



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

TITULO: “Guíame para hacerlo solo. Una intervención para la autonomía académica en un alumno con síndrome de Down”

AUTOR: María José Hernández Martínez

FECHA: 08/11/2023

PALABRAS CLAVE: Práctica docente, Investigación-acción, Síndrome de down, Autonomía académica, Diseño universal para el aprendizaje

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN

2020



2022

**“Guíame para hacerlo solo. Una intervención para la autonomía académica en un
alumno con síndrome de Down”**

Presenta: Lic. Psic. María José Hernández Martínez

Portafolio temático para obtener el grado de maestra en educación primaria

Tutora: Ma. de Lourdes García Zárate

San Luis Potosí, S. L. P. Septiembre 2022



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

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

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito María José Hernández Martínez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

“Guíame para hacerlo solo. Una intervención para la autonomía académica en un alumno con síndrome de
Down”

en la modalidad de: Portafolio temático para obtener el
Grado en: Maestría en educación primaria

en la generación 2020-2022 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

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

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

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

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

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 6 días del mes de octubre de 2023.

ATENTAMENTE.

María José Hernández Martínez

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 17 de 2022.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

DICTAMINAR

Que el (la) alumno (a): **MARÍA JOSÉ HERNÁNDEZ MARTÍNEZ**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

GUÍAME PARA HACERLO SOLO: UNA INTERVENCIÓN PARA LA AUTONOMÍA ACADÉMICA DE UN ALUMNO CON SÍNDROME DE DOWN.

A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de *Maestra en Educación Primaria*.

Atentamente



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

LA COMISION

Mtra. Nadya Edith Rangel Zavala

~~Directora General~~

Dra. Elida Godina Belmares
Directora de Posgrado

Dra. Ma. de Lourdes García Zárate
Tutor(a) de Portafolio Temático

Carta al lector	4
La autonomía desde afuera	7
Conociendo la comunidad	7
Desde Adentro: Conociendo Un Colegio Montessori	11
Conociendo el ambiente 7	20
<i>El grupo de 3° C</i>	22
<i>El alumno D.</i>	24
Hacerlo con y sin ayuda	27
Detrás de la mirada de una maestra sombra	32
Creciendo desde las sombras	36
Enseñar Desde las Sombras	37
Aprender desde la diversidad	38
Objetivos de enseñanza en la inclusión	39
La evaluación para mejorar	40
Hablar para guiar	41
De la autonomía académica y el lenguaje oral	42
Conociendo a D.: una problemática de lo virtual a lo presencial	43
Hacerlo a través del habla	47
Pregunta y propósitos de la investigación	49
Autonomía académica: haciéndolo sin ayuda	50
Autonomía desde el enfoque sociocultural	53
Autonomía académica y síndrome de Down	54
Elementos del lenguaje oral	55
Lenguaje desde el enfoque sociocultural	58
Lenguaje desde el síndrome de Down	59
Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.	62
Principios del DUA	62
DUA y la inclusión	63
Relación DUA y lenguaje oral	64
El camino de la investigación	65

Definición de investigación acción	66
Contexto social.....	66
Contexto de la investigación	67
Conocer el ambiente de aprendizaje.....	70
Plan de intervención.....	85
Análisis de la práctica docente	87
Análisis 1: conociéndonos	87
Comenzamos la actividad	89
Memorama de animales.....	92
Vamos a leer.....	96
Evidencia de elementos fonológicos	101
Evaluación de los indicadores	102
Confrontación en equipo	105
Reconstruir la práctica	108
Hallazgos para la investigación.....	109
Análisis 2: Tomando decisiones desde la lectura.....	110
Entrenamos la voz	112
Leo lo que conozco	114
Primera impresión	116
Lectura conjunta	118
Lectura autónoma	120
Coloreamos lo leído	121
Reconocer el seguimiento.....	126
Confrontando la lectura.....	129
Hallazgos en la investigación.....	133
Análisis 3: Reconociendo un nuevo ambiente.....	134
Antes que todo, la evaluación.....	136
El lenguaje y los objetos.....	137
Nombramos al ambiente.....	139
La evaluación en el centro de todo.....	146
Confrontando hacia un Diseño Universal	152
Mejorando hacia un proceso de autonomía	155
Análisis 4: Guíame para hacerlo solo	158

Más de un camino.....	159
A mi tiempo.....	162
Todo tiene un lugar	166
Evaluar para continuar	167
Confrontando hacia la mejora	168
Repensando los logros.....	171
Encontrando autonomía	172
Análisis 5: Un día desde la autonomía.....	173
Comenzamos oficialmente el día	176
Aquí te quedas	177
Vamos a comer y jugar	181
¡A la una ... a las dos y a las tres!	184
Expresamos desde el arte.....	185
Una mirada final	186
Algunos días después.....	188
Hallazgos finales	191
Cerrando el proceso de investigación-acción.....	192
Y después de la investigación ... ¿Qué?	198
Referencias.....	201

Carta al lector

Estimado lector:

El hecho que el presente portafolio temático esta ahora entre tus manos, refiere que de alguna manera ha llamado tu atención, ya sea por el título, área de investigación o simplemente por curiosidad, cualquiera que sea tu razón, para mi representa un honor. Espero que, dentro del presente, encuentres lo que buscas, pero sobre todo que logres comprender lo que pasa detrás de las prácticas de una maestra sombra en educación primaria.

Por lo que considero que es necesario reconocer a las maestras sombra como las profesionales que acompañan a diversos alumnos que así lo requieran dentro de su proceso de inclusión en un entorno escolar, por lo que desde una perspectiva sociocultural, se trata de un andamiaje para el alumno.

Antes de poder presentarte el desarrollo de este documento, me gustaría compartirte cómo surgió el tema planteado en este portafolio. Debo de reconocer que quizás todo aquello que encuentres dentro del documento sea diferente, debido a que conocerás el caso de D. un alumno que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación y con quien he tenido la dicha de trabajar desde el 2019 pero que dentro del ciclo escolar 2021-2022 ha logrado retomar aquello que se le arrebató por la pandemia, por ejemplo, la relación con sus compañeros, acceso a otros materiales concretos y la convivencia dentro de la comunidad.

Este último punto es importante para tu lectura, puesto que encontraras que, a lo largo del portafolio, éste parece modificarse, esto es debido a que durante su construcción se retoman dos puntos importantes, las clases en línea y su transición a las clases presenciales en un contexto post- pandémico. Es aquí en donde el proceso de la investigación – acción fue importante para retomar aspectos clave en cada momento.

Este proceso de investigación-acción fue la base para brindarte ahora una visión acerca de cómo favorecer la autonomía académica en un alumno con Síndrome de Down, lo cual no fue un trabajo fácil debido a que el proceso de formación dentro de la maestría me llevo a

enfrentarme a mis miedos, inseguridades y debilidades para convertirlos en fortalezas. Cada una de las unidades académicas transitadas me permitió dar cuenta del cómo favorecer la autonomía académica desde diferentes perspectivas pero sobre todo de las teorías socio constructivas.

En mi camino como una profesora novel con ganas de comerse al mundo, decidí optar por los elementos de la autonomía académica, debido que después de observaciones y evaluaciones diagnósticas identifiqué, que sería imposible enseñar español, ciencias o matemáticas sin antes permitirle al alumno tomar sus propias decisiones. Es aquí que comienzo mi investigación dentro del colegio Casa y Taller Montessori, en donde la metodología Montessori es la base en el desarrollo de las actividades y con el proceso de investigación he retomado la importancia de la autonomía académica.

Mi pregunta de investigación ¿Cómo favorecer la autonomía académica en un alumno con Síndrome de Down a través del lenguaje oral? parte de dos retos importantes la autonomía y el lenguaje oral, en donde he encontrado que se complementan para fortalecer la autonomía. De la misma manera formulé como propósito para mi alumno, que desarrolle su autonomía académica para mejorar la relación con su medio escolar y para mí como maestra sombra, fortalecer mis competencias docentes a partir de diseñar, aplicar y evaluar estrategias de enseñanza para favorecer la autonomía académica a través del uso del lenguaje oral con un alumno con discapacidad intelectual.

No fue un camino fácil, pero espero que a través de los diferentes capítulos observes que se retoma la problemática desde diferentes perspectivas, como la social, áulica, teórica y lo más importante desde mi filosofía docente.

En el primer capítulo llamado *La autonomía desde afuera*, conocerás el contexto escolar y social de la investigación, te llevaré a descubrir el mundo dentro del colegio Casa y Taller Montessori, pero también conocerás a D. el alumno a quien he apoyado como maestra sombra.

Dentro del capítulo 2 denominado *Detrás de la mirada de una maestra sombra*, te llevaré a conocerme, mi historia de vida y como he llegado a donde estoy, pero también reconociendo mi filosofía docente a través de *Creciendo desde las sombras*, explorando mis concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación además de mis principales objetivos en la enseñanza.

Para el capítulo 3 que he nombrado como *De la autonomía académica y el lenguaje oral*, te llevaré por un viaje dentro de mi contexto temático, reconociendo los diversos autores que me han permitido dar sustento a la problemática identificada pero también aportando diferentes puntos de vista a las categorías clave. Pero de la misma manera reconoceremos la pregunta y propósitos de la investigación.

En el capítulo IV llamado *El camino de la investigación*, conoceremos mi travesía desde la ruta metodológica que brinda una mirada científica del que hacer pedagógico a lo largo de las diferentes sesiones de intervención. De la misma manera conocerás mis estrategias de la investigación para conocer los diversos contextos y para la identificación de la problemática.

Para el capítulo V conocerás el corazón del presente portafolio temático, los análisis de la práctica en donde observarás el desarrollo de las sesiones focalizadas y mi camino a través de la reflexión guiada con mi equipo de co-tutoría a través del protocolo de focalización de Allen (2000) correspondiente a la confrontación dentro del ciclo reflexivo de Smith (1991).

En el análisis uno, *Conociéndonos*, me acompañaras a identificar la zona de desarrollo real de mi alumno, retomando la importancia de los indicadores. Para el análisis dos, llamado, *Leo por mi cuenta*, exploraremos un primer acercamiento al diseño de la secuencia de actividades que favorece la autonomía y en el análisis tres se consolida el diseño de secuencias con el título de *Reconociendo un nuevo ambiente*.

Culminando el análisis cuatro, *Guíame para hacerlo solo*, identifico uno de los mayores avances y respuestas ante la problemática retomando un enfoque hacia los materiales y el cómo éstos favorecen la autonomía académica. Finalizando en el análisis cinco retomo una parte vital, una evaluación final a través de una bitácora de un día, identificando las herramientas que le he brindado a D. para su autonomía académica. Dentro del capítulo VI llamado, *Cerrando el proceso de investigación- acción*, conocerás mis conclusiones, identificando las áreas trabajadas, retos y reflexiones finales después de un largo camino.

En la Visión Prospectiva, encontrarás algunas de las preguntas que surgieron y que me guiaran a seguir mejorando mi práctica además de buscar la innovación dentro de mi quehacer diario. Finalizando el documento observarás las referencias utilizadas para la reflexión de la práctica, reconociendo el valor del trabajo de otros y las ideas que me han permitido innovar.

Mi querido lector, espero que disfrutes tu lectura, que me acompañes por una experiencia que ha cambiado mi vida, pero sobre todo mi identidad como profesional de la educación.

La autonomía desde afuera

“Las aulas son mucho más que sólo escenarios en los cuales tienen lugar las clases”

Candela, Rockwell & Coll

Las instituciones escolares, trabajan de manera extraordinaria en colectivo con maestros, padres de familia y alumnos; todos ellos marcados por contextos ya sean diferentes o incluso similares. Reconocer cada uno de los entornos y cómo influyen en la construcción de los elementos de nuestra propia práctica es de suma importancia. El presente contexto interno y externo permite comprender las problemáticas que se atraviesan en el ejercicio como maestra sombra dentro de un tercer grado, guiando a un alumno con Síndrome de Down a través de primero un modelo híbrido.

Conociendo la comunidad

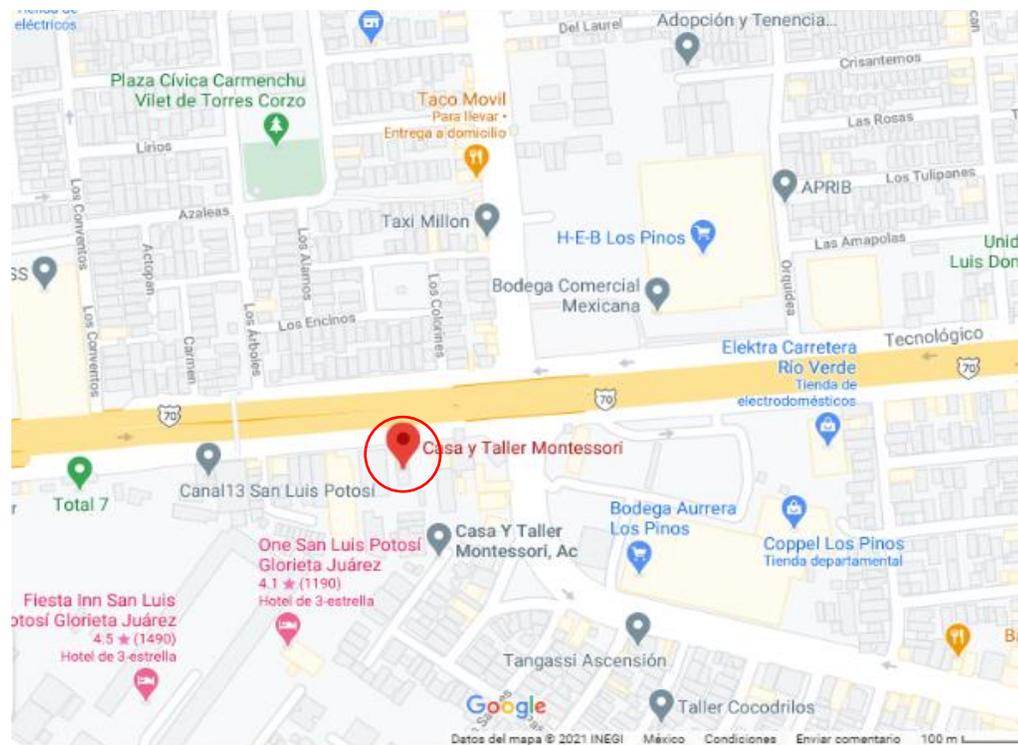
En el estado de San Luis Potosí para el ciclo 2020 – 2021 según el INEGI existían 3 142 escuelas primarias, dentro de las cuales, de acuerdo con la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística educativa, se encuentran inscritos en escuelas privadas al menos 26,531 estudiantes, representando 197 instituciones de este sector en el estado. Entre ésta instituciones se encuentra el colegio Casa y Taller Montessori ubicado en la Carretera Rio Verde #360 colonia Jardines del Valle perteneciente al municipio de Soledad de Graciano Sánchez, su ubicación le permite una interacción con las colonias Prados Glorieta y Hogares Ferrocarrileros Primera sección, debido que es a través de estas colonias que los alumnos acceden al colegio.

A los alrededores del colegio podemos encontrar diversos comercios como madererías, materiales de construcción, restaurantes y dos grandes supermercados con una gran afluencia de personas. Algo importante de esta ubicación es que se encuentra frente a la carretera Río verde en donde hay un gran flujo de automóviles que llegan desde la glorieta Juárez, por lo cual

frente a la escuela se encuentra un semáforo en coordinación con otros de las avenidas aledañas que permiten el paso a diferentes puntos de la ciudad, igualmente permitiendo a los peatones transitar con mayor seguridad.

Las colonias aledañas cuentan con servicios como alumbrado público, pavimentación deteriorada, luz, internet y destaca en la mayoría de las colonias una escasez en el servicio de agua, debido a recortes en la presa el Realito, observado en periódicos locales como El Sol de San Luis (2021) por lo que en ocasiones los baños dentro de la institución no cuentan con agua, por lo que los alumnos suelen quejarse que los baños no están limpios.

Figura 1 Mapa con la ubicación del colegio marcado con un círculo rojo



Dentro de la zona se puede encontrar espacios recreativos como parques y zonas de juegos, pero destaca en su mayoría la gran cantidad de locales dedicados a la venta de ropa, accesorios, zapatos, alimentos y flores, representando un circuito amplio de comercios. Este es uno de los principales elementos del contexto social, debido a la afluencia de personas a los diversos establecimientos tanto formales como informales desde temprano hasta altas horas de la noche, siendo una de las principales actividades económicas de la zona y de las familias dentro de las colonias.

Otro de los elementos que caracteriza la colonia es el alto índice de delincuencia, con robos a casa-habitación, comercios, daños en vehículos, asaltos fuera de los supermercados, etc.; lo cual es comentado en periódicos de la ciudad, así como entre los miembros de la institución. Como menciona Trucco (2017) “la educación interviene en estos índices de violencia desde las desigualdades sociales reflejadas en la oferta de espacios educativos de calidad para todos, por lo cual las respuestas ante esta situación son diferentes” (p. 40)

Algunos de los planes de acción de las escuelas aledañas ante esta situación es el mantener la seguridad de los alumnos a través de horarios que permitan la luz del día para poder acceder y salir de las instalaciones, así como la rotación de docentes al exterior de los planteles dentro de los horarios de ingreso para la observación de los alumnos. Actualmente, no solo se

cuida la seguridad de los alumnos sino también de cada una de las maestras dentro de la institución, en donde las maestras encargadas de la guardia de entrada siempre están atentas ante vehículos sospechosos que no tienen colocado el cartel que se les proporciona a los padres de familia para identificarlos.

Se observa también la presencia de personas sin hogar las cuales suelen vivir bajo el puente de la carretera frente a la escuela, así como limpiaparabrisas y vendedores ambulantes frente a los semáforos de las avenidas. Por su parte la escuela no ha tomado ningún tipo de medida ante esta situación, de la misma manera por parte de los alumnos rara vez se escuchan comentarios acerca de esto, por lo que no les resulta importante.

Dentro de los elementos culturales, se observa que la religión predominante entre las colonias es la católica detectando la existencia de altares y murales de figuras religiosas en calles y avenidas, así como durante festividades importantes, como el día de la virgen de Guadalupe, San Judas Tadeo, miércoles de ceniza entre otros para la religión católica, en estos días de celebración se escuchan cantos, cohetes y celebraciones.

En los alrededores de acuerdo con el mapa, se distinguen al menos dos instituciones educativas más, por una parte la escuela pública “Francisco Gonzales Bocanegra” para el turno matutino y para el turno vespertino “Héroe de Nacozari”, y el “Instituto Paulo Freire” , las cuales ofrecen educación primaria, mostrando un abanico de posibilidades educativas para los niños y niñas de la colonia. El colegio Casa y Taller Montessori se suma a estas instituciones desde 1998, dentro de su historia se hace mención a su objetivo inicial el cual es ofrecer educación de alta calidad para el estado. En un estudio de mercado en la zona oriente de la ciudad, se encontró con familias que requieren el ingreso de sus hijos a la educación preescolar, habiendo poca oferta educativa en la zona, es ahí donde se convierte en una opción más.

La mayoría de las familias que tienen a sus hijos en el colegio, no radican dentro de la colonia donde está ubicada la institución, por lo cual el contexto donde cada uno de los alumnos vive es diferente. Se desconoce las colonias exactas donde cada uno de ellos habita, debido que se encuentran dentro de los expedientes de los alumnos, los cuales se mantienen bajo estrictas medidas de privacidad, pero de acuerdo con comentarios de los propios alumnos dentro de las clases en línea y dentro de la convivencia en los espacios presenciales figuran espacios y colonias de un nivel socioeconómico medio a medio-alto.

Las familias del colegio en su momento apoyaron el programa “Abre mi escuela” el cual era un movimiento social nacional conformado por padres de familia mexicanos que buscaba en marzo de 2021 volver a clases presenciales, sólo incluyó aquellas escuelas que cumplieran con las medidas sanitarias, no considerando que la mayoría de la población accede a escuelas públicas que no estaban preparadas para este cambio en ese momento.

Las costumbres de esta comunidad son marcadas por elementos mexicanos, en donde defienden las tradiciones del país, pero también integran elementos del extranjero, como la celebración de Halloween, Acción de gracias, y otras festividades, las cuales usualmente los alumnos comentan a lo largo de la jornada escolar. La cultura y tradiciones que se logran observar a través de las clases, se reconocen como elementos que favorecen los aprendizajes, debido a que se vinculan con su vida diaria.

Dentro de la pandemia por COVID-19 desde marzo de 2020, la cual mantiene lineamientos de seguridad como la distancia de 1.5 metros entre personas, uso de cubre bocas y de constante uso de gel para desinfectar las manos, había llegado a espacios escolares modificando las diferentes costumbres y tradiciones que se tenían dentro de la institución, pero además presento un cambio de vida para todos, mostrando ahora una mayor preocupación por temas de salud y cuidado ante las nuevas olas de contagios.

Una de las principales medidas que se han tomado es el aislamiento social, cerrando las instituciones escolares, que poco a poco retoman actividades de manera híbrida. A través de la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud, fue publicada la guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas, la cual busca guiar a los docentes y todo personal educativo a este regreso a las aulas en el ciclo escolar 2021-2022. Dentro del colegio se creó con ayuda de profesionales en salud, un protocolo de salud acerca de los procedimientos en cada uno de los momentos para un exitoso regreso a clases.

Desde Adentro: Conociendo Un Colegio Montessori

El Colegio Casa y Taller Montessori con clave de incorporación 24PPR02940 para Primaria, se caracteriza por ser una institución con una gran infraestructura y brindando siempre una educación de calidad. Dentro del mismo plantel se encuentra una estancia infantil “Mirasol”

preescolar, primaria, secundaria y preparatoria manteniendo un edificio independiente para cada uno de estos niveles.

Como el nombre de la institución lo menciona, la principal metodología por la cual se rigen los procesos educativos es el método Montessori, dentro de la cual existen maneras diferentes de nombrar algunos de los aspectos escolares, así como parte de las instalaciones. Para el método Montessori, las maestras frente a grupo se conocen como guías, debido que éste es el papel que juegan para el desarrollo del alumno, dentro del colegio se encuentran clasificadas por guías y co- guías, es decir, dentro de cada una de las aulas existen dos maestras frente a grupo.

Otra de las peculiaridades del modelo Montessori es que los salones de clase; son denominados como ambientes, se trata de lugares preparados para el aprendizaje de los niños y las niñas. Las principales características de los ambientes Montessori es la división de este en áreas de aprendizaje como español, matemáticas, ciencias, historia, etc. cada una correspondiente a las áreas de aprendizaje de acuerdo con el grado escolar, en cada una de las áreas dentro de los ambientes o salones de clase se puede encontrar la presencia de materiales concretos que ayudan a los alumnos a la construcción de sus conocimientos.

El colegio atiende a grupos multigrado, organizados en nivel I (1° y 2°) nivel II (3° y 4°) y nivel III (5° y 6°) atendidos por una guía y co-guía en cada uno de los ambientes de aprendizaje en donde el promedio de alumnos es de alrededor de 25. Esta organización atiende al modelo Montessori en donde los alumnos conviven no solo con aquellos de su misma edad sino también de un grado superior, puesto que como mencionan en su página web de la institución, se atienden las necesidades de socialización y aprendizaje en comunidad.

Dentro del área de primaria se atiende a 220 alumnos, quienes son orientados por 22 guías y co-guías frente a grupo, así como 15 guías de clases especiales como deportes, inglés, arte, expresión corporal, bio aprendizaje, entre otros. Actualmente nos encontramos laborando 4 maestras sombra. En los mandos directivos se encuentra una coordinadora de primaria, y la directora general de la institución, la cual también es miembro fundador de la misma. Parte importante del plantel educativo también es el personal de intendencia quien se encarga de mantener limpias las instalaciones, entre las cuales se encuentran 7 personas.

El edificio de primaria es uno de los principales dentro de las instalaciones, cuenta con dos pisos y una planta baja, en él se encuentran 11 ambientes multigrado de 80 m² con dos puertas, utilizadas para una salida y entrada independiente una cancha de fútbol con techo removible, dos de basquetbol con una de ellas techada y un huerto. Así mismo se ubican a lo largo del inmueble los ambientes especiales para las clases de computación y música. Cuenta con servicio de agua tanto pública, como a través del pago de pipas, luz e internet, 7 sanitarios dentro de cada planta del edificio, cuatro para niños y tres para niñas.

Cada uno de los ambientes de aprendizaje mantiene el material concreto específico de los grados a los cuales va dirigido, así como mesas y sillas correspondientes a la altura de los alumnos de acuerdo al grado. Fuera del plantel educativo se encuentran los ambientes de artes y expresión artística, ubicados en una bodega contigua al mismo, su acceso es saliendo del plantel principal por la calle de Paseo de los Nogales recorriendo unos cuantos metros, en donde los alumnos siempre son acompañados por las guías.

Además de los ambientes multigrado y especiales, la escuela cuenta con diferentes áreas con las que se mantiene relación como el departamento de psicopedagogía, administración, comunicación, enfermería, gestión de la calidad, recursos humanos, prevención de la salud entre otros, los cuales ayudan tanto al alumnado como a docentes dentro de sus labores; para los alumnos y padres de familia les ofrecen servicios como asesorías ante problemáticas, comunicación con sus padres de familia ante alguna emergencia, búsqueda de maestras sombras si así lo requiere, además de la transparencia de los servicios que se brindan; para las guías, les ayudan al acercamiento con padres de familia, atención a casos específicos, así como la mejora continua de su labor.

Las normas que sigue la escuela mantienen una relación con los procesos de calidad que llevan a cabo, por lo que están regulados todos los procesos de enseñanza, otorgándoles actualmente la certificación ISO 9001:2015. Debido a los procesos estrictos de calidad, las guías y co-guía se apegan a los procesos a través de la política de calidad de la escuela la cual, de acuerdo con su sitio web, refiere que se busca la satisfacción de sus clientes basados en los requisitos de la norma ISO, la filosofía Montessori y el cumplimiento de sus objetivos de calidad con la participación de toda la comunidad educativa.

Por lo cual, para las guías significa arduos periodos de evaluación, auditorías internas y externas, además de observaciones de dirección u otros departamentos dentro del aula. De acuerdo con entrevistas con algunas guías de la institución mencionan que algunas de las normas que le solicita la escuela es el ser puntuales, presentarse aseados, manejarse con ética y respeto con los niños y compañeros de trabajo, así como estar siempre pendiente de cumplir con lo solicitado en tiempo y forma. De la misma manera dentro de las observaciones a través de los espacios presenciales, se retoma la calidad como uno de los elementos que guían a la institución de tal manera que se dedica un día de la jornada laboral dentro del ciclo escolar, conocido como el día de la calidad, para hablar acerca de la calidad con cada uno de los ambientes de aprendizaje.

Para los docentes las normas que rigen su práctica se vinculan con los elementos de la metodología Montessori, en donde respetan los tiempos de cada alumno, guiarlos y no entorpecer sus procesos de aprendizaje, son cada una de las guías las responsables de dar dirección al alumno en la construcción de sus aprendizajes, como lo menciona la asociación Montessori de México, es necesario favorecer el movimiento libre, toma de iniciativa así como intereses del niño; las intervenciones deben estar basadas en la observación de intereses, habilidades y necesidades de los alumnos por lo cual se respetan aspectos del desarrollo humano. Incluyendo la planificación de las clases, realizar pruebas diagnósticas, entrega de adaptaciones a las actividades frente al departamento de psicopedagogía, añadiendo reuniones y acercamientos con los padres de familia para informar acerca de los resultados y rendimiento de cada uno de los alumnos.

De acuerdo con algunos de los idearios del colegio guiados por el sistema Montessori, el papel de la guía es el de orientar a los niños para desarrollar su potencial, la cual no impone obstáculos en la actividad del ambiente convirtiendo a los alumnos como un participante activo ante su aprendizaje. Por lo cual es fundamental la observación de los alumnos y su relación con el ambiente preparado, el cual debe ser ordenado, armónico, estético y con buena iluminación, en donde el niño tenga la libertad de elegir el material a trabajar y marcar su propio ritmo para sus procesos. Como lo menciona María Montessori (2016) el principal problema de la educación no es el niño sino el adulto que educa, falta aclarar la conciencia y despojarse de preconceptos,

por lo cual las guías deberían mantener un constante proceso de reflexión y observación sobre lo que sucede en los ambientes. (p. 70)

La función de las guías es favorecer los procesos de aprendizajes del alumno, reconociendo sus características y utilizando cada una de sus habilidades en pro a la adquisición de sus conocimientos. A diferencia de las disposiciones gubernamentales, en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, en donde se señala que el personal docente asume la corresponsabilidad del aprendizaje de los educandos en la escuela considerando capacidades, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje, y que en relación con las maestras en el sistema Montessori comparten el hecho de mostrarse como guías y facilitadores en los procesos educativos.

Para las maestras sombras, el colegio no muestra una serie de funciones específicas a cumplir, por lo cual la mayor parte son aprendidas con la experiencia del trabajo colaborativo con las guías. Las principales funciones aprendidas son la adaptación de las actividades en relación a las habilidades de los alumnos, acompañamiento en sus clases, control emocional del alumno, observación durante las clases, así como siempre apoyar a las guías del ambiente del alumno, para la inclusión del alumno en todas sus actividades.

Otra función de las guías es el desarrollo de las clases, debido que no pueden gritar para llamar la atención y en general los grupos deben estar en silencio debido que es algo que busca la directora de la institución. En cuanto las llamadas de atención a los alumnos, siempre se realizan de manera discreta, hablando con claridad y sin gritar. Se reconoce que dentro de la institución existen carteles que señalan para los alumnos la importancia de guardar silencio no solo en el ambiente sino también dentro de los pasillos y escaleras.

Las áreas Montessori que forman la base del Currículo son: ciencias, lenguaje y matemáticas. El área de ciencias está centrada en el reconocimiento del afuera, así como elementos relacionados comúnmente a asignaturas como historia y geografía, por lo cual lleva a los alumnos al descubrimiento de los seres vivos, reconocimiento de continentes, hechos históricos, países, banderas, entre otros, por lo cual los materiales concretos utilizados son generalmente rompecabezas de mapas de países y continentes, nomenclaturas, banderas, entre muchos otros.

En matemáticas uno de los principales intereses es el reconocimiento de las operaciones básicas de suma, resta, multiplicación y división para su uso en la vida diaria, por lo cual la comprensión de estos es a través de juegos y materiales concretos en donde destaca la utilización del bancubi, una caja con 60 cubos de tres colores diferentes, reconociendo unidades, decenas y centenas en donde a través de su manipulación el alumno se vuelve un agente activo en su aprendizaje.

Para el área de lenguaje el enfoque es en relación a la comunicación, para que el alumno logre expresar pensamientos, emociones, necesidades, es aquí donde se centra el interés de la presente investigación educativa, por lo cual en los primeros años es necesaria la oralidad que poco a poco favorece las competencias en lenguaje oral de los alumnos. Así mismo, se busca dentro de la clase la participación de cada uno, pidiendo opiniones o experiencias previas, debido a que es la principal manera de comunicación de las instrucciones dentro de las clases. Los principales materiales que se utilizan son las nomenclaturas, elementos pequeños a manera de vocabulario, alfabeto móvil, pizarrón, entre otros que buscan poner al alumno en contacto con el lenguaje y ayudarlo a formarlo e integrarlo dentro de su vida diaria.

Los alumnos asisten a clases extracurriculares como: inglés, computación, arte, deportes y música, ante las cuales D. asiste regularmente dentro de su grupo. La inclusión de estas clases para los alumnos es la búsqueda de la expansión de su conocimiento, además que como se menciona en la página web del colegio, se fortalecen competencias como la responsabilidad, administración de tiempo, debate y tolerancia. Usualmente estas clases son impartidas por guías de acuerdo al nivel, por lo cual la guía para el nivel I no es la misma que aquella del nivel III, por lo cual los horarios se modifican de acuerdo con el nivel y el ambiente. El seguimiento de estas clases lo realizan los y las guías encargadas, quienes planean, adaptan y evalúan las actividades correspondientes a su área.

El colegio implementa programas de enriquecimiento pedagógico como, por ejemplo; Desarrollo de la estructura del Intelecto, Bancubi, Bio aprendizaje, filosofía para niños y el programa socioemocional de Laudes para el área de primaria. A diferencia de las clases extracurriculares estos programas de enriquecimiento no son evaluados individualmente sino que complementan los procesos llevados dentro de los ambientes de aprendizaje, por lo cual requieren de personal capacitado en estas áreas. Los alumnos son los principales actores

beneficiados ante el desarrollo de estos programas debido que ayudan a la construcción de su conocimiento, ampliando su visión del mundo.

Fuera del horario escolar, se presenta un horario extendido en donde los alumnos asistían a talleres de ajedrez, ballet, fútbol y basquetbol, no todos los alumnos asisten a estos debido que requieren una inscripción y un costo adicional anticipada además de la autorización de los padres de familia. Los talleres son actividades que desarrollan las expresiones artísticas y deportivas de los alumnos.

La misión y visión de la escuela, está colocada detrás de los gafetes de identificación de cada miembro del colegio. La misión se centra en generar experiencias educativas de alta calidad otorgando estructura, apoyo y contención es decir un entendimiento, al alumno, forjando su propio ser y ponerse al servicio de la sociedad, mientras que la visión habla de la escuela integra el acompañar en el desarrollo de personas a través de la construcción de su propio proceso formativo.

La cultura que mantiene la institución se basa en las certificaciones de calidad y preservar la misma en todos sus procesos, por lo cual la calidad está presente todos los días dentro de la institución ya sea a través de cada uno de sus procesos, regulándolos y evaluándolos o en detección de las áreas de oportunidad. Este sistema de calidad se da a conocer a los padres de familia en reuniones y a través de las redes sociales del colegio con videos o imágenes explicando la importancia de la calidad.

Para los alumnos la comunicación del sistema de calidad es casi nula y se reduce en avisos generales y el propio día de la calidad, por lo cual ellos reconocen lo que es tener calidad, pero no para que sirve o por que es importante. En cuanto a las guías o profesoras, la gestión de la calidad está en constante comunicación debido que son los principales agentes dentro de los procesos de enseñanza; usualmente se les comunica los criterios dentro de las auditorías internas y externas, los propósitos de éstas, los documentos que deben tener presentes, así como los procedimientos que se deben realizar en cada una de las clases.

La calidad de los procesos de enseñanza es importante para el colegio por lo que brinda un prestigio ante la sociedad, realizando una sistematización de sus procedimientos dentro de todo el plantel. Esto impacta tanto de manera positiva como negativa dentro del logro de los

aprendizajes; positivamente se reconoce que, debido a este sistema de calidad, los procesos que se realizan son cuidados y evaluados, además que se busca lo mejor para los alumnos, pero negativamente porque estos procesos al ser tan estructurados en ocasiones caen en una descontextualización de los mismos aprendizajes.

Una de las principales maneras de organización para las guías de primaria ya sea entre ellas o los padres de familia y alumnos, es a través de la plataforma escolar “Colaboranet” en donde envían correos, postean anuncios para un ambiente o grado específico, se lleva un control de tareas, evaluaciones y calificaciones; dentro de la plataforma se encuentran inscritos todos los miembros de la comunidad escolar como padres o tutores, alumnos, guías y coordinadores de las diferentes áreas.

Además de esta plataforma las guías y co-guía utilizan servicios de mensajería digital como WhatsApp, para una comunicación más eficiente y rápida entre ellas, lo cual agiliza la comunicación si requieren algo dentro o fuera del horario laboral y para lograr mantenerse informadas. De acuerdo con la experiencia de algunas de las guías, existe una constante comunicación con los mandos superiores como coordinadora y directivos, pero también señalan, que al tratarse de los supervisores de zona la comunicación es nula, por cual se observa cierto aislamiento ante las demás instituciones; dentro de mi práctica esta falta de comunicación implica una falta de reconocimiento de los problemas como la adecuación de actividades específicas, seguimiento específico y concreto para cada uno de los casos, así como la preparación en el personal docente que competen con la inclusión dentro de la educación regular.

De acuerdo con los lineamientos para la organización (2013) de los consejos técnicos escolares, el Consejo Técnico Escolar está definido como el órgano de mayor decisión pedagógica en la Educación Básica enfocado en alcanzar el máximo logro de los aprendizajes (p. 8) Para los integrantes de este consejo puede ser el lugar que más anhelan que llegue para realmente poner solución a los problemas académicos que enfrentan o el día menos esperado de cada mes, debido a la gran carga administrativa que representa.

Las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTE) dentro del colegio mantienen un enfoque grupal, por lo cual son realizadas en un primer momento por toda la comunidad educativa de primaria para después concentrarse por nivel y seguir con el plan escolar de mejora

continua de la escuela, además de destacar problemáticas que se están enfrentando, entre las cuales actualmente la principal se centra en la enseñanza de los alumnos regresando de una educación a distancia y el cómo incorporar el modelo Montessori a través de esta misma, reconociendo las problemáticas en relación a la conectividad de los alumnos, atención en clase y a las tareas asignadas así como la evaluación; algunas de las guías mencionan que eliminarían temáticas de estos consejos debido que las consideran innecesarias, o que no aportan para las problemáticas reales.

Cabe destacar que, dentro de estos CTE, las maestras sombra que laboran dentro de la institución, no asisten debido que no son tomadas en cuenta como parte del personal, lo cual repercute no solo en esta área sino también al no sentirnos tomadas en cuenta dentro de la misma institución. El no ser tomada en cuenta para los procesos del colegio es algo relevante para el proceso de la actual investigación, en donde no existe el reconocimiento de mi labor para la institución, la principal manera en que esto es gestionado es a través de la plática constante con las guías del ambiente donde se encuentra mi alumno, es a través de ellas que conozco aspectos del colegio, sus relaciones, recursos, etc. esto influye para el sistema de calidad del colegio debido que no recibo la misma información que las guías ante lo cual mi conocimiento del colegio y pautas de acción, así como funciones son difusos.

Dentro del plantel existen reglas para los alumnos, como el circular por la derecha en pasillos y dentro de los ambientes de aprendizaje, uso de cubre bocas en todo momento, así como mantener la distancia con los otros, sentarse en el piso dentro de la “línea” con manos y piernas cruzadas, entre otras, buscando la armonía y trabajo en conjunto de cada una de las personas que labora dentro del colegio. Estas reglas usualmente se dan a conocer dentro de los primeros días de clase explicándoles el cómo estas favorecen al trabajo de todos, por lo cual se reconoce que el principal medio de comunicación con los alumnos es a través de la expresión oral, además de estar presentes dentro del reglamento dado a padres de familia, se reconocen a lo largo de su estancia en la institución debido que son reglas que constantemente se les recuerdan.

En relación con el desarrollo de las actividades dentro del modelo presencial usualmente las instrucciones se dan de manera oral, siempre pidiendo silencio y con acciones concretas sobre lo que deben realizar, por ejemplo; ir por los colores y sentarse en la línea. Anteriormente

con la modalidad del trabajo a distancia se retomaban las acciones concretas, pero en ocasiones estas no eran suficientes para lograr explicar las actividades.

En la entrevista con las guías de ambiente, indican que otras reglas implícitas dentro del colegio están el respetar a los compañeros y guías, cuidar el ambiente de aprendizaje y sus materiales, así como realizar sus actividades de manera adecuada y esforzarse continuamente. La mayor parte de estas reglas indican el respeto y empatía hacia los demás, elementos que se reflejan en su ideario y retoman en una educación para la paz.

Conociendo el ambiente 7

Dentro del colegio, nos centraremos en el salón del grupo C o de acuerdo al modelo Montessori el ambiente 7, en el cual conviven los alumnos del 3° y 4°. Físicamente los ambientes de aprendizaje se caracterizan por ser de gran tamaño, con 80 m², adecuándose a las necesidades de cada nivel. Al entrar al ambiente te encuentras con repisas de cemento, a la altura de los alumnos alrededor del ambiente, con el material didáctico expuesto y acomodado dentro de las asignaturas de lenguaje, matemáticas, ciencias e historia, así mismo mesas y sillas de trabajo individuales que pueden ser reacomodadas si así se requiere, además se encuentra un pizarrón pequeño, computadora, entre otros, destaca en el piso la inclusión con el contorno de un rectángulo a esto le denominan la línea, el cual es un elemento común en dónde se realiza el trabajo individual así como las presentaciones o clases de cada una de las asignaturas.

Algunos de los materiales Montessori que se pueden encontrar dentro del ambiente son: alfabeto móvil, cadenas cortas y largas, estampillas, nomenclaturas, símbolos gramaticales, entre muchos otros. Materiales de papelería como lápices, colores, pegamento, copias y más, usualmente son proporcionados por el colegio a través de solicitudes, que las guías realizan de acuerdo con el número de materiales que requieran. Debido a esto observo que el uso de materiales no es un problema para el proceso de enseñanza, por el contrario, es una fortaleza.

Las principales herramientas que fueron utilizadas de manera virtual fue la plataforma de zoom para realizar las sesiones sincrónicas, colaboranet que funciona como el principal

medio de organización de la enseñanza, así como la presencia de elementos audiovisuales como videos, música, ejercicios a través de juegos en línea, presentaciones de Power Point e imágenes, entre otros, que ayudaron a llevar el método Montessori a sus hogares.

A partir de la contingencia por COVID-19, el colegio llevo a cabo el modelo híbrido de “invernadero de aprendizaje” alternando clases en línea con actividades presenciales, en dónde, el modelo mixto los alumnos asisten de manera presencial de lunes a jueves, respetando su ambiente, así como las guías a cargo de este. Mientras que dentro del modelo en línea se optó por reunir a los alumnos de un mismo grado para tomar sus clases dentro de una sola sesión, alternando con guías dentro del área de primaria. Esta modalidad fue retomada desde octubre de 2021 hasta abril de 2022, en donde se comienza a observar una mayor afluencia de los alumnos a clases presenciales y se toma esta modalidad presencial como la única disponible en el colegio.

Para los alumnos que permanecieron la mayoría de este tiempo con un modelo en línea fue observable que el cambio a este modelo híbrido, fue difícil, debido a que implicó perder conexión con sus otros compañeros y guías de ambiente que ya conocían. Para D. observo que su readaptación fue lenta y forzada, en donde comenzó a no disfrutar de sus clases.

Es importante señalar que, a partir del mes de marzo de 2022, D. ha regresado a las clases en su modalidad presencial por lo cual las condiciones en las que se desarrollan las clases se han modificado, pero siempre con las medidas de salud ante la contingencia. La relación con sus compañeros se ha modificado, ahora logra acercarse a ellos, pero sin presentarse.

A lo largo del ciclo escolar cada uno de los ambientes muestra los trabajos elaborados por los alumnos, ubicados alrededor del aula, siempre dando protagonismo al material didáctico expuesto, el cual está delimitado de acuerdo a áreas de trabajo Montessori como Lenguaje, Matemáticas y Ciencias. Para el uso de este material existen reglas como el uso de tapetes para trabajar en el piso, debido que el material nunca debe tocar el piso, igualmente se recalca el orden y limpieza para su uso, haciendo alusión a que los demás compañeros pueden utilizarlo. En relación con el modelo híbrido utilizado para las clases, el material didáctico se ha transformado en ocasiones en material recortable y hojas de trabajo para utilizar en sus hogares, el cual no siempre funciona debido a la poca manipulación que se puede obtener de estos.

El grupo de 3° C

Adentrándonos más a elementos propios del conocimiento de los alumnos, actualmente en el ambiente 7 existen un total de 18 alumnos, dentro de los cuales 8 pertenecen al tercer grado, con 4 niñas y 4 niños, mientras que los 10 alumnos restantes pertenecen al cuarto grado con 5 niñas y 5 niños. El promedio de edad del grupo de tercer año es de 8 años cumplidos, solo existe un alumno, quien sale del rango con 11 años de edad, reconociendo un atraso en su desarrollo intelectual adaptando sus habilidades y capacidades de acuerdo a su edad mental y no su edad cronológica.

Las siguientes consideraciones fueron observadas a lo largo de las clases en línea de la unidad Montessori de Lenguaje, en donde se detectó que al grupo le agrada realizar actividades que le permitan aplicar sus conocimientos previos en la solución de problemas o aplicaciones a la vida diaria. Así como el uso de materiales didácticos Montessori como el bancubi, regletas, rompecabezas, entre otros, en donde el principal eje es la manipulación de diferentes materiales que les permita involucrarse en la construcción de su aprendizaje.

Una de sus principales habilidades del grupo es la creatividad tanto el uso de diferentes materiales que se encuentran en casa así como encontrar soluciones a diferentes acertijos; considero que la mayor parte de habilidades en el contexto social actual, recaen en elementos digitales, en las cuales su dominio ha mejorado en el último año, logrando no solo manejar la plataforma de zoom, sino realizar búsquedas de información y comenzar a escribir sus propios documentos, el contexto de pandemia actual ha modificado la atención a las competencias digitales en todos los niveles educativos.

Son niños que les interesan diversos temas, pero coinciden cuando se trata de dibujar, contar relatos de terror, escuchar música y jugar videojuegos. Las principales necesidades del grupo se centran en elementos socioemocionales como el manejo de la frustración ante diversas situaciones que en ocasiones no pueden controlar, así como en la lectura de comprensión al momento de resolver algún problema matemático, o cuando se les propone leer un texto para después platicar que entendieron, esto observado dentro de la clase de lenguaje a través de los comentarios realizados por los mismos alumnos.

Dentro del grupo la mayoría de los alumnos pertenecen a un nivel socioeconómico que va de lo medio a medio-alto, mantienen cubiertas sus necesidades básicas como los servicios de luz, agua, drenaje y pueden incluir algunas más como servicios de internet, dispositivos electrónicos, acceso a libros, automóvil propio etc. dentro del aula esto se ve reflejado en el fácil acceso que se tiene a la información y otros materiales que les permiten conocer el mundo globalizado. En el proceso de enseñanza-aprendizaje incide para disposición del grupo para el aprendizaje (Luchetti, 1998), en donde existe la motivación a aprender el cual se considera como un primer paso para la construcción del conocimiento, igualmente permiten tener mayor apoyo de la familia, (p. 24) por lo cual, dentro de las clases en línea todos pueden conectarse y tener a alguien con ellos si requieren ayuda. Esto también se vio reflejado en el apoyo para las clases presenciales.

Grupalmente los alumnos se observan en dominio de los conocimientos previos fundamentales en cada una de las áreas, dentro de la unidad de lenguaje observo que muestran un proceso de lecto-escritura consolidado, reconocen los diferentes elementos de las oraciones, formas de los verbos, así como derivados de diferentes palabras, consolidando un proceso que le permiten un acercamiento al lenguaje utilizado en la vida diaria.

Dentro de la unidad de Matemáticas, realizan operaciones mentales como suma, resta, multiplicación y división eficientemente, leen cantidades hasta centenas de millar, así mismo reconocen el procedimiento de la suma, multiplicación y división tanto estáticas como dinámicas, esto se observa dentro de las clases sincrónicas a través de las actividades que involucran el uso del material bancubi.

Para la unidad de ciencias, reconocen los procesos que suceden en el ambiente, como ciclo del agua, estructuras como montañas, lagos, ríos, penínsulas entre otros, así como elementos de su cultura y tradiciones, como el día de muertos, las posadas, el día de reyes, de la independencia y más, clasifican diversos animales y plantas. En proceso se encuentran la aplicación de los aprendizajes adquiridos dentro de las clases de todas las unidades a su vida diaria, así como la ortografía ante diferentes textos, mientras que dentro de sus áreas de oportunidad se encuentra la comprensión de textos y recientemente la asignatura la entidad en donde vivo, la cual representa para ellos un reto en el hecho de contextualizar diferentes elementos clave de unidades Montessori anteriores.

Otro de los elementos a retomar dentro del aula son las familias de los alumnos, en donde se pueden encontrar familias nucleares y monoparentales, de acuerdo con López (2016) podríamos caracterizarlas como familias preocupadas por el desarrollo de los hijos, suelen tener hermanos mayores y pocas veces menores (p. 28) el mayor nivel de estudios referidos por los padres es licenciatura o posgrado, esta información usualmente se obtiene a través de los formularios que llenan las familias al inicio del ciclo escolar en donde se recaba información familiar, sobre estudios de los padres de familia, trabajos, etc. Esta es una información ante la cual no tengo acceso directo, pero se ha comentado de manera informal con las guías del ambiente.

Las familias tienen una gran interacción con el aula tanto virtual como presencial y sus características se observan en los ideales que tienen los alumnos, los cuales se muestran en materias como cívica y ética, programa Laudes de educación socioemocional, entre otras; así como el apoyo brindado durante las clases en línea. En ocasiones suelen existir comentarios de parte de los padres de familia, no intencionados dentro del proceso de las clases que pueden perjudicarla o apoyarla, por ejemplo, con comentarios que pueden guiar a la clase a la representación de sus problemas dentro de casa.

El alumno D.

Uno de los elementos a destacar en el grupo de clases en línea, en específico con D. es la relación que anteriormente era construida con las guías de ambiente, en donde ellas interactuaban con D. a través del saludo, preguntándole “¿cómo estas?” e invitándolo a participar, dejándolo tomar su tiempo para responder algunas preguntas e involucrándolo en las actividades.

En mi trabajo como maestra sombra de un alumno con Síndrome de Down con hipoacusia profunda en el oído derecho, me ha representado un reto el proceso de inclusión dentro del colegio, debido que como menciona García (2017) las personas involucradas con D. siempre aportan y reciben por lo cual el beneficio es mutuo, considerándolo a él como el centro de toda acción (p. 9)

Debido a la hipoacusia, para D. es casi imposible escuchar sin el uso de aparatos auditivos; pero no le gusta utilizarlos, al contrario suele quitarlos enojado, debido que le molestan o agudizar algunos sonidos, por lo cual los usa de manera intermitente llegando a no

usarlos por semanas. A lo largo de los dos años que he trabajado con D., hemos formado un equipo en donde platicamos a través de preguntas cerradas que pueda responder con un sí o no, como ¿Quieres agua? ¿Quieres galletas? ¿Te gusta?, ¿Quieres jugar? entre muchas otras con el objetivo de incentivar su lenguaje oral, debido al limitado lenguaje oral que presenta.

A partir del diagnóstico realizado al inicio del ciclo escolar se reconoció que, para él la principal manera en la que se acerca a los procesos de aprendizaje es a través de la manipulación de material concreto, por ejemplo, bancubi, nomenclaturas de diferentes temáticas, fichas de imágenes, alfabeto móvil etc., destacando también como su principal vía de acceso a la información la visual. Tiene una gran memoria a largo plazo, realiza el conteo de cantidades pequeñas, además de reconocer algunas letras y palabras en lengua de señas mexicana, su interés principal son los animales, ver películas, cantar y los juguetes con sonidos y luces.

Las principales necesidades académicas que presenta D. es el aprendizaje de la lectura y escritura, ambos procesos anteriormente llevados a cabo a través de clases especiales dentro de una fundación para personas con Síndrome de Down, las cuales fueron suspendidas debido a la pandemia. Otra necesidad primordial se encuentra en lo socioemocional, con el control de emociones y sentimientos, en específico la frustración y enojo, observada durante sus clases en donde llega a la autolesión e incluso a lastimar a los otros, cuando esto sucede se le retira de la clase para lograr calmarlo a través de diferentes texturas y canciones.

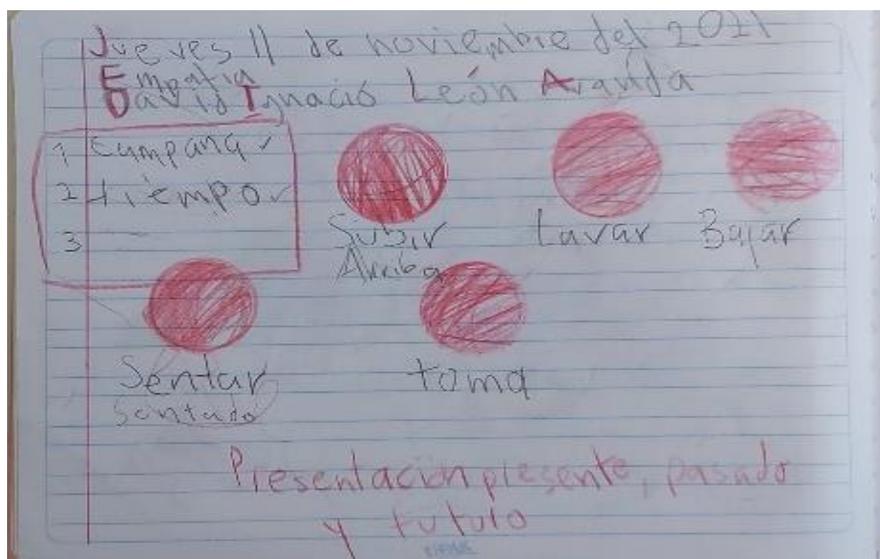
En el contexto familiar obtengo mayor información porque estoy inserta con la familia de D. diariamente convivo con ellos debido al modelo de apoyo que necesita. Su familia retoma muchas de las características del grupo, pero destaco que parte de las tradiciones y hábitos que mantienen están enfocados a un estilo de vida saludable, desde la organización de comidas como rutinas de ejercicio en donde toda la familia participa.

Destaco también el apoyo de su familia hacia los distintos procesos que vive, así como el nivel socioeconómico que tienen sus padres les permite proporcionarle a D. clases extraescolares y el apoyo que le brindo a través de mi acompañamiento. La familia a la que pertenece D. crea un ambiente en donde todos platican cómo les fue en el día, por lo cual D. se ve involucrado en estas situaciones en donde le preguntan acerca de diferentes temáticas o le piden que repita algunas palabras cuando quiere algo.

Para D. los aprendizajes esperados que señala el currículo para tercer grado representan un reto, pues aún hay aprendizajes claves que no ha consolidado, por ejemplo, la lectura, a través de un modelo global, por lo que es necesario hacer una serie de adaptaciones en las actividades que se presentan en clases. Para D. el tercer año es un desafío importante para su trayecto académico, en donde es necesario consolidar todos los aprendizajes previos para formar una base sólida en el desarrollo de elementos más complejos.

Dentro de la unidad de lenguaje D. reconoce las palabras a través de las nomenclaturas; y los diferentes símbolos gramaticales en la oración, así como las letras del abecedario, usualmente estos procesos se consolidan a través del uso de los materiales concretos, así como las actividades dentro de la unidad en donde resalta un interés para la identificación de los diferentes símbolos gramaticales como se aprecia en la siguiente figura.

Figura 2 Trabajo realizado dentro de la clase de lenguaje



Dentro de la unidad de Matemáticas logra contar hasta 15, reconoce los números hasta el 20, identifica los procesos para suma y resta con ayuda de material concreto, además de reconocer términos como frente, atrás, entre otros. Una de sus áreas fuertes es la unidad Montessori de ciencias, debido que incluye elementos que visualiza en su vida diaria y

representa temáticas en donde puede observar mayor cantidad de imágenes, al igual que en matemáticas en donde a pesar de no tener una consolidación de varios procesos y conocimientos, se esfuerza y mantiene un avance.

Su área de oportunidad en este momento se encuentra en el proceso de lecto-escritura, uno de los más importantes para el acceso a la información, dentro del cual identifica las letras por su nombre y a través de tarjetas, pero se denota como una de las habilidades fundamentales a trabajar al lenguaje oral, como la base para el desarrollo de este proceso, reconociendo la importancia de la expresión oral.

El trabajo realizado dentro del aula virtual mantiene una relación con las características del grupo, dando énfasis al uso de videos para la introducción de conceptos y actividades que requieren material específico, que usualmente tienen en casa o se enviaba a través de la plataforma. Para D. el trabajo en las sesiones en línea con el acompañamiento presencial, fue un reto, debido que implicó alejarse un poco del material concreto y manipulable del ambiente además que no poder escuchar con claridad las indicaciones de las guías de ambiente, dificultando su atención y concentración en las actividades.

El espacio en el cual D. lleva a cabo las sesiones en línea con cada una de las guías es en su habitación el cual es un espacio acondicionado con una mesa y sus útiles escolares como libretas, lapicera y libros. Este espacio fue utilizado por cerca de dos años por lo cual su reconocimiento era mayor, actualmente al acercarse al trabajo de manera presencial se retoma en D. una motivación al llegar de nuevo con su grupo, en el cual tanto las guías como sus compañeros lo esperaban con los brazos abiertos.

Para D. regresar a la manipulación de los materiales concretos fue un gran paso en la consolidación de algunos de los procesos que tenía dentro de las clases en línea pero de la misma manera ha representado un reto retomar los lineamientos que ahora siguen dentro del ambiente, como el uso de cubre bocas o el trabajo autónomo.

Hacerlo con y sin ayuda

Dentro de la evaluación diagnóstica y a lo largo de los años de trabajo con D., me he percatado de diferentes peculiaridades, acciones, conductas, etc. que ahora debido al grado que cursa, comienza a presentarse como problemáticas. La principal de ellas es el trabajo autónomo, en donde la mayor parte de las ocasiones le es difícil de reconocer que es lo que ha de realizar con una instrucción oral. Además, cuando se frustra suele tirar el material de sus compañeros o su propio material. D. pocas veces logra comunicarse o expresarse a través del lenguaje oral, su principal medio para solicitar cosas es a través de mímica, sonidos, gestos u acciones específicas, como llevarme hacia el lugar donde se encuentra lo que necesita.

Las actividades en donde observo su autonomía académica tienen que ver con la preparación de sus materiales dentro de las clases en línea, en donde tiene los puntos a realizar antes de la clase, pero no tomaba en cuenta el tiempo en el cual se desarrollaba la actividad por lo cual preparaba el ambiente con mucha antelación.

Una de las principales actividades en donde observo su desenvolvimiento en el lenguaje oral es dentro de su hora de receso en donde suele ver películas o videos, siempre repitiendo momentos que a él le parecen graciosos o llaman su atención, es aquí cuando observo cómo en ocasiones repite diálogos o da comentarios como “se cayó”, pero que detecta problemas en la pronunciación de las palabras por lo cual solo se retoman pequeños elementos de sonidos de letras en los que se infiere la frase que ha dicho.

Además de estas acciones me lleva a observar y reflexionar acerca de algunas situaciones en donde logro detectar el lenguaje de D. en relación con los componentes del lenguaje. Dentro del elemento fonético- fonológico, D. mantiene algunas dificultades por lo que su articulación en las diferentes palabras puede llegar a ser poco entendible o en ocasiones sin lograr encontrar algún elemento que permita identificar de lo que habla. Al nivel sintáctico D. aún lo ha logrado formar oraciones coherentes, o si quiera formar diversas oraciones por lo cual se trata más de palabras aisladas más que un lenguaje continuo.

Dentro del aspecto semántico del lenguaje, retomo que D. da significado al lenguaje en relación con sus interés particulares, pero además con lo que pasa en el aquí y el ahora, o retomando el sentido literal de las palabras. Por ultimo, el nivel pragmático para D. es uno de sus retos, debido a las barreras que presenta dentro de los otros aspectos del lenguaje oral, es dentro de la pragmática que se observa una falta de interacción social a través de este medio

oral, retomando que es capaz de identificar situaciones sociales pero que su expresión oral no se encuentra presente.

La principal manera en la que D. entabla comunicación con otras personas es a través de la lectura de labios y muchas ocasiones de las expresiones faciales de los otros, que le dan pauta para comprender mejor lo que su interlocutor menciona, por lo cual en los tiempos actuales con el uso de cubre bocas para él es difícil la comunicación, por lo cual suele retirarlo para lograr dar a entender alguna situación que se presenta. Debido a esto D. no mantiene un círculo de amigos cercanos dentro del colegio, con el confinamiento, ha vivido cerca de dos años sin asistir a la escuela, reduciendo y limitando sus relaciones sociales solamente a los miembros de su familia, ahora que ha regresado a clases presenciales, se logra observar una amplia brecha entre los intereses de sus compañeros y los de él.

En el entorno familiar se ha observado que D. está rodeado de comodidades en cuanto a su comunicación oral, debido que tanto sus padres como hermanos apenas con un gesto reconocen lo que él desea, quiere o expresa, por lo cual el desarrollar un lenguaje oral no es una prioridad en casa, debido que logra su cometido con el mínimo esfuerzo, pero lo que es cierto que no todas las personas a su alrededor en un futuro podrían reconocer fácilmente lo que quiere expresar con solo gestos o sonidos. Lo mismo se retoma desde su autonomía en donde al brindarle todo aquello que necesita son pocas las ocasiones que se le permite tomar decisiones como en su ropa, juguetes, etc.

Actualmente D. responde a preguntas con respuesta de si y no pero sus respuestas usualmente son lentas y requieren cierto tiempo para lograr ser escuchadas, identificar diferentes objetos de uso cotidiano pero en ocasiones no logra repetir las palabras, así mismo su lenguaje se encuentra limitado en gramática y vocabulario, usualmente centrado en el aquí y ahora, en donde no reconoce los elementos pasados o futuros; por lo cual le es complicado responder preguntas acerca de su fin de semana, lo que hizo ayer o lo que va a pedir para navidad, limitando así sus expresiones.

Dentro de las áreas curriculares destaca para D. la materia de lenguaje o lengua materna español, debido que es una de las materias en donde se muestra un mayor desenvolvimiento, puesto que es una de las materias con materiales atractivos para él por lo cual le permite trabajar de una manera autónoma dentro de la escuela, ordenando poco a poco los materiales que se le

presentan. D. reconoce las indicaciones que se le dan a través de sus juguetes, como el que se muestra en la figura 3; cuando juega con ellos logra reconocer letras, colores, formas, siguiendo las indicaciones que mencionan en los diferentes modos de juego, además destaca la estimulación visual a través de luces, o dibujos más allá de la auditiva con la cual actualmente enfrenta retos, por lo cual suele acercar sus juguetes a sus oídos para escuchar mejor.

Figura 3 Juguetes de D. con el abecedario



Otra de las actividades en donde observo a mi alumno más en contacto con su autonomía académica es el trabajo con nomenclaturas, como se muestra en la Figura 4, en las cuales se presenta las imágenes dentro de una tarjeta y las palabras con otra en donde es fácil para él la manipulación del material, permitiéndole realizar parte del trabajo por él mismo retomando que se encuentra dentro de casa en donde se siente más cómodo.

Figura 4 4 Trabajo con nomenclaturas



Uno de los elementos que mantienen en común con todas las actividades es que parten de sus intereses, buscando que éstas llamen su atención y lo motiven de diferentes formas, ya sea incluyendo canciones que el reconoce, imágenes de sus temas favoritos, juguetes o juegos que disfruta, entre otros. Enmarcando entonces al mismo tiempo una contextualización no solo de los contenidos sino también de los diversos materiales en donde se incluye su contexto cercano como familia, objetos de su vida cotidiana, además que se retoman la mayoría de los recursos con los que cuenta, tanto tecnológicos como físicos.

Lograr un desarrollo de su autonomía dentro del aula permitirá a D. un mayor acercamiento a un trabajo desde las clases presenciales, favoreciendo el lenguaje oral que podría usar comunicar con los otros sus necesidades, además de fortalecer vínculos con su grupo como menciona el Ministerio de educación de Chile (2008) una comunicación con el exterior, una mirada hacia nuestra realidad interior, llevando a los alumnos a vivir el lenguaje (p. 8) En su relación con el contexto escolar muchas de las actividades que se realizan buscan respuestas específicas para D., es decir que exprese el cómo se siente, que hace, el nombre de diferentes elementos, etc.

La autonomía académica es una de las temáticas que surgen desde el regreso a las clases presenciales con D. en dónde es cierto que regresa lleno de ilusiones y con alegría al encontrarse de nuevo con su ambiente, pero es dentro de este nuevo reencuentro que se retoman los

elementos de su autonomía desde el ámbito académico. Dentro de las nuevas actividades de D. se abre una brecha con sus compañeros, en específico dentro de las clases con sus guías, le cuesta permanecer dentro del salón de clases además que se observa que le es difícil reconocer el nuevo ambiente en donde se desarrolla, por lo cual es incapaz de ir por sus materiales o interactuar con ellos, debido a que muchas de las ocasiones los tira al piso.

Otra de las actitudes que denotan un cambio dentro de su autonomía académica, es que al encontrarse en un nuevo salón o ambiente que no identifica hace rabietas, enojándose ante situaciones simples como ir por un material o sentarse a trabajar. Por lo cual comienza a lastimarse él mismo y a otros como una forma de comunicarnos su frustración ante la tarea.

La autonomía académica se retoma como uno de los principales objetivos en mi labor como maestra sombra, debido que el fortalecimiento de ésta impacta en su regreso a la escuela, es el reconocimiento de las rutinas, hábitos y nuevos espacios en el colegio que se presentan como una importante área de oportunidad en su acercamiento a un trabajo autónomo.

Se identifica como el mayor detonante para la presente investigación el cambio de modalidades escolar donde, al acostumbrarse y sentirse cómodo dentro de una modalidad en línea y posteriormente el cambio hacia los elementos presenciales que retoma nuevas reglas y lineamientos ha generado en D. un retroceso dentro de su autonomía académica ganada en estos dos años de pandemia. Dentro de las actividades que retoman elementos del proceso de lectura se observa en relación a la autonomía académica una búsqueda de confirmación en las acciones que realiza buscando una aprobación constante, lo cual implica una falta de seguridad en lo que realiza.

Detrás de la mirada de una maestra sombra

“(...) La educación sentimental te hace ser persona. No sirve de nada tener buenos historiadores o arquitectos, si antes no son buenas personas.”

- Persona Normal, Taibo, B.

Una de las preguntas que más causa curiosidad a la humanidad es ¿Quién soy? Conocernos y crear una identidad es parte de nuestra naturaleza, un proceso personal para lograr dar respuesta a esta interrogante. Parte importante de la misma, reside en nuestra identidad como profesionistas, manteniendo un sentimiento de identidad con lo que realizamos día con día, en este caso como profesionales de la educación y más importante como docentes.

El sentirnos parte e identificarnos con ello es primordial, debido a que desde este conocimiento podemos reflexionar acerca de cómo llegamos a este camino de vida, logrando reflejar parte de éste dentro de cada una de las aulas, pero sobre todo con nuestros alumnos. Este último punto dentro de mi persona aun es algo muy complicado debido que no fue hasta hace poco tiempo que comprendí y logré identificarme más con la decisión de ser maestra.

Dentro de mi vida personal, el proceso de identificación de quien soy y lo que realizo continúa siendo en gran parte un dilema; poco a poco he aprendido sobre aquello que me gusta hacer, pero también lo que no me gusta hacer la mayor parte del tiempo. Una de las principales experiencias en mi vida personal que me marcó para mi identidad fue el poder crecer con mi abuela materna, la cual siempre fue mi apoyo hasta el último momento, es con ella con quien descubrí todo lo que me gusta, en lo que soy buena y sobre todo generar la confianza en mí para salir al mundo exterior.

Fue hasta la adolescencia que logré reconocer una confusión, en la preparatoria ¿Qué quiero estudiar? y ahora a mis 25 años pasando por una de las llamadas crisis de los veintitantos considero que mi identidad se está poniendo a prueba y que todo aquello que pensaba que era, quizás en este momento de mi vida ha cambiado o evolucionado, por lo cual considero que es dentro de esta crisis que comienzo a reencontrarme y sentirme más auténtica conmigo.

Gran parte de mi conflicto actual es la construcción de mi identidad profesional, debido a que, al pasar por un periodo de contingencia en donde todo pareciera avanzar en pausa, reconocermelo como parte de la educación ha sido una tarea compleja. En este conflicto se integra una nueva duda ante mí, en donde replanteo si el trabajo en el que estoy es donde me quiero quedar, debido a que mis anhelos, planes y sueños van más allá de solo ser la sombra de alguien más.

Una de las principales vías en las que logro reconocirme, es a través de la validación que tienen los otros de mi trabajo como maestra sombra, en donde a pesar de recibir buenas críticas y elogios por mi labor, aún me cuesta creer que soy buena en lo que realizo y en cambio surgen grandes incertidumbres sobre lo que soy capaz de realizar, diseñar y planificar. Por lo cual, desde alguna falta de experiencia en ocasiones me cuesta reconocer mi labor como algo importante dentro de la educación.

Una de las experiencias que me han marcado profesionalmente, es el lograr conocer una nueva manera de llegar a los aprendizajes, y sobre todo convivir día con día dentro sus aulas. El método Montessori es diferente de como lo había estudiado, pero de esta experiencia actual he aprendido no solo de los materiales, su orden, clasificación, etc. sino de los procesos de los alumnos y sobre todo en el adaptar las actividades para cada uno de ellos.

Como maestra sombra, me reconozco como alguien que usualmente no está al centro de la atención pero que brinda un apoyo que pocas veces es reconocido por el propio equipo de maestras y especialistas dentro de la institución. En mis acciones encuentro a una profesional comprometida con lo que realiza, amable y soñadora de la inclusión educativa para todos los alumnos, debido a que es dentro de este ámbito en donde me he desarrollado por varios años y que me han llevado a formarme en diferentes habilidades, pero sobre todo construirme como parte de las comunidades educativas.

Uno de los primeros elementos que he aprendido dentro de la educación primaria es la organización para llevar a los alumnos hacia el cumplimiento de diversos objetivos, por lo que gran parte de adquirir estos aprendizajes para mí fue a través de la propia experiencia dado que dentro de mi formación nunca fue un tema que se podría abordar, en cambio era guiada hacia los elementos clínicos de mi profesión como psicóloga. Pero, considero que, observar el cómo lo realizan los demás ha impactado en mi organización personal.

Una vez que tomas la decisión de seguir esta hermosa profesión, se vuelve tu vida, porque todo lo que sucede dentro de la institución, te impacta en muchos aspectos, pero uno de los más importantes tiene que ver con las responsabilidades que continúan al terminar el horario de trabajo. También he aprendido que un colegio que lleva la metodología Montessori me ha ayudado a formarme como docente, observar el trabajo de las guías dentro de cada uno de los ambientes me motiva a seguir aprendiendo y cumpliendo mis metas.

Pero, como maestra sombra soy apenas tomada en cuenta por la institución y más bien paso desapercibida ante los logros que suceden en el desarrollo académico de mi alumno, también es cierto que todas las acciones que se realizan en el margen del plantel deben ser guiadas a través de la metodología Montessori y en general respetar la misma por lo cual es difícil en ocasiones abrir la mente a diferentes metodologías de enseñanza.

En mis actividades como maestra sombra y frente a diversos alumnos, el tema de la autonomía es algo esencial para mí, debido que considero que mi objetivo como maestra sombra es guiar a los alumnos a tomar sus propias decisiones y realizar las actividades de manera autónoma, esta decisión no fue fácil comprendiendo que en mis primeros acercamientos con alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación quería cuidar de ellos, que no les pasara nada, lo cual terminó siendo contraproducente, pero con la ayuda de mi asesora, logré reconocer que era mejor permitirles explorar y acercarse al mundo a través del error.

Por otro lado, el lenguaje oral, siempre ha sido uno de los aspectos que más se me dificultan, debido que soy mejor expresando diversos temas de manera escrita, pero es cierto que, debido a esta limitante, he buscado ponerme a prueba y superarla poco a poco, por lo cual he encontrado que la oralidad es el mayor medio para acceder a diversos contenidos, pero sobre todo conocerte a ti mismo.

En mis dos años en servicio, he logrado observar y reflexionar que a pesar de que es el inicio de mi vida como docente, he encontrado bases para seguir avanzando en cada uno de los momentos de mi vida. Quizás lo que hoy he construido no es algo definitivo si no que puede ir modificándose a lo largo de mi vida, pero me da la certeza que estoy en el camino correcto. No ha sido un camino fácil, ha estado lleno de dificultades tanto personal como profesional, pero más este último aspecto, debido que al decidir dedicarme a la docencia la cual amo, implica abandonar en cierta medida mi formación de licenciatura como psicóloga y que en algún punto me sentí culpable.

Reconocer que la vida docente conlleva diferentes etapas es entonces caer en cuenta que las características de cada una de ellas mantienen una relación con nuestro desarrollo de la identidad profesional. Identificarnos entonces en una de éstas nos ayuda a comprender un poco de nuestros procesos, además de anticipar futuros cambios o modificaciones a los cuales nos podríamos estar enfrentando. Dentro de la literatura, existen diversidad de autores que nos

hablan acerca de la vida del docente y como dentro de los años de experiencia y edad, presentan diversas características, de acuerdo con Viveros (2005) las principales etapas que se reconocen son: Novatez, abandono de la novatez, consolidación docente, plenitud docente, inicio de la dispersión, preparación para la salida y salida inminente.

Con base a esta clasificación, actualmente de acuerdo con los años de servicio, además de mi edad, considero me encuentro dentro de una etapa de la Novatez, la cual se caracteriza por una incertidumbre acerca del futuro profesional, además de una búsqueda de una identidad para llegar a ser docente, en donde persiste la transición de ser estudiante a docente, la cual abarca de 20 a 25 años. (Sánchez, 2009, p. 3).

Me identifico con la etapa de la novatez, porque gran parte del tiempo me estoy cuestionando acerca de si es correcto lo que realizo, sobre todo dentro de mis prácticas como maestra sombra, en donde me cuestiono acerca de las decisiones que tomo y sobre todo las repercusiones que generan en mi alumno. Además de esta incertidumbre, es cierto que actualmente continuo en una búsqueda constante de la consolidación de mi identidad docente, la cual considero que he encontrado dentro de los procesos de construcción en mi formación de maestría, permitiéndome ser vista como una profesional de la educación.

Reconocerme dentro de la etapa de novatez me ayuda a integrar elementos para mi construcción de la identidad docente, en donde mi camino apenas empieza, pero es importante validar mi experiencia y reconocerme como parte esencial dentro de la institución donde laboro, sobre todo en la construcción del presente portafolio permitiéndome consolidar esta etapa a través de mis reflexiones y análisis como docente. En este momento añoro algo de la estabilidad laboral que me permita la consolidación docente, espero que al llegar a etapas como el inicio de la dispersión logre mantener esta importancia de seguir conociendo y aprendiendo.

Creciendo desde las sombras

*“Creo, finalmente, que la educación debe ser concebida como una continua
reconstrucción de la experiencia...”*

John Dewey

Para la declaración de la filosofía docente retomare mi perspectiva hacia diferentes temas como: enseñanza, aprendizaje, objetivos de la enseñanza y evaluación, bajo el enfoque de los conceptos principales que guían actualmente mi investigación: la autonomía académica y el trabajo desde la diversidad con un alumno con Síndrome de Down con hipoacusia. Mi labor como maestra sombra, ha impactado en mi desarrollo personal y profesional, estar dentro de educación especial me ha permitido observar y aprender cómo cada uno de los alumnos mantiene un ritmo de aprendizaje diferente.

La labor de la maestra sombra implica brindar al alumno un andamiaje dentro de la inclusión escolar, como profesionales en la educación, nuestra labor se centra en brindar una estructura, promover habilidades y guiar a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje. Nuestro último fin, como parte del andamiaje, está en algún punto no ser necesitadas por nuestros alumnos, lo que implicaría una inclusión.

Mi formación como psicóloga, me permitió reencontrarme dentro de las instituciones escolares con los alumnos que presentaban alguna barrera para el aprendizaje y la participación, es algo que me ha apasionado desde mi primer acercamiento, por lo cual, incorporarme como maestra de apoyo y aprender la enseñanza desde un modelo Montessori, es una de las mayores oportunidades profesionales de mi vida.

Enseñar Desde las Sombras

La enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que se interrelacionan. Enseñar es la dinámica y proceso de la transmisión de diferentes conocimientos, habilidades, en donde lo primordial es guiar a lograr sus objetivos y metas de su desarrollo, donde se mantiene una relación cercana con los alumnos y es la interacción con el contexto del aprendizaje. Enseñar también significa escuchar a los otros no solo con oídos, sino con los ojos y el corazón, porque creamos un lazo con aquellos con quienes nos rodeamos y a quienes enseñamos.

Para la enseñanza es importante retomar los intereses, necesidades y características propias de los alumnos para el diseño de las diferentes actividades, uno de los elementos esenciales es la vinculación con el contexto inmediato de los alumnos, para mi alumno esta guía deberá ser dinámica y permitirle involucrarse en las actividades o materiales que le ayuden a construir su conocimiento.

Es dentro de mi contexto actual en donde encuentro un cambio en mis prácticas como maestra sombra, me encontraba como un agente pasivo ante el aprendizaje, otorgando el peso de la enseñanza directamente a las guías de ambiente; pero debido a la pandemia los papeles han cambiado y soy quien debe estar al frente del proceso de enseñanza, por lo que, a pesar de presentarse en un entorno diferente a lo convencional, me llevó a profesionalizar mis prácticas y reflexionar sobre lo que hago, lo que me ha permitido diversificar mis formas de enseñar, las metodologías y los procesos.

Enseñar la autonomía académica parte del reconocer que el alumno realice las acciones por su cuenta dentro del salón de clases, lo que puede considerarse como una inclusión educativa, pues he encontrado que su aprendizaje parte de la repetición de secuencias, es decir permitir al alumno intentarlo las veces que sea necesario pero guiándolo en el proceso de este autodescubrimiento. Es así, que mi rol como maestra es el de guiar, para el cumplimiento de los diferentes objetivos dentro de su aprendizaje, brindarle las herramientas necesarias para que dentro de esta interacción con los otros y en su vida diaria reconozca y consolide sus conocimientos y aprendizajes.

Uno de los aspectos que retomo desde la autonomía académica es el favorecimiento del lenguaje oral, debido que considero son dos elementos que van relacionándose en la vida del alumno. Para el lenguaje oral considero que su enseñanza parte de la interacción con los otros, escuchar a los demás y observarlos dentro de las actividades que realiza. Para mi enseñar el lenguaje oral no sería posible si no se está adentrado dentro de una comunidad, como actualmente es un salón de clases, permitiendo entonces la creación de espacios en donde se ponga a la práctica el mismo.

Aprender desde la diversidad

Dentro de mi práctica, comprendo que aprender es modificar la información que los alumnos ya tenían sobre algunos conceptos, los cuales usualmente vienen de su interacción con su entorno, familia, amigos, comunidad, etc., reconociendo que, ningún alumno inicia el proceso de aprendizaje sin un conocimiento previo. Dentro del aprendizaje también introduzco el rol del docente como aquel que también aprende en el contacto con sus alumnos, y es aquí donde tomo la importancia de los lazos emocionales que se forman en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje es un intercambio de experiencia a través de la interacción con los otros, ya sea dentro de una comunidad, en el salón de clases, con amigos, conocidos, etc., tomando todos los elementos que se aprenden fuera de las aulas, como “aprender haciendo”, reconociendo que todo lo que se realiza fuera del espacio escolar, también es una formación. Aprender es intentar, realizar ejercicios, acercamientos, pero siempre contextualizados. Por lo cual los alumnos logran ser los actores principales en la construcción de su propio aprendizaje, siendo ellos quienes realizan las acciones necesarias.

Considero que para que un aprendizaje sea significativo es necesario guiar al alumno a encontrar su utilidad en el contexto donde él se desarrolla, ponerlo en práctica a través de situaciones cercanas a la realidad. La autonomía académica se aprende a través del intentar y equivocarse, sobre todo dentro de aquellas rutinas que guían los salones de clase, porque es ahí en donde el alumno desarrolla secuencias de actividades y acciones que demuestran su autonomía académica.

Para el aprendizaje del lenguaje oral, es importante retomar elementos del entorno, sobre todo las formas de comunicación del contexto, así como los propios elementos familiares. El lenguaje oral mantiene relación con el aprendizaje en donde es más importante intentar y aprender del error.

La manera de trabajar diferentes contenidos implica tomar en cuenta las vías de aprendizaje, puede ser; elementos visuales, instrucciones verbales, realizar procedimientos, pero que entre el gran abanico de posibilidades se logre integrarlos durante las actividades. Es importante retomar las estrategias necesarias para atender las individualidades. Con mi alumno el aprendizaje no debe limitarse a un solo estilo, sino que existen muchos factores que se interponen ante el proceso, además que el aprendizaje no tiene porqué centrarse solo en los contenidos académicos.

Objetivos de enseñanza en la inclusión

Dentro de mis procesos de enseñanza, retomo como parte de los valores principales la empatía, participación y la inclusión, pues son aquellos que más han estado presentes en mis prácticas y el poder transmitirlos a los alumnos ayudaría a formarlos ante las nuevas perspectivas del mundo, además de formar personas íntegras que se preocupan por los otros.

Frente a un modelo presencial post pandémico, he reconocido algunas de las habilidades que son necesarias para enfrentar los retos del día a día cuando se trata de la inclusión de un alumno con Síndrome de Down, logro ubicar el desarrollo del lenguaje oral, como uno de los principales puntos que le permitirán conectar con el mundo que le rodea, desarrollando además elementos de su autonomía, otras habilidades que le permitan expresar lo que piensa, siente o desea. Pero estos elementos de lenguaje y autonomía escolar se mostraron con mayor certeza una vez realizado el regreso a las clases presenciales.

Enseñar el lenguaje oral es un trabajo constante y que requiere conocer la zona real de desarrollo de donde parte el alumno, una parte importante para este proceso de enseñanza es vincularlo con su contexto, reconociendo palabras comunes que usa en su día a día y a través de métodos específicos. Pero, además, retomar aquellas expresiones o usos sociales que se le da al lenguaje como la respuesta a preguntas, saludos, expresión de las necesidades, entre otras.

El lenguaje oral no es el único objetivo clave en el aprendizaje de un alumno con Síndrome de Down, por lo que la mayoría de las acciones van encaminadas al desarrollo de su autonomía académica, en el cual mi objetivo final es que no necesite mi ayuda para incluirse en las actividades del colegio. Por lo cual considero que entre aquellos hitos es su aprendizaje podrían destacar el conteo y su relación con el dinero, conocimiento de su propio cuerpo, autorregulación emocional, expresión de las emociones, además de una comunicación efectiva permitiéndole acercarse a pedir ayuda cuando lo necesita mostrando así autonomía académica, siendo esta última parte central de los contenidos para la construcción del portafolio temático.

La evaluación para mejorar

Dentro de mis concepciones, logro definir la evaluación como la revisión que se tiene del desarrollo de los objetivos planteados dentro del diseño de actividades, aquello que nos indica la etapa o estado del alumno. La evaluación permite reconocer las necesidades de mi alumno, aquello que ya conoce, pero también los procesos, conceptos, habilidades que aún se encuentran en desarrollo, permitiendo crear un andamiaje. La evaluación debe retomarse en diferentes puntos del proceso, en donde se logre observar al alumno de manera formativa y completa en diferentes aspectos como su actitud, habilidades, conceptos, etc. lo que permitirá en determinado momento describir sus avances.

La evaluación la he considerado como uno de los elementos más difíciles, debido que implica dar un valor o número a los procesos de mis alumnos, con el tiempo reconocí que no existe una sola manera de lograr evaluar sus procesos. Como maestra sombra, opto por evaluaciones que me permitan observar a mi alumno de manera integral. He retomado la evaluación como una parte vital para mi desarrollo de actividades y el observar como otros evalúan, me permitió reconsiderar muchas otras opciones que podrían ser útiles.

Observo que mi alumno está aprendiendo cuando logra realizar diferentes acciones de manera independiente, es decir sin el andamiaje que previamente utilizaba, por lo que la observación de las actividades a lo largo de un periodo de tiempo me permite detectar como es que va avanzando en la consolidación de su autonomía. Y es en esta observación que utilizo la mayoría de mis instrumentos de evaluación, como guías específicas, diario de campo, los cuales se centran en la observación de la actividad y las actitudes ante esta, estoy consciente que estos instrumentos deberán ser coherentes con aquellos aprendizajes esperados y la propia secuencia de actividades.

Para la autonomía académica la evaluación es algo complejo debido que se trata de procesos vinculados con otros procesos, pero para mí práctica actual es de suma importancia tener registro de las acciones y avances que mantiene el alumno, gran parte de esta evaluación se da con la observación, el acercamiento progresivo al objetivo final, además de reconocer a donde queremos llegar.

Mostrándome como una guía ante mi alumno en donde la evaluación es el espacio donde se logran conjugar diferentes aspectos que me permiten detectar su interacción con las diferentes actividades, reconociendo su zona de desarrollo real y a partir de la misma identificar la zona de desarrollo potencial en donde el andamiaje permite llegar a ella, logrando fortalecer mi proceso de reflexión como docente.

Hablar para guiar

Instruir a los alumnos dentro del lenguaje oral tiene que ver con fomentar su expresión sobre aquello que sienten, piensan o cualquier elemento que les permita retomar y crear un vínculo con los otros y el mundo exterior, es cierto que no todos los alumnos logran llegar a este

mismo objetivo por la misma vía, por lo cual es vital retomar elementos que le permitan con otras formas de comunicación llegar al mismo objetivo.

La evaluación es uno de los elementos que se debe tener en cuenta en la etapa en la que se encuentra mi alumno, los indicadores deben contextualizarse de acuerdo a la comunidad y en específico al desarrollo individual de cada uno de los estudiantes. Uno de los puntos importantes para su evaluación es también la interacción y comunicación, por lo cual no podemos evaluarlo de manera rígida y cuantitativamente, sino que se requieren elementos cualitativos que permitan encontrar al estudiante ante un proceso, más que un producto terminado.

Ante lo cual la respuesta es la creación de indicadores que permitan observarlo en la realización de las diferentes tareas, pero sean creados pensando en sus propias capacidades. Dentro de la evaluación del lenguaje oral considero como instrumentos pertinentes a la rúbrica de evaluación, registros de observaciones, así como listas de cotejo, permitiendo entonces ubicar de manera cualitativa los procesos que realizan los estudiantes.

Es dentro de la creación de rutinas que también se aprende la autonomía académica, pero sobre todo es en lo que el alumno realiza dentro de las rutinas, en donde quizás puede llegar a equivocarse, pero es a través de ese error que se acerca cada vez más al objetivo final. Son las pequeñas acciones que se van integrando a la vida diaria la manera en cómo se aprende a ser autónomo, reconociendo que es un proceso largo y que se sigue aprendiendo a lo largo de la vida.

Pero para lograr identificar este aprendizaje es necesario retomar indicadores que nos ayuden a englobar elementos tanto del lenguaje oral como de la autonomía del alumno en donde se ponga en práctica el primero para acceder al segundo. Por lo cual la evaluación de esta debe estar enfocada a componentes no solo de hábitos o rutinas sino su inserción en la vida escolar, además de retomar los aspectos de comunicación como la base para el reconocimiento de la autonomía académica.

De la autonomía académica y el lenguaje oral

“En teoría los profesionales son quienes mejor pueden saber lo que tienen que hacer y cómo hacerlo de la mejor forma posible”

Reconocer dentro de las escuelas la importancia de la autonomía académica en todos los procesos que se realizan a su interior, nos lleva a reflexionar sobre el cómo los alumnos de cada grado van accediendo a los diferentes elementos que la componen, sobre todo cuando se trata de trabajar de manera individual. Es entonces que antes de llevarlo a la práctica debemos remitirnos a los componentes teóricos que dan fundamento a las diversas teorías que retoma la autonomía académica, pero de la misma manera aquellos elementos del lenguaje oral. Promover el lenguaje oral es una tarea de todos los involucrados en la vida de los niños y niñas.

Dentro de la presente sección se encontrarán una serie de elementos que podrán dar las bases para las próximas intervenciones, por lo cual el hilo conductor corresponde a las temáticas de autonomía académica, comunicación y Síndrome de Down, que se van ligando hacia la estructuración y justificación de la temática de estudio, partiendo desde la observación y el diagnóstico de un alumno con discapacidad intelectual, desde el contexto de una guía presencial en clases en línea.

Conociendo a D.: una problemática de lo virtual a lo presencial

Actualmente me encuentro laborando, mediante el modelo de clases híbridas, por lo cual la adaptación al presente modelo fue difícil para D., implicando infringir sus rutinas y trabajar con guías diferentes cada día, lo que implicó una falta de seguimiento dentro de las clases. Debido a esto, se desarrollan diferentes sesiones de trabajo fuera del grupo que me permiten identificar y trabajar en las necesidades específicas, las cuales no siempre son permitidas para el trabajo grupal, estas sesiones son conocidas como trabajo auto gestivo, son espacios en donde se trabajan las necesidades académicas específicas de los alumnos, así como repasar temas a través de trabajo individual.

A partir del mes de marzo de 2022 D. se ha incorporado a las clases presenciales en el colegio, lo cual trajo consigo una nueva serie de dificultades que se reconocieron dentro del trabajo académico, además de nuevas emociones por las cuales va pasando en relación a este regreso. Para D. la principal vía de acceder a los contenidos académicos es el uso de material concreto y elementos visuales, lo cual fue detectado desde las observaciones directas en el trabajo áulico. El uso de material concreto está relacionado con elementos manipulables como

el material Montessori, o material didáctico específico, una de las características de ese material es que promueven el aprendizaje de los niños desde su apropiación a través de los sentidos, además que varían de acuerdo al grado, edad y características propias del alumno. (Maeztu, 2015, p. 19)

Figura 8 D. en acción con el trabajo con bancubi



He detectado que la mayor parte de los estímulos que atraen su atención contienen varios componentes visuales como imágenes, colores vibrantes, luces, etc., parte importante de estos elementos es que ayudan a D a familiarizarse con diversos objetos, animales o personas que le permiten pronunciar diversas palabras. Al contrario de la vía visual, el método menos eficaz que encuentro en D. para lograr acercarse al aprendizaje es la escucha, debido que tiene hipoacusia profunda en su oído derecho con afectación de hipoacusia leve en el oído izquierdo, presentado un problema para escuchar por lo que centra su atención a través de instrucciones verbales o explicaciones, por lo cual llega a aburrirse; pues no logra comprender lo que le solicita la maestra-guía. D enfrenta una dificultad para comprender las instrucciones orales durante las actividades, en donde se observa un desfase en relación con sus otros compañeros, debido que le cuesta escuchar la instrucción y el reconocimiento de hacia donde deberá dirigirse.

A través de un diario de observaciones, logro identificar las diferentes áreas de oportunidad y necesidades que presenta D. entre las cuales está el desarrollo del lenguaje oral para comunicar sus necesidades y emociones.

Maestra sombra: Aquí, ¿Quién es?

D. : Bavi , mmm... eee... bavi, bavi, bav

Mtra. sombra : ¡Muy bien!

Clase de lenguaje, 19 de noviembre 2021

Como se observa en el fragmento de la clase, logra reconocerse a través de una imagen, integra el reconocimiento de su nombre, pero la pronunciación se ha visto comprometida debido a la falta de percepción auditiva, por lo cual a pesar de existir espacios en donde hay mayor expresión oral, es imposible entender lo que responde, debido a que presenta solo un conjunto de sonidos, a lo cual D. usualmente pide que su interlocutor lo repita con la misma tonalidad que él lo emite, acercado su oído a la boca del interlocutor para escuchar mejor lo que se dice, esto como una manera de autovalidación de aquello que va expresando.

Algo evidente en D. es la poca participación que tiene durante sus clases, debido a que usualmente la guía encargada de la clase suele saludarlo y preguntarle ¿Cómo estás?, ¿Cómo te ha ido en tu día? A lo que él no responde la pregunta ya sea que no logra escuchar o por el contrario le es difícil saber qué hacer ante dicha situación, por lo que usualmente como su maestra sombra le doy la pauta para que responda, pero no logra la repetición de palabras, en ocasiones porque se encuentra distraído, jugando con los colores, riendo o simplemente con la mirada hacia otro lado. Estos comportamientos se han detectado a través de diferentes clases, sobre todo en la modalidad virtual, lo cual lleva a relacionarlos con la hipoacusia que presenta. Reconozco que a D enfrenta exclusión en el grupo debido a que en ocasiones no logra la comunicación, lo que repercute en sus relaciones no solo con las guías sino con sus compañeros.

Dentro de las clases tanto en línea como presencial, las guías le preguntan acerca de su trabajo, desde qué hace, qué está dibujando, si ha terminado la actividad, etc. a lo que D. no responde, o en ocasiones logra expresar algo poco entendible, por lo que le solicito me lo repita, a lo cual no accede, esta falta de comunicación dificulta reconocer si emocionalmente le afecta no lograr la comunicación o simplemente no quiere hacerlo; la relación con las diferentes guías y co guías le observan más como un sujeto pasivo ante lo que sucede en el entorno escolar.

En los años de acompañamiento a D., me he percatado que la relación con sus compañeros de clase o guías de ambiente es algo distante debido que sus compañeros suelen

preguntarle cosas acerca de ¿cómo estas?, ¿Quieres jugar?, etc. pero él no responde y suelen dejarlo fuera de las actividades, por lo que no mantiene amistades cercanas dentro del colegio, solo en ocasiones suele reconocer a una de sus compañeras debido al gato que ella tiene de mascota y a D. le gusta ver.

Al contrario de lo que sucede en la escuela, dentro de su familia el lenguaje oral que mantiene D. es un poco mayor, esto reconocido a través de pláticas con la madre de familia, donde menciona que suele responder a preguntas simples de si o no, regañar a sus hermanos menores en la hora de la comida, etc. observando que en este ambiente donde se siente seguro y querido, logra una mayor expresión oral.

En una entrevista semi-estructurada con los padres de familia, se rescataron elementos que influyen en el lenguaje oral de D., que tienen como común denominador, que son situaciones rutinarias que D. ha aprendido a base de repeticiones constante como la hora de la comida, pero también encuentro factores que podrían impedir un mayor desarrollo de este lenguaje oral, algunos de ellos es la comunicación a través de gestos o sonidos con sus padres y hermanos por lo cual su expresión oral queda en un segundo plano y no es realmente utilizada para comunicar lo que él quiere; por lo cual fue necesario tomar a la familia como uno de los elementos esenciales para la intervención.

Para D. en estos años de pandemia que perdió contacto con sus compañeros y maestras, su lenguaje y autonomía académica se ha visto disminuida en la escuela. Ahora en las clases presenciales, no responde ante diferentes cuestionamientos que se le realizan pero se destaca que de alguna manera logra reaccionar a ellos, usualmente a través de sonidos o acciones específicas como por ejemplo, al pedirle que ingrese al salón se observa en su cara algo de enojo y comienza a golpear su pecho, demostrando que no quiere realizar aquello que se le ha pedido.

Maestra: Vamos a contar de estos seis, uno... dos... ahora tu

D. : tu... ete tú , ete tu ... eh tu tu , eh tú , eh tú , tu

Mtra. : Mira te los voy a ir pasando, ponlos aquí

D. : aquí... aquí , aquí

Mtra. : si aquí

La mayor parte del lenguaje de D. se centra en sonidos aislados y presenta alteraciones como la ecolalia, es decir la repetición de una misma palabra o frases involuntarias, que se puede observar en el fragmento de la clase de matemáticas; así como repetición voluntaria de ciertas palabras y la identificación a través de imágenes. Es esta expresión de sonidos que al no ser clara para su interlocutor éste desconoce lo que quiere, lo que lo ha llevado a observarse aislado dentro del salón de clases, implicando un retroceso en su inclusión dentro de la escuela.

Para expresar sus necesidades, pocas veces recurre al lenguaje oral, la mayor parte del tiempo es a través de señas como el mover su mano para indicar “dame” y sobre todo el llevar a la persona que él desea al área en donde él quiere algo, ejemplo de esto es llevar a su mamá o papá a la alacena de la casa para que le den una galleta o simplemente pasear por la cocina hasta obtener lo que quiere.

Contrastando este ambiente familiar con el escolar reflexiono acerca de la problemática en donde, será importante favorecer el lenguaje oral que tiene en casa para generalizarlo, trasladándolo a los escenarios escolares en donde no siempre van a reconocer lo que quiere comunicar solo con mímica o leyendo sus expresiones faciales, además que es parte de su proceso de independencia el lograr comunicar en todos los contextos en los que convive lo que él quiere, desea, necesita o siente. Es conveniente llegar a la una autonomía académica que le permita reducir el nivel de apoyo que requiere, permitiéndole acercarse más a su grupo, en donde logre realizar rutinas escolares por él mismo.

Hacerlo a través del habla

El trabajar la autonomía académica para D. es uno de los elementos más importantes actualmente y que repercuten en su desarrollo social y personal, reconociendo que impacta no solo dentro de su propia expresión y comunicación ,sino también en su relación con los otros y la construcción de un sentido de pertenencia con su escuela y sobre todo grupo, en donde siempre se ha buscado continuar con el proceso de inclusión social, reconociendo que no debería ser D. quien se adapte al entorno si no buscar que este entorno resuene con sus propias barreras eliminándolas.

Como menciona Etxeberría (2008) quien considera a la autonomía como, la posibilidad de tomar decisiones por uno mismo, pero que al relacionarlo con las personas con discapacidad intelectual comprende la dificultad a la que se enfrenta al tomar las decisiones correctas por lo que para que esta característica se pueda desarrollar, la persona puede recibir apoyos necesarios para ejercer su ciudadanía (p. 17 – 18).

Mientras que Wehmeyer (1996) propone como concepto la autonomía como la capacidad para actuar como un agente primordial en la propia vida, realizando acciones y tomando decisiones relativas a una mismo, libre de influencias, por lo cual es importante reconocer este concepto como parte de los objetivos en el desarrollo de las personas con discapacidad intelectual, sin dejar a un lado el sistema de apoyo, algo en lo que coinciden ambos autores es la presencia de este apoyo o andamiaje que se requiere en la búsqueda de autonomía.

Por lo cual la autonomía en una persona con discapacidad intelectual es importante debido que lo acerca a realizar los procesos por él mismo, a partir de elementos de un aprendizaje por andamiaje, en donde el apoyo que se le da va disminuyendo de acuerdo con lo que él logre realizar por su cuenta. Así mismo, esta expresión de necesidades va apelando a lograr indicar lo que realmente quiere, algo que D. no hace, pero esta expresión puede no solo quedarse en necesidades sino ir más allá con la identificación de emociones.

Lograr comunicación con el medio que lo rodea es significativo para D. debido que con los tiempos actuales donde está regresando a clases presenciales, le permitiría reconocerse como un agente activo frente a sus procesos de aprendizaje, involucrarse cada vez más con sus guías, y sobre todo conmigo, en donde quizás en ocasiones se siente poco comprendido sobre lo que quiere decir y poder expresarlo ayudaría a fortalecer el lazo de confianza que hemos creado.

Se busca con esta expresión oral, no es solo el poder entenderlo sino darse a entender con el mundo, sentirse incluido en un ambiente y un mundo que da tanta importancia al lenguaje oral y hecho para las personas oyentes, el hablar y expresar es una de las herramientas básicas para la vida y con los demás. Por lo cual no solo es “hacer que hable” además, también mostrarle las palabras que busca para dar cuenta de lo que desea, ampliar su vocabulario de uso común, que se encuentra limitado a solo ciertos elementos específicos y comenzar desde su propio contexto, reconociendo elementos comunes para él, creando rutinas que le permitan dar cuenta de sus acciones, además de fortalecer procesos de socialización.

Una de las temáticas que también repercute al trabajar la oralidad pero sobre todo la autonomía académica, es el lograr formar una red de apoyo, en específico con sus compañeros, en donde se involucran al mismo tiempo procesos de inclusión. Lograr crear lazos de amistad es algo muy importante para D. debido que actualmente no tiene ningún amigo y representaría al mismo tiempo un sentido de pertenencia a un grupo de amigos, sentirse querido y aceptado, retomando que poco a poco son ellos, el grupo, quien deberá ir buscando su inclusión reconociéndolo como una persona valiosa para su entorno, y que así como con su familia podría permitir un acercamiento a realizar las diferentes actividades con menor ayuda.

Intervenir en esta área me da la oportunidad de acercar a D. hacia una mayor inclusión dentro de la institución en donde, logre acceder a las diferentes actividades y rutinas por él mismo. Este tipo de autonomía le permitirá a D. volver a reconocer aquellos procesos que quizás después de dos años de estar en casa se muestran como algo diferente para él, es en este reconocimiento que la comunicación se vuelve indispensable, no solo porque es la principal vía utilizada dentro del colegio, sino que logra ayudarlo a incorporarse al mundo escolar, nombrado y reconociendo los lugares y rutinas en donde convive. Por lo cual se tomará como guía ante la investigación actual, las categorías principales de autonomía académica y el trabajo con las personas con Síndrome de Down.

Pregunta y propósitos de la investigación

Con base en el diagnóstico y observaciones guiadas presentadas a través de las diferentes horas clase, se reconoce a la comunicación como uno de los principales elementos que incide en el desarrollo de la autonomía académica, debido que es a través de éste que la comunicación que se tiene con su medio externo podría mejorar, permitiéndole mayor claridad, buscando satisfacer las exigencias de su contexto actual en la educación regular.

Por lo cual se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo favorecer la autonomía académica en un alumno con síndrome de Down a través del diseño universal del aprendizaje (DUA)?

La cual será guiada por los presentes propósitos de investigación:

- Que el alumno con síndrome de Down desarrolle estrategias de aprendizaje que fortalezcan su autonomía académica para favorecer su inclusión en su medio escolar.
- Fortalecer mis competencias docentes a partir de diseñar, aplicar, y evaluar estrategias de enseñanza para favorecer la autonomía académica a través del DUA con un alumno con síndrome de Down.

Autonomía académica: haciéndolo sin ayuda

Una de las principales características que desarrollamos como seres humanos conforme crecemos, es la autonomía personal, para lo cual en la mayoría de los casos se usa como medio para aprender la imitación y la oralidad, es importante reconocer cómo esta autonomía es desarrollada cuando se cursa con Síndrome de Down, de acuerdo con Castro (2011) define la autonomía como un desarrollo personal tanto psíquico como cultural, por lo que al hablar de autonomía nos referimos a que cada persona logre ser capaz de dirigir su vida y regular su conducta. (p. 3) Sin embargo, el proceso de construcción de la autonomía académica parte de la escuela como un lugar en donde se convive con otros y se descubre a sí mismo en esa interacción.

De acuerdo con el programa de Aprendizajes clave en el nivel primaria dentro de la asignatura de Educación socioemocional (2017), la autonomía se trabaja desde los elementos socioemocionales y se define como la capacidad de cada individuo para tomar decisiones y actuar de forma responsable. Por lo cual implica confiar en las propias capacidades generando entonces un vínculo con elementos de la autoestima y de la identidad personal. El desarrollo de esta autonomía personal considera una visión integral no solo del individuo sino también de su contexto y relación con los otros.

La autonomía como se puede observar a través de los diferentes autores retoma diferentes elementos de la vida del ser humano, acerca de sus conductas, lo que piensa, su interacción con los otros, etc. Por lo cual definir un tipo de autonomía que logre reconocer los elementos que se trabajan dentro de un salón de clases es fundamental y es dentro de esta que se puede encontrar la propia autonomía académica.

Definimos autonomía académica como la capacidad del estudiante de asumir la iniciativa en diversas situaciones y contextos para aprender por cuenta propia (Londoño, 2018, p. 24) por

lo tanto se retoma que un estudiante es autónomo dentro de la construcción de su aprendizaje cuando se le involucra de manera activa en el proceso, formulando metas, organizando el conocimiento, construyendo significados y utilizando las estrategias adecuadas dentro de su aprendizaje. De acuerdo con Litardo (2017, p. 20) algunas de las características de este tipo de autonomía son:

- Realiza sus tareas sin recordárselo en todo momento
- Razona lo que debe hacer
- Fuerza de voluntad en la ejecución de tareas
- Se plantea nuevos retos y objetivos
- No demanda sobreprotección
- Lleva a cabo lo que dice y en lo que se compromete
- Acepta sus errores
- Se conoce a sí mismo

A través de estas características reconozco que la autonomía académica permitirá aprendizajes significativos en cada uno de los estudiantes. Además, fomentar la autonomía académica en los procesos de aprendizaje implica partir de una visión humanista, en el cual se respeta el proceso de crecimiento del niño, en donde el adulto se convierte en un acompañante del proceso facilitando su aprendizaje, estos elementos descritos entonces corresponden a una metodología Montessori en donde se busca educar a cada niño hacia la autonomía e independencia.

Por lo cual algunos de los elementos esenciales dentro del propio desarrollo de la autonomía académica recaen en el rol del docente ante los aprendizajes y procesos del alumno por lo que de acuerdo con Maldonado (2017)

“dentro del favorecimiento de una autonomía académica, el docente se debe mostrar como un facilitador dentro del aprendizaje, respetando las posibilidades y limitaciones de cada niño, por lo cual juega un rol la motivación y seguridad que tiene el docente dentro del ambiente de trabajo permitiendo crear un ambiente seguro para los alumnos

buscando el favorecer el respeto, cooperación y libertad promoviendo entonces la autonomía en los estudiantes” (p. 19)

En esta relación del rol de cada uno de los docentes, se logra detectar que se presentan características anteriormente señaladas hacia un método Montessori, en donde el rol no solo de los docentes sino del adulto, es el facilitar el aprendizaje de los niños, valorando su autonomía en cada momento siendo entonces un acompañante personal y pedagógico.

El promover este tipo de autonomía fomenta en los alumnos seguridad en sí mismos y sobre todo en las capacidades y habilidades que cada uno posee, por lo cual parte importante para este desarrollo está en el error, permitiéndoles equivocarse, brindándoles tiempo para elegir y lograr realizar cada uno de los procesos por ellos mismos, debido que cuando lo hacemos los adultos tardamos menos, por lo cual no respetamos el proceso natural de cada uno de ellos.

El favorecer la autonomía de cada uno de los alumnos repercute en ellos a través de, aumentar su autoestima, desarrollar su responsabilidad, fomentar la capacidad de aprender a aprender, se muestran predispuestos para afrontar nuevos aprendizajes y mejora su capacidad de concentración (Gallegos, 2020, p. 13) por lo que la autonomía académica de los estudiantes repercute no solo en su desarrollo escolar sino también en su formación socioemocional.

Para el desarrollo de la investigación, es importante delimitar indicadores para el reconocimiento gradual de la autonomía académica que alcanza el alumno. Los indicadores aquí presentados se retoman de una escala de valoración de la autonomía colectiva de la clase, pero, fueron adaptadas de acuerdo a las características del contexto y del propio alumno por lo cual se reconocen los siguientes aspectos:

Tabla 1 Indicadores retomados para la autonomía

Indicador	Descripción
Reconocimiento del ambiente	Reconocimiento de los lugares, espacios y rincones en los que está organizada el aula, acudiendo a ellos cuando corresponde.
Organización del ambiente	Reconoce los tiempos destinados a las actividades a través de diversos medios que le permitan dar cuenta de ello.
Limpieza y orden	Demuestra responsabilidad hacia el orden general de la clase, se preocupa de recoger los materiales cuando acaba su actividad.
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces.

Cada uno de estos indicadores abarca diferentes criterios que ayudan al alumno a alcanzar su autonomía dentro del desarrollo de su aprendizaje, y que deberán ser retomados dentro de situaciones prácticas en donde demuestren el alcance de los diferentes indicadores.

Autonomía desde el enfoque sociocultural

En relación con los elementos socioculturales, Vygotsky (1993), retoma elementos de la interacción con el entorno y con los otros, enfatizando que es desde este punto que el individuo comprende el mundo que lo rodea, reconociéndolo como parte de los elementos interpersonales que pasan a una internalización, y parte importante de este proceso dentro de la autonomía se encuentra el andamiaje, reconocido como el apoyo brindado para fortalecer habilidades, conocimientos que aún se presentan en la transición de una zona de desarrollo real a potencial.

Lo cual conlleva el definir la autonomía como la capacidad de desarrollar de manera independiente la toma de decisiones, el sentido de responsabilidad entre diversas acciones que son el resultado de un desarrollo individual y social con el objetivo de mejorar la calidad de las personas. De acuerdo con Vygotsky (1993) la autonomía integra al niño con el entorno social siendo parte de este, además que esta misma representa un papel importante dentro de los aprendizajes escolares, ayudando al niño en la construcción del conocimiento desarrollando sus propias estrategias.

Por lo que se puede encontrar la autonomía como uno de los principales elementos que genera un grado de independencia y que, sobre todo, se va construyendo en la relación con los otros, es por esto por lo que el fomentar una autonomía académica incluye a todos los alumnos reconociendo las necesidades que cada uno requiere, reconociendo entonces los diferentes andamiajes en las actividades.

Se reconoce a la autonomía académica como parte de las diferentes zonas de desarrollo del alumno, tanto como aquellos procesos o hábitos que puede realizar por el mismo reconociéndolos como parte de una zona de desarrollo real, retomando también actividades que aún se encuentran en proceso de aprendizaje y necesita andamiajes para realizarlas, pero también reconociendo aquellas acciones futuras que se busca el alumno realice o se acerque a ellas.

Autonomía académica y síndrome de Down

Al trabajar elementos de autonomía académica, se debe retomar un poco acerca de a quién va dirigidos todos estos esfuerzos y en las peculiaridades del presente portafolio temático, reconocer el vínculo que forma este tipo de autonomía y los alumnos con Síndrome de Down.

Uno de los principales esfuerzos que se retoman a lo largo del trabajo dentro de las aulas es guiar a los alumnos a ser autónomos en las diferentes actividades propuestas por el docente, por lo cual en muchas ocasiones este es un objetivo en común para todos los estudiantes. Pero para los estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación como pueden ser los alumnos con síndrome de Down, este aprendizaje en la autonomía requiere mayores esfuerzos y sobre todo un apoyo de todas sus áreas de desarrollo como familiar, escolar, de apoyo etc.

Como menciona Troncoso (2005) lograr esta autonomía en los niños y jóvenes con síndrome de Down está dirigido al logro de sucesivos pasos de forma creciente y responsable, reconociendo que la elección de objetivos y acciones deben estar contextualizadas a partir de aquello que el alumno logra realizar ahora. Es entonces que se presenta la importancia de programas y planes especializados de acuerdo a las necesidades del alumno, debido que lo que para un alumno neurotípico es una tarea sencilla y sin complicaciones, quizás para un estudiante con Síndrome de Down representa la conjunción de mayores esfuerzos.

Pero esto último no implica que no le sean ofrecidas las mismas posibilidades a todos los estudiantes, debido que implica el reconocer sus limitaciones, pero evitando una actitud de protección excesiva (Down España, 2013) en donde es a través de experimentar y equivocarse que se encuentra el camino hacia aquello que funciona mejor para cada quien, formando entonces recursos que no solo implican los procesos escolares, sino la vida diaria.

Además de brindar las mismas oportunidades que a cada uno de los alumnos, se debe de reconocer estas relaciones interpersonales como recursos potenciales en la promoción de su autonomía. Como lo menciona la Federación Española de Síndrome de Down (2014) tener amigos, establecer buena relación con las personas de su entorno próximo puede convertirse en un recurso para las personas con síndrome de Down para vivir de manera más autónoma posible (p. 46) ; estos recursos sociales, puestos en práctica dentro de las aulas, representan que la

relación de estos alumnos con sus compañeros son un recurso vital para cercar los procesos de autonomía académica.

Dentro de estas propuestas en programas específicos que buscan la autonomía de los alumnos con Síndrome de Down se encuentra el programa FAVI (Formación para la Autonomía y la Vida Independiente) de Down España (2013) el cual se toma como un taller práctico que contiene los módulos de comunicación y creatividad, autodeterminación e inclusión social y habilidades para la vida independiente por lo cual este mismo va dirigido a los propios estudiantes que así lo requieran, pero que para el docente se plantean diferentes actuaciones desde el diseño y planificación de actividades, actividades con los alumnos, familia, otros profesionales y en el centro escolar.

El trabajo desde la autonomía académica en alumnos con síndrome de Down representa un trabajo continuo no solo por parte de la escuela ,también dentro del núcleo familiar, por lo cual es una tarea con objetivos en común para todos.

Elementos del lenguaje oral

Vivimos y nos acercamos a un mundo que se relaciona usualmente a través del habla, para nosotros es común expresar todo lo que pensamos, sentimos o requerimos. Pero es cierto que este aprendizaje no se desarrolla siempre de la manera más efectiva debido a diversos factores que intervienen en el desarrollo del lenguaje, por lo cual reconocer las teorías que sustentan esta práctica nos ayuda a conocer los elementos que deben estar presentes en nuestra práctica pedagógica.

Logramos encontrar al lenguaje oral a lo largo de la historia, a través de su enseñanza la cual ha dejado una menor huella que aquella lengua escrita; la oralidad tradicionalmente se ha asociado a la informalidad, por lo tanto, con una enseñanza menos precisa (Barrachina, 2018, p. 16). El lenguaje logra definirse como aquel código de comunicación empleado por las personas, reconociendo al lenguaje oral como el más importante para la vida en sociedad, el cual se compone tanto por aquello que se expresa como lo que se recibe o comprende (Díaz Caneja, 2006, p.). Como lo menciona Vernon y Alvarado (2014), es a través del lenguaje que interactuamos con los otros, además la manera en que la comunidad ve y comprende el mundo, apelando al sentido de pertenencia de una comunidad, pero también de las culturas (p. 39)

A lo largo de la historia, la fundamentación del lenguaje oral ha tenido el respaldo de diversos teóricos que buscan dar sustento al proceso que conlleva el desarrollo y adquisición del lenguaje. Para Piaget (1971) el pensamiento precede al lenguaje, observando a la lengua como una función simbólica que al transformarlo ayuda a alcanzar un equilibrio, buscando la interiorización. Contrario de lo que postula Piaget, Luria (1973) reconoce al lenguaje no solo como la generalización sino como la fuente del pensamiento, a través de funciones regulativas que coordinan, establecen y facilitan el comportamiento, elevando los procesos mentales.

Otros de los teóricos que hablan de lenguaje es Bruner, el cual después de diversos estudios, identifica a este como un agente de desarrollo cognitivo, por lo que para el autor, tanto lenguaje como pensamiento son formas de comportamiento interrelacionadas pero diferentes en su origen y desarrollo. Pero es cierto que dentro del lenguaje uno de los factores que guían el presente portafolio temático es su estructura oral, es decir todo aquello que se habla, se expresa, y como menciona Mayor & Zubiauz (2011) es gracias a este lenguaje que accedemos a la conversación, inclusión a la sociedad, además de contenidos dentro de la escuela (p. 53)

Como lo expresa Ángeles Mayor (2011) la adquisición del lenguaje oral se da a través de un proceso de interacción con el entorno y sobre todo las personas que rodean al infante, todo esto asentado en bases fisiológicas y anatómicas concretas, respondiendo entonces a un desarrollo (p. 5) Por lo cual podemos hablar entonces, como lo menciona Bigas (1996) , que el lenguaje oral es un instrumento de codificación de los procesos superiores, que brinda una organización, reflexión y conceptualización de todo aquello que se piensa (p. 1) es en esta última definición que se comprende entonces la relación que guarda el desarrollo del lenguaje oral con los elementos de las neurociencias en específico con los procesos superiores del pensamiento y como se unen dentro del desarrollo infantil.

La mayor parte de estos teóricos, retoman la relación que tiene el lenguaje con otros factores como el desarrollo cognitivo, el contexto, conductas, etc. lo cual nos lleva a inferir la relación que tiene el lenguaje oral con todo nuestro entorno académico y social. Reconocer las dimensiones que conforman el lenguaje es importante para una identificación propia en los estudiantes. Es cierto que el lenguaje está formado al mismo tiempo por tres dimensiones generales que son: la forma, el contenido y el uso. Pero que para los propósitos de la investigación será importante centrarse más hacia el uso que se le da al lenguaje.

Parte fundamental de los elementos del lenguaje oral que se busca desarrollar en D. y que sobre todo mantienen relación con la autonomía académica se retoma solo el uso del lenguaje desde el nivel pragmático en donde de acuerdo con Barrachina (2018) es definido como el uso social o interactivo del lenguaje, el cual moviliza a la persona a relacionarse de manera adecuada con los demás mediante la conversación, por lo cual comprende aspectos como la cinética, intencionalidad, expresión facial, tematización, etc. (p. 21)

Este último de los elementos del lenguaje, mantiene una clara relación con su forma oral, debido que es dentro de esta misma que se ponen en práctica, reconociendo diferentes funciones que repercuten dentro del lenguaje oral, por lo cual de acuerdo con Dore (1975) las funciones comunicativas son: etiquetamiento, repetición, respuesta, requerimiento de una acción, requerimiento de una respuesta, llamada, saludo, protesta y acompañamiento de la acción. A continuación, describas las acciones esperadas en cada uno de los puntos:

1. Etiquetamiento: se busca identificar el uso del lenguaje para nombrar los objetos que encuentra a su alrededor.
2. Repetición: se hace énfasis en todo aquello que el niño imita, ya sea los sonidos o palabras completas.
3. Respuesta: refiere al lenguaje que sigue a una pregunta del adulto reconociendo el cómo responde.
4. Requerimiento de una acción: el lenguaje oral es empleado para solicitar que el adulto realice una acción.
5. Requerimiento de una respuesta: cuando el niño solicita la confirmación de lo que el mismo ya había mencionado.
6. Llamada: se refiere al lenguaje que sirve para solicitar la atención del adulto.
7. Saludo: se refiere al empleo del lenguaje oral en las situaciones sociales.
8. Protesta: será el uso del lenguaje para expresar resistencia a la acción del adulto.
9. Acompañamiento de la acción: refiere a como el niño emplea el lenguaje oral para sí mismo.

(Dore, 1975)

Reconocer como cada uno de estos niveles tiene relación no solo con las prácticas de nuestros alumnos dentro de las aulas, es también encontrarlos fuera de ellas y observar en nuestras prácticas cuál es su funcionamiento.

Para fines de la propia investigación será necesario reconocer los indicadores dentro de la estructura del lenguaje oral, por lo cual las funciones comunicativas de acuerdo con Dore (1975) servirán como indicadores de la práctica del lenguaje oral que mantiene D., debido que mantiene relación con la expresión guiada a los movimientos de autonomía académica, por lo que será necesario observarlo a través del cómo nombra los objetos, imitación de sonidos y palabras, respuesta ante preguntas, solicitud de acción, confirmación de respuesta, solicitar atención, uso del lenguaje en situaciones sociales, resistencia a las acciones y como usa el lenguaje para sí mismo.

Lenguaje desde el enfoque sociocultural

Desde las diversas teorías que aportan al desarrollo de la enseñanza-aprendizaje es importante identificar los diferentes puntos de vista ante una misma postura, pero una que dentro del presente contexto temático destaca es la teoría sociocultural, debido que es aquella que guía la presente investigación acción, por lo cual es importante reconocer el lenguaje desde el enfoque presentado por Lev Vygotsky.

Para Vygotsky el lenguaje representa la fuente de las funciones comunicativas y representativas del entorno, por lo que su desarrollo no depende necesariamente del nivel cognitivo, se toma en cuenta más la propia interacción con el medio. Por lo cual es una función que se adquiere en contacto con el medio ya que se poseen las estructuras mentales para crear los signos de comunicación. Dentro de su libro *Pensamiento y lenguaje* (1993) reconoce ambas funciones como elementos que constituyen la consciencia y que son dinámicas por lo cual no se podrían estudiar uno aislado del otro.

Para su estudio propone el análisis en unidades, lo cual le permite reconocer el aspecto interno de la palabra, reconociendo el significado de la palabra. Pero es cierto que para Lev Vygotsky el lenguaje, es una herramienta de origen social, que nos posibilita el pensar, por lo que, dentro de su teoría del desarrollo sociocultural, comprende tres tipos de habla:

- El habla social se relaciona con la comunicación que tenemos con los otros, presentada en los primeros años de vida, y es dentro de este campo que se guiara la formación de las intervenciones con D. dentro del espacio escolar, pero siendo fortalecida desde el núcleo familiar modificando las formas de comunicación ya establecidas.
- El habla privada la cual va dirigida a sí mismo la cual suele ser desarrollada alrededor de los cuatro años, y que ya representa una función intelectual, que será parte primordial para comenzar a desarrollar dentro del entorno escolar para D. permitiéndole el acercamiento a diferentes contenidos escolares.
- El habla internalizada la cual ya no es posible escuchar ya que se presenta en el interior del niño y su función es de auto regulación, este tipo de habla está presente desde los siete años.

Dentro de este desarrollo de lenguaje uno de los elementos que retoman de la teoría sociocultural de Vygotsky es el andamiaje el cual puede ser descrito como:

“una estructura provisional aportada por docentes o pares más capacitados , que funciona como apoyo en la construcción de nuevos aprendizajes y se retira cuando estos pueden desarrollarse de manera independiente” (Delmastro, 2008, p. 204)

Es decir que existe un apoyo para llevar al alumno a la construcción de su conocimiento y sobre todo de la zona de desarrollo próximo a la zona de desarrollo real; en relación con el lenguaje el andamiaje juega un papel importante debido que es en este apoyo que se obtiene no solo del docente, añadiendo el apoyo de la comunidad que los niños y niñas se acercan a la expresión oral, corrigiendo elementos desde la repetición, escuchando a su entorno y sobre todo en la convivencia con sus iguales, en donde la interacción de los mecanismos de adquisición del lenguaje y el sistema de apoyo, posibilita entrar a la comunidad lingüística por ende formar parte de la cultura.

Lenguaje desde el síndrome de Down

Es importante considerar que el lenguaje y su desarrollo no es igual para todos los alumnos, debido a la intervención de diversos factores como el contexto en el que vive, nivel socioeconómico, neurodivergencias, características propias de la familia, etc., todos estos logran responder a problemáticas que se presentan dentro del lenguaje oral. Parte de la diversidad de

factores es el propio desarrollo del alumno el cual puede ser considerado como diferente a partir del diagnóstico de discapacidad intelectual.

Hablar del Síndrome de Down entonces nos lleva a revalorar desde el sistema nervioso del niño, el cual como menciona Rodríguez, Salabarría, Cruz, Díaz y Anguerira (2018) se encuentra en un estado preparatorio, es frágil y su actividad nerviosa superior es inestable, lo cual tiene como resultado un niño propenso a la fatiga, necesitando tiempos de recuperación funcional (p. 3) por lo que ante clases largas o ante contenidos que conllevan mayor sentido de abstracción, suelen manifestarse cansados o agotados a través de diferentes respuestas como la falta de atención, enojo, movimientos repetitivos en manos o pies, entre otros, por lo que incluir descansos dentro de las sesiones de intervención, disminuirá el llegar a una fatiga y aprovechar sus habilidades. Algunos de los rasgos que pueden compartir las personas con Síndrome de Down son:

- Capacidad cognitiva limitada para adaptarse a las demandas del entorno
- Deficiencia en la adquisición y uso del lenguaje
- Dificultad en la resolución de problemas debido a problemas en el procesamiento y retención de información
- Dificultades de atención
- Problemas con el seguimiento de reglas e instrucciones

(Rodríguez, et. al, 2018, p. 3)

Así como se mantienen características o elementos que pueden presentarse como problemáticas ante el desarrollo de los alumnos con Síndrome de Down, es necesario al mismo tiempo rescatar aquellas características que se presentan como sus puntos fuertes para su desarrollo, entre las que se pueden encontrar:

- Buen desarrollo de la percepción y memoria visual
- Buena orientación espacial
- Mejora en la memoria a largo plazo en base a repeticiones
- Buena comprensión lingüística a través de frases cortas y claras

(Troncoso, 2009)

Por lo cual es importante que una de las principales vías para el trabajo con alumnos con discapacidad intelectual sea el desarrollo de la vía visual, pero sobre todo, adaptar las diversas estrategias a los gustos e intereses del alumno, por lo cual es importante retomar las características del propio contexto escolar y familiar en el cual se realizan las prácticas.

Debido a los problemas con la audición, ya sea para seguimiento de instrucciones o la presencia de diferentes problemáticas relacionada a esta, el desarrollo del lenguaje oral en personas con discapacidad intelectual suele presentarse como parte de las alteraciones más importantes; el lenguaje es uno de los mayores retos en la educación de los niños y personas con discapacidad intelectual, pero se destaca que los procesos que recorre en ocasiones son los mismos, con la diferencia que su desarrollo es más lento y que a menudo queda incompleto.

Algunas de las características del lenguaje en esta población es la diferencia que existen en la capacidad de comprensión y expresión, por lo cual presentan problemas con la pronunciación, por lo que les es difícil reconocer y discriminar los fonemas como la “s” en los elementos plurales, en ocasiones por la dificultad en lo auditivo o por la pronunciación de estas, por lo cual lo mejor es aprender con la práctica y en situaciones reales.

Otra de sus áreas de oportunidad se encuentra en relación a la gramática, las normas que rigen el lenguaje, por lo cual se presentan errores para el orden de las palabras en una frase o la formación de frases complejas, pronombres, uso de pasado, concordancia, etc. En el uso de la pragmática también se encuentran serias dificultades debido que está relacionada con elementos de la vida real y que puede llegar a ser aprendida solo con los demás y la relación que se mantiene; los niños y niñas con discapacidad intelectual en ocasiones les es difícil iniciar o mantener conversaciones, así como el contacto visual, por lo que son importantes las experiencias e interacciones de comunicación que se tienen con los otros. (Díaz-Caneja, 2006)

El lenguaje oral mantiene una estrecha interconexión con los elementos de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual a un mundo social. Debido que al ser capaces de acceder a su ritmo, a las diferentes etapas del desarrollo del lenguaje, logran presentarse como personas y agentes activos ante lo que sucede en el mundo involucrándose, tomando decisiones y sobre todo realizando estas acciones desde su autonomía. La enseñanza y favorecimiento del lenguaje oral, entonces permite un mayor énfasis en la expresión oral de los alumnos, permitiéndoles ser escuchados y tomados en cuenta dentro de los espacios educativos, creando al mismo tiempo

redes de apoyo y lazos de amistad, comprendiendo no solo el mundo que los rodea, sino formando parte de él.

Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.

Además de tomar en cuenta la autonomía, uno de los aspectos principales se retoma desde la teoría con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) el cual, de acuerdo con Pastor, Sánchez & Zubillaga, (2014) no es algo originalmente relacionado con el ámbito educativo, se retoma desde la década de los 70' con la arquitectura en donde se buscaba hacer accesible los edificios y diferentes construcciones para todos sin tener que realizar futuras adecuaciones.

El DUA en el ámbito educativo, se acerca a la década de 1990 con sus fundadores David H. Rose y Anne Meyer, reconociendo una fuerte vinculación con la neurociencia aplicada al aprendizaje (Pastor, et. al.,2014) para el DUA las limitaciones no están en los alumnos, sino que se encuentran en los materiales, medios y métodos en los que se fundamentan las actividades.

Por lo cual, lo que se busca a través del DUA es el desarrollar un currículo más expansivo, variado y flexible, que permita al docente centrar sus esfuerzos en una sola actividad antes de pensar en diversas adecuaciones o ajustes posteriores, lo cual pone a los estudiantes como el centro dentro de sus procesos de aprendizaje. (Sánchez & López, 2020)

Principios del DUA

La fundamentación y la implementación del DUA se sustenta en tres principios centrales, aplicados a diferentes procesos psicológicos implicados en el aprendizaje. (Sánchez y López 2020)

1. Proporcionar múltiples formas de representación
2. Proporcionar múltiples formas de expresión
3. Proporcionar múltiples formas de implicación

Como se logra observar los principios son guiados por las diversas formas en que el alumnado puede desenvolverse dentro de un entorno de aprendizaje, reconociendo que entre ellos existan diversas habilidades de expresión, ejecución de tareas y procesos de reacción

(Espada, Gallego y González, 2019) en donde se reconoce entre los tres principios la inclusión de elementos afectivos como una parte esencial en el proceso de aprendizaje, permitiendo y buscando un equilibrio emocional.

Dentro del principio de representación, se toma en cuenta el lograr presentar los contenidos, e información a través de diversas vías, ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información (Pastor et. al., 2014) reconociendo entonces el valor de brindar la misma información a través de diversos medios ya sea escritos, visuales o auditivos.

Para el principio de expresión se reconoce que los alumnos podrán expresar aquello que se les solicita a través de diversos medios, debido que cada persona tiene sus propias habilidades estrategias y organizativas para expresar lo que conoce. (Pastor et. al., 2014) en este aspecto, se brinda un apoyo a la función ejecutiva, expresión y comunicación además de la acción física. (Sánchez & López 2020) Por último, pero no menos importante se encuentra el principio de implicación en donde, se busca que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados al aprendizaje (Pastor), encontrando en ello un apoyo a la autorregulación, esfuerzo, persistencia y el captar el interés, reconociéndolo como el porqué del aprendizaje. (Sánchez & López, 2020)

Estos tres principios que guían el DUA, permiten reconocer su esencia hacia la diversificación de los medios de acuerdo con la diversidad del grupo o alumno con el que nos encontremos, ofreciendo un amplio rango de opciones para poder acceder al aprendizaje (Pastor et. al, 2014)

DUA y la inclusión

Una de las características que nos brinda el DUA es el valorar la diversidad dentro de cada uno de los grupos, reconociendo las diferencias y por lo tanto buscando una educación más inclusiva. Como lo menciona Sánchez, Díez y Martín (2016) este diseño universal es una respuesta ante las personas con dificultades de acceso, reconociendo al docente como aquel capaz de responder a las diferencias individuales de los estudiantes.

Se busca la inclusión de todos, por lo cual no se habla solo de aquellos alumnos que presenten diferentes discapacidades, sino de todo el grupo, o comunidad escolar, reconociendo que en cada uno de los alumnos está la posibilidad de esta en el centro de su aprendizaje. Por lo cual se demuestra una gran conexión entre el DUA y la inclusión, debido que busca que la educación sea accesible a personas con diferentes capacidades, proporcionando diversidad de medios. Reconociendo el valor de cada uno de ellos para identificar las zonas de desarrollo próximo y real en los estudiantes.

Debido que como menciona, Valencia y Hernández (2017) el objetivo de la inclusión educativa es hacer efectivo, para toda la población escolar, el derecho a una educación de calidad, preocupándose en específico por aquellos que están excluidos. Por lo cual es de suma importancia buscar un cambio en los modelos educativos en donde no solo se hable por algunos incluyendo a toda la comunidad educativa. “Un modelo inclusivo se entiende que las dificultades que aparecen en el proceso de aprendizaje ya no radican exclusivamente en el alumno, sino que se busca una relación inmediata con su entorno”. (Valencia & Hernández, 2017)

Retomando el enfoque socio constructivista de Vygotsky, cuando un estudiante no aprende no solo refleja algo de él, sino del grado de contribuciones que realiza el profesor. Por lo cual, como agentes educativos inmediatos en la construcción de nuevos aprendizajes, somos los responsables de fomentar dentro del aula, un ambiente de inclusión que brinde las oportunidades de expresión para cada uno de los estudiantes.

Relación DUA y lenguaje oral

De la misma manera que a través del DUA, se busca una educación inclusiva, igualmente a través de este modelo, se favorece el brindar instrucciones a los educandos. De acuerdo con Sánchez, Díez y Martín (2016) en el año 2001 Shaw Scott y Mcguire publicaron los nueve principios del Diseño Universal para la Instrucción, el cual se centran en la educación universitaria pero que brinda opciones aplicables a la educación básica, debido que lo que se busca es que todos los estudiantes tengan un acceso al proceso de enseñanza-aprendizaje. Los nueve principios que propone son:

1. Uso equitativo
2. Flexibilidad en el uso
3. Uso simple e intuitivo
4. Información perceptible
5. Tolerancia al error
6. Mínimo esfuerzo
7. Espacios y tamaños adecuados
8. Comunidad de aprendices
9. Clima educativo instruccional

En donde en cada uno retoma desde el uso de los materiales, flexibilidad en las instrucciones, la consideración de la habilidad lingüística del estudiante, la eficacia de las comunicaciones, anticipación en los ritmos de aprendizaje, tener en cuenta la movilidad de cada estudiante, promover las interacciones además de ser acogedora.

Por lo cual retomando lo que se propone, se encuentra una clara unión entre los elementos del lenguaje oral y del propio diseño universal para el aprendizaje, retomando la flexibilidad en cada una de las instrucciones orales, pero además brindando la oportunidad desde el principio de representación, de brindar estas instrucciones desde otro tipo de medios.

El camino de la investigación

“Las innovaciones educativas tienen como base los resultados de investigación, aunque no todas las investigaciones que se plantean en educación producen una innovación”

Navarro, E., Jiménez, E., Rappoport, S. & Thoilliez, R

Parte crucial de la investigación y desarrollo del portafolio temático es el reconocimiento de los pasos que seguimos para la formación de estos mismos. Partiendo desde la identificación de la investigación acción como parte de nuestro que hacer dentro de las aulas, reconociendo conceptos de investigación acción que se relacionan con nuestras propias concepciones.

Dentro de este apartado se retomará el eje rector de la presente investigación, así como el proceso que se realizó para la construcción de esta, reconociendo los pasos, así como acciones planeadas y diseñadas con un mismo objetivo.

Definición de investigación acción

Es un hecho que la educación debería ser contextualizada, tomando en cuenta las diferentes esferas en donde se desenvuelve el ser humano y en este caso cada uno de nuestros alumnos. Comprenderlas, conocerlas y estudiarlas nos dará paso entonces a acercar nuestros diseños a elementos más realistas.

Dentro de la educación, una de las maneras de los docentes para reconocer estos diversos elementos es en la aplicación de instrumentos los cuales son relacionados con la investigación cualitativa, la cual logra ser definida como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones de observaciones. De acuerdo con Cerrón (2019):

"la investigación dentro de la educación se caracteriza por ser flexible, sistemática y crítica ante los comportamientos de los agentes educativos, viendo al docente como un investigador cualitativo en donde conoce sus representaciones para la comprensión y mejora del sistema educativo" (p. 3)

reconociendo diversos tipos de investigación cualitativa como las fenomenológicas, hermenéuticas, etnografía y la investigación acción, esta última la base para la formación del presente portafolio temático.

De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988) "La investigación acción conlleva una autorreflexión dentro de situaciones sociales, la cual tiene como fin el hacer consciente sus propias prácticas y comprender en donde se realizan estas". Esta para mi es la definición de la investigación acción con la que me identifiqué, debido que representa a la investigación como una reflexión y que surge de las propias prácticas, además que busca resolver aquello observado pero que retoma el dónde se realizan, es decir, es contextualizada.

Contexto social

Para el conocimiento del presente contexto, fue necesario la implementación de instrumentos como la observación informal, identificándolo como un recurso esencial, debido a los recursos a los cuales se logran acceder, así mismo fue necesario remitir a mi diario de campo, el cual me ayudaría a identificar todos aquellos conocimientos que ya poseo sobre las familias del centro educativo, organización, tradiciones, etc. así como retomar la investigación mediante medios digitales como Google maps para delimitar la ubicación de la escuela.

Para conocer acerca de los diversos servicios y su calidad fue fundamental la revisión de noticias en periódicos locales y sitios web como INEGI. Así como retomar la historia de la formación del colegio, la cual se encuentra en su sitio web oficial. Uno de los elementos que se incluyo fue una entrevista semiestructurada realizada con preguntas de mi interés con la familia de mi alumno, lo cual me permitió conocer más acerca de su entorno fuera de su casa, así como elementos directos que tienen relevancia y representan su propio contexto social.

Es cierto que mantengo más limitantes que acceso a información relevante pero eso no es impedimento para lograr reconocer este contexto, la información recabada me permite no solo formar y definir el contexto social, además, también comenzar a reflexionar acerca de la influencia de este en elementos de la escuela y de la misma aula. Gran parte de los medios por los cuales se accede a la información tienen que ver con medios externos que me permitan identificar las características del entorno, pero sobre todo las observaciones dirigidas a elementos específicos de la propia comunidad.

Contexto de la investigación

Actualmente uno de los elementos en donde fue difícil su acercamiento debido a la modalidad híbrida, pero que ahora presencial ha permitido acceder fácilmente al conocimiento del contexto dentro de la institución e identificar una gran variedad de elementos que me han ayudado a comprender lo que sucede actualmente, como el lograr estar presente tanto en las clases en línea como de manera presencial, así como acercarme a las guías de ambiente a través de mensajes de texto.

Dentro de mis instrumentos dos clasificaciones esenciales, la primera todos aquellos relacionados con el deber ser y la segunda con elementos que contrastan la realidad de lo que sucede en la escuela. Dentro del deber ser tome elementos que se muestran en la página oficial

de la institución, en donde destaca todo aquello relacionado con los roles de las guías, valores, misión, etc., elementos que me permitan realizar una triangulación de la información, así como fundamentos bibliográficos de las bases de la metodología Montessori que me ayudan a delimitar todo aquello que debería ser y cómo se debería realizar.

Para lograr contrastar este deber ser, los instrumentos en los cuales fueron apoyados son una guía para la observación del contexto escolar (figura 7) la cual consiste en diez áreas específicas, como su financiamiento, horarios, turno, lineamiento escolar, modalidad, ubicación geográfica, infraestructura, vías de acceso, participación de los padres de familia, personal de la institución así como parte del personal docente.

Figura 9 Guía de observación del contexto escolar

Nombre de la escuela:						
Nivel educativo : <input type="checkbox"/> Preescolar () <input type="checkbox"/> Primaria () <input type="checkbox"/> Secundaria ()						
Tipo: <input type="checkbox"/> Completa ()			<input type="checkbox"/> Unitaria ()			
Financiamiento						
<input type="checkbox"/> Federal ()			<input type="checkbox"/> Estatal ()			
Horarios						
Entrada:			Salida:			
Turno						
<input type="checkbox"/> Matutino ()			<input type="checkbox"/> Vespertino ()			
Lineamiento escolar						
<input type="checkbox"/> Sí ()			<input type="checkbox"/> No ()			
Modalidad						
<input type="checkbox"/> Unitaria ()			<input type="checkbox"/> Completa ()			
Ubicación geográfica						
<input type="checkbox"/> Zona centro ()		<input type="checkbox"/> Fuera ()		<input type="checkbox"/> Orillas ()		
Infraestructura						
Material de construcción:		<input type="checkbox"/> Madera ()		<input type="checkbox"/> Concreto ()		Otros:
Número de salones:						
Adecuaciones arquitectónicas:		<input type="checkbox"/> Rampas	<input type="checkbox"/> Barandales	<input type="checkbox"/> Canaletas	Otros:	
Baños:		<input type="checkbox"/> Niños ()		<input type="checkbox"/> Niñas ()		<input type="checkbox"/> Adaptados ()
Existen señalamientos de simulacro:		<input type="checkbox"/> Sí ()	<input type="checkbox"/> No ()	Salidas de emergencia:		<input type="checkbox"/> Sí () <input type="checkbox"/> No ()
Delimitación del plantel:		<input type="checkbox"/> Barda ()		<input type="checkbox"/> Reja ()		Otros
Recursos:		<input type="checkbox"/> Biblioteca ()	<input type="checkbox"/> Centro de cómputo ()	<input type="checkbox"/> Laboratorio ()	<input type="checkbox"/> Servicio médico ()	<input type="checkbox"/> Aula de USAER () <input type="checkbox"/> Cafetería () <input type="checkbox"/> Otros:
Horarios de funcionamiento de los recursos:						

Esta guía de observación fue recuperada de contenidos digitales pero adaptada de acuerdo al contexto en el que se encontraba, sobre todo dentro de las posibilidades de conocimiento que se pueden obtener a través de la observación a distancia. Fue aplicada en el mes de octubre de 2021, dentro de una construcción del contexto interno de la institución en medida de lograr sistematizar la información que en ocasiones se obtiene de manera informal, esta información fue analizada junto con otros instrumentos, así como recolecciones de datos dentro de la teoría Montessori, por lo cual los principales datos analizados dentro de la guía corresponden a elementos de infraestructura y personal de la institución.

Para el uso de la guía de observación una de las reglas para su puesta en marcha es el estar presente dentro de la institución o contar con el acceso a través de la relatoría de otros agentes educativos, o medios digitales que permitan el conocimiento de algunas de los elementos considerados. De igual manera es de utilidad tener un acercamiento previo a la institución que permita conocerla desde afuera.

El siguiente instrumento por el cual se acceso al conocimiento del contexto escolar fue una encuesta realizada a través de la plataforma de Google a dos de las guías de ambiente con las cuales he laborado en conjunto, lo que me acerco a conocer lo que sucede dentro de la institución, sus relaciones y lo que cada una de ellas expresa hacia lo sucedido. Las preguntas planteadas que se retomaron fueron en relación a temas como las normas y reglas de las docentes, reglas para los alumnos, administración de recursos materiales, organización escolar, comunicación entre las docentes y otros departamentos dentro de la escuela, trato con mandos superiores, la organización y funcionamiento de los consejos técnicos escolares, así como su percepción acerca de ser tomadas en cuenta dentro de la institución y los cambios que le gustaría ver dentro de la escuela. La formulación de las preguntas, así como sus temáticas fueron fundamentadas en aquellos conocimientos que se deberían retomar para la construcción de un contexto escolar que me permitieran como maestra tener claridad de los procesos internos que se realizan.

La consulta dentro de la página oficial y de bibliografía que sustenta al método Montessori se realizó en dos momentos, anteriormente y durante la contratación de la información obtenida en las entrevistas y observaciones, en medida que esta información de

autores permita una reconstrucción de aquellos elementos que realmente se viven dentro de una metodología Montessori.

Conocer el ambiente de aprendizaje

Dentro de este se recabo la información no solo de las instalaciones del colegio y del grupo dentro del cual está inserto D., sino también de los elementos que se encuentran dentro de su hogar debido a la importancia que esto llevo a generar dentro del modelo de clases híbridas.

Para la definición del contexto áulico se utilizó una guía de observación orientada a los elementos físicos (figura 8) retomada de medios digitales, que me permite identificar aquellos elementos presentes y otros que faltaría implementar.

Figura 10 Guía de observación de los elementos físicos

Guía de observación del ambiente físico del aula		
Lugar	Fecha	
Diseño		
Forma del aula		
Colores de las paredes		
Color del piso		
Ubicación de la puerta y accesos		
Piso en el que se ubica		
Tamaño		
Cantidad de estudiantes previstos		
¿Permite la sana distancia?	Sí ()	No ()
Distribución del aula		
Iluminación		
Natural ()	Artificial ()	Ambas ()
Cantidad de focos		
¿Tienen protectores?		
¿Perjudica la visibilidad?		
Ventilación-Temperatura-Sonidos		
Natural ()	Forzada o Mecánica ()	
¿Obliga la entrada del sol a cerrar ventanas?		
¿Llegan diferentes olores, vapores de otros lugares del centro?		
¿Llegan sonidos de otros lugares del centro?		
Mobiliario		
Tipos de mobiliario utilizado		
Ajustada para los usuarios	Sí ()	No ()
Computadora	Sí ()	No ()
Estado de la computadora		
Comodidad		
Estado físico		
Tipo de pizarrón		

Estado del pizarrón		
Distancia del estudiante		
Material didáctico		
Áreas definidas		
Orden y limpieza		
Acceso de los usuarios		
Biblioteca del aula	Si ()	No ()
Estado de la biblioteca del aula		

La guía retoma aspectos como el diseño del aula, el tamaño, iluminación,

ventilación, temperatura, sonidos, tipo de pizarrón, estado de este, así como la distancia del estudiante, y características del material didáctico. Su aplicación fue realizada a partir de las pocas interacciones que se tenían con el ambiente físico pero confirmada a través de las sesiones presenciales, por lo cual será importante para su aplicación asistir presencialmente al espacio físico. Los datos que se obtuvieron dentro de la guía se analizaron para la construcción del contexto del ambiente de aprendizaje, reconociendo la importancia de los medios físicos.

Se decide retomar un énfasis en los elementos físicos debido que se muestra como una parte importante al crear una conexión con elementos del método Montessori, pero también que brinda una perspectiva clara de elementos externos como recursos con los que cuenta la escuela, tomando aquellas características que permitan al lector identificar el aula y las condiciones en las que se realizan las intervenciones.

Figura 11 Registro de observación utilizado de manera habitual dentro de las prácticas de una maestra sombra

Observación
Asignatura
¿Cómo lo hace?
de la realización de la actividad?

En relación a elementos de mi alumno retome información de las observaciones realizadas a través de la guía de observación (figura 9) construida a través de indicadores que guían mi labor como maestra sombra, los cuales recopilan información como la independencia en la actividad, seguimiento de instrucciones, así como sus emociones frente a la misma. Los elementos que se retoman dentro de las observaciones, a través de este formato fue de utilidad para el diagnóstico de la problemática por lo cual demuestra su flexibilidad en relación al observar las acciones y actitudes de un alumno que enfrenta barreras para el aprendizaje, retomando que para el uso de esta guía de observación es necesario trabajar con el alumno de manera presencial, así como identificar las áreas que podrían ser de utilidad ante diversas tareas.

Otro de los instrumentos que resultan de suma importancia dentro de mi práctica es el diario de campo el cual concentra a los eventos sucedidos durante el día destacando si se encontraron incidentes en la jornada escolar. Este diario se realiza al final de la jornada escolar en donde se relata los hechos del día usualmente redactándolos de acuerdo al horario de clases, en donde se destacan los sucesos más importantes los cuales en ocasiones se pueden mostrar como avances en las áreas académicas, mayores periodos de atención, interacciones con sus compañeros pero de la misma manera aquellas áreas en las que se deberá seguir trabajando las cuales en ocasiones se muestran como baja tolerancia a la frustración, golpes o aventar los materiales del ambiente.

En ambos casos dentro del diario de campo se observan comportamientos que sobresalen y que, en relación a la investigación, se van retomando dentro de ellos las experiencias que se tienen en las sesiones focalizadas y en sesiones grupales que me permiten dar cuenta del

avance de D. pero también de aquellas acciones que son clave para alcanzar el objetivo a través de los diseños de actividades propuestos.

Fue posible describir al grupo en el cual mi alumno está inserto, por lo cual se retomó un formato de observación para maestros cuando todo el grupo estuvo presente en la modalidad en línea, además que se recurrió a elementos de diarios de campo anteriores en vista que la mayoría del grupo ha permanecido con los mismos alumnos desde el primer grado de primaria.

Figura 12 Formato de observación de maestros

PROULEX
Universidad de Guadalajara

Formato de Observación de Maestros
FPLX-03D

Nombre del instructor:

Fecha: Sede: # de Aula:

Curso/Materia: Horario: # de alumnos:

Estilo de enseñanza: facilitador controlador sentido al humor otro

Apariencia: uniforme correcto porta gafete pulcro otro

HORA	PROCEDIMIENTO Y/O SUCESOS	COMENTARIOS
FPLX-03D		

FORTALEZAS DE LA CLASE

ÁREAS DE OPORTUNIDAD

Nombre de quien observa: **Figura 12**

La guía de observación (figura 10) fue tomada dentro del programa proulex de la universidad de Guadalajara pero adaptada al contexto de acuerdo a las actividades presentadas, esta guía contiene elementos como el estilo de enseñanza, además de un espacio en donde se destaca la hora, sucesos y comentarios en donde para su aplicación se deberá estar presente en

el desarrollo de la clase ya se en una modalidad en línea como presencial y lograr rescatar los eventos más importantes dentro de la clase de acuerdo a los temas de interés del investigador. Así mismo el instrumento presenta, espacios para la descripción de las fortalezas y áreas de oportunidad una vez terminada la observación.

Los resultados de la guía de observación fueron analizados en medida que permitieron la construcción y reconocimiento del contexto del ambiente de aprendizaje. Estos resultados fueron analizados en conjunto con los resultados de la guía de observación.

Esta guía a diferencia de la primera presentada toma datos de diferentes áreas ya descritas como los datos de identificación, la planeación del aprendizaje, interacciones entre los alumnos, relación de los alumnos con el aprendizaje nuevo, preparación del ambiente de aprendizaje, instrumento de evaluación utilizado y la pertinencia de este. Esta guía fue rescatada de contenidos digitales por lo cual de la misma manera fue adaptada de acuerdo a las circunstancias actuales de la intervención. Mientras que la primera de estas observa la co-guía de ambiente de D. esta nueva observa la clase la guía de ambiente.

Figura 13 Guía de observación de clase

Guión de observación de clase

DATOS DE IDENTIFICACIÓN				
Nombre del docente		Grupo		FECHA
Nombre de la escuela		Número de ficha		
Campo de formación		Hora	INICIO	TERMINO
Aprendizaje clave		CONTENIDOS		
Producto de la sesión				
PLANEACIÓN DEL APRENDIZAJE				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		VALORACIÓN		
El docente:		SI	NO	OBSERVACIONES
Presenta plan de clase				
Inicia puntualmente				
Planifica tomando en cuenta el enfoque de la asignatura				
Dosifica adecuadamente el tiempo				
INTERACCIONES ENTRE LOS ALUMNOS				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		VALORACIÓN		
El docente:		SI	NO	OBSERVACIONES
Desarrolla actividades para evocar conocimientos previos				
Las actividades de la clase tienen un orden lógico				
Se muestra respetuoso con el alumnado				
Propicia cuestionamientos en el alumnado				
Escucha atento al alumnado				
Propicia un ambiente de satisfacción en los alumnos				
Da importancia al mantenimiento de las normas				
Llama por su nombre a los alumnos				
Relación de los alumnos con el aprendizaje nuevo				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		VALORACIÓN		
El docente:		SI	NO	OBSERVACIONES
Promueve ambientes propicios para el aprendizaje				
Adapta actividades y recursos en función a los imprevistos				
Diversifica las actividades				
Fomenta el trabajo colaborativo				

Sociabiliza el aprendizaje								
Preparación del ambiente de aprendizaje								
CRITERIOS DE EVALUACIÓN						VALORACIÓN		
El docente:						SI	NO	OBSERVACIONES
Estimula la participación del alumnado								
Alterna los recursos (pizarra, PowerPoint, preguntas, etc.)								
Usa de medios audiovisuales dinámicos (TIC) pertinentes y de modo adecuado								
Articula de forma correcta y clara								
Fluidez verbal, riqueza y precisión en el vocabulario								
Emplea una buena ortografía y usa eficientemente los signos de puntuación.								
Se desplaza por el aula observando el trabajo del alumnado								
Instrumento de evaluación utilizado								
Marque el instrumento de evaluación:								
Guía de observación	Registro anecdótico	Diario de clase	Diario de trabajo	Ficha de actitudes	Mapa mental			
Rúbrica	Lista de cotejo	Organizadores gráficos	Portafolio	Debate	Pruebas escritas			
Producción escrita	Otro							
Pertinencia del instrumento de evaluación								
CRITERIOS DE EVALUACIÓN						VALORACIÓN		
El docente:						SI	NO	OBSERVACIONES
Hace énfasis en las fortalezas y en los aspectos positivos de los y las Estudiantes								
Toma en cuenta los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas de los y las estudiantes								
Promueve la autoevaluación								
Promueve la heteroevaluación								
Desarrolla retroalimentación en el alumnado								
El producto de la sesión evidencia el logro del aprendizaje esperado								
Desarrolla una evaluación diferenciada								
Observaciones								

La aplicación de esta última de guía de observación (figura 11) fue realizada en el mes de octubre a través de una clase en línea, por lo cual se presenta de igual manera como una de las principales condiciones para utilizar la guía, el estar presente en la clase a observar. Pero de la misma manera que dentro de las guías de observación anteriores, los elementos observados dentro de las clases en línea fueron confirmados una vez que se presentó a clases presenciales.

La mayor parte de esta información fue obtenida a través del curso de las clases en modalidad en línea, con lo que es importante retomar mi papel como una observadora participante. Con esta información fue importante llevarla a un proceso de reflexión acerca de cómo se vincula con los elementos anteriores, retomando los datos para comprender algunas de las conductas y características propias del grupo.

Esta observación fue actualizada a través de las clases presenciales las cuales brindan una visión precisa de las acciones de los alumnos pero de la misma manera fue fundamental para confirmar aquellos aspectos observados dentro de las clases en línea con los alumnos, como su actitud hacia el trabajo, niveles de frustración y la inclusión de D. en las actividades de grupo, pero sobre todo me permitió enfocar mi observación a aquellas acciones vinculadas a la autonomía académica y su relación que muestran actualmente con D.

Diagnóstico de una problemática

Uno de los puntos clave para el desarrollo del presente portafolio temático fue la focalización de una problemática, pero el proceso de lograr identificarla fue un camino largo y exhaustivo. El punto principal de donde parte los elementos de la problemática es la observación informal, debido que como docentes es una de las estrategias clave que ponemos en práctica para conocer a nuestros alumnos, reconocer que es necesario identificar las áreas de oportunidad que enfrenta D. para acceder a los contenidos del programa de estudio de 3° fue el parteaguas para identificar la presente problemática.

En la observación informal se detectaron diversos procesos o actividades que llaman la atención del docente, será necesario volver a observar, pero ahora de manera sistemática a través de guías de observación o con preguntas centrales que nos lleven a identificar las características

específicas de los alumnos. En mi caso para la formación de mi portafolio temático, al tener cerca de tres años trabajando con D. me era fácil detectar las áreas de oportunidad que presentaba pero que a través de una observación sistematizada comencé a percatarme de procesos que serían hitos importantes para su desarrollo, en donde al dialogar con el equipo de co-tutoría, comenzó a dar claridad a mis cuestionamientos.

Cuando el diagnóstico comienza, se construyen los primeros indicadores que focaliza la mirada del docente hacia aquello que se desea observar, creando situaciones didácticas que permitan dar cuenta de las habilidades, conocimientos y actitudes del alumno ante la autonomía académica pero que sobre todo busque dar respuesta a la pregunta de investigación.

Dentro del diagnóstico el primer punto que tome en cuenta fue la selección de los indicadores que me permitieran dar cuenta del nivel actual de mi alumno, y es a partir de éstos que se diseñaron las diferentes actividades, que permitieran como maestra sombra estar en contante acción con mi alumno, era muy sencillo reconocerlos para mí, pero como parte importante de esta investigación es hacer que usted como lector logre identificarlos y comprender la problemática a tratar.

Tabla 2 Rubrica con los indicadores para la construcción de un diagnostico

Rúbrica: Identificación de la Zona de Desarrollo Real				
Aspecto para evaluar	4	3	2	1
Usa el lenguaje para nombrar los animales	Nombra los animales de las actividades sin buscar ayuda	Nombra solo algunos de los animales de las actividades	Nombra los animales bajo repetición	No nombra los objetos de las diferentes actividades
Imita lo que oye	Imita los sonidos de los animales	Imita solo algunos de los sonidos de los animales	Intenta imitar los sonidos de los animales	No imita los sonidos de los animales
Responde a las preguntas	Responde a todas las preguntas de manera coherente	Responde a las preguntas pero se demuestran inconsistencias	Responde algunas preguntas y lo realiza con inconsistencias	No responde a las preguntas
Solicita la atención a través del lenguaje	Solicita la atención de manera oral	Solicita la atención con sonidos aislados	Solicita la atención con gestos y movimiento de manos	No solicita la atención
Responde a los saludos a través del lenguaje oral	Responde de manera adecuada con el lenguaje oral a los saludos	Responde de manera inadecuada con el uso del lenguaje oral a los saludos	Responde solo con gestos a los saludos	No responde a los saludos de ninguna manera

Expresa resistencia de manera oral	Expresa resistencia al cambio de actividad de manera oral	Expresa resistencia al cambio de actividad a través de gestos	Expresa la resistencia con autolesiones	No expresa la resistencia
Reconocimiento y organización	Reconoce los materiales que se le presentan o los explora con facilidad	Le cuesta identificar los materiales o explorarlos	No explora los materiales que se le presentan	Hace caso omiso a los materiales
Toma de decisiones	Elige entre las actividades propuestas a través del lenguaje oral	Elige entre las actividades a través de sonidos	Se le dirige en la elección de las actividades	No elige entre las actividades
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo una vez	Le cuesta reconocer sus limitantes por lo cual tarda en pedir ayuda	No identifica sus limitantes ni pide ayuda.

Los indicadores fueron representados dentro de la rúbrica que se puede observar en la figura anterior, en donde es a través del presente instrumento que se ha logrado reconocer la zona de desarrollo real del alumno respecto a la autonomía escolar a partir de las características descritas dentro de la misma y por lo cual a partir del reconocimiento se realiza la planeación de las actividades que permitan dar respuesta a la problemática encontrada.

La rúbrica fue construida con base a los indicadores señalados por Dore (1975) además de los indicadores de autonomía académica construidos con base a las necesidades de D. dentro del ambiente e instrumentos de medios digitales. La aplicación de la presente rúbrica está en relación a las actividades diseñadas para el diagnóstico, los datos obtenidos fueron analizados para determinar la zona de desarrollo actual en relación a la autonomía académica en D.

Es entonces a través de la planeación de una sesión focalizada, rúbricas, listas de cotejo y registros de observación que entonces se permite reconocer la zona de desarrollo real del alumno, identificando sus fortalezas y áreas de oportunidad, permitiendo a través de las diversas sesiones focalizadas continuar en su desarrollo a través de un andamiaje permitiéndole dar cuenta de sus propias capacidades y logros a través de un proceso de evaluación.

Figura 14 Registro de observación

Registro de observación	
Aspecto para evaluar	¿Cómo lo hace?
Autonomía en la actividad	

Comunicación de las necesidades (agua, frio, calor, hambre)	
Requerimiento de una acción	
Requerimiento de respuesta	
Acompañamiento a la acción	
¿Cuál es su comportamiento durante la realización de la actividad?	
¿Cómo se siente con la actividad? ¿Cómo lo expresa?	

Como se puede observar dentro de la guía de observación (Figura12), se retoman aspectos importantes en donde para el diseño se determinó a partir de la contextualización de aquello que se pretendía observar, dando mayor énfasis en la autonomía académica y lenguaje oral, las dos categorías clave dentro de la investigación. Los indicadores utilizados dentro de la guía de observación se retoman de las necesidades que presenta D. dentro de las problemáticas actuales de autonomía académica, así como a través de los indicadores de Dore (1975) en donde se relaciona el nivel pragmático de la comunicación el cual mantiene una estrecha relación con la autonomía académica.

Dentro del diagnóstico de la autonomía de D. las actividades propuestas no solo implican las guías de observación, las cuales permiten realizar el diagnóstico para D. las actividades están destinadas a trabajarse a través de materiales concretos en donde la principal evidencia que se mantiene de estas es de imágenes o videos, por lo que la guía de observación permite reconocer los elementos esenciales dentro de las actividades,

Otro de los elementos esenciales para el reconocimiento dentro del diagnóstico son las actividades específicas como conteo de cantidades, reconocimiento de nomenclaturas, palabras, colores, etc. entre las cuales destaca el uso de una escala de articulación verbal de María Melgar de Gonzales (Anexo 5) , para el reconocimiento de algunos de los elementos dentro del nivel fonológico, esta escala corresponde al examen de articulación de sonidos en Español de Melgar en 1994, en la cual se presentan tarjetas con las imágenes correspondientes a la lista de palabras que busca observar la pronunciación de diversos fonemas al inicio de la palabra, posición media y en la silaba final, para su aplicación es importante contar con las imágenes de la lista además, llevar el registro de cómo son pronunciadas por el alumno, por lo cual se recomienda grabar un video o audio en la aplicación de la escala.

Dentro de las actividades utilizadas para el diagnóstico destaca un memorama digital, uso de canciones, así como la lectura de un cuento. El memorama digital, fue diseñado dentro de la plataforma de Educaplay, la cual permite diversas actividades digitales, pero el modelo de memorama fue a través de la memoria visual, la cual es presentada como una de las principales habilidades de los alumnos con Síndrome de Down. Este memorama retoma una temática de animales que destaca dentro de los temas de interés de D. permitiéndole interesarse por la actividad, pero sobre todo que logre realizarla de manera autónoma. Esta misma fue evaluada a través de los indicadores de lenguaje oral, así como de autonomía académica a través de la guía de observación, permitiendo rescatar el proceso que realizó dentro del juego.

Para el diagnóstico, se retomó la canción de “Hola ¿Cómo estás?” con la cual se buscaba dar la bienvenida a la actividad, además que se presentaba como un motivador para D. debido que dentro de sus gustos personales se encuentra las canciones infantiles. Esta actividad fue construida con base a los indicadores de lenguaje oral, fue aplicada con ayuda de una computadora donde se reprodujo el video de la canción antes mencionada la cual fue cantada por D. pero también por mí como un modelo de imitación. Los datos que se analizaron para esta actividad tienen que ver con las emisiones de lenguaje mostradas por D.

Como un último recurso se encuentra la lectura de un cuento, realizada a través de una estrategia de lectura de tres etapas en donde se le permite al alumno primero descubrir el libro y poder pasar las páginas, posteriormente con una lectura guiada se lee por primera vez el libro, en donde ahora es el alumno que lee el libro al maestro; estas etapas de lectura presentadas fueron construidas dentro de mi experiencia en la educación de alumnos que enfrentan diversas barreras para el aprendizaje y participación, en donde he encontrado que es primordial permitir al alumno explorar, guiarlo y permitirle participar en la lectura de los libros, además que esta misma no deberá ser convencional para poder disfrutar de las historias. La actividad de lectura fue evaluada tanto por la guía de observación como los indicadores del lenguaje, pero se retomó como estrategia un dibujo libre el cual me permite identificar elementos de autonomía dentro de la actividad.

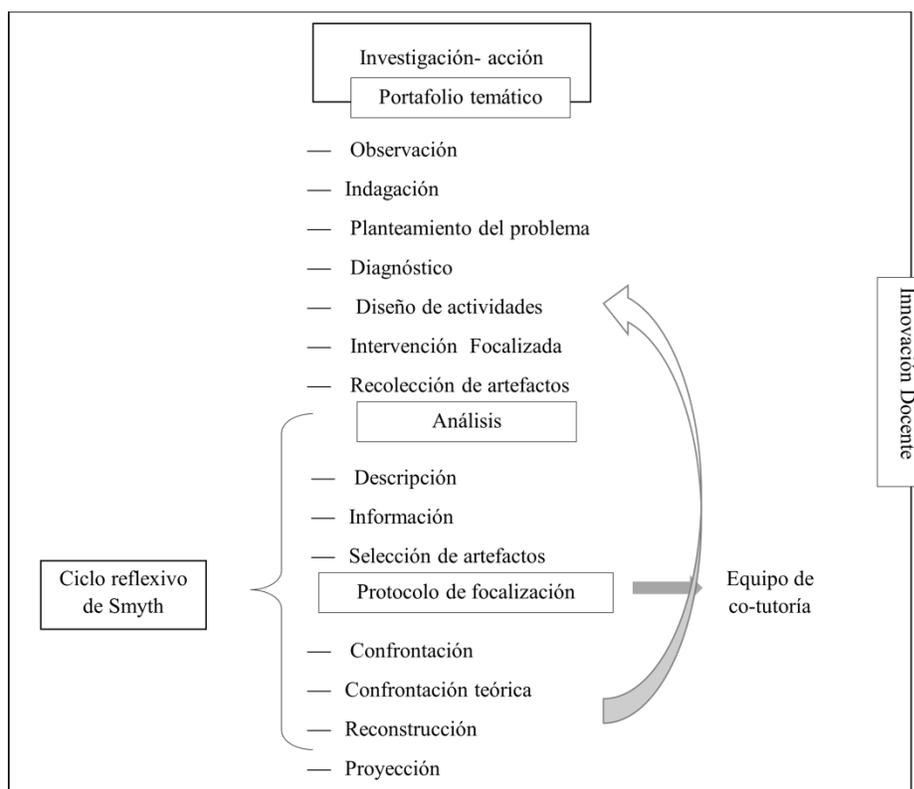
Identificar de manera estructurada la zona de desarrollo real de un alumno requiere más de un recurso, como se ha observado, es la puesta en marcha de múltiples acciones que, como

maestra sombra, soy capaz de reconocer la pertinencia de cada uno de ellos, pero sobre todo la construcción contextualizada de cada instrumento y actividad.

Proceso De La Investigación-Acción

Como se reconoce anteriormente la investigación- acción propone el estar en una constante práctica dentro del tema de estudio, reconociendo que la investigación educativa debe darse desde las aulas. Por lo cual en el proceso de realización de un portafolio temático se trata de elementos estructurados que brinden al proceso de investigación el soporte necesario para la formulación de un conocimiento pedagógico y por lo tanto una innovación docente.

Figura 15 Esquema del proceso de investigación-acción



En el presente esquema se muestra la ruta por la cual, ha pasado la presente investigación, en donde al transitarla me he encontrado con un camino similar a lo que plantean los diversos autores, pero que retoma características específicas de mi propia experiencia como investigadora de mi práctica. Comencemos desde la investigación- acción debido que es aquello

que engloba todos los procesos que se realizan dentro de la conformación de un portafolio temático.

La primera de estas etapas que se enlista es la observación, considerándola como el punto de partida para lograr identificar características de la próxima problemática de la investigación, es en este punto que como docentes debemos abrir todos nuestros sentidos para observar e identificar aquellas áreas de oportunidad que existen dentro de nuestro grupo. Como menciona Ragusa (2019) la observación intencionada comienza con el rol del investigador, en donde al definir la intención se posiciona en un rol, retomando aspectos determinantes en el desarrollo de esta como la ubicación en el espacio, distancia, análisis de contexto, etc. (p. 47)

Se retoma entonces desde la observación, una indagación de los elementos que constituyen cada uno de nuestros contextos en el cual se labora, es decir en elementos del contexto externo e interno pero sobre todo retomando ahora nuestra visión sobre la enseñanza es decir desde nuestra filosofía docente tomando aspectos que serán importantes en procesos posteriores como el análisis. Es de la misma manera que además de retomar elementos que conocemos deberemos informarnos desde los conceptos teóricos desde la bibliografía necesaria para el conocimiento de la problemática.

Es en esta delimitación del problema que se da una pregunta de investigación y objetivos específicos que permitan entonces guiar la investigación que se realiza, permitiendo focalizar las diversas acciones a lo largo del desarrollo del portafolio temático. De acuerdo con Navarro (2017) esta definición de la problemática usualmente se retoma de manera consensuada y dentro del proceso de la presente investigación se retoma este pensamiento debido que dentro del equipo de co-tutoría que se logra delimitar las problemáticas observadas (p. 50)

Posteriormente se realiza el diagnóstico como algo esencial para comenzar con el tema a tratar, debido que si no ponemos a prueba aquellas áreas de oportunidad, no lograremos observar bajo diversos indicadores las respuestas de los alumnos, por lo cual esta puesta en marcha de los conocimientos nos acerca a identificar una zona de desarrollo real de cada uno de los estudiantes pero sobre todo como un perfil grupal que nos permite reconocer las diferentes habilidades, actitudes y conocimientos de los alumnos frente a un tema en específico.

Una vez determinada la problemática y el diagnóstico de los alumnos, viene con ella un diseño de actividades, que permita a través de la planificación de diversas situaciones didácticas dar una respuesta a la problemática identificada, por lo cual posteriormente estos diseños deberán llevarse a la práctica a través de una intervención focalizada reconociendo que es dentro de estas que logramos generar conocimiento pedagógico de aquello que se hace en las aulas, pero sobre todo nos aporta acciones concretas y resultados que posteriormente serán llevados a un análisis profundo.

Antes de llegar a un análisis profundo de aquello que sucedió dentro del aula, es necesario el rescatar los artefactos que nos serán útiles en este análisis, por lo cual se deberá diferenciar entre la evidencia de la práctica y aquello que permita ser un artefacto en medida que represente una posible respuesta ante la pregunta de investigación o un avance dentro de los objetivos planteados que permita desglosarlo dentro de un análisis de la práctica.

Personalmente considero que es dentro de estos análisis en donde surge el corazón y el gran valor que aporta un portafolio temático y sobre todo la investigación-acción. Debido a esto el pasar por uno de estos análisis representa, una oportunidad de observarse con la mirada de otros, por lo cual el primer paso para realizar este análisis es lograr describir e informar todo aquello que sucedió dentro de la sesión focalizada, reconociendo que la información se obtiene de la propia filosofía docente o en su defecto sustentada en autores que permitan dar cuenta de cada una de las acciones realizadas, y sobre todo que es dentro de esta etapa que se retoman los artefactos que correspondan y guíen el procedimiento del análisis.

Pero el análisis no termina ahí, debido que es dentro de este proceso que denota la importancia del equipo de co tutoría en donde dentro del protocolo de focalización, se lleva a cabo la confrontación de aquellas acciones y sobre todo el porqué de cada una, esto mediante diferentes momentos del mismo en los cuales se recuperan preguntas aclaratorias, comentarios cálidos y fríos, pero también por parte del actor principal sus propios pensamientos y reflexiones ante las preguntas y propuestas otorgadas por el equipo. Es dentro de la creación de los presentes protocolos que el análisis se termina de dar forma y ahora solo es trabajo del autor redactar todo aquello de lo vivido.

Con lo cual el análisis permite una reconstrucción de nuestra práctica desde la reflexión de diferentes acciones y el poder reflexionar en compañía de nuestros iguales, pero desde la

experiencia dentro de esta reconstrucción que la investigación comienza de nuevo, debido que cada uno de los análisis que se realiza de las intervenciones focalizadas, te permite observar a tus alumnos pero sobre todo a ti mismo con una mirada más reflexiva logrando entonces dentro del proceso una profesionalización docente al lograr sistematizar la propia práctica.

Considero que el lograr relatar las fases de construcción del portafolio temático sería casi imposible si no se vivieran, puesto que es dentro de la experimentación real en donde he logrado tener conciencia de este proceso. Primero el pasar de una observación informal, para reconocer el área de conocimiento en la cual se aplicará la investigación hasta llegar a la formulación de una pregunta de investigación y propósitos los cuales irán construyendo los diferentes capítulos como el contexto temático, filosofía docente, análisis de la práctica y en general cada uno de los apartados en el presente portafolio que preparan al lector para comprender la problemática que se atiende desde diversas fuentes.

Como me gusta representarlo dentro del esquema, investigar es una tarea que nunca termina y que en ocasiones tendremos más dudas que certezas, pero aquellas que vas encontrando en el camino es la razón esencial por lo cual continuamos en su búsqueda, esto es debido al modelo de investigación acción en donde se puede pensar este modelo como una espiral de ciclos, cada uno compuesto de cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión (Navarro, 2017, p. 154)

La investigación educativa permite innovar en la propia práctica educativa, debido que como menciona Navarro (2017) la investigación educativa se dirige a una búsqueda de nuevos conocimientos, que transforman y mejoran la acción educativa. Debido que como el mismo autor menciona, una innovación no se da de manera espontánea y la sistematización del proceso anteriormente descrito es la prueba de ello (p. 15)

Ciclo Reflexivo De Smith

Uno de los procesos clave dentro de la creación del conocimiento pedagógico, es el poder analizar la propia práctica, pero este proceso no es algo que suceda solo por casualidad debido que forma parte de uno de los protocolos más importantes para el desarrollo del presente portafolio temático.

Podríamos constantemente poner en acción nuestras diversas secuencias didácticas sin pensar en ellas después de su aplicación, si salieron como esperábamos o si encontramos algunos baches en el camino. Pero para la verdadera creación del conocimiento y hallazgos pedagógicos es importante llevar un proceso para su análisis, este proceso tiene su punto clave en el ciclo reflexivo de Smith. Este ciclo nos permite como docentes reflexionar sobre aquellas acciones dentro del aula, en donde el primer paso es la descripción de lo sucedido.

Hablamos de una descripción profunda, que no solo toma los detalles superficiales de las acciones buscando fundamentar estas mismas en preceptos de la filosofía docente o en su defecto de teóricos que ayuden a darle sustento a las ideas que se expresan. Es en esta descripción que como docentes nos vamos encontrando con nosotros mismos desde una mirada crítica y que en ocasiones puede ser difícil detectar todas las acciones que realizamos en las aulas.

Posteriormente aun dentro de esta descripción profunda se busca informar o dar soporte a todas aquellas acciones que se realizan, cada una tiene un porque está dentro de nuestras prácticas, ya sea de aquello que como docentes creemos del aprendizaje, enseñanza o evaluación, por lo cual se vincula directamente con nuestra filosofía docente, o en caso contrario proviene de elementos teóricos, autores específicos, que ayudan a implementar acciones focalizadas dentro del aula.

Una vez escritas ambas fases, llega el momento de invitar a otros a leer aquello que se redactó, es aquí en donde dentro del proceso de formación del portafolio temático, se involucran al equipo de co-tutoría, el cual guía y ayuda dentro de la etapa de confrontación, debido que este es un proceso que no podría llevarse a cabo de manera individual debido que se necesita de la visión y perspectiva de otros para lograr una reflexión de todo aquello ya explicitado.

Para el proceso de confrontación en compañía con el equipo de co-tutoría se lleva a cabo con el protocolo de focalización de David Allen, en el cual se plantea una primera etapa en la que se permite al actor principal del protocolo que presente su descripción profunda, la cual previamente ha sido evaluada por los miembros del equipo, posteriormente se presentan algunas preguntas aclaratorias que permitan esclarecer los puntos de la descripción que podrían haber quedado confusos.

El centro de atención dentro del protocolo de focalización se retoma a través de los comentarios cálidos y fríos, que permiten dar cuenta al docente sobre aquellas acciones o estrategias que quizás no están funcionando o que no aporten a la problemática a tratar, pero también resaltando aquellas acciones que logren intervenir para el beneficio de todos los involucrados. Posterior a estos comentarios se otorgan preguntas guías, así como propuestas de mejora y es dentro de esta etapa que el actor principal ahora reflexiona acerca de todos los comentarios dados, debido que en ocasiones puede resultar abrumador el pasar por esta etapa y darnos cuenta acerca de todo lo que realizamos.

Una vez terminado el protocolo y el trabajo en equipo, se regresa a redactar todo aquello ocurrido, pero sobre todo de los pensamientos y reflexiones del docente, creando entonces parte de la confrontación y reconstrucción de la práctica realizada, logrando poner énfasis en aquello que se reflexionó durante el proceso de confrontación y que de alguna manera ha creado un cambio dentro de lo que se creía o buscaba en la intervención focalizada.

Este proceso de reflexión que se propone no solo busca que la reflexión de las acciones se encuentre al finalizarlo, sino que, se retoma una reflexión desde las primeras etapas en donde se construye una descripción profunda logrando hondar en diversos aspectos que quizás de manera típica no logramos prestar atención. La reflexión y el análisis de la práctica es la parte fundamental para el desarrollo del conocimiento pedagógico, reconociéndose como uno de los procesos más difíciles como docentes, pero aquel que genera las mejores experiencias.

Plan de intervención

A continuación, se comparte el plan de intervención que dirige el presente portafolio temático, con un total de 8 sesiones en donde el hilo conductor es el favorecimiento de la autonomía escolar a través del lenguaje oral en un alumno con Síndrome de Down. Las planeaciones correspondientes a cada una de las sesiones se encuentran dentro de los anexos de este documento.

Tabla 3 Plan de intervención para la investigación

Sesión	Eje central	Objetivo	Actividades propuestas	Tiempo
1	Diagnóstico	Identificar la zona de desarrollo real en relación a la autonomía escolar a través de actividades que denoten el uso de emisiones espontaneas del lenguaje oral	+Dos canciones para saludar y movilizar el lenguaje +Memorama digital y lectura de un cuento +Identificación del nivel fonológico	45 min.

2	Planeación	Identificar en el alumno el proceso de elección ante diversas situaciones a través de la lectura de un cuento	+Lectura de un cuento a través de una secuencia de lectura	35 min.
3	Planeación / Diagnóstico	Favorecer la autonomía académica a través de reconocer nuevos ambientes de aprendizaje y sus áreas a través de señalamientos.	+Reconocer el ambiente, identificar tarjetas trabajadas +Aprender nuevas palabras, identificar el ambiente +Identificar objetos, retomar los esfuerzos	30 min.
4	Materiales	Logra realizar una secuencia de actividades con ayuda visual	+Brindar opciones visuales, ir por materiales, contestar hoja de trabajo Recoger materiales, ordenar	20 min.
5	Evaluación final	Identificar la nueva zona de desarrollo actual.	+Realización de una actividad colaborativa en donde demuestre el nivel actual de autonomía dentro del ambiente.	40 min.

El plan de intervención aquí presentado se puede observar como una secuencia de actividades que guían al alumno hacia una meta final, la cual es la autonomía académica, pero retomando elementos del propio lenguaje oral. Se reconoce que las primeras dos sesiones se da un mayor enfoque desde el lenguaje oral debido que es el área que se encontraba influyendo dentro de la autonomía académica por lo cual se busca primero permitirle la expresión de diferentes necesidades o elecciones que abonen al desarrollo de su autonomía. Se retoma entonces tanto una primera como última sesión para el reconocimiento de una zona real de desarrollo permitiendo en la primera sesión el diagnóstico de la problemática identificada en donde a partir de la misma se proponen actividades para dar respuesta, por lo cual el eje central dentro de los análisis de la práctica será llevado hacia la planeación y diseño de las actividades en medida que promuevan los aprendizajes esperados.

Posteriormente se observan actividades que brindan una perspectiva centrada en el abordaje de la autonomía académica ya dentro del ambiente de aprendizaje, por lo cual se abordan desde el enfoque de los materiales que permiten al alumno la autonomía académica y el cómo el rol docente se relaciona con esta misma problemática, ante lo cual se proponen actividades en donde se destaca cada uno de los elementos descritos pero que además se observan como una secuencia de las actividades que D. va realizando por su cuenta. Reconociendo en el diseño de cada una de las sesiones la presencia gradual en el uso del DUA, identificándolo como una parte esencial en el valorar las diferentes características del alumno.

Finalizando las sesiones focalizadas será importante retomar un nuevo diagnóstico desde la nueva zona de desarrollo real que permita en contraste con la primera sesión, brindar los avances de D. ante su autonomía académica.

Análisis de la práctica docente

Querido lector has llegado al corazón de la construcción del presente portafolio temático, por lo cual antes de comenzar el viaje a través de los diversos análisis me permitiré retomar aspectos que he considerado importantes. Como ya lo tienes presente, las presentes intervenciones estarán centradas en D. un alumno con Síndrome de Down integrado al tercer grado. Al inicio dentro del análisis 1 y 2 encontraras intervenciones realizadas desde la casa de D. en donde aún asistía a sus clases de manera virtual, pero es a partir del análisis 3 que podrás encontrar este regreso a la educación presencial por lo cual mantiene una mayor cercanía con los elementos del contexto de la institución.

Algo importante a reconocer es que tanto de manera virtual como presencial. D. no se encuentra solo, sino que está integrado a un grupo con quien toma el resto de sus clases tanto curriculares como aquellas clases especiales de música, teatro, artes, etc. por lo cual los espacios definidos para el trabajo con D. son dentro del trabajo personal, espacio designado para que cada uno de los alumnos trabaje en áreas diferentes que busquen fortalecer su desarrollo.

En cada uno de los análisis me he permitido enfocarme en diferentes elementos que dan respuesta a la pregunta de investigación y que dentro del análisis 5 se brinda una mirada más amplia de todos los logros alcanzados. Estimado lector, espero que en cada uno de los análisis encuentres una mirada diferente a las prácticas de una maestra sombra, y que no solo identifiques el avance en D. sino también mi identidad profesional.

Análisis 1: conociéndonos

“La observación permite un seguimiento de la maduración lingüística y comunicativa, nos permite replanteemos los instrumentos de aprendizaje...”

(Mayor, 2011)

Uno de los principales puntos para llevar a cabo la presente investigación es el reconocer desde donde parte la problemática identificada, por lo cual es necesario destinar una de las sesiones de intervención focalizada a los elementos que permitan brindar un diagnóstico en relación a la temática de estudio.

La presente sesión de intervención focalizada fue realizada el día 18 de enero del 2022 la cual fue puesta en marcha con D., con quien se realiza un acompañamiento presencial dentro de la escuela en tiempo de confinamiento el acompañamiento se realizó en su hogar, la sesión tuvo una duración total de 40 minutos en donde se dio un receso entre actividades de 5 minutos.

El aprendizaje esperado fue recuperado del área de comunicación y lenguaje en preescolar, de acuerdo con los aprendizajes clave (2017) en donde se sugiere que el alumno “exprese sus ideas y escuche las de sus compañeros”, el hecho de retomar el aprendizaje desde la educación preescolar es debido que se reconocen estos como un aprendizaje alcanzable para D.

El objetivo de esta sesión focalizada fue reconocer su zona de desarrollo actual (ZDA) respecto a su autonomía académica a través de actividades que permitieran las expresiones espontáneas del lenguaje oral, pero sobre todo que demuestren las habilidades de D. en relación a su trabajo autónomo. Debido a las condiciones del contexto en donde se da la intervención, esta misma fue desarrollada dentro del cuarto de D. lugar en donde usualmente se llevan a cabo las clases en línea.

Las actividades por desarrollar fueron canciones infantiles como parte del saludo e inicio de la sesión, resolver un memorama digital a través de la plataforma de Educaplay, lectura de un libro y la presentación de imágenes que permitan reconocer su nivel fonológico actual. Cada una de las actividades fueron diseñadas atendiendo los gustos e intereses particulares de D. además se diseñaron instrucciones sencillas y acompañadas de un ejemplo, el realizar las actividades con base a estas estrategias apela a una de las característica de los niños con

Síndrome de Down, en donde su atención se concentra más hacia tareas e instrucciones sencillas y concretas, además que al ser personas con mayor retención de la información de manera visual, el brindarle un ejemplo ayuda a comprender de otra manera las instrucciones.

Para la realización de las actividades se fijó como indicadores, las funciones comunicativas de Dore (1975) retomando aquellos que mantienen una relación cercana con elementos de la autonomía académica, los cuales son:

Tabla 4 Funciones comunicativas de acuerdo con Dore (1975) presentados como los indicadores de desarrollo para la sesión

Indicador	Descripción
Respuesta	El lenguaje sigue a una pregunta del adulto
Requerimiento de una acción	El niño solicita que el adulto realice una acción
Protesta	El lenguaje expresa resistencia a la acción del adulto

Además de los indicadores de autonomía académica los cuales representan algunas de las habilidades esperadas por D., los cuales son:

Tabla 5 Indicadores del lenguaje oral

Indicador	Descripción
Reconocimiento y organización	Reconocimiento de los lugares, espacios, materiales y rincones en los que está organizada el aula, acudiendo a ellos cuando corresponde
Toma de decisiones	Logra elegir entre dos o más materiales o actividades que se le propongan.
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces.

La selección de los presentes indicadores fue realizada en búsqueda de elementos que favorezcan la autonomía académica de D. sobre todo en relación con los medios físicos, por lo cual dentro de todos los niveles del lenguaje oral se reconoció a la pragmática como aquel nivel en donde se desarrollan los procesos sociales y por consecuencia mantiene mayor relación con la autonomía académica, reconociendo a las funciones comunicativas como el puente de acción entre ambas. En relación con los indicadores orientados específicamente a la autonomía académica resaltan según el contexto solo aquellos de ayuda y organización del ambiente.

Comenzamos la actividad

Dentro de la primera parte de la sesión se le informo a D. de manera oral, que tendríamos una actividad especial en donde él y yo íbamos a realizar diferentes ejercicios porque quería observar acerca de cómo él lograba expresarse. Dentro de mi trabajo con D. mi principal función es brindar apoyo dentro de sus clases en línea por lo cual las actividades en donde no estamos al frente de una computadora dentro de una videollamada aún son pocas, pero diarias.

Posteriormente D. fue llevado al área de trabajo utilizada comúnmente para el desarrollo de sus clases en línea, en la cual se encuentra un escritorio y su computadora, para D. el reconocimiento de este espacio ya es algo común, pero se observa que dentro de la organización aún es difícil para el traer los materiales necesarios, identificando entonces problemas dentro del indicador de reconocimiento y organización.

Para comenzar con las actividades se utilizó una canción infantil a manera de saludo, realizando las acciones que esta pedía, así como saludándolo con la mano esperando su respuesta, la cual fue disminuyendo con la canción debido que llamaba mucho su atención el video de esta.

Figura 16 Dialogo recuperado de la sesión 01 del 18 de enero de 2022, se presenta la ausencia de saludo dentro de este contexto

Maestra: Para empezar, vamos a escuchar una canción para saludarnos. Así mira, hola D. (mueve su mano a manera de saludo)

D.: (observa a la maestra pero no responde al saludo)

Como se puede observar dentro del dialogo presentado en la figura 9, se reconoce que a pesar de no utilizar el lenguaje oral dentro de esta actividad, logra identificar elementos que tienen que ver con el desarrollo de su autonomía, desde el elegir hacer o no lo movimientos así como actuar en lugar de hablar, lo cual indica que comprende las instrucciones que se le dan pero elige no expresarlas, pero al mismo se observa una dificultad para llevarlo a cabo.

En otras actividades logra expresar de manera oral saludos básicos como: hola, adiós y bye. Lo cual me lleva a considerar que mucho tiene que ver acerca de cómo las condiciones en las cuales se da la actividad pueden influir en el estado de ánimo de D. la cual repercute mucho

en sus expresiones orales, pero sobre todo en la elección que tiene dentro del ambiente, proporcionado entonces diferentes opciones.

Posteriormente se utilizó otra canción infantil de acuerdo a los gustos e intereses de D. en este caso una de las canciones de su película favoritas “el rey león” pero ahora con el propósito de comenzar a observar su entonación en la canción, rescatando los indicadores de imitación, es aquí en donde se logra observar su interés en la canción y en repeticiones con un volumen de voz bajo, a lo cual le indico que cante más alto, pero es difícil que logre reconocer esta indicación.

El uso de estas canciones tiene que ver con el reconocimiento que D. anteriormente tiene de las letras de las canciones y ritmos los cuales se vinculan con la actividad propuesta para favorecer su autonomía académica en la medida que le permitan sentirse seguro y cómodo al expresarse, además que brinda un espacio en donde conjugan elementos del lenguaje oral.

Se observó dentro de este inicio de actividades, que la principal vía para llamar la atención de D. es la visual por lo que durante la proyección de los videos que se utilizaron para el desarrollo de las actividades, la atención de D. se centró en las imágenes y se olvidó de cantar con el ritmo y la letra correctos, por esta razón estoy considerando otro tipo de recurso didáctico, sin embargo, los videos son un gran recurso para la enseñanza de algunos temas.

Una vez terminadas las canciones se procedió a las actividades planeadas para el desarrollo de la sesión de intervención, ante lo cual se le explico a D. las actividades preparadas para ese día, mencionando que él podría elegir cual quería hacer primero, si el juego de memoria en la computadora o leer un libro, a lo que el eligió el juego de memoria, lo cual no fue expresado de manera oral si no que, tomo la computadora y comenzó directamente a explorar la página de Educaplay. Esta elección demuestra que logra reconocer su autonomía en aspectos que conllevan a la toma de decisiones, pero que está orientada más al hacer que al decir o señalar aquello que requiere.

Se eligió una actividad digital debido que, dentro del desarrollo de dos años en clases en línea, las habilidades de D. dentro del uso de la computadora se han visto con un gran crecimiento, logrando el mismo poner videos, jugar, utilizar el teclado y el ratón, por lo cual

considero que sería lo mejor utilizar a su favor todas estas habilidades ya aprendidas, permitiéndole acercarse a actividades diferentes.

Memorama de animales

Se procedió a darle las indicaciones de manera oral, para explicarle de qué se trataba el juego, recordándole que ya lo habíamos jugado con el tema de los números, pero ahora lo jugaríamos con los animales. Se procedió a mostrarle la página exacta en donde se llevaría a cabo la actividad el cual es un espacio similar a otros en donde se han desarrollado juegos de memoria digitales lo cual ayuda a una familiarización con la actividad.

Una vez dentro de la actividad señalada, se le dejó de manera libre el explorar las tarjetas mostrándole el modo en que debía dar clic en cada una de ellas, en donde se detectó que no presento problemas para intuir el uso de las tarjetas ni de la plataforma. Una a una fue buscando los pares de las tarjetas en donde aparecían diversos animales (delfín, pájaro, león, perro, gato, mono, vaca, pato, pollito y serpiente) cada vez que lograba encontrar un par, le preguntaba ¿Qué animal es? o ¿Qué es? ante lo cual respondió en casi todas las ocasiones solo manteniendo dificultades con “pájaro” y “león”. Es dentro de este punto de la actividad donde se logra apreciar con mayor claridad el indicador de etiquetamiento como se muestra en el siguiente dialogo:

Artefacto 1 Diálogo de la sesión 01 realizada el 18 de enero de 2022, se muestra en acción el indicador de etiquetamiento, reconociendo los nombres de los animales

D.: (sonidos inteligibles) ... ato (logra un par) Maestra: ¿Qué es? .. un D.: pato Maestra: ¡Pato! ¡Muy bien! (aplausos) D.: avi.. gato..gato (logra un par) Maestra: muy bien ¿Qué es? D.: u ato... avi
--

Dentro del presente Artefacto, en el dialogo presentado se logra observar el nivel que se tiene ante el indicador de

etiquetamiento, en donde se logra observar un mayor avance debido que retoma la vinculación con una imagen lo cual lo hace más fácil nombrando lo que ya conoce y puede observar. Dentro de los animales que se nombraron se rescata que dentro de la mayoría logra nombrarlos, pero

mantiene problemas dentro de la fonología, por lo cual su pronunciación aún mantiene muchas dificultades.

Relacionado al etiquetamiento, se identifica que dentro de la actividad logra poner en práctica su autonomía académica en relación que se acerca por sí mismo al juego además que detecto que no solo se trata de explicar las reglas o lo que espero que el realice, si no que brindarle un espacio seguro influye mucho en que él logre esta autonomía académica.

Tabla 6 Pronunciación de las palabras dentro del memorama y tiempo en el que fue realizado el ejercicio

Nombre del animal	Pronunciación	Tiempo dentro del memorama
Vaca	Vaca	2 minutos 36 segundos
Delfín	fifín	
Gato	Gato	
Pájaro	Jaro	
León	Lon	
Perro	Pego	
Mono	Mono	
Pato	Patoto	
Pollito	Ollito	
Serpiente	epiente	

Lo cual me lleva a identificar que no presenta muchos problemas dentro del etiquetamiento a pesar de que se le muestran imágenes específicas o cuando se trata de objetos que ya reconoce, por lo cual se podría en sesiones posteriores ampliar su vocabulario de acuerdo al tema que se vaya a abordar en el que se encuentra, logrando así llevar su nivel en el indicador de etiquetamiento de temáticas de su interés hacia aquellas que le ayude en su autonomía académica. Dentro de la tabla 6 además de observar la pronunciación se retoma el tiempo dentro del memorama, en donde destaca que logra hacerlo en un tiempo corto sin necesitar ayuda o al menos sin comunicarla, rescatando que dentro de la autonomía académica a pesar de no solicitar ayuda podría indicar un mayor favorecimiento.

Durante esta actividad se modificó el buscar el sonido de los animales debido que estaba tan enfocado en buscar los pares que ignoraba las preguntas acerca del sonido que hacen los animales a lo cual se prefirió dejar de lado y enfocarse en los indicadores de etiquetamiento y acompañamiento a la acción, en este último se detectó que a través de las actividades el

nombraba los animales en medida de llevar un seguimiento de aquellos que iba destapando y lograr recordarlos, además que se felicitaba así mismo cuando encontraba uno de los pares.

Artefacto 2 Diálogo presentado en la sesión 01 del día 18 de enero de 2022 se observa una ausencia dentro del indicador de respuesta, pero se muestra el indicador de acompañamiento a la acción.

D.: e jeeeee... Maestra: ¿Qué es eso? D. que ej ejo (aplaude) Maestra: ¿Qué es? D.: je eeeh Maestra: Un perro D.: pego Maestra: muy bien D.: bieeeen ... león .. león ..vavi...vavi

Como se puede observar en el artefacto 2 diálogo presentado durante la actividad, para D. es común el solo repetir las palabras que se le piden, en este caso al preguntarle “¿Qué es eso? En lugar de dar respuesta a la pregunta, opta por repetirla sin dar cuenta de mi intención comunicativa, lo cual se reconoce como ecolalia.

En ocasiones le cuesta prestar atención sobre si es una pregunta o frase, además de espontáneamente no logra utilizarlas para comunicarse. Pero de la misma manera cerca del final del dialogo, se observa como repite su nombre y el de los animales que va encontrando, como una guía para el mismo dentro de la actividad, en donde repetir el nombre de los animales que va encontrando le ayuda a llevar un control y recordar dónde está el par correspondiente, además que el decir su nombre podría estar relacionado a un elemento de concentración ,debido que durante las horas clase se suele repetir su nombre para llamar su atención a la actividad.

En relación con el artefacto 2, se puede observar que se retoma un nivel de expresión oral en donde, logra identificar los sonidos palabras y que así mismo las repite, pero que una de sus áreas de oportunidad está en el identificar la intención comunicativa de aquello que se dice, así como pasar de solo la repetición a lograr el uso para responder a las preguntas. Así mismo se observa en relación al acompañamiento a la acción dentro de la figura 3 un nivel de desarrollo mayor en donde se utiliza el lenguaje para el mismo encontrando una guía en la actividad y por

lo cual de acuerdo con Vygotsky se contempla el desarrollo de un habla privada, es decir dirigida a uno mismo con el propósito de planificar, guiar y dar dirección en las actividades, esta última dirección de las actividades se comienza a observar desde un espacio ya conocido. Por lo cual a pesar de ser una actividad dirigida el identifica los elementos del ambiente virtual donde se desarrolla el juego.

Dentro de esta actividad en la búsqueda de pares, se planeó dentro de la secuencia una interrupción abrupta de la actividad, en donde se buscó lograr observar el indicador de protesta, ante lo cual se le quito la computadora con la actividad de juego de memoria aún en proceso, y procedo a abrir una pestaña diferente en el navegador, como se muestra en el presente diálogo.

Figura 17 Diálogo presentado en la sesión 01 del día 18 de enero de 2022, se recupera el indicador de protesta.

Maestra: me acorde de algo , vamos a poner otra cosa (toma la computadora)
D. : (sonidos de disgusto) ahhhhh.... (toma la computadora)
Maestra: ah tú , ok le vamos a regresar

D. mostró su resistencia no con palabras si no con acciones concretas y sonidos de molestia, como se puede observar dentro del diálogo de la Figura 10 representando entonces parte del problema descrito anteriormente en donde su expresión está orientada a sonidos y acciones. Como señala el indicador de protesta: “ el lenguaje expresa resistencia (...)” el cual no cumple debido que son más los sonidos que palabras exactas que se utilizan, por lo cual demuestra el nivel actual que se tiene dentro de este indicador, y que se buscará entonces llevar al uso de palabras para expresar esta resistencia. En combinación con el indicador de ayuda, en esta interrupción se muestra un actuar rápido ante la situación que vive y no necesitar intentar varias veces para llamar mi atención.

Además de esta interrupción previamente planificada, ocurrió otra pero en esta ocasión por parte de uno de los hermanos de D. el cual buscaba observar el desarrollo de la clase y saber qué es lo que se estaba realizando específicamente preguntando por la actividad que hacía que D. se vio tan feliz, pero se le pidió salir y que en cuanto terminara podría volver a entrar al

cuarto, a lo que D. reacciono a un inicio con sorpresa llamando su atención, la cual rápidamente regreso a la actividad debido a los estímulos visuales de la misma.

Una vez terminado el juego de memoria se le felicitó por su desempeño en la actividad y él se mostró feliz repitiendo constantemente: “¡Muy bien bavi!”, demostrando su emoción, pero también mostrando diferentes emisiones espontáneas del lenguaje.

Vamos a leer

Una vez concluido el descanso se retomaron las actividades para la realización de la lectura de un cuento. Para proceder a la lectura se le pidió sentarse en el piso en donde se llevaría a cabo la actividad, y es ahí que se le colocaron tres libros diferentes explicándole que para la actividad de lectura él podría elegir el libro que más le gustara; se procedió a mostrarle y leer los títulos de cada uno de los libros, señalando algunas de las letras visibles, a lo cual él procedió a tomar el libro llamado “el león remolón” un libro con muchos dibujos y sobre todo elementos en 3D lo cual le llama mucho la atención, además que ya ha sido leído en otras ocasiones, esto es importante debido que permite a través del diagnóstico permitirle actividades en las que se sienta cómodo y pueda desenvolverse con mayor facilidad.

Las siguientes tres etapas de lecturas aquí presentadas no se retoman de algún método en específico si no que fueron creadas, basadas en mi experiencia personal sobre lo que es un proceso de lectura con alumnos con diferentes discapacidades. Fue considerado de esta manera para en un primer momento permitir explorar el material de lectura debido que considero pone al alumno como un agente principal en el proceso. Posteriormente implica una lectura por parte del docente en donde se capta la mayor parte de la atención para poder pasar a una última etapa en donde el alumno accede a la lectura a través de la imitación de lo que recuerda fue contado, o la descripción de cada una de las imágenes.

Estas dos etapas de lectura se retoman como un andamiaje hacia la autonomía académica en medida que permiten a D. la elección de un material, además de permitirle explorarlo por su cuenta retomando su papel principal en el proceso, mientras que dentro de la lectura guiada se le brinda un andamiaje a través del ejemplo. En donde se muestra primero un reconocimiento del ambiente en medida que identifica la organización del libro, mostrando que quizás uno de

los puntos importantes para brindar la autonomía académica sea una familiarización con el lugar y los materiales.

Dentro de la tercera etapa de lectura, la cual se caracteriza por permitirle a D. interpretar y leer el libro ahora por su cuenta después de lo aprendido, por lo cual se le da la indicación de “ahora tu léeme a mí el cuento” en donde comienza por la portada del libro dando sonidos algo inteligibles reconociendo el sentido de las letras del título, posteriormente comienza a pasar página a página mostrando interés en las letras pasando con su dedo sobre cada una de las oraciones igualmente imitando la entonación de la lectura anteriormente escuchada pero de igual manera entre sus emisiones es casi imposible distinguir una palabra si no que se retoma más como un conjunto de sonidos diversos.

Artefacto 3 Diálogo presentado en la sesión 01 del 18 de enero de 2022 se recupera el indicador de requerimiento de una acción pero se observa al mismo la manera en que se expresa.

Maestra: ¿te gusto el libro?

D.: ... ede...ede, ede, ede?

Maestra: ¿Verde?... ahora tú me lo vas a contar a mi

D.: pata ta t apa pata (guía su dedo dentro de la portada del libro)

Maestra: ¿Ese quién es?

D.: (toma la mano de la maestra y la posiciona dentro de la hoja que quiere que **lee** pasando el dedo por cada oración)

Al iniciar la tercera etapa de lectura, se presentó el diálogo anterior Artefacto 3 en donde se observa en primera instancia que a D. se le dificulta contestar la pregunta acerca de si le agrado el libro y señala el color de la contraportada del libro, pero al momento de indicarle que ahora él deberá contármelo, comienza a hablar rápido sin lograr reconocer las palabras que va diciendo, pero pasando su dedo por las palabras correspondientes, observando que reconoce que dentro de las letras dice algo e intenta imitar ese sonido, es decir logra reconocer los sonidos que se emiten pero no siempre les da sentido por lo cual dentro del desarrollo de su autonomía podría comprometerse las instrucciones orales en donde podría no identificar exactamente lo que se solicita.

Dentro del artefacto 3, destaca la manera en que se presenta el indicador de requerimiento de acción en donde, no se utiliza el diálogo, al contrario guía mi mano hacia donde desea que comience a leer, igualmente sin pedirme que lea por lo que es algo que yo intuyo de manera inmediata. Demostrando el nivel actual en cuanto a la expresión de necesidades en donde no se utiliza el lenguaje oral, al contrario recurre a elementos físicos o tomar acción ante lo que él requiere, pero al contrario se observa que al pasar el dedo por la portada del libro recuerda que ahí se ha leído algo y utiliza una repetición para ahora el contar el cuento. Esto último me indica que D. reconoce el lenguaje en los otros y que esta característica podría ser útil para lograr el uso del lenguaje oral en su vida cotidiana, reconociendo los juegos de imitación serán una buena estrategia en próximas sesiones de intervención.

Este artefacto no sólo da evidencia de los elementos pragmáticos del lenguaje, también se retoma el indicador de ayuda desde la autonomía académica, en donde se observa un claro reconocimiento de sus limitaciones en medida del proceso de lectura, pero que pide ayuda sin si quiera intentarlo una vez, es decir que no se permite intentarlo o hacerlo por el mismo.

Dentro de esta tercera lectura, como parte de los indicadores mencionados, se busca observar el cómo llama la atención de los adultos, por lo cual se procede a ignorarlo de manera voluntaria; ante este comportamiento D. busca mi mano en señal de ayudarlo a leer un párrafo pero sin recurrir al lenguaje oral, solo tomándola y guiándome al párrafo que quiere que lea para él, reconociendo que su nivel dentro de este indicador es bajo debido que no logra utilizar el lenguaje oral para darme a entender que es lo que requiere.

Artefacto 4 Fotografía recuperada de la sesión 01 realizada el 18 de enero de 2022, se observa la manera en la que D. comunica lo que requiere, denotando el nivel dentro del indicador de llamada



En esta tercera etapa estuvo presente el indicador de llamada e igualmente de ayuda, el cual puede ser registrado en el Artefacto 4, en donde la principal vía que tiene D. para hacerme

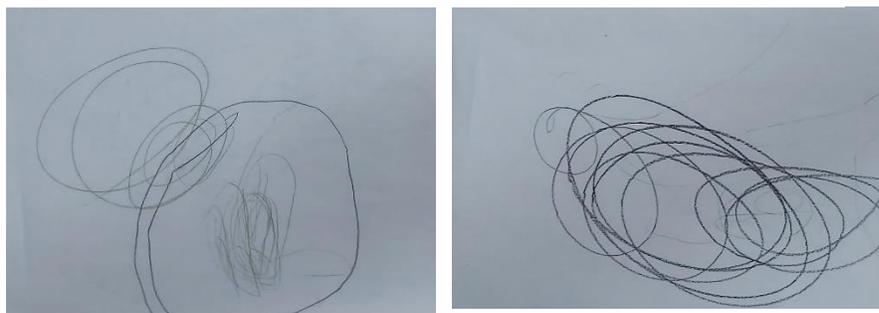
saber lo que quiere es con acciones concretas. En este caso quería que le ayudara a leer parte del libro por lo cual tomé mi mano y me guié a la parte que debería leer.

Considero que esta evidencia dice mucho sobre la manera que tiene D. para comunicarse y darse a entender con el mundo y con ello comprender el contexto escolar, que sería importante acompañar todas estas acciones con palabras específicas que permitan reconocer de manera oral lo que desea, en relación con su autonomía académica esta utilización de lenguaje oral para llamar a los adultos podría impactar en las relaciones que él tiene con ellos no solo dentro de su contexto escolar si no también familiar. Reconociendo que se deben incorporar dentro de vocabulario y rutinas palabras que le permitan llamar la atención del adulto, y además el buscar reforzar estas prácticas desde casa reconociendo que es dentro de esta que se pueden encontrar limitaciones.

Una vez terminado el libro, se le indica que ahora tendrá que realizar un dibujo acerca del libro que acabamos de leer, señalando constantemente que él puede dibujar lo que quiera, porque yo también realizaré un dibujo; se le da como material una hoja blanca además de colores y plumones, permitiéndole tomar el material que desee. Para mí es importante permitirle escoger lo que él quiere dado que es un paso que le permite llevarlo a tomar decisiones por sí mismo, acercándolo a elementos de la autonomía académica en donde se busca una libre toma de decisiones, reconociendo una gran importancia del indicador de toma de decisiones.

Dentro del desarrollo del dibujo en un inicio se muestra algo extrañado porque no es algo que él realice solo, sino que siempre lo apoyo en la creación de dibujos, por lo que es algo normal para D. tomar un color o lápiz y luego buscar mi mano para realizar los dibujos. Para D. es difícil empezar pero al observarme logra comenzar a realizar su dibujo, repitiendo en muchas ocasiones “león, león” a lo cual se le pregunta si está dibujando a un león lo cual no contesta pero se intuye que así fue. Con esta parte de la actividad observó que gran parte de las actividades con D. son dirigidas a la imitación y es un elemento que funciona bien para él, por lo cual podría retomarse a través de otras secuencias didácticas en específico con actividades que sean nuevas para él.

Figura 18 Dibujos de D. presentados en la sesión 01 del 18 de enero del 2022 se observan trazos poco definidos pero realizados por el mismo



Como se logra observar en la figura 11, en general los dibujos que realiza D. no tienen forma y son mejor descritos como un conjunto de garabatos, usualmente presta mucha atención a los elementos que yo voy dibujando y como lo realizó. Después de un tiempo en el dibujo, D. procede a tomar sin permiso mi dibujo y a colorear sobre él, debido a esta acción en diversas ocasiones se le pide regresar a lo cual se muestra con una actitud de no querer, pero después de algunos segundos decide hacerlo, en donde a pesar de que se demuestra una autonomía académica desde la toma de decisiones, es algo que apela hacia el respeto del trabajo de los otros.

Considero que el hecho que logre realizar trazos por su cuenta indica que es capaz de seguir las instrucciones de manera oral, pero más aún, a través del observar a alguien más realizarlo, por lo cual a pesar de no presentar imágenes definidas son importantes debido que marcan una pauta de lo que puede realizar por el mismo, en donde a pesar de no requerir ayuda, esta se le brinda a través del ejemplo.

Terminado el dibujo, se le pregunta si está listo para continuar a lo que él responde solo con un “¡”, se le pregunta acerca de lo que dibujó, a lo cual su respuesta es algo difusa, debido que no logra dar un nombre de algún animal o algún otro elemento que se haya presentado en el cuento, pero de igual manera se procede a felicitarlo por el buen trabajo que realizó debido que es la primera vez que logra realizar un dibujo por sí mismo.

Evidencia de elementos fonológicos

Como cierre de la actividad se le pidió observar y mencionar una serie de tarjetas en donde se mostraban diferentes objetos de uso cotidiano o que él podía reconocer. Estas tarjetas pertenecen al examen de articulación de sonidos del español de Melgar (1994) el cual fue utilizado como una escala que permite observar elementos generales del lenguaje oral.

Durante la aplicación de la misma D. ya se mostraba cansado y se le dificultaba identificar los diversos elementos que se le iban señalando, por lo cual se le debía insistir más de una ocasión o nombrarlos para que el lograra repetirlos. Con el uso de esta escala se logró encontrar algunos de los fonemas que son de mayor dificultad para su pronunciación y en los cuales se deberá trabajar y con los indicadores presentados se retoma la importancia del lenguaje oral y su correcta apreciación.

Considero que dentro de este punto de la actividad comprobé que para D. no puedo crear actividades repetitivas o en este caso dirigidas solo por mí, sino que se trata de darle el poder de realizar acciones que le permitan sentirse involucrado, pero sobre todo que permitan trabajar la autonomía académica desde diferentes puntos de vista. Una vez finalizada toda la secuencia didáctica, se le indicó que se había terminado la actividad del día y se le felicitó por lograr terminarla de manera exitosa. Se le preguntó si quería agua a lo que contestó un “i” por lo cual se termina la actividad con el buscando ahora algo de agua, como se muestra en el presente diálogo:

Figura 19 Dialogo seleccionado de la sesión 01, realizada el 18 de enero de 2022, se observa una de las respuestas a preguntas de si y no, observando el nivel del indicador requerimiento de respuesta

Maestra: Oye D. , ¿Quieres agua? D.: shi Maestra: okay, vamos por agua
--

A pesar de que en el diálogo se muestra una clara respuesta a la pregunta guiando al indicador de respuesta, considero que esta solo sucede cuando se limita a alguna pregunta de si

o no, por lo cual si se retoman elementos ambiguos como el preguntar ¿Cómo estás? ¿Qué quieres?, es difícil obtener respuesta.

Reflexionando acerca de esto, considero que se podrían incluir preguntas y respuestas que le ayuden a partir de la socialización, pero también en el momento actual acortar las posibles respuestas a dos o tres selecciones, por ejemplo, en lugar de preguntarle ¿Qué juguete quieres?, brindarle tres opciones y que él nombre aquello que desea.

Evaluación de los indicadores

La evaluación se realizó a través de los indicadores anteriormente presentados algunos reunidos dentro de una rúbrica de evaluación y otros que conforman un registro de observación de la actividad. Este proceso de identificación fue realizado como un momento independiente a las actividades realizadas pero que es a partir de estas que se logran identificar los diversos puntos de acción.

Para la rúbrica presentada como artefacto 5, se retoman los indicadores de, etiquetamiento, repetición, respuesta, llamada, protesta, reconocimiento y organización, toma de decisión

Artefacto 5 Rúbrica de evaluación utilizada para la heteroevaluación de la sesión 01 el día 18 de

enero de 2022. Se presentan algunos de los indicadores y el nivel alcanzado después de la

nombrar los animales
lenguaje, responde
respectivamente. Los
indicadores en donde
mínimo, así como 1
y el andamiaje es m

aje para
ón a través del
a resistencia,
esponde a los
l andamiaje es
stos o sonidos

Rúbrica: Identificación de la Zona de Desarrollo Real				
Aspecto para evaluar	4	3	2	1
Usa el lenguaje para nombrar los animales	Nombra los animales de las actividades sin buscar ayuda	Nombra solo algunos de los animales de las actividades	Nombra los animales bajo repetición	No nombra los objetos de las diferentes actividades
Imita lo que oye	Imita los sonidos de los animales	Imita solo algunos de los sonidos de los animales	Intenta imitar los sonidos de los animales	No imita los sonidos de los animales
Responde a las preguntas	Responde a todas las preguntas de manera coherente	Responde a las preguntas pero se demuestran inconsistencias	Responde algunas preguntas y lo realiza con inconsistencias	No responde a las preguntas
Solicita la atención a través del lenguaje	Solicita la atención de manera oral	Solicita la atención con sonidos aislados	Solicita la atención con gestos y movimiento de manos	No solicita la atención
Expresa resistencia de manera oral	Expresa resistencia al cambio de actividad de manera oral	Expresa resistencia al cambio de actividad a través de gestos	Expresa la resistencia con autolesiones	No expresa la resistencia
Reconocimiento y organización	Reconoce los materiales que se le presentan o los explora con facilidad	Le cuesta identificar los materiales o explorarlos	No explora los materiales que se le presentan	Hace caso omiso a los materiales
Toma de decisiones	Elige entre las actividades propuestas a través del lenguaje oral	Elige entre las actividades a través de sonidos	Se le dirige en la elección de las actividades	No elige entre las actividades
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo una vez	Le cuesta reconocer sus limitantes por lo cual tarda en pedir ayuda	No identifica sus limitantes ni pide ayuda.

A través de esta rúbrica se presenta como resultado que nombra solo algunos de los animales de las actividades pero logra realizarlo con solo pequeñas ayudas, intenta imitar los sonidos de los animales, no responde a todas las preguntas realizadas, solicita atención con gestos y movimiento de manos, no responde a los saludos y expresa resistencia al cambio a través de gestos. Por lo cual de manera general se detecta que, a pesar de mantener muchas expresiones verbales, son pocas las ocasiones en las que estas son utilizadas para un propósito en específico o para comunicar necesidades o acciones.

Respecto a los resultados que se obtienen dentro del artefacto, se presenta primero el nivel actual de desarrollo de la autonomía académica en relación al lenguaje oral, más allá que en el desarrollo de este, debido que a lo largo de la actividad se logra distinguir el lenguaje oral de D., aún se encuentra en desarrollo, y su expresión es mayormente a través de sonidos, pero es su utilización en su vida cotidiana que impacta en elementos de su propia autonomía personal. La tabla 2 aquí presentada es importante pero no absoluta debido que da un registro del nivel dentro de la actividad, pero no representa en general el cómo se podría comportar dentro de otras actividades con escenarios diferentes.

Para el registro de observaciones los aspectos que se toman en cuenta son: la autonomía en la actividad, comunicación de las necesidades y los indicadores de, requerimiento de una acción , requerimiento de respuesta y acompañamiento a la acción. Dentro del registro en relación con los indicadores se muestra que no reconoce el lenguaje oral como un medio para solicitar acciones además que el requerimiento de respuesta está dirigido más hacia la entonación y sonidos que a la palabra debido que en ocasiones es inteligible, además que utiliza

mucho el acompañamiento a la acción sobre todo en el juego de memoria a manera de regulación en la actividad.

Emocionalmente logré detectar que para D. fue emocionante realizar las actividades de canto, juego de memoria y lectura, debido que siempre se mostraba feliz y se podía observar que realmente quería realizar la actividad propuesta, además que tomaba la iniciativa ya sea para leer el libro o hacer el memorama. Para mí las emociones que se presentan frente a las actividades son importantes debido que cuando D. se frustra sus reacciones van a hacia lastimarse a él o los demás lo cual presenta claras dificultades para el desarrollo de las actividades, pero sobre todo en su estabilidad emocional, y por lo cual en relación con su autonomía académica pueden llegar a repercutir en la toma de decisiones que tiene, es decir podría actuar antes de pensar en las consecuencias de sus actos.

Dentro de la escala fonológica de Melgar se retoman como resultados que algunos de los fonemas con los que presenta mayores dificultades son la r, s, p, así como las mezclas de todos los fonemas con l y r, además del diptongo ei. Por lo cual esto me permite identificar que de acuerdo al área de la fonología muchos de los fonemas que mantiene dificultades corresponden a fonemas desde el punto de articulación bilabial y alveolar.

Lo que encontré al aplicar la escala fonológica de Melgar es que las actividades estructuradas lo aburren y eso implica distracciones constantes y falta de constancia en la actividad, por lo cual estas actividades no funcionarán para futuras sesiones o deben innovarse con una presentación diferente. Por lo cual la parte esencial para mis intervenciones focalizadas es también que D. las disfrute y no representen algo difícil emocionalmente.

D. logra realizar casi todas las actividades dentro de casa sin ayuda, es decir, en ambientes que reconoce su autonomía aumenta, pero no así ante nuevos espacios; pero al mismo tiempo cuando este la busca o la requiere no utiliza el lenguaje oral como su principal medio para acceder a ella, por lo cual guía al adulto a donde desea o necesita la ayuda específica.

Otro de los elementos que resalta es la presencia de un habla privada, relacionada con los elementos del lenguaje oral que propone Vygotsky, en donde se utiliza sobre todo en la regulación de la conducta dentro de la actividad de juego de memoria, la cual no esperaba que estuviera tan presente además que lograra la función de una autorregulación ante la misma

actividad. Esta representación del lenguaje oral retoma características que abordan a la autonomía por lo cual es a través de esta autorregulación que se va construyendo la autonomía frente a las actividades escolares.

Conociendo ahora ambos artefactos se puede lograr encontrar una zona de desarrollo real de acuerdo con los indicadores anteriormente planteados. Para D. es difícil realizar algunas de las actividades nuevas por su cuenta, y al tener limitaciones desde el lenguaje oral, la comunicación que tiene de sus necesidades dentro del desarrollo de las clases es mínimo, lo cual implica tanto el uso correcto de las palabras remitiendo a su nivel fonológico, además de esto se observa que el principal medio de comunicación es el guiar al adulto hacia lo que desea sin necesidad de expresarlo, reconociendo entonces el problema ya planteado desde el contexto escolar.

Finalmente considero que personalmente esta primera intervención me permite dar pauta para las próximas sesiones en cuestión de actividades, estrategias de enseñanza, evaluación, pero sobre todo tomando las habilidades que ahora reconozco de D. poniéndolo a él, al centro del desarrollo de las sesiones. También que mi cotidianidad es diferente, pero que me permite identificar otros contextos e integrarlos a las intervenciones.

Confrontación en equipo

Durante la aplicación del protocolo de focalización con mi grupo de co-tutoría dentro de la materia de Indagación de los procesos educativos, encontré diferentes interrogantes y comentarios que me ayudaron a lograr una reflexión acerca de lo que se estaba presentando, pero sobre todo sobre elementos futuros, por lo que un primer acercamiento al protocolo de focalización me brindó la oportunidad de conocer más acerca de mis prácticas.

Considero, que una de mis principales dudas ante mi quehacer pedagógico es hacia el cómo puedo innovar en mis maneras de evaluación, o en actividades que mantengan evidencias que sean creadas por mi alumno, en donde se le involucre como el principal actor ante sus procesos de aprendizaje, pero que además logre obtener productos visibles que demuestren sus procesos de aprendizaje.

Los comentarios fríos se encontraban centrados sobre todo en el tema de las evidencias, en donde se hacía el énfasis primero en la selección de estas debido que era difícil para los lectores, lograr identificar la mayoría de los indicadores en las pocas evidencias mostradas, por lo cual sería útil mostrar una evidencia por cada uno de los indicadores mencionados. Otro de los puntos importantes se centra en la transformación de estas evidencias a los artefactos que podrían guiar una reflexión de la práctica, por lo cual va de la mano con el punto anterior debido que será importante primero realizar una selección oportuna de las evidencias para posteriormente considerar su transformación a artefactos.

Una de las evidencias que en mi consideración podría ser considerada como un artefacto es aquella, dentro del uso del habla privada de acuerdo con Vygotsky, debido que es algo que en el momento no contemplé y que al revisar las evidencias fue algo sorprendente para mí debido que consideraba que era una etapa la cual D. aún no lograba alcanzar, pero me demostró que solo porque no suene como los demás no significa que no utilice el lenguaje oral para autorregularse esto entendido como una manera de guiar sus acciones

Considero que dentro de mi formación de maestría me ha permitido reconocer mis áreas débiles, debido que dentro de este proceso he logrado fortalecerme, en medida que, ahora logro no solo reconocer mis áreas permito que los otros puedan señalarme éstas mismas. Además de esto, las diferentes unidades académicas, me han permitido ampliar mi conocimiento de los diferentes aspectos que rodean mis prácticas ante lo cual me ha llevado a una mayor reflexión de mi quehacer diario, pero dentro del proceso de diagnóstico reconozco la importancia de la unidad académica de Desarrollo y aprendizaje, las cuales me han brindado las herramientas para identificar aspectos de las diferentes fases del desarrollo del alumno.

Dentro de los comentarios cálidos, resultantes del protocolo de focalización, destacó la coherencia presentada dentro de las actividades, motivación además de la claridad que presenta la narrativa docente. Por lo que encuentro un punto fuerte dentro de mi práctica a través de la coherencia dentro de las actividades con el propósito, reconociendo este como uno de mis puntos fuertes. Para las propuestas de mi equipo de co- tutoría, destacó una que me permitió observar mi práctica desde el diseño de mis actividades, en donde la principal propuesta tiene relación en lograr realizar el diseño de las actividades a partir de la evaluación o evidencias que me permitan dar a comprender los aspectos incluidos en cada uno de los análisis de la práctica. Otras

propuestas son: generar la evidencia para cada uno de los indicadores, e informar a D, acerca de los nuevos indicadores que se están trabajando en la clase. Este último da pie a una mayor reflexión acerca de mi práctica diaria.

Destacó que el objetivo final dentro de esta sesión de confrontación tiene que ver con la selección de evidencias y por consecuencia su transformación a los artefactos, en donde después de lograr disminuir los indicadores presentados considero entonces la inclusión de evidencias dentro de cada uno de los mismos, reconociendo que quizás es posible acercar aspectos más evidentes para el lector. Es dentro de las evidencias que logro observar diferentes áreas de mi quehacer pedagógico, en donde en la mayoría las acciones que realiza mi alumno son difíciles de evidenciar recurriendo a los audios y transcripciones para lograrlo, en donde una de mis mayores áreas de oportunidad es la generación de artefactos visibles para los lectores. Igualmente considero que dentro de las evidencias dejo a un lado el contexto familiar y sus intervenciones, por lo cual será importante ampliar estas evidencias acerca de lo que sucede en casa o dentro del salón de clases, considerando que parte de los indicadores tienen que ver con elementos de socialización.

Pero al mismo tiempo encuentro uniones con el programa no de primaria si no de preescolar, debido que es aquel que logra cumplir con las habilidades que tiene y que se buscan favorecer en mi alumno. En específico dentro del campo de lenguaje y comunicación como se retoma del Programade Preescolar en los Aprendizajes Clave (2017) es dentro de este que en relación a las orientaciones didácticas se encuentra el campo de la oralidad en donde se pretende que los niños usen el lenguaje de manera cada vez más clara y precisa, con diferentes intenciones.

Se comprende entonces parte importante para la definición de la problemática desde los fundamentos teóricos, reconociendo que parte de su identificación tiene que ver con elementos quizás que corresponden a un desarrollo diferente en mi alumno por lo cual llevar con éxito esta autonomía a través del lenguaje oral podría entonces involucrar el crear las bases para futuros procesos de aprendizaje como la lectura o escritura.

Pero además de los elementos dentro del propio programa oficial, retomo de acuerdo con Ángeles Mayor (2011) el hecho que destaca dentro del desarrollo de las funciones del lenguaje, que las intenciones comunicativas son previas al empleo de estructuras, por lo cual la

expresión y conocimiento de la intención es anterior al desarrollo de elementos formales (p. 15) Es a través de esto último que denoto en mi problemática de estudio el centrarme en esta expresión antes del aprendizaje de conocimiento sobre las estructuras de oración, gramática, sintaxis, etc.

Reconstruir la práctica

A lo largo de la sesión en compañía de mi equipo de trabajo de co-tutoría, dentro del protocolo de focalización me permitió retomar las bases para lograr realizar en días posteriores una reflexión más profunda sobre mi práctica y los elementos que debería modificar en ella.

Considero que uno de los principales puntos señalados fue la relación que se tenía con las evidencias en donde se presenta como una dificultad para mí debido que la selección de estas implica el reconocer los elementos más visibles de los indicadores que guían la práctica. En mi intervención considero que, a pesar de mantener una coherencia con el objetivo señalado para la sesión, la evaluación aún representa dificultades las cuales son traducidas en la falta de productos de parte de mi alumno los cuales ayudarían al lector a comprender aún más el nivel alcanzado dentro del desarrollo de la secuencia didáctica.

Las evidencias, pero más que nada la evaluación y productos son elementos que deben modificarse, en énfasis de ayudar a la comprensión total de lo que sucede en las sesiones, y sobre todo en el logro y avance de los diferentes indicadores. Por lo cual en mi propuesta para futuras sesiones está la inclusión de hojas de actividades que permitan a mi alumno involucrarse aún más en elementos que pueda el mismo formar y transformar, reconociendo el uso de su lenguaje oral en el camino. Uno de los retos dentro de la práctica es el ir incluyendo nuevos agentes externos a las prácticas y sesiones con D. es decir involucrar en un futuro a sus padres, pero también visualizando una futura inclusión de sus compañeros de clase.

De la misma manera que mis retos, considero que esta primera sesión focalizada me permitió identificar mis logros y fortalezas dentro de la labor de una maestra sombra, uno de los principales que me lo hicieron saber a través de los comentarios cálidos, es el uso de una estrategia de lectura de libros; este comentario me ayudó a visualizar que mis acciones como maestra sombra realmente benefician a mi alumno y podrían beneficiar a muchos más, por lo que se presenta como un elemento a mantener y seleccionar para futuros análisis.

Uno de los principales retos para una próxima intervención está tanto en la selección apropiada de las evidencias, pero también en el enfoque a la autonomía poniendo al lenguaje oral como un apoyo para la misma, encontrando actividades que permitan el uso en situaciones sociales, lo cual implica el segundo reto que sería una inclusión de la familia o en caso de asistir de manera presencial de sus compañeros de grupo dentro del proceso del fortalecimiento de la autonomía personal de D.

Otro de los comentarios y propuestas que me llevó a reflexionar sobre lo que realicé en la actualidad como una maestra sombra, es el dar a conocer a D. los indicadores de la sesión, en vista que en muchas de las ocasiones estos son pasados por alto en medida que considero, el no logrará comprenderlos en su totalidad, quizás parte de esto podría deberse que de alguna manera en mis experiencias anteriores, nunca comunicaba los indicadores esperados debido que podrían interferir en el desarrollo de test o pruebas, pero de igual manera porque podía observar que no era relevante para mis alumnos y siempre se quedaba como algo que era tratado solo por los adultos.

Por lo cual ahora se presentan como un reto en medida de lograr en próximas sesiones identificar diferentes formas de darle a conocer a D. los indicadores que se esperan en la sesión, en donde mantengo como propuesta en las próximas sesiones, elaborar tarjetas con pictogramas que representen los indicadores que se buscan dentro de la sesión, logrando así darlos a conocer con una forma que D. logre reconocer.

Pero también es esta última parte que me lleva a cuestionar acerca de los factores presentados en la pregunta de investigación acerca de la importancia de cada una de las categorías clave, en donde al centrarme dentro del lenguaje oral, es difícil para mí reconocer aquellas actividades apegadas a la autonomía personal y sobre todo el cómo trabajarlas en conjunto. Por lo que será importante reconsiderar las actividades del plan de intervención para llegar a dar respuesta a la pregunta planteada.

Hallazgos para la investigación

Dentro de este primer análisis y en relación a la problemática que me acontece, reconozco que una de las principales respuestas que brinda mi análisis uno es el hecho que para poder realizar intervenciones en cualquier área será importante tener un diagnóstico y crear

indicadores que permitan observar en el alumno conductas específicas. Por lo que para el desarrollo de una autonomía académica es necesario primero identificar desde dónde se parte y cuál podría ser un objetivo alcanzable, pero sobre todo identificar cuáles serían algunos de los aspectos que podrían brindarle una inclusión desde la planeación de las actividades.

Uno más tiene que ver con las actividades dinámicas, es decir, no funcionan aquellas que podrían parecer repetitivas y sin sentido, que no le permitan involucrarse activamente en cada uno de los pasos, por lo cual deberían considerarse sus necesidades específicas, para D. requiere que las disfrute y sean alcanzables, pero que a su vez le permitan poco a poco continuar construyendo su autonomía.

Análisis 2: Tomando decisiones desde la lectura

“No hay un solo lector que no haya mejorado su lenguaje oral en contenido, en articulación y en morfosintaxis”

Troncoso (2009)

La lectura es un proceso en el que se conjugan diferentes etapas y cuando se trata con alumnos que no acceden a la lectura de manera convencional, se deben adaptar diferentes maneras de leer para que cada uno de ellos logre sentirse parte de este mundo lector. Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo favorecer la autonomía académica en un alumno con Síndrome de Down a través del lenguaje oral? Se realizó la presente sesión el día 24 de febrero de 2022, dentro del acompañamiento presencial en casa, con una duración de 37 minutos de manera continua sin la presencia de recesos entre cada una de las actividades.

El aprendizaje esperado se retoma de los elementos de lenguaje y comunicación en preescolar de acuerdo con los aprendizajes clave (2017) el cual es “expresa sus ideas y escucha las de sus compañeros”, el objetivo de la sesión focalizada fue el de lograr una imitación y utilización del lenguaje oral para el fomento de una lectura autónoma. Para las condiciones en donde se realizó la intervención, dentro del cuarto de D., lugar en donde toma sus clases en línea, y las competencias que se busca promover se encuentran en relación con su autonomía personal dentro de la expresión de decisiones.

La principal actividad por desarrollar fue la lectura de un cuento a través de un sistema de lectura el cual he creado a través de mi experiencia en el trabajo con D., y otros alumnos quienes enfrentan barreras para el aprendizaje y participación, consta de tres etapas de lectura. Este sistema juega un papel importante debido a que logra incorporar algunas de las verbalizaciones a través de las palabras que D. reconoce.

Además de esta actividad se presentan otras que complementan e introducen a la sesión para D., como son canciones en donde se logra observar la presencia de elementos que trabajan la fonología además de una actividad final en el colorear un dibujo relacionado al cuento ya revisado, el diseño de las presentes actividades consideró los elementos del contexto actual retomando aspectos de su familia.

Para la evaluación de las actividades de la misma manera se retomaron algunos de los indicadores presentados dentro de la sesión uno, los cuales son:

Tabla 7 Indicadores seleccionados para trabajar en la sesión 02

Indicador	Descripción para la actividad
Respuesta	El lenguaje sigue a una pregunta del adulto
Requerimiento de una acción	El niño solicita que el adulto realice una acción
Protesta	El lenguaje expresa resistencia a la acción del adulto
Reconocimiento y organización	Reconocimiento de los lugares, espacios, materiales y rincones en los que está organizada el aula, acudiendo a ellos cuando corresponde
Toma de decisiones	Logra elegir entre dos o más materiales o actividades que se le propongan.
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces.

Los cuales fueron retomados de acuerdo a una escala de valoración de logro, con la presencia de los niveles: logrado, en desarrollo, requiere apoyo y no logrado, de acuerdo con los indicadores anteriormente expuestos y que se podrán observar en la selección de materiales, lectura del cuento y a lo largo de las diferentes actividades propuestas. Para los niveles de logro se identifica como principal diferenciador entre cada uno de los niveles, el nivel de autonomía que presenta ante la realización de las actividades, señalando aquellas que puede llegar a realizar por el mismo. Así mismo se incluye un registro de observación de la sesión, ambos llenados al final de esta de manera que logren recuperar las acciones realizadas a lo largo de la actividad.

Entrenamos la voz

Esta primera parte e introducción a la sesión fue diseñada para principalmente darle a conocer los objetivos de las actividades a realizar, además de utilizar las canciones infantiles como un medio para trabajar algunos de los fonemas con los cuales presenta ciertas dificultades, pero también como una actividad que le permita identificar que será hora de realizar el trabajo individual. Algo que se puede observar dentro de la planeación de la sesión es que en ocasiones las actividades propuestas para el inicio de las actividades podrían considerar que no plantean una coherencia con el resto de la actividad y que, son pocas las veces que logró recuperar conocimientos previos, por lo cual considero que son elementos para tomar en cuenta en la perfección del diseño de mis secuencias didácticas.

Se buscó al inicio de las canciones su respuesta ante un saludo, no de manera verbal, guiándolo a responder a chocar el puño, a lo cual anteriormente ya conocía, pero que no respondió de la manera en la que se esperaba se identificó en el choque de puños la letra A en lengua de señas mexicana (LSM). Esto me lleva a encontrar una posible manera más de acercarlo a la comunicación de sus necesidades, observando si será capaz de reconocer señas en LSM.

Para las canciones se eligieron aquellas que ya conoce debido que le permitirá reconocerlas fácilmente, entre las cuales se buscaba la repetición de palabras y sonidos que permitieran el trabajar diferentes tipos de fonemas. Al comenzar a cantar las canciones reconoció pocas veces las palabras que debería mencionar, por lo cual se tomó la decisión de en

este caso cantar primero yo con algunas intervenciones de D. para después permitirle cantarlas a su ritmo y con sus palabras, indicando solo en algunas ocasiones el ritmo de la canción. Al indicarle que cantara por sí mismo logré reconocer en él que logra identificar el ritmo y por lo cual seguir las instrucciones que se le brindaban.

Otro de los puntos importantes en el desarrollo de las canciones fue que al cantar la canción con el color rosa el mismo señaló con su mano uno de sus juguetes nombrándolo, y aunque esta emisión no fue exacta me permitió darme cuenta de que logra realizar la vinculación entre el nombrar los elementos al identificarlos y quererlos.

Artefacto 6 Dialogo presentado en la sesión 02, D. nombra los objetos dentro de su cuarto en donde cambia la canción desarrollada en la sesión 02

Maestra: A ver, ahora el rosa
D.: uh, uh, uh ... o e mejo (señalando un juguete) baco jo jo
Maestra: aja si muy bien el barco rojo

Como se puede observar dentro del diálogo presentado como Artefacto 6, a D. le llama la atención uno de sus juguetes y al señalar lo nombra. Esto para mi es importante debido que es un gesto que fácilmente podría sobre entenderse como que quería ese objeto por lo cual se puede utilizar como una base para modelar este comportamiento y llevarlo a expresar más elementos que tienen que ver con él mismo, y algo que rescato además de las expresiones de D. es mi respuesta ante estas emisiones, en donde resalto aquello que logro reconocer en D. pensando en que puedo hacerlo sentir validado y reforzando el que logre tomar la decisión de crear una canción con un objeto de su ambiente.

En esta emisión de los objetos a su alrededor y al cantar las canciones, sucedió algo interesante, comenzó a modificar la canción original con aquello que iba nombrando como en este caso su pie, reconociendo no solo el ritmo de la canción, llevandolo a lograr crear una nueva. Como maestra sombra considero que uno de los mayores avances que puede alcanzar un alumno es en lograr apropiarse de aquello que se enseña, lo cual significa en ocasiones reconstruir las estructuras y buscar algo en lo que se sienta cómodo.

Figura 20 Dialogo presentado en la sesión 02, D. modifica la letra de la canción e incorpora objetos que él puede observar

Maestra: ¿Cuál me vas a cantar con ese?
D.: pa p apa (siguiendo el ritmo de la canción)
Maestra: es un pato to to (mostrando el ritmo de la canción)
D. : to to to ... (sonidos inteligibles) po po po, pato to to (señalando su zapato)
Maestra : ¡Ah! ¿Es un zapato? Es un zapato to to muy contento esta (siguiendo el ritmo de la canción)
D. : pie (abre y cierra las manos como en la canción) (sonidos inteligibles) pie pie pie (siguiendo el ritmo de la canción)

Como se puede observar en el diálogo presentado, D. logra relacionar algunas de las palabras y terminaciones con algo que él tenía a la mano, lo cual me permite reflexionar un poco en como su autonomía académica se ve con mayor claridad ante elementos simples como las canciones, debido que llaman su atención y permiten reconocer fácilmente.

Personalmente considero que gran parte de esta respuesta que presento ante las emisiones de voz de D. parten desde el hecho de hacerlo sentir escuchado y que viene desde la inclusión educativa que quiero lograr en cada uno de los alumnos. Es aquí donde identifico una coincidencia con mi filosofía docente desde esta relación que me gusta mantener con los alumnos y considero parte importante para la enseñanza de cada uno de los contenidos.

Leo lo que conozco

Una vez terminadas las canciones se le indicó que ahora íbamos a leer un libro que yo traje en esta ocasión para él. En este momento se le mencionó el objetivo de leer un libro, diciéndole que se realizaba la actividad porque quería darme cuenta en él como él utilizaba su voz, para poder decirme “quiero” o “está” indicando una elección, además que quería observar cómo realizaba la actividad.

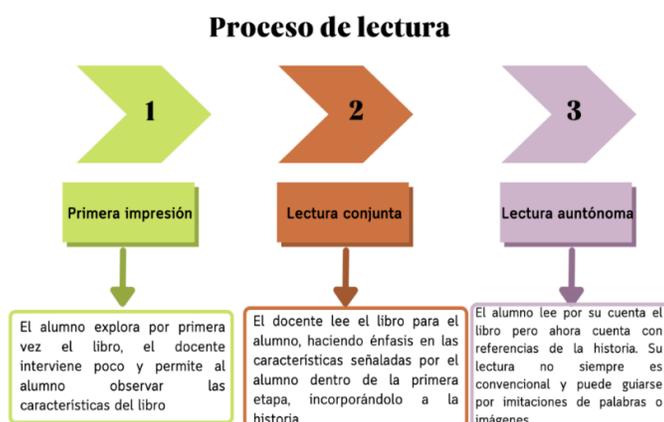
Esto lo realice de manera específica debido que se me había cuestionado el darle a conocer los propósitos de la sesión, lo cual debo reconocer es algo que se me ha dificultado en muchas ocasiones y no solo en mi trabajo con D. retomando que anteriormente no daba a

conocer este objetivo debido que pensaba que era algo que solo el profesor debía saber y que crearía algún sesgo en los alumnos al momento de realizar las actividades.

Pero ahora poco a poco considero que es necesario sobre todo ahora para anticipar lo que sucederá y no sea sorpresa para ninguno de los dos las reacciones del otro. Con D. Es algo que debo continuar trabajando debido a que me es difícil reconocer si él comprendió el objetivo de la actividad por lo que deberé buscar diferentes maneras para hacérselo saber.

Como anteriormente fue señalado, la lectura fue realizada gracias a una estrategia de enseñanza, diseñada a través de mis experiencias en el trabajo frente a diversos alumnos. Se presenta de esta manera la estrategia para el proceso de lectura en alumnos con discapacidad intelectual:

Artefacto 7 Diagrama representando el proceso de lectura dirigido a alumnos con discapacidad intelectual, en donde se observan las etapas de lectura así como su descripción



Se logra denominar el presente proceso presentado en el artefacto 7, como estrategia de enseñanza, debido que de acuerdo con Díaz y Hernández (2007) estas se definen como

procedimientos empleados de forma consciente e intencional en la enseñanza significativa, pero que retoma aspectos importantes de la comunicación de D. en relación a los contenidos de un libro, por lo cual podría ser retomada como una estrategia de comunicación.

La estrategia de comunicación de la lectura, como se presenta en el artefacto 7 se divide a través de tres etapas en las cuales se busca que el alumno se apropie en diferentes niveles de la lectura que realiza y que sobre todo no busca una lectura convencional sino que se realice a través de los propios medios de cada uno de los niños y niñas.

En relación con la pregunta de investigación, retomo que parte vital dentro del proceso de investigación, el proceso de lectura presentado favorece la autonomía académica en medida que permite al alumno tener primero un andamiaje para posteriormente tomar decisiones en relación con lo que deciden leer pero además el cómo deciden hacerlo. Las etapas dos y tres están pensadas en que el alumno se apropie de la lectura, reconociéndolo como alguien autónomo.

Primera impresión

Para comenzar con la estrategia, se procedió a presentarle el cuento realizado con base en su familia, sus miembros y el hogar en donde viven; al inicio cuando tomó el libro continuó cantando las canciones del inicio de la actividad sin prestar atención en sí al contenido del libro centrándose más en el ritmo, no fue hasta que se le enfocó la portada del libro donde aparece su cara que logró prestar atención y darse cuenta de que se trataba de él.

<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir que explore el libro mediante una primera lectura por sí mismo, que identifique algunas de las imágenes que aparecen dentro de él, pasando por una primera etapa de lectura • Dentro de esta etapa registrar sus conductas y si existen diferentes manera de llamar la atención del adulto • Posteriormente proceder a una segunda lectura esta vez el libro será leído por la maestra con entonación permitiéndole reconocer los personajes, y palabras que a reconoce • Para la lectura del libro es importante rescatar las palabras y señalar las imágenes que el ya conoce pidiéndole su participación en ocasiones específicas. • Una vez terminada esta lectura, pedirle retomar el libro, y que ahora le toca contarle, mencionándole “ahora tu cuéntamelo” observando primero su reacción • Dentro de esta tercera etapa de lectura se registrará las emisiones que tiene sobre las palabras • Reforzar el uso del lenguaje para pedir ayuda, mostrándole cada vez que tome mi mano para leer un párrafo específico comenzar a decir “ayúdame” buscando que logre imitarlo • Si logra imitarlo, solo responder cuando mencione “ayúdame” registrando el nivel que tiene bajo este indicador de llamada • Dentro de esta última etapa de la lectura, preguntarle elementos muy específicos a, como ¿Quién es? ¿Qué hace?, etc. • Observar cual es su estrategia actual para responder a las preguntas, si lo realiza de manera específica o prevalecen los sonidos aún. En caso de esta ultima siempre reforzar el nombre del objeto, persona o acción hasta lograr una imitación 	<p>20 min.</p>
--	----------------

Figura 21 Diseño de las actividades, fase de desarrollo del diseño de la sesión 02, rescata los puntos esenciales dentro del proceso de lectura

Con apoyo, D. comenzó a pasar las páginas reconociendo poco a los diversos actores dentro del libro, inmediatamente conectando que se trata de su familia incluyendo a sus mascotas, esta fue una grata sorpresa para D. debido a que logró encontrar en el libro elementos que podría nombrar fácilmente y le permitirán seguir el hilo de la historia. Lo cual contribuye a fomentar su autonomía académica desde el hacerle saber que puede realizar las actividades que se le proponen.

Esta parte del proceso de lectura se considera entonces como una primera etapa, en donde el alumno logra reconocer el libro a través de sus recursos, ya sea guiándose por las imágenes, palabras, elementos extras, entre otros con los que logré identificar la historia que se va a contar así como permitiéndole acercarse a la lectura desde otros puntos de vista. En la construcción desde mi experiencia profesional, logre reconocer que en muchas de las ocasiones el primer acercamiento que tienen con los libros es a través de las imágenes, reconociéndolas e infiriendo la historia o resaltando aquellos objetos o personajes que les parecen importantes.

Cómo se logra apreciar dentro de la figura 15 se reconoce parte del diseño de la secuencia didáctica en donde se aprecia el seguimiento de instrucciones a realizar dentro del proceso de lectura resaltando como punto importante la segunda etapa debido que es donde se reconoce el libro y será vital para pasar a una tercera etapa de la lectura.

Mis acciones dentro de esta etapa mantienen relación con las metodologías de aprendizaje activo en donde el alumno es el centro del aprendizaje, retomando la importancia de ofrecer la oportunidad a D. de fomentar su autonomía desde el ámbito académico, por lo cual yo como maestra sombra permito a D. explorar con sus propios recursos, pero en general se destaca como principal habilidad como docente el diseño de la estrategia pero de la misma manera las adaptaciones que se buscan.

Lectura conjunta

Adentrándonos dentro de la segunda etapa de lectura, la cual se lleva a cabo con ayuda de un adulto y en este caso fue mi responsabilidad guiar a D. Realizando esta segunda etapa de lectura D. logra reconocer mediante las imágenes y pictogramas las diferentes palabras que él mismo ya logra identificar gracias al método global de la lectura. La cual es una estrategia que

le ha ayudado al acercamiento de su autonomía desde el hecho de acceder al conocimiento de palabras y oraciones.

Poco a poco reconocía y se entusiasmaba con la historia que se iba contando y dentro de esta etapa D. logró denotar muchas veces su uso del lenguaje oral no solo en el etiquetamiento sino también en la demostración de sus emociones. Con esto yo me sentía feliz el ver como de a poco podía entender por el mismo un libro y la historia que se contaba, reconocí que la sistematización de la estrategia podría brindarle un buen andamiaje.

El objetivo de la segunda etapa de lectura es el presentar el libro ante el alumno, recuperando todas aquellas expresiones, o personajes que destacó en la primera etapa, pero ahora llevándolo a una construcción de la historia, por lo cual de acuerdo con las características del alumno sería importante rescatar elementos visuales, entonación en la voz, o incluso la presencia de diferentes texturas que le permitan adentrarse en la historia que se va contando.

Una de las principales competencias del docente dentro de esta etapa es el lograr captar la atención de los educados a través de diferentes recursos. Para D. resaltan aquellos elementos visuales, debido que de acuerdo con Troncoso (2009) para los niños que presentan Síndrome de Down el reconocimiento visual, así como su memoria está mayor desarrollada.

En esta ocasión esta etapa de lectura fue repetida en dos ocasiones, buscando dentro de la segunda incluir más a D., a través de los pictogramas las partes de la historia que él podía conocer, formando en pequeñas oraciones, haciéndolo sentir capaz de leer por su cuenta y sobre todo hacerlo en voz alta. Estos momentos se logra identificar el indicador de reconocimiento y organización que en este caso se muestra desde el material en donde al identificar las palabras mediante pictogramas logra acceder por su cuenta a la historia.

Para D. esta parte de la lectura es común debido que usualmente es así como se acerca a los diferentes textos, pero en este en específico logré observar mayores emisiones focalizadas de su lenguaje oral. En relación con el indicador de etiquetamiento me queda claro que sí es interesante y lo conoce, D. será capaz de mencionarlo, por lo cual podría convertirse en una herramienta útil para este acercamiento a expresar sus diferentes necesidades.

Lectura autónoma

Se prosiguió a una última etapa que consiste en dar la oportunidad a D. en contar la historia a su manera reconociendo si ha logrado captar algunas de las palabras que se mencionan o de seguir por su cuenta los diferentes renglones de las palabras. Se le mencionó que ahora sería su turno de leerme el cuento, en donde al principio se mostraba algo desinteresado pero que al comenzar a hojear de nuevo el libro fue capaz de ir mencionando las diferentes palabras que contiene el libro.

En esta parte de la lectura se accionan las habilidades del docente de la observación y sobre todo en la creatividad ante las diferentes problemáticas y acciones que se pueden presentar, para el alumno será importante permitirle sentirse capaz de explicitar lo leído y convertirse en un agente activo ante su proceso de lectura.

Algo a resaltar dentro de esta etapa, fue el requerimiento de acción, el cual se demuestra aun con el tomar la mano de la persona que esté a su lado y guiarla hacia lo que él requiere, por lo cual se buscó que repitiera la palabra de ayúdame, pero se encontró que quizás este medio aún es difícil para él, debido que no logra repetir o siquiera prestar atención a la indicación que se pide.

Debido a esta y otras intervenciones me lleva a reflexionar acerca si el enfoque es el correcto para el desarrollo de su autonomía observando en los acercamientos identifico que de alguna manera expresa lo que él desea, pero quizás el lograr acceder a esta expresión oral focalizada es algo que se debe seguir trabajando. En ocasiones al detenerse en las páginas iba mencionando otros elementos que eran inteligibles para mí, por lo que D. constantemente pedía una rectificación de aquello que iba nombrando, pero cuando se trataba de los pictogramas su lenguaje se mostraba más claro en cuanto los elementos fonológicos además que demostraba una intención en el nombrar o lograr ver aquello que iba nombrando.

Otro de los elementos esenciales en esta lectura por parte de D. fue que, al querer cambiar la página del libro, el mismo denotó disgusto con sonidos y gruñidos, además de una clara expresión en su rostro, pero sin lograr una expresión verbal lo cual también me llevó a considerar

la funcionalidad que tiene hasta ahora esta forma de comunicación logrando delimitar más aquellos indicadores presentados en la primera sesión.

Observó que la guía visual para D. Es algo importante porque no solo capta su atención, además le permite una mayor capacidad de expresiones verbales, debido a que los sonidos se apoyan de algo que él es capaz de reconocer. Antes de terminar la lectura se decidió leer por última vez el libro ahora combinando tanto la ayuda como una lectura individual permitiéndole consolidar aquellas palabras que puede ir nombrando.

Al final de la lectura D. se mostraba interesado en la lectura, pero comenzaba a mostrar señales de enojo o frustración por lo cual se cambió de escenario para la siguiente parte de la actividad. Reconociendo que parte esencial del éxito o fracaso de las actividades diseñadas está en el cómo se siente D. con las mismas, por lo cual diseñar o adaptar secuencias de actividades que le permitan disfrutarlas y comprenderlas es algo esencial en su proceso.

Dentro del proceso de la lectura reconozco que D. pone en práctica su autonomía académica, cuando se trata de las elecciones que va tomando dentro de la lectura, desde el elegir una página, así como leer por él mismo con diferentes ayudas gráficas. Reconozco que, dentro de la estrategia de comunicación para la lectura, la autonomía académica es parte esencial retomándolo como un andamiaje en donde se espera que en algún momento logre realizarlo por su cuenta, pero es cierto que es una estrategia que retoma y brinda mayor importancia al lenguaje oral.

Coloreamos lo leído

Una vez terminado el proceso de lectura se le informó que ahora podría realizar un dibujo de acuerdo a la lectura que hicimos, por lo cual se le mostró un dibujo realizado y una hoja en blanco preguntándole cuál prefería, buscando una respuesta verbal al elegir la hoja deseada, la cual no se presentó, y eligió el dibujo ya realizado con solo tomar la hoja.

La decisión de finalizar la actividad con un dibujo fue retomada de otras sesiones de trabajo individual en donde se rescata que a D. le gusta mucho colorear y que sobre todo es una actividad que, al causarle alegría, además que se puede observar cómo en ocasiones comienza a realizarlo por su cuenta. Otro de los puntos clave fue en relación a la búsqueda de una toma

de decisiones por lo cual se tomó la iniciativa que comenzará con pequeñas acciones como escoger el material, colores, etc.

Durante la actividad D. estuvo platicando mucho acerca de lo que dibujaba, quien era, además de muchos sonidos y palabras inteligibles que demostraban cierta felicidad debido a su entonación y uso. Al tomar los materiales necesarios no indicó verbalmente cual quería al contrario los fue tomando uno a uno reconociendo una falta de verbalización pero que dentro del tomar aquello que quiere, denota una toma de decisiones.

Esta elección de materiales con D. denota que en ocasiones podría fortalecer sus elecciones, por lo que sería importante favorecer estas elecciones debido que es aquí en donde se denota gran parte de su autonomía académica. Considero que esta autonomía comienza al ir involucrando al estudiante en la decisión que se van tomando, haciéndolo partícipe de todo aquello que realiza, por lo cual, dentro de la secuencia didáctica, se buscó el dar espacios para D. que le permitan tomar decisiones que repercutan en el desarrollo de la actividad.

Figura 22 Dibujo producto de la sesión 02 en donde se observan los trazos dirigidos en la familia de D.



Dentro de la figura 16 podemos observar la producción del dibujo de D. algo que resalta es que cada uno de los colores utilizados fueron elegidos por D. tomando en cuenta y dando importancia a sus decisiones.

A lo largo de la actividad dentro de estas palabras que iba mencionando se logró rescatar en algunas ocasiones emisiones que se encontraban como parte de su habla privada y denotaban en ocasiones cierta autorregulación debió que mencionaba constantemente lo bien que lo iba realizando, delimitando sus acciones de acuerdo a lo que se le pidió que fuera coloreando el dibujo con los materiales que él quisiera. En esta sesión a diferencia de la anterior logró reconocer que se trata de una autorregulación debido a la explicitación del objetivo de la actividad en general y que esta misma habla de la conciencia de elementos que ayudan a la intervención de la autonomía académica.

El principal objetivo del presente análisis se centra dentro la planeación y secuencia didáctica de la sesión. Por lo cual se presenta la planeación diseñada:

Artefacto 8 Planeación del diseño de actividades para la sesión 2 focalizada, se presenta la secuencia didáctica diseñada a través de los indicadores presentados

N° sesión	2	Tema	Lenguaje oral	
Actividad	Hora de leer		Grado	3°
Aprendizaje esperado (lenguaje y comunicación)	Expresa sus ideas. Participa y escucha a sus compañeros		Tiempo	35 minutos
Objetivo	Imitación y utilización del lenguaje oral para el fomento de una lectura autónoma			
Pregunta de investigación				
¿Cómo favorecer la autonomía personal en un alumno con Síndrome de Down a través del lenguaje oral?				
Secuencia didáctica				Tiempos
<p style="text-align: center;">Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludar a D. con diversos modos como el codo, la mano, el puño etc. • Presentarle una canción que trabaja los elementos de pronunciación utilizando colores para lograr llamar su atención y entonación en la canción • Primero se le pedirá escuchar la canción y posteriormente se le darán los colores para que él logre cantarla por el mismo, realizar el registro de esto • Una vez finalizada la canción se le informará acerca de los indicadores que serán evaluados en esta sesión 				5 min.

<ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente se describe la actividad a realizar y mostrarle el libro que se leerla el cual está basado en su contexto familiar <p style="text-align: center;">Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir que explore el libro mediante una primera lectura por sí mismo, que identifique algunas de las imágenes que aparecen dentro de él, pasando por una primera etapa de lectura • Dentro de esta etapa registrar sus conductas y si existen diferentes maneras de llamar la atención del adulto • Posteriormente proceder a una segunda lectura esta vez el libro será leído por la maestra con entonación permitiéndole reconocer los personajes, y palabras que a reconoce • Para la lectura del libro es importante rescatar las palabras y señalar las imágenes que él ya conoce pidiéndole su participación en ocasiones específicas. • Una vez terminada esta lectura, pedirle retomar el libro, y que ahora le toca contarle, mencionándole “ahora tú cuéntamelo” observando primero su reacción • Dentro de esta tercera etapa de lectura se registrará las emisiones que tiene sobre las palabras • Reforzar el uso del lenguaje para pedir ayuda, mostrándole cada vez que tome mi mano para leer un párrafo específico comenzar a decir “ayúdame” buscando que logre imitarlo • Si logra imitarlo, solo responder cuando mencione “ayúdame” registrando el nivel que tiene bajo este indicador de llamada • Dentro de esta última etapa de la lectura, preguntarle elementos muy específicos a, como ¿Quién es? ¿Qué hace?, etc. • Observar cuál es su estrategia actual para responder a las preguntas, si lo realiza de manera específica o prevalecen los sonidos aún. En caso de esta última siempre reforzar el nombre del objeto, persona o acción hasta lograr una imitación 	20 min.
<p style="text-align: center;">Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concluida la lectura del libro, se procederá a entregarle un dibujo relacionado con la historia seleccionada. Se le otorgará una hoja en blanco y otra con un dibujo impreso, preguntarle ¿Cuál quieres? • Al tomar la hoja mencionar la palabra “esta”, registrar si logra repetir la palabra o solo toma la hoja • Si eligió el dibujo impreso, preguntarle qué es lo que observa en el dibujo haciendo la pregunta ¿Quién es? • Señalar ahora los materiales disponibles para colorear el dibujo (plumones, colores y gises) preguntándole ¿Cuál quieres? Señalando y nombrando cada uno esperando su respuesta • Si solo lo toma repetir el nombre del material y preguntarle ¿Quieres los..? Observar su respuesta y registrarla • Observar su respuesta, si no responde repetir la pregunta pero ahora definiéndolo por dos colores: ¿Qué color quieres? ¿Rojo o azul? • Permitirle terminar de colorear o dibujar a su ritmo, y en este momento platicar algo acerca de los colores que utiliza, que está dibujando, si le gusta la actividad etc. percatándose si logra responder a la conversación • Una vez terminado su dibujo pegar en un espacio de su cuarto • Ir al horario visual y señalar como terminada la actividad del día 	10 min.

- Felicitarlo y usar la frase ¡Muy bien!

Evaluación

Indicadores

- Requerimiento de una acción: solicita los materiales a través de sonidos o palabras
- Llamada y Ayuda: solicita la atención mediante sonidos o palabras
- Etiquetamiento: nombra por su cuenta los personajes del cuento
- Reconocimiento y organización: identifica los materiales utilizados
- Toma de decisiones: elige los materiales para realizar el dibujo

Etiquetamiento Actitudinal

- Autonomía en la actividad
- Comunicación de las necesidades
- Seguimiento de instrucciones
- Emociones frente a la actividad

Material

- Horario visual
- Libro realizado en base a su contexto
- Dibujo impreso relacionado con la historia
- Plumones
- Gises
- Colores
- Hoja blanca

Uno de los principales motivos por los cuales presento la planeación como artefacto una vez concluida la actividad es que me permite observar aquellas características del propio diseño, y sobre todo realizar la comparación entre aquello que sucedió y el cómo estaba planificado. El principal factor que rescato dentro de la planeación es la secuencia de actividades, en donde el principal foco va hacia los elementos del cuento y el cómo estos se relacionan con la pregunta de investigación. Considero que en esta planeación puedo encontrar contradicciones con mi filosofía docente, debido que aún la observo como algo dirigido y que ya dentro de la puesta en práctica continuó teniendo el centro de la actividad en lugar de pasarlo a mi alumno, de igual manera me enfrento que en específico para esta sesión, buscaba que todo saliera de acuerdo a lo planeado por lo cual en muchas ocasiones no retomo o me cuesta observar las expresiones que tiene mi alumno sólo centrándome en aquello que yo busco que exprese.

Algo que logro dar cuenta dentro de la planeación de las actividades es que alejo a D. de su propio contexto, es decir no logro incluir de manera adecuada a los diferentes actores que podrían involucrarse en el desarrollo de la actividad ni antes de esta ni después de las actividades, por lo cual considero que es algo que puede llegar a diferir con elementos de mi filosofía docente en parte porque no logro recuperar los recursos del entorno para la mejora de los aprendizajes de D.

De la misma manera me cuesta trabajo encontrar en la planeación un énfasis en los elementos de la evaluación, en donde aún la considero como la parte final del proceso y no como algo que puede estar dentro de cada una de las etapas. Algo que me permite reflexionar el compartir el diseño de la secuencia de actividades es que aún es necesario definirla mejor sobre todo dando énfasis y potenciando las habilidades que tiene mi alumno, pero sobre todo ahora una vez aplicada, reconocer aquellas actividades que realmente puede realizar por el mismo y teniendo en cuenta que este acercamiento al lenguaje oral no se logra de la noche a la mañana

Reconocer el seguimiento

Una vez terminadas las actividades, llega el reconocimiento del nivel de los indicadores propuestos al inicio de la sesión, y trabajados a lo largo de las actividades diseñadas. Considero que la realización y diseño de la sesión fue complicada debido que buscaba un énfasis en mostrar evidencias necesarias pero que aún mantengo dificultad en mostrar el trabajo que realizo y sobre todo las actividades que realiza D. por lo que considero podría ser difícil como lector reconocer aquellas actividades realizadas y su desempeño ante estas.

Para el indicador de etiquetamiento lo considero como logrado y uno de los puntos más fuertes dentro del desarrollo de la sesión, por lo cual se podría hablar en sesiones posteriores de etiquetar y nombrar sin problema por lo que el lenguaje oral está más en juego reconociendo que se puede subir el nivel de este indicador.

Dentro de los indicadores de llamada / ayuda y requerimiento de acción, son aquellos que se muestran con mayores dificultades en D. debido que no utiliza el lenguaje oral para ambos pero los deja saber mediante acciones específicas, tomando mi mano y acercándose a donde desea que lea, por lo cual será importante tomar acciones para comenzar a utilizar sonidos dentro de estos requerimientos antes de utilizar las palabras. Al mismo tiempo los elementos de

reconocimiento y toma de decisiones se muestran han sido trabajados a lo largo de las clases, actualmente comienzan a mostrarse dentro de las sesiones focalizadas.

Tabla 8 Escala de valoración para la sesión 02 se rescatan los resultados basados en el desarrollo de las actividades

Escala de valoración					
Aspecto para evaluar	Logrado	En proceso	Requiere ayuda	No logrado	Observaciones
Requerimiento de una acción : solicita los materiales a través de sonidos o palabras			X		Busca los materiales por el mismo pero sin utilizar el lenguaje
Llamada y Ayuda: solicita la atención mediante sonidos o palabras		X			Continúa llamando la atención con gestos y sonidos
Etiquetamiento: nombra por su cuenta los personajes del cuento	X				Logra nombrar a todos los personajes del cuento, la guía visual ayuda.
Reconocimiento y organización: identifica los elementos del cuento		X			Identifica los diferentes componentes visuales del cuento
Toma de decisiones: elige los materiales para realizar el dibujo	X				Logra elegir los materiales que requiere pero tiene problemas para mencionarlos

La escala de valoración me permite reconocer el nivel actual que tiene D. dentro del desarrollo de los indicadores planteados observando un gran avance en relación con el etiquetamiento siempre que se le muestre una guía visual. Los indicadores de la sesión fueron relacionados con el aprendizaje esperado en vista que se buscan pequeños acercamientos a este aprendizaje general.

Esta actividad me permitió reconocer mejor la toma de decisiones que tiene D. algo que usualmente él no realiza pero que al ponerlo en práctica poco a poco va reconociendo que él tiene la autonomía para elegir lo que quiera y que las actividades no siempre deben de ser impuestas. Este punto lo considero importante para mí debido a que en ocasiones el trabajo con D. en años anteriores se podía llegar a tornar directivo en donde sus guías como yo tomábamos las decisiones ante lo que él podía o no realizar, pero que actualmente he comenzado a modificar

esta actitud con el siempre preguntar sobre aquello que prefiere, buscando involucrarlo en cada aspecto de su formación.

De igual manera es importante resaltar el nivel actual que mantiene D. a través de los indicadores de la sesión, en donde quizás es importante resaltar que en cuanto al uso de palabras específicas es algo que no puede ser factible para él aún, pero se rescata la toma de decisiones que realiza, apelando a su autonomía académica, además del etiquetamiento como uno de los indicadores que podría considerar casi por consolidar debido que es uno de los más fuertes y que podría ayudar para la creación de material didáctico que permita a D. lograr esta mayor autonomía.

Es cierto que una vez terminada la actividad, me llevó a considerar si las categorías clave planteadas para el tema de estudio serían las adecuadas, pero sobre todo se podrían adaptar a las capacidades que tiene D. por lo cual podría ser importante mantener este enfoque en la autonomía, pero considerando diversas vías que no descuiden el lenguaje oral pero que sean más flexibles para su uso.

Gran parte de los elementos dentro de la evaluación se mantienen dentro del registro de observación el cual retoma aspectos en la autonomía dentro de la actividad, comunicación de las elecciones y seguimiento de las instrucciones. Es a través de la evaluación que D. mantiene mayor autonomía en la actividad desde el cantar cada una de las canciones hasta elegir colores, leer por el mismo, pero siempre mostrándome como una guía importante dentro de la actividad, es decir realizar las actividades sin perder el objetivo. Para la comunicación de las elecciones lo realiza más con acciones concretas que con el lenguaje, pero para el seguimiento de instrucciones estas acciones representan que logra comprender las consignas que se le van brindando.

Uno de los elementos que retomo de las sesiones anteriores dentro del trabajo con mi equipo de co-tutoría es el énfasis en las evidencias, y debo reconocer que es algo que aun debo continuar trabajando debido que dentro de esta sesión a pesar de intentar modificarlo considero que los cambios que se observan no son suficientes y debo reconsiderar el retomar las planeaciones a través de la evaluación y no en la secuencia de actividades.

Confrontando la lectura

Una vez realizada la redacción de mi sesión de intervención focalizada fue momento de realizar la presentación de todo aquello trabajado y redactado, parte importante de resaltar del proceso del protocolo de focalización es que, al tratarse de mi segunda ocasión frente al mismo, me permitió saber que esperar ante esta situación.

Dentro del protocolo de focalización de Allen, reconozco que al llegar al mismo encontraba en mi texto inicial áreas de oportunidad debido que las condiciones en las que redactaba no podría considerarlas como las más óptimas las cuales repercutieron de manera inmediata en la calidad del análisis realizado. Dentro de esta sesión dedicada a la confrontación me sentí algo confundida y, sobre todo, cansada debido que las condiciones que comenzaba a narrar no lograban coincidir con aquellas que presentaba actualmente.

Entre las preguntas aclaratorias de mis compañeros, se retomaron varios aspectos acerca de la organización del método de lectura y el por qué de las actividades propuestas, recuperando que la sistematización de este método es apenas reciente, gracias a los aprendizajes durante el programa de maestría, además que las actividades como las canciones se retoman con base en sus gustos y necesidades específicas.

Posteriormente dentro de los comentarios fríos y cálidos, muchos de aquellos comentarios fríos se retomaron desde la ausencia de artefactos que permitieran guiar el propio análisis, además de retomar aspectos dentro de la sistematización del método de lectura. Mientras que los comentarios cálidos fueron guiados hacia la propia descripción de la sesión retomando que se logra apreciar los diferentes momentos por lo que pasa esta misma. Por lo que, dentro de esta confrontación con los comentarios fríos, realmente logre reconocer que dentro del análisis que presentaba aún se encontraban muchos elementos débiles y se deberían mejorar.

Algo que realmente repercutió dentro del presente análisis fue la desconexión que sentía ante la actividad presentada, debido que para cuando este protocolo de focalización se estaba viviendo, en mis labores como maestra sombra ya había regresado a un contexto de clases presenciales, por lo cual, los problemas y situaciones en los que me encontraba no coincidían con aquellos que expresaba, en donde a pesar de continuar en apoyo con D. la diferencia de

contextos fue tan grande que comenzaron a presentarse diferentes actitudes de D. hacia los procesos que eran llevados para su enseñanza.

En relación con la secuencia de actividades planteada el punto central al tratarse en la lectura logra ser confuso el cómo este proceso se retoma desde una promoción de la autonomía, pero sobre todo como es que a través de diferentes experiencias previas se ha construido el mismo. Para la autonomía, el lograr acercarse a los libros e historias por su cuenta, lograr definir un cierto nivel que se tiene hacia la toma de decisiones, y realizar las actividades por el mismo o con cierto nivel de ayuda, por lo cual para mí ya logra conectar con la autonomía; en mis experiencias previas no había logrado crear esta vinculación en los términos por lo cual considero que este cambio puede estar regido gracias a todo el proceso de reflexión ante el cual me he encontrado dentro del programa de maestría.

Una de las principales unidades académicas que me ha ayudado a encontrar parte de las características que guían mis secuencias didácticas es la unidad de Diseño y Organización de las actividades, debido que es a partir de esta que he puesto a prueba mis diferentes habilidades ante el diseño de las actividades, identificando diversos recursos que podría recuperar para lograr atender los diferentes aprendizajes esperados, pero sobre todo algo que poco a poco se ha comenzado a relejar más en mis intervenciones es el buscar y dar protagonismo al estudiante con base a un modelo sociocultural.

Gran parte de esta intervención logro encontrar diferentes actitudes que corresponden a un favorecimiento del lenguaje oral en D. en donde se le reconoce cuando logra utilizarlo, pero es cierto que dentro de las sesiones logro perder fácilmente el objetivo dejando elementos de la autonomía a un lado. Esto es algo que sucede frecuentemente en mis intervenciones en donde dejo el objetivo a un lado centrándome solo en lo que sucede en el ahora; por lo cual lo considero como una cualidad buena como mala, debido que logro reconocer lo que sucede y modificar ante circunstancias que no había tomado en cuenta, pero también sucede que el perder el objetivo crea en mí cierta confusión acerca de lo que debería observar o de igual manera reconocer en mi alumno.

Pero algo que logro retomar a lo largo de todas las introspecciones es que dentro de las reflexiones que logro, en ocasiones no serían posible sin la presencia de un equipo de co- tutoría,

en donde en específico dentro del presente análisis me han guiado dentro de aquellos conceptos que quizás no tenía claros para mí. Considero que parte de los comentarios los he retomado dentro de mis acciones con mi alumno, sobre todo el lograr darle a conocer los objetivos de las actividades, logrando que el reconozca aquello que yo espero de él, y que ha demostrado actualmente una herramienta importante en el reforzamiento de su autonomía.

Algo que dentro de las secuencias didácticas aun es difícil para mí es el lograr retomar a los diferentes actores del contexto donde me encontraba, pero considero que con el próximo cambio hacia una modalidad presencial será más fácil incluir a los otros alumnos dentro de los procesos de socialización de D. pero de la misma manera generando estrategias para el trabajo en casa que permitan reforzar los elementos de la autonomía trabajados en clase.

Sobre todo dentro de la metodología de lectura, considero que es algo que debo seguir trabajando pero que creo profundamente es una estrategia didáctica en medida que se puede modificar de acuerdo a las características de los diversos contextos, y que actualmente logro reconocer que retoma puntos de vista buenos acerca que la lectura no siempre debe ser convencional para poder acercarse a los libros.

Parte del aprendizaje esperado que se busca a lo largo de las diferentes sesiones focalizadas tiene que ver con que el alumno gradualmente logre expresar ideas más completas acerca de sus diferentes percepciones, buscando que esto favorezca un intercambio oral intencionado tanto conmigo como maestra sombra, así como sus guías de ambiente pero sobre todo en apoyo con sus compañeros de grupo (Aprendizajes clave, 2017) Esto claro para mí actualmente tiene mucho que ver con sus procesos de autonomía la cual desde mi labor como maestra sombra es uno de los principales hitos en su desarrollo que busco fomentar, y que actualmente retomando las actividades de manera presencial es una de las áreas que más aprecia trabajo sobre todo retomando el concepto de una Autonomía académica.

La autonomía académica en específico para personas con Síndrome de Down, como lo menciona Troncoso (2005) se deben elegir objetivos reales y específicos ante las necesidades del alumno, pero sobre todo se trata de crear logros sucesivos y responsables. Por lo cual encuentro en mi propia secuencia didáctica objetivos que quizás no representan los elementos de la autonomía en D. pero que al ponerla en práctica retomo la toma de decisiones como algo

importante y que el ponerla en marcha a través de lo que se podría considerar como decisiones pequeñas como que color utilizar, si desea dar vuelta o no a la página, es parte de un logro sucesivo en la autonomía de D. Pero que reconozco, la actividad propuesta no logra brindar herramientas que realmente favorezca la autonomía.

Esta me ha ayudado a observar que quizás el enfoque está priorizando otros procesos y dejando a la autonomía académica en un segundo plano, es algo que debo modificar ante las siguientes sesiones focalizadas. Al recorrer esta sesión desde un punto de vista más crítico encuentro que quizás he perdido el foco dentro de mi tema de investigación, en donde he buscado favorecer más el desarrollo de su lenguaje oral que la propia autonomía, ante lo cual debo reenfocar muchos de los procesos que se realizaban.

Pero algo que retomo desde el primer análisis realizado es la importancia de la evaluación como un proceso formativo, y algo que no debería ser tratado al finalizar la sesión, como menciona Díaz-Barriga (2006) no deben existir rupturas ni desfases entre los episodios de enseñanza y evaluación, porque una evaluación auténtica destacaría entonces el lograr utilizar una habilidad en una situación de la vida real, y es en este último punto que comprendo que aún tengo mucho trabajo por hacer debido que la mayor parte de mis indicadores y secuencias de actividades giran en torno a que D. realice elementos quizás de formas aisladas y sin llegar a utilizarlo de verdad en su vida diaria, pero sobre todo actualmente reconociendo que en lo presencial estos indicadores podrían verse modificados debido a las demandas de la propia institución.

Parte de las oportunidades para la mejora tienen que ver con una mayor estructuración de la secuencia didáctica y lograr brindar un mayor enfoque a los objetivos de la investigación respondiendo a las demandas del ambiente. Una de las mayores dificultades ante la intervención se retoma en permitirle al alumno seguir su propio ritmo y equivocarse, sobre todo darle a conocer los objetivos de la misma en diferentes modos y palabras que él logre comprender, además de estos considero que en relación a mis propios análisis de la práctica será importante lograr definir de manera más clara los diferentes artefactos y sobre todo pensar en aquellos artefactos que me gustaría mostrar desde la propia planeación de las sesiones de intervención.

Considero que entre aquellos elementos que deseo mantener en mis sesiones de intervención es la duración corta de las sesiones dentro de la planeación y sobre todo el lograr realizar solo las actividades necesarias en cada una, igualmente considero que me gustaría retomar otros indicadores que me permitieran acercarme más al uso de la autonomía y no solo dentro del lenguaje.

Hallazgos en la investigación

Esta fue una de las sesiones que ha aportado una mayor visión hacia aquello que intento lograr, en donde reconozco he tomado un camino diferente al esperado, y que me ha dejado ver en la planeación varios aspectos a modificar. En relación con el diseño de las actividades, comprendí que parte vital se encuentra en la evaluación, pero sobre todo en una evaluación formativa a lo largo de la sesión, retomando aspectos que permitan dar evidencia.. Así mismo dentro de las actividades se retoma como parte esencial los elementos del tiempo total de la duración de las sesiones focalizadas, así como el seguir brindando la oportunidad a D. de conocer los objetivos de la sesión.

De la misma manera logro identificar que para brindar un mayor acercamiento a los elementos del DUA en cuanto a la diversificación, será importante tomar en cuenta qué aspectos deberán diversificarse, contando uno de ellos las instrucciones pasando de elementos auditivos a visuales, debido que es dentro de esta vía que tiene un mayor alcance.

Al tiempo que escribo el presente análisis las condiciones del trabajo en línea se han modificado hacia un regreso de las actividades presenciales por lo cual los escenarios y problemáticas se han modificado, reconociendo que para ti mi querido lector, en el próximo análisis de la práctica encontraras un nuevo contexto ante el cual me estoy enfrentando así como diferentes pautas de acción guiadas por el mismo, reconociendo entonces el valor de lo realizado en estas sesión de intervención pero identificando que es necesario un cambio de enfoque en las actividades por venir.

Análisis 3: Reconociendo un nuevo ambiente

“El niño conquista la independencia mediante el trabajo y su propia experiencia de interacción con el mundo”

-Martín, G.

La vida da muchos cambios, y en ocasiones estas modificaciones terminan siendo nuestro estilo de vida por mucho tiempo; en marzo de 2020 la pandemia por COVID-19 causó el cierre de las escuelas en México, y para D. representó adaptarse a una modalidad a distancia. Ahora en Marzo de 2022, dos años después D. ha regresado a clases presenciales pero enfrentando un nuevo contexto con reglas diferentes a lo que él estaba acostumbrado.

Por lo cual la presente secuencia didáctica, representa uno de los primeros acercamientos de D. al reconocimiento de su nuevo salón de clases, bajo la metodología Montessori reconocido como ambiente. La presente sesión focalizada fue realizada el día 05 de abril de 2022, después de un mes en el que D. ha asistido presencialmente en donde anteriormente se fue trabajando en acciones básicas como permanecer en el ambiente, reconocer algunas de las actividades, reconocer el colegio de nuevo, entre otras que permiten al día de la actividad lograr concentrarse en elementos solo del mismo ambiente preparado.

Ante esta problemática que se comenzó a observar una vez que se ha regresado a clases presenciales, he tomado la decisión a partir de esta intervención focalizada modificar el enfoque de la autonomía hacia el rubro de lo académico, dando ahora respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo favorecer la autonomía académica a través del diseño universal para el aprendizaje? Reconociendo la puesta en práctica de los propósitos:

- Que el alumno desarrolle su autonomía académica para favorecer su inclusión al ambiente escolar
- Fortalecer mis competencias docentes a partir de diseñar, aplicar, y evaluar estrategias de enseñanza para favorecer la autonomía académica a través del DUA con un alumno con discapacidad intelectual.

Por lo cual se retoman los indicadores que guían las secuencias didácticas retomando los elementos esenciales de una escala de valoración de la autonomía colectiva de la clase, pero adaptadas de acuerdo a las necesidades de D. en su contexto actual:

Tabla 9 Indicadores de autonomía académica

Indicador	Descripción
Reconocimiento y organización	Reconocimiento de los lugares, espacios, materiales y rincones en los que está organizada el aula, acudiendo a ellos cuando corresponde
Toma de decisiones	Logra elegir entre dos o más materiales o actividades que se le propongan.
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces.
Etiquetamiento	Nombra las palabras dentro de las tarjetas
Llamada	Llama la atención utilizando sonidos

El principal objetivo de la actividad fue centrado en el reconocimiento de las diversas áreas dentro del ambiente preparado, reconociéndolo a través del aprendizaje esperado: reconoce lo que puede hacer con y sin ayuda, retomado de los aprendizajes clave (2017) dentro de la educación preescolar, dentro del área de la educación socioemocional. La principal justificación del trabajo con D. a través del presente aprendizaje esperado es debido a que sus capacidades y conocimientos corresponden a este nivel, reconociendo su zona de desarrollo real.

De la misma manera se retoma el objetivo dentro de la sesión: El estudiante será capaz de reconocer los elementos dentro de su salón de clases a través de las tarjetas de lectura, por lo cual se muestra una cierta transversalidad con elementos del aprendizaje de la lectura global.

Por lo cual se retoma dentro del presente análisis de la práctica, un enfoque hacia la pertinencia de la secuencia didáctica para dar respuesta a la problemática planteada. Retomando como parte esencial la planeación de las actividades y sus cambios en relación al análisis anterior.

Uno de los elementos que se ha modificado dentro del desarrollo de la secuencia didáctica es un nuevo enfoque desde la evaluación, así como los tiempos destinados al desarrollo de las actividades. Dentro del enfoque centrado en la evaluación, como mencionan Furman y Gellon (2006) es dentro de este modelo de diseño de atrás hacia adelante que se debería pensar en el cómo me voy a dar cuenta que los alumnos aprendieron lo que quería que aprendieran, tomando entonces primero en cuenta los criterios de evaluación desde los cuales, se busca desarrollar las actividades (pp 1) por lo cual se modificó de la misma manera los tiempos

destinados debido a los periodos de atención de mi alumno además que como menciona Troncoso (2009):

“la atención y memoria de los alumnos con síndrome de Down impide grabar y retener varias órdenes seguidas por lo cual las tareas e instrucciones concretas son mejores para ellos, además que su concentración en las tareas dura poco tiempo en donde también se puede denotar cierto cansancio” (pp. 22)

Antes que todo, la evaluación

Antes de pasar al desarrollo de la secuencia didáctica, primero sería importante retomar los aspectos que guían la misma. Como anteriormente se mencionó uno de los principales cambios que se ha buscado dentro de las sesiones focalizadas es el retomar la evaluación como algo importante en su desarrollo.

Por lo cual uno de los primeros puntos a tomar en cuenta fue el retomar el aprendizaje esperado que en este caso fue construido en específico para la problemática a tratar dentro del tiempo que fue realizado por lo cual se presenta que el estudiante será capaz de reconocer los elementos dentro de su salón de clases a través de las tarjetas de lectura. En donde se identifica que los aprendizajes previos que se debe de tener son la identificación del modelo de tarjetas de lectura y la ubicación de su aula. Esto se retoma como algo importante debido que son aquellos conocimientos previos que deberían ser explorados dentro de la sesión.

Pero uno de los aspectos que considero guía las acciones dentro de la secuencia para un posterior análisis, son las tareas de desempeño en donde se logra dar evidencia de la comprensión y capacidad de los estudiantes para alcanzar los aprendizajes esperados. Es aquí en donde considero existe un cambio dentro de mis planeaciones como maestra sombra, identificando lo que espero que realice y no solo guiándome por lo que va sucediendo en el aula.

Etapa 1 Resultados de aprendizaje deseados		
Aprendizajes necesarios para el logro de los aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados	
Identificación del modelo de tarjetas de lectura	<i>El estudiante será capaz de reconocer los elementos dentro de su salón de clases a través de las tarjetas de lectura.</i>	
	Significado	
Reconoce la ubicación de su salón de clases	<p>COMPRESIÓN <i>El estudiante comprenderá que...</i></p> <p>Puede utilizar el nuevo material de clase</p> <p>Nombrar los objetos es parte importante para solicitarlos</p> <p>Puede utilizar las imágenes para nombrar los útiles que necesita</p>	<p>PREGUNTAS ESENCIALES <u>Los estudiantes reflexionarán sobre...</u></p> <p>El uso del espacio a lo largo del desarrollo de una actividad</p>

Uno de los elementos a tomar en cuenta dentro de la evaluación de D. es que se retoma todos los elementos a lo largo de las actividades debido que puede pasar que D. no responda de la manera en que se tenía planeada o que no logre identificar lo que se le pide por lo cual es importante para él, dar la oportunidad de demostrar su proceso de aprendizaje en diferentes momentos de la actividad, por lo cual se le pueden proponer actividades que permitan observar el logro de alguno de los indicadores más de una vez dentro de la sesión, no enfocándome en su primer respuesta, buscando brindarle más oportunidades.

Para evaluar la autonomía académica deberán primero presentarse indicadores que coincidan con los logros que esperamos en nuestros alumnos, por lo cual deberían mostrarse contextualizados, y que en el caso de D. se centran en los medios físicos y toma de decisiones. Además de la integración de los indicadores será importante retomar los instrumentos que ayuden a brindar un reflejo de los avances.

El lenguaje y los objetos

Para iniciar la actividad, llevé a D. a un recorrido por su ambiente, aun sin mencionar nada de las acciones a realizar, esto para permitirme observar si logra reconocer alguna de las áreas en específico o si le interesa alguna de las mismas, en medida de esto logré detectar que a pesar de estar en convivencia continua para D. aun gran parte del ambiente está casi inexplorado o sólo se acerca a éstas si se le pide puntualmente. A lo largo de este recorrido no sólo se fue encontrando con materiales concretos sino también con algunos de sus compañeros de ambiente quienes son parte esencial en esta nueva adaptación de D. ahora a las clases presenciales. Esta

actividad me permite retomar algunos de sus conocimientos previos en relación a la organización del espacio, reconociendo que D. logra identificar vagamente su aula, y en general va descubriéndola.

Figura 23 Fotografía del ambiente 7, lugar donde se desarrollan las sesiones de manera presencial



Posteriormente le pedí sentarnos en el piso, esto debido que la mayoría de las mesas de trabajo individual se encontraban ocupadas, además que es una de sus modalidades favoritas al realizar el trabajo individual dentro del día, reconociendo además que en relación con el método Montessori, el permitirles a los niños elegir donde sentarse, comienza a favorecer su toma de decisiones y por ende les otorga autonomía dentro de su ambiente.

Una vez ya preparados en un rincón del ambiente, comencé a presentarle a D. la actividad del día, comentándole acerca de las diferentes acciones que realizaremos y el propósito general de la secuencia de éstas, reconociendo que D. logra en algunas ocasiones prestar atención a lo que se dice, pero este informe de las actividades continúa siendo un reto para él.

La primera actividad a realizar fue la presentación de sus tarjetas de lectura, las cuales forman parte del aprendizaje de la lectura a través del modelo global, en donde se favorece el reconocimiento de la palabra completa y no dividida en sílabas como comúnmente se podría trabajar. Es a través de estas tarjetas que he observado que D. logra relacionar muchos de los

objetos de su vida cotidiana permitiéndole nombrarlos, por lo cual me permitió reconocer que sería una buena estrategia para permitirle a D. acercarse a su ambiente.

Esta presentación de las tarjetas que ya conocía me permitió observar si aún logra identificarlas pero sobre todo si recuerda el método principal a través del cual se busca las recuerde, por lo cual se comienza a realizar un pase tradicional de las tarjetas, el cual consiste en tomar todas las tarjetas y comenzar a pasar una por una con gran velocidad mencionando cada palabra que aparece en ellas permitiéndole a D. tener una impresión fugaz de la palabra completa recordándola como una imagen. Es aquí donde me permitió darme cuenta, que efectivamente D. aún recuerda las palabras aprendidas, por lo que se le explica que ahora aprenderá algunas nuevas palabras que se relacionan con su ambiente.

Nombramos al ambiente

Primero se le presentaron las nuevas tarjetas: libro, libreta, lápiz, silla, mesa, quiero, Majo, tapete, trabaja una por una colocándolas en el piso y permitiéndole que las explorara por su cuenta, esta exploración es uno de mis recursos más utilizados en medida que permiten darle a D. el elegir entre diversas opciones que tiene, mostrarle entonces que se respeta sus decisiones por más pequeñas que podrían llegar a parecer, de igual manera me permite reconocer aquellas palabras que llaman más su atención y sobre todo en las tarjetas de lectura aquellas imágenes que resaltan más para él. Por lo cual en este primer acercamiento solo se le muestra la imagen o pictograma correspondiente, y que en esta ocasión le permite relacionarlas directamente con el ambiente, debido que se utilizan fotografías directas de los objetos dentro del propio ambiente.

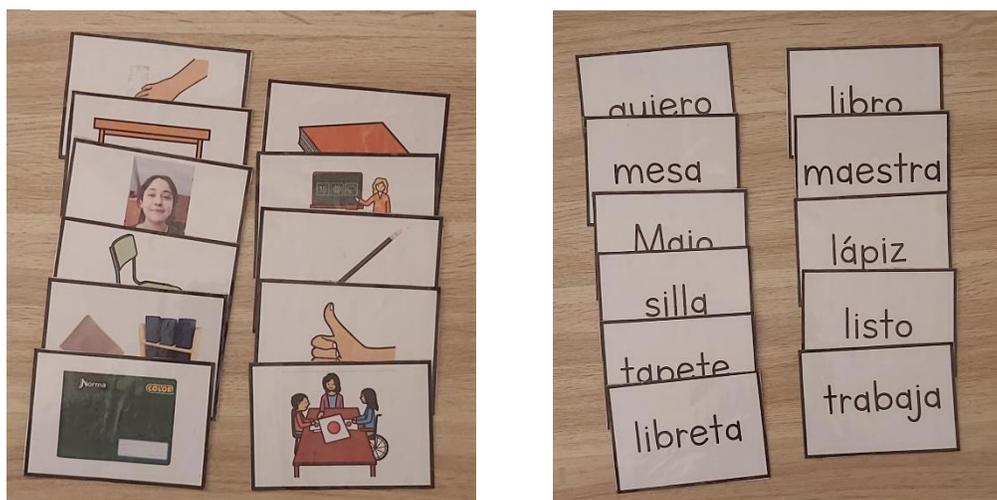
Cabe resaltar dentro de esta parte de la actividad en donde originalmente fue diseñada para un trabajo colaborativo pero que de acuerdo a las necesidades que se observaban dentro del ambiente fue importante realizar las adecuaciones para realizarlo a través de un trabajo individual. Considero esto como parte de un incidente crítico en medida que es algo que no esperaba dentro de la sesión pero que gracias a mis conocimientos y confianza dentro de la actividad logré resolver en el mismo desarrollo, como menciona Monereo (2010) los incidentes críticos son favorecedores de cambios en la identidad profesional docente, retomando entonces el incidente crítico también desde el desafío de roles y concepciones actuales. Además, implica

para mi alumno una mejor guía de las acciones a realizar en donde logre realizar las actividades propuestas y diseñadas para él. (pp. 159)

El incidente crítico se presentó para mí en un momento en el que me sentía algo insegura sobre el que hacer, debido que no quería molestar mucho a sus otros compañeros, pero sobre todo interrumpir en las actividades que deberían cumplir. Esto me llevó a modificar la planeación que tenía originalmente, esto no era algo que yo quisiera debido que buscaba integrar más a los compañeros de D. a las diferentes actividades, por lo que me hizo sentir algo desanimada el hecho que no podría salir como esperaba, pero era necesario realizar este cambio.

Este incidente en relación con los propósitos de la actividad me permitió descubrir que es necesario confiar en las decisiones que tomamos como docentes en donde considero que esta confianza llega desde las planeaciones que podemos desarrollar sintiéndonos seguros con lo que proponemos.

Figura 24 Fotografía de las tarjetas de lectura global utilizadas dentro de las actividades



Una vez que D. reconoció las imágenes a través de la exploración, ahora se le guía mostrándole tarjeta por tarjeta primero por la imagen y después la palabra repitiéndola constantemente. Esto permite centrar la atención de D. en ambos estímulos y comenzarlos a relacionar, es aquí donde me muestro como una guía ante los problemas o actividades de D. gran ejemplo de esto es quedarme a un lado dentro de actividades que anteriormente lograba

reconocer que él podría realizarlo a su manera, además que le permite a D. reconocer el error por él mismo.

Una vez pasado este reconocimiento es necesario tomar el pase tradicional de tarjetas, por lo que primero se recogen todas las tarjetas del piso, y se le pide prestar atención siempre llamándola de manera visual con las manos, esto usualmente es utilizado debido que la vía visual es la principal manera de reconocer la información. Una vez que se tiene su atención se procede a realizar al menos diez pases de manera rápida, en donde al reconocer este procedimiento, su atención está completamente en las tarjetas y en ocasiones se le escucha ir mencionando una a una las palabras.

Una vez terminado este pase rápido se procede a un pase lento de tarjeta por tarjeta, en donde se da la oportunidad a D. de reconocer y mencionarlas. Es aquí en donde comienzo a reconocer que D. identifica algunas palabras y aquéllas que son más difíciles para él tiene que ver con verbos o nombres de otras personas. Al igual que los indicadores para el ambiente se presentan como elementos difíciles para reconocer debido que estos últimos carecen de imágenes pero que posteriormente tomaran sentido en la actividad.

Figura 25 Dialogo presentado dentro de la sesión del día 18 de marzo de 2022

Maestra: Quiero D: a polota.. pota Maestra : listo , listo D. : ese, eje Maestra: trabaja ...trabaja D.: baja
--

Como se muestra un poco en el dialogo, D. no tiene problemas para repetir algunas palabras, pero en cuento a los verbos le cuesta reconocerlos por los pictogramas que se presentan, además que son palabras nuevas para él debido que no está acostumbrado a utilizarlas o escuchar a otros que las nombren.

Un punto clave dentro del pase tarjetas es la constante motivación que se tiene con D. en donde uno de los principales reforzadores que se utiliza con él tiene que ver con decirle que lo hace bien, lo cual impacta en su estado de ánimo y en la propia actividad, esto toma importancia en medida que se podría convertir en un reforzador positivo que le permita a D. a centrarse dentro de las actividades ya no solo de manera individual si no en grupo.

Como se ha mostrado el desarrollo de las actividades podría parecer aisladas, pero todas se rigen por el logro de los mismos indicadores en donde, se prioriza los elementos de autonomía, pero que en esta secuencia se busca la preparación del ambiente para D. en medida que le permita reconocer las diferentes zonas y artículos relacionados al ambiente.

Una vez reconocidas algunas de las palabras se procedieron a repasarlas por última vez, pero se detectó que en muchas ocasiones en varias palabras se reconocen problemas de pronunciación en donde en ocasiones no se logra comprender lo que va mencionando debido a que solo se muestra como una serie de sonidos pero que de alguna manera le permite comunicarse con los demás, siempre buscando una verificación de aquello que menciona.

Figura 26 Diálogo presentado dentro de la sesión focalizada realizada el 29 de marzo de 2022

Maestra : tú las vas a escoger una por una
D. : (toma tarjeta lápiz) lápiz (revisa con su dedo)
Maestra : muy bien
D. : (toma tarjeta de maestra) tígulo
Maestra: maestra (se la muestra una vez más)
D. : (toma tarjeta de majo) susillo
Maestra : (ríe) majo muy bien

Como se detecta en el diálogo, D. reconoce algunas palabras, pero solo las que son más comunes para él dentro del ambiente, por lo cual al presentarle personas es uno de los elementos más difíciles para D. debido a que usualmente no las reconoce por su nombre fuera de su familia, dado que se acostumbra a señalarlos directamente. Pero dentro del nivel fonológico se observa que no hay una congruencia de las palabras dentro de su repetición, reconociendo que es en su uso diario y en la práctica que aún mantiene problemas.

Por lo cual para lograr una verdadera relación entre las palabras o tarjetas con su ambiente se procedió a recorrerlo una vez más pero ahora seleccionando los objetos reales de las palabras aprendidas, como la libreta, tapetes, lápiz, libro, entre otras. Es dentro de este recorrido que de la misma manera se van dejando diversos identificadores en las zonas específicas del ambiente de acuerdo con la materia, en donde se utiliza un código de color para cada una de ellas esto basado dentro del sistema Montessori en medida que impulse la autonomía del alumno al reconocer las diversas materias por colores, así como los materiales relacionados a cada una de ellas.

El código de color que se sigue es azul para lenguaje, rojo para matemáticas y verde para ciencias, es cierto que existen diversos colores para cada una de las materias, pero para estos momentos se decidió trabajar solo con esas tres categorías debido que son las más grandes dentro de los materiales del ambiente, además que son aquellas áreas que D. suele acudir más.

Algo que retomo del propio ambiente Montessori es el acomodo de este que permite y favorece la autonomía académica para D. encontrando en la clasificación por colores el acceso a sus libretas acomodadas por estos mismos colores, acceso a los materiales que se encuentran a un nivel en donde él los puede tomar con facilidad, además que se presenta todo a la vista por lo cual los materiales concretos son fáciles de identificar dentro de sus estantes. Esta organización es uno de los fundamentos de la metodología Montessori, una estructura que permite la libertad de movimiento pero que además funciona con reglas básicas como el no correr o gritar, reconociéndolo como un ambiente preparado para el desarrollo de los alumnos (Martín, Badia y Coll, 2013, pp. 12)

Artefacto 9 Se observan las diferentes áreas en las que se divide el ambiente, se reconocen los cambios realizados pero sobre todo la organización que favorece la autonomía



Se muestra el área dedicada a la unidad Montessori de Matemáticas. Esta fue retomada mediante un indicador mostrado en la primera imagen, pero se presenta el acomodo general del área el cual permite una clasificación mediante el color rojo, por lo cual se buscó dar otra vía de acceso a la organización.



Dentro de las imágenes se muestra en la primera el indicador colocado dentro del área de ciencias, retomando de la misma manera el color verde que ya identifica el área, se puede observar la disposición de los materiales y cómo al estar expuestos permite tomarlos con mayor facilidad.



En las imágenes se observa el área del ambiente destinada a lenguaje o español, se observa el indicador, pero de la misma manera se detecta la presencia del color azul debido que es este su color indicativo. El orden del material permite reconocerlo antes de tomarlo, así como se encuentran libros de texto gratuitos debajo del material.

Parte importante de mostrar los indicadores dentro de las áreas del ambiente como el Artefacto 1 de la intervención es el hecho que se presenta como parte de un andamiaje para fomentar su autonomía en medida que reconozca dónde puede tomar diversos materiales, cumpliendo con algunos de los indicadores de reconocimiento, organización y limpieza del ambiente. Esta organización retomada de la metodología Montessori, me permite entonces reconocer que es este método lo que podría permitir un mayor acercamiento de D. hacia su autonomía académica en relación a los materiales y que se podría retomar dentro de su permanencia en las actividades.

Retomando desde el enfoque sociocultural la importancia de brindar al alumno un andamiaje, enfocado en el alcance de su zona de desarrollo próximo, por lo cual esta zona en D. está representada en lograr seguir las indicaciones de sus guías cuando se le pide ir por algún material, por lo cual el utilizar los indicadores visuales además de seguir un código de color retoma aspectos de su zona de desarrollo actual y conectándolo con un próximo logro.

Pero de la misma manera retomo de estas áreas del ambiente y, a partir de la metodología Montessori, elementos que aunados a un Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), retoman aspectos que permiten en D. el favorecer su autonomía académica, uno de los principales es el uso de colores para la identificación de las áreas y materiales, retomando la accesibilidad para todos los alumnos que en este caso quizás aún no acceden al lenguaje escrito.

Uno de los incidentes que se marcan dentro de la secuencia fue que D. comenzó a correr por el ambiente, lo cual no es algo que se deba de hacer por lo que decidí detenerlo; no elegí solo llamar su atención debido que en ocasiones el decirle que se detenga no es suficiente para D. debido que no logra percibir en su totalidad los sonidos y menos dentro de un salón de clases con algo de bullicio.

Ahora desde mi filosofía docente encuentro que para mí es importante el orden dentro del salón de clases, pero sobre todo en el caso de D. es necesario que él siga las mismas reglas que sus compañeros de clase sin mostrar un trato diferenciado; este trabajo relacionado al orden tiene que ver con algunas de mis concepciones personales en donde el espacio y las condiciones que se propicien en el mismo influyen en cómo se trabaja dentro del aula.

Al regresar al trabajo en el piso, se le explico por qué se realizaron las actividades, describiéndole que se trataba de acciones que buscan acercarlo cada vez más a que él trabaje solo. Por lo cual se decidió dar un último pase de tarjetas, indicándole que está bien si aún no aprende todas las palabras, porque las vamos a seguir repasando y poco a poco logrará reconocerlas.

La evaluación en el centro de todo

Como lo mencioné anteriormente, una de las características de la secuencia didáctica fue el cambio de factores dejando a la evaluación como aquello que guía el proceso de aprendizaje, por lo cual para esta ocasión primero fueron tomados en cuenta los indicadores a lograr, pero también los momentos en los que se llevaría a cabo la misma.

Uno de los elementos planeados era el lograr realizar una coevaluación a través de una actividad con los compañeros de D., pero debido que se mostraron ocupados con diversas

actividades que debían cumplir esto no fue posible, pero si se retoma el acercamiento que ellos mismo tuvieron con D. una vez finalizada su actividad, reconociéndole y haciéndole saber el gran trabajo que está haciendo.

El tomar la evaluación como el eje de la planeación me permitió ser más puntual acerca que aquellas situaciones que quería crear para fomentar en D. parte de su autonomía académica pero sobre todo en aquellas acciones o instrumentos que formarían parte de los artefactos para el presente análisis, en donde se reconoce como artefacto principal mi propia planeación, en otras palabras, esta forma de planear las situaciones didácticas me permite pensar primero en las evidencias que mi alumno me debería de dar para que me dé cuenta de lo que sucede dentro de su cabeza (Furman y Gellon, 2006, pp. 3) pero esto a su vez me lleva a pensar en qué actividades pueden presentarse como medios para llegar a esos objetivos.

Artefacto 10 Planeación de la secuencia didáctica utilizando el modelo de planeación de atrás hacia adelante

Etapa 1 Resultados de aprendizaje deseados					
Aprendizajes necesarios para el logro de los aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados				
Identificación del modelo de tarjetas de lectura	<i>El estudiante será capaz de reconocer los elementos dentro de su salón de clases a través de las tarjetas de lectura.</i>				
Reconoce la ubicación de su salón de clases	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Significado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> COMPRESIÓN <i>El estudiante comprenderá que...</i> Puede utilizar el nuevo material de clase Nombrar los objetos es parte importante para solicitarlos Puede utilizar las imágenes para nombrar los útiles que necesita </td> <td> PREGUNTAS ESENCIALES <u>Los estudiantes reflexionarán sobre...</u> El uso del espacio a lo largo del desarrollo de una actividad </td> </tr> </tbody> </table>	Significado		COMPRESIÓN <i>El estudiante comprenderá que...</i> Puede utilizar el nuevo material de clase Nombrar los objetos es parte importante para solicitarlos Puede utilizar las imágenes para nombrar los útiles que necesita	PREGUNTAS ESENCIALES <u>Los estudiantes reflexionarán sobre...</u> El uso del espacio a lo largo del desarrollo de una actividad
Significado					
COMPRESIÓN <i>El estudiante comprenderá que...</i> Puede utilizar el nuevo material de clase Nombrar los objetos es parte importante para solicitarlos Puede utilizar las imágenes para nombrar los útiles que necesita	PREGUNTAS ESENCIALES <u>Los estudiantes reflexionarán sobre...</u> El uso del espacio a lo largo del desarrollo de una actividad				
Etapa 2 - Evidencias					
Criterios de evaluación	Evidencia de evaluación				
Procedimiento 1. reconocimiento de las imágenes y palabras 2. Vinculación de la tarjeta con el lugar dentro del salón 3. Nombrar los objetos reales dentro del salón de clases Indicadores <ul style="list-style-type: none"> Etiquetamiento: nombra las tarjetas 	TAREAS DE DESEMPEÑO: <u>¿Qué tareas de rendimiento revelarán la comprensión y la capacidad de los estudiantes para alcanzar los aprendizajes esperados?</u> Tarea 1. Reconocer las imágenes y palabras de los objetos (quiero, libreta, majo, maestra, libro, listo, trabaja, lápiz, mesa, silla) a través de una coevaluación con uno de sus compañeros y heteroevaluación. Tarea 2. Pega alrededor del salón las tarjetas Tarea 3. Actividad en casa para el reforzamiento de palabras. Instrumentos				

<ul style="list-style-type: none"> Llamada <p>AUTONOMÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce el ambiente Identifica la organización del ambiente <p>Actitud</p> <ol style="list-style-type: none"> Se muestra seguro al realizar las actividades Sigue las instrucciones Trabaja en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> Registro de observaciones Escala de valoración de los indicadores
<p>APRENDIZAJES O TEMAS RELACIONADOS</p> <p>TRANSVERSALIDAD</p> <p>Adquisición de la lectura a través de un método de lectura global</p>	<p>EVIDENCIAS SUPLEMENTARIAS:</p> <p><u>¿Qué otras tareas de rendimiento y evaluaciones son necesarias? (exámenes, ejercicios, etcétera)</u></p> <p><u>TAREA:</u> Repasar con ayuda de la actividad de Educaplay en casa las palabras revisadas dentro de la sesión.</p> <p><u>ACTIVIDAD QUE INVOLUCRE A LOS PADRES:</u> Identificar los objetos, acciones o palabras que D. puede utilizar más para ser consideradas para próximas tarjetas de lectura.</p>
<p>Etapa 3 – Plan de aprendizajes</p>	
<p><i>Resumen de eventos clave de aprendizaje y enseñanza</i></p>	
<p><i>Identificación del ambiente</i></p> <p><i>Reconocimiento de palabras clave</i></p>	
<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p>	<p>Recursos</p>
<p><i>Evaluación diagnóstica (5 min.)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar las tarjetas mediante un juego en Educaplay, que permita reconocer si recuerda las palabras anteriormente revisadas Realizar un pase de tarjetas en función de reconocer si recuerda el proceso tradicional del pase de tarjetas. 	<p><i>Actividad en Educaplay palabras ya revisadas</i></p> <p><i>Tarjetas de lectura de sesiones anteriores</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> <i>Inicio (10 min.)</i> Mencionarle el objetivo y lo que se espera del dentro de la sesión, así como las actividades que va a ir realizando Mostrarle las tarjetas del día y permitirle que las explore por el mismo(ANEXO TARJETAS) Registrar si logra reconocer algunas de las imágenes y sus expresiones ante la actividad Con ayuda ir leyendo cada tarjeta, relacionándolo con su imagen, realizando repetidamente el pase de tarjetas tradicional, siempre buscando mantener su atención. Ahora en equipo con uno de sus compañeros realizar un pase de tarjetas al azar en donde uno de sus compañeros tomara una tarjeta y se la dará esperando si logra decir la palabra, para posteriormente el darle una tarjeta a su compañero para que pueda leerla o adivinar la palabra mediante la imagen. Una vez terminada la actividad con su compañero, este mismo deberá llenar un registro para conocer si D. reconoce las palabras nuevas, bajo su perspectiva. (ANEXO ESCALA DE VALORACIÓN) 	<p><i>Tarjetas de lectura con nuevas palabras</i></p> <p><i>Escala de valoración para alumno con elementos procedimentales</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Desarrollo (15 min.)</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Mostrarle ahora una hoja de trabajo que deberá relacionar la palabra con la imagen que corresponde, y podrá tener apoyo de las tarjetas ya trabajadas (ANEXO HOJA DE TRABAJO)</i> ○ <i>Registrar sus actitudes ante la actividad (ANEXO REGISTRO DE OBSERVACIONES)</i> ○ <i>Una vez terminada la actividad volver al pase de tarjetas tradicional pero permitiéndole mencionar la palabra o lo que cree que dice, a un ritmo en el cual se muestre seguro</i> 	<p><i>Hoja de trabajo (relación de columnas)</i></p> <p><i>Registro de observaciones</i></p> <p><i>Tarjetas de lectura</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Cierre (10 min.)</i> ○ <i>Pedirle ahora ir recorriendo el ambiente y colocar en cada uno de los lugares designados los indicadores señalando el nombre del área en específico (libretas, tapetes, libros, etc.)</i> ○ <i>Colocar de igual manera los indicadores para las diferentes áreas de las unidades Montessori</i> ○ <i>Realizar un último recorrido ya con los indicadores puestos recordándole cada nombre e incluso el suyo dentro de su lugar para la mochila.</i> ○ <i>Felicitarlo por su buen desempeño y terminar de llenar el registro de observaciones</i> 	<p><i>Señalamientos de imagen para ubicación</i></p> <p><i>Lugares del ambiente</i></p>
<p><i>Evaluación final:</i></p> <p><i>Hetero evaluación de la actividad para el reconocimiento de los indicadores a través de una escala de valoración con base en los indicadores (ANEXO EVALUACIÓN DE INDICADORES)</i></p> <p><i>Evaluación de la actividad por parte de la maestra de grupo a través de una escala de valoración (ANEXO EVALUACIÓN ACTIVIDAD)</i></p> <p><i>Después de la actividad en casa evaluación de los padres de familia a través de un registro de observación (ANEXO REGISTRO DE OBSERVACIÓN PARA PADRES)</i></p>	<p><i>Escala de valoración de los indicadores de la investigación</i></p> <p><i>Escala de valoración de la actividad y trabajo docente</i></p> <p><i>Registro de observación padres de familia</i></p>

Retomo la planeación como un artefacto en medida que se muestra un cambio en los elementos que la componen y que permiten comprender que aquellas acciones aisladas, forman parte de un mismo objetivo y que en este caso se cumple con la preparación para el cumplimiento del objetivo. Además de estos elementos el lograr trabajar una planeación teniendo en mente los productos y tareas específicas me permite una coherencia entre las actividades propuestas, así como el lograr desglosar cada una de las acciones dentro de toda la secuencia de actividades y no solo en el cierre de esta.

Considero igualmente parte de un incidente crítico la modificación que se ha mostrado a través de las sesiones focalizadas en relación al tiempo, en donde he retomado la importancia de planear sesiones cada vez más focalizadas y sencillas que le permitan a D. apropiarse de la actividad y realmente diseñar actividades que le permitan poner en juego su autonomía académica. Pero de la misma manera me ha llevado a reconocer el valor de la confianza que tiene el docente en sus planeaciones, el diseño de sus clases debido que ahora sé que la

planeación es algo ideal que pocas veces pasa, pero en las modificaciones está el verdadero conocimiento del docente.

Esto sustentado partiendo que de acuerdo con Monereo (2010) uno de los resultados de los incidentes críticos para recuperar el control es la revisión de aspectos de concepciones y estrategias docentes, siempre partiendo del reconocimiento de los propios incidentes críticos. (pp. 167). De la misma manera encuentro dentro de mi planeación actualmente características relacionadas al DUA, en donde se favorece la explicación o el acercamiento de D. a su ambiente a través de diversos medios, gran ejemplo de esto tiene que ver con la señalización de las áreas en el ambiente, en donde no sólo se le mencionan de manera oral, sino que también se buscó la utilización de medios visuales con palabras pero respetando el código de colores. Otra de las características que encuentro en relación con el DUA es el pensar en el tomar en cuenta aquellas habilidades de D. como es el caso de la memoria visual para guiarlo a través del espacio y aprender palabras que se podrían ser útiles en este nuevo ambiente.

Debido que como menciona Alba, Sánchez y Zubillaga (2014) quizás las dificultades para el acceso al aprendizaje no están en las habilidades o capacidades del alumno sino que vienen desde el exterior a través de los medios que utilizamos para llegar a ellos. Por lo cual me permito reflexionar todas las ocasiones que yo misma he colocado las barreras para que D. quizás no accediera de la mejor manera a sus aprendizajes, identificando que en él están todas las habilidades y es mi labor como maestra sombra aprovecharlas día con día. (pp. 9)

Artefacto 11 Escala de valoración de acuerdo a los indicadores de la sesión 03

Escala de valoración					
Indicador	Logrado	En proceso (autónomo)	Requiere ayuda	No logrado	Observaciones
Etiquetamiento: Nombra las palabras dentro de las tarjetas		X			
Llamada : llama la atención utilizando sonidos				X	
Comienza a identificar lugares dentro del ambiente		X			
Conoce la organización de algunos de los materiales		X			

Finalmente como se puede observar dentro de la escala de valoración, valorado como un artefacto 11 el perfil final que se obtiene de D. en relación a la autonomía muestra que se encuentran en proceso muchos aspectos que en posteriores sesiones le podrían permitir acercarse por el mismo a los materiales concretos del ambiente, además que se encuentra un

gran descubrimiento dentro del desarrollo de la sesión y es que quizás para el propio desarrollo de una autonomía en cualquiera de sus áreas, el desarrollo del lenguaje no es algo primordial o que impacta directamente en esta; en cambio el contar con un ambiente preparado que invite a los niños a tomar todo aquello que necesitan podría ser mejor para fomentar su autonomía, además de retomar un diseño universal que permita presentar los diferentes elementos a través de diversos medios como imágenes, instrucciones verbales, escritas, etc.

Dentro de esta escala de valoración rescató elementos que tiene que ver con el nivel dentro de cada uno de los indicadores, en donde logró destacar la importancia de la evaluación en donde se logre visualizar un nivel de desempeño. La diferencia dentro de cada uno de los niveles podría retomarse como algo subjetivo pero que dentro de mi evaluación tomo en cuenta la autonomía, intento y ayuda que necesita en cada uno de los indicadores.

Como retomé al inicio del presente análisis, los instrumentos para la evaluación son igualmente importantes, debido que su construcción deberá ser a la par de aquello que esperamos observar en el alumno. En cuanto a la escala de valoración he aprendido que se trata de un instrumento que me permite obtener información de los alcances de D. de una manera rápida y concisa, pero que no es el único elemento considerado a lo largo de las sesiones de intervención. Otros de los elementos utilizados son las rúbricas, las cuales necesitan más tiempo en su construcción pero que permiten al docente resumir los aspectos de logro en los estudiantes.

En general me he percatado que dentro de los instrumentos de evaluación de la autonomía académica favorecen aquellos que logren brindar un nivel o clasificación, más que aquellos que solo retoman la presencia o no de la actitud. Además, gran parte de la información podría retomarse en aspectos cualitativos como guías de observación o bitácoras.

Retomo de la secuencia didáctica, que algunos de los elementos que favorecen la autonomía académica tienen que ver primero con el reconocimiento del aula en donde se trabaja desde sus elementos físicos como el nombrar algunos de ellos, debido que es ahí donde se va fundamentando el conocer para después hacerlo por sí mismo. Además de esto considero que desde el DUA se retoman aspectos que tienen que ver con la accesibilidad para todos los alumnos, en donde se conjunta dentro de la secuencia para nombrar los objetos al menos tres vías de aprendizaje; la primera nombrando el objeto de manera oral, posteriormente observando

la imagen y por último ubicarla dentro del espacio, por lo cual no existe una única manera de reconocer el salón de clases.

Por lo cual retomo que dentro de la próxima sesión será necesario retomar otras características del propio DUA pero sobre todo dentro de las propias características de los materiales Montessori debido que es a través de estos que la autonomía académica se va fomentando sobre todo en el trabajo conjunto con los compañeros de ambiente.

Dentro de mi práctica encuentro que poco a poco se ha ido reestructurando, debido que me he permitido observarla y modificarla, considero que dentro de esta sesión comienzo a detectar cambios dentro de las planeaciones realizadas, debido que ya no se muestran rígidas en relación a las actividades, los tiempos en las actividades consideran descansos o en caso contrario se van mostrando más realistas hacia aquello que D. logra realizar, pero sobre todo considero que me he visto más a mi como una guía dentro de su aprendizaje dejándole el protagonismo a él acerca de lo que puede o no realizar.

Confrontando hacia un Diseño Universal

Constantemente uno de los elementos que más he visto confrontado desde mi práctica tiene que ver con la evaluación, por lo cual la importancia de modificar y realizar ajustes dentro de mis planeaciones ahora pensándolas de atrás hacia adelante. Como mencionan Furman y Gellon (2006) a través del modelo de atrás hacia adelante, se encamina hacia el diseño deliberado y consciente, pero que aún logran retomarse aquellas corazonadas que solo se retoman a través de conocimiento de los alumnos y la práctica docente (pp. 1) por lo cual considero que esta conciencia ha retomado parte importante en mis planeaciones poco a poco retomando aspectos reales, pero de la misma manera confiando en mi intuición desde la acción.

Considero que dentro de esta sesión he logrado explorar desde otra perspectiva el cómo plantear una secuencia didáctica que busque favorecer la autonomía académica de un alumno a través de elementos que busquen a partir de ahora un Diseño Universal. Pero claro esta secuencia didáctica al igual que muchas ha pasado por las diferentes adecuaciones de acuerdo a las situaciones que se fueron presentando, como lo sustenta Alba, Sánchez y Zubillaga (2011) cuando se trata de la planeación y no se retoman las características del alumnado estas

actividades se vuelven poco atractivas y poco funcionales, retomando entonces adaptaciones después de la misma (pp. 10) por lo que retomo que mi planeación a pesar de presentar adecuaciones de acuerdo al contexto, continua siendo atractiva para D.

Una de estas situaciones tiene que ver con el trabajo grupal en donde originalmente la sesión que se presenta fue planeada para realizarse a través de un trabajo colaborativo en una de las actividades, esta adecuación fue algo que no esperaba pero que considero logré modificar de tal manera que no se perdiera la esencia del objetivo de toda la secuencia didáctica. Aun así, para mi es importante guiar a D. hacia el trabajo en equipo por lo cual sería importante considerar y hablar con sus guías de ambiente para el trabajar una sesión focalizada en compañía de alguno de sus compañeros.

Dentro de mi proceso de confrontación con mi equipo de co-tutoría retomo la búsqueda constante sobre el ampliar los instrumentos de evaluación, así como el identificar las acciones clave que buscan favorecer la autonomía académica. Gracias a mi equipo he logrado observarme de una manera más crítica, que me ha permitido tomar acciones que han aportado al logro de mi propósito de investigación.

Dentro de la evaluación, he llegado a considerar otros instrumentos y formas de ésta pero que nunca se han llegado a concretar debido que en ocasiones es para mí complicado el pensar cómo lograr que D. comprenda las indicaciones para realizarlas, debido que en muchas ocasiones su falta de expresión oral y a través de otros medios se muestra limitada. Pero de la misma manera considero que debe existir un camino para lograr en D. una autoevaluación y coevaluación que le permitan dar cuenta de todos los avances que ha tenido ahora en un regreso a clases presenciales.

Por otro lado, las acciones clave a desarrollar, considero que dentro de esta sesión se muestra un claro énfasis hacia el reconocimiento del ambiente como una base para próximas acciones, debido que la autonomía académica comienza cuando el alumno es capaz de identificar su aula además de la organización que existe en ella, permitiéndole acercarse por el mismo a los diferentes materiales. Por lo cual aquí se pone en marcha dentro de las actividades, el reconocimiento a través de diversos medios identificando que a pesar de tener una vía de acceso a la información dominante no se deben dejar de lado diferentes formas de llegar al mismo propósito.

Es debido a todas estas acciones realizadas dentro de la secuencia didáctica que se presenta la materia de Diseño y Organización de Actividades II como una de las unidades académicas fuertes dentro del diseño de las secuencias didácticas, en donde he descubierto una nueva manera de pensar las actividades desde la evaluación, además de reconocer al DUA como una de las herramientas y bases para la planeación de actividades, reconociendo la diversidad que tengo en D. Igualmente el lograr identificar y valorar la diversidad en D. me ha permitido ir pensando más en lo que puede hacer y pensando en aquello que podría lograr con mi ayuda.

Esta diversidad que habla en específico en D. es referida en los aspectos que quizás no son comunes en niños de su edad o que me permite identificar en el una diversidad de herramientas que pueden utilizarse a su favor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir reconocer sus habilidades y aquello en lo que se destaca.

Considero que el favorecer mi conocimiento pedagógico dentro del diseño y acción de una secuencia didáctica encuentro el cómo he modificado mis acciones no solo antes, también retomando la importancia durante y después de las actividades propuestas, poco a poco he ganado confianza sobre mis acciones y decisiones, en relación a mi filosofía docente he avanzado en mi autoconcepto como profesional, mostrándome como una guía ante el aprendizaje de D. pero sobre todo tomando la responsabilidad acerca de formar una base para el aprender a aprender. Retomo entonces de Monereo (2010) que quizás este cambio y fortalecimiento de mi identidad profesional, se debe a los diferentes incidentes críticos que he acontecido en mi práctica (pp. 157) desde el inicio de mi formación dentro del programa de Maestría.

Dentro de los artefactos que presento, retomo primero la planeación como un artefacto en medida que representa aspectos importantes en relación a la planeación: la presencia de un enfoque a la evaluación, el diseño universal del aprendizaje y la modificación de los tiempos enfocados a las actividades. La planeación fue retomada dentro de la confrontación debido que se muestra como el enfoque principal de la misma, por un lado dando a conocer una secuencia didáctica que se enfoca en la autonomía académica, y que favorece la misma, por lo cual el diseño de las actividades en relación con el aprendizaje esperado es coherente además de presentar una propuesta de evaluación enfocada en las evidencias. Pero al mismo se retoma las adecuaciones realizadas al momento de la actividad sobre todo aquellas evaluaciones que no

lograron ser tomadas en cuenta para su desarrollo, considerando entonces esta acción como parte de un incidente crítico, el cual incide desde mi perspectiva dentro de mi filosofía docente, sintiendo la confianza en mí y en la planeación para lograr realizar estos cambios, mostrándome de la misma manera como una maestra sombra más reflexiva y consciente de lo que sucede.

Otro de los artefactos presentados son los indicadores físicos dentro del ambiente 7, en donde fue resaltado por mi equipo la importancia que tiene la organización del grupo y como esta favorece la autonomía académica, además que desde mi punto de vista además de ser parte de una metodología Montessori con el principio de un ambiente preparado, desde los elementos de la planeación de las actividades aporta para el uso de un Diseño Universal de Aprendizaje. Es por esto por lo que como parte de mi confrontación retomo el uso del ambiente preparado recordando que se presenta como una base para el fomento de la autonomía académica pero no solo con alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y participación al contrario, pensando en todos los alumnos y las dificultades que podrían encontrarse.

Retomo además la incidencia en las acciones que generan Autonomía en un alumno con Síndrome de Down, por una parte como menciona la Federación Española de Síndrome de Down (2013) no sólo se trata de formar la autonomía desde el alumno, también intervenir el contexto que le rodea, brindándole las oportunidades para su acceso (p. 153) por lo cual sería importante retomar en próximas sesiones no solo el contexto físico, añadiendo ahora sus compañeros de grupo y guías de ambiente, permitiéndole seguir construyendo una autonomía. Hasta ahora no se ha presentado la conjunción de estos factores ante la problemática, como indica Troncoso (2005), al trabajar la autonomía se deben tener en claro los objetivos y tareas sucesivas, brindando una base sólida para continuar en el desarrollo de esta, es por esto la importancia de las sesiones focalizadas.

Mejorando hacia un proceso de autonomía

Ahora que puedo observar mi práctica desde una perspectiva diferente, considero que aún existen muchos aspectos por abordar en relación a la autonomía académica, pero también considero todos los aciertos que representa un cambio de estructura dentro de la planeación,

como parte de la respuesta ante la pregunta de investigación. Parte de las respuestas que obtuve a lo largo de la sesión los he retomado primero dentro de la planeación, sobre todo desde los elementos que presenta el DUA, retomando los principios de representación, pero además la unión entre este sistema con los elementos de la propia metodología Montessori.

Es a partir de esta metodología que retomo la importancia de los elementos físicos, y su orden y organización dentro de las aulas, lo cual ha representado una gran respuesta ante la pregunta de la investigación pero que además brinda un enfoque que podría utilizarse en otros espacios de su vida. Identificando la importancia del reconocimiento del aula, en donde es a partir de esto que el alumno va ganando su autonomía.

Considero que dentro de la sesión lo más difícil de lograr fue su estructura basada en la evaluación, debido que no estaba normalmente acostumbrada a retomarla como un eje central o pensar anticipadamente en los artefactos de la intervención antes de llevarla a cabo. Esta nueva estructura para pensar las actividades es una manera de reestructurar también el cómo quiero acercar los aprendizajes esperados al conocimiento de mi alumno, además que en conjunto con los aprendizajes las unidades académicas a lo largo de mi proceso de maestría que han aportado para el diseño de próximas sesiones, reconociendo las necesidades de mi alumno, pero sobre todo poco a poco haciéndome sentir más confiada en mis propios diseños de intervención.

Considero que esta secuencia didáctica realmente se ha acercado a resolver el problema de investigación aportando una base sólida para el desarrollo de próximas sesiones focalizadas. Gran parte de estos aciertos considero que tienen que ver primero sobre el conocimiento de mi alumno, identificando sus necesidades de acuerdo al contexto en el que se desarrolla, pero aún más con mi propia reflexión de mis quehaceres como maestra sombra.

El trabajo en conjunto tanto con mi equipo de co-tutoría así como los aprendizajes dentro de las unidades académicas, ha aportado en el cambio de mis prácticas como maestra sombra, cada uno de los medios a aportado a un mayor conocimiento de mi medio y las actividades que guíen al cumplimiento de un objetivo. Considero entonces que, a partir de este punto, uno de mis mayores aportes pedagógicos está en relación primero con las funciones que se pueden brindar a una maestra sombra, reconocernos como una parte esencial para el aprendizaje del alumno y que es casi imposible quedarnos al límite de lo que se realiza dentro de las instituciones.

Mientras que otra de las aportaciones tiene que ver con la combinación de dos metodologías complementarias para el diseño de planeaciones que guíen a un alumno a alcanzar su autonomía académica, por un lado la metodología Montessori en donde se crea un contexto o ambiente preparado pero que combinado con un Diseño Universal del aprendizaje , retoma que se puede acceder a una misma actividad u objetivo a través de diversas vías, respetando y valorando la diversidad que existe dentro de los salones de clase.

Considero que algunos elementos que podría retomar de una manera diferente, sería el innovar en el pase de tarjetas debido que podría retomar elementos de una metodología tradicional, en donde un gran enfoque sería la utilización de juegos o medios electrónicos como originalmente se tenía planeado. Igualmente considero como área de mejora, la inclusión de más actividades que D. logre realizar por él mismo, sin importar el resultado buscando que se le involucre aún más.

Ahora que logro identificar una secuencia que aporta a la respuesta de mi pregunta será importante tratar dentro del siguiente análisis como los materiales corresponden a la respuesta de la de pregunta de investigación, identificando de la misma manera si comparten características que tiene que ver con el DUA y su combinación con una metodología Montessori. Será importante recalcar que para dar respuesta a la pregunta de investigación será importante visualizar los avances de la problemática a través de diferentes aspectos de reflexión, e incluso mostrar el avance que se ha presentado a través de los indicadores que guían las intervenciones detectando cuales se han fortalecido y en cuales se deberá profundizar más antes de llegar al cierre.

Reconozco ahora una vital importancia en la adecuación de las actividades, que permiten un mayor acercamiento de D. a cada aspecto y que van demostrando su autonomía. Identifico que los aspectos de tiempo corto responden a su capacidad de atención, las instrucciones visuales a la debilidad auditiva que presenta y los materiales conocidos a identificar y fortalecer su zona de desarrollo real para llevarlo a la siguiente zona de desarrollo potencial.

Considero que dentro de la presente sesión se han sentado las bases para un mayor desarrollo a lo largo de los próximos días, no solo llevando estas acciones a las sesiones focalizadas, además haciéndolas parte de las actividades diarias, por lo cual la progresión a la

pregunta de investigación ahora se buscará dar respuesta a través de una actividad individual observando la interacción de D. con su nuevo entorno.

Análisis 4: Guíame para hacerlo solo

“Para crear posibilidades es necesario confiar en los alumnos que tenemos en clase, es necesario confiar en las personas, darles autonomía en la realización de las tareas (...)” Franca, A.

A lo largo del presente trayecto de la búsqueda de autonomía académica de un alumno que enfrenta diversas barreras para el aprendizaje y participación, considero que actualmente se ha dado uno de los resultados de toda la preparación en sesiones anteriores, por lo cual la presente sesión focalizada, es una de las más emotivas en mi quehacer como maestra sombra.

La secuencia de actividades aquí presentada fue llevada a cabo en mayo de 2022 dentro del colegio Casa y Taller Montessori, la cual a través de la planeación de las sesiones se retoma como la cuarta intervención focalizada, por lo cual busca dar respuesta a la pregunta de investigación, ¿Cómo favorecer la autonomía académica de un alumno con síndrome de Down a través del lenguaje oral?, reconociendo así mismo los propósitos:

- Que el alumno desarrolle su autonomía académica para mejorar la relación con su medio escolar
- Fortalecer mis competencias docentes a partir de diseñar, aplicar y evaluar estrategias de enseñanza para favorecer la autonomía académica a través del uso del lenguaje oral con un alumno con discapacidad intelectual

El objetivo de análisis dentro de la narrativa docente se encuentra a través de los materiales y como estos han brindado una oportunidad a D. de acercarse cada vez más al desarrollo de su autonomía, la construcción de estos y el uso que se le da a los ya proporcionados por el contexto crea dentro del ambiente una secuencia que permite valorar la autonomía que D. ha conseguido. Debido a este objetivo se buscó dar un nuevo empleo a un material ya existente,

además de la construcción de una hoja de trabajo que retoma las necesidades y habilidades de D. aprovechándolas en favor a su aprendizaje.

La actividad presentada es un primer acercamiento al trabajo autónomo y retoma desde su planeación elementos del DUA o Diseño Universal para el Aprendizaje, los cuales son presentados en las formas de comunicación de las consignas que se le brindan a D. Es debido a esto que se retomó una actividad con elementos ya trabajados, pero que ahora se propone como objetivo que logre desarrollarla por el mismo.

La actividad tuvo una duración de 17 minutos aunque fue planeada para 20 minutos, el aprendizaje esperado que se retoma es “reconoce lo que puede hacer con y sin ayuda” retomado del área socioemocional dentro del ciclo de preescolar. Se retoma desde la educación preescolar debido a que, teniendo en cuenta la zona real del alumno, este aprendizaje se muestra como alcanzable. Dentro de la actividad se retoma como objetivo que el alumno logre realizar una secuencia de actividades por él mismo, además que la actividad se retoma desde las horas de trabajo personal en donde cada uno de los alumnos trabaja temas diferentes.

Más de un camino

Comienzo la actividad con D. dándole a conocer el objetivo de esta y las actividades que va a realizar, esto se ha convertido ya en parte de mi rutina al realizar mis actividades con él, a lo largo del día siempre procuro explicarle lo que va a suceder en cada una de las clases, por lo cual considero es uno de los grandes cambios que he visto reflejados en mi práctica y que retomo desde mi filosofía docente desde el poner al alumno en el centro de su propio aprendizaje. Por lo cual retomo que, a lo largo del día, él no se encuentra aislado dentro del grupo, pertenece al mismo y lleva a cabo sus clases con regularidad y en conjunto de sus otros compañeros.

El siguiente paso es indicarle los materiales que va a necesitar, esto se logró a través del uso de dos vías diferentes, primero mencionándole los materiales de manera oral para después mostrarle las tarjetas que le ayudarían a reconocerlos, esta acción tiene como base el Diseño Universal del Aprendizaje en donde se diversifica la manera en que se brindan las instrucciones a los alumnos.

Artefacto 12 Apoyos visuales para la diversificación de las instrucciones utilizados en la sesión del día 01 de abril del 2022



Es debido a este punto que retomo estos apoyos visuales como un artefacto, en medida que, como ya mencioné tienen como base el DUA para la mejora de la práctica, reconociendo que la principal vía de acceso a la información de D. es visual, por lo cual para la creación del material se tomaron fotografías de los elementos reales solicitados reconociendo la importancia de su identificación real. Por lo tanto, en relación con el DUA, el material representa el cumplimiento del principio: “Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información” (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014)

Por lo cual brindan ahora una diversificación para D. al brindarle las diferentes instrucciones, y da respuesta a la pregunta de investigación y es a través de estas tarjetas que logra reconocer su ambiente y lo que se le solicita, además que podría presentarse como una herramienta para motivar su lenguaje oral.

Retomando los aspectos del material, identifiqué que este artefacto ha presentado diferentes aportes teóricos, uno de ellos tiene que ver con la clasificación de los materiales didácticos, en donde de acuerdo con Collantes, López, Planas y Gonzales (2009) reconocen a los materiales como estructurados y no estructurados, reconociendo a las tarjetas de apoyo dentro del primer grupo debido que su diseño tuvo una finalidad pedagógica. Igualmente

recupero este apoyo desde los propios materiales Montessori, de acuerdo con María Montessori (1967) se retoma que unos de los objetos más importantes del ambiente son aquellos que colaboran desde la inteligencia y personalidad para lograr conquistar las enseñanzas.

Tomando en cuenta que las tarjetas de apoyo visual son para D. una manera diferente de poder acceder a la información que se le brinda, recurriendo a una diversificación. Este apoyo visual como oral fue satisfactorio en la medida que D. logra ir por el primer material que se le solicita, el tapete, el cual reconoce y se acerca al área designada.

Al principio busco esperarlo, pero de inmediato busca mi compañía, por lo cual lo sigo, pero respetando las decisiones que va tomando y su espacio personal, por lo cual le indico hacia dónde va, esta acción considero viene desde mi filosofía docente en donde me reconozco como una guía de mi alumno, permitiéndole acercarse por su cuenta a los materiales, e interviniendo si es necesario.

Posteriormente, él es quién lo lleva a la línea y lo coloca de la manera en la que ha aprendido a lo largo de su estancia dentro del colegio, igualmente yo solo observo lo que hace usualmente sin intervenir solo para recordarle el siguiente material que deberá traer el cual de la misma manera se indica de manera visual con apoyo de tarjetas y preguntándole ¿Dónde está la lapicera? A lo que él quizás no responde de manera oral, pero se dirige al lugar donde se encuentran guardadas todas las lapiceras de los alumnos, él mismo la lleva y posteriormente únicamente se le indica donde debe ponerla.

Por último, se le muestra la tarjeta del material de la nomenclatura de los animales, el cual es un material ya conocido por D. debido a que es uno de sus favoritos, pero que usualmente es utilizado para ordenar los diferentes animales en orden alfabético, pero que para el propósito de la actividad será utilizado para identificar algunos animales y relacionarlos.

Este conocimiento anterior del material hace que D. logre ir a tomarlo sin problemas para traerlo al lugar de trabajo. Considero que para mí el utilizar este material me permite crear un ambiente en donde él ya reconoce que hacer y se siente cómodo, retomando dos aspectos importantes; primero desde mi filosofía docente, retomando que el aprendizaje no debe doler, es decir, que el alumno debe disfrutar el proceso de aprender y no evitarlo la mayoría del tiempo. Por otro lado, recupero el material conocido desde María Troncoso (2009), quien retoma que

una de las características de los alumnos con Síndrome de Down, tiene que ver con las rutinas y repetición de patrones, por lo cual le gusta realizar las mismas acciones una y otra vez.

Considero esta parte de la actividad como el resultado de las bases propuestas dentro de la sesión anterior, en dónde el etiquetamiento del ambiente ha mejorado el acercamiento que D. ha tenido a lo largo del mismo, en donde reconoce casi todos sus elementos gracias a la clasificación por color, además que se ha trabajado constantemente en que él mismo logre realizar pequeñas secuencias de actividades permitiéndole aumentar su autonomía académica.

Es cierto que estas acciones por sí mismas podrían parecer, para el lector, simples o que no presentan dificultad, pero para mí proceso de desarrollo como maestra sombra, son acciones que son el fruto de un gran esfuerzo, que vienen desde un proceso de investigación-acción, pero sobre todo de un proceso de formación del programa de Maestría. El hecho de verlo acceder por el mismo a los diferentes materiales es algo que me hace sentir hasta cierto punto orgullosa, en donde después de tantas repeticiones logro ver los resultados de su trabajo, y es algo que hace dos años no esperaba que él podía lograr.

A mi tiempo

Una vez con todo el material dentro de la línea y preparado para trabajar, se le indicó como debería colocar la nomenclatura de los animales dentro del tapete, esparciéndolo a lo largo del mismo, permitiéndole observar todos los animales, dentro de este momento intento intervenir solo para tener mayor orden del material en la medida que logre observar con claridad todos los animales.

Algo que me sorprende ver dentro del material audiovisual es que D. continúa ordenándolos a pesar de mi ausencia debido a que me retiré para traer la hoja de trabajo. Esto para mí tiene que ver con un incidente crítico, en la medida que en años anteriores dejar a D. implicaba regresar y encontrarlo acostado o realizando acciones diferentes a las que se le pidieron, por lo cual, que esté enfocado dentro de la actividad, me hace reflexionar que tanto el material como una actividad corta y concreta ayuda a su concentración en acciones específicas.

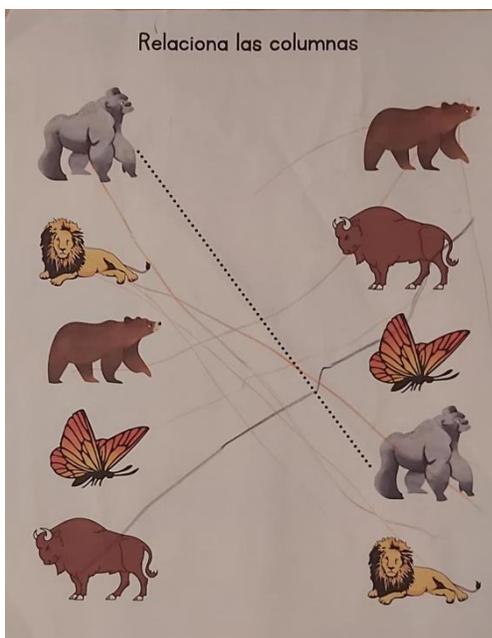
Este incidente crítico me permite detectar que siempre que la actividad sea interesante para él, su atención no debería estar comprometida por lo cual me lleva a pensar en los otros espacios en donde se desarrolla, identificando que dentro de la jornada escolar son pocas las ocasiones que un tema realmente le interesa, teniendo como consecuencia muchas distracciones en donde ha llegado a causar daños físicos.

Como lo retoma María Troncoso (2009) y como lo he ido trabajando a lo largo de las sesiones de intervención, en un alumno con Síndrome de Down una de las características para el desarrollo de las clases, es que las mismas deberán motivarlo a través de materiales llamativos y actividades en las que él sea el principal actor pero que de la misma manera no lleguen a agobiar al estudiante.

Una vez que tengo la hoja de trabajo se la muestro y le indico la actividad que deberá realizar, la cual consiste en unir los animales iguales de dos columnas, los cuales deberá ir seleccionando de aquella nomenclatura posicionada dentro del tapete. Primero le muestro con mi dedo como deberá unir los animales, esta acción la recupero desde mi conocimiento desarrollado en sesiones anteriores en donde he descubierto que un buen modelo de trabajo para D., es la imitación la cual le ayuda a visualizar lo que espero que él proceda y que, ahora reflexionando un poco sobre esto, podría cumplir como el dar a conocer los indicadores de la actividad en la medida que le hace saber a D. las acciones que busco desarrolle.

Continuando con la actividad comienzo a guiarlo a través de preguntas como ¿Dónde está el león? ¿Dónde está el oso? O señalando los animales dentro de la hoja de trabajo que permite guiarlo al descubrimiento y uso de la nomenclatura, pero además que ha comenzado a realizar los trazos por el mismo. Uno a uno D. ha ido reconociendo todos los animales en donde las preguntas guías le han ayudado a darle sentido a lo largo de la actividad, a pesar de que se le iba mostrando que animal buscar a continuación siempre quedaba la libertad de poder elegir otro, debido a que la actividad no debe ser rígida, sino prestarse a la flexibilidad del alumno; este aprendizaje dentro de mi práctica se ha convertido en parte de mi filosofía docente debido a que a lo largo de las diferentes sesiones con D., he aprendido que las actividades no deben ser rígidas y dirigidas a un solo propósito, sino que se puede ir aprendiendo desde la marcha.

Artefacto 13 Hoja de trabajo diseñada para la sesión desarrollada el día 01 de abril del 2022



A lo largo de la selección de los animales en la nomenclatura y la hoja de trabajo, reconozco la importancia de esta última y su diseño para favorecer la autonomía académica de D. Por lo cual esta hoja de trabajo como un artefacto debido a varios aspectos que describiré a continuación.

Primero la creación de la hoja fue realizada a través del conocimiento adquirido en sesiones previas y de los años de trabajo con D. en donde rescato primero la temática que tiene que ver con área de interés en D., además que se relaciona directamente con el material dentro del ambiente logrando una cohesión de aquello ya propuesto con el contexto y las adecuaciones que permitan un mejor enfoque en el trabajo de D.

Segundo, esta hoja de trabajo es abordada desde el acceso que tiene D. de la información, reconociendo que su principal vía de acceso a la información es la visual, por lo cual se colocan imágenes que fácilmente puede identificar, además de una línea punteada uniendo dos figuras iguales mostrándole el procedimiento que deberá seguir, añadiendo a esta última una explicación oral, contribuyendo a la comprensión de la consigna.

Tercero la manera que los dibujos se posicionan dentro de esta hoja de trabajo abordada en dos columnas, tiene que ver con aquellos trabajos que D. es capaz de realizar, reconociéndola como un esquema que ya ha identificado dentro de otras actividades extraescolares como el aprendizaje de lectura global.

Es por estas razones, la hoja de trabajo aporta a la autonomía académica de D. debido a que fue diseñada pensando en él y sus necesidades, pero sobre todo en una zona de desarrollo real, en donde se busca que se sienta capaz de realizar una secuencia de actividades por su cuenta. Esto último lo rescato como algo importante para mí que abona a mi desarrollo profesional, debido a que considero que uno de mis objetivos como maestra sombra ahora es hacer sentir a mi alumno capaz en cada actividad que efectúa.

Otro de los aportes teóricos a mi investigación la retomo desde la teoría del aprendizaje significativo a través de Manrique y Gallego (2013) quienes mencionan como este material didáctico puede retomarse desde la implementación y apropiación del docente, es aquí donde reconozco que soy capaz de utilizar y tener resultados significativos debido a que identifico el proceso que deberá seguir para la hoja de trabajo. Identificando que no es la formación y creación del material, también es saber cómo utilizarlo.

Al continuar la actividad D. en diversas ocasiones muestra un requerimiento de ayuda al tomar mi mano directamente o esperando que lo guíe en el trazo dentro de la hoja, así como una representación de frustración al pegarse en el pecho al no encontrar el animal que buscaba. El acceso a elementos del lenguaje oral para D. continúa siendo un desafío, pero es verdad que poco a poco ha mejorado su comunicación con los otros, es decir, me ha demostrado que quizás no se necesitan utilizar palabras para dar a entender un mensaje a sus maestras y compañeros, solo deben de estar bajo un mismo contexto.

Considero que esta actividad es la primera ocasión que logro observar a D. trabajar por su cuenta apoyándose del material y contestando ejercicios por él mismo, es en estos momentos que me siento alegre, es casi imposible dejar de sonreír y dejar de felicitarlo, en tres meses ahora conozco a un D. diferente y me hace sentir llena de emociones el reconocerme como una persona eje en el aprendizaje de D.

Al finalizar la hoja de trabajo se le felicitó por el buen trabajo que hizo, destacando para él que logró hacerlo por sí mismo, reconociendo un gran avance dentro de su autonomía académica. Posteriormente, se le solicitó que ahora terminada la actividad debería guardar todo su material y que podría tomarse el tiempo necesario.

Algo que quiero resaltar dentro del desarrollo de la actividad, es que, a pesar de encontrarse dentro del grupo, D. prefiere trabajar solo por lo cual usualmente no pone atención a sus compañeros ni ellos a él. Esto es uno de los rasgos de D. quien no se muestra sociable, pero de cierta manera me preocupa que sea una limitante para su inclusión en el aula, pero es cierto que no se busca aislarlo y el buscar su autonomía, se retoma brindarle herramientas para convivir con sus compañeros.

Todo tiene un lugar

D. comienza a guardar su material, comenzando por las nomenclaturas de los animales, a lo largo de todo este proceso, D. comienza a ir nombrando algunos de los animales, así como su sonido, destacando que su lenguaje oral está ahí, pero quizás no se siente cómodo aún utilizándolo. Repasa uno a uno todos los animales y consigue guardar todas las tarjetas de la nomenclatura, a lo cual ahora yo le doy las tarjetas y la consigna de “ponlas en su lugar” pero al mismo tiempo señalando el lugar donde deben de ir las tarjetas, observo que D. comprende la consigna cuando después de examinar las tarjetas, va y las coloca correctamente en su lugar. Esto es un proceso que se ha logrado a través de diferentes repeticiones, retomando mi propia filosofía docente, reconozco que muchas ocasiones el aprendizaje se logra equivocándose, pero aún esta etapa lo sigo para corroborar que lo logra realizar.

Continúa guardando sus materiales en donde ahora yo le doy su lapicera para que la guarde y de la misma manera le doy oralmente la indicación y le señalo con la mano donde debe de ir. Al guardar el tapete, respeta el método que se le ha enseñado en donde debe bajar al piso y enrollarlo para poder llevarlo a su lugar, este método corresponde a una característica de los ambientes Montessori dentro del colegio en donde existe una manera correcta de acomodar todos los materiales y moverse dentro del ambiente, pero usualmente no son características que

impulse en D. debido a que mi prioridad ahora es hacer que trabaje por él mismo, posteriormente con ayuda de sus guías poco a poco será posible la incorporación de estas normas.

Dentro de mis acciones retomo que me quedo observándolo cuando lleva el tapete a su lugar, pero él regresa para dármele de alguna manera indicando que le ayude a doblarlo mejor, puesto que al ver el espacio se dio cuenta de que quizás no cabe bien; esta acción por parte de D. me indica una vez más que no siempre se tiene que comunicar con palabras, pero además esta comunicación que tenemos es gracias a los años que he estado con él en el cual se ha creado un vínculo, y dentro de mi filosofía docente reconozco que este vínculo es uno de los elementos para la enseñanza y aprendizaje. Una vez guardados todos los materiales, le menciono que ha realizado un gran trabajo, esto es algo común en mi práctica, pero que retomo ha sido parte esencial en la motivación de D. para seguir avanzando en un camino a la autonomía.

Evaluar para continuar

La evaluación para D. vuelve a retomarse al centro de la actividad, debido que las actividades fueron diseñadas para el logro de los indicadores, pero sobre todo del objetivo de la actividad. Algo que me ha ayudado es observar la evaluación en D. como un proceso a lo largo de la sesión, en donde se van detectando características que se buscan para volver a definir su proceso en el desarrollo de su autonomía.

Artefacto 14 Escala de valoración retomada para observar el avance

Escala de valoración			
Indicador	Logrado	En proceso	No logrado
Acude a los espacios y materiales dentro del aula según se le solicita			
Logra elegir entre los animales que se le solicitan			
Pide ayuda después de intentarlo varias veces			
Utiliza el lenguaje para responder preguntas			
Solicita acciones mediante el lenguaje oral			
Expresa resistencia con sonidos o pablaras			

Se observa en el artefacto 14 los indicadores logrados dentro de la actividad y en cuales aún se deben trabajar o en algunos casos comenzar a considerar su relevancia dentro de las intervenciones. Parte de estos últimos son los que tienen relación con el lenguaje oral, en donde a pesar de que se ha visto favorecido dentro de otras actividades ajenas a las sesiones focalizadas, para D. ha sido difícil reconocerlo como parte de su vida diaria, identificando que aún son pocas las ocasiones que lo utiliza para comunicar diferentes necesidades.

En cambio, dentro de esta sesión se puede denotar un logro casi total de aspectos como la identificación y organización de los materiales, así como dentro de la toma de decisiones, sobre todo cuando se trata de elegir entre dos aspectos. El avance que muestra D. en su autonomía académica dentro de esta sesión, pero aún enfocada en el trabajo individual por lo que como ya se había planteado en análisis anteriores, será de vital importancia trasladar los aprendizajes consolidados de manera individual al trabajo colaborativo con sus compañeros.

Igualmente, la evaluación me ha permitido desde la planeación replantear aquellos posibles artefactos para llevar a un análisis, en donde ahora considero que mis labores como maestra sombra comienzan a ser más visibles sobre todo cuando se trata de permitir a otros observar cómo es que mi alumno va a aprendiendo.

Confrontando hacia la mejora

Después del desarrollo de la secuencia didáctica, es ahí cuando gran parte de la labor de la investigación comienza a tomar sentido. Uno de los elementos vitales dentro del presente análisis es el poder llevarlo hacia elementos concretos que permiten reconocer que es lo que se necesita para responder la pregunta de investigación.

Algo que me continúa causando cierta incertidumbre es el hecho de la inclusión de D. hacia su grupo, en donde no me percataba de las acciones que tomaba en donde favorecía el trabajo individual pero las acciones encaminadas al trabajo grupal o con otros es poco. Pero al mismo tiempo creo que antes de pasar al trabajo grupal de manera autónoma es necesario

reforzar los elementos individuales, los cuales a la sesión presentada retoman las características necesarias para pasar al apoyo de los otros.

De la misma manera retomo que el trabajo grupal aún se va dando a lo largo del día, y en las clases dentro del ambiente, así como sus clases especiales en otros espacios dentro del colegio. Algo que no he retomado como parte vital dentro del desarrollo de las sesiones y en general se ha observado un gran avance dentro de su autonomía en las áreas ya descritas.

Este paso hacia los elementos grupales que puede y debería ser favorecido desde los elementos del DUA reconociendo en combinación con el contexto desde la metodología Montessori, podría favorecer esta inclusión grupal. De la misma manera ahora reconozco el DUA como una de las herramientas básicas dentro del diseño de las secuencias didácticas que favorecen la autonomía académica, permitiendo a los alumnos acercarse a la misma de acuerdo a aquello que logran realizar, respetando la diversidad entre los mismos.

Gran parte de este respeto a la diversidad y reconocimiento dentro del diseño de las planeaciones tiene que ver con unidades académicas dentro del programa de Maestría como diseño y organización de actividades así como Necesidades educativas Especiales.

De la misma manera, considero que dentro del protocolo de focalización de Allen realizado con mi equipo de trabajo recupero elementos vitales para mi mejora en la reflexión, uno de los mayores retos que me propone mi equipo de trabajo es a descripción puntual de las características de los materiales, por lo cual me ha llevado a seguir considerando las prácticas de una maestra sombra desde otra perspectiva que aporte un conocimiento pedagógico. Es entonces que a partir de la reflexión dentro del Artefacto 13 reconozco ahora como características clave de los materiales para fomentar la autonomía académica son las siguientes:

- Retoman una tarea a la vez
- Muestran instrucciones cortas y concisas
- Favorecen la principal vía de acceso a la información de los estudiantes
- Llaman la atención del estudiante
- Se retoman desde la zona de desarrollo real
- La forma en que se presenta la actividad retoma aspectos ya conocidos

Es a través de estas características que encuentro, una aportación desde el conocimiento pedagógico, identificando que la mayor parte de las características tiene que ver con un conocimiento previo del estudiante, en donde retomo que una correcta contextualización de los materiales es desde el conocer a cada uno de nuestros alumnos.

De la misma manera retomo desde la confrontación el Artefacto 1 el cual, a pesar de que para mi grupo de tutoría ha llegado a parecer simple, personalmente lo considero que aún logra aportar mucho a la respuesta ante mi pregunta de investigación. Pero sobre todo ahora considerando a través de sus comentarios desde una perspectiva socio constructivista en donde, retoma Vygotsky, la importancia de los docentes para crear condiciones necesarias en donde se brinden experiencias imprescindibles para una formación de conceptos, es aquí en dónde entra en labor el uso de materiales didácticos, dado que cumplen con la función de crear diferentes experiencias con los alumnos encaminados a un logro específico, y desde la perspectiva de un aprendizaje significativo, no se trata de los materiales, es como el docente guía a través de los mismos, por lo cual retomo el concepto que los maestros deben conocer a sus alumnos porque solo así todo el trabajo dentro de las aulas cobra sentido.

Es dentro de este aprendizaje significativo en el cual considero que yo también me encuentro, debido que, dentro de mi proceso de investigación, he llegado a un punto en donde logro ver los avances en mi alumno, pero también son los otros quienes reconocen estas aportaciones que he logrado, y que ahora surgen otras interrogantes acerca de otras líneas de investigación que se podrían derivar. Para María Montessori (1979) los materiales dentro de los ambientes juegan un rol importante, es por esto por lo que el material concreto brinda a los niños la oportunidad de aprender a través de los sentidos, pero también retomar el error.

Esta parte del error la retomo como algo que ahora en posterior a la intervención es a través de la Metodología Montessori, como mencionan Reyes, Carillo y López (2019) dentro de las clases dentro de este método, retomo una característica denominada control de error, en donde los materiales están diseñados de tal manera que sea el alumno quien detecte si lo que hace va en el camino correcto sin retomar la ayuda del adulto. Esto lo retomo como parte de los artefactos que presento debido que podría ser un recurso que no cuenta mis materiales pero que retomo proporcionarían un nuevo nivel de autonomía académica para D. y en general para todos, que es una característica que aporta algo nuevo dentro del proceso de investigación.

Ahora considero como parte de mis innovaciones dentro de la práctica la unión entre elementos de aulas Montessori con una planeación centrada en el DUA, reconociendo que la conjunción de ambas me ha brindado la oportunidad de modificar mis prácticas como maestra sombra y no solo poner a mi alumno al centro de su aprendizaje, sino también colocarme a mí al frente de la enseñanza, por lo que considero que este proceso de investigación-acción me ha llevado a salir de esa sombra y ahora buscar guiar a otros.

Repensando los logros

Una de las principales características dentro de esta sesión fue la gran cantidad de emociones que sentí a lo largo del desarrollo de la presente secuencia didáctica, desde su diseño hasta su puesta en práctica. Como maestra sombra me he enfrentado a muchos retos, pero creo firmemente que esta actividad es el resultado de años de esfuerzo en el trabajo de apoyo con D. en donde los logros obtenidos me han permitido cuestionarme a abrir más sus acciones dentro del salón de clases. Algo que me gustaría retomar o intentar para llegar a cerrar las sesiones focalizadas con D. es el incluir a sus compañeros; esto es todo un proceso que requeriría su propia investigación pero que un primer acercamiento al trabajo grupal podría brindarme otro punto de vista de mi alumno y su relación con el entorno.

Una de mis debilidades en la evaluación es el lograr abrir a otros agentes evaluadores, por lo cual considero que sería importante involucrar a sus compañeros, guías y padres debido que son estos últimos quienes podrían brindar comentarios acerca de su proceso dentro de la autonomía. Pero por otra parte uno de los principales aportes pedagógicos que he logrado brindar dentro del desarrollo de la sesión son el desarrollo de las características de los materiales. Identificando estas características retomo aspectos teóricos que apoyan a cada una de las mismas, lo que me permite ahora identificar en mi práctica el uso de conceptos y fundamentos teóricos que profesionalizan mí que hacer como maestra sombra.

Esta sesión focalizada me ha acercado más a la respuesta de mi pregunta de investigación, además que brinda un parteaguas en el cumplimiento de los propósitos de la misma debido a que se ha convertido en una de las sesiones clave que permite reconocer que para favorecer la autonomía académica se debe tener en cuenta el espacio físico, una planeación que favorezca la diversidad y materiales que retomen características del alumno, estos tres

elementos he descubierto que son clave para la autonomía pero que sobre todo cuando se trata de un alumno con Síndrome de Down, la metodología Montessori en combinación con el DUA es la clave para lograrlo.

Encontrando autonomía

Dentro de la sesión focalizada me he encontrado con muchas respuestas para mi pregunta de investigación. La primera de ellas tiene que ver con las características de los materiales que brindan autonomía al alumno, identificando las características específicas anteriormente descritas.

Encuentro en estos materiales una vía de acceso a la inclusión, identificando que se trata de acercar los contenidos para todos los alumnos, por lo cual para D. tiene un mayor peso los aspectos visuales, y de secuencias sencillas que pueda realizar por el mismo. Los materiales invitan a D. a las actividades, desde aquello que logra realizar y teniendo en cuenta las necesidades que presenta.

Otra de mis respuestas tiene que ver con el uso del lenguaje oral, en donde a pesar de que se muestra como algo que guía la investigación, dentro de esta sesión me permito reconocer que me he equivocado y que en realidad para lograr una comunicación y mejorar sus relaciones dentro del contexto escolar, no dependen de la utilización de su lenguaje oral. Ahora me permito observar que si busco respetar su diversidad y hablar desde la inclusión, debo reconocer que su manera de comunicarse es también válida y que se acercara al lenguaje oral solo cuando él se sienta cómodo.

Esta sesión me ha aportado más acerca del conocimiento de los materiales y cómo estos brindan autonomía al alumno sobre todo desde la construcción de estos que es la manera que tenemos nosotros los docentes de acercarnos y contextualizar los materiales que llevamos al aula, reconociendo la importancia de estos frente a las diversas necesidades del alumnado, pero además como se brinda la inclusión de todos.

Análisis 5: Un día desde la autonomía

“Ayúdame a hacerlo por mí mismo” -María Montessori

A lo largo de las sesiones realizadas con D. algo que se ha mantenido como una constante es el brindarle las herramientas necesarias para permitirle favorecer su autonomía académica. Es cierto que al inicio del camino de la investigación retomaba gran parte de los elementos del lenguaje oral como parte de la guía dentro de la autonomía pero que ahora llegando al final de las sesiones focalizadas he logrado visualizar que quizás me he encontrado en un camino equivocado.

El presente análisis es algo diferente pero que espero que para el lector brinde una perspectiva más amplia de lo que ha sido el camino hacia la autonomía de D., por lo que me he permitido traer al análisis las acciones diarias de la autonomía de D. reconociendo que no se trata de un diseño, ni un enfoque a los materiales utilizados mas bien hacia una evaluación final reconociendo como todas las sesiones anteriores han brindado un aporte al desarrollo de la autonomía académica pero de la misma manera los retos que se han presentado en el camino.

La recolección de los datos para el análisis fue realizada durante el día a través de una bitácora en donde he recolectado audios, descripciones, fotografías y algunos videos de las acciones de D. Esta bitácora fue realizada el día miércoles 22 de junio de 2022 a lo largo de todas las clases del día que corresponden al horario del grupo de 3° C. Este día asistieron 6 alumnos del total de 8 que conforman el grupo, mientras que en total dentro del ambiente 7 se registró la asistencia total de 17 alumnos entre el 3° y 4° C.

Retomando entonces que el presente análisis tiene como eje central detectar la nueva zona de desarrollo real de D. en relación con su autonomía académica, por lo cual parte vital es la evaluación dentro de la rúbrica inicial detectando los avances de D. a lo largo de los meses de trabajo. Se busca de la misma manera brindar respuestas finales a la pregunta de investigación: ¿Cómo favorecer la autonomía académica de un alumno con Síndrome de Down a través del lenguaje oral?

Más que una contextualización curricular me gustaría brindar para usted lector una contextualización de las actividades diarias dentro del ambiente 7. Las clases comienzan en punto de las 8:00 am, pero los alumnos son recibidos en las instalaciones a partir de las 7:30

am, por lo cual a lo largo del día las clases son variadas tanto entre aquellas que cumplen los elementos curriculares como lenguaje y matemáticas, pero también entre las clases especiales las cuales usualmente son desarrolladas en espacios ajenos al ambiente y que permiten el favorecer otras áreas de la educación. El horario del día Miércoles para el 3° C es el siguiente:

Figura 27 Horario de clases del tercer grado grupo "C" resaltando el horario llevado para el día miércoles

3°C	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7:45 a 8:00	ENTRADA				
8:00 a 8:50	TRABAJO PERSONAL	MATEMÁTICA	INGLÉS	TRABAJO PERSONAL	BANCUBI
8:50 a 9:40	LENGUAJE	DESAYUNO Y RECESO	LENGUAJE	MATEMÁTICAS	CIENCIAS
9:40 a 10:30	INGLÉS	DEPORTES	DESAYUNO Y RECESO	DESAYUNO Y RECESO	DESAYUNO Y RECESO
10:30 a 11:20	DESAYUNO Y RECESO	COMPUTACIÓN	MATEMÁTICAS	LENGUAJE	LAUDES
11:20 a 12:10	MÚSICA	LENGUAJE	DEPORTES	SLP	INGLÉS
12:10 a 1:00	CIVICA	BIO	E.CORPORAL	TRABAJO PERSONAL	RABAJO PERSONA
1:00 a 1:50	SOI	INGLÉS	ARTE	INGLÉS	RABAJO PERSONA
SALIDA D			1:50 A 2:10		

Cómo se muestra, la primera parte de la mañana está centrada en el trabajo dentro del ambiente, pero la segunda parte brinda a los alumnos la oportunidad de salir del ambiente y explorar otras áreas. Por lo cual te invito querido lector a explorar este día y como la autonomía académica de D. se ha visto favorecida.

Bienvenidos a un miércoles muy especial

Comienzo el día llegando muy temprano al colegio, usualmente al ser la primera en llegar al ambiente ayudo a acomodar el mismo bajando las sillas, abriendo ventanas y encendiendo la luz. Posteriormente comienzan a llegar los niños al ambiente quienes ya me conocen y me saludan, así como las guías. Algo interesante es que soy yo quien bajo por D. para recibirlo en la puerta del colegio, esto ya forma parte de la rutina de D. quien requiere ayuda sobre todo con su mochila la cual puede ser pesada para él.

D. llega al colegio cerca de las 7:50 am y reconoce de inmediato el camino para llegar al ambiente, en donde al llegar elige el perchero en el cual colocar su mochila, aquí lo realiza por su cuenta, pero le brindo ayuda solo cuando lo necesita. Debido que llega antes de comenzar oficialmente las clases, es en este tiempo libre que los alumnos suelen platicar, dibujar u otras actividades no necesariamente académicas, por lo cual es un tiempo libre para D. quien decide tomar algo de material.

Artefacto 15 Se muestra a D. dejando en su lugar una libreta que tomo durante su rutina de sacar el material, dentro del día 22 de junio de 2022



Como se muestra dentro del Artefacto, D. es capaz de ir y seleccionar los materiales que necesita, logrando ahora una autonomía académica. Esta rutina se ha convertido en una rutina cómoda para D., el ir tomar un tapete y material, pero no trabajar con él solo ponerlo sobre el tapete, recogerlo y guardar todo. Esta rutina tiene muchos aspectos sobre el cual analizarla. Primero retomo que es una rutina construida desde el análisis 4 por lo cual es algo que he repetido en múltiples ocasiones con D. y se ha convertido en algo que realiza casi de manera automática.

Cómo lo retoma Troncoso (2009) los alumnos con Síndrome de Down suelen ser muy rutinarios, a lo cual yo concuerdo con la autora, pero de alguna manera me cuesta comprender el cómo romper ciertos hábitos y rutinas que podrían perjudicar el desarrollo funcional del alumno, debido que más adelante retomo esta rutina como algo que dificulta en ocasiones estar presente en las clases.

Además de esto, esta rutina le ha permitido sentirse cómodo, debido que como ya lo he mencionado D. es un niño que le gusta realizar lo mismo una y otra vez, lo cual actualmente se ha traducido a repetir el sacar y guardar materiales. Esto reconozco le ha brindado la autonomía académica que buscaba, en relación con los medios físicos, en medida que ahora reconoce sin problema la ubicación de todos los elementos del ambiente, pero por otra parte me enfrento ahora a enseñarle que es algo que no siempre puede hacer.

Es en este último punto que ahora encuentro una nueva área de oportunidad, puesto que si a D. se le interrumpe mientras va realizando la rutina sacando materiales, usualmente se enoja y lo ha demostrado anteriormente con pellizcos, patadas o llanto. Por lo que ahora para interrumpir esta rutina opté por en el momento que guarda los materiales antes que llegue a ir por alguno diferente, llevarlo a otro lugar dentro del ambiente y posterior a su siguiente clase.

Comenzamos oficialmente el día

La primera clase a la cual me enfrento, es la de inglés, impartida por el guía de inglés y la clase es tomada dentro del propio ambiente. Algo que resalta dentro de esta clase son las adaptaciones que se realizan para D. debido que es posible para el reconocer diferentes vocabularios, pero aún no logra acceder a elementos propios de la gramática del idioma. D. se muestra muy atento a su clase, debido que es la primera del día y dentro de esta misma logra ir por su libreta y lapicera, aún requiere ayuda para sentarse dentro del espacio asignado, pero solo se le indica en donde deberá realizarlo. Pronto logra seguir el tema de la clase, aunque su atención se comienza a dispersar.

El ajuste razonable que se realiza es el mostrar imágenes para lograr seleccionar el vocabulario del día, esto a pesar de que es algo que se realiza en el instante de la clase, ahora bajo una mirada de reflexión observo que retoma la diversificación de las formas de representación que podría continuar vinculándose con el DUA. Este ajuste permite a D. identificar las mismas palabras que sus compañeros, pero además verse como un alumno más de la clase, sin representar barreras para su aprendizaje.

Esta vinculación con el DUA la reconozco desde el principio de diversificar las manera de representación, es decir el cómo se les presenta a los alumnos esta información, por lo que

identifico que dentro de la clase de inglés es algo que se retoma comúnmente y no solo ayuda a D. sino a todos sus compañeros.

Aquí te quedas

Una vez terminada la clase de inglés, los alumnos proceden a dejar sus libretas en el lugar designado, así mismo D. lo hace, en donde a pesar de que su libreta no está forrada del color correspondiente a la materia de inglés identifica donde deberá colocarla, esto lo puedo llegar a asociar a su gran nivel de memoria visual que como retoma Troncoso (2009) es una de las habilidades de los alumnos con Síndrome de Down y que debería ser tomada en cuenta para el desarrollo de las actividades.

Antes de pasar a la siguiente clase, D. comenzó a sacar de nuevo los materiales y volviendo a esa rutina que le brinda seguridad. Reconozco que esto en ocasiones me hace sentir algo frustrada pero feliz al mismo tiempo, frustrada debido que le cuesta realmente utilizar todos aquellos materiales que ya identifica y que de alguna manera podría pensar que mi enseñanza en relación a estos no fue clara. Pero igualmente me siento feliz que ha logrado reconocer cada espacio de su ambiente y que gracias a esto su autonomía académica se encuentra en un nivel que no creía posible.

El tema dentro de la clase era un repaso de los temas vistos en junio por lo cual era algo ya trabajado con D. y que en algunos casos reconocía. La co-guía comenzó por pedirle a los alumnos ir por su libreta de lenguaje, a lo cual D. no reconoció, pero sí logró identificarla cuando le mencione que debía ir por su libreta azul, pronto logro ir por ella y regresar a la línea en donde ahora se les solicito colocar la fecha, su nombre y título de la actividad, que en este caso sería sustantivos derivados.

Algo importante es que, a pesar de trabajar en una autonomía académica en relación con los medios físicos, ahora reconozco que será importante llevar este mismo tipo de autonomía hacia los procesos de aprendizaje como la lectura y escritura. Esto debido que para escribir los datos necesarios en su libreta D. siempre debe ser apoyado por mí, es decir, yo muevo su mano para escribir las diferentes grafías, a lo cual él no logra comprender casi ninguna salvo su nombre completo, el cual, a través de múltiples repeticiones diarias, ahora reconoce.

Justo en este momento sucede para mí el primer incidente crítico del día en dónde soy requerida en las oficinas administrativas y debo dejar a D. trabajando por sí mismo en el ambiente. Esto era algo que no veía venir y que en realidad me sentí algo agobiada puesto que son raras las ocasiones que debo dejar a D. trabajar únicamente con sus guías, esto debido que requiere una gran atención sobre todo por el hecho que no logra consolidar la lectura y escritura.

Procedo entonces a pensar rápidamente que hacer, para permitirle a D. permanecer con sus compañeros, pero a la vez que logre trabajar dentro del tema acordado, por lo cual recurro a brindarle dentro de la línea la nomenclatura de los sustantivos derivados, y mostrarle lo que debería realizar, colorear de colores definidos de acuerdo al tamaño de un objeto en particular en este caso el zapato, de color azul el zapato, verde el zapatito y amarillo el zapatote.

Ahora le muestro su libreta en donde rápidamente he colocado tres dibujos y le señalo con los colores de madera el color del cual deberá colorear cada uno, así como dentro de la nomenclatura señalando el zapato. Me percató que D. ha comprendido las instrucciones preguntándole como se llama la imagen que está en la nomenclatura y en su libreta, además de la selección de colores, por lo cual es ahí que reconozco que identifica vagamente lo que deberá de hacer por lo cual lo impulso a iniciar la actividad y una vez iniciada por él, es cuando me retiro.

Este incidente crítico al contrario de como refiere Monereo (2010) en donde menciona que un incidente puede presentarse al considerar que los alumnos no comprenden, para mí un incidente crítico no debería mostrarse siempre así, sino que al contrario también deberían retomarse aquellos actos de los alumnos que recuperan lo trabajado en clase, pero en contextos diferentes denotando sus conocimientos. Por lo cual debido a esto esta actitud en D. mientras mi ausencia la considero como parte de un incidente crítico.

Durante el tiempo que estuve ausente, me sentía algo agobiada pensando en lo que D. estaría haciendo, pero a la vez tranquila porque reconozco que no solo soy yo quien está a cargo de él, sino que también están sus guías y sus compañeros quienes lo conocen y siempre buscan ayudarlo. Después de 15 minutos regreso al ambiente para encontrarme a un D. aún dentro del lugar dónde lo deje, y de la misma manera trabajando por él mismo, pero también con otro tipo de materiales que les brindaron las guías.

Por un lado, reflexiono acerca que la autonomía académica de D. ha llegado a un nivel en dónde logra regularse por el mismo, y además está tomando decisiones para él, ahora convirtiéndose en el actor principal dentro de su aprendizaje y en donde toma las riendas cuando se trata de mis procesos de enseñanza. También retomo que a pesar de que no siguió las instrucciones que se le brindaron en cuanto al trabajo, el escogió que quería hacer y con que, lo cual denota esta parte de toma de decisiones, me gustaría conocer el cómo fue el proceso y que sucedió exactamente, lo único que sé es que cuando me fui se quedo trabajando

Ahora me confronto con ideas que dentro de mi filosofía docente he retomado, en donde el seguimiento de instrucciones y orden es clave, D. ha llegado a destruir esta idea, enseñándome que no siempre tiene que ser ordenado para completar las tareas que se le piden, me ha mostrado que la autonomía académica se aprende más del error que de aquello que se hace bien, pero además que retoma aquello que decide entre varias opciones.

Bitácora de la maestra sombra: (...) segunda clase D. estuvo muy atento en la clase, me tuve que retirar por motivos personales, pero continúo trabajando solo con el grupo trabajo de manera Autónoma, no necesito que lo estuviera cuidando en general logró realizar el trabajo que le puse regresé a los 15 minutos y D. estaba todavía en su lugar y estaba atento a las actividades la termino lo llevó a revisar

Artefacto 16 Transcripción de la bitácora del día 22 de junio de 2022 destaca que D. ha logrado trabajar sin mi presencia

En el presente artefacto 2 se observa la transcripción de la bitácora del día, en donde D. me ha demostrado que puede hacerlo sin mi ayuda, que puede hacerlo en la compañía de otros y básicamente que no soy yo la que soy indispensable para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Encuentro en los rayones de colores, las tomas de decisiones de un niño que de a poco va tomando las riendas de su propia educación, observo en un trabajo imperfecto, las numerosas de repeticiones que tuvo que pasar para lograr lo que usted lector observa.

Retomo la importancia del artefacto dentro de la teoría sociocultural de Vygotsky retomando la importancia de la sociedad y de los otros en el desarrollo del niño, en donde ahora rescato en los agentes externos que imagino ofrecieron su ayuda. Pero sobre todo la importancia de observar la inclusión en un espacio donde están sus iguales y aprende de ellos, observando y poniendo en práctica.

Al finalizar la clase y su trabajo ahora el lleva a revisar su libreta con su co-guía, quien lo felicita por su trabajo. Estas felicitaciones han ayudado mucho a D. fomentando que logre diferentes acciones por su cuenta mostrándole que ha hecho un buen trabajo. Posterior se le permitió volver a su rutina con los materiales, esto como parte de un estímulo positivo por lograr realizar el trabajo por el mismo, y es dentro de esta rutina que destaco aspectos muy importantes de acuerdo a sus relaciones sociales.

Figura 28 Transcripción del audio bitácora recopilada el día 22 de junio de 2022

Bitácora de la maestra sombra: (...) Ahora está trabajando en una actividad que el mismo quiere, saco el material, la libreta, la lapicera, y .. esta conviviendo con sus compañeros en general no les gusta mucho hablar con ellos se le dificulta un poco su interacción (...)

Para D. es muy normal trabajar solo por lo cual lo elige la mayor parte del tiempo, pero esto no quiere decir que está aislado del grupo. Dentro de la rutina se observa como D. evade en muchas ocasiones a sus compañeros por lo que elije simplemente no estar con ellos, por lo cual se respeta su decisión, pero es tomada en cuenta como una de las limitantes dentro de la inclusión en el grupo. Al contrario, en otros espacios algunos compañeros de D. se acercan a él, pero, procede a ignorarlos o no prestarles atención, por lo que pueden llegar a tomarlo como una conducta que les hace evitarlo.

Vamos a comer y jugar

Dentro del colegio una de las características cuando se trata del recreo es que este es dividido en dos, en donde durante la primera mitad los alumnos solo están enfocados en comer su lonche y en esta ocasión decidieron que lo tomarían dentro del ambiente ambos grupos. A D. le gusta más comer solo, por lo cual toma una mesa pequeña, la colca en el piso y se sienta, usualmente requiere que lo guie para ir por su lonche pero que toma por el mismo. Dentro de su autonomía académica aun dentro de este espacio retomo que logra ir por su lonche y abrir los diferentes contenedores, en donde se logra observar claramente como lo intenta varias veces antes de pedir ayuda.

Durante este momento D. comenzó a tener algo de calor y decidió quitarse la chamarra, lo cual permití debido que el clima iba mejorando y sería más cómodo para él comer. Y es aquí cuando se la quita y va a guardarla por el mismo, algo que me sorprende de D. es que para lograr esto, en ningún momento tuve que intervenir y en cambio parecía como si no estuviera y el aun así logro hacerlo por su cuenta.

*Artefacto 17 Fotografía tomada el día 22 de junio de 2022,
D. se muestra guardando su chamarra en su mochila*



Para mí esta imagen representa un artefacto en medida que rescato dentro de esta acción de D. un claro logro del indicador de toma de decisiones, en medida que representa la consolidación del tomar en cuenta diversas variables y eligiendo no solo lo que a él le parece más pertinente si no también aquello que podría ser lo correcto. En este punto para D. ya no solo se trata de elegir entre dos alternativas, al contrario, existen diversas variables sobre lo que podría realizar pero que decide no hacerlo.

Es en esta decisión que encuentro su autonomía académica pero también él como se ha visto en una transversalidad su autonomía personal esperando que los aprendizajes que logró dentro de este periodo sean llevados a su vida diaria. Claro que dentro del desayuno no todo fue color de rosa, al contrario. Una vez terminado su lonche comenzó con su rutina de sacar y guardar materiales, en donde se le dejó solo por un momento mientras realizaba la pequeña grabación para la bitácora del día; y fue aquí donde D. tiro una de las macetas del ambiente.

Figura 29 Transcripción de la bitácora relatada el día 22 de junio de 2022 representando un incidente crítico.

Bitácora de la maestra sombra: Cuando estaba desayunando D. estaba trabajando, sacando materiales, pero al regresar uno de los tapetes pequeños tiro las macetas de manera a propósito se les llamó la atención y comenzó a pegarnos a las maestras y pellizcar creo que es algo que todavía se tiene que trabajar en su control emocional

Dentro de la bitácora del día destaco dos puntos importantes de este segundo incidente crítico lo cual refiere ya cierta respuesta física por parte de D. hacia mí, lo cual a pesar de que conozco esas reacciones me cuesta llevarlo a la calma cuando yo no estoy calmada. La primera parte para resolver este incidente fue el alejarlo de la situación y mencionarle porque no fue correcto lo que hizo.

Comencé a recoger la tierra yo sola, debido que reconozco que en esta ocasión quería terminar rápidamente esta situación, quizás no fue algo correcto porque ahora reflexionando quizás la autonomía además de brindar derechos o las oportunidades de elegir, pero a la vez debería brindar responsabilidades sobre aquellas acciones que se realizan día a día. Por lo que reconozco que esta parte de las responsabilidades es algo que aún se debe trabajar con D. sobre todo en relación con la expresión de las emociones, debido que estos aspectos que se brindan en ocasiones podrían presentar problemáticas dentro de sus relaciones sociales.

Una vez pasado este incidente, todos los alumnos del ambiente 7 salieron a la cancha a jugar, en donde D. le gusta mucho jugar, correr y tomar el caucho dentro de la cancha de pasto artificial. En este momento una de las compañeras de D. comenzó a jugar con él corriendo de un lado a otro. D. disfrutó mucho de esta compañía, me hizo muy feliz verlo disfrutar de su recreo, me hace sentir que, a pesar de todo, es incluido y tomado en cuenta por todos dentro del ambiente.

Figura 30 Fotografía tomada el día 22 de junio de 2022 se muestra a D. y su compañera jugando



¡A la una ... a las dos y a las tres!

Una vez terminado el recreo regreso al ambiente para ahora prepararse para su clase de matemáticas en donde trabajo temas de reforzamiento como las sumas, mostrando de nuevo parte de su rutina en la que se siente seguro pero esta vez utilizada para guiarlo a los materiales necesarios. Esta clase no presentó aspectos relevantes debido que retomo elementos de su autonomía académica a través de los materiales, algo que se logra detectar a lo largo del día. La siguiente clase fue deportes, la cual usualmente es llevada a cabo dentro de la cancha techada del colegio. Esta es una de las clases que D. más disfruta sobre todo porque muchas ocasiones juegan con diversos materiales, y le permite salir de la rutina dentro del ambiente.

Ya en la clase, el profesor les indica que durante esta sesión trabajarían en binas, la elección de estas fue decisión completa del docente, pero logro identificar que al elegir el compañero para D. pensó rápidamente en alguien que lograra ayudarlo y tuviera iniciativa, es por esto por lo que elige a J. E. uno de los compañeros que siempre está participando y suele cuidar mucho a D.

Para iniciar la clase se les mostró a todo el grupo los materiales a utilizar los cuales eran colchones, rampas y un túnel, los cuales fueron ubicados dentro de tres estaciones en donde en cada una trabajaría una bina diferente por un tiempo determinado para después cambiar. Dentro de estas actividades las adaptaciones que se realizan con D. tienen que ver más acerca de lo que puede o no hacer debido a condiciones físicas como la hipotonía o bajo tono muscular que se encuentra asociada al Síndrome de Down.

Por lo cual tanto D. como J. E. comienzan la actividad con el material de los colchones con números en donde deberán ir saltando de un número a otro hasta llegar al otro lado, la adaptación realizada fue que D. en lugar de saltar podría caminar de un colchón a otro debido que D. aún se le dificulta saltar. Juntos ambos niños fueron trasladándose sin dificultades y se mostraban divertidos, pero desde aquí comencé a observar el que considero el tercer incidente crítico.

Este incidente tiene que ver con la interacción de J. E. con D. en donde me percaté en las siguientes estaciones de trabajo que en general sus compañeros no saben cómo acercarse a él, pero se nota su esfuerzo. Esto lo comencé a comprender dentro de la segunda estación en donde debían dar marometas con ayuda de una rampa, pero D. al no poder realizarlas optaba por escalar y rodar, yo le ayudaba un poco para generarle confianza, pero J. E. antes de hablar con D. siempre hablaba conmigo sobre lo que D. hacía.

Reconozco dentro de las diferentes estaciones, los compañeros de D. pero sobre todo su compañero de bina J. E. intenta acercarse a él, pero debido que D. no le presta atención, J. E. no sabe qué hacer, y a pesar de que observo que quiere acercarse, pero esta duda le impide mucho.

Lo retomo como un incidente porque era algo que no había notado de manera tan clara, y que como maestra sombra llegó a desestabilizarme acerca de lo que pensaba que estaba haciendo de manera correcta. Ahora pienso en cómo hacer para quitar esta barrera invisible que separa a D. de sus compañeros, retomando que para mí la inclusión es uno de los temas vitales para la completa autonomía académica de D. Retomo además el rol de mi alumno como alguien que pareciera vive experiencias diferentes y que no son retomadas para aportar a la diversidad del grupo, sino que lo apartan.

Expresamos desde el arte

Una vez terminada la clase de deportes D. regreso al ambiente para prepararse para su clase de expresión corporal o también conocida como teatro, la cual fue cancelada de último minuto debido a una plática por parte del área de salud dentro de la institución. Este cambio de planes se le fue informado a D. a través de pictogramas buscados en ese momento y lo tomó muy bien permaneciendo sentado sin ir a buscar material.

Su atención se fue dispersando lo cual era entendible debido que esta actividad no apelaba a algo que a él le gustara, por lo cual fue muy pasivo frente a la actividad y en cambio estuvo cantando y jugando con sus dedos. Retomo en estas acciones algo importante en relación con las actividades que le brindan autonomía entre las cuales no se encuentran aquellas que fluyen solo en el sentido de docente a alumno, por lo que las estrategias deberían involucrar activamente al alumno y brindarle la oportunidad de experimentar lo que se busca que aprenda.

Una vez finalizada la plática, los alumnos del tercer año comenzaron a formarse para su clase de arte, la cual es llevada fuera del ambiente dentro del ambiente de arte el cual se encuentra en una bodega continua, por lo cual deben recorrer una gran parte del colegio para lograr salir.

Ya dentro del ambiente de arte, durante la clase el objetivo fue realizar una obra del pintor del mes, pero lo que aquí nos compete es el cómo la autonomía académica de D. quedó plasmada dentro de la actividad. Esta autonomía tomó forma dentro de esta clase como el decidir qué es lo que quiere dibujar y además con los materiales con los cuales desea trabajar, retomando también la organización del ambiente debido que al llegar a la clase D. logro identificar de manera inmediata donde quería sentarse y reconoció que se trataba del ambiente de arte, esto último logre darme cuenta cuando al entrar a la bodega donde se encuentra esta aula, D. de inmediato corre a ella.

Es así como el día desde la autonomía concluye, con D. ya muy cansado y agotado por las actividades del día, pero también entusiasmado porque al fin ha llegado la hora de ir a casa.

Una mirada final

Lograr observar a D. a través de diversas actividades durante el día, pero percatándome de los avances y áreas de oportunidad de acuerdo con la autonomía académica me ha permitido retomar el instrumento inicial dentro del diagnóstico pero ahora traerlo a un cierre observando todos sus avances, pero de la misma manera contextualizándolo a la situación actual.

Reconozco que quizás para el lector no tener una guía de una actividad centrada fue difícil, pero identifiqué lo valioso que es observar en su totalidad al alumno, permitiendo conocer

cuáles son las herramientas finales que D. ha desarrollado a lo largo de los meses de sesiones focalizadas.

Artefacto 18 Rubrica de los indicadores, retomada de la sesión 01 pero contextualizada ante la nueva situación

Rúbrica: Identificación de la Zona de Desarrollo Real				
Aspecto para evaluar	4	3	2	1
Responde a las preguntas	Responde a todas las preguntas de manera coherente	Responde a las preguntas pero se demuestran inconsistencias	Responde algunas preguntas y lo realiza con inconsistencias	No responde a las preguntas
Solicita la atención a través del lenguaje	Solicita la atención de manera oral	Solicita la atención con sonidos aislados	Solicita la atención con gestos y movimiento de manos	No solicita la atención
Expresa resistencia de manera oral	Expresa resistencia al cambio de actividad de manera oral	Expresa resistencia al cambio de actividad a través de gestos	Expresa la resistencia con autolesiones	No expresa la resistencia
Reconocimiento y organización	Reconoce los materiales que se le presentan o los explora con facilidad	Le cuesta identificar los materiales o explorarlos	No explora los materiales que se le presentan	Hace caso omiso a los materiales
Toma de decisiones	Elige entre las actividades propuestas a través del lenguaje oral	Elige entre las actividades a través de sonidos	Se le dirige en la elección de las actividades	No elige entre las actividades
Ayuda	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo varias veces	Reconoce sus limitaciones y pide ayuda después de intentarlo una vez	Le cuesta reconocer sus limitantes por lo cual tarda en pedir ayuda	No identifica sus limitantes ni pide ayuda.

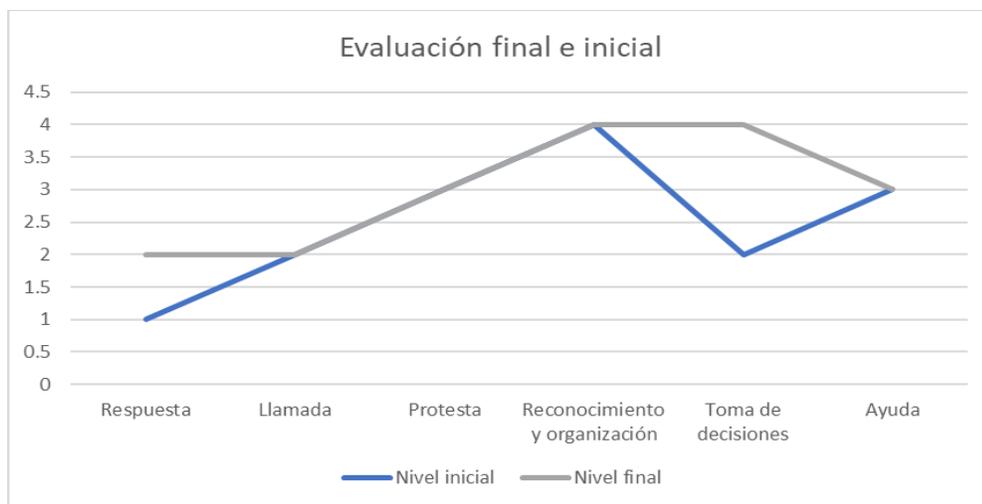
Primero retomare la propia rúbrica debido que en su construcción existen algunos meses de diferencia por lo cual los procesos realizados, así como los enfoques que se tenían en ese momento de la investigación son diferentes por lo cual, identifiqué que existieron cambios no solo en D. sino en mis prácticas y sobre todo formas de evaluar.

Para D. se logra retomar que la mayor parte de los indicadores relacionados al lenguaje oral se ubican en un nivel 2 y 3, por lo cual reconozco que es una área que requeriría otra serie de focalización, además que ahora logro visualizar más que un lenguaje oral, una estrategia de la comunicación que le es funcional y permite ir accediendo a los diferentes contenidos.

Por otra parte, se logran observar dentro de los indicadores de autonomía niveles 4 y 3, algo que lograba detectar mientras lo observaba a lo largo del día. Reconozco el énfasis que le brinde a los materiales y medios físicos y por lo cual fueron los elementos que más se han desarrollado. Mientras que la toma de decisiones también se vio favorecida, pero a través de su

propia estrategia de comunicación, es decir, logra tomar sus decisiones solo que no siempre las expresa verbalmente. Por otro lado, reconozco que la ayuda es otra de las áreas de oportunidad en D. debido que en pocas ocasiones se acerca a pedir ayuda o solo lo intenta pocas veces antes de desistir.

Artefacto 19 Grafica en donde se pueden visualizar la evaluación inicial con azul y final con una línea gris



El presentar esta gráfica como parte de los artefactos finales me hace sentir orgullosa del trabajo con D. pero también reconocer todas las áreas de oportunidad que aún existen. Como se muestra dentro de esta misma gran parte de los indicadores sobre todo en el lenguaje oral, conservaron su nivel, pero en relación con aquellos últimos tres que relatan la autonomía académica, la mayor parte logró una mejora. No siempre estas mejoras y áreas de oportunidad son las que esperamos y en mi caso es así, debido que puedo hablar ahora de que el lenguaje oral en D. podría no ver avance pero que en mis prácticas ahora valoro esta diversidad en él, y que no debería poder hablar para comunicarse con los otros. Una de las mayores frases con la cual me gusta englobar este desarrollo viene de María Montessori “Ayúdame a hacerlo por mí mismo” y considero que esto es lo que ha sucedido con D. lo he apoyado para que un día trabaje como si yo no existiera.

Algunos días después

Al culminar la narración docente, es importante reconocer que el trabajo posterior es igual o más importante para llegar a culminar este proceso dentro de las sesiones focalizadas, parte vital dentro de este proceso es mi equipo de co-tutoría en donde gracias a sus puntos de vista, comentarios fríos y cálidos me han brindado la oportunidad de reflexionar sobre lo que realizo.

Por parte de los comentarios cálidos, mis compañeros logran identificar dentro de la narrativa, es primero la estructura de esta, brindando al lector la oportunidad de trasladarse al día que se realizaron las actividades. Además, me ayudan a visualizar que la fundamentación desde mi filosofía docente se encuentra presente, algo de lo cual me siento orgullosa debido que fue mi foco de atención para seguir mejorando.

Al contrario, dentro de los comentarios fríos destacan aspectos como los incidentes críticos en medida que me permitan modificar los roles, observar las nuevas rutinas desde una zona de desarrollo potencial, así como la falta de una secuencia planificada y la pertinencia de algunos de los artefactos. Dentro de estos dos aspectos a pesar de que reconozco mi equipo de tutoría me brinda otro punto de vista, en esta ocasión no estoy tan de acuerdo con ellos. Sugiero que a pesar de no presentar una secuencia establecida de actividades, se cumple el objetivo del análisis y la narrativa, que es observar una evaluación final, puesto que retomo fue a lo largo de las sesiones focalizadas que he brindado a D. diferentes herramientas y que con base a comentarios de lectores externos me permito observar que el trabajo grupal no estaba presente por lo que era necesario retomarlo de alguna manera permitiendo al lector observar ahora desde un punto de vista más amplio el desarrollo de la autonomía.

En cuanto a la pertinencia de los artefactos e incidentes, difiero con mi equipo sobre todo dentro del artefacto dos, en medida que para mí ha presentado el hecho más destacado del día en medida que es algo que no esperaba y el resultado me permitió observar cómo D. ahora logra trabajar por el mismo, lo cual fue algo que me permitió detectar que su autonomía académica realmente había tenido un gran avance. Vinculo también desde este incidente su pertinencia sobre todo destacando que se habla desde mi conocimiento del alumno, algo que he rescatado a lo largo de la unidad académica de necesidades educativas especiales, en donde ahora reconozco que, para lograr una educación inclusiva, es necesario primero conocer a nuestros alumnos y su diversidad.

Refiero entonces que parte vital de llevar al análisis toda una jornada de trabajo tiene que ver con visualizar desde algo general los avances, reconocer esas pequeñas muestras de autonomía académica en el día que en ocasiones dentro de una actividad es imposible de observar o es difícil que se presenten debido a las características propias de D. reconozco que este final dentro de las sesiones focalizadas, es diferente a lo que yo en un principio tenía planificado, pero que reconozco fue necesario y valioso recuperar cada aspecto dentro de la autonomía académica de un alumno con Síndrome de Down.

Ahora de la misma manera ante las preguntas de mis compañeros sobre el ¿Cuáles son los indicadores para valorar la autonomía académica en alumnos con Síndrome de Down? He logrado encontrar parte de una respuesta, claro está que no es algo definitivo sobre todo porque sigo aprendiendo e investigando del tema, pero los puntos que ahora considero como parte de la autonomía académica son:

- Reconocimiento del aula
- Identificación de horarios
- Toma de decisiones
- Seguimiento de instrucciones
- Trabajo colaborativo
- Responsabilidad ante las acciones

Entre otros puntos que podrían brindar para futuros docentes un eje sobre el cual reconocer la autonomía en sus alumnos con alguna discapacidad intelectual. Ahora observando estos puntos es cierto que cada uno de ellos podría desglosar otros aspectos importantes y que retomo que a lo largo de mi investigación el eje central fue dentro del primero enfocándome en el reconocimiento del aula y todo lo que esto implica. Por lo que es apenas un impulso para D. en seguir construyendo su autonomía académica.

De acuerdo con los aprendizajes clave (2017) retoma la autonomía como la capacidad de cada individuo para tomar decisiones y actuar de forma responsable, pero desde Londoño (2018) retomo la autonomía académica como la capacidad del estudiante de asumir la iniciativa en diferentes situaciones y contextos para aprender por cuenta propia. Coincido en parte con lo

que representan estos autores, pero discrepo en medida que ahora considero que la autonomía académica es más que trabajar solo y sin ayuda, si no que implica como ya lo señalé aspectos que tienen que ver con la relación con los demás comprendiendo los límites a tener en cuenta entre mi autonomía y la del otro.

Retomo que este análisis estuvo lleno de muchos elementos que no había considerado y que me sorprendieron a lo largo de la jornada, pero también considero que me llevaron a pensar mucho acerca de mis acciones encaminadas a la autonomía. Ahora que he terminado el proceso de las sesiones focalizadas, logro identificar muchas otras actividades y acciones que pude haber realizado y que de cierta manera me arrepiento no haber tomado en cuenta, pero reconozco que no podría haber llegado a este punto de la investigación sin antes pasar por todas mis experiencias anteriores.

Aún hay mucho que conocer y hacer en relación con la autonomía académica, sobre todo con D. con quien solo me enfoque en algunos de los puntos que le impulsan a seguir avanzando, pero que en definitiva me ha llevado a mi como su maestra sombra a crecer como profesional y lograr un aporte pedagógico en acciones concretas dentro de la autonomía.

Hallazgos finales

Ahora desde un punto de vista diferente, y culminando un proceso de investigación, reconozco diferentes respuestas para la pregunta de investigación, primero retomo que el rol del docente frente a la autonomía académica y su favorecimiento deberá ser el de una guía por lo que se le brinda al alumno un rol principal en donde el deberá actuar ante lo que va aprendiendo, y es el docente quien a partir de las experiencias podrá fortalecer diferentes aspectos de su autonomía.

Otro de los puntos que ahora me permito retomar para la autonomía académica es la responsabilidad que conlleva una toma de decisiones, el cual es un aspecto que no había considerado hasta ahora y que reconozco es algo que se ejerce a la par de la autonomía académica, por lo que considero en parte este descubrimiento como una aportación pedagógica ante aquellos indicadores de la autonomía.

Además ahora identifico la autonomía desde un aspecto más general en donde identifico que es un trabajo no solo individual sino que se fortalece de manera grupal, he aquí la

importancia del trabajo colaborativo en donde ahora contrastado con Lata y Castro (2016) en donde menciona que cooperar implica que el éxito se alcanza, si y solo si, todos los miembros del equipo aprenden los uno de los otros (p. 1093), por lo que comparto con las autoras en relación al éxito dentro del grupo y por lo tanto relacionándolo dentro de la autonomía podríamos decir que solo se alcanza la autonomía académica solo si todos los alumnos son capaces de acceder a ella.

Desde el DUA me ha permitido observar mis acciones y palabras como guía o maestra sombra, como una parte vital desde la cual puedo ofrecer diversas opciones que permiten llegar a un mismo objetivo. El observar las planeaciones de las actividades, pero en general el ambiente 7 desde el DUA, me ha llevado a reconocer los aspectos que ayudan a la autonomía y sobre todo la inclusión, pero de la misma manera aquellas acciones en el colegio que podrían mejorarse para la inclusión de todos.

En general el análisis de la narrativa me llevo a reconocer que a pesar de que se ha cerrado las sesiones focalizadas, esto no quiere decir que el proceso de fortalecimiento y búsqueda de autonomía en D. ha terminado, sino que apenas comienza y deberá seguir fortaleciéndose, pero ahora considero que el enfoque más apropiado es el aprendizaje colaborativo, puesto que es su siguiente paso ante la búsqueda de una autonomía académica.

Cerrando el proceso de investigación-acción

“No se puede ser libre, sino se es independiente” – María Montessori

Algo que veía tan lejano ahora ha llegado a su fin, retomo que a lo largo del camino de la investigación considero que he aprendido más de lo que pude llegar a enseñarle a D. Quien a lo largo de estos meses dentro de un proceso de investigación acción ha logrado tener grandes avances en su autonomía académica.

Retomo como parte importante de la investigación el gran cambio que ocurrió al ir de las clases en línea para ahora finalizar las intervenciones de manera presencial. Las reflexiones

que ahora logro realizar se encuentran enfocadas dentro de mi práctica, pero también en aquellos elementos que quizás no tenía en cuenta al inicio de las sesiones focalizadas.

Respondiendo la pregunta de investigación

A lo largo de la construcción de los diferentes análisis de la práctica, me he permitido ir encontrando diversas respuestas a la pregunta de investigación y comprendo que en cada uno realice hallazgos importantes que logro ver ahora de manera global.

Algo de lo cual logro visualizar dentro la autonomía académica, retomo la importancia que tiene la organización del salón de clases, que les permita a los alumnos tener acceso a todos los materiales que este puede ofrecer. Esto lo observe y rescate dentro de los ambientes de aprendizaje Montessori, lo cual considero son aspectos que se pueden retomar dentro de otras aulas, reconociendo la importancia de permitir a los alumnos explorar los materiales. Las ayudas visuales para el trabajo con D. es una herramienta que le brindara oportunidades de comprender las consignas, pues sería favorable llevarlo al reconocimiento de objetivos y evaluación, llegando a incorporarlos a su rutina.

Reconozco que el DUA ha brindado la oportunidad de modificar elementos desde las planeaciones de las actividades, reconociendo la importancia de considerar no solo las necesidades de D. desde la planeación sino también reconocer poco a poco su inclusión con el resto del grupo, algo que aun continua en trabajo. Dentro de las diferentes prácticas, he encontrado la importancia de observar el DUA en combinación con la propia metodología Montessori, reconociendo lo valioso de ambas, pero identificando la importancia de su trabajo en conjunto.

Pues, así como rescato la importancia de la organización y formas de dirigirse a los alumnos y padres de familia que son característicos del método Montessori, rescato la importancia de diversificar los materiales y la participación de los estudiantes en las actividades propuestas, pues me queda claro que lo que propicia procesos de aprendizaje son las experiencias que tenemos en colectivo y retroalimentamos en el ámbito personal o familiar.

La metodología Montessori no está ligada a espacios específicos, si no que se trata de las reglas, normas y filosofía que rigen la función docente y que de la misma manera se ven

reflejadas en el desarrollo de los niños, pero sobre todo dentro de su autonomía académica, es desde la filosofía Montessori que ahora logro retomar aspectos que brindan una guía para el conocimiento del niño como los periodos sensibles, tendencias humanas los planos de desarrollo.

De la misma manera considero que uno de mis principales conocimientos pedagógicos que puedo aportar, es la relación tan cercana que encontré dentro del Diseño Universal para el Aprendizaje y la propia metodología Montessori, las cuales se unen para crear diseños de aprendizaje que no solo promueven la autonomía de los alumnos, sino también que se diseña para todos, aceptando y trabajando desde la diversidad, reconociendo el valor de los alumnos para la comunidad escolar.

Otro de los aspectos que destaco es la importancia desde el diagnostico, en donde es necesario conocer la zona de desarrollo real de los alumnos para lograr crear acciones encaminadas al logro de un objetivo. Pero de la misma manera sería importante retomar la construcción de indicadores reales, alcanzables y contextualizados que permitan una guía en el desarrollo de las sesiones, y que de la misma manera permitan una evaluación adecuada.

Para diseñar actividades encaminadas a la autonomía académica son necesarios puntos importantes como tiempos cortos, actividades contextualizadas, clarificar el enfoque a la evaluación. Esta última es algo que se convirtió en uno de mis más grandes aprendizajes, precisando que debe ser formativa, pero al mismo permitirme desglosar los aprendizajes esperados en tareas concretas que visualicen que el alumno está aprendiendo a lo largo de las actividades, por lo que ahora retomo la importancia de contar con actividades que permitan el reconocimiento del logro de los aprendizajes esperados.

Desde el rol del alumno en la formación en la autonomía académica rescato que es él quien debe estar al centro del aprendizaje, además que es a partir de las características de los alumnos de donde se diseñan las actividades. Por lo cual el rol del alumno es el de alguien activo, involucrado en lo que realiza, pero además que continúa intentándolo por sí mismo o con ayuda. De la misma manera rescato la importancia de la relación con los otros porque considero ahora al finalizar que es ahí donde se consolida la autonomía.

Cumpliendo el propósito para el alumno

Dentro del cumplimiento de mi primer propósito de investigación dirigió al alumno:

“Que el alumno con síndrome de Down desarrolle estrategias de aprendizaje que fortalezcan su autonomía académica para favorecer su inclusión en su medio escolar.”

A lo largo de la investigación fue un elemento que considero no fue consolidado completamente, pero es cierto que existieron avances significativos para la autonomía académica de D. Uno de los primeros es que existió una mejora dentro de la relación con los materiales que rodean su ambiente. Actualmente D. logra acercarse por sí mismo a los materiales, identificarlos, tomarlos y regresarlos a su lugar, por lo cual identifiqué que en relación con esa área de la autonomía.

Una de las áreas que continúa en proceso, son las relaciones sociales con sus compañeros, por lo tanto, su relación con los otros continúa siendo mínima, resultando en avances individuales pero que al trabajar de manera grupal aún requiere la presencia de andamiajes que le permitan convivir con los otros. Esta es un área que a pesar de que retomé en algún punto dentro de la investigación, fue un punto que dejé de lado debido que pensé en primero fortalecer su trabajo individual para posterior pasar al grupal.

Sin embargo, sus relaciones con los otros se han modificado de acuerdo al contexto, en donde primero se buscó un acercamiento con su familia debido que era ahí su único espacio de convivencia, pero que una vez dentro de clases presenciales, este enfoque de la familia fue guiado ahora con sus compañeros, en donde poco a poco se buscó trabajar en conjunto.

Este enfoque nuevo que se llevó fue algo vital para el desarrollo de D. debido que retoma aquello que requiere dentro del nuevo contexto de la educación presencial, pero que de la misma manera aún le es complicado relacionarse con sus compañeros. Encontré que ellos tienen mucho interés en D. se preocupan por él y lo toman en cuenta en algunas actividades, pero a su vez no saben cómo acercarse o convivir con él. Mientras que por otro lado D. no está interesado en establecer estas relaciones la mayor parte del tiempo y prefiere el trabajo individual.

Pero dentro de los aspectos que acercan al cumplimiento del propósito es la inclusión de las ayudas visuales para el trabajo con D. reconociendo que es una herramienta que le brindará más adelante oportunidades de conocer las consignas que se le brindan, y que sería favorable llevarlo al reconocimiento de objetivos y evaluación, llegando a incorporarlos a su rutina.

Cumpliendo el propósito para el docente

Hablando de los diseños de actividades, uno de los mayores reconocimientos de mi práctica actual es la relación que recupero dentro de la evaluación, la cual la considero ahora como parte de todo el proceso de la secuencia didáctica, identificando que no debería dimitir una sola manera de evaluar, y que aquello que queremos lograr debería dirigir el diseño de las actividades guiadas al logro de tareas específicas en los alumnos. Reconociendo también la importancia de dar a conocer a los estudiantes el porqué de las actividades y todo aquello que esperamos que ellos realicen.

Continuando dentro del diseño de las actividades, retomo a lo largo de la creación del portafolio temático, pero también a lo largo de mi formación dentro del programa de Maestría, la importancia y la necesidad de la contextualización. Contextualizar ahora lo observo desde algo básico y necesario que se debe realizar dentro del diseño de las actividades, pero no solo debe quedarse ahí, sino que debe ser trasladado a cada uno de los elementos que intervienen en la secuencia didáctica, un gran ejemplo son los materiales, los cuales muchas ocasiones como docentes, construimos como algo simple pero que al analizarlos tienen mucho que ver con nuestro conocimiento del grupo, comunidad y la época en la que están focalizados.

Retomando la evaluación dentro del propósito como docente, me permito reconocer el valor de esta misma a lo largo de las intervenciones, en donde ahora su importancia dentro de las actividades. Por lo que ahora puedo nombrar que la autonomía académica se evalúa primero con indicadores claros al logro que se espera del alumno, pero sobre todo contextualizados, teniendo como instrumentos aquellos que permitan la identificación de un nivel de desempeño más que una lista de las acciones realizadas. Identificando como principales instrumentos de valoración las escalas valorativas y rubricas debido que brindan al docente la información en cuanto a un nivel, en donde los criterios usualmente están definidos acerca del nivel de ayuda o intentos que realiza el alumno.

Otro de los instrumentos que resultó clave para el desarrollo de muchas de las sesiones fueron las guías de observación, permitiendo obtener datos cualitativos del estudiante, retomando otro tipo de consideraciones ya no de nivel, sino de observar aquello que ha realizado, rescatando sus acciones esenciales.

Uno más de los aspectos que se buscó mejorar en la práctica es el uso del lenguaje oral no solo como una parte vital en el desarrollo de D. sino ahora visto como una de las habilidades principales a desarrollar como guía ante un ambiente Montessori. Identifico que el tipo de lenguaje que retomo con D. fue modificado conforme pasaban las sesiones, en donde al inicio era algo complejo para él pero que aprendí que era mejor dar instrucciones cortas y concisas con palabras que el ya conociera o tuviera una contextualización sobre ellas. Como parte del cierre, reconozco entonces que el lenguaje oral planteado al inicio, más que un desarrollo en D. es una estrategia que como docentes debemos seguir favoreciendo y como guías de ambiente, perfeccionar para llevar al niño al logro de sus aprendizajes.

Como maestra sombra, me reconozco desde otra perspectiva, en primera estancia que ya no me encuentro más entre las sombras, sino que desde mi proceso de investigación acción tome parte activa ante la enseñanza de D. Reconociéndome como parte vital dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto tomando las riendas de aquello que realmente necesitaba para formar bases firmes que lo aproximen a seguir aprendiendo.

Dentro de lo institucional, se logró reconocer mi trabajo, pero es algo que usualmente no sucede con las maestras sombras, por lo cual es una de las mayores áreas de oportunidad dentro del colegio. Por lo cual el reconocimiento e integración de las maestras sombra permitiría observar cambios en las formas de trabajo. Igualmente no se lograron observar cambios significativos en relación con la inclusión de los alumnos con barreras a la institución, pero es cierto que logró observar pequeñas acciones por parte de sus guías y compañeros de clase.

Enfocado hacia la temática que pertenece el portafolio temático, retomo que ahora logro reconocer la autonomía del alumno no solo desde aquello que él puede realizar si no es como nosotros docentes pretendemos acercarlo lo cual comienza desde las planeaciones, el material y nuestro rol hacia elementos de la autonomía. Porque las barreras para el cumplimiento de esta no están en los alumnos si no que somos nosotros quienes las ponemos y es nuestra labor identificarlas y modificarlas.

Conclusiones

Con respecto a la autonomía académica, ahora después de un proceso de investigación-acción y vivir protocolos de focalización de mi práctica, reconozco que la autonomía es confiar

en los alumnos y darles la oportunidad de acercarse a las actividades a su manera, reconociendo que también en la diversidad esta la autonomía y que no solo se puede ser autónomo de una misma manera para todos. Por lo cual retomo que dentro del favorecimiento de la autonomía el rol del docente es guiar y permitir al otro equivocarse porque solo así reconocerá aquello en donde debe pedir ayuda.

Una de mis mayores visiones ahora, es trabajar en la inclusión de las maestras sombra dentro del diseño de actividades, retomando que en muchas ocasiones somos nosotras las que realmente conocemos las necesidades de los alumnos y que en muchas ocasiones dentro de las instituciones educativas no somos tomadas en cuenta.

Como maestra sombra, he cambiado mis prácticas, he aprendido, pero sobre todo he innovado en la búsqueda de conocimiento para mi alumno, además de reconocer ahora y tener en claro que mi principal objetivo con mis alumnos será que disfruten aprender y hacerlos sentir capaces de lograr las actividades que les propongo.

Por último, algo que me costó mucho darme cuenta es que para innovar no es necesario utilizar la tecnología; a lo largo de mi proceso de investigación me enfrenté con la pregunta constante ¿Cómo estás innovando? A lo cual me costaba mucho brindar una respuesta o si lo hacía, existía cierto miedo a que eso no fuera considerado como innovar.

Ahora después de las basadas en la unión del DUA y una metodología Montessori, pero sobre todo como maestra sombra, realizando planeaciones, diagnósticos, evaluaciones y no solo siendo guiada por las maestras frente a grupo. La investigación realizada me ha permitido salir de las sombras y encontrar en mí una nueva manera de ver el mundo, pero sobre todo por querer experimentar más.

Y después de la investigación ... ¿Qué?

“Camina hacia el futuro”

Walt Disney

Cuando se trata de la investigación no basta con concluir, dentro del proceso de esta van surgiendo nuevas interrogantes que podrían derivar en nuevas formas de desarrollar y repensar nuestra práctica, pero sobre todo es que nosotros cambiamos dentro de ella. Uno de los procesos más difíciles a los que me he enfrentado es el desarrollo del presente portafolio temático por lo cual ahora que este proceso ha llegado a su fin, agradezco todo lo que he aprendido, pero sobre todo mis nuevas visiones hacia el futuro.

Dentro de la educación primaria me reconozco ahora como una profesional centrada en el reconocimiento de mis nuevos alumnos, crítica hacia mis acciones dentro del aula, pero además de esto con más seguridad dentro de mis propias prácticas. Justo ahora identifico que es necesario seguir cambiando, por lo cual me he permitido por primera vez salir de las sombras para brillar con una luz nueva.

Uno de los cambios que he encontrado dentro de mi filosofía docente es el hecho de lograr diseñar actividades como maestra sombra, ahora reconozco que dentro del diseño es que se logran diferentes objetivos y realmente permite brindar un seguimiento ante las diferentes problemáticas. Ahora logro identificar que, como maestras sombras, también tenemos derecho a decidir ante estas actividades desde diseñarlas hasta retomar las adecuaciones.

En cuanto a la problemática que nos trajo hasta aquí, a lo largo del proceso de investigación observo nuevas interrogantes y retos importantes que serán de gran utilidad para continuar reflexionando. Ahora repensando la autonomía académica me he permitido repensarla hacia elementos grupales en donde se les permita a todos los niños confiar en sus propias capacidades, pero sobre todo reconociendo que juntos son más fuertes.

Ahora al finalizar las intervenciones y narraciones docentes me lleva a cuestionarme, ¿Cómo podría favorecer el lenguaje oral para los y las docentes en educación primaria? ¿Cómo impacta el desarrollo del lenguaje oral de la docente en relación con la autonomía del grupo? ¿La autonomía académica se refuerza con el grupo? ¿Es posible retomar otras autonomías del niño dentro del aula? ¿Los ambientes Montessori podrán ser llevados para todos? Considero que cada una de las preguntas podría o no ser respondida, pero que para ti querido lector representan nuevas oportunidades y cuestionamientos en tu práctica.

De la misma manera destaco ahora una nueva era dentro de la educación en México, reconociendo los diferentes periodos que he vivido frente a una pandemia, es entonces que nos seguiremos enfrentando a rezagos educativos, pero sobre todo a niños diferentes y diversos, por lo que se requieren docentes tan diversos como los alumnos, logrando adaptar los contenidos hacia los alumnos, y nunca los alumnos hacia el contenido.

Uno de mis grandes descubrimientos a lo largo de la investigación fue darme cuenta de que quizás el lenguaje oral no siempre es necesario, que existen muchas más vías para acceder a una comunicación global en donde no siempre las palabras son necesarias. Este descubrimiento en mi practica fue difícil debido que de alguna manera sentía que traicionaba aquellas concepciones iniciales, pero sobre todo el eje de la investigación, pero ahora lo retomo como una de mis resoluciones más importantes.

Ahora me permito reconocer, más que el lenguaje oral, se trata de la diversificación dentro de las formas de comunicación, identificado que, a pesar de contar con un lenguaje oral, D. sigue comunicando a través de expresiones faciales, lenguaje corporal o simplemente llevar a la persona hacia el lugar donde la necesita. Esto me llevó a considerar que ahora para mi es más importante la comunicación global que el uso del lenguaje oral, el cual quizás en algún futuro llegue a complementar esta comunicación.

En relación a la autonomía académica reconozco que el proceso llevado con D. refiere hacia aspectos básicos en donde el principal enfoque son los medios físicos, pero que es la base para continuar construyendo este tipo de autonomía sobre todo ahora enfocada en aspectos como la responsabilidad dentro de la toma de decisiones. Este es un proceso que ahora reconozco no se logra en corto tiempo y que es un camino que continua y va complejizándose conforme se avanza de escolaridad.

Es dentro de este enfoque en la autonomía, que identifico que sería importante retomar el cómo podría ser llevada a otros contextos, y que justo ahora no logro obtener una respuesta rotunda ante tal interrogante, pero logro identificar que dentro de algunas de las características debería permitir al alumno tomar decisiones desde que tipo de actividades prefiere realizar, conocer los espacios dentro de la escuela y permitirle la expresión a través de diversos medios. Es por esto por lo que una de las estrategias como docentes para favorecer la autonomía

académica son los tres principios del DUA, reconociendo que en la diversificación esta la oportunidad de tomar decisiones, y en el respeto de estas se encuentra la autonomía.

Es por esto por lo que ahora valoro todas las formas de comunicación, respetando la diversidad de cada alumno, respetando el medio por el cual ellos decidan integrarse a la comunicación. Parte de este proceso lo retomo dentro de mi formación en la Maestría modificando mis paradigmas de lo que es enseñar, y como lograr una innovación ante este proceso. Sobre todo, dentro de esta comunicación encuentro ahora diferentes estrategias que permiten al alumno reconocerse como alguien que tiene mucho por expresar.

Considero que el programa de Maestría ha aportado a mi desarrollo profesional, me ha hecho enfrentarme a diferentes retos conmigo misma, considero que he ganado no solo conocimiento sino también seguridad en mis propias prácticas y ahora estoy preparada para un nuevo futuro.

Referencias

Allen, D. (2000). “Protocolo de focalización del aprendizaje” en La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes. España: Paidós. (pp. 131-156)

Barrachina, L. (2018) La enseñanza del lenguaje en la escuela Lengua oral, lectura y escritura. Barcelona: UOC, pp. 16, 21-26.

Bigas, M. (1996) La importancia del lenguaje oral en educación infantil. Revista Aula de Innovación Educativa. 46.

El sol de San Luis (2021, 14 de abril) No cesan robos domiciliarios pese a contingencia. El sol de San Luis <https://www.elsoldesanluis.com.mx/local/no-cesan-robos-domiciliarios-pese-a-contingencia-5100788.html>

Casa y Taller Montessori Sitio Web (Recuperado el 9 de octubre de 2021) :
<https://www.casaytallermontessori.edu.mx/>

Castro, A. (2011) El centro de educación infantil como ámbito privilegiado para promover la autonomía personal. XII congreso internacional de teoría de la educación. Universitat de Barcelona.

Cerrón, W. (2019) La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*, 9 (17).

Collantes, López, Planas, & Gonzales. (2009). ¿Cómo elaborar Material Didáctico con Recursos del Medio? En Dirección General de Educación. Chile.

Delmastro, A. L. (2008) El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera . *Paradigma*, 29, (1).

Díaz- Caneja, P. (2006) Comunicación, lenguaje, habla. *Fundación Iberoamericana Down* 21. Recuperado el 22 de diciembre de 2021 en:
<https://www.downciclopedia.org/educacion/comunicacion-y-lenguaje/2934-comunicacion-lenguaje-habla.html>

Dore, J. (1975) Holophrases, speech acts and language universals. *Journal of Child Language*, 2, pp. 21-41.

Espada, R., Gallego, M. & González, R. (2019) Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14(2), pp. 207 – 218.

Etxeberria, X. (2008). La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual. *Cuadernos Deusto de Derechos Humanos*, nº 48. Bilbao: Universidad de Deusto.

Federación Española de Síndrome de Down, Down España (2014) 12 Claves para la autonomía de las personas con síndrome de Down. España.

Federación Española de Síndrome de Down, Down España (2013) Formación para la autonomía y la vida independiente. Guía general. Down España. España.

Gallegos, J. (2020) La autonomía académica del educando en tiempos de COVID 19. Universidad Casa Grande, Facultad de ecología humana, educación y desarrollo.

García, M. (2017) Educación Inclusiva: Síndrome de Down, uno más en el aula de Educación Primaria. Trabajo de fin de grado para la obtención del Título de Lic. en Educación Primaria. Universidad Internacional de la Rioja.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Recuperado el 10 de octubre de 2021). México: <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=8c29ddc6-eeca-4dcc-8def-6c3254029f196c3254029f19>

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción, Barcelona: Laertes.

Litardo, L. (2017) Método Montessori para fomentar la autonomía académica de los estudiantes de la unidad educativa “Urdaneta”, provincia de los ríos, durante el periodo lectivo 2017. Informe final del proyecto de investigación. Universidad Técnica de Babahoyo.

Londoño, G. I. (2018). Nivel de autonomía en estudiantes de primer semestre de tres. Tesis en opción al título de máster en educación. Bogotá: universidad católica de Colombia.

López, H. (2016) Los once tipos de familias en MÉXICO, El instituto de Investigaciones Sociales.

Luchetti, E. & Berlanda, O. (1998) El diagnóstico en el aula. Conceptos, procedimientos, actitudes y dimensiones complementarias. Editorial Magisterio del Río de la Plata, pp. 24.

Luria, A. R. (1973) The working brain: An introduction to neuropsychology. New York: Basic Books

Magaña, S. & Hernández, J. (2020) La importancia de la planeación contextualizada en la práctica docente. Revista Electrónica Desafíos Educativos. Pp. 22-36.

Maldonado, C. (2017) El rol del docente como favorecedor del desarrollo de la autonomía en los niños de tres años de una I.E. de Miraflores. Tesis para optar el Título de Licenciada en Educación Inicial. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Mayor, M. & Zubiauz, B. (2011) LOLE, Del lenguaje oral al lenguaje escrito: Programa para el desarrollo de la conciencia fonológica y la preparación a la lectura. TEA Ediciones, S.A.

Maeztu, C. (2015) Materiales Montessori para el aula de infantil (3-6 años). *Revista Arista Digital*, (52), 1-8.

Ministerio de Educación (2008) Palabras+ palabras aprendamos a leer: Manual para las y los docentes. Gobierno de Chile , Fundación Down 21-Chile.

Montessori, M. (2016) El niño en familia. Montessori-Pierson, Serie Montessori : Volumen 8, pp. 70.

Navarro, E. , Jiménez, E. , Rappoport. S. & Thoilliez, B. (2017) Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. UNIR Editorial.

Piaget, J. (1971) Seis estudios de psicología, Barra1 Ed., Barcelona.

Ragusa, F. (2019) La importancia de la observación en el proceso de formación docente. Tesis para recibir el grado de Magister en Educación Superior. Universidad Nacional de La Matanza. San Justo.

Rodríguez, L. , Salabarría, M. , Cruz, M., Díaz, R. & Angueira, Y. (2018) Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales de Matemáticas. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 22 (6).

Sánchez, M. y Cruz, F. (2009) Etapas del desarrollo profesional y carrera magisterial en Tlaxcala. X congreso nacional de investigación educativa. Área 10: Interrelaciones educación-sociedad.

Sánchez, S. , Díez, E. & Martín, R. (2016) El diseño universal como medio para atender a la diversidad en la educación. Una revisión de casos de éxito en la universidad. Contextos educativos, 19, pp. 121-131.

Sánchez, V. & López, M. (2020) Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un sistema de apoyos para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de E educación Inclusiva*, 14(1), pp. 143- 160. Secretaría de Educación Básica (2013)

Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. Educación Básica.

Secretaría de Educación Pública (2017) Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México.

Secretaria de Educación Pública, Dirección General de Planeación, Programación y Estadística educativa (Recuperado el 10 de octubre de 2021) México:http://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_24SLP.pdf

Secretaría de Educación Pública & Secretaría de Salud (2021) Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021-2022.

Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294), pp. 275-300.

Troncoso, M. (2005) Educación para la autonomía de la persona con Síndrome de Down. Fundación Síndrome de Down de Cantabria. Santander, España. *Revista Virtual Fundación Iberoamericana Down* 21.

Troncoso, M. & Del Cerro, M. (2009) Síndrome de Down: Lectura y escritura. *Fundación Iberoamericana Down* 21.

Trucco, D. & Inostroza, P. (2017) Las violencias en el espacio escolar. Organización de las Naciones Unidas.

Valencia, C. & Hernández, O. (2017) El diseño universal para el aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 40 (4), pp. 105- 113.

Vernon, S. A. & Alvarado, M. (2014) Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad. *Materiales para Apoyar la Práctica Educativa*. México: INEE.

Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Obras Escogidas, tomo 2 (pp. 9-348). Madrid: Visor.

Wehmeyer, M.L. (1996). Self-determination as an educational outcome: Why it is important to children, youth, and adults with disabilities? In D.J. Sands y M.L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes.