aspectos positivos, por ejemplo, el método deductivo va de lo general a lo particular, es decir, de algo complejo hasta lograr llegar a algo más detallado; por otra parte, el método inductivo está basado en las experiencias vividas por las personas llegando a el razonamiento y a la concientización de los hechos; otro de los métodos es el analógico, con el cual se nace, perdura más tiempo y es la base para poder razonar lo que sucede permitiendo establecer comparaciones para lograr soluciones; por último tenemos el método basado en la psicología del alumno, el cual corresponde a los intereses y experiencias de los mismos y va de lo conocido a lo desconocido.

2.5 Estrategias didácticas

Desde la perspectiva de Monereo (2000) una estrategia promueve la toma de decisiones consciente hacia el logro de un objetivo, en donde se activan técnicas y procedimientos de distinta naturaleza (disciplinarios e interdisciplinarios) (P.4-5).

De acuerdo con Monereo (1998) actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza aprendizaje supone ser capaz de tomar decisiones conscientes para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido (p. 6).

Figura N° 3 “Enseñar Estrategias de Aprendizaje”

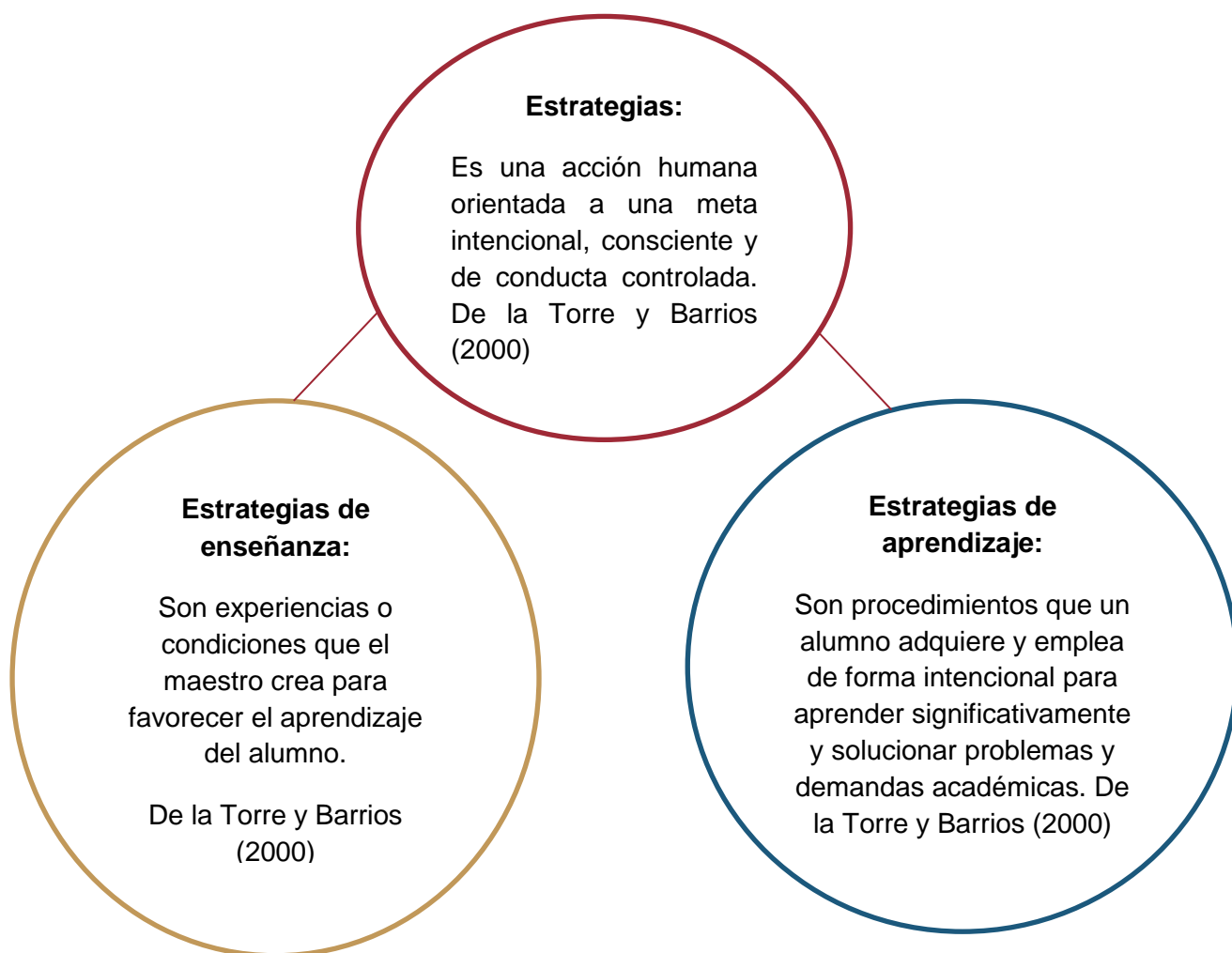


Monereo (1998)

En cambio, Aguaded y Fonseca (2007), y Anijovich (2009) consideran a las estrategias didácticas como una serie de procedimientos o técnicas organizadas en donde el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos y de orientar la enseñanza. (p.15-23).

Sin embargo, De la Torre y Barrios (2000) mencionan que hablar de estrategias es brindar posibilidades a los docentes de desarrollar técnicas efectivas con el fin de facilitar el aprendizaje en los alumnos, y a su vez lograr aprendizajes significativos (p. 108)

Figura N°4 “Estrategias”



De la Torre y Barrios (2000)

2.5.1 Estrategias de aprendizaje

Según Oxford, (1990) las estrategias de aprendizaje son acciones específicas tomadas por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, disfrutable, autodirigido, y transferible a nuevas situaciones.

Castellanos y otros, (2002) señala que “Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades para apoyar y mejorar el aprendizaje. Están conformadas por conocimientos, procedimientos que los/las estudiantes van dominando y les permite enfrentar su aprendizaje de manera eficaz”.

Las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos necesarios para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en donde se produce la acción.

2.5.2 Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones tomadas por el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que los alumnos comprendan, por qué y para qué.

Camilloni (1998, p.186) plantea la importancia para el docente en poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y los cuales deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera de considerar más conveniente los temas trabajados por los alumnos. La relación

entre temas y forma de abordarlos es tan fuertes lo cual puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles.

A partir de esta consideración, podemos afirmar las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en:

- Los contenidos transmitidos a los alumnos;
- El trabajo intelectual que estos realizan;
- Los hábitos de trabajo, los valores puestos en juego en la situación de clase;
- El modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

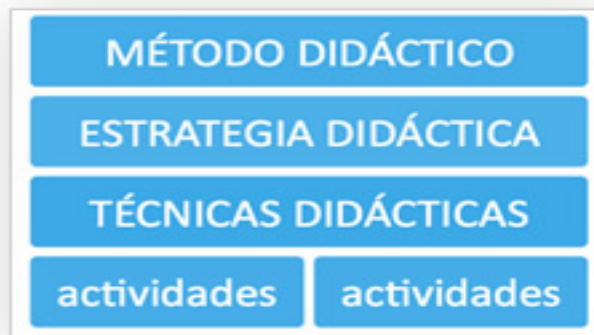
Las estrategias tienen *dos dimensiones*:

- La dimensión reflexiva donde el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que lo enseña y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.
- La dimensión de la acción involucrando la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Estas dos dimensiones se expresan, a su vez, en tres momentos:

1. El momento de la planificación anticipando la acción.
2. El momento de la acción propiamente dicha o momento interactivo.
3. El momento de evaluar la implementación del curso de acción elegido, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retro-alimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar.

Figura N° 5 “Método Didáctico”



Valenzuela, K. (2016)

El método didáctico abarca el conjunto de principios, procedimientos y formas en donde se desarrolla la sesión de apoyo. Dentro del método encontramos las estrategias, las técnicas y las actividades.

Las estrategias didácticas son un sistema planificado, una guía para la acción, una orientación para el conjunto de acciones que conducirán a una meta. La estrategia está fundamentada en un método pero es flexible y puede utilizar diferentes técnicas para alcanzar objetivos previstos (Mattos, 1987).

Las técnicas didácticas son procedimientos didácticos al servicio del aprendizaje. La estrategia abarca aspectos más generales la técnica es el recurso particular del que se vale el voluntario o la voluntaria para llevar a la práctica los propósitos planteados desde la estrategia. Se aplica en periodos cortos.

En cambio, las actividades son más parciales y específicas a cambio de la técnica y variarán en función del tipo de técnica y de los participantes del grupo con el que se trabaja (Mattos, 1987).

Para concluir lo anterior algo imprescindible para los docentes es identificar, seleccionar y aplicar estrategias efectivas para los alumnos con o sin algún problema de aprendizaje con la única finalidad de adquirir aprendizajes significativos.

Algo muy importante de recalcar, como mencionan los autores, es que las estrategias brindan una gran ayuda para los docentes, además con la aplicación de estas es posible hacer partícipes a los alumnos en la elaboración o selección de actividades, tomando en cuenta sus preferencias, gustos y temas de moda. Consecuentemente, será más sencillo lograr la concentración de los alumnos, pongan atención, trabajen y aprendan lo deseado.

2.6 Aprendizajes

La psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para los profesores puedan descubrir por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, intentar descubrir métodos por "ensayo y error" es un procedimiento innecesariamente difícil. Ausubel (1973, p.31).

Ausubel (1973) menciona que los aprendizajes significativos se hacen presentes cuando los contenidos están relacionados con aspectos conocidos para los alumnos, lo cual favorece la adquisición del aprendizaje (p.31)

Asimismo, Martínez (2011) señala a los aprendizajes esperados como lo que se espera logren los alumnos después de llevar a cabo el proceso de enseñanza (p. 85).

Con relación a lo anterior se concluye que lo primordial para que los alumnos comprendan las temáticas brindadas es diseñar estrategias que sean

acordes a los contextos de los mismos, esto con la finalidad que adquieran los aprendizajes deseados y logren ponerlos en práctica en su vida diaria.

2.6.1 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

Ofrece estrategias para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

Ausubel (1973) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa la cual está relacionada con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información poseída, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel (1973), ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas mismas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del docente, lo misma permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor a desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, los docentes tienen una serie de experiencias y conocimientos las cuales afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

2.6.2 Tipos de aprendizaje significativo

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel (1983) distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones (p.18)

2.6.2.1 Aprendizaje de Representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice: Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan (Ausubel, 1983, p.46).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

2.6.2.2 Aprendizaje de Conceptos

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades para poseer atributos de criterios comunes y se designan mediante algún símbolo o signos"(Ausubel, 1983, p.61), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota" , ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento.

2.6.2.3 Aprendizaje de proposiciones

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más a la simple suma de los

significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado el cual es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Es decir, una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración con significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición (Ausubel, 1983, p.74).

2.7 Discapacidad Intelectual

Tamarit (2005) define a la discapacidad intelectual como una “Discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas (pp. 663-682).

Según La Asociación Americana sobre Retraso Mental (denominada hasta hace pocos años Asociación Americana sobre Deficiencia Mental, AAMD) es la organización más antigua (data de 1876) formada por profesionales y por otras personas preocupadas con el tema de la discapacidad intelectual y de otras discapacidades relacionadas. Su misión es:

“Avanzar en el conocimiento y habilidades de los profesionales en el campo de la discapacidad intelectual mediante el intercambio de información e ideas” y dirige sus esfuerzos, entre otras cosas, a “mejorar las oportunidades en la vida de personas con discapacidad intelectual y sus familias, y a promover apoyos y servicios de alta calidad que hagan posible la plena participación e inclusión en la comunidad” (p. 6).

En su manual de 1992, se propone un concepto de discapacidad intelectual la cual ahonda en el reconocimiento de la importancia del entorno en el funcionamiento de una persona con unas determinadas limitaciones en sus capacidades.

“Discapacidad intelectual no es algo que uno tenga, como ojos azules o un corazón enfermo. Ni es tampoco algo que uno sea, como bajo de estatura o delgado... Discapacidad intelectual se refiere a un particular estado de funcionamiento el cual comienza en la infancia y en el que coexisten limitaciones en la inteligencia junto con limitaciones en habilidades adaptativas”.(Asociación Americana sobre Deficiencia Mental, AAMD) es la organización más antigua, 1876). (pp. 13-15).

Según Luckasson y cols. (2002) y la AAMD *“La discapacidad intelectual se refiere a limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, la cual coexiste junto a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, cuidado propio, vida en el hogar, habilidades sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, contenidos escolares funcionales, ocio y trabajo. El discapacidad intelectual se ha de manifestar antes de los 18 años de edad”.*

Para la aplicación de la definición es esencial tener en cuenta los siguientes supuestos:

- Una evaluación válida ha de considerar la diversidad cultural y lingüística así como las diferencias en aspectos comunicativos y conductuales.
- La existencia de limitaciones en habilidades de adaptación ha de tener lugar en el contexto de los ambientes comunitarios característicos y propios del grupo de igual edad que la persona y se tiene en cuenta para las necesidades de apoyo individualizado.
- Las limitaciones adaptativas específicas a menudo coexisten con puntos fuertes en otras habilidades adaptativas u otras capacidades personales, y

- Con los apoyos apropiados durante un periodo de tiempo continuado, el funcionamiento vital de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejorará.

Como hemos visto, la discapacidad intelectual no es sólo el nivel intelectual, ni las habilidades de adaptación; es ambas cosas, iniciadas en el transcurso del desarrollo, en el entorno físico, social y cultural en el que esa persona vive, suponen una limitación importante en su funcionamiento.

2.7.1 La conducta adaptativa en el campo de la discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual antes de 1900 se diagnosticaba en términos de un conjunto de rasgos los cuales caracterizaban la adaptación de los individuos al entorno social, usando expresiones tales como “competencia social”, “habilidades de entrenamiento”, “normas sociales”, “capacidad de arreglárselas por uno mismo en la vida” y “adaptabilidad al entorno” (Nihira, 1999: p.7).

La conducta adaptativa, al ser incluida en la definición de retraso mental presentada por la AAMD en los años de 1959, 1961 y posteriormente en cada una de las ediciones hasta la actual del año 2010, ha permitido neutralizar el efecto reductivo de la medición del funcionamiento intelectual, tal como lo miden los test de inteligencia, como referente exclusivo para el diagnóstico de discapacidad intelectual, en un intento por modular el predominio que estas escalas tuvieron durante la primera mitad del siglo XX.

Por otra parte, la inclusión de la conducta adaptativa en la definición de la AAMD incrementó la urgencia de generar instrumentos de evaluación para el diagnóstico y planificación de apoyos en la práctica educativa. Esto permitió

establecer objetivos, programas de formación y de evaluación; de igual forma, la conducta adaptativa promovió la desinstitucionalización y rehabilitación de personas con discapacidad intelectual en la comunidad (Nihira, 1999, p.10).

2.7.2 Estrategias de enseñanza para atender a estudiantes con discapacidad intelectual

La escuela brinda atención educativa a través de programas que promueven el desarrollo integral del niño y que se enfocan a la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas, formación de hábitos de convivencia, de trabajo y de higiene, aprovechando la información que aportan los contextos social, cultural y comunitario. Como promotora o instructor, desempeñas una función muy importante dentro del proceso educativo de cada uno de los niños, ya que orientas su interacción con el entorno y, por tanto, eres el mediador de su forma de comunicarse con los demás.

La familia y la escuela intervienen en la atención educativa del niño mediante experiencias de aprendizaje mediado. La mamá, el papá y los hermanos, en la casa, y la promotora o el instructor comunitario, en la escuela, son mediadores del aprendizaje de los niños; su función es hacer accesibles la información, los contenidos y los estímulos, de manera que tengan un significado para lograr su adaptación exitosa en los contextos escolar y familiar.

Para atender a los niños con discapacidad intelectual, toma en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Crea un ambiente estimulante para que el niño participe, asuma responsabilidades, tome decisiones y sea capaz de elegir.
- Planea actividades individuales y altérnalas con la actividad en pequeños grupos o de la clase completa para favorecer la búsqueda, la comunicación y el respeto a los demás.

- Utiliza material concreto y variado que despierte el interés y la participación activa de los niños.
- Estimula, guía y alienta al niño en sus expresiones, y evita reprimirlo.
- Cuenta con una guía de actividades que conduzcan al niño a descubrirse, a manifestar su pensamiento y sus sentimientos; el adulto debe motivarlo a comunicarse con los demás y ayudarlo para hacerse comprender. (CONAFE, 2010, p. 21)

2.7.3 Adaptaciones curriculares

Las adecuaciones curriculares son el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven.

2.7.3.1 Tipos de adecuaciones curriculares

Existen dos tipos de adecuaciones curriculares: A) De acceso al currículo B) De los elementos básicos del currículo.

De acceso al currículo	De los elementos básicos del currículo
Se refieren a la necesidad de adecuar las aulas y las escuelas a las condiciones propias de los alumnos y alumnas. Se relaciona con la provisión de recursos especiales, tales como: elementos personales, materiales especiales, organizativos, etc. Estos	Los elementos básicos del currículum son: las competencias, los contenidos, las actividades, los métodos, la evaluación, los recursos, la temporalización, el lugar de la intervención pedagógica, etc. Se entenderá por adecuaciones

<p>recursos adicionales crean las condiciones físicas, de iluminación, ventilación, sonoridad, accesibilidad, etc. que facilitarán al alumno y alumna con necesidades educativas especiales el desarrollo de un currículo ordinario (esto se refiere al curriculum nacional base, que está diseñado para toda la población), o bien, de un currículo adaptado, según sea el caso, permitiéndoles alcanzar mejores y mayores niveles de autonomía y de interacción con las demás personas del establecimiento. Las adecuaciones de acceso facilitan a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales el desarrollo, en las mejores condiciones posibles, de los aprendizajes que forman parte de su currículo (tanto del que comparte con sus compañeros y compañeras, como del que ha sido fruto de una decisión individualizada).</p>	<p>curriculares de los elementos básicos del currículo al conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los y las alumnas con necesidades educativas especiales.</p>
---	--

2.7.4 El aprendizaje en niños con discapacidad intelectual

El aprendizaje en estos niños dependerá de sus procesos psicológicos y del apoyo pedagógico que el docente le brinde; en este sentido, es importante conocer cómo se desarrollan los procesos psicológicos básicos en estos estudiantes.

2.7.4.1 La percepción

En términos generales, nosotros percibimos la realidad como un conjunto de hecho, seres y objetos, entre los cuales se establecen complejas relaciones.

En el caso de las personas con discapacidad intelectual, debido a la lentitud de los procesos de análisis y síntesis, perciben una cantidad menor de elementos y no pueden precisar las relaciones establecidas entre ellos; es por eso, que al observar una lámina, mencionan un elemento, el percibido, pero no mencionan otros elementos o las relaciones existentes entre estos elementos; en consecuencia sus descripciones son pobres e insuficientes, porque no comparan y no discriminan propiedades (forma, color, tamaño, etc.).

2.7.4.2 El pensamiento

Las dificultades a este nivel tienen relación con la pobreza perceptiva, el limitado desarrollo del lenguaje y su falta de experiencia práctica; es por ello que el desarrollo del pensamiento, en estos niños, tiene un proceso lento. Asimismo, con frecuencia aprenden nociones, procedimientos, conceptos, pero de memoria, sin comprender su sentido, teniendo por ello dificultades para aplicarlos.

2.7.4.3 La memoria

Tienen dificultad para organizar los recuerdos y olvidan rápido lo percibido, de allí las dificultades que tienen para adquirir hábitos, conocimientos o generalizar experiencias pasadas.

2.7.4.4 La atención

Esta función demanda, además de un esfuerzo, el interés de focalizar nuestra atención en algo que nos motiva y que, como consecuencia de ello, nos concentramos en un aspecto, detalle o asunto y desatendemos lo demás. En estos alumnos la atención voluntaria es muy limitada y se da sólo a través de periodos muy cortos, lo cual reduce su capacidad de trabajo. Asimismo, el exceso de estímulos les limita su atención en lo que están haciendo, los dispersa y los orienta hacia otras cosas.

2.7.4.5 El lenguaje

Además de ser lenta y tardía la aparición del lenguaje en estos niños, su léxico es pobre, sus expresiones son limitadas, poco fluidas y sin ritmo; las dislalias son frecuentes; todo ello está relacionado con el nivel de desarrollo psicomotor que es básico para lograr un lenguaje inteligible y fluido, tanto en lo comprensivo, como en lo expresivo.

2.7.4.6 La personalidad

La formación de la personalidad se debe a varios factores, siendo uno de los más importantes la calidad y el número de experiencias vividas.

En niños con discapacidad intelectual ya sea por sobreprotección, que limitan sus experiencias o por un autoconcepto pobre, tienen una baja autoestima,

todo lo cual anula sus iniciativas y se vuelven dependientes e inseguros, características que determinan su personalidad.

Estos rasgos de la manera de ser de los niños con discapacidad intelectual y que van a influir en sus logros de aprendizaje, no son limitantes para que puedan beneficiarse de un programa educativo adecuado.

2.7.5 Forma de evaluación a estudiantes con discapacidad intelectual

Los tests e instrumentos de evaluación utilizados para evaluar a niños con discapacidades son con mucha frecuencia los mismos que se utilizan con aquellos niños que no tienen discapacidades.

El proceso de evaluación en la escuela – entorno principal en el que se habla de la evaluación de niños con discapacidad- varía según los diferentes propósitos que persigue. Las decisiones educativas se refieren tanto a la fase previa de detección, como al tipo de programa que se debe poner en marcha, como a la evolución del alumno en los programas. Las principales finalidades de la evaluación en la escuela son (Taylor, 1997 p. 14):

- 1) identificación inicial o screening;
- 2) determinación o evaluación de programas y estrategias de enseñanza;
- 3) determinación del nivel de ejecución y educativo actual;
- 4) decisiones sobre la clasificación y ubicación en programas; y
- 5) desarrollo de programas educativos individualizados (incluyendo metas, objetivos y procedimientos de evaluación).

2.7.5.1 Tests basados en la norma y el criterio

Los tests basados en la norma proporcionan medidas de la ejecución para comparar las puntuaciones de distintos alumnos procedentes de diferentes cursos, regiones, edades y entornos. Lo habitual es que los tests basados en la norma se utilicen para hacer un análisis preliminar, como tests de screening (detección), de las ejecuciones de los alumnos, y compararla con la de otros alumnos de características similares.

Los tests basados en el criterio se refieren a la puntuación de un alumno en un test de rendimiento referido a un área de contenido más que a la puntuación de otro alumno (Sax, 1997). La finalidad esencial de la evaluación basada en el criterio es ayudar a definir qué enseñar, y a determinar y evaluar los objetivos y estrategias de enseñanza. También se utiliza para planificar y evaluar el progreso del alumno en el plan educativo individual.

2.7.5.2 Medida basada en el currículo

La medida basada en el currículo tiene que ver con la evaluación de los aprendizajes y la conducta en el aula y se centra en aplicaciones educativas prácticas. Se utiliza el material curricular habitual para evaluar el grado de aprendizaje, las dificultades y las necesidades instructivas de los alumnos (Tucker, 1985). Como métodos de evaluación se da importancia a la observación directa y al registro frecuente de la ejecución de un alumno en el currículo, lo cual es utilizado para como base para tomar decisiones sobre la instrucción (Deno, 1987).

La evaluación basada en el currículo resalta la integración de conceptos y prácticas útiles provenientes de una variedad de fuentes o enfoques psicopedagógicos: análisis conductual aplicado, teoría de la construcción de tests, desarrollo y evaluación del currículo y enseñanza de precisión (Salvia y Hughes, 1990).

2.7.5.3 Alternativas de evaluación en educación

Los movimientos de reforma educativa de los años recientes han ido proponiendo cambios sustanciales en las prácticas de evaluación en las escuelas. Los efectos perjudiciales del uso de tests estandarizados en las escuelas, particularmente en lo que se refiere a los niños de grupos marginales o minoritarios incluidos aquellos con desventajas económicas o familiares, ha dado lugar a diversos procedimientos alternativos que han buscado una evaluación más justa. Los tests se encuentran muy limitados para dar información sobre las necesidades educativas en la escuela de los niños con discapacidades (Goodwin, 1997).

Por ello, se plantea el uso de distintos procedimientos. La evaluación que se pretende desarrollar en las escuelas es más flexible y multimetodológica que antes, abriendo la puerta a procedimientos cualitativos y responsabilizando directamente a los maestros y otros profesionales de la educación de esas tareas.

Algunos de los principios o características más importantes que se están proponiendo para llevar a cabo ese cambio en las prácticas de evaluación escolar de los aprendizajes consisten en (Darling-Hammond & Falk, 1997):

- 1) Basar las evaluaciones en los estándares de aprendizaje;
- 2) Representar el desempeño de la comprensión de maneras auténticas;
- 3) Encajar la evaluación con el currículo y la instrucción;
- 4) Proporcionar múltiples formas de evidencia sobre el aprendizaje de los alumnos;
- 5) Evaluar los estándares sin estandarizaciones innecesarias y
- 6) Implicar a los educadores de cada centro en el diseño y puntuación de las evaluaciones.

CAPÍTULO III

CONTEXTUALIZACIÓN

3.1 Internacional

La Conferencia Internacional sobre "Educación para Todos" (EPT) establece que todos los habitantes del mundo tienen derecho a la educación y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. De manera indirecta hace alusión a la escuela inclusiva, ya que no es privativo de los menores en edad escolar, sino se extiende también a los adultos sin o poca escolaridad, lo que implica necesariamente la apertura de las escuelas a todos los demandantes, sin distinción de condición social o física (Jomtien, 1990. p. 12)

La Conferencia de Jomtien propone en su artículo tercero la educación para todos, lo que da pie para un primer acercamiento a la educación inclusiva, ya que exige oportunidades de educación para todos los niños, jóvenes y adultos, de ambos sexos; a los miembros de grupos vulnerables y a los que tienen algún impedimento:

- Recordando que la Educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,
- Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y, que al mismo tiempo favorece el desarrollo social, económico, cultural, la tolerancia y la cooperación internacional (Jomtien, 1990. p. 23)

Se propone universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad (artículo 3). Para lograr este objetivo se plantea que

1. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.

2. Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir los obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.

4. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.

5. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, respetando la diversidad y atendiendo a las necesidades de cada uno de forma diferencial, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al "diferente". Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto (Comboni, 2010. P 28)

3.1.1 Informe Warnock

Dio un giro a los conceptos y programas dirigidos a niños con discapacidad, como la adecuación del currículo general ampliando el ámbito de la educación especial y de necesidades educativas especiales, más allá de la referencia exclusiva a las personas con discapacidad.

Entre las concepciones generales que sustentan el informe destacan:

- Todos los niños son educables. Ningún niño será considerado ineducable.
- La educación es un bien al que todos tienen derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos los niños.
- La educación especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas de un niño con el objetivo de acercarse al logro de estos fines.
- Las necesidades educativas especiales son comunes a todos los niños.
- Ya no existirán dos grupos de niños: los discapacitados que reciben educación especial y los no discapacitados que reciben, simplemente, educación.

El Informe establece que la educación especial debe tener un carácter adicional o suplementario y no paralelo, por lo que las escuelas especiales deben seguir existiendo para educar a niños con graves y complejas discapacidades; pero varias de ellas deben ser transformadas en centros de apoyo, brindando recursos, información y asesoramiento a las escuelas comunes y a los padres (Warnock, 1987, p. 45)

Es clave el concepto de “diversidad”, que se refiere a que cada alumno tiene necesidades educativas individuales para poder aprender y desarrollarse integralmente como persona, que requieren una respuesta y atención individualizada y comprensiva. En el Informe se pone el acento en aquello que la escuela puede hacer para compensar las dificultades de aprendizaje del alumno,

ya que estas tienen un carácter interactivo, dependiente tanto de las características personales, así como de la respuesta educativa y recursos que se les brindan a los alumnos.

El Informe considera que un niño con necesidades educativas especiales es aquel que presenta alguna dificultad de aprendizaje a lo largo de su escolarización, que requiere atención y recursos educativos específicos, distintos de los que necesitan los demás compañeros. Por un lado, los problemas de aprendizaje están relacionados a las características propias de cada niño, y fundamentalmente a la capacidad de la escuela para dar respuesta a las demandas del niño (Warnock, 1990. pp. 12-24)

Por otro lado, son necesarios los recursos educativos adecuados para atender a las demandas de los niños y evitar las dificultades. Entre estos recursos se pueden nombrar los siguientes: formación profesional de los maestros, ampliación del material didáctico, eliminación de las barreras arquitectónicas, psicológicas y pedagógicas, utilización de nuevas metodologías.

3.2 Nacional

3.2.1 Artículo 3°

Dicho artículo señala que todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado, federación y municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el estado tendera a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. el criterio que orientara a esa educación se basara en los resultados del progreso científico, luchara contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

En cuanto a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, p. 5)

3.3 Estatal

La Ley Estatal de Educación en Sonora en su artículo 4° menciona que todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes de la Entidad tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social. En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refieren el artículo tercero de la Constitución y el séptimo de la Ley General.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Método

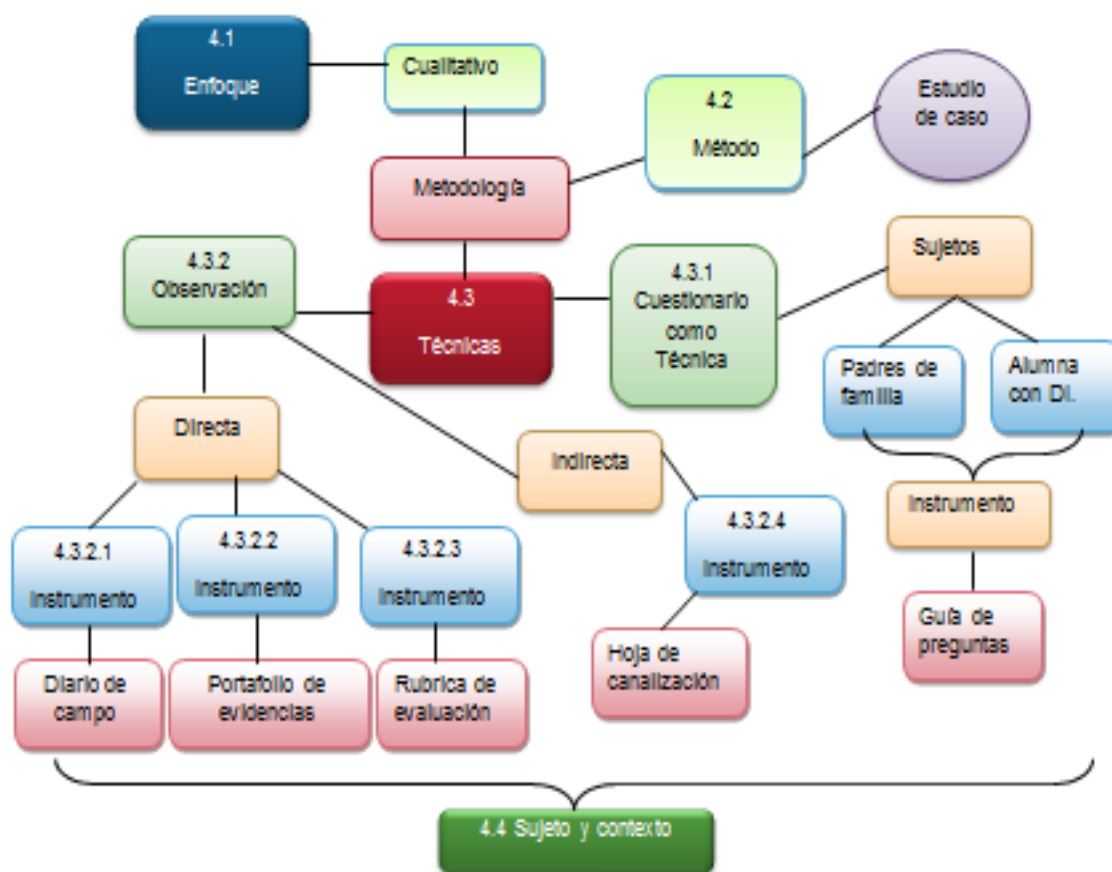
El enfoque de investigación adecuado para el trabajo de tesis se enfoca en un paradigma cualitativo debido a que será en base a la observación del comportamiento y avances que presenta la alumna en la clase de inglés haciendo registros en una bitácora y tomando fotografías de sus trabajos como evidencias de avances.

Los autores Gómez (2012) y Grzegorzcyk (1967) mencionan que la metodología de la investigación se encarga del estudio analítico y crítico de los procedimientos, y medios aplicados en una investigación, permitiendo alcanzar y crear el conocimiento que se espera en el campo. (P. 5)

4.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación que se llevó a cabo en la Escuela Primaria “Emiliano Zapata” es estudio de caso, siguiendo un enfoque metodológico cualitativo, con técnicas de recolección de información, las cuales son la interrogación escrita en forma de entrevista a la alumna y a los padres de familia, lista de cotejo, hoja de canalización, diario de campo y sobre todo la observación, consiguiendo con lo anterior contar con suficiente información que dará soporte a la investigación.

Figura N° 4 “Esquema Metodológico”



Valenzuela, K. (2016)

Una vez establecida la problemática seleccionada en la Escuela Primaria “Emiliano Zapata”, se consideró necesario llevar a cabo la presente investigación mediante la forma Estudio de caso, debido a que es indispensable tomar en cuenta la observación, la identificación y la aplicación de estrategias didácticas efectivas para alcanzar un mejor desempeño en la alumna que presenta discapacidad intelectual con relación a la asignatura de Inglés como Lengua Extranjera (ILE).

4.3 Enfoque

Según el autor Grinnell (1997) en términos generales, los dos enfoques tanto cualitativo como cuantitativo utilizan 5 fases similares y relacionadas entre sí, las cuales son:

- 1.- Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- 2.-Establecen suposiciones o ideas como consecuencias de la observación y evaluaciones realizadas.
- 3.-Prueban y demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- 4.-Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- 5.- Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones o ideas, o incluso para generar otras.

El enfoque **cualitativo** se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como lo es por medio de las descripciones y observaciones.

Dicho enfoque utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de identificación. Sampieri, 2003.

4.4 Estudio de caso

El estudio de caso es una técnica de aprendizaje en la que el sujeto se enfrenta a la descripción de una situación específica que plantea un problema, que debe ser comprendido, valorado y resuelto por un grupo de personas a través de un proceso de discusión.

Dicho en otras palabras, el alumno se enfrenta a un problema concreto, es decir, a un caso, que describe una situación de la vida real. Debe ser capaz de analizar una serie de hechos, referentes a un campo particular del conocimiento, para llegar a una decisión razonada en pequeños grupos de trabajo.

El estudio de caso es, por lo tanto, una técnica grupal que fomenta la participación del alumno, desarrollando su espíritu crítico. Además lo prepara para la toma de decisiones, enseñándole a defender sus argumentos y a contrastarlos con las opiniones del resto del grupo (Stake, 2005. p.12).

4.4.1 Características generales del estudio de caso

Las principales características que todo estudio de caso debe cumplir son:

- Los casos deben plantear una situación real.
- La descripción del caso debe provenir del contacto con la vida real y de experiencias concretas y personales de alguien.
- Debe estimular la curiosidad e invitar al análisis.
- Debe ser claro y comprensible.
- No debe sugerir soluciones sino proporcionar datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas.
- Debe fomentar la participación y apelar al pensamiento crítico de los alumnos.
- Los aspectos principales y secundarios de la información deben estar entremezclados.
- El tiempo para la discusión y para la toma de decisiones debe ser limitado.
- La técnica de estudio de caso entrena a los alumnos en la generación de soluciones.
- El estudio de caso debe perseguir metas educativas que se refieran a contenidos académicos, habilidades y actitudes.

El estudio de caso lleva al alumno a reflexionar y a contrastar sus conclusiones con las de otros, a expresar sus sugerencias y a aceptar las de sus compañeros. De esta manera, el alumno se ejercita en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo (Rodríguez y otros 1996, p. 95).

4.5 Variables e indicadores

Para tener una mejor claridad de las variables y los indicadores primordiales, los cuales se presentaron en el proceso de investigación llevado a cabo la escuela “Emiliano Zapata” con una alumna que presenta discapacidad intelectual en se elaboró un cuadro donde se expresan de manera puntual y detallada lo que se pretende identificar en la investigación.

Dimensión	Variables	Indicadores
Desempeño de la alumna con Discapacidad Intelectual	Actividades	Gusto por las clases de inglés
		Percepción sobre actividades con imágenes
		Percepción sobre actividades con escritos (textos)
		Percepción sobre actividades manuales
	Estrategias didácticas	Nivel del alumno
		Tiempo
		Nivel de inglés
		Recursos y materiales a utilizar

	Desempeño de la alumna	Entrega de trabajos a tiempo
		Calidad y organización de los trabajos
		Participación
		cumplimiento

4.6 Técnicas de recolección de datos y descripción de los instrumentos

La técnica cualitativa que se decidió aplicar para la recolección de la información indispensable para dar soporte a este documento, sería la observación. Según Vidal (2000), la observación es la relación con los objetos que van a ser estudiados en la cual se utilizan los sentidos para llegar al registro de información.

En las técnicas de investigación que serán utilizados para recabar información del tema que se pretende analizar se encuentran:

4.6.1 Observación participante: Schensul y Lecompte (1999) definen la observación participante como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador" (p.91)

4.6.1.1 observación directa: Ayudará a obtener información de primera mano con relación a la alumna de tercero "A" con el fin de tener información de aspectos importantes para el desarrollo del proyecto de investigación.

4.6.1.2 Observación indirecta: la hoja de canalización proporcionada por el equipo de USAER será de suma importancia para identificar los campos formativos y sociales en los cuales la alumna con discapacidad intelectual presenta una serie de problemas en adaptarse a los mismos. Tomándose en cuenta para su diagnóstico y lo que mencionan otras personas con relación a la problemática.

4.6.2 Diario de campo: Valbuena (2009) menciona que es un instrumento que permite identificar los aspectos importantes para luego analizar los resultados obtenidos. En el diario de campo se describirían de manera detallada todos los aspectos claves considerados necesarios, los cuales ayudarían a seleccionar las estrategias didácticas efectivas para alumnos con discapacidad intelectual con la finalidad de que adquieran aprendizajes significativos en la asignatura de inglés como lengua extranjera. (p. 17)

4.6.3 Portafolio de evidencias: Roa, M. (s/f) menciona que es una colección de documentos con ciertas características que tienen como propósito evaluar el nivel de aprendizaje que se ha adquirido, es decir, sus logros, esfuerzos y transformaciones a lo largo de un curso. Con el portafolio será más sencillo llevar una organización de las actividades en clase o tareas que se le dejará a la alumna y además será más fácil al momento de vaciar la información a la lista de cotejo.

4.6.4 Rubrica de evaluación: Simón (2001) menciona que las rúbricas de evaluación facilitan la calificación en el desempeño que el docente estipula a sus alumnos a través de un conjunto de criterios que permiten la valoración del aprendizaje de los mismos Posibilita tanto al alumno como al profesor realizar la evaluación de una manera sistemática Es necesario elaborarla para recabar información ya que ayuda a llevar un control de los avances en actividades escritas u orales. (p.77)

4.6.5 Entrevista a la alumna con discapacidad intelectual: Lázaro y Asensi (1987, p. 287) definen a la entrevista como una “comunicación interpersonal a través de una conversación estructural que configura una relación dinámica y comprensiva desarrollada en un clima de confianza y aceptación, con la finalidad de informar y orientar” esto nos ayudara a conocer los gustos e intereses de la alumna por actividades que sean favorecedoras para su aprendizaje del inglés como lengua extranjera, teniendo en cuenta que el proceso no será de la misma manera que el resto de los alumnos.

4.6.6 Entrevista a la madre de la alumna con DI: ayuda a conocer las opiniones que tienen al respecto de la discapacidad de la alumna, así como identificar que tan dispuestos están en ayudar y dar seguimiento en las actividades didácticas que serán implementadas en la asignatura de inglés para que adquiera aprendizajes significativos o esperados.

4.7 Contexto

Escuela Primaria Emiliano Zapata con clave 26EPRO133U, está ubicada en el Ejido el Triunfo, Costa de Hermosillo. En dicha institución se imparte la educación primaria en el turno matutino.

El Triunfo se localiza en el municipio de Hermosillo. Existen dos regiones climáticas: la región costera presenta un clima desértico semicálido con inviernos frescos. La segunda región la conforma el resto del municipio, con un clima muy seco con temperaturas de 14° C a 16° C durante principios del año, y con temperaturas extremas de 31° C a 47° C los meses de julio y agosto. Cuenta con una población total de 673 habitantes (INEGI 2010), de los cuales 325 son mujeres y 348 hombres. Cuenta con un total aproximado de 161 viviendas.

El entorno de esta escuela es favorable para el desarrollo educativo, integral y personal de los alumnos, debido a que no se presentan situaciones de riesgo alrededor de la escuela, tales como: vandalismo, presencia de vendedores ambulantes, tráfico en exceso, entre otras situaciones que puedan provocar distracciones a los alumnos e incluso peligro para ellos y para el personal que labora en esta institución.

En base a la observación, a pláticas con padres de familia y a datos proporcionados por actores de esta institución, se afirma que no es común contar con alumnos con un buen nivel socioeconómico, ya que ésta es una escuela donde la mayoría de los alumnos tienen padres con una solvencia económica deficiente, debido a que se dedican a la cosecha o a la recolección de frutas o verduras de temporada. Es común que la mayoría de los alumnos no cumplan con lo que se les pide, ya sea materiales didácticos, o tareas.

Con lo mencionado anteriormente y de acuerdo con el Instituto de Evaluación Educativa del Estado de Sonora (IEEES) en el año 2009, las condiciones sociodemográficas de los alumnos son aspectos clave a considerar al momento de evaluar a las instituciones educativas. Es por ello, que como parte de este proceso de evaluación, se ha desarrollado un índice para cada escuela evaluada con información económica y cultural del alumno y su familia. Este índice se construyó a través de tres variables, las cuales se mencionan a continuación.

- Bienestar económico, medido con dos indicadores a) Calidad de la vivienda y b) Bienes con los que cuenta el hogar;
- Capital Cultural, con tres variables a) Escolaridad de los padres, b) Computadora en el hogar, y c) Espacio para la lectura; y por último,
- Posición del niño en la Población Económicamente Activa (PEA), para determinar si el niño trabaja o no (IEEES, 2009).

Con lo anterior, así como con investigaciones llevadas a cabo en esta escuela primaria, se concluye que la zona en la que está ubicada se encuentra en posición del niño en la población económicamente activo, debido a que determina si el niño trabaja o no para ayudar en el sustento familiar.

Por otra parte, en lo que respecta al personal que labora en esta institución, fue posible identificar el apoyo constante y la buena relación que se da entre todo el personal que labora en ella. Se considera que una buena relación entre el personal de una institución educativa es de suma importancia, ya que ayuda a cada uno de los miembros a estar en confianza y armonía, logrando con ello desempeñar cada una de las funciones con entusiasmo.

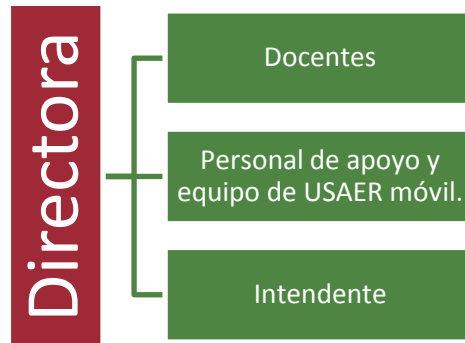
Como se había mencionado anteriormente, en esta institución se imparten clases en el turno matutino, cuyo horario regular es de 7:30 a 14:30 horas. Los periodos de clase de inglés como Lengua Extranjera son de 75 minutos y los grupos están integrados de aproximadamente por 15 a 23 alumnos. El total de alumnos del turno matutino es de 109 distribuidos en los diferentes grados.

El personal que labora en esta institución está conformado por una directora, un intendente, maestros de apoyo y el equipo de USAER móvil, además de ocho docentes, los cuales son responsables de cumplir con las asignaturas que se imparten.

Como se sabe cada uno de los actores educativos que conforman la institución educativa cumple con diversas funciones correspondientes a su cargo, es decir, la directora está al frente de los procesos educativos; los maestros de apoyo del equipo de USAER están encargados de ayudar a los alumnos con problemas de aprendizaje, a darles seguimiento y a su vez a lograr con esto a que alcancen los aprendizajes esperados en alumnos con problemas.

No obstante, es indispensable hacer una fusión de docentes, directivos y el equipo de USAER con la finalidad de llevar a cabo seguimientos con relación a los aprendizajes de los alumnos que conforman la institución.

Fig. N° 5 Organigrama de la Escuela Primaria “Emiliano Zapata”.



La infraestructura de esta escuela es adecuada para los pocos recursos económicos con los que se cuenta, tiene su dirección, una biblioteca de gran tamaño y con una gran cantidad de libros, aula de medios, comedor, en el cual se sirven desayunos escolares a bajo precio. Además, el plantel educativo cuenta con canchas deportivas y cívicas, baños para docentes y aparte para alumnos, así como salones para cada grado.

Como conclusión a este apartado es indispensable conocer que se debe contar con una buena infraestructura educativa, ya que con ello se brinda una educación de calidad a los alumnos, proporcionando a su vez las herramientas necesarias para lograr aprendizajes esperados en la asignatura de inglés como lengua extranjera y favoreciendo su aplicación en su vida cotidiana.

4.8 Sujeto de estudio

Los instrumentos fueron implementados con una alumna inscrita en la Escuela Primaria "Emiliano Zapata" ejido el Triunfo correspondiente al grupo de Tercero "A".

Dicha alumna cuenta con 8 años de edad la cual presenta discapacidad intelectual según los diagnósticos estipulados por el equipo de apoyo de USAER móvil y por la documentación proporcionada por los doctores que han visto a la niña desde su nacimiento.

Cabe mencionar que dicha alumna fue identificada por la maestra que estaba con ella en primero de primaria, ya que su desarrollo no corresponde a su edad cronológica. La niña no es capaz de valerse por sí misma, depende de su familia para poder realizar las tareas que para los demás serían sencillas dentro y fuera del salón de clases, además de que tiene problemas de lenguaje y motrices.

4.9 Técnicas de descripción de resultados

Durante el ciclo escolar se aplicaron los diferentes instrumentos antes descritos para la recolección de información relacionada con el tema de investigación, las cuales darán los resultados generales en relación a la alumna en estudio.

Los alumnos con ésta discapacidad son más vulnerables a presentar conductas inapropiadas en clase como lo es la poca habilidad para desarrollar los trabajos, así como la concentración, provocando con ello que se distraigan fácilmente y pierdan la secuencia de las actividades planeadas por el maestro.

En lo que respecta a la técnica de recolección de información por medio de la observación, el llevar anotaciones en el instrumento del diario de campo, listas de cotejo y portafolios de evidencia favorecerán en la elaboración del presente trabajo de investigación, debido a que se considera que dichas anotaciones sean imprescindibles debido a que con estas surgirá la idea de diseñar actividades que serán benéficas, atractivas y necesarias para captar y mantener la atención de los alumnos que presentan discapacidad intelectual.

Considerándose que la problemática detectada en la institución educativa en cuestión es esencial para los docentes debido a que es imprescindible que se le dé solución, y con el proceso de diagnóstico que se llevará a cabo, ayudará en gran medida a conocer cómo se debe de tratar y trabajar con alumnos que presentan NEE, siempre teniendo en cuenta la finalidad que tienen los docentes, la cual es que todos los alumnos sin excepción alguna, lleguen a alcanzar aprendizajes significativos aunque no siempre sea al mismo ritmo o con las mismas actividades dinámicas, pero siempre teniendo en cuenta que debemos diseñar e implementar estrategias que sean favorecedoras para nuestros alumnos logrando con ello poner en práctica lo aprendido en su vida diaria.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE

RESULTADOS

5.1 Técnica de Observación

Para complementar el desarrollo de la investigación, se decidió hacer uso de la técnica de interrogación escrita, la cual corresponde al paradigma cualitativo. Según la autora Suarez (2007), la interrogación escrita se realiza en base a técnicas cuantitativas, es decir, de medición con la finalidad de obtener los resultados a las interrogantes de investigación.

5.1.1 Diario de campo

La aplicación del diario de campo consistió en describir de manera detallada todos los aspectos claves considerados necesarios durante distintas jornadas, los cuales ayudaron a seleccionar las estrategias didácticas efectivas para la alumna, todo esto es con la finalidad de que adquieran aprendizajes significativos en la asignatura de inglés como lengua extranjera.

5.1.2 Hallazgos encontrados en el diario de campo

Entre los hallazgos que se encontraron al momento de llevar a cabo la jornada de observación en la Escuela Primaria Emiliano Zapata se encuentran los siguientes: cabe mencionar que una técnica utilizada fue brindar calcomanías o stickers a los alumnos que presentaron sus trabajos con mejor presentación (limpieza, organización, etc), esto con la finalidad de lograr mejores resultados con mayor placer por parte de los alumnos al momento de llevar a cabo las actividades de la materia de inglés como lengua extranjera.

- Motivación intrínseca por parte de la alumna con NEE al presentar ejercicios que contenían imágenes o dibujos, considerando que los mismos

fueran de gran soporte para la alumna en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés como lengua extranjera.

Según los autores Baquero y Limón Luque (1999) señalan que la motivación intrínseca se refiere a aquellas acciones del sujeto que éste realiza por su propio interés y curiosidad y en donde no hay recompensas externas al sujeto de ningún tipo.

Esta visión permite tener en cuenta como ciertos aspectos de la personalidad pueden influir de forma tanto positiva como negativa en la posibilidad de que el sujeto, en este caso el alumno, pueda conseguir la meta o el objetivo propuesto en el tiempo previsto con los elementos adecuados.

- Participación activa de la alumna en diversas actividades manuales que se elaboraron en el salón de clases, las cuales ayudan a involucrarse en la clase y no estar rezagada por su discapacidad. Siendo de gran soporte para la alumna ya que podía expresar sus ideas y llevarlas a cabo a su ritmo.

Según cañizares (2002, citado por González, 2003) define participación activa como un compromiso mental emocional hacia las metas, una reflexión personalizada que permite compartir responsabilidades para el logro de objetivos.

La participación implica tres aspectos centrales: compromiso, contribución y responsabilidad (p.39).

- Trabajo en equipo al momento de llevar a cabo ejercicios que lo requerían, así como la ayuda de los demás compañeros para concluir con las actividades a realizar. Se trabajó con la tolerancia con los compañeros de la alumna con la finalidad de que aprendieran a respetar su espacio, opiniones y tiempo de realizar los ejercicios.

Colombo, M. (2003) define al trabajo en equipo como el conjunto de personas que trabajan en una meta específica, interactúan para compartir información sobre los mejores procedimientos o prácticas y toman decisiones que alientan a los integrantes del equipo a rendir hasta el máximo de su potencial.

5.2 Técnica de interrogación escrita

La aplicación de esta técnica consistió en el diseño de dos entrevistas con una serie de cuestionamientos enfocados en la discapacidad de la alumna, una de ellas estaba dirigida a la niña y la otra a la mamá. Todo esto con la finalidad de conocer cuáles son los gustos e intereses de la alumna en la asignatura de inglés como lengua extranjera y en base a ello diseñar estrategias que sean favorecedoras para su proceso enseñanza aprendizaje.

El diseño de la entrevista dirigida a la mamá ayudó a conocer que tanto sabe ella del problema que presenta su hija, además de percatarse de que tanto apoyan a la alumna en lo que respecta a las actividades escolares y extraescolares. Así como para saber si se lleva a cabo un seguimiento de los avances de la niña con alguna unidad de apoyo y orientación.

5.2.1 Entrevista a la alumna con discapacidad intelectual

Los resultados obtenidos al aplicar la entrevista a la alumna fueron benéficos para elaborar estrategias que favorecieran en su proceso enseñanza aprendizaje ya que nos dio señales de como ella logra comprender los temas que se ven en clase, una respuesta fue utilizar imágenes o dibujos por que mediante ellos logra relacionar las cosas; otro aspecto importante es el modo en que a ella le gusta trabajar y sorpresivamente es en equipo, lo cual favorece un trato amable

con el resto de sus compañeros y se logra poner en práctica distintos valores en los niños.

Haciendo mención de la forma que se le dificulta aprender se obtuvo como resultado la elaboración de trabajo donde fuera necesario escribir, ya que ella no poder ir al ritmo con los demás compañeros provocando frustración y desesperación en la alumna.

5.2.2 Entrevista a la madre de familia de la alumna

Una vez elaborada la entrevista se obtuvieron puntos importantes con relación a la discapacidad que presenta la alumna y el conocimiento que tienen los padres al respecto.

Se identificó que la mamá esta consiente del problema de su hija y menciona que es un retraso que padece la niña, la señora se enteró del padecimiento cuando ingreso la niña a primaria debido a que la maestra titular le comunicó lo que estaba pasando.

Algo primordial que comento es que le daba miedo aceptar lo que le informaron por no saber cómo guiar a la niña en su educación y de qué manera explicarle porque ella no puede hacer muchas cosas que hacen los demás niños o simplemente al mismo ritmo y con la calidad que se debe.

Un resultado positivo fueron los avances que ha tenido su hija, los cuales han sido favorables debido a que llega muy emocionada a casa y enseña los trabajos realizados en clase, además explica a grandes rasgos lo aprendido, practicando constantemente el inglés para favorecer en su proceso educativo.

5.3 Estrategias didácticas favorecedoras

En base a las observaciones llevadas a cabo durante las jornadas en la Escuela Primaria Emiliano Zapata del Ejido el Triunfo, se pretendió poner en práctica distintas estrategias didácticas que fueron proporcionadas al momento de aplicar la entrevista a la alumna con discapacidad intelectual con la finalidad de conocer cuáles son los gustos e intereses de la alumna por actividades que favorezcan en ella los aprendizajes esperados en la asignatura de inglés como lengua extranjera, las cuáles se esperaba fuesen efectivas para lograr aprendizajes específicos con la alumna. Dichas estrategias a aplicar son las siguientes.

5.3.1 Actividades con imágenes o dibujos

Es conocido que el uso de imágenes y dibujos como apoyo durante las lecciones de clase son de suma importancia debido a que es una forma de captar y mantener la atención de los alumnos en general, pero cabe señalar que es imprescindible la utilización de estas actividades en la alumna con problemas de discapacidad intelectual, ya que para ellos sería más sencillo comprender los temas que se vean en las clases de inglés.

Si bien es sabido, para los alumnos con dicho problema es difícil prestar atención a lo largo de toda la clase, debido a que se distraen con mayor facilidad que el resto del grupo, pero con la utilización de material visual además de captar su atención, podría ser posible lograr que los aprendizajes estipulados en las clases de ILE sean alcanzados.

Como menciona la profesora Urrego (s/f) las clases con utilización de imágenes o de dibujos han sido el medio más importante de transmisión de ideas desde la época de la prehistoria. Con la utilización de este tipo de estrategias, se

facilitaría la adquisición de conocimientos en los alumnos favoreciendo con ello llegar a los aprendizajes esperados.

5.3.2 Actividades Manuales

Con el uso de actividades manuales, se pretendería conseguir que la alumna pusiera en práctica actividades elaboradas por ella misma, usando sus conocimientos, habilidades, creatividad, originalidad, y sobre todo dejando libre la forma de realizar la actividad, para que la alumna que presenta problemas de discapacidad intelectual sea capaz de dejar volar su imaginación y decida por sí misma cómo elaborar sus trabajos, proyectos, o tareas.

Se pretende que estas actividades sean benéficas para los alumnos debido a que ellos podrían poner en práctica su psicomotricidad, y esto sucede cuando existe una conexión que se establece con los pensamientos, los movimientos y el habla.

Como menciona Montes (2011), las actividades manuales son formas en las cuales los alumnos expresan su creatividad representando sus emociones, gustos, alegrías, tristezas haciendo uso o no de herramientas para su realización. Asimismo, se considera que este tipo de estrategia a utilizar podría llegar a ser favorable para los alumnos, ya que se requeriría que ellos sean originales, creativos, organizados y limpios para la elaboración de lo que se les solicite. El objetivo que se plantea para la actividad, se basaría en lograr la interacción con los demás compañeros y en que los alumnos se concentren en la elaboración del ejercicio, incrementando así las relaciones interpersonales. (p. 18)

5.4 Estrategias didácticas desfavorables

La estrategia que no favoreció a la alumna con discapacidad intelectual fue:

5.4.1 Actividades escritas (textos)

Otra estrategia que fue considerada poner en práctica con la alumna es la realización de actividades escritas, como lo son los textos acorde a las actividades, deportes, música, o comida de su preferencia. Con el uso de esta estrategia, la alumna expresaría lo que le gusta y lo que no le gusta hacer en su tiempo libre, así como desarrollar ideas relacionadas a sus temas favoritos.

Al momento de llevar a cabo este tipo de estrategias se percató que son sumamente difíciles para la alumna debido a que ella se esforzaba demasiado para escribir lo que provocaba desesperación y frustración en ella.

Álvarez (2013) considera al texto como una actividad verbal con carácter social en la cual la intención del hablante produce un cierre comunicativo brindando facilidad de expresar sus ideas no solo oralmente sino también escritas. (p. 89)

5.5 Rúbrica de evaluación

Para evaluar cada una de las estrategias antes planteadas, fue indispensable el diseño de una rúbrica para cada una de ellas. Según Simón (2001) las rúbricas de evaluación facilitan la calificación en el desempeño que el docente estipula a sus alumnos a través de un conjunto de criterios que permiten la valoración del aprendizaje de los mismos.

En la rúbrica diseñada se cubren distintos aspectos, como lo son la limpieza con la que los alumnos presenten sus productos, la organización de las ideas, y la creatividad plasmada en los mismos. Por otra parte, también se tomaría en cuenta el entusiasmo que los alumnos hayan presentado cuando se les diera una actividad, esto sin dejar de lado el tiempo que ellos inviertan en el desarrollo de la misma. (p.77)

Para llevar a cabo los criterios de evaluación de la rúbrica se elaboró una lista de aspectos que se esperaban en cada uno de los ejercicios llevados a cabo en la asignatura de inglés.

Para tener mejor comprensión de los rangos utilizados se explicará lo que se tomó en cuenta para cada uno.

Nivel 4: Excelente

- Identificación de todos los elementos importantes para elaborar el trabajo.
- Entrega de trabajos sin tachaduras ni manchas.
- Tiempo destinado para la elaboración del trabajo acorde al estipulado.
- Creatividad al desarrollar el ejercicio.

Nivel 3: Bueno

- Identificación de la mayoría de los elementos importantes para elaborar el trabajo.
- Entrega de trabajos sin tachaduras ni manchas.
- Presenta creatividad al desarrollar el ejercicio.

Nivel 2: Regular

- Presenta dificultades o poca comprensión de los elementos importantes para elaborar el trabajo.
- Entrega de trabajo con poca limpieza, es decir presenta trabajos con manchas o tachaduras.
- Tarda más del tiempo estipulado para la elaboración de los trabajos.

Nivel 1: Mala

- No logra demostrar que comprende los elementos importantes para elaborar el trabajo.
- Entrega de trabajos sin nada de limpieza, es decir presenta trabajos sucios.
- No cumple con los tiempos establecidos.
- No hay creatividad en la elaboración de los trabajos.

Como docentes es sumamente grato enterarse de avances significativos en los alumnos, sobre todo cuando son niños con necesidades educativas especiales y ver en el transcurso del ciclo escolar el esfuerzo y dedicación constantes que ponen en práctica para mejorar y lograr dar lo mejor de sí.

Por lo tanto considero que fue un acierto elaborar entrevistas para conocer aspectos de la alumna y de ahí partir para diseñar e implementar estrategias educativas que pusieran en juego las habilidades y destrezas de la niña y a la vez lograr un aprendizaje divertido, logrando una independencia en ella y la colaboración grupal.

Además que los resultados obtenidos con la alumna fueron favorecedores debido a que elevaron su potencial educativo al máximo, cabe señalar que no fue al mismo nivel que el resto de los alumnos pero si un gran avance en ella, además se logró incluir a la alumna con sus compañeros realizando actividades en equipo y sobre todo concientizando al resto en el apoyo mutuo.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIÓN

Entre las finalidades de la enseñanza se encuentran la de formar profesionales competentes que orienten y lideren el progreso intelectual, económico, industrial y cultural de la sociedad. Esto significa ir más allá de los conocimientos de base de una materia y trabajar en el desarrollo de competencias para la vida profesional e intelectual; para la formación de personas creativas e innovadoras que la sociedad actual requiere (Fonseca y otros, 2007).

Por ello es de suma importancia darle respuesta a las preguntas centrales que guiaron este documento, con la finalidad de conocer cómo es posible ayudar y guiar a la alumna que presenta discapacidad intelectual a la adquisición de nuevos conocimiento y poner en práctica en la vida cotidiana los conocimientos previos.

Para dar respuesta a que preferencias tiene la alumna fue indispensable una entrevista con cuestionamientos relacionados a las actividades dinámicas que son favorecedoras para ella al momento de llevar la clase de inglés. Los resultados son: facilidad para comprender los temas de inglés cuando se utilizan imágenes o dibujos para explicar los temas o simplemente al momento de realizar ejercicios en clase. Es decir, utilizar dichas imágenes como soporte en la asignatura de inglés.

Para identificar si las estrategias didácticas que se seleccionaron fueron favorecedoras en el logro de los aprendizajes esperados en la asignatura de inglés se elaboró una rúbrica de evaluación para actividades donde se usara imágenes o dibujos utilizando diversos criterios como son: limpieza del trabajo, organización de las ideas para elaborar el trabajo, creatividad, entusiasmo que presenta la alumna al elaborar el trabajo y por último el tiempo que utiliza para la elaboración del mismo.

Dicha rúbrica favoreció para conocer cuales actividades fueron prioridad para la alumna, debido a que eran en las que más se entusiasmaba y se esforzaba al momento de realizarlas.

La manera en que la aplicación de estrategias didácticas permite mejorar el proceso de aprendizaje del idioma extranjero: inglés, con la estudiante que presentan Discapacidad Intelectual es buscar cuales actividades son más convenientes para la alumna, debido a que en ellas es como se identifica el interés y entusiasmo al llevarlas a cabo en el aula.

Entre las aportaciones como docente que se obtuvieron se encuentran las siguientes:

- Diseño e implementación de estrategias didácticas que ayuden en la comprensión de temas en la asignatura de inglés.
- Aplicación de material de apoyo como imágenes, canciones, juegos, bailes, entre otros, que favorezcan a tener clases no rutinarias.
- Indagar con los padres de familia el historial académico del alumno y lograr obtener información familiar que pueda incidir en el comportamiento del mismo.

La enseñanza de un idioma distinto al materno tiene varios inconvenientes, por lo que en ocasiones es rechazado ya sea por los estudiantes o por los padres y las madres de familia; en otras ocasiones no se cuenta con el material didáctico para la enseñanza y aprendizaje de esa nueva lengua, es por ello que su aprendizaje cuenta con un sin número de situaciones a la hora de aprenderlo.

Es indispensable mencionar que esta investigación tiene una enorme importancia en la enseñanza del inglés, ya que ayuda a conocer cuales actividades son más efectivas para que los alumnos con y sin alguna discapacidad comprendan y relacionen mejor las temáticas con su contexto, además de conocer cómo lograr involucrar a todos los alumnos promoviendo los valores en ellos, sin dejar de lado la utilización del inglés en cada aspecto que se lleve a cabo.

Con todo lo anterior se concluye que como docentes es de suma importancia estar enterados del grado de complejidad que se tiene al trabajar con alumnos que presenta discapacidad intelectual, debido a que es indispensable buscar estrategias que motiven a aprender otro nuevo idioma, a participar en clase, a

culminar los trabajos y las tareas, y sobre todo lograr captar su atención para que logre adquirir nuevos aprendizajes en el idioma y sea capaz de ponerlo en práctica en su vida diaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias de libros

Anijovich, R. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Aique grupo Ed.

Ausubel, D. P. (1973). "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento". Elam, S. (Comp.) *La educación y la estructura del conocimiento*. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Ed. El Ateneo. Buenos Aires.

Ausubel-Novak-Hanesian (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Ed. Trillas. México

Aguaded, J. y Fonseca, M.(2007) *Enseñar en la universidad: experiencias y propuestas de docencia universitaria*. España: Netbiblo.

Alvarez, T. (2001) *Textos expositivos-explicativos y argumentativos*. Madrid, España: Octaedro.

Anijovich, R. (2009) *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Ausubel, D. P. (1973) *Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Azaredo, T. (2003) *Comprender y enseñar: por una docencia de la mejor calidad*. Barcelona, España: Graó.

Brown, H.D. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Longman.

Camilloni, A. (1998): *La Evaluación de los Aprendizajes en el Debate Didáctico Contemporáneo*. Paidós Educador. Buenos Aires.

- De la Torre, S y Barrios, O. (2000) *Estrategias didácticas innovadoras*. España: Octaedro.
- DeSchutter, A. (1981) *Anton: Investigación Participativa. Una Opción Metodológica para la Educación de Adultos*. México, CREFAL.
- Fenstermacher, G. (s/f) *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza* en Wittrock, M (1989) *La investigación en la enseñanza*. Tomo 1. Madrid, Barcelona. Paidós, M.E.C.
- Grzegorzcyk, A. (1967) *Hacia una síntesis metodológica del conocimiento*. México: UNAM.
- Lazaro, A. y Asensi, J (1987): La entrevista. En Manual de orientación escolar y tutoría. Madrid: Narcea.
- Monereo, Carlos y otros. (1998) *“Estrategias de enseñanza aprendizaje”*. SEP. México.
- Nihira, K., Foster, R., Shellhaas, M. & Leland, H. (1968). *Adaptive behavior checklist*. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.
- Nihira, K. (1999). *Adaptive behavior: A Historical Overview*. In Schalock, R. (Ed.) *Adaptative behavior and measurement. Implications for the field of de mental retardation (pp. 7-14)*. Washington: American Associationon Mental Retardation.
- Sampieri Hernández, Roberto; Collado Fernández, Carlos y Lucio Baptista, Pilar. (2003). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana. México, D.F
- Schensul, Jean J. & LeCompte, Margaret D. (1999). *Essential ethnographic methods: Observations, interviews, and questionnaires* (Book 2 en Ethnographer's Toolkit). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

SEP (2011). Plan de Estudios de Educación Básica. Documento emitido por la secretaría de educación pública.

Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle&Heinle.

Weber, M. (1964) *Economía y Sociedad*, México: FCE.

Referencias de páginas web

Baquero R., Limón M. (1999) *Teorías del Aprendizaje*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Castellanos, et al. (2002): *Aprender y enseñar en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Disponible en:
<http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH143c.dir/doc.pdf>

Colombo, M. (2003) *Ponencia 2do congreso Argentino de Administración Pública*. Córdoba.

Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (s/f). *Discapacidad Intelectual*. Editorial FEAPS. Disponible en: http://www.feaps.org/biblioteca/documentos/di_di.pdf

Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua (s/f). Disponible en:
http://www.ehowenespanol.com/historia-ensenanza-esl-ingles-segunda-lengua-sobre_316283/

F. de Hernandez, Angela (s/f). *La investigación Acción-Participativa y la producción del conocimiento*. Disponible en:
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/a2n6/2-6-11.pdf>

Fenstermacher (2006). *Un concepto de enseñanza*. Disponible en:
<http://pizarrasypizarrones.blogspot.mx/2011/05/concepto-ensenanza-aprendizaje.html>

Fonseca (2007). *Estrategias didácticas para el aprendizaje colaborativo*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/jorge88242/estrategias-didacticas-13254182>

Gómez, D. (2012). *Metodología de la investigación*. Disponible en:
<http://www.slideshare.net/azavaletar/metodologia-de-investigacion-rodriguez-gomez>

Hernandez, A. (s/f) *La investigación Acción-Participativa y la producción del conocimiento*. Universidad de Carabobo. Consultado en Marzo 2014.
Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/a2n6/2-6-11.pdf>

IEEES (2009). *Indicadores Educativos del Estado de Sonora*. Disponible en:
http://www.ieees.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=84:sistema-de-indicadores-educativos-del-estado-de-sonora-2009&catid=14

Martínez, E. (s/f) *Los métodos de Enseñanza. Basada en textos de Renzo Titone y de ImideoNérici*. Recuperado de:
<http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0031clasificacionmetodos.htm>

Martinez, J. (s/f). *“La Tolerancia”* Disponible en:
<http://www.lacavernadeplaton.com/actividadesbis/valores00/tolerancia00.htm>

Plan de Estudios (1999). *Licenciatura en Educación Secundaria*. Disponible en:
http://benv.edu.mx/EduSec/plan_estudios/plan_estudios.pdf

Roa, M. (s/f) *“Como elaborar un portafolio de evidencias”*. Disponible en:
<http://www.itmina.edu.mx/subaca/Portafolio%20de%20evidencias.pdf>

UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. Consultado en Febrero 2014. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Vidal, C. (2000) *Técnicas e instrumentos para la recolección de datos*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Consultado en Marzo 2014. Recuperado de: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/211621/PROY-GRADO_EN_LINEA/leccin_28_tcnicas_e_instrumentos_para_la_recoleccin_de_datos.html

Warnock, M.: «Encuentro sobre NEE», *Revista de Educación*, número extra (1987), Madrid, pp. 45-73. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/1d03/62c1713e075c2dba48f95f83e6195bc8e7d9.pdf>

Warnock, M.: «Informe sobre NEE», *Siglo Cero*, 130, Madrid (1990), pp. 12-24. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/1d03/62c1713e075c2dba48f95f83e6195bc8e7d9.pdf>

Referencia de Tesis Doctoral

Silva, M. (2006) *LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA TITULACIÓN DE FILOLOGÍA INGLESA: EL USO DE CANCIONES DE MÚSICA POPULAR NO SEXISTAS COMO RECURSO DIDÁCTICO*. Universidad de Malaga

Referencia de Artículo Publicado

Girardi, C. (2008) *Método Bliss: puente hacia la lectura y escritura para un alumno con discapacidad intelectual*. Distrito Federal, México.

ANEXOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Anexo 1

ENTREVISTA PARA ALUMNA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1. ¿Te gusta la asignatura de inglés? ¿Por qué?

2. ¿Qué actividades se te facilitan más para comprender los temas de inglés?

- a. imágenes /dibujos b. escuchar c. hablar d. escribir

3. ¿Qué actividades se te dificultan más para comprender los temas de inglés?

- a. imágenes /dibujos b. escuchar c. hablar d. escribir

4. ¿Cómo te gusta trabajar?

- a. solo b. en equipo c. en grupo

5. ¿Consideras que tienes buena relación con tus compañeros? ¿Por qué?

6. ¿Consideras que tienes buena relación con tus papás? ¿Por qué?

ENTREVISTA PARA ALUMNA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1. ¿Te gusta la asignatura de inglés? ¿Por qué?

Si, porque hay muchos colores y dibujos

2. ¿Qué actividades se te facilitan más para comprender los temas de inglés?

a. imágenes /dibujos b. escuchar c. hablar d. escribir

3. ¿Qué actividades se te dificultan más para comprender los temas de inglés?

a. imágenes /dibujos b. escuchar c. hablar d. escribir

4. ¿Cómo te gusta trabajar?

a. solo b. en equipo c. en grupo

5. ¿Consideras que tienes buena relación con tus compañeros? ¿Por qué?

Si, me ayudan en los trabajos cuando no se

6. ¿Consideras que tienes buena relación con tus papás? ¿Por qué?

Si, porque me aman.

Anexo 2

ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA

1.- ¿Su hija presenta algún tipo de discapacidad?

2.- ¿Qué conoce usted sobre la Discapacidad Intelectual?

3.- ¿Cuándo y cómo supo usted que su hija presenta esta discapacidad?

4.- ¿Qué dificultades enfrente para comprender la discapacidad de su hija?

5.- ¿Qué dificultades ha tenido su hija para comprender su discapacidad?

6.- ¿De qué manera apoya usted o miembros de su familia a su hija en las actividades de otras asignaturas?

7.- ¿De qué manera apoya usted o miembros de su familia a su hija en las actividades de inglés?

8.- ¿Qué resultados obtienen cuando intervienen con el apoyo educativo en su hija?

9.- ¿Cuáles actividades ha visto usted que favorecen en el aprendizaje de su hija en la asignatura de ILE?

10.- ¿Cuáles son los principales avances de su hija para mejorar su aprendizaje en la asignatura de ILE?

11.- ¿Cuáles son las principales dificultades que aún no ha podido superar su hija para mejorar su aprendizaje en la asignatura de ILE?

ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA

- 1.- ¿Su hija presenta algún tipo de discapacidad?
Si
- 2.- ¿Qué conoce usted sobre la Discapacidad Intelectual?
Que es un retraso en mi hija
- 3.- ¿Cuándo y cómo supo usted que su hija presenta esta discapacidad?
Cuando entró a la primaria, la maestra Dyma me informó de lo que pasaba
- 4.- ¿Qué dificultades enfrento para comprender la discapacidad de su hija?
Me daba miedo aceptar el problema de mi hija
- 5.- ¿Qué dificultades ha tenido su hija para comprender su discapacidad?
No entiende por que otros niños hacen cosas que ella no puede.
- 6.- ¿De qué manera apoya usted o miembros de su familia a su hija en las actividades de otras asignaturas?
Me siento con ella a ayudarla con sus tareas o estudiar para los exámenes.
- 7.- ¿De qué manera apoya usted o miembros de su familia a su hija en las actividades de inglés?
Casi no le ayudamos porque no sabemos Inglés.
- 8.- ¿Qué resultados obtienen cuando intervienen con el apoyo educativo en su hija?

Ella se emociona y hace las tareas con entusiasmo

9.- ¿Cuáles actividades ha visto usted que favorecen en el aprendizaje de su hija en la asignatura de ILE?

Cuando usa imágenes o dibujos, ella llega mostrando lo que hizo en clase y como puede nos explica lo que entendió.

10.- ¿Cuáles son los principales avances de su hija para mejorar su aprendizaje en la asignatura de ILE?

Llega a la casa a repasar lo que vio en clase de Inglés y además realiza de nuevo los ejercicios.

11.- ¿Cuáles son las principales dificultades que aún no ha podido superar su hija para mejorar su aprendizaje en la asignatura de ILE?

Tarda mucho en escribir pero se esfuerza, además intenta hablar en Inglés pero se desespera por que no sabe mucho.

Anexo 3

Rúbrica de evaluación para actividades usando imágenes o dibujos.

Criterios de evaluación	Excelente	Bueno	Regular	Mala
Limpieza del trabajo				
Organización de las ideas para elaborar el trabajo				
Creatividad para elaborar el trabajo				
Entusiasmo que presentan los alumnos al elaborar el trabajo				
Tiempo que utilizaron para la elaboración del trabajo				

Anexo 4

Hoja de canalización del maestro de grupo regular.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN:			
Nombre de niño:			
Fecha de nacimiento:			Edad:
Nombre del padre o tutor:			
Domicilio:			Tel:
Nombre de la Escuela:			Turno:
Domicilio:			
Tel:	Zona:	Grado:	Grupo:
Nombre del maestro:			
Área académica: ¿Qué dificultades presenta en los contenidos escolares?			
Área Afectiva Personal: ¿Cómo es el comportamiento en lo individual?			
Área afectivo Social: ¿Cómo se interrelaciona el niño con los demás?			
Lenguaje Describa si el niño presenta algún problema de lenguaje			
Área Familiar (Actitud de los padres) Usted ha observado alguna discapacidad en el niño: () Visual () Motora () Auditiva () Intelectual () Otras Describa: ¿Qué acciones ha realizado respecto a la problemática del niño?			

Proporcionado por: Maestros de apoyo y equipo de USAER, 2015

