



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

TITULO: Desarrollo de habilidades para la vida en alumnos del Centro de Atención Múltiple

AUTOR: Victoria Valero Moreno

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Habilidades para la vida (HpV), Diseño universal para el aprendizaje (DUA), Nueva Escuela Mexicana (NEM), Estrategias, Material

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

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

2021



2025

**“DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN ALUMNOS DEL
CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE”**

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
INCLUSIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

VICTORIA VALERO MORENO

ASESOR (A):

DR. EDUARDO NOYOLA GUEVARA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2025



**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 VICTORIA VALERO MORENO
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN ALUMNOS DEL CENTRO DE ATENCIÓN
MÚLTIPLE**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Inclusión Educativa

en la generación 2021-2025 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 10 días del mes de JULIO de 2025.

ATENTAMENTE.

VICTORIA VALERO MORENO

**Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES**

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx

San Luis Potosí, S.L.P.; a 08 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. VALERO MORENO VICTORIA
De la Generación: 2021 - 2025

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:

DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA EN ALUMNOS DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en INCLUSIÓN EDUCATIVA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DR. EDUARDO NOYOLA GUEVARA



AGRADECIMIENTOS

Al mirar hacia atrás, reconozco que este camino no ha sido sencillo, pero ha estado lleno de aprendizajes, retos y personas valiosas que han hecho posible llegar hasta aquí.

En primer lugar, agradezco a Dios por darme salud, fortaleza y sabiduría, por guiarme y sostenerme en este camino académico y profesional de mi vida.

A mis padres, mi mamá Olivia y mi papá Misael, gracias por apoyarme en cada momento, por guiarme y permitirme cumplir esta meta tan importante, gracias por ese esfuerzo incondicional, por brindarme siempre lo necesario para llegar hasta aquí.

A mi hermana Sofía, por estar siempre a mi lado, brindándome tu apoyo. Gracias por acompañarme en los desvelos y en cada etapa de este proceso; tu presencia hizo más llevadero el camino, no solo en mi formación profesional, sino también en mi vida personal.

A mi hermano Oscar y mis hermanos Juan y Cruz, por su apoyo constante, por sus palabras de aliento, sus enseñanzas, su compañía en momentos frustrantes y por las risas que me ayudaron a sobrellevar los días difíciles. Gracias por ser ejemplo, refugio y fuerza.

A mi asesor, Eduardo Noyola Guevara, por su guía, paciencia y acompañamiento durante el desarrollo de este informe de prácticas profesional. Gracias por brindarme la oportunidad de aprender de usted, por compartir sus conocimientos con disposición y generosidad.

A ti, cuya presencia constante fue un pilar durante este proceso, gracias por recordarme quién soy cuando más lo necesitaba, por tu paciencia y por sostenerme incluso a la distancia.

A mis compañeras, gracias por su apoyo, colaboración y compañerismo a lo largo de estos cuatro años, por contribuir no solo a mi formación profesional, sino también a mi crecimiento personal.

Con cariño y admiración les dedico este logro.

ÍNDICE

I.- INTRODUCCIÓN	9
El Contexto de la Práctica en 4o Grado de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE).	10
Justificación y relevancia del tema.	17
Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.....	21
El problema en contexto.....	23
Objetivos del Informe de Prácticas Profesionales.....	25
Objetivos generales	25
Objetivos específicos.....	25
Competencias genéricas y específicas que se muestran en el desarrollo del Informe de Prácticas Profesionales.	25
Competencias genéricas.	26
Competencias profesionales.....	27
II. PLAN DE ACCIÓN	29
Contexto Externo al CAM “Manuel López Dávila”	29
Datos generales del CAM “Manuel López Dávila”	30
El CAM desde su interior.....	31
El aula, espacio para el desarrollo de la práctica profesional.....	36
Diagnóstico grupal.....	38
Referentes teóricos y metodológicos que fundamentan el informe de prácticas profesionales.....	44
Habilidades sociales:	46
Habilidades cognitivas	47
Habilidades emocionales	48
Habilidades adaptativas.....	49
Diseño Universal para el Aprendizaje, DUA	50
Ajustes Razonables.....	52
La Nueva Escuela Mexicana (NEM)	52
Aprendizaje basado en proyectos comunitarios.....	52
Aprendizaje basado en indagación (STEAM como enfoque).	54
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	56
Aprendizaje Servicio (AS)	57
Metodología que se implementa en las actividades del plan de acción.	58
Campo formativo: De lo humano y lo Comunitario.....	59
Enfoque de la evaluación.	60
Propósito del plan de acción.	61

Seguimiento a las actividades	61
Reflexión de la práctica	62
Actividades programadas	64
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA ...	78
PROYECTO 1: Taller de emociones	78
Actividad 1: Jugando con las emociones	79
Actividad 2: Aprendiendo a calmar mis emociones	89
Actividad 3: Relajándonos con yoga	98
PROYECTO 2: Decidimos y convivimos	107
Actividad 1: Conflicto en el Bosque: Aprendiendo a Resolver Problemas con Empatía.....	107
Actividad 2: Jugando y Decidiendo: Resolviendo Conflictos en el Aula.....	115
PROYECTO 3: A dónde pertenezco.....	122
Actividad 1: Cocinando nuestra identidad	122
Actividad 2: El mollete típico mexicano	128
PROYECTO con Padres de familia	134
Diagnóstico con alumnos: “La tortuga”.....	134
Participación de los padres en actividad diagnóstica sobre las HpV.	140
Taller para padres: “Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de nuestros hijos”.	145
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	153
V. REFERENCIAS	159
VI. ANEXOS.....	165
Anexo 1.....	165
Anexo 2.....	166
Anexo 3.....	167
Anexo 4.....	168
Anexo 5.....	169
Anexo 6.....	171
Anexo 7: Proyecto taller de emociones	172
Anexo 8.....	172
Anexo 9.....	173
Anexo 10.....	173
Anexo 11.....	175
Anexo 12.....	179
Anexo 13.....	180
Anexo 14.....	180
Anexo 15.....	181
Anexo 16.....	181
Anexo 17	182
Anexo 18 Proyecto: Decidimos y convivimos.	183
Anexo 19.....	186
Anexo 20.....	187

Anexo 21.....	187
Anexo 22.....	188
Anexo 23.....	189
Anexo 24.....	189
Anexo 25 Proyecto: ¡A dónde pertenezco!	190
Anexo 26.....	193
Anexo 27.....	193
Anexo 28.....	194
Anexo 29 Proyecto: Padres de familia: “Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades para la vida de sus hijos”	195
Anexo 30.....	199
Anexo 31.....	200
Anexo 32.....	200
Anexo 33.....	201
Anexo 34.....	201
Anexo 35.....	202
Anexo 36.....	203
Anexo 37.....	203
Anexo 38.....	204
Anexo 39.....	205

I.- INTRODUCCIÓN

Es fundamental que el ser humano obtenga algunas destrezas psicosociales desde la infancia, ya que es favorecedor para el desenvolvimiento y crecimiento del individuo. Es por ello que el tema presentado en este informe de prácticas profesionales involucra a alumnos de un Centro de Atención Múltiple (CAM) y el desarrollo de algunas *Habilidades para la vida* (HpV). Se asume que son habilidades que el ser humano construye y adquiere para afrontar retos, demandas cotidianas, desafíos que se presentan en el día a día, las cuales se dividen en tres dimensiones: emocional, cognitivo y social. Estas son esenciales para el desarrollo de la vida misma, el manejo del desenvolvimiento cotidiano y para alcanzar un equilibrio satisfactorio.

Las HpV son relevantes en todos los contextos de la vida, resaltan en el campo laboral o educativo y en el ámbito personal. En estos espacios de convivencia se requiere poner en práctica habilidades emocionales, cognitivas y sociales para un beneficio del individuo y de las personas que los rodean. Las habilidades para la vida se pueden ver reflejadas en la toma de decisiones, resolución de conflictos o problemas, empatía, comunicación, relaciones interpersonales, etcétera. El mayor beneficiado de tener dichas destrezas desarrolladas es el propio individuo.

La ausencia de ellas puede tener consecuencias negativas en la vida del individuo, por ejemplo, si no hay una comunicación asertiva, puede enfrentar problemas emocionales, conflictos, malestares, entre otras; ante la falta de toma de decisiones, el individuo se encontrará en situaciones desfavorables que podría haber evitado. En general, si no se usan las habilidades se puede enfrentar una vida con muchos problemas emocionales, sociales, económicos, etcétera. La educación y el entrenamiento en estas habilidades deben ser una prioridad para las personas, ya que “permiten al individuo tener recursos para mejorar la calidad de vida y

elaborar diversos tipos de interacción social, logrando el fortalecimiento y el conocimiento de sí mismo, permitiendo la generación de estrategias creativas, la conciencia del autocuidado y la autorregulación” (Correa, 2021, p. 34).

El Contexto de la Práctica en 4o Grado de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE).

Las experiencias de práctica programadas y desarrolladas durante mi formación en la escuela Normal me permitieron conocer diversos contextos. En tercer semestre, realicé prácticas en el instituto para ciegos y débiles visuales “Ezequiel Hernández Romo” localizado en calle Arteaga esquina con la avenida Constitución, atrás del barrio de San Sebastián, en la ciudad de San Luis Potosí. Esta zona se caracteriza por un constante tráfico alrededor de la institución. El instituto cuenta con servicio educativo desde el nivel de intervención temprana, preescolar, primaria menor y mayor, especial y salón de regularización. Durante mi estancia observé que asistían aproximadamente 20 alumnos.

Mis prácticas fueron realizadas en el nivel de preescolar, grupo multigrado con una población de tres alumnos: un alumno con Discapacidad Visual (DV), se le indica así “cuando existe una disminución significativa de la agudeza visual aún con el uso de lentes, o bien una disminución significativa del campo visual” (CONAFE, 2010, p. 17), un alumno con baja visión que de manera progresiva perdía la vista hasta quedar con ceguera total y una alumna con Discapacidad Visual en el ojo izquierdo.

Para la implementación de actividades, es fundamental el uso de material didáctico elaborado para las clases, ya que es un recurso que facilita al docente la enseñanza y el aprendizaje en los alumnos. En la elaboración del material se tomaron en cuenta algunas características fundamentales, propias de la variabilidad

de la población: táctil, sin texturas y solo planos, como por ejemplo hojas de trabajo e imágenes. Se le agregaba relieve con algunos materiales como silicón, limpia pipas, listones u otras texturas en los bordes de las figuras y formas. Asimismo, se colocaba en los trabajos grupales el tipo de letra ordinaria y en sistema braille. En las tareas individuales dependía del alumno trabajar con sistema braille o alfabeto como sistema de escritura alfabético. El alumno con deficiencia visual trabajaba con los dos sistemas. Se implementó el uso de imágenes pequeñas y grandes en todas las actividades, por ejemplo: el alumno con déficit visual solo alcanzaba a ver cierto diámetro y la alumna con DV en un ojo sí requería material de mayor tamaño, si eran pequeñas forzaba su vista y por último para el niño con DV tenían que ser todas con texturas y de un tamaño considerado para que pudiera percibir al tacto cada parte de la imagen.

Durante el desarrollo de mi práctica docente solo se brindó la posibilidad de trabajar con el alumno con DV, debido a la inasistencia de los otros alumnos del grupo. El alumno tenía una edad de 4 años, ingresó al instituto desde el nivel de intervención temprana, esto ayudó a que fuera autónomo e independiente. Era un niño participativo en las actividades excepto en las actividades físicas o de motricidad gruesa: ubicación espacial, correr o brincar. Siempre buscaba el apoyo o estar sujeto a alguien para sentirse seguro ya que aún no tenía dominio o sentía temor al desplazarse. Le gustaba el inglés, cuando llegaba el maestro de inglés le platicaba sobre lo que habían trabajado en sesiones pasadas, con gran imaginación y gusto por los animales. De la misma manera en algunas ocasiones decía que no podía realizar algún tipo de actividades, se desesperaba y lloraba.

En esta primera experiencia de práctica profesional en tercer semestre identifiqué lo esencial de trabajar con las dificultades que los alumnos presentan, es crucial brindarles apoyo para que puedan resolverlas, pues se desenvuelven en el contexto social sin importar que presenten una discapacidad o condición, así mismo

el adquirir habilidades para ponerlas en práctica en la vida, es en parte experiencias que motivaron la elección del tema desarrollado en este documento.

Avanzada mi formación profesional, en quinto y sexto semestres realicé prácticas en el Centro de Atención Múltiple “Profr. Joaquín Baranda” en el municipio de Villa de Zaragoza del estado de San Luis Potosí. Se encuentra en una zona rural, abunda la naturaleza, destaca por sus montañas y llanuras, su clima varía según la altitud en la que se encuentre. Es un lugar donde abunda la fauna y flora. En cuanto al contexto social, los habitantes participan en actividades económicas como la agricultura y la ganadería, de igual manera la comunidad se identifica con tradiciones, muchos padres de familia se trasladan a la capital de San Luis Potosí a trabajar y a comprar despensas para sus hogares.

El CAM se define como:

Servicio de educación especial que tiene la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes, a quienes las escuelas de educación regular no han podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje. (SEP, 2006, p. 67)

El CAM “Profr. Joaquín Baranda” está ubicado en una zona transitada en horarios de escuela; sin embargo, en las tardes o en los fines de semana es escaso. Cuenta con servicios de intervención temprana, preescolar, primaria, secundaria menor, secundaria mayor y capacitación laboral, así también con equipo de psicología, comunicación, fisioterapia, trabajo social y educación física.

Desarrollé mis prácticas en el grupo multigrado de preescolar con un total de diez alumnos. Nueve de ellos viven en comunidades cercanas a la cabecera municipal de Villa de Zaragoza y una alumna en una comunidad retirada, ella asistía dos días, se trasladaba en el transporte escolar que tenía ruta solo tres días por semana. Los alumnos pertenecen a familias integradas (mamá y papá), familias monoparentales (madres solteras) y familias compuestas (abuelitos, papás, primos, hermanos, etcétera).

El grupo de preescolar se conformaba por cuatro alumnas y seis alumnos, entre las condiciones que les caracterizaban se encuentran las siguientes: Trastornos del Espectro Autista (TEA), Discapacidad Intelectual (DI), Discapacidad Motriz (DMO) y Discapacidad Múltiple (DM). Las cuales se definen a continuación: el Trastorno de Espectro Autista, según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales - quinta edición DSM- 5 (2014) el TEA tiene algunas caracterizaciones, las cuales son:

El deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social, y los patrones de conducta, intereses o actividades restrictivos y repetitivos, estos síntomas están presentes desde la primera infancia y limitan o impiden el funcionamiento cotidiano. La etapa en que el deterioro funcional llega a ser obvio variará según las características del individuo y su entorno. Las características diagnósticas centrales son evidentes en el período de desarrollo, pero la intervención, la compensación y las ayudas actuales pueden enmascarar las dificultades en, al menos, algunos contextos. Las manifestaciones del trastorno también varían mucho según la gravedad de la afección autista, el nivel del desarrollo y la edad cronológica (p. 53).

Quien presenta discapacidad intelectual, según CONAFE (2010), “manifiesta dificultades para aprender, adquirir conocimientos y lograr su dominio y

representación; por ejemplo: la adquisición de la lectura y la escritura, la noción de número, los conceptos de espacio y tiempo, las operaciones” (p.16).

La Discapacidad Motriz (DMO) es:

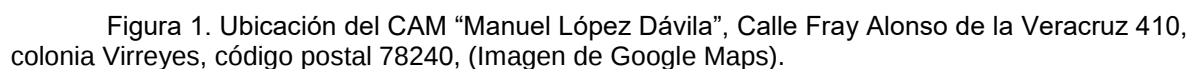
Una alteración de la capacidad del movimiento que afecta, en distinto nivel, las funciones de desplazamiento, manipulación o respiración, y que limita a la persona en su desarrollo personal y social. Ocurre cuando hay alteración en músculos, huesos o articulaciones, o bien, cuando hay daño en el cerebro que afecta el área motriz y que le impide a la persona moverse de forma adecuada o realizar movimientos finos con precisión. (CONAFE, 2014, p.18)

Discapacidad Múltiple (DM) se define como:

Aquella que presenta una combinación de dos o más discapacidades asociadas, ya sea sensorial, física, intelectual y/o mental con necesidades de apoyos y ajustes razonables generalizados y significativos en diferentes áreas de las habilidades adaptativas y del desarrollo, por lo que requieren de una metodología de trabajo, actividades y procesos de acuerdo a sus características y de un abordaje educativo que respete sus condiciones para poder acceder al conocimiento y a una vida autónoma. (SEGEY, 2021, p. 5)

El contexto interno del grupo se caracterizaba por muchas variables, algunos comían solos otros necesitan apoyo, alumnos que trabajaban de manera independiente y otros requerían apoyo total para trabajar, niños que conviven con sus compañeros y otros que se aislaban, menores que les molestaba el ruido y a otros no, niños que tenían poco lenguaje oral y otros que no lo utilizaban, niños que tenían tolerancia a ciertas texturas y otras que no.

En séptimo y octavo semestre ciclo escolar 2024-2025 las prácticas profesionales se desarrollaron en el Centro de Atención Múltiple “Manuel López Dávila” ubicado en la calle Fray A, de la Veracruz 410, colonia Virreyes, código postal 78240, municipio de San Luis Potosí.



15

Alarcón, siendo esta última la calle trasera. Es importante mencionar que este CAM está ubicado cerca de 3 avenidas importantes de este municipio, las cuales son: Av. Himno Nacional, Av. Dr. Salvador Nava Martínez y la Av. Niño Artillero.

Se atiende a un aproximado de 150 alumnos matriculados que van desde los 3 a los 22 años de edad. La diversidad de este centro se hace evidente ante las diferentes discapacidades o trastornos que presentan los alumnos. El Centro de Atención Múltiple, cuenta con los servicios públicos de: luz, agua, drenaje y recolección de basura, aunque en los servicios de iluminación y agua potable se tiene algunas dificultades, en el caso de la luz probablemente por fallas en las instalaciones y en el agua de uso común por falta de abastecimiento o que en algunas ocasiones han generado que se suspendan clases presenciales por algunos días.

En el CAM, se brinda atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Mis prácticas profesionales en el CAM “Manuel López Dávila” las realicé en el nivel de primaria, fase 4, con tercer grado.

Es crucial trabajar las HpV en todos los contextos mencionados con anterioridad ya que se presentan con frecuencia circunstancias donde los alumnos debido a su condición o discapacidad, se les dificulta desarrollar estas habilidades así mismo en ocasiones su contexto familiar es obstáculo al existir la sobreprotección de los alumnos, no les dan la oportunidad de que enfrenten situaciones que motiven el desarrollo de esas habilidades de autonomía e independencia.

Es por ello que estas circunstancias tienen que ser atendidas y no dejarlas pasar desapercibidas para que el alumno desde su infancia las adquiera. Es

fundamental sean atendidas por el docente en inclusión educativa, ya que toma en cuenta y realiza las diferentes actividades donde se involucre a todos los alumnos utilizando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), claramente atendiendo a la población de alumnos, empleando metodologías y estrategias pertinentes que favorezcan el logro de aprendizajes, conocimiento y la adquisición de las HpV.

Justificación y relevancia del tema.

Es esencial desde temprana edad promover las HpV, para un mejor desarrollo de actividades de la vida cotidiana, para favorecer la independencia al realizar ciertas prácticas, los alumnos desarrollen su confianza, autoestima, autonomía. Se van adquiriendo por medio de conocimientos y experiencias vividas. En la vida son herramientas indispensables para enfrentar y resolver problemas personales y laborales. Específicamente la adquisición de habilidades para la vida las cual Fuentes (citado en Luis y Mercedes, 2009, p.39) denomina habilidades “al modo de interacción del sujeto con el objeto, es el contenido de las acciones que el sujeto realiza, integradas por un conjunto de operaciones que tienen un objetivo y que se asimila en el propio proceso”.

Las Habilidades para la Vida según la Organización Mundial de la Salud (OMS) son “destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria” (Mantilla & Chahín, 2012, p. 100). De acuerdo a la OMS las habilidades para la vida se organizan en tres dimensiones: emocionales, sociales y cognitivas.

Las habilidades emocionales “están enlazadas para una adecuada regularización emocional es necesario una buena comprensión emocional y a su vez para una comprensión eficaz requerimos de una apropiada percepción

emocional” (Berrocal y Pacheco, 2002, p. 2) las cuales son conformadas por empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés.

Las habilidades cognitivas son definidas como las “destrezas y técnicas de la mente obligatorias para llevar a cabo una tarea, que además facilita la adquisición de conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo” (Ramos, et al. 2010, p. 202) conformadas por autoconocimiento o conocimiento de sí mismo, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico.

Las habilidades sociales (Morales et al. 2013) definen “como la capacidad de la persona de ejecutar conductas de intercambio con resultados favorables” (p.100) conformadas por comunidad asertiva o efectiva, relaciones interpersonales, soluciones y problemas.

Las HpV se benefician de las tres dimensiones mencionadas, para una mejor calidad de vida en los campos personal y laboral, logrando fortalecimiento, conocimiento, autonomía, seguridad, etc. Estas HpV se conforman por 10 en su totalidad, definidas por Correa (2021) y se enfocan en:

Conocimiento de sí mismo. Habilita reconocer nuestras fortalezas, nuestras debilidades, carácter, gustos y aporta a que podamos generar una comunicación asertiva.

Empatía. Capacidad de tener comportamientos solidarios, comprender al otro y colocarnos en su posición, imaginar cómo puede ser la vida de la otra persona y entender lo que le puede suceder.

Comunicación asertiva o efectiva. Tiene que ver con la manera apropiada de comunicarnos con el otro, de acuerdo con el momento y el contexto, sabiendo dar las respuestas adecuadas.

Relaciones interpersonales. Considera un grupo de destrezas que facilitan la interacción de forma efectiva y positiva en sociedad; también indica cómo

iniciar y mantener relaciones e interacciones de manera correcta en el contexto social.

Toma de decisiones. Ayuda a manejar de forma acertada la resolución de un problema; puede favorecer una calidad de vida diferente y, además, ayudar a evaluar las consecuencias de los actos.

Soluciones y problemas. Con esta habilidad se aprende a superar las adversidades que, si no son resueltas, podrían traer problemas psicológicos, emocionales y físicos. Fortalecer esta área puede ayudarnos a promover una cultura de paz.

Pensamiento creativo. Nos ayuda a encontrar métodos diversos para solucionar o mejorar las circunstancias de nuestra vida. Tiene que ver con la invención de productos y servicios novedosos, conceptos y aspectos del pensamiento, la razón y la iniciativa.

Pensamiento crítico. Desarrolla la capacidad de ser objetivos, reconocer la justicia y la violencia e influye en nuestras actitudes y comportamientos; el pensamiento crítico permite filtrar y analizar la información que recibimos.

Manejo de sentimientos y emociones. Nos ayuda a reconocer la vida emocional y poder regular lo que sentimos en diferentes contextos y circunstancias, por otro lado, facilita entender la influencia de las emociones en el ámbito social.

Manejo de tensiones y estrés, esta es la habilidad que facilita el control y la regulación de la tensión, reconocer los momentos frustrantes, y nos ayuda a aprender a controlar las dificultades generadas en el entorno cotidiano mejorando la interacción social. (p. 34-35)

Los niños que pertenecen al CAM presentan escaso desarrollo de HpV debido a que sus padres o tutores, los sobreprotegen o los limitan, creyendo que por tener una discapacidad o condición no pueden hacer las cosas de manera independiente y autónomos. En algunos casos simplemente por no batallar o evitarles dificultades les realizan las cosas o actividades simples, ignorando que

éstas favorecen obtener las habilidades para la vida. El alumno se desarrolla dependiendo de su nivel cognitivo, edad y estimulación que reciba en el ambiente familiar y escolar. Al no tener estas experiencias, los alumnos dependen totalmente de sus padres o tutores para realizar cierto tipo de actividades, cosas simples que el alumno claramente puede hacer, por ejemplo: comer solo, tomar un vaso, permanecer sentado cierto tiempo, el saber cómo interactuar con las personas, etcétera.

Esto afecta de una manera notoria en los niños ya que no desarrollan las habilidades correspondientes a su grupo, edad o nivel y esto puede causar muchos problemas o dificultades en un futuro: falta de seguridad, autoestima, autonomía, independencia, se frustra, no adquiere conocimientos. Pueden surgir problemas en todos los ámbitos de la vida: en lo emocional, social y cognitivo. En su etapa escolar se le verá aislado, con comportamientos inadecuados, baja estima y otras situaciones que lo colocan en desventaja.

Es importante mencionar que al adquirir habilidades las personas actúan de manera más independiente y autónoma. Es fundamental que en la familia y en el ámbito escolar se favorezcan las habilidades para la vida a temprana edad, sin importar que los alumnos cuenten con alguna condición o discapacidad para que a futuro no dependan de alguien más y puedan tomar sus propias decisiones, hacer las cosas solos, tengan seguridad, entre otras cosas.

Existen algunas formas para trabajar esta temática en el aula, implementando estrategias de trabajo para fortalecer las habilidades para la vida, tomando en cuenta los principales intereses de los niños. Desarrollo de estimulación, fomentar la toma de decisiones de acciones, resolución de problemas y decisiones, juego de roles, entre muchos más.

Proporcionar herramientas necesarias para enfrentar las demandas de cada día como comer, mantener buenos hábitos de higiene, comportarse en la sociedad, ser respetuoso, son acciones que desde el ámbito familiar han de realizarse y mantener a través de un trabajo colaborativo desde la escuela con los padres de familia. Si esta responsabilidad se le otorga a la escuela y no se apoya en casa los alumnos pierden y olvidan los conocimientos adquiridos.

Es importante trabajar esto ya que los alumnos van adquiriendo y poniendo en práctica los conocimientos que adquieren a temprana edad, les favorece la autonomía personal y construyen habilidades para la vida, potencian el desarrollo socioemocional, las capacidades psicosociales que facilitan a los niños enfrentar situaciones y retos en la vida diaria. En el aula se reflejarán como la capacidad para trabajar de manera independiente o realizar acciones de manera autónoma o con un poco de ayuda, evitando la dependencia que es recurrente en los casos mencionados.

Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación.

Es esencial que los niños conozcan, practiquen y adquieran conocimientos que sean vital para su vida, tanto en lo personal como en lo social y más en los casos donde tienen alguna discapacidad o condición. Es por ello que considero que las habilidades para la vida deben favorecerse desde temprana edad para que en un futuro, su escaso desarrollo no sea un impedimento para la formación escolar, social y económica; evitar que algunas personas dependan de alguien más, por el contrario, que tengan seguridad, sean independientes sin importar las condiciones o discapacidades que puedan presentar. Evidentemente no es algo fácil, en especial cuando la condición que se presenta limita ciertas capacidades humanas. Sin embargo, para algunos el mínimo avance como sujetar algo, permanecer sentado

cierto tiempo, respetar a los demás es algo satisfactorio para ellos y para el docente, un gran logro.

El interés sobre el tema surgió durante el desarrollo de las jornadas de práctica profesional en las instituciones con servicios de apoyo de Educación Especial en mi trayectoria como estudiante de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Como ya se mencionó, pude observar que las habilidades para la vida son fundamentales para la experiencia en sociedad. Queda claro que las instituciones tienen la responsabilidad de ofrecer conocimientos, desarrollar habilidades para que los alumnos realicen actividades fundamentales del día a día, de la misma manera me interesa que los alumnos sean independientes, sin miedo o temor de realizar las cosas, que sean seguros de sí mismos al realizar lo que se propongan.

Como se mencionó anteriormente en mis jornadas de práctica pude identificar que las habilidades para la vida son fundamentales, nos da seguridad, autonomía, autoestima, entre muchas cosas más. En nuestra experiencia personal, con seguridad hemos observado y experimentado lo impactante que es presenciar casos de niños que dependen de alguien más, y los padres o tutores no asumen su responsabilidad de promover que sus hijos adquieran ciertas habilidades de manera independiente. Como ser humano, sabemos del efecto que tiene poseer habilidades en nuestro contexto, nos otorga independencia, seguridad en lo que hacemos, en la toma de decisiones, atender las responsabilidades que se nos asignan.

La preparación o las habilidades de los niños para un futuro es trabajo colaborativo de los padres de familia y las instituciones a las que acuden, de las personas que los rodean, las experiencias individuales y por supuesto las que ofrece el docente en su aula. Es tarea del maestro preparar al alumno para adquirir conocimientos, capacidades, vivir emociones, socializar, diseñar, para que los alumnos desarrollen y enfrenten desafíos, metas, logren éxitos. El docente tiene

que ser un ser estratégico, recrear, modificar, realizar ajustes, utilizar diferentes metodologías, recursos para que el alumno adquiriera las habilidades necesarias para enfrentarse y vivir.

Como ya se mencionó con anterioridad el docente es pieza clave en el crecimiento del alumno, menciona Ausubel (1978, citado por Gómez, et al. 2019, p. 121) que “los docentes deben diseñar las estrategias didácticas que le permiten relacionar las experiencias previas y los nuevos aprendizajes se proponen a partir de las necesidades, intereses y problemas de estudiantes”. Desde este enfoque resulta indispensable el trabajo docente en el desarrollo integral de cada alumno especialmente en el desarrollo de HpV. El reto del docente es ser un guía, acompañante y facilitador de posesos significativos de aprendizaje académico y social.

El problema en contexto.

Es importante desde temprana edad trabajar y fortalecer las habilidades para la vida, más en personas con alguna discapacidad o condición, en algunos casos no se logran estas metas debido al contexto, tiempos o apoyos que se presenten en el CAM, pero sí un avance y realmente es fundamental para su presente y futuro, claramente se requiere el apoyo de los padres, tutores o personas que los rodean para que esto se practique y tenga un buen desempeño. El principal interés del tema es implementar estrategias para favorecer las habilidades para la vida en los alumnos del CAM.

Este tipo de conocimientos se puede trabajar en cualquier situación y en cualquier lugar o actividad que el alumno realice. También se puede observar cuando el alumno no las ha adquirido o lo que requiere de acuerdo a su edad y nivel

cognitivo que presente, ya que son actividades y habilidades indispensables en la vida diaria. Estas se adquieren en cualquier lugar, actividad o acción que el alumno realice desde agarrar algún objeto, interactuar, comer, hasta la resolución de un problema o toma de una decisión.

En la escuela, se observan casos de niños que no tienen algunas habilidades por falta de experiencias en el hogar o dirigidas por los padres o tutores. Usualmente esto resulta por la sobreprotección a los hijos dándoles todo o decidiendo por ellos. En casos extremos dejan a los hijos hacer lo que quieran sin importar si se dañan o dañan a alguien más, o no respetan las normas. Casos sencillos como la madre que no deja a su hijo comer por sí solo, le sujeta la cuchara para evitar que se ensucie, llevando a que el desarrollo motriz fino o grueso no sea el esperado.

Las HpV son necesarias para el desarrollo de un desempeño personal, humano ya que son habilidades con implicaciones en lo social, emocional y cognitivo. Las habilidades emocionales ayudan al niño a trabajar su empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés; las sociales en la comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos; las habilidades cognitivas al autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico. Se emplean de manera integral en el entorno natural y social, satisface el entorno humano, personal y profesional. Son fundamentales para el crecimiento y desempeño ante los desafíos de la vida diaria.

Por lo que he podido observar en el grupo de prácticas profesionales que los alumnos presentan diversas dificultades, para el desarrollo de las HpV, por las cuales varían según sus condiciones particulares y niveles de desarrollo. Impactando directamente en su autonomía, independencia y socialización. Como docente es necesario diseñar e implementar estrategias didácticas para el desarrollo integral de estas habilidades.

Objetivos del Informe de Prácticas Profesionales.

Los objetivos del informe de prácticas profesionales con el tema titulado “*Desarrollo de habilidades para la vida para alumnos del Centro de Atención Múltiple*” son:

Objetivos generales

- Demostrar el desarrollo de competencias genéricas y profesionales adquiridas al cursar la licenciatura de inclusión educativa.
- Demostrar la importancia de abordar las habilidades para la vida en los alumnos mediante las prácticas profesionales, resaltando su impacto positivo.

Objetivos específicos

- Analizar el desempeño y experiencia en el campo de la inclusión educativa, destacando las estrategias implementadas en la práctica profesional.
- Mostrar cómo las estrategias metodológicas implementadas durante las prácticas tienen un impacto en los estudiantes con discapacidad o alguna condición, para la adquisición de habilidades para la vida.

Competencias genéricas y específicas que se muestran en el desarrollo del Informe de Prácticas Profesionales.

Desarrollar las competencias de la Licenciatura en Inclusión Educativa, es crucial para la formación docente ya que responde a las características, necesidades formativas de los alumnos, se requiere implementar y hacer uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para un mejor desempeño académico de los alumnos asimismo para una mejor enseñanza, un ambiente inclusivo y la oportunidad de alcanzar un máximo potencial académico y personal hacia la población de alumnos que se atiende.

Poner en práctica las competencias favorece un desempeño docente académico apegado a esta licenciatura, es esencial para crear un entorno inclusivo, donde los alumnos se sientan valorados, entendidos, apoyados, independientes. Esto se logra implementando estrategias didácticas y metodológicas considerando las diferentes formas de aprendizaje tomando en cuenta la población de alumnos que se atienden. La inclusión enriquece un entorno de aprendizaje para todos fomentando las HpV. El docente tiene que ser capaz de atender a cualquier población de alumnos que se presenten.

Las competencias en acción durante mi práctica profesional en el Centro de Atención Múltiple “Manuel López Dávila” que permitieron la implementación de las estrategias para favorecer en desarrollo de habilidades para la vida son:

Competencias genéricas.

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.

Competencias profesionales.

Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos.

- Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el aprendizaje en función de las necesidades educativas de todos los alumnos en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo cognitivo.
- Incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos.

Las competencias genéricas y profesionales que fueron mencionadas con anterioridad son elegidas para garantizar una enseñanza efectiva, así mismo tomando las fortalezas que se desarrollaron en mi formación docente, por lo tanto, permiten guiar el proceso educativo de los alumnos, asegurando que todos los estudiantes desarrollen sus capacidades y habilidades para la vida. Utilizando metodologías, recursos y medios didácticos, los cuales favorecen a los alumnos, considerando las características de cada uno de ellos.

Este documento está estructurado por seis apartados. El primer apartado se compone de la introducción del trabajo realizado, donde contextualizo de manera general el lugar en el que desarrollé la práctica profesional y lo que son las HPV. Así mismo, comparto los motivos por los que decidí basarme en este tema con la justificación e interés personal, establezco los objetivos del informe de prácticas y las competencias generales y profesionales que se desarrollan durante el desempeño profesional.

En el segundo se encuentra el Plan de Acción; describo detalladamente el contexto externo, interno y áulico en el que se realizan las intervenciones, así como

un diagnóstico general del grupo. Se encuentran referentes teóricos y metodologías que argumentan la realización del plan de acción, con base en el tema HpV y el plan y programa de estudios 2022, con la metodología de la nueva escuela mexicana. Se diseñaron los propósitos que se buscaron lograr en la implementación de las estrategias y acciones que se definieron para las actividades.

El tercer apartado consiste en la reflexión y análisis del plan de acción; describo de manera clara cada una de las actividades diseñadas, a través del ciclo reflexivo de Smith. Se manifiestan los aprendizajes adquiridos en mi trayectoria académica, la implementación del DUA en la planificación, el desarrollo de las competencias ejecutadas señaladas en el informe de prácticas.

En el cuarto apartado se presentan las conclusiones y recomendaciones de este informe de prácticas a las que se ha llegado respecto al trabajo realizado, los aprendizajes de los alumnos, resultados obtenidos, aprendizaje profesional, el desarrollo de las HpV de los alumnos. En el quinto apartado se encuentran las referencias consultadas para el desarrollo de este informe de prácticas. En el sexto apartado se encuentran los anexos como evidencia de las actividades realizadas, así como ubicación, fachada, croquis de la escuela de prácticas e instrumentos empleados en este informe de prácticas.

II. PLAN DE ACCIÓN

Contexto Externo al CAM “Manuel López Dávila”

Es de gran importancia conocer el contexto externo, incluyendo las tradiciones, los lugares públicos, comerciales y características de un lugar en particular, por lo que se define como un:

Conjunto de factores tanto externos, como el medio físico y social donde se inserta la escuela, las características y demandas del ambiente socioeconómico de los educandos y sus familias, su radio de influencia y relación con otras instituciones, etc.; las cuales impactan en la escuela y condicionan de alguna manera su gestión y el accionar del plantel docente. (Cusel, Pechín y Alzamora, 2006, p.1)

El CAM “Manuel López Dávila”, está ubicado en la colonia Virreyes en la calle Fray Alonso de la Veracruz 410. Al costado derecho del CAM se encuentra la calle Luis de Velasco donde se localiza el Centro de Recursos para la Integración Educativa CRIE1 y el parque Juan Ruiz de Alarcón. Del lado izquierdo del CAM en la calle Fernando Torres está el Sistema Nacional del Desarrollo Integral de la Familia DIF y el preescolar Jardín de niños Eva Sámano de López Mateos. En la parte trasera del CAM se encuentra la calle Juan Ruiz de Alarcón donde queda una puerta pequeña que pertenece a la inspección de la zona. A los alrededores de la institución se encuentran algunas áreas comerciales como tiendas de abarrotes, locales de comida, OXXO y del sector salud el DIF y farmacia.

Existen dos avenidas principales cercanas al CAM, Av. Salvador Nava y Av. Himno Nacional, ambas de elevada carga vehicular, servicios de transporte urbano como lo son la ruta 05 industrias, 10 perimetral, 05 industrias, 27, 02 circuito, 03 plaza San Luis, 15 plaza San Luis e Himalaya o Lomita. Se ubican lugares cercanos como referentes para la ubicación de la institución: el hospital central, HEB, la

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, UASLP, Salesiano Carlos Gómez, Universidad Cuauhtémoc, etcétera. Algunos espacios recreativos son el parque Juan Luis de Alarcón anteriormente mencionado y el parque de Morales, que cuentan con árboles, banquetas, fuentes donde las personas pasan a caminar, a divertirse con sus familias. Los servicios básicos con los que se encuentra la comunidad son el servicio de agua, luz y drenaje.

La zona es un poco problemática en el ambiente social debido a que se presentan algunas manifestaciones en el DIF y por el tráfico que se presenta por ser una zona transitada. Se considera la zona donde se ubica la institución de un nivel socioeconómico alto. No obstante la mayoría de la población estudiantil no reside de la colonia, si no que provienen de zonas más alejadas. Hay alumnos del Aguaje, Soledad, Col. Hogares, Florida y Cactus, Av. Juárez, Villa de Pozos, Mexquitic de Carmona, la Pila, etc. Asimismo, asisten alumnos de casa hogar, es por ello que los datos de entrevistas de domicilio muestran un nivel socioeconómico medio bajo en la población escolar que asiste. El ingreso a la institución es por la banqueta y en las esquinas se cuenta con rampa.

Datos generales del CAM “Manuel López Dávila”

El CAM “Manuel López Dávila”, con Clave de Centro de Trabajo C.C.T. 24DML0005K, pertenece a la zona escolar 01 de educación especial, está ubicado en la calle Fray Alonso de la Veracruz 410, Colonia Virreyes, código postal 78240 San Luis Potosí, S.L.P (anexo 1).

El centro brinda atención escolarizada a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares, asiste una población de aproximadamente ciento cincuenta alumnos, donde se atiende los niveles de

preescolar, primaria, secundaria y capacitación laboral y se atiende a población desde los 3 años hasta los 22 años de edad.

El CAM desde su interior

En las escuelas el contexto interno es relevante ya que es el espacio de acceso a la población del plantel, es el lugar fundamental donde el personal lleva a cabo la gestión y la atención de la población de alumnos.

El CAM fue fundado el 01 de marzo de 1965, con el nombre de Escuela de Perfeccionamiento “Profr. Manuel López Dávila” en honor al gobernador interino de S.L.P. La primera directora fue la Dra. Catalina Rivera Martínez, quien recibió el premio de la mujer del año. De acuerdo a la historia esta institución fue construida gracias a que el señor Mario Hayes fue quien gestiona y busco una escuela para su hija Viky Hayes con discapacidad motriz y auditiva, gracias al interés de que su hija tuviera una educación se logró la gestión con el gobernador interino de S.L.P. De esta manera se fundó el centro siendo el primer centro de educación especial del estado. En el 2011 se actualizó el nombre de la institución llamado actualmente Centro de Atención Múltiple “Manuel López Dávila”. En el turno vespertino trabaja el Centro de Atención Múltiple “Matilde Rodríguez Cabo”.

Los espacios físicos con los que cuenta el CAM son: recibidor, dirección, 14 salones incluyendo los de talleres, cubículos del equipo interdisciplinario, baños para el personal del CAM y baños para alumnos, cuatro espacios de área verde, dos canchas una techada y una libre, área de juego, bodega, espacio de fisioterapia, supervisión y un jardín (anexo 2).

El CAM cuenta con dos entradas a la institución, la entrada principal es por la calle Fray Alonso de la Veracruz, cuenta con un portón de color gris. A los costados tiene barandal gris, escalones y del lado derecho una rampa. La puerta es amplia, de vidrio. Del lado derecho de la rampa se encuentra un espacio pequeño

de área verde con árboles, justo en ese espacio se localiza una estatua de Viky Hayes hija del señor Mario Hayes. La otra puerta se encuentra sobre la calle Luis de Velasco, esta puerta es un portón grande de color gris que por lo regular solo se ocupa para la salida de los alumnos.

Al ingresar al plantel se encuentra el recibidor, del lado izquierdo dos espacios una para la dirección del CAM Manuel López Dávila matutino y otra para el CAM “Matilde Rodríguez Cabo” vespertino, cuatro baños para el personal del CAM. Frente al recibidor se encuentra el salón del taller de computación, detrás de este edificio los baños para primaria y preescolar. Fuera de este edificio se encuentra la cancha techada, del lado derecho los cubículos del equipo interdisciplinario (trabajadoras sociales, área de lenguaje, psicología), así mismo el edificio del CRIE 1. De frente a estos cubículos se encuentran el aula de 4º grado y la de 6º grado, el área de comunicación mayores y capacitación laboral del lado izquierdo entre el salón de capacitación laboral y el edificio del CRIE 1 se encuentra la puerta de salida.

En la parte trasera de las aulas 4º, 6º, comunicación mayores y capacitación laboral se encuentra una área verde y un pasillo que permite el acceso a los salones de 3º grado, 2º grado, 5º grado y taller de manualidades, del lado izquierdo a la misma altura del área verde se encuentra otra área verde. Siguiendo el pasillo detrás de los salones los divide un área de juego donde se caracteriza con columpios, carritos solo para los alumnos de 1º grado y preescolar. En este espacio se encuentran el taller de cocina, 1º grado y preescolar detrás de estos salones se encuentra una cancha libre.

Del lado izquierdo de este espacio se encuentran los salones de 1º, 2º y 3º grado de secundaria, de la misma manera el edificio donde se encuentra la oficina del supervisor de la zona 1, el salón de fisioterapia y un espacio de bodega. En la parte trasera de los salones de secundaria se encuentran los baños para los

alumnos de secundaria y un espacio abandonado donde se encuentra una alberca y baños (se utilizaba hace tiempo). Todos estos espacios y edificios unen pasillos.

Las condiciones de la escuela actualmente físicas son un poco delicadas debido a que se encuentran en remodelación de los baños de secundaria y en demolición de un espacio para el acceso a los baños de secundaria. Fuera de lo mencionado anteriormente el plantel se encuentra en buenas condiciones ya que se prestan los servicios de agua, drenaje, luz e internet para los docentes, las puertas de los salones son amplias para el acceso del alumnado así mismo se encuentran rampas, para el acceso de las canchas.

El CAM Manuel López Dávila se conforma por el siguiente personal (anexo 3): un inspector, un director, una secretaria, doce docentes frente a grupo, cuatro asistentes educativas, cinco docentes frente a taller, docente de educación física, grupo interdisciplinario: dos psicólogas, dos personas de trabajo social, dos especialistas del área de comunicación y una fisioterapia, por último dos personas de limpieza.

El CAM está conformado por los siguientes grupos.

- Preescolar multigrado.
- Primaria: 1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º grado (cada grado en un salón)
- Secundaria: 1º, 2º y 3º grado (cada grado en su salón)
- Capacitación laboral: taller de computación y taller de carpintería.

La dirección del centro la representa el director con un perfil de licenciado en educación primaria, desde el año 2005 formó parte de la dirección, perteneciente de la zona escolar 01. Es el encargado de administrar los recursos humanos y materiales didácticos así mismo el trabajo con los padres de familia. La manera del desempeño de dirección es el trabajo colaborativo basado en la comunicación,

brindando propuestas, revisión de planeaciones y evaluaciones. Siempre busca brindar al personal un diálogo, propuestas al trabajo realizado y retroalimentación. Brindan asesoramiento de retroalimentación, asesoramiento hacia los docentes en formación, padres de familia y el encargado de las personas externas trabajando de la mano con la trabajadora social.

El personal docente tiene un perfil profesional de educación especial, maestrías, doctorado, fisioterapeutas, psicología, trabajadora social, secretaria. Los docentes frente a grupo tienen un horario de lunes a viernes de 8:00 am a 12:30 pm, las asistentes de 8:00 am a 2:30 pm, docentes de talleres de 8:00 am a 2:00 pm, área de interdisciplinario de 8:00 am a 1:00 pm. Todo el personal mencionado participa en el Consejo Técnico Escolar (CTE), cada fin de mes donde se retoman los temas de interés y así mismo es un espacio donde se comunican o dialogan distintas situaciones que suceden en el plantel.

El clima de trabajo es fundamental para desarrollar una actividad profesional, con comunicación y en armonía, es por ello que el CAM fomenta los valores éticos los cuales son; autenticidad, creatividad, felicidad, placer, amistad, ternura, profesionalidad, solidaridad, igualdad, tolerancia, paz y diálogo. Todos estos para un desempeño personal y público.

Las áreas interdisciplinarias trabajan de manera colaborativa con los docentes titulares, se distribuyen los grupos las dos trabajadoras sociales y las dos psicólogas. Una trabaja con preescolar y 1º, 2º y 3º grado de primaria, y la otra 4º, 5º y 6º de primaria, secundaria y capacitación laboral. El área de comunicación trabaja con ciertos alumnos que necesitan el trabajo de terapia de lenguaje así mismo la fisioterapeuta solo con los alumnos que más lo requieran. El uso de los recursos didácticos los docentes los gestionan dependiendo de lo que se vaya requiriendo, ya que muchos de ellos se encuentran en el CAM, sin embargo otros

se solicitan a los padres de familia de cada grupo o a la Sociedad de Padres de Familia (SPF).

La población de alumnos que es atendida en el CAM Manuel López Dávila son alumnos con diversas discapacidades y condiciones como Discapacidad Visual (DV), Discapacidad Motriz (DMO), Discapacidad Múltiple (DM), Discapacidad Auditiva (DA), Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Trastorno de Aprendizaje (TA), Aptitud Sobresaliente (AS), entre otras. Lo cual atiende a una población de tres años hasta los veintidós años de edad. Se dividen en el nivel educativo de:

- Preescolar (8:00 a.m. a 12:00 p.m.)
- Primaria (8:00 a.m. a 12:00 p.m.)
- Secundaria (8:00 a.m. a 12:00 p.m. clases regulares y de 12:00 p.m. a 2:00 p.m. taller de manualidades y cocina.)
- Capacitación laboral: taller de computación y de carpintería (8:00 a.m. a 2:00 p.m.)

Se trabajan las actividades de rutina: los lunes se realizan los honores a la bandera lo cual organiza el grupo que esté a cargo de la guardia de la semana. También se lleva a cabo el día martes, jueves y viernes activación física al comenzar el día, está a cargo de la maestra de educación física. Estas actividades se desarrollan en la cancha techada del plantel, duran aproximadamente de quince a veinte minutos. El recreo de los alumnos se organiza en dos momentos: 10:30 am a 10:45 am, pero 15 minutos antes del recreo se comen un snack dentro del salón, y de 10:30 am a 11:00 am, los docentes y asistentes se dividen en los diferentes espacios del plantel para estar al pendiente de los alumnos.

El aula, espacio para el desarrollo de la práctica profesional.

Plantean Alvarado y Ramírez (2014) al aula como un “espacio donde interactúan y se interrelacionan los docentes y los alumnos, en el lugar que genera cambios y transformaciones, iniciando con los docentes como generadores de experiencias y de conocimientos” (p.9). Trabajé con el grado tercero, grupo “A”, fase cuatro.

El salón de tercero cuenta con dieciocho mesa-bancos, dos escritorios, tres sillas, dos lockers, un mueble, dos pizarrones uno grande y uno pequeño. Se encuentran cuatro ventiladores en el salón, dos en el techo y los otros dos en la pared, por lo mismo hay iluminación eléctrica e iluminación de sol ya que se encuentran dos ventanales grandes. Existen diferentes materiales y recursos didácticos en el salón como lo son, organizador de asistencia, cartulinas, fomi, hojas, reloj, material sensorial, material de higiene, bloques, rompecabezas, play-do, entre otros más.

El espacio del salón es pequeño para la cantidad de alumnos en el grupo, se distribuyen los mesabancos de manera de herradura solo dejando libre la entrada al salón, así como un pasillo para pasar al centro del salón y por la parte trasera de los mesabancos. Algunos distractores que se presentan en el salón son los apagadores de los ventiladores, es por eso que se tomó la decisión de desactivarlos. (Anexo 4)

Existe un padre de familia representante del grupo, la maestra titular se comunica directamente con la representante y ella les informa y se organiza con todos los padres de familia del grupo. Las familias del grupo se conforman por familias integradas (mamá y papá), familias monoparentales (madres solteras o padres solteros), familias compuestas y familia ensamblada (casa hogar).

El grupo de tercer grado cuenta con un total de diecisiete alumnos, de los cuales son cuatro alumnas y trece alumnos, con una edad en general de ocho años a diez años de edad (Tabla 1), los alumnos que conforman el grupo de 3º grado presentan alguna de las siguientes condiciones:

- Discapacidad Intelectual (DI).
- Discapacidad Motriz (DMO).
- Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- Trastorno Déficit de Aprendizaje e Hiperactividad (TDAH).

La mayoría de los alumnos asisten de manera regular, excepto dos alumnos L.A y E.R debido a un acuerdo entre padre de familia y docente titular.

El grupo de tercer grado está conformado por la maestra titular Licenciada en Educación Especial y una asistente. El grupo es un grupo con mayor diversidad ya que algunos alumnos identifican su nombre de manera oral y escrito y algunos solo oral. Ciertos conocen sus datos personales y otros no, otros trabajan de manera autónoma, algunos saben los números y determinados alumnos no, algunos trabajan el copiado y el dictado, otros han desarrollado su lenguaje oral. En sí son algunas de las características del grupo atendido. Así mismo algunos alumnos socializan fácilmente con sus compañeros, otros solo con determinadas personas y a otros les cuesta aún desenvolverse y convivir con ellos.

El estilo de enseñanza del docente titular es poner fecha, título y en el caso que se escriba un texto se anota en el pizarrón para que los alumnos que realizan el copeado trabajen en ello y con los alumnos que no se realiza punteado de los datos para que lo tracen con un color. Las rutinas al comenzar las clases son el realizar una pausa activa de bienvenida, toma de asistencia y la fecha del día, mes y año del día que se está trabajando. Enseguida comienza a trabajar y cuando se requiera introduce una pausa activa, así mismo cuando algunos alumnos terminan

de realizar la actividad les brinda un cuadernillo para esperar a que termine el resto del grupo. Antes de finalizar la jornada se realiza una última pausa activa de despedida.

La maestra, para trabajar el contenido curricular, hace uso de los libros de texto, bajando el nivel dependiendo de las actividades que se presenten, utilizando las diferentes metodologías según la NEM. Así mismo se les da de 10:15 a 10:30 a.m. tiempo para lonchar y después de ello de 10:30 a 10:45 a.m. el receso.

El clima de trabajo en el salón en ocasiones es tranquilo y en otras no, ya que la mayoría de alumnos realizan las actividades sin acompañamiento total, sin embargo se tiene que estar pendiente de que continúen realizando las actividades. Hay alumnos que necesitan apoyo total para que realicen las tareas programadas, la socialización entre compañeros es tranquila, sin embargo se necesita trabajar sobre la interacción entre ellos para que convivan y se comuniquen.

Diagnóstico grupal

De acuerdo con lo que observé en la primera jornada de prácticas profesionales que realicé en séptimo semestre, la docente titular implementó diagnósticos iniciales elaborados por ella, a los alumnos sobre los conocimientos que tienen respecto a lo matemático y de comprensión. Para ello implementó una estrategia donde realizó tres tipos de diagnósticos, los cuales dividió por niveles, tomando en cuenta el nivel cognitivo y de lenguaje de cada alumno. Un nivel lo implementó de manera oral y con imágenes que consistía en señalar lo que ella les preguntaba a los alumnos que no tienen lenguaje oral, comprensión y sin escolaridad. Otro diagnóstico con alumnos que requieren leer la pregunta y respuesta, para que ellos subrayen el resultado que creen o realicen lo que se pide. Y por último otro diagnóstico donde solo se les apoyaban a los alumnos en alguna duda sobre la pregunta, ya que los

alumnos leen y transcriben. La docente titular implementó diferentes tipos de preguntas y diagnósticos a los alumnos ya que es un grupo con una gran diversidad.

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) son barreras que enfrentan los alumnos a desenvolverse de manera libre del entorno educativo de manera física, didáctica y normativa lo cual según la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) se refiere a las BAP como:

Inadecuada configuración o respuesta del sistema educativo y del entorno que impiden el cabal ejercicio del derecho a una educación de excelencia, lo que afecta negativamente tanto la trayectoria escolar y el proyecto de vida de las personas como a la sociedad en su conjunto. (ENEI, SEP, 2019, p. 20)

Así mismo la ENEI los divide en tres barreras:

Barreras Estructurales: estas barreras son el resultado de un sistema que ha normalizado la exclusión y la desigualdad de personas, grupos o poblaciones desde la misma organización política, social o económica.

Barreras Normativas: son las barreras que derivan de leyes, ordenamientos, lineamientos, disposiciones administrativas, políticas, principios o programas que impiden, omiten, invisibilizan o desprotegen condiciones en lugar de permitir el efectivo derecho a la educación en su sentido más amplio.

Barreras Didácticas: se refiere a aquellas barreras que se dan en el acto educativo y en las mismas prácticas educativas y actitudinales dentro del entorno escolar. (ENEI, SEP, 2019, p. 20- 22)

Por lo tanto, en la siguiente tabla se identificó cada tipo de BAP que el alumnado enfrenta en el centro escolar. (Anexo 5)

Tabla 1

Estudiantes que conforman el grupo de 3º de primaria del CAM Manuel López Dávila.

Nombre	Sexo	Edad	BAP (ENEI)	Atención escolar previa	Clave
O.A.	M	7 años	Barreras normativas	CAM	DI
M.B	F	8 años	Barreras estructurales y didácticas	CAM	DMO
E.C	M	7 años	Barreras didácticas	CAM	DI
J.F	M	7 años	Barreras didácticas	CAM	TDAH
E.G	M	8 años	Barreras didácticas	CAM	TEA
C.G	M	8 años	Barreras didácticas	CAM	TDAH
C.A	M	7 años	Barreras didácticas	CAM	DI
S.G	M	10 años	Barreras didácticas	CAM	DI
A.L	F	9 años	Barreras normativas y didácticas	CAM	DI
D.O	M	9 años	Barreras didácticas	CAM	TEA
I.P	M	7 años	Barreras didácticas	CAM	DI
A.R	F	9 años	Barreras didácticas	CAM	D
C.R	M	8 años	Barreras didácticas	CAM	TEA
D.S	F	8 años	Barreras didácticas	CAM	DI
L.T	M	10 años	Barreras estructurales y didácticas	CAM	DMO
D.T	M		Barreras didácticas	Sin formación escolar	DI y BV
A.M	M	10 años	Barreras didácticas	Sin formación escolar	DI

Se muestran las iniciales de los nombres de los alumnos, sexo, edad, tipo de BAP que enfrentan y las discapacidades o condiciones que presentan. Fuente: elaboración propia.

La Discapacidad Intelectual (DI) es la discapacidad más abundante en el grupo, ya que cuenta con un total de 10 alumnos con DI. Aunque sea la misma discapacidad y estén en el mismo rango de edad, cada alumno tiene características individuales que se especifican a continuación:

O.A.: No ha asistido a la escuela desde el inicio del ciclo escolar debido a problemas de salud.

E.C.: Este alumno se altera con frecuencia y, por rebeldía, suele lanzar objetos de sus compañeros y tirar sus propias cosas a modo de juego. Socializa e interactúa con sus compañeros, pero no tiene lenguaje oral y en ocasiones se comunica por clasificadores o señalamientos. Está en proceso de reconocimiento de colores y requiere atención individualizada al trabajar. Enfrenta la barrera de que, a veces, no se le involucra en actividades o se le limita la independencia debido a su conducta o a la falta de lenguaje oral.

C.A.: Este alumno se comunica de manera oral, aunque en ocasiones es difícil comprender del todo lo que expresa. Trabaja de manera independiente, socializa e interactúa con sus compañeros, reconoce los colores, traza y colorea. A veces no se le hace partícipe porque no se le entiende o no se escucha con claridad lo que quiere expresar.

S.G.: Tiene lenguaje oral, socializa e interactúa fácilmente con sus compañeros, pero requiere apoyo individualizado al trabajar, ya que no realiza tareas de manera autónoma. Necesita que se le repita lo que debe hacer para poder ejecutarlo. Enfrenta la barrera de que a veces se le facilita el trabajo en lugar de motivar a que intente hacerlo por sí mismo.

A.L.: Esta alumna trabaja de manera autónoma, conoce los colores, entiende las instrucciones y está comenzando a copiar y a dibujar. Participa constantemente y responde a las preguntas que se le hacen. Sin embargo, le cuesta socializar con sus compañeros y a veces se queda dormida en clase debido a la medicación que toma. Enfrenta la barrera normativa por el medicamento que se le recetó.

I.P.: Está en proceso de desarrollo del lenguaje oral, sólo dice "sí", "no" o partes de algunas palabras. No manipula tijeras y reconoce algunos colores; se trabaja de manera individual con él en algunas ocasiones. A veces toma la iniciativa para trabajar con tijeras, pero no se le permite hacerlo.

A.R.: Trabaja de manera independiente y a veces ayuda a sus compañeros, aunque en ocasiones es muy rebelde y les pellizca o golpea. En lo cognitivo, reconoce colores y letras, copia y comprende actividades e instrucciones. Tiene lenguaje oral, pero a veces habla muy bajito, lo que dificulta entenderla. Su barrera es que, en ocasiones, no se le permite algo debido a su tono de voz o comportamiento.

D.S.: No tiene lenguaje oral y se comunica señalando objetos. A veces trabaja de manera independiente y otras necesitan apoyo; manipula tijeras, pero no lee ni escribe ni reconoce colores. Enfrenta la barrera de que a veces no se le hace partícipe de ciertas actividades debido a la falta de lenguaje oral.

D.T.: Reconoce letras y empieza a comprender lo que lee; responde preguntas y sigue indicaciones, aunque a veces ignora las peticiones que no desea cumplir. Debido a su baja visión, siempre se le coloca en un lugar donde pueda leer sin dificultad. Enfrenta una barrera didáctica porque a veces no se le asigna un lugar adecuado para apreciar mejor las letras, objetos o imágenes.

A.M.: Requiere apoyo total para trabajar, ya que no tiene conocimiento de números, colores ni letras. No manipula tijeras ni agarra correctamente el lápiz y colores. A veces tiene comportamientos rebeldes, como golpear o morder. Enfrenta la barrera de que no se le asignan actividades para trabajar su rezago.

Alumnos con Discapacidad Motriz (DMO):

M.B.: Requiere estar conectada a oxígeno y asiste con una enfermera para cualquier eventualidad. No tiene lenguaje oral, pero se le habla de manera oral ya que comprende y responde a través de la Lengua de Señas Mexicana (LSM). Identifica colores, números y letras, escribe y dibuja, pero le cuesta socializar, interactuando sólo con una compañera o con la enfermera. Enfrenta barreras estructurales por falta de rampas y mobiliario adaptado, además de barreras normativas por la ausencia de personal de salud para emergencias.

L.T.: Asiste solo lunes, miércoles y jueves, controla su postura, pero si se mueve en la silla de ruedas se recarga hacia el frente. No tiene lenguaje oral y tiende a jalar objetos, cabello y personas que están cerca. Requiere apoyo para soltar lo que agarra y se trabaja para que coma de manera independiente. Enfrenta barreras estructurales por la falta de adaptaciones en las instalaciones y mobiliario, además de la falta de dedicación en su desarrollo.

Alumnos con TEA:

E.G.: No tiene lenguaje oral, no reconoce números, letras ni colores, y no responde cuando se le llama por su nombre. Tiene la condición de TEA en grado 3 sus principales características se definen según el DSM-5 (2014):

Como necesita ayuda muy notable con las características de la inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/ dificultad para cambiar el foco de la acción. (p.52)

El alumno suele deambular en el salón o explorar lo que encuentra. Requiere trabajo individualizado y ayuda con el agarre del lápiz. Enfrenta la barrera de que no se le dedica suficiente tiempo y a veces pasa el día sin realizar ninguna actividad.

D.O.: Tiene lenguaje oral fluido y responde cuando se le pregunta. Se altera fácilmente y llega al llanto cuando se frustra. Lee y escribe, comprende instrucciones y trabaja de manera independiente. Su barrera es la falta de estrategias para manejar sus momentos de ansiedad.

C.R.: Habla de manera fluida, reconoce a sus compañeros, socializa y sigue indicaciones. A veces imita el trabajo de otros o espera ayuda cuando puede hacerlo solo. Su barrera es la falta de confianza para participar sin dificultad.

Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

El TDAH se caracteriza por:

Un patrón persistente de inatención, impulsividad o hiperactividad, presente por al menos seis meses en una intensidad mayor a la observada en otros niños de la misma edad. Este comportamiento debe afectar negativamente en al menos dos entornos diferentes (escuela, casa, etc.). (Ruiz, et al., 2005)

J.F.: Trabaja de manera independiente, reconoce colores y su nombre, pero aún no tiene lectoescritura. Es un alumno que se frustra con facilidad y muestra una actitud desafiante cuando no se le complace. Enfrenta la barrera de falta de estrategias de autorregulación.

C.G.: Tiene lenguaje oral, trabaja de manera independiente y realiza preguntas para asegurarse de estar en lo correcto. Es inquieto y enfrenta la barrera de que el personal no cuente con estrategias para mantener tranquilo al alumno o de conducta.

Referentes teóricos y metodológicos que fundamentan el informe de prácticas profesionales

Retomando en el apartado anterior según la Organización Mundial de la Salud (OMS) las HpV son “destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria” (Mantilla y Chahín, 2012), así mismo Martínez (2014) entiende las HpV como destrezas de un buen comportamiento de las personas para enfrentarse a retos y prácticas a lo largo de su vida cotidiana:

Las HpV adoptan la forma de cada cultura y cualquier propuesta basada en ellas exige ser inculturada: Las formas en que se manifiesta la competencia

psicosocial tienen una especificidad contextual. El desarrollo y ejercicio de las HpV supone congruencia con los valores, tradiciones, creencias y prácticas de cada grupo humano y una apertura al encuentro intercultural. (Martínez, 2014, p.68)

La OMS las divide en diez habilidades para la vida, ya mostradas en páginas previas del presente documento, según Correa (2021) y Martínez (2012) las refiere como:

La OMS reconoce que son muchas las competencias necesarias para la vida. Pero, selecciona diez de ellas como esenciales para hacer frente a los retos que presenta el mundo contemporáneo al cuidado de la vida, especialmente de la niñez y adolescencia. Estas diez habilidades son:

- Autoconocimiento: conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo.
- Comunicación asertiva: expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.
- Toma de decisiones: evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.
- Pensamiento creativo: usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad.
- Manejo de emociones y sentimientos: aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor “sintonía” entre el propio mundo

emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales.

- Empatía: ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo a las circunstancias.
- Relaciones interpersonales: establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.
- Solución de problemas y conflictos: transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
- Pensamiento crítico: aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad.
- Manejo de tensiones y estrés: identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable. (p.67-68)

Ambos referentes retoman estas diez habilidades de la Organización Mundial de la Salud, con la definición de diferentes términos. Basándonos en la OMS estas 10 habilidades se conforman en tres grandes grupos lo cual son: habilidades sociales, habilidades emocionales y habilidades cognitivas, a continuación se detalla cada una de ellas:

Habilidades sociales

Son un conjunto de destrezas que nos permiten interactuar con las personas de manera efectiva por lo que Pérez las define como:

Capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea. Se refieren a estrategias seleccionadas por la persona y los niveles de habilidad demostrados a este respecto en respuesta a las demandas situacionales de las tareas encontradas en las actividades diarias. (Pérez, 2009, citado por Torres, 2014, p. 17)

Esta se divide en tres, son:

Comunicación asertiva, la define Nieto en el 2020 como:

Una forma perspicaz de controlar las necesidades que se presentan en el día a día teniendo en cuenta los pensamientos, criterios, ideas y sentimientos de manera que al instante de expresar algo este no se vea afectado y resulte favorable para el individuo y su grupo de convivencia. (p. 18)

Relaciones interpersonales, Montoya y Muñoz (2009) las definen como las habilidades “de establecer, conservar e interactuar con otras personas de forma positiva, así como dejar de lado aquellas relaciones que impiden un desarrollo personal” (p. 2).

Solución de problemas y conflictos, Hernández (2012) afirma que “los conflictos forman parte de la vida, son inherentes a la resolución humanas y, sobre todo, son llamadas atención sobre alguna realidad que probablemente debe de ser muy modificada para desactivarlo” (p. 69)

Habilidades cognitivas

Son destrezas cognitivas lo cual plantea Raffino (citado en Espitia, 2021, p.45) “las habilidades cognitivas corresponden a un conjunto de actividades intelectuales concretas que están asociadas con la previsión, la planificación, la evaluación y la innovación”.

Se dividen en cuatro habilidades, las cuales son las siguientes:

Autoconocimiento lo define Suanes como:

La capacidad de responder quién soy yo, el conocimiento que tenemos de nosotros mismos. Es lo específico de la persona, la consecuencia de sí mismo. Nos identificamos y evaluamos, no es fácil tener un auto concepto claro. Esta disposición personal establece la autoestima. (2009, p.5).

Toma de decisiones plantea Chiavenato (2009) “la toma de decisiones es un proceso que consiste en hacer un análisis y elegir entre varias opciones un curso de acción” (p.36).

Pensamiento creativo, Csikszentmihalyi (1998) define la creatividad como la “capacidad que da sentido a nuestras vidas, ya que las cosas importantes e interesantes son resultado de esta, de ahí que cuando la adoptamos sentimos que estamos viviendo plenamente”.

El pensamiento crítico, señala Rodríguez como la “habilidad de analizar y reflexionar sobre los hechos de forma objetiva para poder crear un juicio o una opinión certera. Incluye también la capacidad de pensar sobre los problemas sin aceptarlos, buscando soluciones” (2019).

Habilidades emocionales

Las habilidades emocionales engloban en general a todas las emociones que las personas experimentan es por ello que Lozano (citado por Segura, et al. 2015) como “las habilidades emocionales es un medio idóneo para aumentar la capacidad de asimilación y comprensión de las interacciones humanas y dar sentido a las acciones y relaciones con otras personas” (p.13).

Las cuales se conforman por tres habilidades:

Empatía lo plantea Prieto (2011) como “la capacidad de una persona para ponerse en el lugar del otro y poder así comprender su punto de vista, sus reacciones, sentimientos y demás” (p.1).

Manejo de emociones, ocurre cuando “emerge una divergencia entre los sentimientos de uno mismo y las reglas del sentir o, en otras palabras, cuando percibimos un desequilibrio entre lo que estamos sintiendo y lo que deberíamos sentir” (Gravante y Poma, 2018, p. 596).

Manejo de estrés donde el principal objetivo según Naranjo Pereira (2009) es que:

Aprenda a disminuir el nivel de estrés de las situaciones personales, de modo que no superen las propias resistencias. Otro factor relevante para lograr el éxito ante el estrés es la actitud o la forma en que la persona asuma y analice las situaciones que enfrenta. (p.181)

Habilidades adaptativas

De la misma manera se toma en cuenta las habilidades adaptativas por las características de la población atendida ya que existe una mayor diversidad de alumnos donde cada uno de ellos afronta las experiencias y actividades de diferentes maneras, por lo cual se define como:

Conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que las personas han aprendido para funcionar en su vida diaria y se refieren a cómo cada persona afronta las experiencias de la vida cotidiana y cómo cumple las normas de autonomía personal según lo esperado en relación a su edad y

su nivel sociocultural. Se clasifican en habilidades conceptuales, prácticas y sociales. (Miranda, 2021. p.12)

Diseño Universal para el Aprendizaje, DUA

El DUA es un enfoque que nos brinda múltiples formas de representación, acción y expresión y de compromiso, que son útiles en la implementación de metodologías y estrategias para la elaboración de las planeaciones, su origen nace de la investigación del Centro para Tecnología Especial Aplicada (CAST), por lo que sus fundadores:

David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto con los demás componentes del equipo de investigación, han diseñado un marco de aplicación del DUA en el aula cimentado en un marco teórico que recoge los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales. (Pastor, et al. 2011-2014, p.8)

De esta manera nace el DUA por lo que se define como “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo, es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (Pastor, et al. 2011-2014, p.9).

CAST en sus hallazgos encontró que los alumnos con condiciones o discapacidades trabajan de una manera más eficientes y obteniendo mejores resultados con la implementación de tecnología, es por esto que los investigadores plantearon que las dificultades para acceder al aprendizaje se debían a la

implementación del material didáctico tradicional, debido a su rigidez no podían satisfacer la diversidad del alumno (Pastor, et al., 2011-2014).

El DUA (versión 3) se divide en tres principios (Anexo 6):

1. *Diseño de múltiples formas de representación*: redes de reconocimiento, lo cual responde al “QUÉ” del aprendizaje, se encuentra en el lóbulo parietal, lóbulo temporal y lóbulo occipital, se divide en tres pautas (1) opciones de diseño para la percepción, (2) opciones de diseño para los idiomas y los símbolos y (3) opciones de diseño para el desarrollo de conocimientos.
2. *Diseño de múltiples formas de acción y expresión*: redes estratégicas, respondiendo al “CÓMO” del aprendizaje, se encuentra en el lóbulo frontal y se divide en tres pautas, (4) opciones de diseño para la interacción, (5) opciones de diseño para la expresión y comunicación y (6) opciones de diseño para el desarrollo de estrategias.
3. *Diseño de múltiples formas de compromiso*: redes afectivas el “POR QUÉ” del aprendizaje, se encuentra en el sistema límbico, y se divide en tres pautas, (7) opciones de diseño para la aceptación de intereses e identidad, (8) opciones de diseño para mantener el esfuerzo y la constancia y (9) opciones de diseño para la capacidad emocional.
(CAST, 2024, p.1)

Esto implica que el personal docente, “al momento de planificar una clase y evaluar los aprendizajes de los estudiantes, conozca el currículo en un amplio espectro más allá del grado, asignatura o área que le corresponda impartir, que dominen los recursos educativos de su alcance” (SEP, 2018, p. 34).

Ajustes Razonables

Los ajustes razonables son un elemento secundario, donde como primer elemento está la implementación del DUA. Se recurre a ellos cuando, al aplicar el DUA, se identifica que un alumno requiere un ajuste específico para favorecer su participación y desenvolvimiento dentro del proceso educativo. Se definen por ajustes razonables como:

Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida cuando se requiera un caso particular para garantizar a las personas con discapacidad el goce del ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (SEP, 2018, pp.34-35)

La Nueva Escuela Mexicana (NEM)

La Nueva Escuela Mexicana NEM está enfocada con el principal propósito de brindar una calidad de enseñanza, lo cual “propone una educación humanista, que sea intercultural e inclusiva, abierta a la diversidad, que promueva los derechos humanos, así como el ejercicio de la autonomía” (SEP, 2022, p. 2).

La fase 4 del plan y programas 2022 abarca el tercer y cuarto grado. En este caso en las jornadas de prácticas de séptimo y octavo semestre se desarrollaron en el tercer grado, donde se hará uso de las cuatro metodologías que propone la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022):

Aprendizaje basado en proyectos comunitarios.

Esta metodología permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acciones transformadoras del entorno. Con el uso de ésta, el maestro podrá:

- Explorar el entorno inmediato de las y los alumnos con la intención de identificar diversas situaciones-problemas y construir alternativas de solución a estas mediante el trabajo colaborativo.
- Experimentar creativamente la resolución de problemas sociales, culturales, pedagógicos que se presentan en los escenarios descritos.
- Representar e interpretar diferentes situaciones de la realidad con los objetos y materiales a su alcance.
- Promover la diversidad de soluciones a problemas y situaciones a partir de sus necesidades, intereses, emociones, sensaciones.
- Realizar actividades desafiantes al apropiarse de los lenguajes, con el fin de aprender, divertirse, crear y socializar.
- Tejer redes con distintos actores de la comunidad a fin de involucrarnos gradualmente en las fases y momentos de los proyectos.
- Promover la diversidad de técnicas didácticas que permitan la dinamización y apropiación de contenidos y diálogos presentes en el campo formativo. (pp. 64-65)

El trabajo con esta metodología incluye diversos momentos y fases con las cuales se busca que las experiencias de aprendizaje de los alumnos diversifiquen sus posibilidades de expresión y comunicación en distintos modos y formatos de representación, entre los que se encuentran el oral, escrito, corporal, háptico, alternativo o aumentativo, pictórico, escultórico, dancístico, teatral, literario, cinematográfico, arquitectónico, musical, videográfico, fotográfico, del performance, de la instalación artística, entre otros.

Esta propuesta está dividida en tres fases y en once momentos los cuales son los siguientes:

Fase 1. Planeación (se identifica un problema y se negocia una ruta de acción).

- Momento 1 identificación: proponer planteamientos, identificación de problemáticas, se diseña una problemática.
- Momento 2 recuperación: vinculación de conocimientos previos al contenido a desarrollar.
- Momento 3 planificación: negociación de los pasos a seguir.

Fase 2. Acción (se realizan producciones que permitan atender al problema)

- Momento 4 acercamiento: exploración del problema o situación acordada.
- Momento 5 Comprensión y producción: se ofrecen planteamientos que permitan comprender o analizar aspectos necesarios y se realizan diversas producciones.
- Momento 6 reconocimiento: se elaboran planteamientos para identificar avances, se realizan ajustes a ellos.
- Momento 7 concreción: se generan planteamientos para desarrollar una primera versión.

Fase 3. intervención (se difunden producciones, se da seguimiento y se plantea como mejorar)

- Momento 8 integración: Exposición, explicación y exposición de soluciones o recomendaciones, modificaciones.
- Momento 9 difusión: presentación del producto.
- Momento 10 consideraciones: seguimiento y retroalimentación.
- Momento 11 avances: toma de decisiones.

Aprendizaje basado en indagación (STEAM como enfoque).

El Campo formativo de Saberes y pensamiento científico demanda un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario para ofrecer explicaciones desde las ciencias y los saberes de las comunidades.

Esta metodología permite:

- Comprometer a los alumnos con preguntas o problemas de orientación científica o tecnológica.
- Incitar la planificación y realizar indagaciones o diseños tecnológicos en el campo, aula o laboratorio.
- Sensibilizar en priorizar la evidencia conseguida de los diseños experimentales para validar o decidir una solución.
- Fomentar el uso de las matemáticas y pensamiento computacional (usar instrumentos de medición de las variables).
- Formular explicaciones basadas en evidencia con coherencia explicativa y predictiva.
- Argumentar y evaluar sus explicaciones a la luz de explicaciones alternativas.
- Comunicar y justificar sus explicaciones. (p.70)

Todas las estrategias de STEAM se basan en las matemáticas, que incluyen la capacidad numérica, así como las habilidades y los enfoques necesarios para interpretar y analizar información, simplificar y resolver problemas, evaluar riesgos y tomar decisiones informadas. Esta metodología se organiza en cinco fases, son las siguientes:

Fase 1 Introducción al tema, uso de conocimientos previos sobre el tema a desarrollar, identificación de la problemática.

Fase 2 diseño de investigación y desarrollo de la indagación, donde se realizan preguntas específicas de la indagación.

Fase 3 organizar y estructurar las respuestas a las preguntas específicas de indagación.

Fase 4 presentación de los resultados de indagación y aplicación.

Fase 5 metacognición sobre todo lo realizado.

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Dicha metodología es pertinente porque orienta la solución de problemas reales que hacen del proceso de aprendizaje una experiencia de aprendizaje para la vida más allá del aula, al convocar distintas perspectivas interrelacionadas en la naturaleza de los objetos de estudio (problemas) que parecieran inconexos en los criterios y métodos de las diferentes disciplinas (biología y ética), pero que guardan relación factorial exógena, que conlleva a generar distintas propuestas de solución. Contribuye al desarrollo del pensamiento crítico que forma sujetos solidarios con su comunidad y responsables de la naturaleza.

La metodología se divide en seis fases, estas son:

Fase 1 Presentemos: planear la reflexión inicial.

Fase 2 Recolectemos: exploran y recuperan de manera general los saberes sociales y escolares previos respecto a la temática detectada en el momento 1.

Fase 3 Formulemos el problema: determina con claridad el problema sobre el cual se trabajará, así como las inquietudes y curiosidad de los alumnos en torno al mismo.

Fase 4 Organicemos la experiencia: plantea una ruta de trabajo para el proceso de indagación para argumentar una posible solución al problema planteado.

Fase 5 Vivamos la experiencia: guiar a los alumnos a una indagación de corte documental y/o vivencial con la intención de aportar elementos que lo lleven a comprender el problema y, en su caso, intervenir para transformarlo.

Fase 6 Resultados y análisis: se retoman el problema inicial, los hallazgos, el proceso de construcción de acuerdos, los aprendizajes obtenidos, se plantean los medios para divulgar los resultados obtenidos y, en caso de ser necesario, se identifican problemas.

Aprendizaje Servicio (AS)

La metodología de trabajo AS, es útil por el alcance que tiene para fomentar e impulsar los fines de la NEM, al integrar el servicio a la comunidad con el estudio académico y a su vez crear comunidad y red social para que los alumnos desarrollen sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad, por lo que contribuye a que el alumnado aprenda a desarrollarse y participar en proyectos que relacionan su interés personal y el de la comunidad.

Sus tres grandes características son:

- Protagonismo activo, ya que la actividad está protagonizada por los alumnos acompañados por maestros y tutores.
- Servicio solidario, debido a que las actividades que se planifican están destinadas a atender problemáticas reales y específicas de una comunidad.
- Aprendizajes intencionadamente planificados, porque el proyecto articula el aprendizaje de un contenido curricular con la actividad solidaria. (p.75)

Esta metodología se organiza en cinco etapas, son las siguientes:

Etapa 1. Punto de partida: Es el inicio del proyecto de AS y puede nacer del interés de los alumnos quienes serán los protagonistas, o bien de la necesidad de responder a una demanda concreta de la comunidad o a una problemática comunitaria.

Etapa 2. Lo que sé y lo que quiero saber: guiar actividades para conocer la realidad sobre la que se trabajará, por lo que es indispensable que el maestro recabe información, identifique los recursos con los que se cuenta y establezca vínculos con la familia y la comunidad.

Etapa 3. Organicemos las actividades: guiar actividades que articulen la intencionalidad pedagógica con la intencionalidad del servicio para cuestionar lo que se hará y con cuáles recursos humanos y materiales se cuenta.

Etapa 4. Creatividad en marcha: Es la puesta en práctica de lo planificado en el diseño del proyecto e incluye el monitoreo de las actividades, espacios y tiempos de los responsables de cada actividad.

Etapa 5. Compartimos y evaluamos lo aprendido: actividad para la evaluación final de los resultados, así como el cumplimiento de los objetivos y logros del proyecto.

Metodología que se implementa en las actividades del plan de acción.

La metodología que se implementa en las actividades del plan de acción es Aprendizaje Servicio (AS). Es una metodología innovadora donde los alumnos aprenden a su ritmo e implementando lo que cada uno tenga que ir adquiriendo en cuanto a habilidades, tanto en el contexto interno como en el externo de la escuela. Por lo que la metodología AS favorece el desarrollo de las HpV al involucrar a los estudiantes en proyectos reales con impacto social, a través de experiencias claves para su formación integral. Además, fortalece los valores ciudadanos y personales de cada individuo. Así mismo los ejes articuladores que se emplearon, fueron: inclusión, vida saludable, pensamiento crítico, artes y experiencias estéticas y apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023) los define como:

Inclusión: Contribuye a mirar y cuestionar la exclusión, el racismo, la desigualdad y la discriminación como resultado de los procesos de colonización que constituyen violaciones a la dignidad humana e impiden la expresión y reconocimiento de nuestra diversidad.

Vida saludable: Favorece la importancia del buen vivir en comunidad a partir de generar cambios y actitudes para reconocer, apreciar y hacer exigible el derecho a la protección de la salud, en condiciones de igualdad y equidad para toda forma de vida.

Pensamiento crítico: Posibilita una práctica reflexiva orientada al cuestionamiento sobre las condiciones del mundo que nos rodea, así como de las ideas y razonamientos propios, como base para la generación de cambio en beneficio de nuestro entorno social y natural.

Artes y experiencias estéticas: Contribuye a la exploración, apreciación y expresión del mundo y nuestra realidad mediante diversas experiencias o manifestaciones estéticas y culturales que contribuyan a dotar de sentido y significado, así como para su reflexión y transformación.

Aproximación de las culturas a través de la lectura y escritura: Busca el reconocimiento y apropiación de las culturas y las lenguas como vehículo de ideas, prácticas y saberes que fortalecen las identidades individuales y colectivas. Conlleva la preservación y diversificación de toda forma de expresión y comunicación como acción emancipadora y transformadora de la realidad. (p.5)

Campo formativo: De lo humano y lo Comunitario

El campo formativo al que está basado el plan de acción es *De lo Humano y lo Comunitario*. Por lo que este campo formativo es fundamental en la educación del alumno. Sus principales objetivos son fomentar las habilidades emocionales, toma de decisiones, autoconocimiento, valores, interacción, etc, todo ello para que les permita tener una comunicación, interacción sana y en armonía.

En el programa de estudios para la educación en la etapa de tercer y cuarto año el campo formativo espera que:

Niñas y niños presentan avances en el desarrollo cognitivo, socioemocional, físico y cultural, que les permite actuar con mayor independencia y conocimiento de la realidad, así como mostrar más facilidad para la convivencia y el reconocimiento hacia las demás personas”. (SEP, 2022, p.221)

El campo formativo de lo Humano y lo Comunitario trabaja sobre lo que se vive día a día, como lo son las emociones, pensamiento crítico, convivencia, identidad, etc., recursos que ayudan a conectar los aprendizajes con las situaciones reales que se viven, para el desarrollo de las habilidades útiles en la resolución de conflictos que se enfrentan en la vida.

Enfoque de la evaluación.

En la NEM surge una nueva manera de evaluar a los alumnos en su desempeño académico, así mismo para mejorar su aprendizaje y de manera de enseñanza hacia el alumno, una de las principales características de ello es que es flexible a las particularidades de cada alumno, por lo cual el proceso de ello es el diagnosticar, retroalimentación constante, la autoevaluación y coevaluación del alumno para que cada uno sea consciente de su proceso y desempeño.

Días Barriga en 2023 (citado por De los Santos y Tinajero (2024)) comenta que “La evaluación formativa requiere del compromiso personal del estudiante, debido a que requiere de autorreflexión, así como la reflexión compartida con los compañeros como un medio de regulación interactiva” (p.16).

Por lo tanto, la evaluación formativa es una herramienta esencial para garantizar un aprendizaje de los alumnos, identificando las áreas de oportunidad en cada alumno para el logro de los objetivos.

Propósito del plan de acción.

Para llevar a cabo este informe de prácticas fue fundamental establecer propósitos para la organización de las actividades del plan de acción para el cumplimiento de las metas deseadas.

- Fortalecer las HpV de los alumnos de tercer grado, por medio de las actividades diseñadas en el plan de acción, seleccionado del plan de estudios 2022.
- Participación de manera activa de los alumnos y padres de familia/ tutores del grado de tercer año, por medio de estrategias brindadas para adquisición y práctica de las HpV.
- Monitorear y evaluar el progreso de los resultados obtenidos así mismo el desempeño docente en la ejecución de estrategias didácticas según sean indispensables.

Seguimiento a las actividades

El seguimiento de cada actividad diseñada se basa en la observación, reflexión y acompañamiento, para que se logre el objetivo esperado, se llevará un seguimiento de:

Monitoreo: revisar el desarrollo y acompañamiento de las actividades, así mismo como se llevó a cabo el proceso de cada una de ellas.

Evaluación: analizar los resultados por medio del instrumento de evaluación de cada proyecto, en este caso se hará uso de lista de cotejo.

Retroalimentación: observación y sugerencias propias, esto para la mejora de las siguientes actividades realizadas.

Registro de evidencias: documentar lo realizado, por medio de notas en el diario de campo, fotografías y audios de la actividad.

Toma de decisiones: el identificar si existen correctivos en el momento para realizar ajustes razonables para cumplir con el propósito de las actividades.

Reflexión de la práctica

El modelo en el que se basó la reflexión de la práctica de las actividades del plan de acción se basa en el ciclo reflexivo de Smyth (1991), lo cual es una herramienta para que se analicen y describan con claridad problemas profesionales relacionados con la práctica.

Fomenta las fortalezas, áreas de mejora en el aula promoviendo una enseñanza más profunda y efectiva. Así mismo ayuda al docente a analizar, métodos, decisiones y el impacto que tiene en mejorar e identificar las necesidades del grupo.

Las fases del ciclo reflexivo Smyth (1991) del estudio una pedagogía crítica de la práctica en el aula, las plantea como acciones en relación a la enseñanza y que corresponden a series de preguntas, son las siguientes:

1. Descripción: respondiendo a la pregunta ¿qué es lo que hago?
2. Inspiración (explicación): respondiendo a la pregunta ¿cuál es el sentido de la enseñanza que imparto?
3. Confrontación: respondiendo a la pregunta ¿cómo llegué a ser de esta forma?
4. Reconstrucción: respondiendo a la pregunta ¿cómo podría hacer las cosas de otra manera?

Descripción ¿qué es lo que hago?

Los profesores describen claramente las situaciones, actividades y acciones que se presentan en las prácticas educativas, para que puedan ser analizadas y compartidas, donde principalmente se toman en cuenta hechos para expresarse por escrito de la situación: ¿quién?, ¿qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?

Inspiración (explicación) ¿cuál es el sentido de mi enseñanza?

Se hace una confrontación conmigo mismo en el que se establece el vínculo entre práctica y teoría sobre nuestra enseñanza en el sentido de transmitir los procesos pedagógicos más amplios.

Confrontación ¿cómo llegué a ser de este modo?

El intento de colocar o situar a la enseñanza en un contexto cultural, social y político más amplio supone embarcarse en una reflexión crítica sobre los supuestos que subyacen tras los métodos y prácticas utilizados en el aula. Se implementan los cuestionamientos de las prácticas y teorías implícitas en la práctica educativa.

Reconstrucción ¿cómo podría hacer las cosas de otro modo?

Se realiza una reflexión de la práctica sobre las actividades, materiales, interacción, si se favorecieron o no los contenidos, así como tomando en cuenta fortalezas y mejoras en la práctica, a partir de ¿qué se puede hacer?, ¿qué se debe de mantener?

El ciclo reflexivo de Smyth me ayuda a reflexionar sobre la práctica profesional que se brindó tanto la experiencia y las maneras en que podemos mejorar obteniendo aprendizaje continuo para brindarnos mejores oportunidades de seguimiento profesional y laboral.

Actividades programadas

El plan de acción contiene acciones fundamentales para abordar alguna problemática diagnosticada en el grupo o un tema de interés que se desee abordar, es por ello que en este plan de acción se divide en cuatro proyectos tres con alumnos y uno con padres de familia donde se aborda y trabaja estrategias, actividades para el desarrollo de habilidades de la vida en los alumnos de tercer grado. Enfocado en el campo formativo de lo humano y lo comunitario y la metodología aprendizaje servicio.

Los proyectos a trabajar en el plan de acción son:

- Primer proyecto es “Taller de emociones” lo cual se divide en tres sesiones, donde se trabajan las habilidades emocionales del alumno
- El segundo proyecto es “Decidimos y convivimos” y se divide en dos sesiones trabajando habilidades cognitivas y sociales.
- El tercer proyecto es “A donde pertenezco” se divide en dos sesiones, trabajando la habilidad emocional y la autonomía.

En estos tres proyectos se trabajan las HpV en los alumnos de tercer grado, así mismo cada sesión se estructura en inicio, desarrollo y cierre, también cada una va enfocada a las etapas de la metodología AS.

El proyecto para padres titulado “Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de mi hijo” corresponde a tres intervenciones la primera fue realizarles un formulario a los papas sobre los alumnos, después realizar un taller para padres y por último reflexión sobre cambios, comentarios de los papás así mismo como de los niños.

En este plan de acción se consideran los seis componentes clave que permiten un trabajo pedagógico reflexivo: la intención, planificación, acción, observación, evaluación y reflexión. En el desarrollo de la experiencia de prácticas

docentes en el centro educativo asignado, se distinguen estos seis componentes como parte de un proceso continuo.

Tabla 2

Plan de acción. Actividad 1 del proyecto taller de emociones.

Proyecto 1: Taller de emociones. Actividad 1: Jugando con las emociones.		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Los afectos y su influencia en el bienestar.	Inicio: Comenzaré preguntándoles a los alumnos: ¿Cómo se sienten el día de hoy? Les diré que yo me siento alegre y les preguntaré: ¿Y ustedes? A continuación, les explicaré con ayuda de un dado de emociones que existen seis emociones y que cada una representa un color: ira- rojo, asco- verde, miedo- morado, alegría- amarillo, tristeza- azul y sorpresa- naranja. La actividad consistirá en que un alumno lance el dado, identifique la emoción que le salió, y la imite. Le preguntaré: ¿Cuándo sienten esa emoción?, ¿Qué hacen para calmarse o cómo manejan esa emoción?
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Conoce las emociones básicas, su función y reacciones fisiológicas, para interactuar con sus pares.	
Ejes articuladores	Vida saludable, artes y experiencias estéticas.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	
Etapas /sesiones	Etapa 1 y etapa 2 Punto de partida. Lo que sé y lo que quiero saber.	
Estrategias	• Pautas del DUA: percepción, desarrollo de conocimientos, interacción, expresión y la comunicación, desarrollo de estrategias, aceptación de intereses e identidades, capacidad emocional. • Pausas activas. • Material lúdico.	Desarrollo: Después, los alumnos pasarán por turnos a decirnos qué emoción sienten en ese momento. Pondremos un tapete de emociones con las seis emociones, para que los alumnos las identifiquen y nos digan o señalen cuál es y expliquen por qué se sienten así. Una vez que todos hayan pasado, les explicaré que saldremos al patio a buscar una piedra pequeña, que luego pintarán en el salón, plasmando en ella la emoción que sienten y colocando su nombre. Cierre: Al terminar de pintarlas, colocarán sus piedras en el lugar correspondiente del tapete de emociones (por ejemplo, las

Habilidades para la Vida trabajadas.	• Manejo de emociones. • Empatía. • Conocimiento de sí mismo. .	piedras pintadas con alegría en el espacio de alegría). Reflexionaremos con preguntas como: ¿Qué emociones observamos aquí?, ¿Cómo reaccionaríamos si sintiéramos miedo de forma más intensa?, ¿Qué harían para no lastimarse o lastimar a otros cuando sienten enojo? Les explicaré que aprenderemos técnicas para regularnos cuando sintamos una emoción muy intensa y no sepamos qué hacer. Tarea: Investigar dos técnicas para regular mis emociones y anotarlas en su cuaderno de lo humano y lo comunitario.
Recursos.	• Dado de emociones. • Tapete de emociones. • Piedras. • Pintura. • Pinceles.	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	
Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	

Se presenta el plan de acción correspondiente a la primera actividad del proyecto Taller de emociones. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 3

Plan de acción actividad dos del proyecto taller de emociones.

Proyecto 1: Taller de emociones Actividad 2: Aprendiendo a calmar mis emociones.		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Los afectos y su influencia en el bienestar.	Inicio: Preguntaré a los alumnos si recuerdan lo que hicimos en la sesión anterior sobre las emociones. Conversaremos en grupo sobre la intensidad de nuestras emociones y nuestras reacciones ante ellas. Luego, les preguntaré: ¿Qué podemos hacer para regular las emociones intensas? y ¿Qué técnicas de regulación investigaron?
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Conoce las emociones básicas, su función y reacciones fisiológicas, para interactuar con sus pares.	
Ejes articuladores	Vida saludable, artes y experiencias estéticas.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	

Etapas /sesiones	Etapa 3 organicemos las actividades. 2/3	Los alumnos podrán compartir lo que investigaron y, si lo saben, cómo realizar esas técnicas. Pondremos en práctica las técnicas que los alumnos hayan investigado y les preguntaré para qué sirven. Desarrollo: Les explicaré por qué estas técnicas son importantes y les comunicaré que practicaremos cuatro técnicas: relajación, respiración, volcán y distracción. Formaremos un círculo y comenzaremos con cada técnica. Al finalizar cada una, les haré preguntas como: ¿Cómo se sienten ahora?, ¿Cuándo aplicarían estas técnicas? Se les dará una hoja de información que tiene las técnicas anteriormente realizadas para que las realicen en casa. Cierre: Para concluir, les haré preguntas como: ¿Cómo se sintieron durante la actividad?, ¿Para qué sirven las técnicas de autorregulación? y ¿Las técnicas que investigaron también funcionarían? Les comunicaré que en la siguiente sesión aprenderemos una nueva técnica de relajación: yoga, y que deben traer un tapete o una toalla.
Estrategias	• Pautas del DUA: percepción, desarrollo de conocimientos, interacción, expresión y la comunicación, desarrollo de estrategias, aceptación de intereses e identidades, capacidad emocional. • Pausas activas.	
Habilidades para la Vida trabajadas.	• Manejo de emociones. • Manejo de tensión.	
Recursos.	• Tarea de técnicas para regular mis emociones. • Hoja de trabajo	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	
Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	

Se presenta el plan de acción correspondiente a la segunda actividad del proyecto taller de emociones. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 4

Plan de acción actividad tres del proyecto taller de emociones.

Proyecto 1: Taller de emociones Actividad 3: Relajándonos con Yoga.		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Los afectos y su influencia en el bienestar.	Inicio: Realizaremos una lluvia de ideas sobre lo que hemos trabajado en relación a las emociones. Luego, recordaré las técnicas vistas y les diré que aprenderemos una nueva técnica de relajación. Preguntaré si recuerdan cuál es (yoga), y les explicaré un poco sobre esta práctica. Desarrollo: Les pediré que extiendan su toalla o tapete en el suelo y que se coloquen sobre él. Comenzaremos calentando el cuerpo, y luego les mostraré un pictograma de una postura de yoga para realizarla. Así, iremos haciendo cada ejercicio. Cuando hayamos terminado, repetiremos todas las posturas de manera continua, siguiendo una canción llamada "Saludo al Sol", hasta lograr una secuencia coordinada. Después, realizaremos ejercicios de enfriamiento. Cierre: Para finalizar, les haré preguntas como: ¿Qué técnicas aprendieron para regular sus emociones?, ¿Cómo se sintieron al realizar estas técnicas?, ¿Para qué sirven las técnicas?, y ¿Cuándo podemos realizar estas estrategias? Les recordaré que estas técnicas pueden usarse cuando se sientan alterados y que las seguiremos practicando en algunas ocasiones.
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Conoce las emociones básicas, su función y reacciones fisiológicas, para interactuar con sus pares.	
Ejes articuladores	Vida saludable, artes y experiencias estéticas.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	
Etapas /sesiones	Etapas 4 y 5 Creatividad en marcha. Compartimos y evaluamos lo aprendido. 3/3	
Estrategias	• Pautas del DUA: percepción, desarrollo de conocimientos, interacción, expresión y la comunicación, desarrollo de estrategias, aceptación de intereses e identidades, capacidad emocional. • Pausas activas. • Novedoso.	
Habilidades para la Vida trabajados.	• Manejo de emociones. • Manejo de tensión. • Conocimiento de sí mismo.	
Recursos.	• Tapete o toalla. • Bocina. • Pictogramas.	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	

Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	Tarea: Explicaré a las mamás que se estuvo trabajando técnicas de relajación y que en su cuaderno tienen la explicación de ellas, para que les den lectura y en un determinado momento puedan hacer uso de ellas con su hijo y mandar evidencia.
---------------------------------------	---	---

Se presenta el plan de acción correspondiente a la tercera actividad del proyecto taller de emociones. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 5

Plan de acción actividad una del proyecto decidimos y convivimos.

Proyecto 2: Decidimos y convivimos		
Actividad 1: Conflicto en el Bosque: Aprendiendo a Resolver Problemas con Empatía		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Pensamiento lúdico, divergente y creativo.	Inicio: Comenzaré pidiendo a los alumnos que formen un círculo en el centro del salón y se sienten en el piso. Les contaré un cuento llamado Conflicto en el bosque, utilizando una marioneta. Desarrollo: Comentaremos y reflexionaremos sobre el cuento con preguntas como: ¿Cuál fue la situación que se presentó entre los personajes?, ¿Qué hicieron para resolver su problema?, ¿Qué harían si estuvieran en una situación similar? Después de comentar y reflexionar en plenaria, les explicaré que en cualquier conflicto es necesario tomar decisiones, tal como lo hicieron los animales en el bosque, para llegar a una solución. Les entregaré una hoja de trabajo y les explicaré en qué consiste la actividad, la cual será colorear las acciones adecuadas en cada
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Busca distintas soluciones ante una situación de juego o cotidiana, con la intención de poner en práctica la creatividad.	
Ejes articuladores	Pensamiento crítico y artes y experiencias estéticas.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	
Etapas /sesiones	Etapas 1 y 2 Punto de partida. Lo que se y lo que quiero saber. 1/2	
Estrategias	- Pautas del DUA: percepción, desarrollo de conocimientos, interacción, expresión y la comunicación, desarrollo de estrategias. - Pausas activas.	

	• Material lúdico.	situación planteada. La actividad se realizará en plenaria. Cierre: Para finalizar, les haré las siguientes preguntas: ¿Qué se debe hacer cuando tenemos un problema?, ¿Cómo debemos actuar?, ¿Es correcto discutir sin solucionar el problema?, ¿Qué harían ustedes en una situación similar?
Habilidades para la Vida trabajadas.	• Pensamiento crítico. • Resolución de problemas. • Toma de decisiones.	
Recursos.	• Títeres. • Hojas de trabajo. • Colores. • Tijeras.	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	
Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	

Se presenta el plan de acción correspondiente a la primera actividad del proyecto decidimos y convivimos. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 6

Plan de acción segunda actividad del proyecto decidimos y convivimos.

Proyecto 2: Decidimos y convivimos		
Actividad 2: Jugando y Decidiendo: Resolviendo Conflictos en el Aula.		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Pensamiento lúdico, divergente y creativo.	Inicio: Empezaré preguntándoles qué recuerdan de la sesión anterior sobre el cuento, ¿Qué tuvieron que hacer los animales?, ¿Qué harían ustedes si se enfrentaran a un problema?, ¿Qué tipo de problemas requieren tomar decisiones para resolverlos en el aula? Desarrollo: Les explicaré que hay muchas situaciones en las que
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Busca distintas soluciones ante una situación de juego o cotidiana, con la intención de poner en práctica la creatividad.	
Ejes articuladores	Pensamiento crítico y artes y experiencias estéticas.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	

Etapas /sesiones	Etapa, 3, 4 y 5 Organicemos las actividades. Creatividad en marcha. Compartimos y evaluamos lo aprendido. 2/2	tenemos que tomar decisiones para una mejor convivencia. Lo exploraremos con un juego de la oca, donde trabajaremos la resolución de conflictos en el aula. Pediré a los alumnos que formen un círculo. El juego de la oca será grande: lanzarán el dado y avanzarán brincando hasta el cuadro correspondiente, luego tomarán una tarjeta con una problemática en el aula. El participante tendrá que tomar una decisión y expresarla para resolver el problema. (Para los alumnos que no tienen lenguaje oral, se les presentarán opciones de decisiones respecto al problema y ellos elegirán la que les parezca mejor).
Estrategias	• Pautas del DUA: percepción, desarrollo de conocimientos, interacción, expresión y la comunicación, desarrollo de estrategias, aceptación de intereses e identidades, capacidad emocional. • Pausas activas. • Material lúdico.	
Habilidades para la Vida trabajadas.	• Toma de decisiones. • Resolución de problemas. • Pensamiento crítico.	
Recursos.	• Juego de la oca. • Dado. • Tarjetas.	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	
Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	Cierre: Para concluir, les haré las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante tomar una decisión?, ¿Qué puedes hacer para mejorar tu relación con los demás? Nota. Se estará evaluando y recordando a los alumnos que tenemos que tomar decisiones asertivas para resolver algún problema.

Se presenta el plan de acción correspondiente a la primera actividad del proyecto decidimos y convivimos. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 7

Plan de acción de la primera actividad del proyecto a donde pertenezco.

Proyecto 3: A dónde pertenezco Actividad 1: Cocinando Nuestra Identidad.		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Sentido de pertenencia, identidad personal y social.	Inicio: iniciaré con una breve charla sobre la comida típica mexicana y cómo los platillos pueden representar nuestra identidad. Preguntaré a los alumnos ¿han comido molletes? y ¿qué saben sobre ellos? Desarrollo: Mostraré imágenes de los ingredientes de los molletes (pan, frijoles, queso y salsa) y hablaré de su origen y cómo se han utilizado en la cocina mexicana. Asimismo, intercambiaremos ideas sobre las diferentes formas en que cada familia puede preparar sus molletes, tomando en cuenta la tarea. Posteriormente, nos pondremos de acuerdo sobre cómo realizaremos nuestra receta. Iremos apuntando en un papel o cartulina las decisiones que tomemos para preparar los molletes en la siguiente sesión. Mientras tanto, para practicar, les proporcionaré fomi moldeable o plastilina y, en una actividad grupal, elaboraremos un mollete siguiendo los pasos de la receta que hemos creado. Cierre: Para finalizar, les preguntaré: ¿Cómo se preparan los molletes? ¿De dónde vienen los productos para prepararlos? También se les pedirá traer un gorro de chef para la próxima sesión.
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Identidad eventos importantes de la historia de la comunidad: fundación, logros, personas, comidas, que son motivos de orgullo, para fortalecer la identidad individual y colectiva.	
Ejes articuladores	Pensamiento crítico y artes y apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	
Etapas /sesiones	Etapa 1 y 2 Punto de partida. Lo que se y lo que quiero saber. ½	
Estrategias	• Pautas del DUA: percepción, desarrollo de conocimientos, aceptación de intereses e identidades, mantener el esfuerzo y la constancia y capacidad emocional. • Pausas activas. • Material lúdico.	
Habilidades para la Vida trabajadas.	• Toma de decisiones. • Conocimiento de sí mismo.	
Recursos.	• Imágenes de ingredientes de molletes. • Fomi moldeable o plastilina. • Recetas.	

	• Cartulina.	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	
Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	

Se presenta el plan de acción correspondiente a la primera actividad del proyecto a donde pertenezco. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 8

Plan de acción de la segunda actividad del proyecto a donde pertenezco

Proyecto 3: A donde pertenezco Actividad 2: El mollete típico mexicano		
Campo formativo	De lo Humano y lo comunitario	ETAPAS
Contenido	Sentido de pertenencia, identidad personal y social.	Inicio: Les preguntaré qué recordaron de la sesión anterior y qué vamos a realizar en esta ocasión. Les pediré que se laven las manos para comenzar. Desarrollo: Revisaremos la receta que elaboramos y verificaremos si tenemos todos los ingredientes y utensilios. Comenzaré dividiendo a los alumnos en grupos pequeños y asignando roles (quién unta los frijoles, quién agrega el queso, etc.). A cada equipo se le repartirá el material. Explicaré cada paso para que puedan ir preparando los molletes y supervisaré a los alumnos mientras los elaboran. Al finalizar, recogeremos los utensilios utilizados y los colocaremos en
Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)	Identidad eventos importantes de la historia de la comunidad: fundación, logros, personas, comidas, que son motivos de orgullo, para fortalecer la identidad individual y colectiva.	
Ejes articuladores	Pensamiento crítico y artes y apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura.	
Metodología	Aprendizaje Servicio (AS)	
Etapas /sesiones	Etapa, 3, 4 y 5 Organicemos las actividades. Creatividad en marcha. Compartimos y evaluamos lo aprendido. 2/2	
Estrategias	• Pautas del DUA: desarrollo de conocimientos, interacción, expresión y	

	la comunicación, desarrollo de estrategias, aceptación de intereses e identidades. • Pausas activas.	un recipiente, limpiando lo que se haya derramado. Cierre: Para concluir, haré preguntas de reflexión: ¿qué les pareció la actividad? ¿Qué aprendieron con el trabajo realizado? ¿A qué retos se enfrentaron y cómo los resolvieron? ¿Cómo esta experiencia los hace sentir parte de una cultura compartida? ¿Qué aprendieron sobre sus raíces? Finalmente, les diré que llegó el momento de probar y disfrutar los molletes preparados.
Habilidades para la Vida trabajadas.	• Toma de decisiones. • Conocimiento de sí mismo.	
Recursos.	• Receta. • Ingredientes y utensilios para la elaboración de molletes. • Desechable.	
Evaluación:	Lista de cotejo, diario de campo.	
Reflexión el desempeño docente	Registro de diario. Aspectos a mejorar. Impacto personal. Implementación de pausas activas. Focalización de las competencias profesionales.	

Se presenta el plan de acción correspondiente a la segunda actividad del proyecto a donde pertenezco. En él se incluyen el formato, contenido, PDA, ejes articuladores, metodología, habilidades para la vida trabajadas, recursos, evaluación, reflexión del desempeño docente y las etapas de la actividad. Fuente: elaboración propia.

Tabla 9

Plan de acción del proyecto con padres de familia: trabajemos juntos para el desarrollo de Habilidades para la Vida de mi hijo.

Proyecto: Trabajemos juntos para el desarrollo de Habilidades para la Vida de mi hijo	
Segunda Jornada de práctica profesional – octubre 2024	
Nombre	Diagnóstico de alumnos “la tortuga”, 08 de octubre del 2024
Objetivo	Realizar diagnóstico de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el objetivo de identificar y fortalecer las habilidades para la vida HpV.
Descripción	Dinámica: se realizará una actividad lo cual consiste en contarles un cuento con títeres de toma de decisiones y resolución de problemas, donde los alumnos reflexionaran sobre él, así como darles y plantearles problemáticas para que ellos tomen una decisión para resolver los problemas.
Recursos	Marioneta, Cuento, Hoja de trabajo
Lugar/ tiempo	Salón de clases/ 50 minutos

Nombre	Diagnóstico padres de familia, 14 al 18 de octubre del 2024
Objetivo	Realizar diagnósticos de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el propósito de identificar y fortalecer las habilidades para la vida HpV.

Descripción	Dinámica: se realizará un formulario a padres de familia de manera digital o presencial sobre las habilidades de la vida de su hijo, donde se divide en cuatro apartados: datos personales, habilidades sociales, emocionales y cognitivo así mismo se agrega una pequeña definición de qué es habilidad social, emocional y cognitivo. Link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKiXD-W158mKOzIRVDUI3nu-uNUIwBKoMF1C1xOIVLcRb4nw/viewform?usp=sf_link
Recursos	Formulario digital y en físico.
Lugar/tiempo	En casa/ 10 minutos

Se presenta el plan de acción correspondiente a la segunda jornada de prácticas profesional- octubre 2024 del proyecto con padres de familia. En él se incluyen el formato, nombre de la actividad, objetivo, descripción, recursos y lugar. Fuente: elaboración propia.

Tabla 10

Plan de acción del proyecto con padres de familia: trabajemos juntos para el desarrollo de Habilidades para la Vida de mi hijo.

Proyecto: Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades para la vida de mi hijo	
Tercera Jornada de práctica profesional- diciembre 2024	
Nombre	Taller para padres de familia “Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de nuestros hijos” 03 de diciembre del 2024
Objetivo	Brindar estrategias a los padres de familia para que sepan cómo apoyar el desarrollo de sus hijos de manera efectiva favoreciendo las HpV.
Descripción	Dinámica: se comenzará el taller con los padres de familia con una actividad inicial “la telaraña “ y se reflexionará sobre ellos, después se le presentará una presentación donde les explicare que son las HpV , la importancia que sus hijos las

	desarrollen y brindarles estrategias sobre ello, por último punto realizare una dinámica, la cual consiste en construir un rompecabezas de un corazón donde cada padre de familia tendrá que escribir en una pieza de rompecabezas una fortaleza de su hijo, al terminar pasaran a recoger una carta de agradecimiento.
Recursos	Rompecabezas, lapiceros, plumones, proyector, estambre, laptop y cartas.
Lugar/ tiempo	Salón de clases /60 minutos

Se presenta el plan de acción correspondiente a la tercera jornada de prácticas profesional-diciembre 2024 del proyecto con padres de familia. En él se incluyen el formato, nombre de la actividad, objetivo, descripción, recursos y lugar. Fuente: elaboración propia.

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

Como parte del proceso reflexivo de mi intervención docente fue necesario reflexionar y analizar sobre las actividades que conforman el plan de acción, así mismo mis áreas de oportunidad como docente frente a grupo. Por lo tanto, se contempló la identificación de las competencias profesionales y específicas en las actividades aplicadas lo cual se estructuran en 3 proyectos, basándose en los criterios de la NEM. Cada proyecto se divide en etapas según la metodología AS y un proyecto para padres de familia, donde en cada actividad se reflexiona con claridad utilizando la metodología del *ciclo reflexivo de Smyth* en el desarrollo de las actividades y resultados. Además, en cada actividad se resalta la confrontación teórica de las HpV o de estrategias con el trabajo o acciones realizadas en la aplicación de las actividades.

PROYECTO 1: Taller de emociones

Este proyecto está enfocado en el campo formativo de lo humano y lo comunitario, utilizando la metodología Aprendizaje Servicio (AS). Se trabajó el contenido: los afectos y su influencia en el bienestar, de la misma manera el Proceso de Desarrollo y Aprendizaje PDA: conoce las emociones básicas, su función y reacciones fisiológicas, para interactuar con sus pares.

El propósito principal del proyecto basado en el Libro de Texto Gratuito (LTG) de proyectos comunitarios: se llevarán talleres de emociones donde los miembros de tu comunidad reconocerán sus reacciones emocionales y la intensidad de estas, así como algunas técnicas para regularlas. El proyecto se dividió en tres sesiones donde en cada una de ellas se dividen las cinco etapas de la metodología AS.

Actividad 1: Jugando con las emociones

Esta primera actividad del proyecto se realizó el día 20 de noviembre del 2024. El campo formativo al que pertenece es *De lo humano y lo comunitario*, y la metodología AS donde se trabaja la etapa 1 *punto de partida* y etapa 2 *lo que sé y lo que quiero saber*. La etapa 1 consiste en que el alumno tenga una motivación referente al tema tratado, es por ello que se optó con la actividad del dado de las emociones, el alumno enriquece su conocimiento y experiencia que tiene. Así mismo en la etapa 2 se generaron actividades como pintar la piedra según la emoción que experimentaron, empleando la realidad con su trabajo, involucrando el apoyo de los padres de familia en la tarea de investigación.

La jornada dio inicio con el recibimiento de los alumnos de 8:00 am a 8:30 am horario de invierno, inicié dando la bienvenida a los estudiantes con una canción de buenos días. Colocar la fecha en el pizarrón, la dinámica es preguntándoles si saben qué día de la semana es: lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado o domingo, después 1, 2, 3, 4, 10, 15, 20 y por último el mes, se repasa de manera continua la fecha que corresponde al día de trabajo. Estas actividades de rutina ayudan a los alumnos a desarrollar nociones temporales, reforzar la secuencia de días, números y meses, así como fomentar la atención y la participación activa desde el inicio de jornada escolar.

Continué con el pase de lista (anexo 7) de quién vino hoy y quién no. Consiste en mostrarles una crayola que tiene escrito el nombre y foto de cada alumno, esto para que se identifiquen y sus compañeros identifiquen al resto de alumnos. Después de que se les muestra la crayola cada alumno pasa a colocar la crayola en el lugar donde él decida pero que sea en el espacio correcto de quién asistió y quién no. Con esta dinámica de asistencia se trabaja la habilidad de autoconocimiento, la cual tiene una gran importancia en la vida del niño debido a que satisface el conocimiento de sí mismo y quién es, cómo luce, cómo se llama y

forma una imagen clara de sí mismo teniendo su identidad personal. Bruner (1991 citado por Quiroga, et. al. (2021) plantea que la identidad personal, “permite el despliegue de una historia personal que se desarrolla, reflejando el proceso de construcción de significados que redefine a sí mismo en cada acción con los otros y con el mundo, dentro de una determinada cultura y tradición” (2021).

Por tal motivo en esta dinámica de asistencia el principal objetivo es que el alumno se reconozca a sí mismo al verse reflejado en una fotografía e identificar su nombre de manera escrita y oral. La adquisición de habilidades de autoconocimiento les ayuda a los niños a reconocer e identificar sus cualidades, necesidades, emociones esto para mejorar su manera de vivir y la convivencia con los demás en diversos contextos.

Al terminar de realizar estas actividades de rutina se comenzó con la actividad jugando con las emociones a las 8:45, donde hubo una asistencia de 13 alumnos. De acuerdo con la fase 1, *descripción* del ciclo reflexivo de Smyth, inicié preguntándoles a los alumnos cómo se sienten el día de hoy: el alumno C.R contestó que alegre de color amarillo, S.G sentía furia, así mismo les dije que les presentaría seis emociones. Las emociones fueron presentadas por medio del apoyo visual de un dado de emociones (anexo 8) y de manera oral, por lo que se buscó con esta intervención que el alumno identificara las emociones y los colores correspondientes, de la misma manera que expresara de manera gestual las emociones, a continuación se presenta transcripción de diálogo sobre la identificación de las emociones, donde se puede leer la participación de los alumnos, la identificación que hacen de las emociones y los colores asignados.

Maestra: Les voy a presentar hoy unas emociones; cada emoción representa un color... Ya comentaron que alegría, ¿era de qué color? (Se les muestra el dado con la emoción y color).

C.R.: amarillo

Maestra: Amarillo, muy bien... ¿Y saben de qué color será enojado?

C.R: rojo
D.T.: rojo
(Les muestro el dado con la imagen de enojo y el color correspondiente).
Maestra: ¿De qué color será la sorpresa? (Se les muestra la emoción y el color con el dado).
C.G: naranja
D.T: naranja, sería naranja claro.
Maestra: Exacto y triste, ¿de qué color es?
D.T: azul
C.G: azul
Maestra: Muy bien. Ahora díganme, ¿qué emoción creen que falta?
D.T.: Aburrido
Maestra titular: No, aburrido no es una emoción.
Maestra: Miren, esta emoción es de miedo (les muestro la emoción y el color). ¿De qué color será esta emoción?
C.R: morado
D.T: morado
C.G: morado
Maestra: Sí, morado... ¿Está verde? ¿Qué emoción será? (volteo el dado con el color verde).
C.R: vomitado
Maestra: Okey, pero ¿por qué vomitamos? ¿Qué emoción a algunas personas las hace vomitar?
C.G: COVID
Maestra: Es cuando tenemos asco, desagrado... Ahora qué emoción falta; díganme qué emoción falta por mencionar. Haber rojo, ¿qué emoción es?
S.G.: Furia
Maestra: Furia, sí, enojo. A ver, hagan una cara enojada.
(Los alumnos hacen la expresión de cara enojada, después les pido que hagan las expresiones siguientes: alegre, triste, sorpresa, desagrado, miedo).
Maestra: Excelente, lo hicieron muy bien.

Al realizar esta actividad los alumnos se notaron atentos al observar e identificar la emoción y el color que la representa. Posteriormente se realizó la siguiente actividad que consiste en que cada alumno pasara y lanzara el dado e identifique qué emoción le salió, el color que la representa y que realice la expresión de la emoción.

Primero realicé la dinámica para que los alumnos se den una idea de cómo es la actividad, pasaron a lanzar el dado, algunos alumnos realizaron lo que se les pedía de manera independiente sin ninguna dificultad, pero a otros se les dificultó cumplir o representar la expresión, solo lanzaron el dado y se les decía que cómo le harían con su cara ellos si sintieran esa emoción, algunos no mostraron intención de ponerlo en práctica y otros por pena o negación de hacerlo, así que se optó en que los demás compañeros le ayudarán a concluir la expresión para que la imitara, como una estrategia de apoyo entre compañeros, donde pongo *en práctica la competencia general soluciona problemas y toma decisiones utilizando el pensamiento crítico y creativo.*

Los alumnos esperaban su turno para pasar con entusiasmo, así mismo, la mayoría de los alumnos que tienen lenguaje oral identificaban el nombre de las emociones y el color. Al terminar de pasar, se realizó un pequeño repaso de las emociones con el apoyo visual de un tapete, donde les mostraba la emoción y la tenían que identificar, además del color para colocarla en el tapete (anexo 9).

En esta práctica la intención era que los estudiantes expresaran de manera gestual la emoción y por medio de esto los niños aprenden a reconocer, comunicar lo que sienten y comprender, los alumnos lograron identificar las emociones por medio del apoyo visual así mismo con la expresión gestual o imitación que realizaban con sus compañeros.

Posteriormente de manera individual les pregunté a cada alumno cuál emoción sentían hoy y de qué color era la emoción que sentían. La mayoría dijo sentirse alegre señalando el color amarillo, dos la emoción de enojo y uno de miedo morado. Los estudiantes que no tienen lenguaje oral pasaban

a señalar la emoción que sentían en el tapete o algunos en el dado, de la misma manera se les dio la oportunidad de que los que tienen lenguaje oral si querían pasar también lo podían hacer. Aquí se recurrió al principio 2 del DUA acción y expresión, se trabaja el lóbulo frontal, pauta 4 interacción; diversificar y valorar los métodos de respuesta en este caso fue lenguaje oral y con señalamiento y la pauta 5 expresión y comunicación; se utilizan distintos medios de comunicación lo cual fueron de manera oral, pasar ha señalado en el dado o en el tapete.

Al finalizar, expliqué que saldríamos al patio a recoger una piedra de la barda que se encuentra a un lado del salón de 4 grado. Cada uno va a escoger la piedra que más le agrada, para salir al patio les solicité que se formaran atrás de la puerta para salir ordenadamente y recoger la piedra de manera cuidadosa, porque la piedra era peligrosa si la utilizábamos de manera incorrecta.

Al salir al patio cada alumno eligió la piedra que más le agradó y se dirigieron al salón. Al salir del salón tomé de la mano al alumno E.G., porque si se le deja solo corre por el patio del CAM y se genera un descontrol del grupo debido a que los alumnos quieren hacer lo mismo o seguirlo. Por ello en las actividades donde se requiere trasladarnos a algún lugar siempre se opta por tomar su mano. En este tipo de actividades se toma en cuenta la competencia profesional *selecciona y propone estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos en el marco curricular establecido para procurar el logro de los aprendizajes.*

Ya que todos estábamos en el salón, le di a cada alumno su acuarela con un poco de pintura del color que representaba la emoción que sienten. Les iba preguntando la emoción que siente y el color que lo representaba, se le entregaba la pintura y el pincel. Estas acciones sirven de *evaluación*

formativa al saber si identifican el color que representa a la emoción que experimentan.

Al entregarles de manera individual la pintura y pincel era momento de comenzar a pintar. La indicación a cada alumno se realizó de manera clara en el momento que se le entregaba material, debía comenzar a pintar su piedra. Se escogió esta estrategia de indicaciones individualizadas con la finalidad de reducir la confusión y facilitar la actividad, así mismo por la organización y el tiempo con los alumnos.

Los alumnos pintaron la piedra tranquilamente, estuve todo el tiempo al pendiente apoyando y monitoreando que trabajarán, así mismo se acercaron para pedirme más pintura, la mayoría de los estudiantes pintaron su piedra de manera independiente, claramente monitoreando más a los alumnos que por lo regular se necesita trabajar de manera individualizada con el apoyo de la asistente y el mío.

En un momento que los alumnos estaban tranquilos realizando su trabajo me acerqué a E.G, para que pintara la piedra, a él se le toma la mano para que pinte, es muy poco el tiempo de tolerancia que permanece sentado. Después de ese tiempo predeterminado que el alumno permanece sentado continué repartiéndoles un poco de pintura negra para que dibujaran los ojos y la boca según la emoción que sienten. Al terminar de pintar y dibujar los ojos y boca los alumnos salieron a colocar las piedras en el patio para que se secaran con el sol.

Se les pidió que pasaran a lavarse las manos de manera ordenada a la parte de atrás del salón, ahí se adecuó un espacio con el apoyo de la asistente (esta actividad se realiza como rutina antes de lonchar), les expliqué que aún no era hora de desayunar, el lavado de manos era porque

nos ensuciamos de pintura. Esta indicación fue para enseñarles la importancia de seguir una rutina de higiene en el momento que se requiera, no solo al momento de comer, así mismo se trabajó el respeto de seguir las indicaciones y no sacar su lonche hasta que sea indicado.

A las 10:10 a.m., hora asignada para lonchar, les di la indicación de sacar su desayuno. Al terminar de lonchar limpian su mesabanco con un trapo para poder salir a receso. Esto fortalece la habilidad del autocuidado, de mantener su espacio limpio, así mismo la habilidad de manejo de emociones donde se fomenta la paciencia y la autorregulación debido a esperar su turno o terminarse su lonche para poder limpiar y salir. De la misma manera trabajan su pensamiento crítico y resolución de problemas debido a que si ven su lugar sucio los alumnos saben que tienen que limpiar. Salieron a receso y a las 11:00 am volvieron a incorporarse a clases.

Al regreso del receso finalizamos la actividad. Se entregó la piedra a cada alumno, tenían que colocarla en el tapete (anexo 10) en el lugar correspondiente. Les pregunté qué emoción realizaron en su piedra y qué color correspondía. La mayoría de los alumnos contestaron claramente, sin embargo a algunos se les planteó otra pregunta de qué color pintaste tu piedra. Se explicó que las emociones en muchas ocasiones las expresamos de manera incorrecta, golpeando a un compañero, faltarle al respeto, entre otras cosas más es por eso que en casa investigarán con mamá, papá o las personas que los cuidan algunas estrategias para autorregular las emociones de una forma correcta. La tarea se les presenta previo a la hora de la salida en una hoja para que los papás puedan tomar nota, así mismo se les dice de manera oral la tarea a los papás.

De acuerdo a la segunda fase *inspiración* del ciclo reflexivo de Smith, esta actividad fue diseñada tomando como referente a Paul Ekman utilizando

el modelo de emociones básicas las cuales Ekman y Friesen (1971, citado en Squillace, et. al., 2021, p. 27):

Los pobladores de estas tribus participaron en una experiencia donde debieron reconocer en fotos las emociones que experimentaban individuos estadounidenses. No solo pudieron resolver la tarea sin inconvenientes, sino que, a su vez, a partir de la compenetración en historias de contenido emocional los pobladores manifestaron facialmente emociones acordes al relato en cuestión. Los músculos que se movilizaban automáticamente durante las expresiones faciales coincidían con los descritos por Duchenne. Ekman clasificó como emociones básicas al miedo, tristeza, ira, asco, sorpresa y alegría.

En esta sesión, se hizo uso de estas 6 emociones básicas según Paul Ekman, en el dado de las emociones y en el tapete. Los alumnos tenían que identificarlas y realizar la expresión facial de cada emoción. En el diseño de la planeación se hizo uso del DUA, identificando algunas pautas de los tres principios. Del principio 1 de *representación*, que se relaciona con la red cerebral de reconocimiento; la pauta 1 *percepción* directriz de acceso, se presentan distintos tipos de apoyos visuales para que adquiriera la información que se trasmite por medio del dado e imágenes del tapete; la pauta 3 *desarrollo de conocimientos*, directriz función ejecutiva, conectar el conocimiento previo con el nuevo aprendizaje. Con las preguntas iniciales de la actividad del dado se reconocen los conocimientos previos de los alumnos con la nueva información que se está brindando, esto para una mejor comprensión y relación de conocimientos.

El principio 2 *acción y expresión*, permite trabajar las redes estratégicas, la pauta 4 *interacción* de la directriz de acceso, optimiza el uso de materiales accesibles, así como tecnologías y herramientas de asistencia y acceso con distintos tipos de materiales que están alrededor de la naturaleza como las

interacciones con las piedras, involucra la manipulación de texturas. La pauta 5 de *expresión y la comunicación* trabaja la directriz de apoyo, usando diferentes medios para la comunicación se realiza una representación artística donde los alumnos expresan por medio de la pintura la emoción que sienten, esto como un medio de comunicación y la última pauta 6 es el *desarrollo de estrategias* directriz de función ejecutiva de utilizar el tiempo a favor para el progreso de las actividades, la organización de que todos los alumnos logran realizar la actividad así mismo el tiempo para atender a toda la población de alumnos.

En el principio 3 *compromiso*, se trabaja las redes afectivas se utilizó la pauta 7 *aceptación de intereses e identidad*, directriz de acceso que promueve el juego y la exploración por medio de las actividades diseñadas, y pauta 9 *capacidad emocional* directriz de función ejecutiva, la capacidad emocional desarrolla e identifica las emociones que el propio alumno tiene y la reflexión individual. El diseño de la planeación se enfocó en utilizar algunas pautas del DUA (Anexo 11).

La *confrontación* (fase tres del ciclo reflexivo) opté por realizar esta actividad tomando en cuenta distintos tipos de materiales didácticos como apoyo, para que el alumno adquiera mejor comprensión y aprendizaje en reconocer e identificar las emociones, Cedeño (2004 citado por Pérez y Levano, 2017) plantea que el material didáctico es:

Herramientas de aprendizaje que apoyan al niño: emocional, físico, intelectual, y socialmente, es decir auxilian en la búsqueda de su desarrollo integral. Además son medios para estimular el aprendizaje, desarrollando la capacidad creativa. El material didáctico, son los objetos que usa el docente y/o el alumno durante el proceso educativo, siendo estos objetos motivadores. (p.18)

De la misma manera con el uso del material didáctico se recurre a la competencia profesional que indica: *incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos.*

Se promovió las habilidades de *conocimiento de sí mismo* donde el alumno identificó la emoción sentida en la mañana de trabajo, y reconocimiento de la expresión facial que se relaciona cuando alguien está sintiendo alguna emoción. De la misma manera en este proyecto se buscó que el alumno desarrolle y adquiera habilidades de manejo de emociones como apoyo para las siguientes sesiones del proyecto.

Se tomó en cuenta las características de los alumnos del grupo para el diseño de la planeación, implementando los principios y pautas del DUA. Se observa que en la programación de la intervención pedagógica, la gestión del tiempo es un área de oportunidad para que lo planeado se de en el tiempo destinado, a pesar de esta situación, se logró cumplir con lo planeado en esta jornada. Una acción permanente fue realizar ajustes razonables inmediatos en el desarrollo de la actividad pedagógica como fue el caso de apoyo colaborativo entre compañeros en la expresión gestual de la emoción que le tocó a cada alumno.

Al realizar una *reconstrucción* (cuarta fase del ciclo reflexivo de Smyth) respecto a la actividad de inicio, fue llamativa e interesante para los alumnos, ya que logré atraer la atención. Estuvieron concentrados en las indicaciones y lo que se les presentaba como apoyo a la clase, el material fue alusivo y atractivo para lograr la comprensión e identificación de las emociones. La interacción entre los alumnos fue productiva debido a que en momentos los alumnos se brindaban apoyo.

Con el fin de lograr la mejora y atender las áreas de oportunidad para mejorar mi práctica educativa podrían recurrir a pictogramas para los alumnos que no tienen lenguaje oral. Esto para que se exprese y participe de manera más libre. Otra opción es implementar recursos tecnológicos para que los alumnos interactúen más. De la misma manera ofrecer diferentes niveles de complejidad en las actividades, permitiendo que cada niño trabaje a su propio ritmo y buscar refuerzos positivos de inmediatos para motivar a los alumnos.

En conclusión, la mayoría de los alumnos pudieron identificar las 6 emociones (alegría, tristeza, enojo, sorpresa, miedo y asco), utilizando recursos visuales como el dado de emociones y un tapete interactivo. Además, la actividad permitió a los alumnos integrar sus conocimientos previos sobre emociones con nuevas informaciones, fomentando una mayor comprensión y reflexión sobre sus propios sentimientos. Sin embargo algunos alumnos tuvieron dificultad en identificar las emociones y los colores asociados a ellos, con un poco de apoyo adicional, junto en colaboración con sus compañeros lograron promover la interacción y apoyo.

Mientras tanto en el proceso de docencia aprendí a analizar mis experiencias docentes por medio del ciclo reflexivo de Smyth, así como las competencias profesionales tomadas para el desarrollo de esta actividad redactada en el informe, asimismo pongo en práctica las estrategias y diseño de la planeación para la ejecución efectiva del aprendizaje de los alumnos. Se fortaleció la adquisición del aprendizaje en el alumno, trabajando el desarrollo de habilidades emocionales siendo el primer paso la identificación de las emociones, el color asignado a cada una y la expresión gestual que pertenece a cada una de ellas.

Actividad 2: Aprendiendo a calmar mis emociones

La segunda actividad del proyecto taller de emociones, se llevó a cabo el día 21 de noviembre del 2024, con enfoque de la metodología AS. Se trabaja la etapa 3

organicemos la actividad. Consiste en la vinculación de la actividad con lo que plantea lo pedagógico, en este caso retomando lo que plantea el LTG de proyectos comunitarios, sobre las técnicas de autorregulación. Así mismo, una descripción detallada sobre ¿Qué son?, ¿Para qué se realizan?, ¿Por qué nos sirven?, ¿Cómo las podemos implementar?, etc.

Inició el día recibiendo a los alumnos, a las 8:30 se dio el saludo de bienvenida, colocando y repasando la fecha en el pizarrón, así como el pase de lista. Asistieron 12 alumnos. Este análisis destaca las fases 1 *descripción* y 2 de *explicación* planteadas por Smyth. Se comenzó con la actividad aprendiendo a calmar mis emociones a las 8:40. Inicié con una actividad recordando lo realizado el día anterior, mostrándoles el dado de las emociones. Así mismo, planteándose preguntas sobre lo que se realizó en la sesión anterior, por lo que se busca que los alumnos recuerden las emociones y los colores correspondientes que se trabajaron, con base a ello se pretende vincular la información que el alumno tiene con la que se genera en la sesión.

A continuación se transcribe el diálogo sobre las preguntas planteadas a los alumnos, se puede identificar la participación y los conocimientos que adquirieron anteriormente:

Maestra: ¿Qué hicimos ayer con este dado (se muestra el dado)?

C.G: Felices

D.O.: Alegría

Maestra: Muy bien, a ustedes les tocó alegría, ¿verdad? ¿Qué es lo que tenían que hacer con la emoción que les tocó?... La expresión de alegría, ¿verdad?

C.R.: alegría

Maestra: Muy bien, C.R ¿y de qué color es la alegría?

C.R: amarilla

Maestra: Muy bien, amarillo... y el de desagrado, asco, ¿qué color representa?

C.R: verde

D.O: verde

Maestra: Correcto y el de sorpresa.
 C.R: naranja
 Maestra: Y el color rojo, ¿qué emoción representa?
 S.G.: Furia
 D.O: enojo
 Maestra: Sí, enojo. Ahora, ¿qué emoción representa el color azul?
 C.R: tristeza.
 Maestra: Excelente, esas son las 6 emociones que trabajamos ayer.
 Ahora, ¿cuándo ustedes se ponen muy enojados qué es lo que hacen?
 S.G.: Furia
 Maestra: Sí, ¿cuándo sienten la furia qué es lo que hacen?
 D.T.: Respiro por la nariz.
 Maestra: Ya escucharon, D.T para tranquilizarse, respira por la nariz.
 ¿Y respiras muy lento o muy rápido?
 D.T.: Muy lento
 Maestra: Muy bien, tenemos que respirar y pensar lo que estamos
 haciendo porque podemos hacerle daño a alguna persona cuando estamos
 enojados... ¿Y cuándo se sienten tristes qué hacen?
 J.F.: Llamamos a la policía.
 C.R: ¡No!
 J.F y C.R: (comienzan a gritar)
 Maestra: Guarden silencio.
 D.T.: Lloran
 Maestra: Okey, sí, muchas personas lloran, y cuando nos sentimos
 felices, ¿qué es lo que hacemos?
 C.R.: Cuando juego a la pelota.
 D.T.: Cuando jugamos con los juguetes como en mi casa.
 Maestra: Muy bien. ¿Cuándo te pones feliz, A.R.?
 A.R: Música (se me acerca y me lo dice en un tono bajito).
 Maestra: A.R. se siente feliz cuando escucha música.

Se observa que los alumnos expresaron con claridad las emociones y los colores correspondientes a ellas, por lo que la información previa que adquirieron y con la pregunta detonadora realizada ¿Qué es lo que hacen cuando sienten una emoción?, les ayudó a identificar la emoción y reconocer cómo es que se sienten cuando experimentan las emociones, por lo tanto ayuda a que las niñas y niños relacionen información previa con la generada en clase, así lo plantea Ausubel (1993):

La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevos subsumidores o ideas-ancha más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes. (p.2)

De la misma manera se favorece el principio 1 del DUA, *representación*, que se relaciona con la red cerebral de reconocimiento; pauta 3 *desarrollo de conocimientos* directriz de funciones ejecutivas, conectando el conocimiento previo con el conocimiento nuevo que el alumno adquiere en la conversación anterior, así mismo en el proceso que se da en toda la actividad. (Anexo 11)

Enseguida, solicité a los alumnos que sacaran la tarea que se les había encargado el día anterior sobre las técnicas de autorregulación. Así mismo, les expliqué que las técnicas de autorregulación nos sirven cuando sentimos una emoción como las del dado. En ocasiones puede ser intensa y no sabemos qué hacer o no podemos controlarnos y estas técnicas nos ayudan a tranquilizarnos. El alumno D.O se acercó y comentó que como la plastilina, lo cual es una técnica que él traía en su hoja de tarea, se les dijo al grupo que D.O utiliza la plastilina para tranquilizarse.

Tomé la tarea de A.R y comenté que aplicaríamos una técnica de autorregulación que investigó A.R en su casa. Esta técnica llamada cuádruple, di las indicaciones para hacerla, los alumnos estuvieron realizando de manera tranquila sin embargo fue necesario hablarles y motivarlos para que todos lo realizarán. Posteriormente comenté que les enseñaría cuatro técnicas de autorregulación. Fueron tomadas del LTG (anexo 12). Se recurre a la competencia profesional *Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el*

aprendizaje en función de las necesidades educativas de todos los alumnos en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo cognitivo.

Al implementar las técnicas se trabaja el principio 1 del DUA, de *representación*, red cerebral de reconocimiento pauta 1 *percepción* directriz de acceso. Los alumnos obtuvieron de distintas formas la información de cómo y en qué consiste cada una de ellas, lo expresaron oralmente y ejecutaron de manera corporal. De la misma manera se recurrió al DUA con el principio 2 *acción y expresión* red estratégica, pauta 6 *desarrollo de estrategias* directriz de función ejecutiva, por lo cual se establece un objetivo significativo en la implementación y conocimiento de las técnicas de autorregulación en los alumnos.

- La primera técnica fue de *relajación*, se realizó paso a paso, siguiendo las indicaciones que se presentaban. Primero pedí que se colocaran en una posición cómoda en su lugar; después que inhalen profundamente y haciendo puño con las manos, aprieta los músculos de sus brazos. Ha de sentir la tensión y mantenerla durante 5 segundos y enseguida, exhalar y al mismo tiempo recoger los brazos. Este ejercicio se realizó tres veces con diferentes partes del cuerpo.

Los alumnos se mostraron atentos a este primer ejercicio realizando la técnica de relajación. Les pregunté cómo se sintieron, respondieron que “muy bien”, enseguida varios alumnos dijeron que bien, A.L contestó que relajada y les dije que sí que yo también me sentí muy bien, muy relajada es por ello que esta técnica se llama técnica de relajación.

- La segunda técnica fue de respiración. Comencé preguntando ¿Qué parte del nuestro cuerpo creen que se mueve cuando respiramos? de la misma manera, la maestra titular les pregunta a los alumnos ¿Qué se mueve cuando

respiran? C.R contestó que la panza, se le verificó y se le dijo que sí que la panza, se mueve cuando respiramos. Enseguida se inició realizando la técnica de respiración. Solicité que volvieran a colocarse en una posición cómoda y observaran cuál parte de su cuerpo se mueve cuando respiran, ¿Dijimos que la...?, D.T contestó que la panza, entonces se les pidió que colocaran sus manos en la panza y observarán cómo se mueve cuando respiran. Por último, paso inhalen profundamente y después exhalen. Se realizó este proceso tres veces hasta sentirse tranquilos. (Anexo 13)

En este ejercicio los alumnos comenzaron a estar dispersos en las indicaciones que se les decían y en su ejecución. Decidí recurrir a la repetición y pedirle directamente a cada estudiante que se mostraba disperso que realizara el ejercicio. Decidí hacer una retroalimentación de las técnicas que se han realizado: relajación y respiración. Se les realizaron preguntas con base en lo trabajado. A continuación, la transcripción de la conversación de la retroalimentación de lo trabajado, así como la participación de los alumnos:

Maestra: Hemos trabajado con dos técnicas, la cual es técnica de relajación y técnica de respiración. En la técnica de relajación, ¿qué fue lo que hicimos?
C.G: fuertes
C.R.: Fuertes
Maestra: Sí, ¿y después?
C.R.: Inhalamos
Maestra: ¿Y?
C.R.: Soltamos
D.T: las manos y los pies
Maestra: Correcto, inhalamos y exhalamos, soltamos el aire y relajamos las manos... Ahora, la técnica de respiración, ¿cuál era?
D.T.: Nos tocamos la panza y respiramos.
Maestra: Correcto, nos tocamos la panza, inhalamos y exhalamos hasta que nos sintiéramos más tranquilos.

La retroalimentación permitió a los alumnos recordar cómo se realizaron las técnicas de autorregulación anteriores, así mismo, favorecer que los alumnos

mostrarán atención a la participación de sus compañeros y por ese medio una posibilidad de que los demás compañeros recuperen la información que sus compañeros les brindaron. El Ministerio de Educación de la República Argentina (2019, citado por Muñoz, 2020) define retroalimentación como:

La información que el docente, incluso otros alumnos, dan a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Este proceso puede estar compuesto de muchos ámbitos, tales como: saber si está realizando de forma correcta su tarea y evidenciar si está aprendiendo, para que pueda mejorar su actual desempeño o el de las futuras tareas, enfatizando sobre la utilidad de conocer durante el proceso de aprendizaje si el estudiante está logrando adecuadamente los objetivos, así como los aspectos específicos que se debe mejorar. (p.115)

Continuando con la tercera técnica.

- Técnica de volcán, consiste en pensar en una situación que haya causado mucho enojo. Se les preguntó ¿Qué es lo que les causa mucho enojo?, algunas respuestas de los alumnos fueron: cuando el volcán explota me hace enojar, el ruido, cuando me jalan el pelo, cuando me pegan, cuando gritan. En este momento los alumnos comenzaron a mostrarse inquietos se implementó una pausa activa llamada “Pez, Pez”, después se volvió a introducir al tema. Señalando que cuando ocurren esas cosas deben apretar los puños y respirar, aunque estén muy enojados no tienen que lastimar a los demás. Mantenerse quietos, inhalar y exhalar hasta que nos relajemos.

En esta actividad costó trabajo mantener la concentración y la atención de los alumnos, debido a que tal vez no se implementó algún estimulador que les ayudara a mantenerse atentos a las indicaciones. Para darles a conocer las cuatro técnicas solo se les explicó en lo que consiste la técnica de distracción.

- Técnica de distracción, Cuando experimentan una emoción desagradable, procura recordar momentos agradables y realizar una actividad que te parezca placentera. Se planteó un ejemplo, cuando tus compañeros te dicen algo que te falte al respeto o te haga sentir mal, podríamos realizar otra actividad evitando que le regresen el golpe o le contestes de la misma manera y ya después decirle a un adulto lo que pasó.

Como cierre de la actividad se planteó una pregunta ¿Qué vamos a hacer cuando estemos muy enojados?, el alumno D.T respondió que respirar, y se les dijo que sí, utilizar las técnicas de respiración, así como las otras de distracción, volcán y relajación. Se les dio una hoja de trabajo de las técnicas de autorregulación a sus papás o tutor, para que las practiquen en casa y de ello mandar evidencia. La tarea se les explicó a los papás a la hora de la salida y se les brindó la hoja de trabajo para cada alumno. Se realizó este ajuste de tarea debido a que se requiere el fortalecimiento y conocimiento de dichas técnicas por parte de alumnos y papás, para de esta manera puedan ponerlas en práctica en casa. Así mismo, para que el alumno tenga un mejor desempeño en habilidades para la vida.

Al reflexionar sobre la actividad realizada, y considerando la fase 3 *confrontación del ciclo reflexivo de Smyth*, la actividad tuvo mayor énfasis en las cuatro técnicas implementadas en la intervención, tomadas del LTG de proyectos comunitarios de tercer grado. Sin embargo en la ejecución de la práctica de las técnicas de autorregulación, la técnica de volcán fue una estrategia que estuvo elevada al nivel cognitivo de los alumnos, ya que no lograron el objetivo de la técnica. Les costó trabajo pensar en una situación que les haya causado enojo al vincular los ejercicios físicos de apretar puños y respirar.

La práctica docente en esta intervención, favoreció en el proceso de enseñanza al proponer a los alumnos conocieran algunas técnicas para

autorregular las emociones que les afectaba y que no supieran cómo controlarlas. Así mismo, se favoreció la habilidad de manejo de emociones al brindar las estrategias de autorregulación de emociones.

Se tomó en cuenta las necesidades que los niños y niñas requieren trabajar respecto al control de emociones. Sin embargo la manera de darles a conocer estas técnicas, no fue favorecedora respecto en la manera en que se daba las indicaciones o incorporar y dar la indicación con distintos apoyos visuales. Por lo que puedo señalar que la competencia *incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos*, es fundamentalmente ponerle mayor énfasis para que por medio de recursos y medios didácticos puedan obtener un mejor aprendizaje y motivación a la enseñanza que se le imparte.

Referente a una adecuación que se realizó con el trabajo en casa, se obtuvieron evidencias por parte de los padres de familia el día 24 de noviembre del 2024 de manera digital haciendo uso de la aplicación de WhatsApp de manera personal (Anexo 14). Por lo que se observa que fue una estrategia de reforzamiento favorecedora debido a que en las evidencias los alumnos se muestran interesados realizando las actividades.

En mi actuación como docente, la fase 4 *reconstrucción* pude observar que al inicio de la actividad los alumnos estuvieron atentos, teniendo una participación activa, esto por lo que se logró obtener una retención de información de la sesión anterior. Así mismo se fortaleció la retención de información al mostrarles el dado de emociones, que se utilizó en la sesión anterior como una herramienta para que los alumnos lograrán recortar con mayor facilidad.

Buscando la mejora de la intervención es esencial hacer uso de apoyos visuales a los alumnos, que los motive e interese, esto para que se muestren atentos a cada indicación que se les brinda y puedan poner en práctica sin dificultad. Otra área de oportunidad es estructurar claramente la manera en dar las indicaciones, basándose en el nivel cognitivo que los alumnos tienen.

Tomando en cuenta estas áreas de mejora la actividad tendría mejores resultados. A pesar de lo mencionado, los alumnos lograron comprender la técnica de respiración, relajación y en casa la técnica de distracción. Por lo que al paso de los días, si se observaba a algún alumno frustrado, enojado o con las emociones alteradas se le recordaba realizar la técnica de respiración.

Como reflexión final en esta práctica docente, se debe de implementar distintos recursos para brindar la información a los alumnos. No solo de manera oral o con ejemplos corporales como se realizaron en esta sesión, si no con recursos didácticos. De la misma manera las competencias profesionales que se tomaron en cuenta en este caso se mencionaron dos. Se potenció la implementación de la habilidad de manejo de emociones de los alumnos, por medio de las técnicas de autorregulación brindadas así como el trabajo con padres de familia.

Actividad 3: Relajándonos con yoga

La actividad que a continuación se describe se aplicó el día 27 de noviembre del 2024, última actividad titulada *relajándonos con yoga*, del proyecto de Taller de emociones. Teniendo continuidad con la metodología AS etapa 4 *creatividad en marcha* y etapa 5 *compartimos y evaluamos lo aprendido*. La etapa 4 consiste en que se obtenga un monitoreo de las actividades, donde se satisface la interacción que se realiza entre los individuos para focalizar lo que se trabaja, es por ello que se optó en la retroalimentación de lo que se puso en práctica en casa y el seguimiento del contenido. En la etapa 5 se generó la actividad final de la

implementación de una técnica de relajación y una reflexión de lo realizado en el proyecto. (Anexo 11)

El día dio inicio recibiendo a los alumnos en el aula. Una vez marcada la entrada, se dio la bienvenida con una canción de inicio y se les dio la oportunidad a los estudiantes de escoger dos canciones más de las que solemos cantar o implementar como pausas activas para saludarnos, sobre la canción de bienvenida plantea Mendoza (2016) que:

Incitan al niño a formar parte de las rondas, le invitan a expresarse musicalmente a través de la entonación de repertorios sencillos y cortos que expresen la alegría por las nuevas experiencias y conocimientos. Se hacen presentes las creaciones musicales de los niños canciones inéditas así como la manifestación particular y la vocalización espontánea de aquellas piezas musicales de su preferencia. (p.184)

Enseguida se colocó la fecha en el pizarrón y el pase de lista. Asistieron 11 alumnos. Se comenzó con la actividad relajándonos con yoga a las 8:40 A.M. En esta experiencia destacan la fase 1, *descripción* y fase 2, *inspiración* del ciclo reflexivo de Smyth. Inicié dándoles a conocer lo que se realizaría en la sesión del día. Una nueva técnica para autorregular las emociones, así como también se les dijo que recordaran que se trabajaron con anterioridad algunas técnicas de autorregulación en el salón y en casa con su familia.

Pregunté sobre lo que realizaron en casa respecto a las técnicas de autorregulación de emociones. El alumno D.T contestó que inhalar y exhalar. Se recordó esta técnica de respiración realizando el ejercicio de manera grupal, de la misma manera se les explicó que esto sirve para controlar una emoción cuando no sabemos qué hacer. El alumno D.T recordó una técnica de la tortuga, trabajada en el proyecto de padres de familia, actividad de diagnóstico de alumnos “la tortuga”,

donde plantea cómo es que la tortuga se tranquilizaba cuando sentía sus emociones alteradas. A continuación se muestra el diálogo, el alumno reconoce y recuerda cómo es que la tortuga implementa la técnica para controlar sus emociones, así también la participación de algunos alumnos.

D.T: A mí también me enseñaron el de la tortuga.
Maestra: A ver, enséñanos cómo es el de la tortuga.
Maestra titular: ¿Cómo es el de la tortuga?
D.T.: Es que se le hace así (se pone en cuclillas y con la cabeza agachada).
Maestra: Sí, ya sé cuál dices... ¿Dónde te lo enseñaron?
D.T: en mi casa
Maestra titular: ¿Estás seguro, DT?
Maestra: Recuerdan que una vez les conté un cuento de una tortuguita.
C.R.: Aja (como afirmación).
Maestra: Que cuando ella se sentía muy enojada, ¿qué es lo que hacía?
D.T.: Se metía a su caparazón.
Maestra: Exacto, se metía a su caparazón; de esa manera la tortuguita se tranquilizaba.
D.T.: Así es la respiración para tranquilizarnos, como lo que vamos a hacer.
Maestra: Así es, recuerden que esa era la manera de la tortuguita para tranquilizarse cuando ella sentía la emoción de enojo, porque cuando se sentía así golpeaba a los demás y las cosas.

Al recordar sobre la técnica de la tortuga y las técnicas de autorregulación emocional desarrolladas con anterioridad, del DUA se favorece el principio 1 *representación*, red cerebral de reconocimiento, pauta 3 *desarrollo de conocimientos* directriz de funciones ejecutivas conectando el aprendizaje nuevo con el anterior, de la misma manera tuvo un impacto positivo en los alumnos ya que trabajan la estructura cognitiva (Ausubel 1993), donde el alumno conecta nuevos aprendizajes con antecedentes del aprendizaje, para una comprensión más efectiva.

Continuando con la actividad se explicó a los alumnos que era el momento de comenzar a realizar yoga. Solicité que pasarán a sentarse en su tapete o toalla que trajeron de casa (las cuales fueron colocadas antes de que empezara la sesión). Localizaron su tapete o toalla, favoreciendo la *habilidad de autoconocimiento* de identidad personal, reconociendo lo que les pertenece y la habilidad de *toma de decisiones* al distinguir cual es el suyo y cual no.

Al estar los alumnos sentados sobre el tapete comenzó la actividad física de yoga. Estiramiento de brazos, piernas de un lado a otro, ejercicios sentados y de pie (anexo 15). Esto para que no estén tensos. De igual manera se favorece la flexibilidad. Los niños realizaron los ejercicios mostrando interés, observaban a sus compañeros para ver si lo estaban haciendo bien. Al terminar el estiramiento mostré pictogramas sobre las poses de yoga de un perro, conejo, serpiente y rana, ejercicios que se realizaron (anexo 16). Los pictogramas permiten a los alumnos comprender los conceptos de una forma más sencilla, por lo que se implementa este recurso de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC) Montero (2003) plantea que son un:

Conjunto de recursos, sistemas o estrategias dirigidos a facilitar la comprensión y la expresión del lenguaje de personas que tienen dificultades en la adquisición del habla y/o en la escritura, y su finalidad es la de aumentar el habla o sustituirla. (p.129)

De la misma manera se aprecia la implementación del DUA en el uso de los pictogramas recurriendo al principio 1 *representación* red cerebral de reconocimiento, pauta 2 *idiomas y los símbolos* directrices de apoyo. Se representa el recurso de la comprensión de símbolos debido a que permiten representar las posiciones y la vinculación de forma visual. Así mismo, el principio 2 *acción y expresión* redes estratégicas, pauta 5 *expresión y la comunicación* directriz de apoyo, se implementa como un medio para la comunicación.

Se comenzó realizando algunas poses de yoga cada alumno en su tapete o toalla. Primero se saludó al sol extendiendo los brazos hacia arriba, después saludando a la tierra con los brazos extendidos hacia abajo. Se repitió este ejercicio una vez más. Enseguida se les preguntó ¿Cómo le hará la rana?, C.R y C.G se agacharon y realizaron la simulación de cómo brinca la rana y su onomatopeya. Para verificar la posición que los alumnos realizaron se les mostró el pictograma de la rana y se realizó ese ejercicio, de la misma manera se volvió a repasar saludo al sol, saludo a la tierra, me agacho como rana. Los alumnos preguntaban si lo estaban haciendo bien. Les cuestioné ¿Cómo creen que la rana se mete al agua? Los alumnos se acostaron boca abajo realizando la simulación de nadando, ¿Y ahora qué sonido hace la rana cuando se mete al agua? D.T contestó Glu, glu,glu.

Continuando con la actividad se mostró el pictograma de la serpiente y se les preguntó ¿Cómo está la serpiente? C.R imitó la posición de la serpiente. Solicité observaran a su compañero y lo hicieran como él apoyando los brazos en el tapete y levantando la cabeza, realicé la onomatopeya de la serpiente *shshshshs*, ¿Quién le hace así? C.G la serpiente, los alumnos imitaron el sonido. A continuación mostré el pictograma del perro, pidiendo que hagan la pose del perro, los alumnos realizaron esta pose ¿Cómo se rasca las pulgas el perro?, D.T realizó la simulación rascando con la mano, y se le dijo que ahora con la pierna, y lo realizó. se les pidió que lo realizaran. En esta actividad se aprecia el principio 1 *representación* red cerebral reconocimiento, pauta 1 *percepción* directriz de acceso, mostrándoles el pictograma, realizando la posición de manera corporal y con apoyo de los alumnos son múltiples formas de percibir la información a los alumnos.

Se realizó un repaso de las poses que se habían enseñado, los alumnos buscaban observar a sus compañeros de enfrente para ver si lo están haciendo correctamente. De la misma manera yo en conjunto con los alumnos lo estaba

realizando. Al llegar a la pose del perro rascándose la pulga se les enseñó otra pose del conejo mostrándoles cómo realizarlo. Posteriormente se mencionó a la rana de cómo saltaba, saludo a la tierra, le dicen adiós al sol y por último voy a mi corazón con las manos en el corazón. (Anexo 17)

Se les dio un momento de descanso y de hidratación a los alumnos y se quitaran su chamarra. Al terminar el descanso los alumnos se incorporaron en su lugar y se volvió a realizar el ejercicio de todas las poses. Se apoyó con una canción llamada “Saludo al Sol”. Primero se optó en enseñarles las poses y la secuencia que lleva la canción, al concluir de realizar este ejercicio se realizó la actividad con la canción. Ejecutaron la actividad de manera atenta y se mostraron interesados en realizar cada uno de los movimientos y poses que se les solicitaba. Se implementó el DUA con el principio 3 de *compromiso* redes afectivas pauta 7 *aceptación de intereses e identidad* directriz acceso. Pauta 8 *mantener el esfuerzo y la constancia* directriz apoyo ofreciéndoles comentarios orientados a la motivación del individuo. Este ajuste para responder a que algunos alumnos les costó trabajo realizar correctamente las posiciones o el cambio de posición que seguía, se les animó a que lo realizará como pudiera, de la misma manera cuando el alumno busca la aprobación de sí lo está realizando correctamente.

A manera de cierre de la actividad, se les pidió que se recostaran en su toalla o tapete, se les puso la canción de “La nube” para relajarse, así como también se les pidió que imaginaran lo que decía la canción. El alumno E.C comenzó a inquietarse y molestar a sus compañeros, debido a que la maestra titular se retiró del salón. Esa mañana el niño no tomó su medicamento, razón por la que desde temprano comenzó a inquietarse. Le di algunas instrucciones para mantenerlo cerca. Los alumnos permanecieron recostados en su lugar relajados, escuchando la canción. Al terminar, pedí a los alumnos que se sentaran lentamente para estirar los brazos, las piernas.

Para finalizar con la actividad se realizó una reflexión sobre lo realizado, por medio de preguntas. Se buscó conocer los aprendizajes obtenidos. Enseguida se muestra la transcripción del diálogo de este momento de cierre de sesión:

Maestra: ¿Qué fue lo que hicimos ahorita?
C.G: yoga
Maestra: Yoga, si muy bien... ¿A quién saludamos?
C.G: al sol y a la tierra
Maestra: ¿Y qué animales realizamos?
C.G: al perro
D.O: conejo
maestra: ¿Cuál más? La que le hace shshshs.
D.O.: La serpiente
D.T.: La rana
Maestra: Esta canción que les puse al último, ¿para qué nos sirvió?
J.F: ejercicio
C.G.: Relajar
D.T.: Para relajarnos
Maestra: Para relajarnos y respirar... si claro, también para hacer un poco de ejercicio. ¿Cómo se sienten después de terminar de realizar esta actividad?
C.G: cansados.
Maestra: Bueno, ¿esta actividad era una técnica de?
D.T: relajación
Maestra: Sí, una técnica de relajación como las que hemos realizado.
Después se les indicó que pasaran a su lugar de manera ordenada.

En esta última reflexión se apreció los aprendizajes que la actividad les dejó: las posiciones de los animales que realizamos, la utilidad de realizar yoga y por qué lo realizamos. Siguiendo con la fase 3, *confrontación* del ciclo reflexivo de Smith, se sitúa la enseñanza con la implementación de la técnica de yoga, favoreciendo la habilidad de *manejo de emociones y manejo de tensión* de los alumnos, implementando una práctica de relajación, algunos autores (Daly et al., 2015; Razza et al., 2013, citado en Guerra & Rovetto, 2020), plantean que:

El yoga provee a los estudiantes de formas saludables de expresión, equilibrio y autorregulación de sus emociones y conducta, siendo evaluado

como un enfoque pedagógico eficaz para aumentar la atención, la regulación emocional y los comportamientos positivos de los estudiantes en la escuela. (p.7)

De igual forma en la implementación de esta técnica decidí utilizar como recurso una canción y una secuencia de yoga, Flores et al. (2024) plantea que “las canciones para practicar yoga son muy importantes ya que motivan a realizar de manera óptima es práctica por tal motivo al repetir las canciones relajamos nuestro cuerpo y expresamos nuestras emociones a través de movimientos” (p.7). Del mismo modo el trabajo recurre al DUA con las prácticas reconfortantes que propicia el principio 3 *compromiso* redes afectivas pauta 3, *capacidad emocional* directriz de función ejecutiva, donde se emplearon actividades de bienestar personal.

Esta experiencia docente permitió reflexionar sobre el grado de consolidación de la competencia profesional que indica: *utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el aprendizaje en función de las necesidades educativas de todos los alumnos en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo cognitivo*. Por medio de las estrategias y técnicas de relajación puestas en marcha.

En el diseño y aplicación de esta actividad se consideraron las características de cada alumno, los principios y pautas del DUA, así también se pudo percibir que algunos alumnos no me ven como autoridad si no está la maestra titular presente. Esto representa un área de oportunidad en la implementación de estrategias, sin embargo las acciones que se aplicaron pudieron controlar al alumno para finalizar lo planeado en la intervención. Con esto se da cuenta de la competencia genérica, *soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo*.

De acuerdo a la fase 4, *reconstrucción* ciclo reflexivo de Smyth, la actividad fue satisfactoria en la implementación, organización y enseñanza. Así mismo

permitió la activación de conocimientos previos de los alumnos de las actividades anteriores. Respecto a las indicaciones dadas a los alumnos tuvieron un beneficio en la ejecución al mostrarles los pictogramas, hacer los ejercicios de uno por uno, repaso de ello y por último como la implementación de la canción, por lo que permitió a los alumnos comprender y realizar cada movimiento y pose cuando se indicaba en la implementación con la canción. Un recurso más fue la herramienta tecnológica, una bocina para reproducir las canciones utilizadas.

El área de oportunidad detectada, con fines de mejora es implementar estrategias para que los alumnos me vean como una figura de autoridad en todo momento, así como el respeto a la autoridad. Algunas estrategias que se pudieran ejecutar para que esto sea efectivo sería establecer normas claras y consistentes, mostrar una postura segura y un lenguaje claro, equilibrando la firmeza con la empatía en todo momento.

Como conclusión, los alumnos en esta intervención realizaron la actividad programada, usando la técnica de yoga para trabajar la flexibilidad, coordinación y como un medio para el manejo de emociones y relajación. De la misma manera a lo largo de este proyecto de tres sesiones se trabajaron distintas técnicas de autorregulación, seis emociones, se involucró a los padres de familia en este proyecto como un apoyo y complemento, obteniendo un apoyo para el aprendizaje desde casa.

En esta jornada de intervención logré poner en práctica las competencias profesionales y generales tomadas para la aplicación de las actividades. La implementación de estrategias para mostrar el contenido, el propósito de la actividad y la implementación de pictogramas que son esenciales para una comprensión y comunicación en la población del grupo. Por otro lado, recurrir al ciclo reflexivo de Smyth, para analizar la experiencia y las posibles mejoras en la intervención profesional.

Este proyecto se evaluó por medio del instrumento de lista de cotejo y el diario de campo. Los registros logrados muestran que los alumnos identifican claramente las 6 emociones que se retomaron de Ekman y Friesen (1971), así como los colores que ayudaron a representar cada emoción. Las cuatro técnicas brindadas y la técnica de yoga fueron tomadas del libro de *Proyectos Comunitarios de Tercer Grado*. En lo sucesivo, se recurrió a las técnicas de autorregulación cuando los alumnos se mostraban inquietos o frustrados.

PROYECTO 2: Decidimos y convivimos

El proyecto se programó para trabajar el campo formativo *de lo humano y lo comunitario*, empleando la metodología de Aprendizaje Servicio AS, basado en el *LTG proyectos de aula*, trabajando el contenido: pensamiento lúdico, divergente y creativo, así mismo el PDA: busca distintas soluciones ante una situación de juego o cotidiana, con la intención de poner en práctica la creatividad.

El propósito principal de este proyecto fue fomentar en los alumnos la capacidad de identificar conflictos, reflexionar sobre la importancia de tomar decisiones responsables y fortalecer habilidades de resolución de problemas en situaciones cotidianas en el aula. El proyecto se organizó en dos sesiones, implementando las etapas de la metodología AS. Así mismo, favoreciendo los ejes articuladores: pensamiento crítico, artes y experiencias estéticas (anexo 18).

Actividad 1: Conflicto en el Bosque: Aprendiendo a Resolver Problemas con Empatía

Como primera actividad del proyecto *decidimos y convivimos*, se llevó a cabo el día 02 de diciembre del 2024. Basada en el campo formativo *De lo humano y lo*

comunitario, bajo la metodología AS, trabajando etapa 1 punto de partida y 2 lo que sé y lo que quiero saber. En la etapa 1 se trabajó el interés de los alumnos sobre las problemáticas que se presentan y sobre las experiencias vividas en el aula. En la etapa 2 se recaba información y aprendizajes que los alumnos tienen, así mismo, se realizó la actividad que les permitió poner en juego su pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.

La jornada comenzó recibiendo a los alumnos entre 8:00 a 8:30 am. Pasando el tiempo destinado, se dio inicio preguntándoles ¿Cómo están?, ¿Cómo se la habían pasado en su fin de semana? y ¿Que habían hecho?, después colocando la fecha en el pizarrón y el pase de lista, hubo una asistencia de 12 alumnos. Continuando con lo planeado se dio inicio a la actividad de *conflicto en el bosque* a las 8:55 am. Para la reflexión de la práctica docente, se atendió del ciclo reflexivo de Smyth la fase 1 *descripción* y fase 2 *explicación*, con la narración y reflexión de la actividad. Comencé diciéndoles a los alumnos que les contaría un cuento con unos títeres, llamado *conflicto en el bosque* (anexo 19). Los alumnos se mostraron atentos en el momento en que se colocaba el teatro, se contó el cuento con el uso de los títeres de animales, el personaje central era Rita la rana, Paco el perezoso y Nico el coatí. (Anexo 20)

Con la implementación de esta estrategia de enseñanza con los recursos didácticos empleados, se recurre al DUA con el principio 1 *representación* red cerebral de reconocimiento, pauta 1 *percepción* directriz de acceso, lo cual permite a los alumnos percibir la información por medio del cuento de manera oral y con el apoyo de los títeres, les facilitó la comprensión de ello.

En el transcurso de la narración del cuento, se les cuestionaba a los alumnos sobre la historia relatada. Agregando algunas preguntas detonadoras sobre qué creen que pase, esto para que los niños y niñas que comenzaban a distraerse o perder la atención se concentraran en la actividad. Al finalizar, se plantearon otras

preguntas buscando la participación y reflexión sobre el cuento. En la transcripción del diálogo que sigue, sobresalen las acciones de los animales, los problemas que tuvieron y qué decisiones tomaron para resolver el conflicto.

Maestra: Se les muestra el títere de un perezoso. ¿Cómo se llama?
D.O: Paco
Maestra: Se muestra el títere de coatí. ¿Cómo se llama?
A.L: Rita
D.T: ¡No!, Nico.
Maestra: Así es, Nico, ¿Rita es la...? Se muestra el títere de la rana.
D.T: rana
Maestra: ¿Dónde estaban ellos?
A.L: bosque
Maestra: Sí, ¿y qué pasó en el bosque?
A.L y D.T: se pelearon.
Maestra: ¿Por qué se pelearon?
A.L: por las frutas
Maestra: Sí, ¿por qué más?
A.L.: Porque el perezoso se enojó, porque él quería una.
Maestra: Sí, pero recuerden que también se pelearon porque el lugar donde estaban era pequeño y no a todos les daba sombra.
A.L.: Había mucho sol.
J.F.: Había sol.
Maestra: Sí había mucho sol, entonces, ¿cuál fue la decisión que tomaron para resolver el conflicto?
A.L: con unos palos
Maestra: Exacto, Nico cortó unos palos para hacer una casa que les diera un poco más de sombra.
C.R.: Sí, con palos.
Maestra: Y al lado donde estaba el árbol, ¿qué había?
D.T: palos
Maestra: Sí, había palos, pero ¿a dónde se metió Rita la rana? ¿Qué había?
Maestra titular: Agua
D.T: agua
Maestra: Había agua, entonces decidieron que mientras Rita estaba en el agua, ¿quién iba a estar en la sombra primero?
D.T.: Perezoso
Maestra: Sí, Paco el perezoso, pero recuerden que decidieron que se iban a rotar los tres para cambiar de lugar mientras que Rita estaba en él.
A.L: agua
Maestra: ¿Y Nico dónde iba a estar?, ¿Cortando qué?

D.T y J.F: palos

Maestra: Exacto, y ya después rotarse de lugar, para convivir sanamente y no pelearse... Oigan, y si un día van D.S, A.L y D.T al parque y no hay suficiente sombra para los tres, ¿qué harían?

A.L.: Buscar una sombra más grande.

D.T.: Buscar unos palos para hacer una sombra en triángulo para los tres.

Maestra: Sí, podría ser una de las dos opciones que dijeron, pero más fácil para nosotros sería buscar una sombra más grande y así resolver el conflicto con el que nos enfrentamos en el parque. ¿Y si no llevamos suficiente comida para los tres qué podemos hacer?

A.L: buscar comida

Maestra: ¿Y si en el parque no hay comida?

D.T: conseguirla

Maestra: compartirla entre los tres.

D.T.: Yo compartiría como tacos, en la sombra amarrar los palos con cuerdas para que no se caigan.

Maestra: Muy bien.

En este diálogo de reflexión sobre el cuento, los alumnos se notaron interesados y atentos comentando y respondiendo sobre lo que se habían comprendido (Anexo 21). Se utilizó el cuento como una estrategia de aprendizaje y reflexión, Escalante (2016) plantea que:

El uso de los cuentos infantiles dentro del aula son una herramienta eficaz que ayuda a atraer la atención de los pequeños, es por esto que se debe apreciar su utilización dentro del proceso de aprendizaje de los pequeños, debido que con el simple hecho de presentar este material, les despierta su estado de ánimo y prestan toda la atención posible, pero no está de más aclarar que al utilizar esta herramienta se debe realizar de manera entretenida con diversas estrategias, es decir buscar una manera particular de leerles los cuentos en donde los chicos se emocionen y deseen volver a escucharlas, que despierten su imaginación, es más los transporte al mundo de los cuentos. (p. 36)

Trabajando la habilidad de *comunicación asertiva* entre los alumnos al participar. El enfoque del DUA se implementó con el principio 2 de *acción y expresión* redes estratégicas, la pauta 6 *desarrollo de estrategias* directriz de funciones ejecutivas donde se satisface la organización de los recursos implementados esto para una mejor aprendizaje y comprensión del individuo. Se continuó con la actividad donde se les mostró una hoja de trabajo (anexo 22) referente al cuento, en la cual los alumnos tenían que poner una palomita si era correcta o una tachita si era incorrecto referente a la acción que se presentaba.

Primero se optó en comentar la actividad de manera grupal. Leí una frase y les mostraba una imagen, los alumnos contestaban si la acción ejecutada por los animales era correcta o incorrecta. También comentaba por qué la situación es correcta y por qué incorrecta. Enseguida se encuentra la transcripción del diálogo de la actividad sobre las acciones correctas e incorrectas, la participación y reflexión de los alumnos, utilizando su pensamiento crítico y toma de decisión.

Maestra: Discutimos y no arreglamos el conflicto. ¿Está bien o está mal?

A.L: mal

Maestra: ¿Entonces se le pondría una palomita de bien o una tacha de mal?

D.T.: Tacha

Maestra: Ahora sí conversamos y llegamos a un acuerdo ¿Está bien o está mal?

C.G.: Está bien.

J.F.: No, está mal.

Maestra titular: ¿No debemos de platicar y debemos de pelear?

Maestra: Está bien conversar y llegar a un acuerdo, ¿verdad que sí?... Así como lo hizo Rita, Paco y Nico conversaron y llegaron a un acuerdo.

Maestra titular: ¿Entonces está bien o está mal, JF?

J.F: Está bien.

Maestra: ¿Entonces sería una palomita de?

D.T: bien

Maestra: Ahora, si nos enojamos y cada uno se aparta, ¿está bien o está mal?

J.F.: Está mal.

Maestra: ¿Por qué está mal?
A.L.: ¿Por qué tenemos que compartir y convivir?
Maestra: Así es, entonces es una tachita... Encontramos una solución para que todos disfrutemos de la tarde. ¿Está bien o mal?
C.R.: Está bien.
Maestra: Sí... peleamos por la comida. ¿Bien o mal?
D.T y C.G: mal
Maestra: Ahora compartimos la comida sin pelear, ¿bien o mal?
D.T.: Está bien, con una palomita.
Maestra: Solo uno disfruta de la sombra y los demás están en el sol molestos. ¿Está bien o está mal?
C.R.: Está mal.
Maestra: Así es y ¿por qué está mal?
D.T.: ¿Por qué todos tienen que estar en la sombra y hacer una casa con palos como lo hicieron los animales?
Maestra: Claro, no solo uno tiene que estar en la sombra y los demás en el sol.

Se puede apreciar claramente el pensamiento crítico que los alumnos tienen en la toma de decisiones sobre las acciones que se les presentan. Como siguiente actividad se les entregó la hoja de trabajo a cada estudiante, explicándoles en lo que consiste (anexo 23). Cada uno de ellos, estuvo trabajando con su hoja, los alumnos D.T, D.O, A.R, C.A, C.G y A.L lo hicieron de manera independiente, los demás alumnos requirieron el apoyo individualizado. Leí la acción y ellos colocaron si era correcto o incorrecto con el apoyo de la asistente. Respecto a la *habilidad de toma de decisiones*, se trabaja el *pensamiento crítico* al decidir si la acción que se presenta es correcta o incorrecta.

Al implementar esta actividad, se realizó de manera cooperativa, los alumnos trabajan y participan de manera grupal, ayudando y adquiriendo nuevos aprendizajes. Se buscó que aprendan a través de la interacción con otros, por lo que cito a Johnson y Holuc (1999, citado por Martín (2016), define que el aprendizaje cooperativo es “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan de forma colaborativa para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p.22).

En el momento en que los alumnos comenzaron a realizar lo propuesto en la hoja de trabajo, en forma individual plasmaron los conocimientos y aprendizajes adquiridos con anterioridad (anexo 22). Cifuentes y Meseguer (2015, citado por Martin (2016)) definen que el trabajo individual es “la tarea y ejercicios destinados a fomentar el autoaprendizaje y la capacidad crítica y autocrítica” (p.23).

Al terminar la actividad los alumnos pegaron la hoja de trabajo en su libreta azul, que es exclusiva para el campo formativo de lo humano y lo comunitario. Finalizamos con una reflexión sobre el conflicto que tenían los animales para tomar una decisión. Se les preguntó ¿Qué es lo que iban hacer cuando tuvieran un problema? D.T respondió que dialogar y sin pelear. Expliqué que tenemos que pensar sobre qué podemos hacer para resolver conflictos y tomar una decisión, sin pelear y respetando a nuestros compañeros.

En un ejercicio de *Confrontación* (fase 3 del ciclo reflexivo) sobre esta actividad, fue acertado el uso de diversos recursos didácticos: emplear el cuento, los títeres, como una técnica para favorecer el interés del alumno, la motivación, comprensión y la adquisición de información. De igual manera se puso de manifiesto el ejercicio de la competencia profesional: *incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos.*

Se promovió la habilidad de toma de decisión, pensamiento crítico y resolución del problema de una acción o situación que se les presentaba. En la toma de decisiones los alumnos trabajaban su pensamiento crítico de acuerdo a su nivel cognitivo y de conocimiento, para tomar una decisión de lo correcto o incorrecto en las situaciones y esto para obtener una resolución al problema. Tomando en cuenta la diversidad del grupo se realizó la planeación con el uso del DUA.

Fue notoria la participación e interés efectivo en los alumnos desde el momento del cuento, así también en la realización de la hoja de trabajo los alumnos estaban atentos, facilitando la comprensión de la información. Se identifica un área de oportunidad en lo planeado: incorporar otro tipo de material de mayor tamaño para la actividad grupal, recurso donde los alumnos puedan identificar de manera visual lo realizado.

En la cuarta fase del ciclo reflexivo de Smyth, se reflexiona sobre la *reconstrucción* de la experiencia pedagógica. En la actividad inicial el uso de los títeres y el cuento permitió que los alumnos estuvieran atentos a la información dada. Se logró mantener su interés y reflexión sobre lo que pasó utilizando la HpV del pensamiento crítico. El recurso didáctico fue alusivo y enriquecedor para lograr la comprensión del cuento.

Buscando la mejora y atender a las áreas de oportunidad en mis prácticas educativas se implementó el uso de imágenes de gran tamaño para que el grupo en conjunto lograra percibir los detalles. Observé que esto favoreció mayor comprensión y pudieran distinguir una acción correcta de una incorrecta, también se favoreció el trabajo autónomo, sin necesidad del apoyo total.

Como reflexión final de la implementación de la estrategia, el uso del cuento fue favorecedor para el análisis y reflexión por parte del alumno, permite a los alumnos trabajar las *HpV* en situaciones dadas trabajando el *pensamiento crítico*, *toma de decisiones* y *resolución de problemas*.

La implementación de las metodologías de trabajo cooperativo y trabajo individual tuvo una valoración fundamental en la comprensión de la acción que se presentaba, así como, ciertos alumnos que antes no lo realizaban de manera independiente, lograron realizarlo. De la misma manera se observó una mejora

como docente para que este tipo de estrategias lleguen a ser favorecedoras para todos los alumnos.

En el proceso docente aprendí a analizar y reflexionar concretamente el actuar de la intervención por medio del ciclo reflexivo de Smyth, así como el empleo de competencias profesionales y generales, la ejecución e implementación de distintas metodologías y estrategias para el aprendizaje de los alumnos. Se trabajaron las *HpV de toma de decisiones, resolución de problemas y pensamiento crítico*.

Actividad 2: Jugando y Decidiendo: Resolviendo Conflictos en el Aula

La actividad que a continuación se describe es el cierre de este segundo proyecto *decidimos y convivimos*. Se promueven las HpV de toma de decisiones, pensamiento crítico y resolución de problemas con la actividad de jugando y decidiendo. Se realizó el día 4 de diciembre del 2024 perteneciendo al campo formativo De lo humano y lo comunitario, dándole seguimiento a la metodología AS trabajando la etapa 3 *organicemos las actividades*, etapa 4 *creatividad en marcha* y etapa 5 *compartimos y evaluamos lo aprendido*.

La metodología de *Aprendizaje Servicio* en la etapa 3 busca partir de preguntas detonadoras claras sobre las acciones a realizar en la ejecución de la actividad, para identificar la problemática y tomar una decisión considerando el pensamiento crítico de cada alumno. En la etapa 4 se destaca la puesta en práctica y en esta actividad los alumnos reflexionan sobre situaciones planteadas tomando una decisión de qué harían ellos y la etapa 5 se realiza una reflexión final sobre cómo actuar en su vida diaria ante estas situaciones.

La actividad *jugando y decidiendo* (Anexo 18) dio inicio a las 9:45, asistieron 12 alumnos. Reflexionando la intervención docente por medio del ciclo reflexivo de Smyth fase 1 *descripción* y fase 2 *inspiración*, inicié diciéndoles que jugaríamos con el juego de la oca utilizando un dado, coloqué el juego en el piso. Pregunté qué es lo que recuerdan del cuento del conflicto en el bosque. A.L comentó que los animales se pelearon porque no tenían una sombra, pero después realizaron una con palos. D.T comentó que era un perezoso, un coatí y una rana. Comenté que las situaciones enfrentadas por los animales, muchas veces las vivimos, así que debemos tomar una decisión para resolver el conflicto.

Explique en qué consistía el juego de la oca. Por turnos se lanza el dado, el número que sale en la cara del dado, representa la cantidad de cuadros a avanzar. Un ejemplo ayudó a la comprensión de la mecánica del juego. También les expliqué que cada cuadro tiene imágenes que pertenecían a escuela, salón y amigos. En el ejemplo el número de cuadros avanzado me llevó a la imagen de una escuela. Tengo que tomar una tarjeta que plantea situaciones de la escuela y debo responder sobre lo que considero o lo que haría yo, dependiendo de la pregunta planteada.

En esta dinámica los alumnos trabajarán la HpV de *toma de decisiones y resolución de conflictos*. Las tarjetas permiten trabajar el pensamiento crítico para tomar una decisión que resuelva el conflicto. De la misma manera se implementa el principio 3 de *compromiso* red cerebral afectiva, pauta 7 *aceptación de interés e identidad* directriz de acceso, promoviendo el juego como interés de la actividad.

Por lo que Murillo (2009), plantea que el juego:

Es muy importante a lo largo de toda la vida, pero sobre todo en la etapa de educación infantil, ya que es un recurso educativo fundamental para la maduración. A la vez tiene un papel muy importante en el desarrollo armonioso en la personalidad de cada niño, ya que en la escuela y en el

entorno familiar, los niños emplean partes de su tiempo en jugar, bien con una intencionalidad pedagógica en algunos casos o lúdica en otros, pero en todos los casos implica una maduración de la personalidad, por ello es por lo que tiene un valor educativo. (p.4)

Antes de comenzar a jugar se realizó una pausa activa de *Pez, pez* como estrategia de motivación para captar el interés y atención de los alumnos. En seguida por turnos los alumnos pasaron a participar lanzando el dado, identificando la cantidad que les tocó, avanzando hasta llegar a la casilla correspondiente, identificar la imagen que les tocó, escoger una tarjeta y dar respuesta a lo escrito en ella. Se implementa del DUA el principio 3 de *compromiso* red afectiva; pauta 9 *capacidad emocional*; directriz función ejecutiva donde se desarrolla la consistencia de sí mismo y de los demás. A continuación se muestra un diálogo y el proceso dado en la ejecución de la actividad y la participación de los alumnos.

Maestra: Comenzaremos con A.L

A.L: (Pasa, toma el dado y lo lanza, sale el número 2)

Maestra: ¿Qué cantidad te salió?

A.L: 2 (Brinca y observa la imagen). Es un salón.

Maestra: Entonces te toca una tarjeta de salón.

A.L.: Toma la tarjeta.

Maestra: Dice un alumno que se siente mal porque otro compañero lo llamó por un apodo y a él no le gusta. ¿Tú lo harías?, ¿por qué?

A.L.: No lo haría porque no me gusta y no le quiero faltar el respeto.

Maestra: Sí escucharon a A.L

D.T.: Sí, y lo que dice está bien.

Maestra: Así es... Ahora continuamos con E.C

E.C.: (Toma el dado y lo lanza) (salió el número 5)

Maestra: Vamos a ver cuánto te salió. (Le tomo la mano y contamos los círculos del dado de manera grupal)

E.C.: (Brinca hasta llegar al cuadro cinco, le toca la escuela y toma una tarjeta)

Maestra: A ver, tu tarjeta dice: ¿Qué harías si te encuentras un objeto valioso en el piso de la escuela y no sabes si entregarlo o quedártelo? (Le muestro dos imágenes a E.C, una donde está un niño metiéndose un juguete en la mochila y una donde está entregando algo a un maestro, y le digo que elija cuál cree que es la conveniente)

E.C.: (Elige la imagen donde un niño le está entregando el objeto a un adulto)

Maestra: ¿Está bien la imagen que eligió E.C?

A. L.: Lo entregó.

D.T: Entregárselo

Maestra: Muy bien, ahora sigue D.T

D.T.: Toma el dado y lo lanza... ¡Me tocó el dos! (Brinca dos cuadros y le toca el salón)

Maestra: Le doy a escoger una tarjeta... y dice: alguien pide ayuda en su tarea, pero sus compañeros no quieren ayudarlo. ¿Qué harías tú?

D.T: Le ayudó en su tarea con las libretas.

Maestra: ¿Explicándole o haciéndole la tarea?

D.T: Explicando cómo se hace.

Maestra: Correcto. Ahora sigue M.B

M.B.: (Toma el dado y lo lanza, cuenta los círculos del dado)

Maestra: ¿Cuánto te tocó?

M.B.: (Levanta cuatro dedos y brinca hasta llegar al cuarto cuadro)

Maestra: Ahora dice que avances dos.

M.B.: (Avanza dos cuadros)

Maestra: A ella le tocó el salón de clases, la tarjeta dice: ¿Tú le dirías a un compañero una palabra que lo haga sentir mal? (le muestro dos imágenes, una que tiene una tacha y una paloma) Escoge si lo harías o no.

M.B: (Escoge la tacha)

A.L.: Eso está mal, maestra, porque siempre tenemos que decirles por su nombre.

Maestra: Así es, siempre tenemos que dirigirnos a nuestros compañeros con respeto.... C.R es tu turno.

C.R.: (Toma el dado y lo lanza)

Maestra: ¿Cuánto te tocó?

C.R.: Uno, (brinca un cuadro)

Maestra: Te tocó la escuela y la tarjeta dice: Alguien vio que otro niño dejó basura en el patio y no sabe si decirlo. ¿Qué harías tú?

C.R.: Recogerla.

Maestra: Sí, podría ser una buena opción, pero recuerden que también tenemos que decirles a las personas que no está bien tirar la basura en la calle.

D.T.: A mí me toca barrer la basura en mi casa con una escoba.

Maestra: Está muy bien que ayudemos a recoger... Ahora sigue A.R

A.R: (Lanza el dado) Me tocó el 1.

Maestra: Entonces te tocó la imagen de la escuela. La tarjeta dice que un compañero se cae en el patio y sus amigos se ríen. ¿Tú harías lo mismo?, ¿por qué?

A.R.: Eso está mal.

Maestra: Muy bien, C.G ven.

C.G.: (Toma el dado y lo lanza, cuentan los círculos del dado de manera grupal)

Maestra: Entonces, ¿cuánto te tocó?

C.G: Tres, brinca hasta el tercer cuadro.

Maestra: ¿Qué crees, C.G.?... Ahí dice libre, entonces no te tocó tarjeta... Es el turno de I.P

I.P: (Lanza el dado y le tocó 2) (Se cuentan los círculos apoyados por sus compañeros y salta dos espacios)

Maestra: Te tocó el salón, escoge una tarjeta: un niño quiere un lápiz que está usando otro y se lo quita. ¿Qué harías tú?

I.P.: Quito

Maestra: ¿Seguro? ¿Ustedes qué harían?

A.L.: Se lo pido.

Maestra: Exacto, tenemos que pedir las cosas a los compañeros, porque no tenemos que quitar las cosas. Es tu turno, J.F

J.F: (Lanza el dado de una manera agresiva a sus compañeros)

Maestra: J.F tenemos que hacerlo bien, con cuidado.

J.F: (Vuelve a agarrar el dado y lo avienta de la misma manera)

Maestra: (Lo agarro de la mano y le digo que así no, J.F se tira al piso y pateo. Lo agarro de la mano y lo siento en su lugar). El grupo se alteró. Después les digo que cantaremos una canción para tranquilizarnos, la de “Pez, pez” y “La foca Ramona”. Al terminar de cantarlas, se continuó con D.S)

D.S: (Pasa y lanza el dado, cae en 6).

Maestra: (Le tomó la mano y comenzamos a contar los círculos)

D.S.: (Salta 6 casillas, le tocó la escuela)

Maestra: (Le doy para que escoja una carta) si un compañero rompe accidentalmente un material y no sabe si debe confesarlo, ¿qué harías, D.S.? (Se le muestran dos imágenes, una donde está una niña hablando con un adulto y otra donde un niño está guardando el secreto)

D.S.: (Escoge la imagen donde la niña está con la maestra)

Maestra: ¿La imagen que eligió D.S es correcta?

D.T.: Sí, maestra, porque no nos tenemos que quedar callados.

Maestra: Correcto, siempre tenemos que decir la verdad y no esconder algo que realizamos. (Anexo 24)

Al realizar esta actividad como un juego, se trabajan las *habilidades de toma de decisiones, pensamiento crítico y resolución de problemas*. Algunos alumnos estuvieron atentos a la cantidad que mostraba el dado, cuál era la imagen que les tocaba, las preguntas por responder. Otros alumnos mostraron inquietud y eso alteró al grupo, comenzaron a pararse, hablar fuerte, pero para ello se implementó la pausa activa de las canciones con dinámica. Este apoyo del DUA como enfoque, recurre al principio 2 *acción y expresión* red estratégica, pauta 6 *desarrollo de*

estrategias directriz funciones ejecutivas lo cual mejora la capacidad para controlar el progreso de la actividad.

De la misma manera se les presentó a los alumnos que no tenían lenguaje oral imágenes para que pudieran responder señalando la imagen elegida. Recurriendo al DUA con el principio 2 de *acción y expresión*, pauta 4 *interacción* directriz de acceso y pauta 5 *expresión y comunicación* directriz de apoyo, permite a los alumnos distintos métodos de respuesta y medios para la comunicación. Para finalizar la actividad se preguntó a los alumnos a manera de afirmación de lo aprendido. Algunas respuestas de los alumnos y la participación:

Maestra: ¿Qué debemos hacer cuando pase un problema en la escuela, salón, o con los amigos?

A.L: Tenemos que pensar si está bien.

C.G: Si está bien o mal.

Maestra: Así es, siempre tenemos que pensar y tomar una decisión correcta para resolver los problemas que se presentan.

Recurriendo a la fase 3 *confrontación* del ciclo reflexivo de Smith, opté en realizar esta actividad por medio del juego donde se favorece el aprendizaje e interés de los alumnos. En la dinámica de trabajo los alumnos se mostraron atentos, manteniendo su turno, contando e identificando la cantidad marcada en el dado, atentos a las preguntas. Se puede distinguir que la competencia profesional: *incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos* es manifiesta. De la misma manera enfrenté el desafío de conducta de un alumno. Una práctica estable fue recurrir a los ajustes razonables instantáneos debido al comportamiento del alumno y el grupo alterado y ello haciendo uso de las pausas activas.

La práctica tiene impacto en el trabajo de las habilidades de *pensamiento crítico*: el alumno analiza la pregunta, la respuesta que va a dar hacia la situación que se le presenta, así también la *decisión* para responder a lo que él cree correcto o lo que decida y por último, la habilidad de *resolución de problemas*; donde las preguntas son problemáticas que se presentan a los alumnos y tienen que decidir cómo resolverlo.

Se tomó en cuenta a la diversidad de los alumnos para dar respuesta a las preguntas asignadas. Con el uso de imágenes se apoyó a los alumnos que no tienen lenguaje oral, el diseño de las planeaciones se apoyaron en el DUA. De igual forma se opera la competencia profesional: *utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el aprendizaje en función de las necesidades educativas de todos los alumnos en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo cognitivo*.

Continuando con el proceso reflexión de *reconstrucción* (fase cuatro del ciclo de Smyth) la actividad y los materiales favorecieron en la práctica y el contenido, debido que fue llamativo y de interés para los alumnos. Estaban atentos esperando su turno y observando cuántos saltos o que cantidad les tocaba a sus compañeros, así mismo, el contenido cumplió con el PDA asignado buscando resolución a una situación presentada.

Buscando la mejora en mi práctica profesional, requiero tomar en cuenta la implementación de estrategias para controlar la conducta de los alumnos. Esto para que logren adquirir los aprendizajes de manera situada, que aprendan a autorregularse. De igual forma desarrollar una práctica reflexiva cuando surja una situación que altere la dinámica en el aula.

Para concluir la reflexión, la implementación del juego fue favorecedora en esta actividad, se activó la motricidad gruesa con el juego de la oca. Las HpV se

destacan en las situaciones que los alumnos viven diariamente en el contexto social. Siendo oportunidades para implementar y poner en práctica cuando se requiera. En el proceso docente se fortaleció la reflexión siguiendo las cuatro fases del ciclo reflexivo de Smyth, la implementación de estrategias para el control del grupo, las competencias profesionales y el diseño de las planeaciones tomando en cuenta el DUA.

PROYECTO 3: A dónde pertenezco

El proyecto está basado en la metodología de AS, enfocado en el campo formativo *de lo humano y lo comunitario*, trabajando el contenido: sentido de pertenencia, identidad personal y social, PDA: Identidad de eventos importantes de la historia de la comunidad: fundación, logros, personas, comidas, que son motivos de orgullo, para fortalecer la identidad individual y colectiva. Se favorecen los ejes articuladores de: pensamiento crítico y artes, y apropiaciones de la escultura a través de la lectura y escritura.

Se divide en dos sesiones llamadas *Cocinando nuestra identidad* y *El mollete típico mexicano*, implementando las etapas de la metodología AS. Con el propósito de que los estudiantes reconozcan la comida típica mexicana como una parte importante de su identidad cultural, aprendan sobre el origen y preparación de los molletes y, a través de una actividad creativa, practiquen el proceso de elaboración de una receta tradicional. (Anexo 25)

Actividad 1: Cocinando nuestra identidad

La primera actividad del tercer proyecto se realizó el día 05 de diciembre del 2024. En el campo formativo *de lo humano y lo comunitario*, metodología AS, trabajando la etapa 1, *punto de partida*, y etapa 2 *lo que sé y lo que quiero saber*. La etapa 1

permite a los alumnos conocer y saber lo que se trabajará en este proyecto: conocer un platillo tradicional de México. En la etapa 2 se indagan los aprendizajes previos y se aclara lo que se quiere aprender para ejecutar la actividad.

La jornada dio inicio con el recibimiento de los alumnos en el horario de invierno. Al llegar las 8:30, se comenzó con las actividades de rutina. Cantamos la canción de bienvenida, colocando la fecha en el pizarrón y con el pase de asistencia con un total de 12 alumnos. Enseguida se comenzó con la actividad *conociendo nuestra identidad*. Las acciones iniciales llevaron a tener presentes la fase 1 *descripción* y fase 2 *inspiración* del ciclo reflexivo de Smyth. Comencé realizando preguntas a los alumnos sobre las comidas típicas de México. Los alumnos mencionaron los tamales, pozole, enchiladas, tacos y mole. No mencionaron molletes, entonces se les dijo que también es un platillo que se hace con bolillos y frijoles al instante. A.L y D.T dijeron que molletes. Así mismo se les preguntó si habían comido molletes, la mayoría de los alumnos contestó que sí.

De la misma manera se les explicó que los platillos nos dan identidad de ser mexicanos, es algo que nos caracteriza desde sus ingredientes, pasos para realizar el platillo, y para ello se necesita una receta. Se les preguntó a los alumnos si sabían qué ingredientes se necesitaban para hacer molletes. Comenzaron a decir los ingredientes: frijoles, crema, lechuga, bolillo, queso, sal, salsa, lechuga y jitomate. Estos se registraron en el pizarrón. También se registró el procedimiento para realizar el mollete, con lo cual, de manera grupal, los alumnos construyeron la receta. Se presenta el diálogo de la participación y los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre cómo realizar un mollete. (Anexo 26)

Maestra: Es hora de comenzar a hacer nuestra propia receta del mollete, porque el mollete es muy importante aquí, ¿por qué creen?

D.T.: Porque es de México.

Maestra: Sí, claro, es un platillo tradicional de México... Ahora, ¿cómo creen o cómo han visto que preparan los molletes?

D.T.: Bolillos

Maestra titular: Pero, ¿cómo lo hacen?

A.L.: Primero se echan los frijoles y después se le pone la lechuga.

Maestra: ¿Y los frijoles dónde los pones?

A.L.: Arriba del pan.

Maestra: ¿Entonces el bolillo se deja entero o se corta a la mitad?

A.L.: Lo tenemos que cortar a la mitad.

Maestra: Muy bien, y después ya dijiste que le embarramos los frijoles... entonces, ¿cuál es nuestro primer paso?

D.T.: Partir el bolillo

Maestra: Así es partir a la mitad el bolillo (se registra en el pizarrón). El segundo paso, ¿cuál será?

D.T.: Embarrar los frijoles

Maestra: ¿Dónde?

A.L.: Al bolillo

Maestra: Muy bien, entonces el segundo paso es embarrar los frijoles al bolillo. El tercer paso, ¿cuál sería?

D.T.: Poner la lechuga al bolillo.

Maestra: ¿Están de acuerdo?

Contestaron los alumnos que sí.

Maestra: Entonces, el tercer paso es poner lechuga al bolillo.

D.T.: Lechuga picada

Maestra: ¿Qué sigue?

D.T.: Ponerle el jitomate.

Maestra: Muy bien, y después del jitomate.

C.R.: Crema

Maestra: Así es.

C.R.: La lechuga

Maestra: La lechuga ya se la pusimos.

D.T.: El queso

C.A.: Cátup

Maestra titular: ¿Le ponen cátup?

C.R.: No, maestra.

Maestra: Tal vez algunas personas les ponen otros ingredientes a sus molletes, pero ahorita estamos haciendo el platillo de molletes tradicional.

A.L.: La salsa picosa falta maestra

Maestra: Muy cierto, pero este paso lo vamos a poner como opción porque a algunas personas no les gusta.

Terminando de anotar la receta, se hizo un repaso de los ingredientes y el procedimiento que se habían anotado. Aquí se recurre al principio 1 *representación*, red cerebral de reconocimiento, pauta 1 *percepción* directriz de acceso, la cual permite percibir la información mediante el lenguaje oral y la escritura. También la pauta 3 *desarrollo de conocimientos*, directriz de función ejecutiva, conectando los aprendizajes previos con los nuevos conocimientos.

Se explicó que en la sesión del día siguiente realizaremos molletes, pero para eso tenemos que comprobar si los pasos que elegimos son los correctos. Para ello, se realizó un ejercicio utilizando fomi moldeable, lo cual generó interés y motivación en los alumnos al saber que trabajaríamos con ese material. Ofreciendo comentarios orientados a la acción y aclarando el propósito del proyecto, como lo marca el principio 3 *compromiso*, red afectiva, pauta 8 *mantener el esfuerzo y la constancia*, directriz de apoyo.

De la misma manera, se ambientó con música para el momento en que cada alumno estaba realizando y manipulando el fomi moldeable, mientras los alumnos elegían el género de música, resultó favorecedor en la actividad como un recurso motivante y de concentración para los alumnos. Bernabeu y Goldstein (2009, citados por Rodríguez (2014)) identifican la música en su función ambiental “a utilizarla como una base sonora para crear en el aula una atmósfera propicia para el trabajo personal en silencio” (pp.15-16). Así mismo, favorece el principio 3 *compromiso*, red afectiva, pauta 9 *capacidad emocional*, directriz de función ejecutiva que les permite realizar la práctica de una manera reconfortante y una reflexión individual, dando a ello una concentración a la actividad.

Se comenzó repartiéndole a cada alumno un trozo de fomi moldeable color amarillo, indicando que debemos amasar el material. Se realizó la actividad a la par con los alumnos, como una acción de modelado basada en la receta que se formuló. Como primer paso se les dijo que debemos tener el bolillo, así que con el fomi tenemos que hacer la forma del bolillo. Los alumnos intentaron realizarlo basándose en el ejemplo que les hice, algunos buscaban la aprobación si lo estaban haciendo bien. Después de que todos tuvieran su bolillo, se les preguntó cuál era el segundo paso (señalando en la receta). D.T contestó que ponerle los frijoles. Se les explicó cómo preparar los frijoles y ponerlos en el bolillo. Se entregó material a cada alumno. Nuevamente se explicó y procedieron a colocarlo en el bolillo.

Se realizó una pausa en la actividad, llegó la hora de educación física a las 9:00 entonces se pidió a los alumnos dejaran el material en sus bancos y tomaran su agua. Llevé a los niños a la cancha techada para la clase de educación física. Al terminar nos dirigimos al baño a lavarnos las manos y volvimos al salón.

Retomamos la elaboración del mollete con fomi moldeable, repasamos los pasos ya realizados. A.L contestó: hacer el bolillo y ponerle los frijoles, seguía a hacer la lechuga y ponérsela. Se le verificó que seguía el paso tres, que es poner la lechuga. De la misma manera, primero se les explicó cómo hacerlo y después se les entregó el material. Continuamos hasta completar cada etapa de la receta. También se les dio el apoyo a los alumnos que lo requerían, contando con la colaboración de la asistente. Al terminar de hacer los molletes, dijeron que querían hacer un vaso con agua. Se cedió y se les dio fomi moldeable. Cada alumno realizó su vaso de agua de manera independiente según su creatividad, algunos moldearon vasos y otras botellas. (Anexo 27)

En esta actividad los alumnos estuvieron atentos a todas las indicaciones que se les dieron y mostraron interés al momento que seguía otro paso. Implementar el trabajo con fomi moldeable fue motivante, resultando esto como un

material favorecedor en la actividad. Así mismo, estuvieron atentos a los pasos que siguen para realizar el mollete. En muchos alumnos se observó que conocían cómo preparar un mollete; sabían que paso seguía sin necesidad de observar o leer la receta. En este apartado favorece el principio 3, *compromiso* red afectiva, pauta 7, de *aceptación de intereses e identidades*, directriz acceso, optimiza la autonomía en conocer cómo se prepara un mollete.

Al finalizar, pasé a colocarles los nombres a sus molletes en la parte de abajo con un plumón permanente. Pasé a sus lugares con una charola para que colocaran sus molletes y sus vasos o botellas de agua. Para finalizar se plantearon preguntas, enseguida una muestra del diálogo y la participación de los alumnos.

Maestra: ¿Qué es lo que vamos a realizar el día de mañana?

D.T.: Molletes.

C.A.: Molletes.

C.R.: Molletes.

Maestra: Así es y vamos a realizar los molletes con los pasos que acordamos... Entonces mañana vamos a ser un chef. ¿Qué es lo que usan los chefs en la cabeza?

D.T: un gorro blanco como los cocineros.

Maestra: Así es, entonces mañana todos con un gorro blanco para que le digan a sus papás, mamás o a las personas que los cuidan que les hagan uno.

Continuando con la fase 3 de *confrontación* por medio de la elaboración de los molletes con el uso del fomi moldeable, como estrategia del uso de materiales para los alumnos, fue de interés para los alumnos. La incorporación de música favoreció un ambiente que permitió a los alumnos mantener mejor concentración y estimular el trabajo.

Destacó la participación en la actividad de los alumnos que en ocasiones requieren el apoyo individualizado. Se trabajó la habilidad para la vida de *toma de decisiones y resolución de problemas*, a través de una representación simbólica: la elaboración de un mollete. Esta tarea, aunque guiada implicó que los estudiantes actuaran de forma independiente, al seguir instrucciones, tomar decisiones en cada

paso y asumir la responsabilidad del resultado. De esta manera se preparan para enfrentar situaciones cotidianas de la vida.

Se implementó el DUA en la planeación, estrategias de material didáctico y de estimulador ambiental. Destacando la competencia profesional: *emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto al campo de conocimientos vinculados a su trabajo para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos.*

Realizando una *reconstrucción* (fase cuatro del ciclo reflexivo de Smyth), las estrategias implementadas, tanto en el uso de material didáctico favorecedor y música para la ambientación del aula, considero que tuvieron un impacto impresionante en la dinámica de trabajo, así como el interés y trabajo de los alumnos. La dinámica de trabajo fue positiva, se les daba ideas a los alumnos sobre cómo hacerla y ellos, de forma individualizada, decidían sin necesidad de estar apoyándolos en todo momento favoreciendo la autonomía e independencia.

Además, esta actividad permitió que los alumnos integraran sus conocimientos previos sobre la realización de los molletes con nueva información y la participación propia de los alumnos en la construcción de la receta. La mayoría de los alumnos identificaron los pasos de la realización de los molletes, así también conocían cómo prepararlos. Es un platillo sencillo donde los alumnos pueden participar en la realización de los molletes sin ningún peligro. En el proceso docente, sobre las fases del ciclo reflexivo de Smyth, me permitió reflexionar en cada apartado sobre la intervención docente, así como las competencias profesionales del perfil profesional de la licenciatura, la implementación y uso del DUA y de estrategias complementarias.

Actividad 2: El mollete típico mexicano

Segunda actividad del proyecto: ¡A *dónde pertenecemos!* Se realizó la intervención el día 6 de diciembre del 2024. Trabajando con el campo formativo de este informe de prácticas, *De lo humano y lo comunitario*, metodología AS, etapa 3 *organicemos las actividades*, 4 *creatividad en marcha* y 5 *compartimos y evaluamos lo aprendido*. En la etapa 3 entra el concentrado de la realización del mollete, indagando el proceso para realizarlo, recursos y tiempos para cumplir con el objetivo de preparar molletes. En la etapa 4 se realiza el procedimiento de los molletes, monitoreando la actividad. La etapa 5 es el resultado de la realización del mollete, conociéndolo como un platillo y el aprendizaje obtenido del proceso de preparación y como platillo típico de México. (Anexo 25)

La intervención inició a las 9:10 am. Se ajustó al horario considerando que, al terminar de realizar la actividad, fuera hora de receso. Asistieron 9 alumnos. De acuerdo a la fase 1 de *descripción* y fase 2 de *inspiración* del ciclo reflexivo de Smith, comencé preguntándoles, ¿Qué es lo que vimos el día anterior sobre los platillos de México? A.L contestó que realizamos molletes con fomi y agua, entonces se les dijo que era momento de preparar molletes, pero para ello se necesita conocer la receta. Se les preguntó ¿Recuerdan cuál es la receta para la elaboración de los molletes? (se registró en el pizarrón (anexo 26). Los alumnos participaron nombrando los ingredientes y los pasos para la elaboración del platillo. Destaca la implementación del DUA en esta actividad con el principio 1 *representación*, red de reconocimiento, pauta 3 *desarrollo de conocimientos*, directriz funciones ejecutivas.

Al terminar de escribir la receta, se les explicó a los alumnos la dinámica. Cada uno realizaría su mollete siguiendo los pasos de la receta. Les pregunté: ¿Antes de comenzar a realizar los molletes, se tienen que?... C.G lavar las manos. Se afirmó su respuesta y solicité a los alumnos que de manera ordenada se pusieran de pie para ir a lavarse las manos. En este espacio de organización para el traslado de manera ordenada, los alumnos atendieron las indicaciones de ir formados en orden, luego unos se adelantaban, o salían de la formación. Se insistió

en que debían ser ordenados. Al regresar al salón, se les pidió que se sentaran en su lugar y se pusieran su gorro de chef. Se acomodaron los ingredientes y el lugar donde los alumnos pasarían a realizar los molletes.

Se comenzó con la actividad, primero participó la alumna A.R y el alumno D.O., realizaron la actividad de manera correcta siguiendo los pasos de la receta. Ambos alumnos comprendieron y tenían claro cómo es que se realizaba. Se les preguntó si les gustaban todos los ingredientes que pondrían a los molletes. D.O contestó que no, que a él no le gusta el jitomate ni la lechuga. Entonces se les dijo que lo preparan a su gusto, y que lo comerían en la hora del lonche. La alumna A.R le agregó todos los ingredientes y D.O solo los que le gustaban. Al terminar de prepararlos, los colocaron en una mesa.

Enseguida continuaron C.G y C.A realizaron el procedimiento según la receta. El alumno C.G tiene gran práctica debido a que en casa su familia tiene un negocio de desayunos y comentó que le ayuda a su abuelita. Sin embargo, C.A tuvo más dificultad en untar los frijoles y C.G le indicó cómo realizarlo. Debido a esta situación, se permitió a los alumnos que interactuaran y juntos se apoyaran, debido a que C.G tenía manejo y eso permitía compartir sus conocimientos. Así mismo se les dijo que agregaran los ingredientes que gustaran. C.A le agregó todo y C.G no le puso lechuga. Al terminar pusieron sus molletes en la mesa.

Se continuó con A.L y J.F., ambos buscaban la afirmación sí lo estaban realizando bien, sin dificultad, realizaron la actividad. No hubo necesidad de decirles los pasos que seguían. Ellos mencionaban en voz alta lo que seguía y consideraban los ingredientes que querían agregar. Al finalizar, colocaron sus molletes en la mesa. A los alumnos D.S y I.P sí se les dificultó llevar un orden y el manejo de la cuchara y pinzas, esto como resultado de sus dificultades en la motricidad fina. Se les orientó haciendo paso a paso, preguntando si pondrían todos los ingredientes. Realizando estos ajustes razonables con los alumnos, lograron cumplir con la

realización del mollete. Finalizamos con la participación de E.C., implementé el ajuste razonable anterior. Sin embargo, E.C tiene más desarrollo en su motricidad fina. El alumno agregó todos los ingredientes del mollete, al terminar colocó su plato en la mesa. (Anexo 28)

En esta actividad de elaboración de molletes, se implementó del DUA el principio 2 de *acción y expresión*, redes estratégicas, pauta 4 *interacción* directriz de acceso. Al realizar esta actividad, los alumnos lograron el objetivo con la implementación de los ajustes razonables hacia ciertos alumnos. Mostraron interés, participativos y atentos en la elaboración del mollete. Respetaron su turno, sin ninguna situación fuera de lugar. Se ve reflejada la *HpV de manejo de emociones* en los alumnos respecto a la autorregulación de mantener la calma al esperar su turno, esto en contraste con situaciones anteriores donde se frustraban y sin importar la situación, querían realizar las cosas en cualquier momento. Finalizó la actividad con una serie de preguntas sobre el platillo elaborado, enseguida está la transcripción del diálogo con la participación de los alumnos en el cierre de la actividad, mostrando lo aprendido de este proyecto.

Maestra: ¿Por qué realizamos los molletes?

D.O.: Porque es fácil y rico.

Maestra: Claro, muy fácil y rico de preparar. ¿Pero por qué decidimos realizar este platillo?

A. L.: Porque es un platillo de México como el mole, tamales, tacos.

Maestra: Es porque es un platillo de México que nos da identidad por ser mexicanos... ¿Qué ingredientes necesitamos para realizar los molletes?

C.G: Frijoles y lechuga

J.F: Crema

A.L: Queso, crema, lechuga.

A.R.: Bolillos

Maestra: Así es, necesitamos todos esos ingredientes para hacer los molletes. Ya saben preparar molletes, así que ya pueden ayudar en casa a preparar alimentos sencillos para comer.

D.O.: Yo haré molletes con mi mamá.

Maestra: Pueden decirle a mamá que ustedes le ayudan a hacer de comer en casa... Bueno, hora de comer el platillo de molletes.

Alumnos: (Pasaron por su plato)

En esta práctica, los alumnos mostraron sus HpV de *toma de decisión y autoconocimiento*, ya que les permitió actuar de manera independiente y asumir las responsabilidades de esta actividad. Se activó el principio 3 del DUA, de *compromiso* con la red cerebral afectiva; pauta 7 *aceptación de interés e identidades*, directriz de acceso, llevando a los alumnos a optimizar la autonomía propia en la elaboración de un mollete. Díaz (2009, citado por Mazo Álvarez (2011)) plantea que:

La autonomía es el ejercicio práctico del mayor don que puede poseer un ser humano: la libertad. Libertad para pensar, para dudar, para disentir, para entender y comprender, para crear y construir, para actuar, para ser sí mismo, pero con un pequeño detalle: en relación con los demás, quienes también tienen libertad y son sujetos de derechos. (p.121)

En la *confrontación* (fase tres del ciclo reflexivo de Smyth) se optó por realizar esta actividad debido a que los alumnos ponen en práctica las HpV como se mostró anteriormente. De la misma manera, satisfaciendo y conociendo sobre la identidad de platillos mexicanos. Se tomó en cuenta la diversidad de los alumnos, empleando distintas estrategias de trabajo al momento de dar las indicaciones del proceso, debido a que algunos alumnos no tienen lenguaje oral ni habilidades de lectura. La implementación del DUA en la planeación es un acierto que permite mejoras mi práctica al sugerir el uso de apoyos visuales.

La implementación de dichas actividades me permite recurrir a la competencia profesional de: *selecciona y propone estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos en el marco*

curricular establecido para procurar los logros del aprendizaje. En cuanto a la cuarta fase del ciclo reflexivo de Smyth *reconstrucción*, la actividad resultó interesante y novedosa para los alumnos debido a que en pocas ocasiones tienen acercamiento a actividades que les permitan participar o involucrarse, vieron reflejadas sus emociones de querer participar. La manera de dar las indicaciones a cada alumno fue favorecedora debido a que todos comprendieron y cumplieron con el propósito de la elaboración de molletes.

Buscando la mejora de la práctica y la atención de las áreas de oportunidad en el uso de apoyos visuales, está la receta, junto con el procedimiento escrito, colocar imágenes que ilustran los pasos para que los alumnos que no tienen habilidad de lectura se guíen y así favorecer su autonomía. Con esta actividad se favoreció saber más sobre su identidad como mexicanos, recurriendo a una comida típica de México, aprendiendo y poniendo en práctica la elaboración del mollete.

Como conclusión de esta actividad, los alumnos conocieron y pusieron en práctica la elaboración de los molletes como práctica de la vida diaria, de la misma manera las HpV de *toma de decisiones* sobre los ingredientes que deseaban agregar y *conocimiento de sí mismo* sobre saber si les gusta o no les gusta. En el proceso docente, aprendí sobre cómo vincular un contenido con actividades que les satisfacen en el vivir del alumno, favoreciendo lo que marca y pide el PDA, reflexionar y analizar mi práctica por medio del ciclo reflexivo de Smith, la identificación de competencias profesionales y la implementación de estrategias favorecedoras para atender a la diversidad de los alumnos implementando el enfoque del DUA.

PROYECTO con Padres de familia

El proyecto “Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades para la vida de sus hijos”, involucró a alumnos, padres o tutores. Se realizó en tres momentos: la primera actividad de diagnóstico con los alumnos “La Tortuga” el día 8 de octubre; con padres de familia o tutores del 14 al 18 de octubre; la tercera actividad fue un taller para padres de familia o tutores “Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de nuestros hijos” el día 3 de diciembre de 2024.

En este proyecto (Anexo 29) el principal objetivo fue: Proporcionar a los padres de familia herramientas y conocimientos para fomentar el desarrollo integral de las habilidades para la vida en sus hijos, promoviendo su crecimiento personal, social y emocional.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Realizar diagnósticos de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el propósito de identificar las Habilidades para la Vida HpV a través de una reflexión.
- Concientizar a los padres de familia e implementar estrategias para que sepan cómo apoyar el desarrollo de sus hijos de manera efectiva, favoreciendo las HpV.
- Reflexionar sobre los cambios y avances que han experimentado los alumnos en el desarrollo de las habilidades para la vida, con el fin de identificar áreas de mejora y reforzar su progreso.

Diagnóstico con alumnos: “La tortuga”

Esta actividad se llevó a cabo el día 8 de octubre del 2024, en el salón de clases. Con el objetivo principal de que los alumnos reflexionen y reconozcan el problema que enfrenta la tortuga y la solución que se implementó, cuestionado acerca de cómo solucionarían y actuarían si les pasara algo similar. Esta intervención se realizó en la segunda jornada de prácticas profesionales, del 7 al 25 de octubre del 2024. La actividad diagnóstica se ubica en el campo formativo de *lenguajes* del proyecto llamado Historia extraordinaria, en este documento solo se muestra la actividad de La Tortuga, forma parte del proyecto de Lenguajes, diseñado para trabajar con padres de familia.

Inicié a las 11:00 AM regresando del receso, con una asistencia de 12 alumnos. Focalizando la fase 1 *descripción* y fase 2 de *inspiración*, del ciclo reflexivo de Smyth. Pedí que tomaran asiento, se mostraron inquietos, así que implementé una pausa activa con la canción “Pez, pez”. Al terminar de cantar, se mostraron atentos y tranquilos. Colocamos los mesabancos alrededor del salón formando un círculo.

Se comenzó compartiendo el cuento de una tortuga. Mostré un títere de una tortuga, saludé a los alumnos y les mostré el caparazón (anexo 30). Observé la emoción de los alumnos al ver la tortuga y cuando pasaba a saludar a cada uno de ellos. Inicié contándoles el cuento de la tortuga (anexo 31). Se mostraron atentos durante la narración, se interactúa con ellos, planteando preguntas sobre el contenido del cuento, lo que había pasado o lo que creían que iba a pasar.

Se utilizó el cuento con la finalidad de que los alumnos reflexionen sobre la *toma de decisiones y la solución* que tomó la tortuga. Así también que reflexionen y analicen cómo pueden actuar ellos. El cuento se seleccionó debido a los conflictos similares que suceden en el salón. Para concluir, se reflexionó realizando preguntas detonadoras a los alumnos sobre lo que se había tratado en el cuento, lo que vivieron o qué harían ellos si estuvieran en esa situación. A continuación se muestra

la transcripción del diálogo y la participación de los alumnos sobre la reflexión del cuento.

Maestra: ¿Por qué a la tortuga no la juntaban?

Maestra titular: ¿Cómo era la tortuga?

C.G: Viejita

Maestra titular: No, esa fue la otra la que fue a pedir el consejo. ¿Pero a esa tortuguita por qué no la querían?, ¿por qué no la juntaban sus compañeros de la escuela?

A.L: Porque los trataba mal.

Maestra: Sí los trataba mal.

Maestra titular: Los trataba mal. ¿Era grosera la tortuga?

A.L.: Sí, sus compañeritos la trataban mal.

Maestra titular: ¿Pero por qué la trataban mal?

A.L.: Porque no la juntaban a jugar.

Maestra: Recuerden que la tortuga, cuando sus compañeros no la juntaban, se desesperaba y molestaba a sus compañeros.

Maestra titular: ¿A quién le pasa eso?

C.G: A J.F

Maestra: Sí, J.F, ¿a ti te pasa eso?

J.F.: No, a mí no.

Maestra titular: Ven a J.F no. ¿Qué pasa cuando alguien de ustedes hace eso, molesta a sus compañeros, se para, va y les quita cosas, les pega, los avienta?... pues los demás ya no quieren juntarse con él, ya no quieren ser su ... ¿Qué consejo fue a pedirle a la tortuga viejita?

A.L.: Que se metiera en su caparazón.

Maestra titular: Que les digo a veces que se sienten, se tranquilicen, pongan sus brazos en el banco un ratito mientras se tranquilizan y se calmen para tener una buena convivencia... ¿Qué más pasó con la tortuga?

A.L.: Lo molestaban los niños.

D.O.: Lo molestaban los niños.

Maestra: Cuando la tortuga realizó lo que le dijo la tortuga viejita, ¿cómo la trataron sus compañeros? ¿La quisieron juntar sus compañeros?

C.R.: Sí.

C.G.: Feliz

Maestra: ¿Por qué?... Si a ustedes les pega un compañero, ¿qué tienen que hacer?

D.T.: También la juntaron a jugar cuando se metía a su caparazón.

Maestra: Entonces, ¿qué tenemos que hacer?... No debemos de
A.L.: Pegar
C.G.: Pegar
Maestra: No debemos de...
D.O.: pelear
A.L.: Pelear
D.T.: Pelearnos ni debemos patear
Maestra: Si pasa algo, ¿qué debemos de hacer?
C.G.: Decirle a la directora.
D.T.: Decirle a la maestra y tranquilizarla.
Maestra: Exactamente decirle a un adulto lo que pasó. Y nosotros, en vez de meternos al caparazón, podríamos inhalar y exhalar para calmarnos.

La actividad permitió a los alumnos reflexionar sobre las decisiones que tomó la tortuga y cómo es que pudo resolver los conflictos que vivía. Comentando sobre lo que no debían hacer o qué harían si estuvieran en una situación similar. Favoreciendo en los alumnos el desarrollo de HpV, la *toma de decisiones y resolución de problemas*. Motivando que pensarán qué harían ellos y cómo podrían resolver el conflicto. De la misma manera, el cuento les ayuda a estimular su imaginación y creatividad, ya que el cuento tiene el objetivo de:

Desarrollar la imaginación y la fantasía. Estos les proporcionan a los alumnos la capacidad de crear sus mundos interiores. Además, una de sus virtudes es que permite secuenciar el aprendizaje de los contenidos, ya que si queremos que aprendan un concepto determinado que aparece en un momento de la historia, podemos parar de contar la historia y reflexionar junto con los alumnos sobre ese concepto. (Pérez, et al., 2013, p. 6)

Posteriormente se les entregó una hoja de trabajo. Debían colorear las patas y la cabeza de la tortuga y, con papel china, realizar boleado y pegarlo al caparazón. Expliqué de manera grupal cómo es que se realizaba el rasgado del papel y después cómo el boleado. Algunos alumnos recordaban cómo hacerlo y lo hicieron de

manera independiente. Sin embargo, A.M, I.P y S.G se les dificultó realizar el rasgado y el boleado debido al nivel de desarrollo de su motricidad fina. A estos alumnos, les apoyé de manera individual, indicando cómo realizar las acciones al tiempo que flexionaba sus manos. Las hojas de trabajo se colocaron en un listón colgante para ser observado por todos. (Anexo 32)

Para finalizar la actividad, pregunté si vivieran algo parecido a lo que experimentó la tortuga: ¿qué harían? Enseguida se muestra el diálogo y la participación de los alumnos en la reflexión final, respondiendo a la pregunta planteada.

Maestra: Si pasaran por lo mismo que la tortuga, ¿qué harían?

C.R.: Meternos al caparazón como la tortuga.

D.T.: Inhalar y exhalar

Maestra: Meternos al caparazón como la tortuga solo lo puede hacer una tortuga y nosotros, ¿qué podemos hacer, D.T.?

D.T.: Y exhalar porque nosotros no somos tortugas.

Maestra: Exacto inhalar y exhalar. A ver, vamos a inhalar y exhalar todos.

Todos: Inhalamos y exhalamos.

Maestra: Recuerden que siempre tenemos que buscar una buena solución y no actuar de manera incorrecta porque podemos hacerle daño a un compañero y si hacemos eso no nos van a querer juntar o también nos van a hacer daño.

Los alumnos aclaran cómo resolverían el problema, expresando que inhalar y exhalar, esto como una HpV en el *manejo de emociones y manejo de tensión*. Reconocen que estas acciones los llevan a tranquilizarse y pensar las cosas. Llegó la hora de la salida, cantamos la canción de despedida “Son las doce” y entregué a los alumnos con los papás, tutores o personas que pasan por ellos.

La *confrontación* (fase 3 del ciclo reflexivo de Smyth) centra la reflexión al hacer uso del cuento y el títere, esto como un recurso didáctico y una estrategia de dar la información a los alumnos. Ellos estaban atentos e interesados en el cuento, esto favorece el planteamiento de preguntas o realizar expresiones de suspenso

para que los alumnos logaran captar de nuevo el interés. Del DUA, es evidente el uso del principio 3 *compromiso*, redes afectivas se utilizó la pauta 7, *aceptación de intereses e identidad*, directriz de acceso.

El cuento se eligió con base en las situaciones que se vivieron con más frecuencia en el salón. Este recurso y su contenido fueron entendibles y con un vocabulario claro para que los alumnos pudieran adquirir un aprendizaje y reflexionar sobre lo que pasaba. Con el uso de estos recursos didácticos se fortalece la competencia profesional, *incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos*.

En esta actividad se trabajaron las HpV de *resolución de problemas y toma de decisiones*. Se permitió a los alumnos reflexionar sobre las situaciones que enfrentaba la tortuga, así mismo buscando que el alumno reflexionara sobre la mejor decisión ante la posibilidad de vivir una situación semejante. Un área de oportunidad de la práctica es basarme más en la reflexión con apoyo de cuentos.

Al realizar una *reconstrucción* (cuarta fase del ciclo reflexivo de Smith), la actividad fue de interés para los alumnos desde un inicio, ya que logré atraer su atención con el uso del apoyo visual del títere y del cuento. También la implementación del trabajo de motricidad fina y la reflexión de este cuento permitieron observar y analizar sobre las situaciones que se necesitan trabajar para el bienestar y consolidación de las HpV.

Buscando la mejora y áreas de oportunidad de la práctica, debo involucrarme más en la reflexión del cuento y construir, analizar las preguntas de reflexión apropiadas a los alumnos, a su nivel cognitivo, para que esto permita a los alumnos tener más énfasis y autorreflexión sobre lo que se pregunta y la información que se le brinda. Se favoreció el contenido, ya que se identificó la problemática y su posible

resolución. El proyecto pretendía que a partir de una historia se identificara un problema en la comunidad, tomar una decisión y resolverlo. Se logró que los alumnos identificaran y analizaran qué decisiones tomarían ante algo semejante.

Como conclusión, el diseño de la actividad cumplió con el objetivo principal de reflexionar a través del cuento de la tortuga sobre la toma de decisiones y resolución de problemas. Permitió reflexionar sobre situaciones similares que se enfrentan y las mejores reacciones ante ellas.

Se confirmó lo útil del cuento como recurso didáctico y apoyo visual para que el alumno adquiriera mejor aprendizaje y comprensión, así como algunos aspectos de mejora, como el diseño y planteamiento de preguntas más abiertas y adaptadas al nivel cognitivo de los alumnos. Mientras que en mi proceso docente me permitió analizar mi experiencia con el ciclo reflexivo de Smyth, así como recurrir a las competencias profesionales en esta actividad, poniendo en práctica estrategias de aprendizaje y enseñanza. Esta actividad del *proyecto para padres de familia* permitió fortalecer el diagnóstico y lo que se requiere trabajar en el grupo y en el taller para padres.

Participación de los padres en actividad diagnóstica sobre las HpV.

Como diagnóstico acerca de las HpV evidenciadas por los alumnos, se contó con la participación de los padres de familia. Esto con la finalidad de identificar a los alumnos que requieren mayor estimulación y trabajo. Se documentó a través de un formulario del día 12 al 18 de octubre del 2024. Reflexionando sobre esta actividad, se identifica la implementación de la fase 1 *descripción*, y fase 2 *inspiración*, del ciclo reflexivo de Smyth.

Dio inicio esta actividad el día 12 de octubre a las 12:00 PM, hora de la salida de los alumnos, cuando los padres de familia o tutores pasan por ellos al salón de clases. Les comenté que haría llegar un formulario por el grupo de Whatsapp de tercer año, conformado por los padres de familia o tutores, maestra titular y yo. Así mismo, les comenté que era esencial y fundamental que lo contestaran, ya que era crucial para el avance de sus hijos. La información brindada ayudaría a definir cuál HpV necesitan fortalecer para su desenvolvimiento.

El formulario fue elaborado con la aplicación de Google Forms, con una estructura de cuatro apartados: datos personales, habilidades emocionales, habilidades sociales y habilidades cognitivas, con un total de 19 preguntas cerradas. Cada apartado cuenta con una definición de las HpV (anexo 33). El uso de esta herramienta tecnológica me permite recurrir al DUA, principio 2 *acción y expresión*, redes estratégicas, pauta 4 *interacción*, directriz acceso, la cual facilita tener contacto con los padres de familia en beneficio de los alumnos. De la misma manera, la maestra titular me recomendó hacérselos llegar de manera digital.

El día 14 de octubre revisé cuántos padres de familia habían contestado el formulario, solo se recibió respuesta de nueve personas. El día 15 de octubre, a la hora de la salida, me acerqué con los padres de familia que aún no contestaban el formato y les recordé sobre el formulario y la importancia que tiene dar respuesta a ello. Se realizó un ajuste con los padres de familia que faltaban, se entregó el formulario en físico. La encargada de recoger a la alumna A.L (niña de casa hogar) me comentó que sería difícil que contestaran, porque ellas se lo hacen llegar a la tutora de la alumna en la casa hogar. La maestra titular comentó que es difícil obtener este tipo de información de los alumnos de casa hogar.

El día 16 de octubre recibí respuesta de la encargada de un alumno de casa hogar. Ese mismo día, a la hora de la entrada, la mamá de C.R se acercó conmigo y me preguntó si la podía orientar en cómo responder el formulario en físico. Se le

explicó que tenía que leer la pregunta, con base ello, elegir de los incisos que se mostraban debajo de la pregunta la que crea que es la indicada según las características de su hijo, remarcándola con un lápiz o un plumón. Se le apoyó en la primera pregunta; después de esa, ella lo realizó sola y al terminar de contestarla, me la entregó. Al tener estos datos de los dos alumnos, subí el formulario a Google Forms de cada alumno para que se quedaran registrados.

El día 18 de octubre se cerró el formulario, obteniendo la respuesta de 11 padres de familia/tutores, con un total de 68.57% de participación. Realizando la recopilación y análisis de las respuestas brindadas, se obtuvieron los siguientes datos en cada apartado.

- *Habilidades emocionales (empatía, manejo de emociones, manejo de tensión y estrés):* el 63.6 % de los padres de familia respondieron que *siempre* su hijo identifica y expresa sus emociones. De la misma manera, respondieron que *a veces* sus hijos se visten y desvisten solos sin ayuda y que *a veces* se lavan las manos, la cara, se cepillan los dientes de manera independiente. El 45.5% tienen dificultades para controlarse cuando se sienten frustrados o molestos. El 72.7% respondió que *a veces* los hijos son capaces de esperar su turno en situaciones de juegos o conversaciones y hacen con recordatorios el recoger sus juguetes o mantener su espacio en orden. El 81.8% respondió *siempre* es capaz de expresar cuando tiene hambre, sed o necesidad de ir al baño. Y por último, el 54.5% respondió que *a veces* sus hijos son capaces de bañarse solos o necesitan ayuda.
- *Habilidades sociales (comunidad asertiva, relaciones interpersonales, soluciones y problemas):* el 63.6% *a veces* interactúa y juega con otros niños; *a veces* respetan las reglas establecidas cuando juegan en grupo. El 54.5% respondieron que *a veces* sus hijos son capaces de resolver conflictos con sus amigos y compañeros de manera pacífica.

- *Habilidades cognitivas (autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo y pensamiento crítico):* el 63.6% respondió que a veces sus hijos pueden concentrarse en una tarea durante al menos 10-15 minutos y que *siempre* pueden seguir instrucciones sencillas de dos a tres pasos. El 45.5% respondieron que a veces sus hijos hacen preguntas sobre las cosas que observan y muestran curiosidad al aprender.

Al final del formulario se presentó una pregunta sobre qué habilidad para la vida consideran que se requiere más apoyo con su hijo, el 45.5% respondió que habilidades sociales y cognitivas. El 9.5% de habilidades emocionales.

La aplicación y análisis de este formulario es significativo para el diseño del taller de padres de familia. Las respuestas de los padres fueron variadas en cada apartado y ayudó a detectar las necesidades, barreras o, en este caso, las habilidades que el alumno tiene y necesita apoyo para fortalecerlas.

Álvarez Gonzales en 2010 (citado por Vaca, et al. 2015) plantea que “el contexto familiar junto con el escolar constituye redes microsociales cuya cualidad de interrelación puede llegar a determinar el desarrollo académico e incluso personal de los hijos” (p. 797). Como bien menciona Álvarez, en el contexto familiar es fundamental el desempeño académico del alumno, así mismo tomando en cuenta que en casa realizan algunas conductas o acciones que no hacen en la escuela, o viceversa. Me apoyo en el trabajo con los padres de familia para juntos fortalecer las HpV de sus hijos. Reflexionando sobre las respuestas del formulario junto con la maestra titular, se concluyó que es esencial trabajar los tres apartados de habilidades, debido a que el grupo es muy diverso y cada alumno requiere en particularidad fortalecer más una de ellas.

Realizando una *confrontación* (tercera fase del ciclo reflexivo), opté por hacer uso de la tecnología por las recomendaciones de la maestra titular; así mismo, en un CTE, comentaron que había mejor respuesta de padres de familia por medio de las tecnologías. También la realización del formulario como una estrategia de obtener información sobre cómo se desenvuelven los alumnos en el hogar.

Se detectó que hay dificultad de obtener información de los alumnos de casa hogar, esto como un área de oportunidad de cómo obtener información o cumplir con el objetivo, de la misma manera explicar claramente cómo es que se da respuesta al formulario, ya sea de manera digital o física.

Por lo que puedo señalar, la competencia profesional a la que recurrí fue: *Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo*. Se ha implementado y fortalecido debido a que se involucró a los padres de familia en la recopilación de información. Con base en esto se diseñó un taller para padres, para formular e investigar estrategias para trabajar en casa con los alumnos para que fortalezcan y adquieran las HpV. Se hizo uso de adecuaciones, en optar por darles a los padres de familia el formulario en físico.

La *reconstrucción* (fase cuatro, del ciclo reflexivo de Smyth) respecto al diseño de la estructura y la organización del formulario, resultó favorable debido a que la mayoría de los padres de familia contestaron a ello, proporcionándome información para buscar cómo fortalecer las HpV en los alumnos. Buscando la mejora y las áreas de oportunidad de esta actividad, se hubiera obtenido más resultados por parte de los padres de familia al citar al salón a los que no respondieron el formulario digital. De igual manera, documentar información de los alumnos, al realizar cuestionamientos a partir de lo que se observa en el salón. La interacción y acercamiento con padres de familia fue favorecedor y significativo en el sentido de realizar trabajo colaborativo en beneficio de los alumnos.

En conclusión, la implementación de los formularios digitales dirigidos a los padres de familia fue un acierto significativo para la recopilación de datos. Se logró identificar las HpV que requieren fortalecerse en los alumnos con la realización de un taller para padres, enfocado a brindar estrategias de cómo trabajarlas en casa. En el proceso docente, aprendí a analizar las experiencias obtenidas por medio de la reflexión del ciclo reflexivo de Smith, así como las competencias profesionales.

Taller para padres: “Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de nuestros hijos”.

La actividad que a continuación se describe comenzó el día 28 de noviembre del 2024. De manera personal, a las 12:00 pm se entregó invitación a los padres de familia, comentándoles que el día 3 de diciembre se realizaría un taller llamado *Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de nuestros hijos*, a las 8:30 am, en el salón de clases. De la misma manera se les recordó por el grupo de WhatsApp con un mensaje y foto de la invitación.

El día 3 de diciembre del 2024, día del taller, se comenzó a recibir a los alumnos. De la misma manera, en ese tiempo se instaló el proyector y se preparó el material que se utilizaría en el taller. A las 8:35 am, la maestra titular y la asistente se llevaron a los alumnos a clases de educación física; en ese transcurso de 8:45 a 8:45 am, comenzaron a ingresar los papás o tutores que asistieron. De acuerdo a la fase 1 *descripción* y fase 2 *inspiración* del ciclo reflexivo de Smyth, se les dio la bienvenida a los papás, solicitando que se registraran en una lista que se les proporcionó, colocando su nombre y el de su hijo. Los invité a sentarse en el lugar de sus hijos, se dio tolerancia de 5 minutos más para ver si alguien más llegaba. Al pasar los 5 minutos se comenzó con el taller con 4 mamás y la encargada de dos alumnos de casa hogar.

Inicié proyectando la primera diapositiva, la cual era para presentarme y una explicación del taller (Anexo 34). Después se les indicó que realizaríamos una dinámica de formar una telaraña con un estambre, agarrando el estambre, diciendo su nombre, el nombre del alumno por el que asistieron y cómo se sienten hoy. Después, agarrar la punta del estambre y lanzarlo a alguien más, realizando la misma dinámica. A continuación, un extracto del diálogo y la participación de los padres en la dinámica de la telaraña.

Maestra: Hola, yo soy Victoria, la maestra practicante de este grupo, y me siento nerviosa. (Lancé el estambre a la mamá de D.S)

Mamá D.S.: Hola, yo soy... mamá de D.S., me siento feliz (aventó el estambre).

Cuidadora de D.T. y A.M.: Hola, yo soy... vengo por D.T y A.M., me siento muy carrereada. (Aventó el estambre.)

Mamá de D.O.: Hola, yo soy... mamá de D.O., me siento triste. (Aventó el estambre.)

(Llegaron los abuelitos de C.G y la mamá de C.R)

Maestra: Adelante, pasen, tomen asiento.

Mamá de J.F.: Hola, yo soy..., mamá de J.F, me siento tranquila. (Aventó el estambre.)

Mamá de E.C.: Hola, yo soy..., mamá de E.C, me siento contenta. (Aventó el estambre.)

Maestra: La actividad consiste en decir su nombre, a quién viene a representar y cómo se siente hoy; no se vale decir "bien".

Abuelita de C.G.: Hola, yo soy... abuelita de C.G, me siento feliz. (Pasa el estambre)

Abuelito de C.G.: Hola, yo soy... abuelito de C.G. Me siento también feliz y contento. (Avienta el estambre)

Mamá de C.R.: ¿Qué tengo que decir?

Maestra: Su nombre, de quién es mamá y cómo se siente hoy, no tiene que decir bien.

Mamá de C.R.: Hola, yo soy... mamá de C.R., me siento cansada.

Maestra: Muy bien, ya realizamos la telaraña. Esta actividad consistía en no estar tan tensos porque esto es un taller donde se busca que participen. También es importante que les pregunten a los alumnos cómo

están y que no se queden con la respuesta de bien, sino que pregunten más e indaguen si se sienten tristes, felices, enojados y por qué.

Esta actividad permitió que los padres de familia y tutores no estuvieran en una postura tensa, debido a que la participación de la dinámica de la telaraña les permitió intercambiar palabras. Presenté luego a los papás y abuelitos que llegaron tarde. Proseguí con la proyección de la presentación, preguntándoles: ¿Qué creen que sean las HpV ? El abuelito de C.G contestó: Es algo que tenían que desarrollar o que son cosas que se enfrentan en el futuro. Después, la tutora de los alumnos de casa hogar: es algo que iban aprendiendo día a día. Les di respuesta de afirmación, las cuales son habilidades que se adquieren a lo largo de la vida. Enseguida se hizo lectura de la definición de qué son las HpV. Así mismo, les expliqué que en este caso se ajustan las habilidades adaptativas, ya que cada habilidad se va adquiriendo dependiendo de las características de cada alumno.

De la misma manera se les explicó que las HpV se dividían en tres dimensiones; habilidades sociales, habilidades cognitivas y habilidades emocionales, las cuales se desglosaban en 10 HpV. Se estuvo interactuando con los papás, en ocasiones les preguntaba lo que ellos creían que significaba o en lo que consistía cada habilidad o que leyeran y yo les explicaba cada habilidad. Al terminar de analizar y reflexionar las definiciones y significados de cada habilidad, les brindé estrategias a los padres de familia sobre cómo fortalecer y trabajar cada habilidad en casa de manera sencilla. Al momento de estarles compartiendo las estrategias, las participantes se notaban interesadas y participaban preguntando o dando ideas sobre cómo se podría hacer de otra manera o si ellos ya lo practicaban con los niños.

Se implementó del DUA el principio 2 *acción y expresión*, redes estratégicas, pauta 6 *desarrollo de estrategias*, directriz de función ejecutiva, las cuales se

brindan las estrategias para que los papás las implementen. Y el principio 3 de *compromiso*, red afectiva, pauta 7 *aceptación de intereses e identidades*, directrices de acceso, lo cual las estrategias son de interés para los papás/tutores, ya que se comparte el interés de que sus hijos adquieran las HpV.

Continuando con lo programado, se les presentó algunas actividades referentes al trabajo de HpV realizadas en clases, como el taller de emociones, Se les preguntó a los padres si recordaban qué tarea se había encargado a los alumnos en relación con las técnicas de autorregulación. La mamá de D.S. contestó: la de inhalar y exhalar, técnicas de distracción. La maestra de educación física ingresó al salón, solicitando unos minutos para dar una información a los padres de familia. Así mismo llegaron los alumnos al salón; cada uno se acercó con sus papás o se sentó en su lugar.

Después de que la maestra finalizó de dar la indicación, se continuó presentando las actividades realizadas, como el tema de resolución de conflictos por medio de un cuento, títeres y juego de motricidad gruesa. Así mismo, la realización de los molletes, trabajando la autonomía de los alumnos y actividades de rutina como pase de lista, ir al baño solos, limpiar su lugar cada que terminan de lonchar, guardar sus cosas en su mochila, etc.

La alumna D.S. se alteró, comenzó a llorar. Esto pasa cuando la mamá está presente dentro de la escuela. La alumna pidió un libro y se le prestó, pero no era el que ella quería. La maestra titular le retiró el libro y le dijo que no se le iban a prestar libros porque con ella se está trabajando la firmeza con la interacción de que aprenda a obedecer cuando es no. La alumna continuó llorando. Se incorporó la mamá de I.P.

Se realizó una actividad llamada *Construyendo un corazón lleno de amor*. Se explicó a las mamás con ayuda de una diapositiva en qué consistía. Les entregué

una pieza del corazón y un plumón; tenían que escribir en la parte frontal las fortalezas de su hijo y de la parte trasera a lo que se compromete a trabajar para que sus hijos desarrollen con mayor facilidad alguna HpV. La maestra titular notó pensativas a las mamás y les dio algunas opciones de fortalezas como: bailar, brincar, cantar, etc. La mamá de I.P se acercó conmigo y me preguntó cómo se llamaba lo fino y grueso. Le respondí motricidad, y lo colocó en lo que se comprometía a trabajar con el alumno.

Al observar que la mayoría ya había terminado de escribir, les indiqué que pasaran a formar el corazón. Al armar el corazón, se les dificultó, ya que ponían las piezas chuecas o al revés y no se comunicaban entre ellas (Anexo 35). Al concluir de armar el corazón, les pregunté: ¿Qué fue lo que más se les dificultó al armar el corazón?, ¿por qué? La mamá de J.F contestó que era la falta de comunicación entre ellas.

Les expliqué que el corazón consistía en que todas estas fortalezas que se observan son las que tienen sus hijos, que cada uno es único. Asimismo, en la parte trasera del corazón colocaron un compromiso donde cada padre de familia/tutor lo hará, esto como beneficio de los alumnos. Mientras les decía lo anterior, coloqué unas cartas alrededor del rompecabezas donde solo se veían los ojos de cada niño, les pregunté: ¿Qué es lo que ven? la mamá de C.R contestó: ojos de los niños, le contesté, exactamente, los ojos de los niños representan que ellos, donde quiera que los observan, están agradecidos con ustedes, sin que les digan nada oralmente. Se les pidió que identificaran los ojos de su hijo y pasaron a recoger la carta (Anexo 36).

Para finalizar, les entregué una hoja que contenía preguntas respecto a la evaluación y mi desempeño en el taller. Solicité que contestaran unas preguntas respecto al taller mientras la maestra titular daba algunas indicaciones. Me despedí y les agradecí por tomarse el tiempo de asistir. La alumna D.S, aún seguía con

llanto, opté por salir con ella y llevarla a pasear por los pasillos de la escuela. En el momento que me la llevé, la mamá de D.S. decidió retirarse porque si la veía que se iba, se querría ir con ella. Al regresar al salón, la alumna llegó sentándose en su lugar, un poco más calmada.

Ya que se terminó la reunión, pregunté a la mamá que no identificó a su hijo si no había pasado y dijo que sí, pero que no estaba. La maestra titular le dijo: "Observe bien, señora, ahí está". Después de un pequeño lapso de tiempo, lo identificó. Los papás me entregaron la hoja que les había facilitado (Anexo 37).

Respecto a esta actividad, fue diseñado de la mano con el curso de *gestión escolar*, adquirido en el séptimo semestre. La participación de los padres/tutores es esencial para el desempeño del alumno. Se optó por realizar un taller debido a que esto fortalece el vínculo con los hijos y con la maestra; así mismo, adquieren conocimientos nuevos, en este caso estrategias, para que el alumno se desenvuelva con más facilidad y adquiera las HpV. Esto resulta especialmente importante porque el hogar es el entorno donde los niños pasan la mayor parte del tiempo, y la familia es quien mantiene una interacción constante y significativa con ellos. Bronfenbrenner (1987, citado por Henao et al, 2007) denomina teoría ecológica del desarrollo humano:

Desde esta perspectiva ecológica, la familia es abordada como uno de los entornos primarios de mayor influencia en el individuo, pasando a ser un microsistema, caracterizado por un interjuego de actividades, roles y relaciones que se dan cara a cara entre sus miembros. Para esta teoría es de gran importancia la relación entre los entornos (el hogar, el trabajo, la escuela, el sitio donde se vive), donde pasa a ser necesario para que se convierta en contexto para el desarrollo la iteración entre estos, lo que involucra la participación conjunta, la comunicación y la existencia de

información en cada ámbito con respecto al otro, debido a que son estructuras seriadas e incluyentes la una en la otra. (p. 236)

Confrontación (fase tres del ciclo reflexivo de Smyth), el taller fue diseñado para que los padres de familia adquirieran algunas estrategias para implementar en casa, esto para favorecer el desenvolvimiento y adquisición de las HpV. El taller fue efectivo con padres de familia debido a la organización y a la manera en que se llevó a cabo, resaltando la información brindada a los participantes. Esto permite atender la competencia profesional de: *colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo*. Trabajado con padres de familia, donde se promovieron en este taller las 10 HpV que son: *manejo de emoción, manejo de tensión, empatía, conocimiento de sí mismo, pensamiento crítico, pensamiento creativo, toma de decisiones, resolución de problemas, comunicación asertiva y relaciones interpersonales*.

Reconstrucción (fase cuatro) La dinámica del taller brindó un resultado positivo en la comprensión, tanto en la actividad de inicio, presentación, rompecabezas del corazón y las cartas, ya que fueron de interés y dinámicos. Los participantes pudieron interactuar, intercambiando ideas. El material implementado fue funcional y llamativo, obteniendo un resultado positivo en esta actividad. Buscando la mejora se podría agregar una breve explicación adecuada a los padres de familia sobre qué son las fortalezas, así como organizar mejor los tiempos.

Como conclusión, se trabajaron actividades dinámicas: la formación de una telaraña y armar un rompecabezas de fortalezas. Se promovió la reflexión, la interacción entre los participantes y la identificación de las cualidades de cada niño. Estas dinámicas ayudan a sensibilizar a los padres sobre la importancia de fomentar la autonomía y la comunicación en sus hijos. El taller fue efectivo gracias a su estructura, la claridad de los contenidos y la disposición de los materiales, permitiendo a los participantes involucrarse activamente.

En mi proceso docente, me permitió tener el acercamiento con los padres/tutores, así como analizar mis experiencias docentes por medio del ciclo reflexivo de Smyth y la competencia profesional, tomadas para el desarrollo de esta actividad redactada en el informe. Asimismo, pongo en práctica las estrategias y diseño de la planeación para la ejecución efectiva del aprendizaje de los alumnos.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Durante el último año de formación docente inicial, ante el desarrollo de informe de prácticas, tuve la oportunidad de realizar la actividad pedagógica en el CAM “Manuel López Dávila”, en el grupo de tercer año, con el tema *desarrollo de habilidades para la vida*. Debido a que las HpV son fundamentales para fortalecer el desarrollo y el vivir del alumno, ya que se detectó que, por las diversas discapacidades o condiciones que los alumnos del grupo presentaban, eran escasas en el trabajo y fortalecimiento de ellas.

Las HpV permiten enfrentarnos con notoriedad a las situaciones que enfrentemos en la vida diaria, en el ámbito social, emocional y cognitivo. Con base en este tema, comencé a investigar en qué consistían las HpV y cuál era su función. La OMS 2012, reconoce tres dimensiones: habilidades sociales, habilidades emocionales y habilidades cognitivas. Para trabajar con las diez HpV se comenzó estructurando el plan de acción, el diagnóstico del grupo para conocer las condiciones y características del grupo y de cada alumno. Este diagnóstico se elaboró desde la detección de las BAP tomando en cuenta el enfoque de la Licenciatura de Inclusión Educativa (2018), que implica atender a la diversidad de alumnado detectando las BAP que enfrentaba cada alumno, la observación de habilidades que los alumnos demostraron, su comportamiento y actitudes. Asimismo, parte del diagnóstico se diseñó en el proyecto para padres sobre las HpV, relacionando su contexto social, contexto familiar y algunos datos personales.

El proceso de diagnóstico permitió tener interacción con los padres de familia, de la misma manera darles pauta a ellos sobre el tema y lo que se iba a trabajar con los alumnos, dado que es un tema de interés y de trabajo para ambos, buscando el desenvolvimiento de sus hijos en un futuro. A mí, como docente, me dio hincapié en el diseño de las planeaciones, implementación de estrategias y actividades, así

como en el diseño del plan de acción, tomando en cuenta el fortalecimiento y desarrollo de las HpV.

Las actividades programadas impactaron en los alumnos, respecto a las estrategias y técnicas se implementaron ciertas actividades como el juego, cuentos, ejercicios, técnicas de autorregulación. Los alumnos lograron comprender y poner en práctica lo ejercitado. Al encontrarse alterados, entre ellos mismos o de manera autónoma aplicaban alguna técnica de autorregulación. De la misma manera, en su diario vivir toman decisiones concretas para resolver un problema que se les presenta. Recurrir al uso de títeres fue impactante para los alumnos, ayudó a que recuerden qué hacer para la resolución de un problema.

En la implementación de actividades del plan de acción, se fortalecieron las HpV. En el proyecto Taller de emociones, se fomentaron técnicas de autorregulación: la *habilidad de manejo de emociones, habilidad de manejo de tensión, autoconocimiento, toma de decisiones, empatía*. En el proyecto decidimos y convivimos: *habilidades de toma de decisiones, resolución de problemas, pensamiento crítico, autoconocimiento*. En el proyecto ¡A dónde pertenezco! Se trabajó la autonomía resaltando las *habilidades de toma de decisiones, pensamiento crítico y autoconocimiento*. En el proyecto para padres de familia las 10 HpV, brindando estrategias de cómo hacer para que el hijo las desarrolle con mejor facilidad y comprensión.

Por medio de estas actividades del plan de acción, se cumplieron los propósitos diseñados. El primer propósito estableció trabajar las HpV en el grupo con la implementación del plan de estudios 2022 NEM, resaltando el campo formativo *de lo humano y lo comunitario*. La metodología inclusiva de *Aprendizaje Servicio* en cada proyecto diseñado, favoreciendo el contenido y PDA. Las HpV fueron consideradas en cada actividad implementada, los alumnos las pusieron en práctica. En el segundo propósito, los padres de familia estuvieron presentes de

manera activa, con las tareas escolares, responder formularios, atender a los llamados y la implementación e interés de estrategias brindadas para que el alumno desarrolle con mayor facilidad las HpV.

También se realizó el monitoreo y evaluación del progreso de los resultados de cada actividad y proyecto. En cada situación presentada los alumnos adquirieron conocimientos y los pusieron en práctica en actividades cotidianas. De la misma manera, en el desempeño docente, la implementación de estrategias considero que fue adecuada a las características de los alumnos, la implementación de recursos didácticos, estrategias de trabajo y la evaluación continua, registrando y observando los procesos de los alumnos.

Así como se cumplieron los propósitos del plan de acción brindándoles a los alumnos técnicas y realizando estrategias para que desarrollaran las HpV, de la misma manera los objetivos del informe de prácticas. Las actividades implementadas reflejan cómo se desarrollaron las competencias generales y profesionales en las intervenciones, así como también las tengo presentes en mi ser docente, las cuales sobresalieron con mayor frecuencia en las actividades. La práctica profesional evidencia la relevancia de trabajar las HpV, ya que se trabaja en contextos reales, sociales, emocionales y personales. El impacto positivo se reflejó en el contexto escolar y en la vida cotidiana del alumno, esto para un bienestar del alumno en su presente y futuro.

Mi trayecto académico me permitió desempeñar estrategias que me ayudaron a favorecer y a lograr los objetivos del informe de prácticas. En este caso aplicar recursos didácticos como el juego, cuento, pictogramas, música, la distribución y organización del grupo, el uso de las TIC y el diseño de los materiales didácticos. Estas estrategias metodológicas permitieron que los alumnos con las condiciones o discapacidades que se atienden pudieran adquirir un aprendizaje más significativo respecto al desarrollo de las HpV. Como docente, me permitió poner en

práctica estrategias para lograr con éxito las distintas actividades implementadas, realizando adecuaciones para que se llevaran a cabo.

En estas prácticas profesionales, así como en los semestres anteriores, se me permitió identificar y fortalecer ciertas metodologías de enseñanza y aprendizaje a los alumnos, haciendo uso de la implementación del DUA en el diseño de las planeaciones, así como del nivel y características de los alumnos y contextos de los alumnos. Se implementaron estrategias didácticas y motivadoras variadas en cada actividad, que permitieran que todos los alumnos participaran, trabajaran de manera colaborativa y adquirieran y pusieran en práctica las HpV adquiridas en su vida cotidiana.

Considero que el uso de recursos y materiales fue pertinente a cada actividad y contenido trabajado, ya que fue un estimulador de aprendizaje significativo hacia los alumnos desde su interés y motivación. En cuanto a la gestión de aula, se resolvieron conflictos presentados en clases de manera asertiva, con el apoyo de la maestra titular, así como la maestra titular me permitió dirigir y coordinar al grupo todas las jornadas de clases. Se involucró a los padres/tutores en el proceso educativo de los alumnos, desde la realización de tareas, participación, asistencia a las actividades planeadas, manteniendo una comunicación clara y constante en las situaciones presentadas, fortaleciendo el vínculo de escuela y comunidad. De la misma manera, con los alumnos se mantuvo una comunicación clara y respetuosa en todo momento. En la práctica, resalté algunas áreas de oportunidad que se detectaron en la intervención docente, así mismo, realizando una reconstrucción, se buscaron mejoras para ello y aplicarlas en las intervenciones siguientes.

Fue satisfactorio el trabajo realizado en este documento y en la práctica profesional debido a que los alumnos en su día a día enfrentan con mayor facilidad las situaciones presentadas, aplicando alguna técnica de autorregulación cuando ellos lo requieran. En ocasiones toman decisiones correctas a alguna situación

presentada, el trabajo con padres de familia nutrió el aprendizaje de los alumnos en lo social, emocional y cognitivo, debido a que se ve reflejado en el desenvolvimiento y el actuar de los alumnos dentro del aula.

El desarrollo de este informe de prácticas me permitió reforzar la redacción académica utilizando un lenguaje más claro y coherente, reflexionando profundamente en mi intervención docente por medio del ciclo reflexivo de Smyth. Fomentó mi aprendizaje docente en la investigación sobre el tema tratado, así como el manejo de los LTG, la implementación de la NEM, estrategias diversas para el logro de las actividades y un aprendizaje significativo para los alumnos y para mi ser ético y personal.

Para concluir esta reflexión, me permito brindar algunas recomendaciones que a mí, como docente en formación, me resultaron favorecedoras y considero importantes mencionar:

- Conocer al grupo y a los alumnos de manera individual, mediante la observación, acercamiento hacia ellos, realización de actividades de conocimiento.
- Trabajar de manera colaborativa con padres de familia y personal de la escuela.
- Permitir y tomar en cuenta las recomendaciones que los compañeros docentes comparten, ya que pueden identificar áreas de mejora o brindar estrategias para una mejor enseñanza.
- Diseñar las planeaciones con la implementación del DUA, debido a que permite que los alumnos adquieran un mejor aprendizaje y ejecuten ciertas áreas cerebrales.
- Reflexionar continuamente sobre la propia práctica docente.

- Realizar actividades donde se involucren padres/tutores de los alumnos, así también gestionar talleres para ellos sobre el duelo vinculado a la condición o discapacidad que tienen los hijos.
- Hacer uso de recursos y materiales didácticos en las actividades diseñadas.
- Trabajar con mayor énfasis el desarrollo de HpV en los alumnos, por medio de estrategias que motiven su participación continua.

Asimismo, como parte del curso Estrategias de intervención en el aula para la inclusión educativa, cursado en el séptimo semestre de la carrera, elaboré un perfil grupal de los alumnos con enfoque en las HpV (anexo 38), con el objetivo de identificar si los estudiantes desarrollaban dichas habilidades. Para obtener esta información, se aplicaron diversos instrumentos tanto a los alumnos como a sus familias, además de realizar observaciones individuales a cada estudiante. Esta actividad tuvo como propósito conocer mejor a los alumnos e identificar las habilidades y capacidades que cada uno tenía más desarrolladas, así como aquellas que requerían mayor fortalecimiento.

Posteriormente, tras la implementación de las actividades propuestas en este plan de acción, y mediante la observación de situaciones en las que los alumnos pusieron en práctica las HpV, se elaboró un nuevo perfil grupal (anexo 39), en el cual se reflejan los avances alcanzados en el desarrollo de estas habilidades. En dicho perfil pueden observarse los cambios y progresos que los alumnos lograron durante este proceso.

V. REFERENCIAS

- Alvarado, V. y Ramírez, M. (2014). Educación escolarizada: el contexto áulico.
- Ausubel, D. P. (1993). "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento". En Elam, S. (Comp.) La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Buenos Aires. Ed. El Ateneo.
- Berrocal, F., & Pacheco, E. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Iberoamericana de educación* 29, 1-6.
- CAST (2024). Guía de diseño universal para el aprendizaje versión 3.0. Recuperado de <https://udlguidelines.cast.org>
- Chiavenato, I. (2009). Comportamiento organizacional. Bogotá: McGraw-Hill.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). ¡Aprendamos en comunidad! Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad.
- CONAFE. (2010). *Discapacidad Intelectual Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México, D.F: CONAFE.
- CONAFE. (2014). *Discapacidad motriz. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México, D.F: CONAFE.
- Correa, R. M. (2021). Capítulo II: La salud mental y las habilidades para la vida. En L. s. Espitia, A. d. Isaza, S. T. Vélez, G. A. Escobar, R. M. Correa, D. M. Arrieta, & G. I. Salvador, Habilidades para la vida: Aproximaciones conceptuales (págs. 31-42). Colombia: Universidad Católica Luis Amigó.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención. Paidós. <https://doi.org/10.6018/red/resenas/06>
- Cusel, P., Pechín, C., y Alzamora, S. (2006). Contexto escolar y prácticas docentes. Instituto superior de Bellas Artes. 1-12. Recuperado de <https://feeye.uncuyo.edu.ar/web/posjornadasinve/area4/Practica%20y%20residencia/068%20-%20Cusel%20y%20otras%20-%20Inst%20de%20Gral%20Pico%20-%20La%20Pampa.pdf>

- De los Santos U. I. S., y Tinajero V. M. G. (2024). Configuración discursiva de la Nueva Escuela Mexicana en el Consejo Técnico Escolar 2019-2020 y 2022-2023. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 15,e2196. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.2196
- DSM-5. (2014). Asociación Americana de Psiquiatría. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-5.
- Escalante, P.N.E. (2016). Cuentos infantiles para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños del cuarto grado de la escuela fiscal Santa Rosa parroquia Santa Rosa, cantón Salinas, provincia Santa Elena, año lectivo 2014-2015. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/3309>
- Espitia, L. S. (2021). Capítulo III: Habilidades cognitivas: mecanismo para el proceso de aprendizaje y la resolución de problemas. En L. S. Parra Espitia, A. d. Cardona Isaza, S. Toro Vélez, G. A. Torres Escobar, R. Martínez Correa, D. M. Morales Arrieta y G. Inés de Salvador, *Habilidades para la vida aproximaciones conceptuales* (págs. 44-55). Colombia: Universidad Católica Luis Amigó.
- Flores, P. E. O., Molina, L. M. V., & Barragán, M. F. C. (2024). El Yoga Infantil como Herramienta para la Psicomotricidad en Educación Infantil. Tesla Revista Científica, 4(1), e336. <https://doi.org/10.55204/trc.v4i1.e336>
- Gómez V, L. E., Muriel M, L. E., & Londoño V, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC 1. *Encuentros Vol.17, núm. 02*, 118-131.
- Gravante, T y Poma, A. (2018). Manejo emocional y acción colectiva: las emociones en la arena de la lucha política. Estudios sociológicos, 36(108), 595-618. <https://doi.org/10.24201/es.2018v36n108.1612>
- Guerra, C., & Rovetto, M. E. (2020). Yoga en la Escuela. An experience in the city of Rosario. Praxis Educativa, 24(2), 1-20. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240211>
- Henao L. G. C., Ramirez P. C., & Ramirez N. L. A. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso del desarrollo en el niño y niña. . EL

- AGARA USB, vol. 7 núm. 2, Universidad San Buenaventura seccional Medellín Medellín , Colombia, 233-240.
- Hernández, G. (2012). Manual de gestión y resolución de conflictos. México: Idesol.
- Luis, C. M., & Mercedes, F. H. (2009). Aspectos didácticos acerca de las habilidades como contenido de aprendizaje. MediSur, vol.7, núm. 3, 38-43.
- Mantilla, L., & Chahín, I. D. (2012). Habilidades para la vida. En *Manual para aprenderlas y enseñarlas*. EDEX.
- Martin, M. L. (2016). El trabajo colaborativo e individual para fomentar la participación del alumnado en el aula de comunicación y atención al cliente de grado superior de administración. Universidad internacional de la Rioja Facultad de Educación. Propuesta de intervención. Barcelona.
- Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. Itinerario Educativo, 61-89. Obtenido de: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1488>
- Mazo. A. H. M. (2011). La autonomía: principio ético contemporáneo. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 115-132 Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, Colombia.
- Mendoza, Y. C. (2016). 8. La canción infantil como recurso poderoso y polivalente en la práctica pedagógica profesional de educación inicial. Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0, 20(1), 177-189.
- Miranda, E. R. (2021). *Evaluación y seguimiento de habilidades para la vida en NNAJ de educación especial*. Obtenido de proyecto de intervención cuadernillo de trabajo, para fortalecer las redes de padres y madres de familia: <https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/oTKksHPKPr-Seguimiento-y-Evaluacion-Habilidades-para-la-Vida.pdf>
- Montero, P. (2003). Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC) y accesibilidad: Bases teóricas de los SAAC. Puertas a la lectura, (4), 129-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023011>

- Montoya, I. y Muñoz, I. (2009). Habilidades para la Vida. Compartir, Revista de Formación del Professorat, No. 4.
- Morales R. M., Benítez. M., & Agustín S. D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural. *Electrónica de investigación educativa*, 98-113.
- Muñoz L. M. (2020). Análisis de las prácticas declaradas de retroalimentación en matemáticas, en el contexto de la evaluación, por docentes Chilenos. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Perspectiva Educacional. Formación de Profesores, Vol 59(2), p. 111-135
- Murillo, M. I. (2009). El juego como herramienta de aprendizaje.
- Naranjo, P. M. L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de este en el ámbito educativo. Educación, vol. 33, núm.2, 171-190, Universidad de Costa Rica. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.
- Nieto, S. K. B. (2020). Comunicación asertiva para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. *Ciencia y Educación*, 1(9), 17-27.
- Pastor, C. A., Serrano, J. m., & Rio, A. Z. (2011-2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo*. Obtenido de https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Pérez, B. & Levano, V. (2017). Los materiales didácticos y el desarrollo de la motricidad. Facultad de educación programas de complementación académica. Universidad Nacional de Huancavelica. Perú.
- Pérez, D., Pérez, A. I., & Sanchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. 3 Ciencias Editada por Área de Innovación y Desarrollo, S.L, 1-29.
- Prieto, M. (2011). Empatía, asertividad y comunicación. Innovación y Experiencias Educativas [revista electrónica], 45.
- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., & Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 19(2), 1-25. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4448>

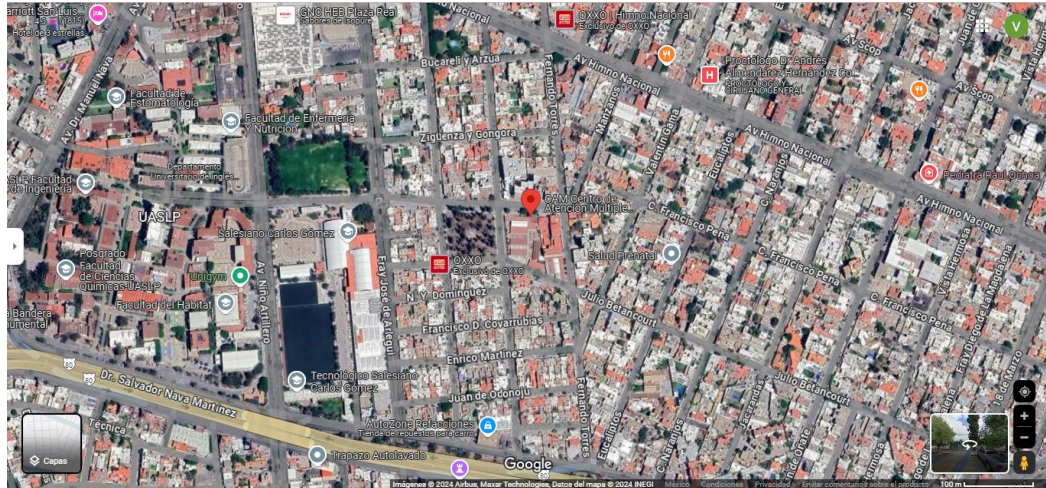
- Ramos, A., Herrera, J., & Ramírez, M. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Comunicar*, vol.XVII, núm.34, 201-209.
- Rodríguez, A. (2019). Pensamiento Crítico: Características, Habilidades y Actitudes. Disponible en: <https://www.lifeder.com/pensamiento-critico/>
- Rodríguez, A. M. (2014). Música como estrategia facilitadora del proceso enseñanza aprendizaje. Guatemala de la asunción: tesis de grado: Universidad Rafael Landívar.
- Ruiz G, M., Gutiérrez M, J., Garza M, S., & de la Peña O, F. (2005). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Actualidades diagnósticas y terapéuticas. *Boletín médico del hospital infantil de México*, 145-152. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462005000200009&lng=es&tlng=es
- SEGEY. (2021). Discapacidad Múltiple, Colección juntos trabajamos por la inclusión. México, Yucatán. SEGEY.
- Segura M, J. M., Cacheiro G, M. I., & Domínguez G, M. C. (2015). Estudio sobre las habilidades emocionales de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior. *Educ.Educ. Vol.18*, 9-16.
- SEP. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: SEP.
- SEP. (2018). Aprendizaje clave para la educación integral. Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Recuperado de: <https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumno/s/educaci%C3%B3n%20especial/11-EQUIDAD E INCLUSION.pdf>
- SEP. (2019). Estrategias Nacionales de la Educación Inclusiva. Acuerdo Educativo Nacional México, Ciudad de México.

- SEP. (2022). Programas de estudio para la educación Preescolar, Primaria y Secundaria: programas sintéticos de la fase 2 a la 6. México: SEP.
- SEP. (2022). Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos. Consejo Técnico Escolar. México: SEP.
- Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294), pp. 275-300.
- Squillace L, M. R., Menéndez, J. A., y Ferreres, A. R. (2021). Emociones: Una perspectiva desde la psicología evolucionista. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, vol. 13, núm. 2, 23-41.
- Suanes, M. N. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la educación*, 3. <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6409.pdf>
- Torres, M. (2014). Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria (Tesis de Maestría). Universidad de Granada. Recuperado de <https://www.studocu.com/co/u/18286322?sid=01728614006>
- Vaca G. S. L., Álvarez G. B., & Paladines C. M. B. (2015). Los padres también cuentan. "Conociendo a tu hijo, tu hija": identificación de niño (a)s de 9 a 10 años con altas capacidades. *Ensaio: Avaliacao e políticas públicas en educação*, vol. 23, núm 89, octubre-diciembre, 795-820.

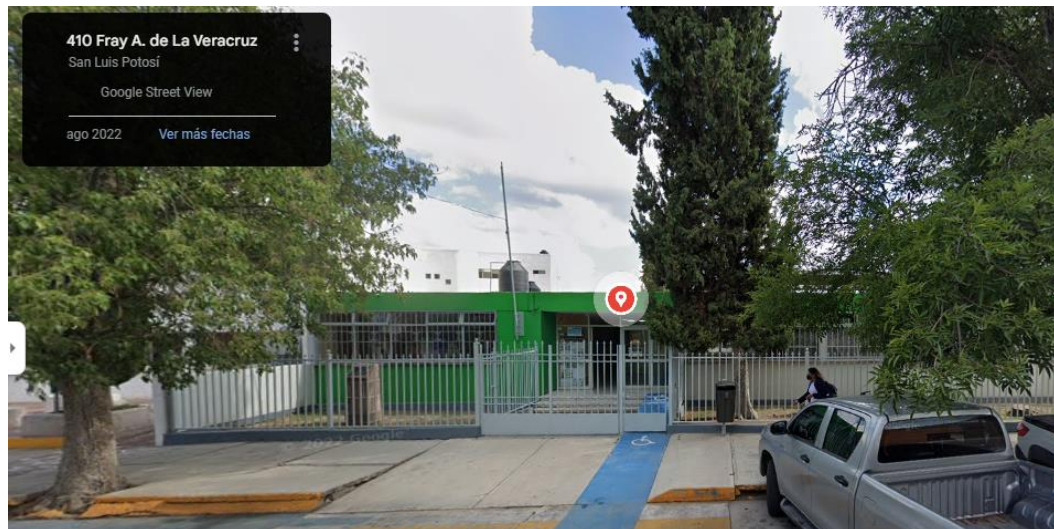
VI. ANEXOS

Anexo 1

Centro de Atención Múltiple “Manuel López Dávila”



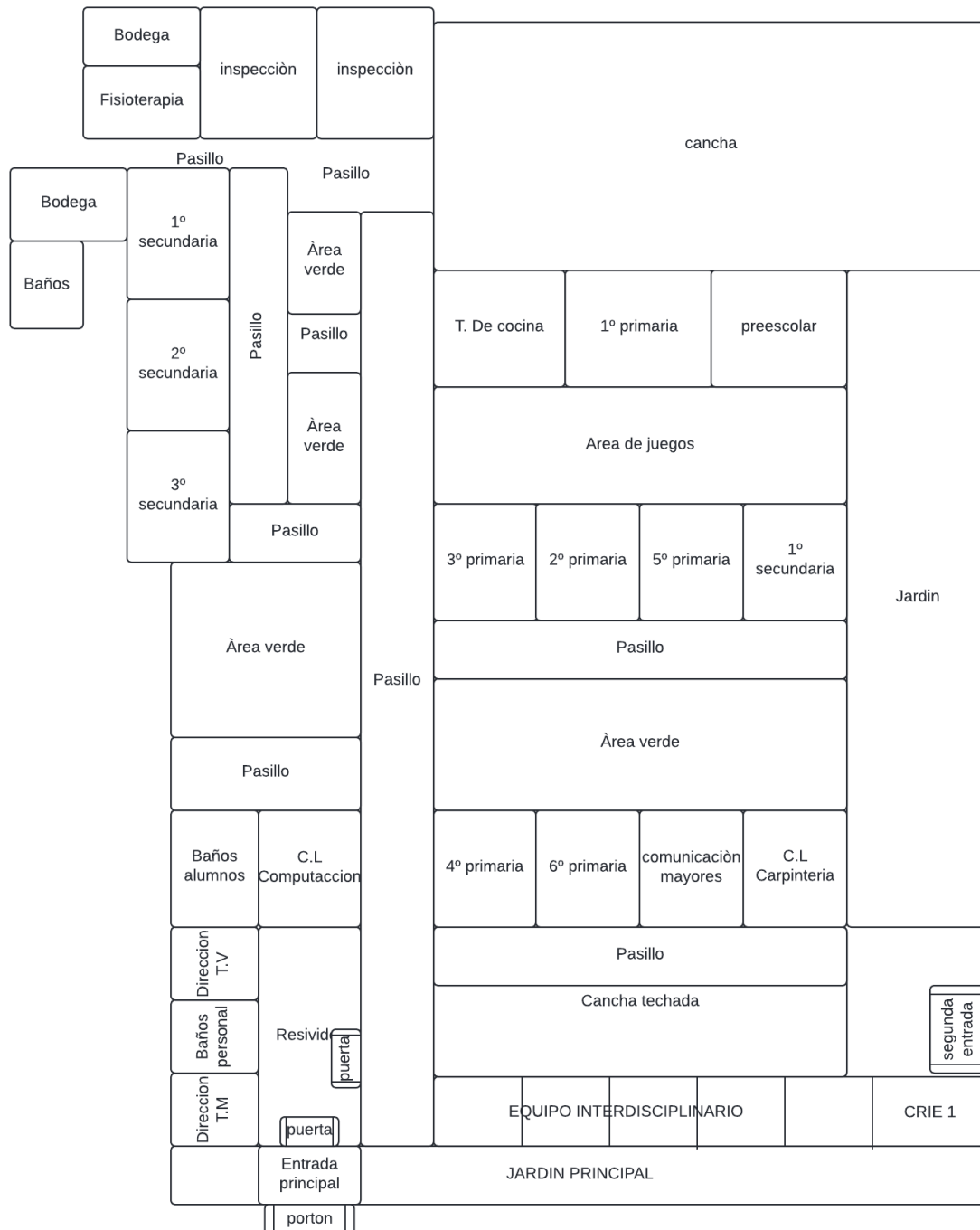
Ubicación geográfica del CAM



Fachada principal del centro

Anexo 2

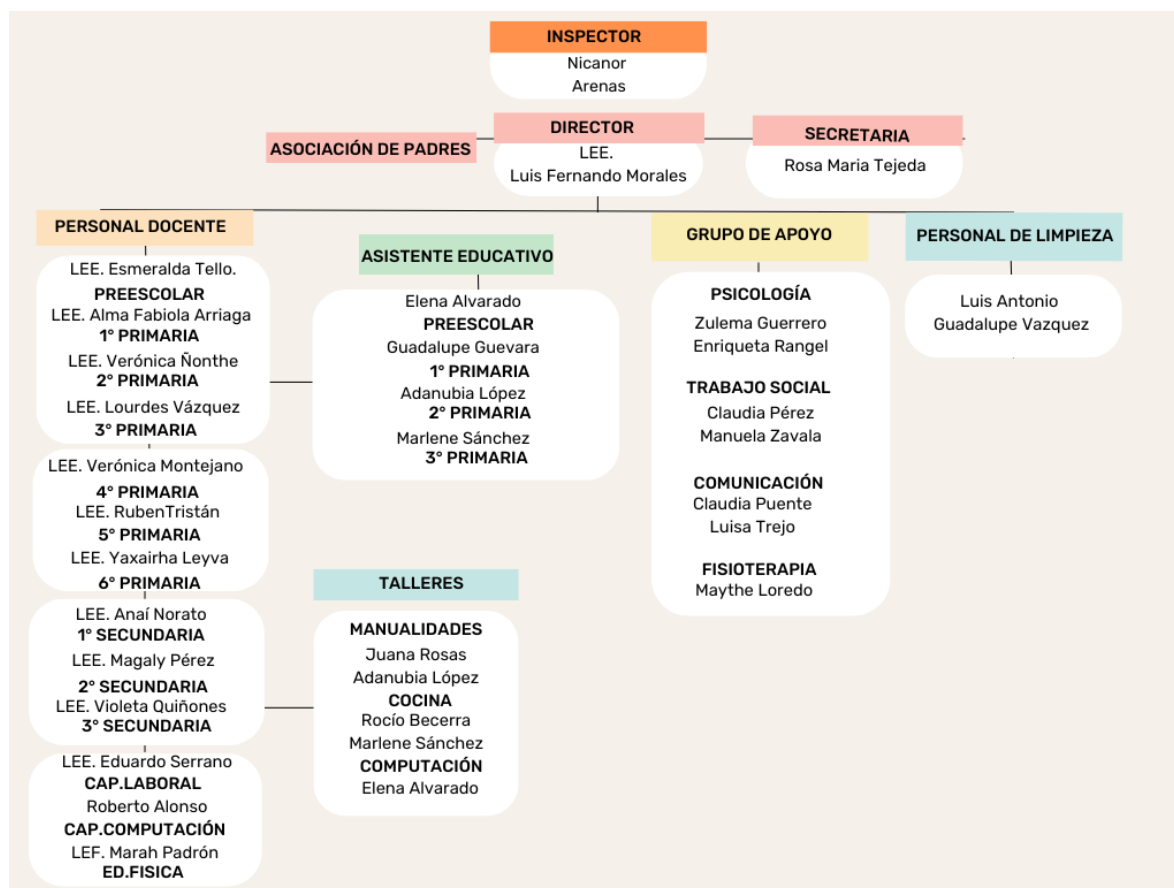
Distribución de espacios en el CAM “Manuel López Dávila”



Croquis del CAM

Anexo 3

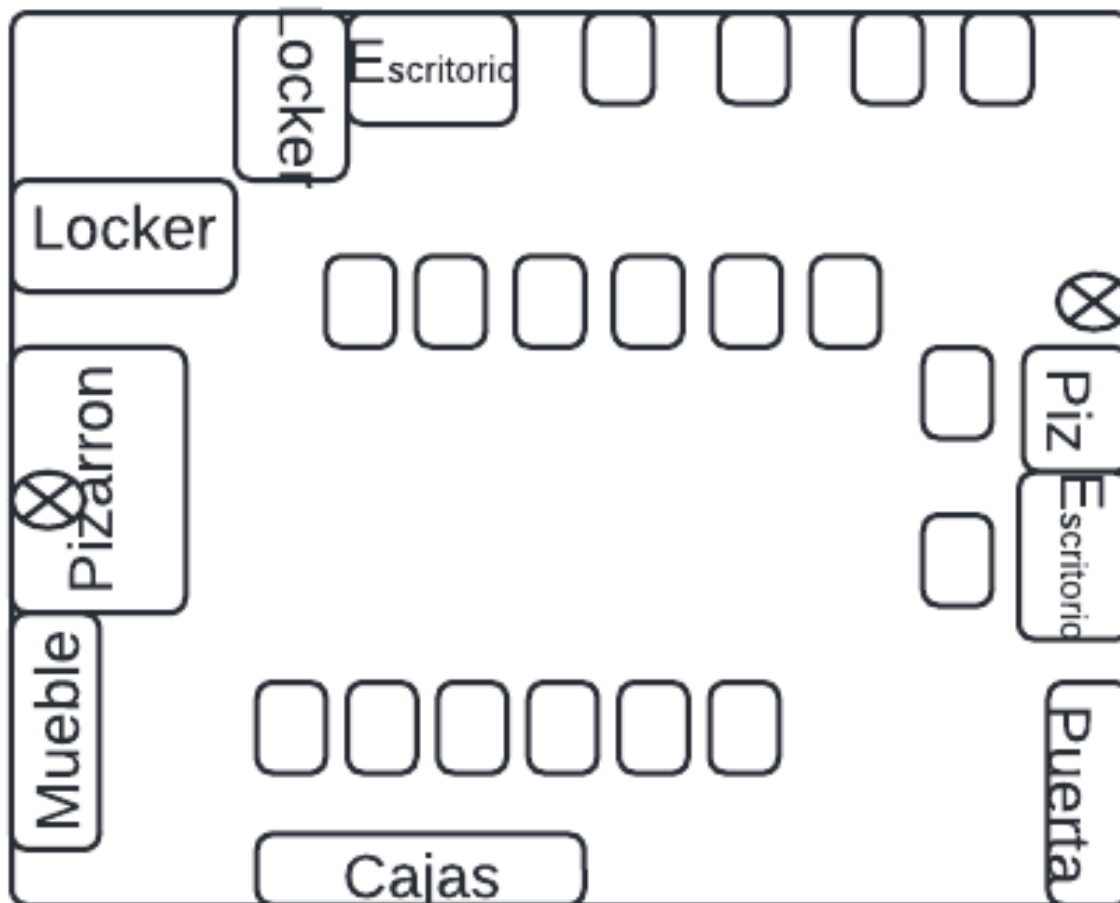
Organigrama del personal del CAM “Manuel López Dávila”



Personal del CAM

Anexo 4

Distribución del salón de clases de 3º grado



Croquis del salón

Anexo 5

Instrumentos para identificación de las BAP, diagnóstico.

ASPECTOS A EVALUAR	SI	NO	OBSERVACIONES
Tareas con tiempo para ejecutarse.	✓		
Uso de materiales didácticos y/o digitales de fácil acceso.	✓		
Se ofrecen pausas para que el alumno pueda gestionar sus propios avances.	✓		
Ofrece maneras de expresar el conocimiento de forma digital de tipo escrito y oral.	✓		
Ofrece recursos conocidos por el alumno para acceder al tema.	✓		
Aplicación de actividades que impliquen el uso de tecnologías de asistencia.		✓	
Ofrece canales de acceso a la lectoescritura.	✓		
Uso de medios de expresión (visual, oral, gestual).	✓		
Modelos estructurales adaptados a su nivel de escritura.	✓		
Alternativas para desarrollar las funciones comunicativas.	✓		
Uso del canal comunicativo para la expresión de los aprendizajes.	✓		
Presencia de tareas o actividades didácticas con una explicación gradual que favorezca la autonomía del alumno.	✓		
Estructuración y graduación en las habilidades que se le pide al alumno.	✓		
Anticipación de los objetivos.	✓		
Orden en la planificación y ejecución de tareas.		✓	
Actividad muy abierta y poco controlable.		✓	
Uso de normas claras, con lenguaje excesivamente formal o técnico.	✓		
Tareas concretas.	✓		
Estructuración clara de pasos a seguir.	✓		
Dispone de referencias temporales en las			03/06/2020

ASPECTOS A EVALUAR	SI	NO	OBSERVACIONES
Las actividades se presentan en más de un solo formato digital.	✓		
Utilización de recursos visuales.	✓		
Presencia de alternativas al lenguaje oral.	✓		
La tarea presenta información auditiva.		✓	
Uso de estímulos auditivos.		✓	
La distribución del aula es la tradicional.		✓	
Uso de textos en macrotipos.		✓	
La tarea presenta estímulos visuales.	✓		
Las imágenes presentadas se acompañan de explicaciones orales o escritas.	✓		
Actividades con materiales de apoyo auditivo.		✓	
Actividades con materiales de apoyo manipulativo.	✓		
La información se presenta en formato escrito.	✓		
Uso de glosarios.	✓		
La información posee ejemplos reales o conocidos por el alumnado.	✓		
El aprendizaje realizado se aplica en situaciones nuevas.	✓		
Se generan procesos reflexivos.	✓		

Instrumento de detección en el ámbito áulico.

Guía de observación para detección de BAP en el contexto familiar.			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Los padres de familia asisten a las reuniones, citatorios, conferencias o pláticas organizadas por la institución académica.		✓	
Los padres de familia asumen la responsabilidad de la asistencia puntual de su hijo a la institución académica.	✓		
Los padres de familia apoyan a su hijo en la elaboración de actividades y tareas.		✓	
Los padres de familia atienden a las indicaciones y recomendaciones de los docentes.	✓		
Los padres de familia cumplen con el material solicitado por el docente.	✓	✓	
Los padres de familia dedican tiempo para convivir y conversar con su hijo.	✓		
Los padres de familia permiten que su hijo desarrolle su autonomía.		✓	
Los padres de familia permiten que su hijo exprese y manifieste sus emociones.		✓	
Los padres de familia se interesan por construir un espacio seguro.	✓		
Los padres de familia consideran importante crear un espacio seguro en casa.	✓		
Los padres de familia tienen metas o expectativas altas para su hijo en el ámbito educativo.		✓	
Los padres de familia expresan ideas excluyentes o discriminatorias frente a su hijo.		✓	
Los padres de familia consideran que la educación			

no es esencial o fundamental para el desarrollo de una calidad de vida.			✓	
Los padres de familia mantienen una buena y constante comunicación con el personal docente.	✓			
Los padres de familia tienen buenos hábitos en su familia (rutinas, reglas, límites y acuerdos).		✓		
Los padres de familia impulsan a sus hijos a salir adelante en las cosas que se le dificultan.		✓		
Los padres de familia toman en cuenta la opinión de su hijo al momento de apoyarlo con sus actividades.		✓		
Los padres de familia motivan a su hijo cada día para que logre terminar las cosas que está realizando.		✓		
Los padres de familia se involucran con tareas de la escuela.	✓			
Existe un comité encargado para llevar a cabo todos los asuntos de la escuela (asociación de padres de familia).	✓			
Los padres de familia aceptan y deciden todas las reglas de la institución.	✓			
Existe una sobreprotección por parte de los padres de familia.		✓		

Instrumento en el contexto social/familiar.

Dr. Pedro Covarrubias Pizarro

Nombre del alumno(a):		Fecha:		Nombre del o la docente del grupo:		Grado:		Grupo:	
Edad:		Contexto áulico		Contexto escolar		Contexto familiar		Contexto social	
*CULTURALES									
TIPO DE BARRERAS	☐ Apatía	☐ Rechazo	☐ Indiferencia	☐ Desinterés	☐ Exclusión	☐ Acoso	☐ Falta de comunicación entre actores	☐ Rechazo	☐ Indiferencia
	☐ Rechazo	☐ Indiferencia	☐ Desinterés	☐ Exclusión	☐ Acoso	☐ Falta de comunicación entre actores	☐ Rechazo	☐ Indiferencia	
	☐ Indiferencia	☐ Desinterés	☐ Exclusión	☐ Acoso	☐ Falta de comunicación entre actores	☐ Rechazo	☐ Indiferencia		
	☐ Desinterés	☐ Exclusión	☐ Acoso	☐ Falta de comunicación entre actores	☐ Rechazo	☐ Indiferencia			
	☐ Exclusión	☐ Acoso	☐ Falta de comunicación entre actores	☐ Rechazo	☐ Indiferencia				
☐ Acoso	☐ Falta de comunicación entre actores	☐ Rechazo	☐ Indiferencia	☐ Indiferencia	☐ Indiferencia	☐ Indiferencia	☐ Indiferencia	☐ Indiferencia	
☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	
Ideologías	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento	☐ Desconocimiento
	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	☐ Ignorancia	
	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	☐ Etiquetación	
	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	☐ No reconocer lo que se puede hacer	
	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	☐ Bajas expectativas por parte del docente	
☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	☐ Paradigmas erróneos ante la diversidad	
☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	☐ Prejuicios	
☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	☐ Bajo significado y sentido de la educación	
☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	☐ Estereotipos ante la diversidad	
☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	☐ Otra	

BARRERAS		En diferentes contextos	
*POLÍTICAS	☐ Falta de normativas que regulen la inclusión educativa	☐ Falta de normativas que regulen la inclusión educativa	☐ Falta de normativas que regulen la inclusión educativa
	☐ Incumplimiento de la normatividad existente	☐ Incumplimiento de la normatividad existente	☐ Incumplimiento de la normatividad existente
	☐ Contradicción entre los normativos / ambigüedad	☐ Contradicción entre los normativos / ambigüedad	☐ Contradicción entre los normativos / ambigüedad
	☐ Creación de centros paralelos de atención	☐ Creación de centros paralelos de atención	☐ Creación de centros paralelos de atención
	☐ Ausencia de un proyecto educativo del centro con visión inclusiva	☐ Ausencia de un proyecto educativo del centro con visión inclusiva	☐ Ausencia de un proyecto educativo del centro con visión inclusiva
☐ Organización incompleta en los centros de trabajo	☐ Organización incompleta en los centros de trabajo	☐ Organización incompleta en los centros de trabajo	
☐ Rígidos en la administración educativa	☐ Rígidos en la administración educativa	☐ Rígidos en la administración educativa	
☐ Liderazgo no compartido	☐ Liderazgo no compartido	☐ Liderazgo no compartido	
☐ Organización del centro escolar y los procesos de gestión	☐ Organización del centro escolar y los procesos de gestión	☐ Organización del centro escolar y los procesos de gestión	
☐ División del trabajo entre la escuela regular y los especialistas	☐ División del trabajo entre la escuela regular y los especialistas	☐ División del trabajo entre la escuela regular y los especialistas	
☐ Ausencia de mecanismos de preparación y capacitación docente	☐ Ausencia de mecanismos de preparación y capacitación docente	☐ Ausencia de mecanismos de preparación y capacitación docente	

☐ Insuficiente acompañamiento técnico y académico a docentes
☐ Asignación inequitativa de recursos
☐ Falta de políticas compensatorias
☐ Desvinculación entre los niveles de educación para la continuidad de la atención
☐ Insuficientes programas de becas de apoyo
☐ Desvinculación con el mundo empresarial para el empleo

BARRERAS	Contexto áulico	Contexto escolar	Contexto familiar	Contexto social
*PRÁCTICAS	☐ Infraestructura inadecuada: mobiliario, rampas, adecuaciones, etc. ☐ Falta de apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje ☐ Organización espacio temporal del aula ☐ Ausencia de recursos tecnológicos ☐ Otras	☐ Infraestructura inadecuada: mobiliario, rampas, baños, adecuaciones, elevadores, señalamientos, etc. ☐ Transporte o acceso al centro insuficiente ☐ Falta de apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje ☐ Organización del centro escolar ☐ Ausencia de recursos tecnológicos	☐ Infraestructura inadecuada: rampas, ascensores, adecuaciones, señalamientos, etc. ☐ Transporte o acceso al centro insuficiente ☐ Falta de apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje en casa ☐ Organización familiar ☐ Ausencia de recursos tecnológicos ☐ Otras	☐ Infraestructura inadecuada: rampas, ascensores, adecuaciones, señalamientos, etc. ☐ Transporte o acceso al centro insuficiente ☐ Organización comunitaria ☐ Ausencia de recursos tecnológicos, museos, centros especializados, etc. ☐ Otras
Accesibilidad	Contexto áulico ☐ Falta metodología didáctica diversificada ☐ Ausencia de una enseñanza flexible ☐ Currículo no diversificado ☐ Desconocimiento del qué, para qué, cómo y cuándo enseñar y/o evaluar. ☐ No se promueve el trabajo colaborativo dentro del aula ☐ No existe trabajo colaborativo entre iguales «docentes y alumnos». ☐ Hay desvinculación con especialistas o tutores ☐ Hay desvinculación con padres y madres de familia ☐ Separación del alumnado en aulas especiales ☐ Priorización del trabajo individualizado en lugar del colaborativo / adecuaciones curriculares ☐ Rígidos en las evaluaciones del aprendizaje ☐ Otras			
	Contexto social ☐ Falta metodología didáctica diversificada ☐ Ausencia de una enseñanza flexible ☐ Currículo no diversificado ☐ Desconocimiento del qué, para qué, cómo y cuándo enseñar y/o evaluar. ☐ No se promueve el trabajo colaborativo dentro del aula ☐ No existe trabajo colaborativo entre iguales «docentes y alumnos». ☐ Hay desvinculación con especialistas o tutores ☐ Hay desvinculación con padres y madres de familia ☐ Separación del alumnado en aulas especiales ☐ Priorización del trabajo individualizado en lugar del colaborativo / adecuaciones curriculares ☐ Rígidos en las evaluaciones del aprendizaje ☐ Otras			
Didácticas	Contexto áulico ☐ Falta metodología didáctica diversificada ☐ Ausencia de una enseñanza flexible ☐ Currículo no diversificado ☐ Desconocimiento del qué, para qué, cómo y cuándo enseñar y/o evaluar. ☐ No se promueve el trabajo colaborativo dentro del aula ☐ No existe trabajo colaborativo entre iguales «docentes y alumnos». ☐ Hay desvinculación con especialistas o tutores ☐ Hay desvinculación con padres y madres de familia ☐ Separación del alumnado en aulas especiales ☐ Priorización del trabajo individualizado en lugar del colaborativo / adecuaciones curriculares ☐ Rígidos en las evaluaciones del aprendizaje ☐ Otras			

Instrumento de Pedro Covarrubias Pizarro (2009) en la detección de las BAP.

Anexo 6

Pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 3.0)



Aspectos del DUA

<https://udlguidelines.cast.org>

Anexo 7: Proyecto taller de emociones



Material utilizado para realizar el pase de asistencia.

Anexo 8

Dado de las emociones.



Material utilizado para la identificación de las emociones y los colores. Se puede observar a los alumnos participar, lanzando el dado de las emociones y realizando la expresión de manera gestual.

Anexo 9

Tapete de las emociones.



Apoyo visual de repaso de emociones.

Anexo 10

La piedra de mi emoción.



Alumna pintando la piedra del color de la emoción que sentía en ese momento.



Imagen del alumno participando en la identificación de la emoción que sentía, representada a través de una piedra, y la ubica en el tapete de las emociones.

Anexo 11

Planeación del proyecto “Taller de emociones” destacando los principios del DUA.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM “Manuel López Dávila”

Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Nombre del docente:	Valero Moreno Victoria	Docente titular:	LEE Ma. De Lourdes Vázquez Hernández	Fase:	4
Campo formativo:	De lo humano y lo comunitario	Nombre del proyecto:	Taller de emociones	Nº de sesiones:	3
Problemática del plan sintético que se atiende:					
Metodología:	Aprendizaje Servicios			Libro:	Proyectos comunitarios
Propósito:	Se llevarán talleres de emociones donde los miembros de tu comunidad reconocerán sus reacciones emocionales y la intensidad de estas, así como algunas técnicas para regularlas.				
Ejes articuladores:	Inclusión	Pensamiento Crítico	Igualdad de Género	Vida saludable	Interculturalidad Crítica
				Apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura	Artes y Experiencias estéticas
Contenidos:			Procesos de Desarrollo de Aprendizaje:		
Los afectos y su influencia en el bienestar.			Conoce las emociones básicas, su función y reacciones fisiológicas, para interactuar con sus pares.		
Fases sesiones	Actividades				Recursos materiales y didácticos
Etapa 1 y etapa 2 Punto de partida	Inicio: Comenzaré <u>preguntándoles</u> a los alumnos: <u>¿Cómo se sienten el día de hoy?</u> Les diré que yo me siento alegre y les preguntaré: <u>¿Y ustedes?</u> A continuación, les explicaré con ayuda de un <u>dado de emociones</u> que existen seis emociones y que cada una representa un color: ira- rojo, asco- verde, miedo- morado, alegría- amarillo, tristeza- azul y sorpresa- naranja. La actividad consistirá en que un alumno lance el dado, <u>identifique la emoción que le salió</u>, y la imite. Le preguntaré: <u>¿Cuándo sienten esa emoción?</u>, <u>¿Qué hacen para calmarse o cómo manejan esa emoción?</u> Desarrollo: Después, los alumnos <u>pasarán por turnos a decirnos qué emoción sienten en ese momento</u>. Pondremos un <u>tapete de emociones</u> con las seis emociones, para que los alumnos <u>las identifiquen y nos digan o señalen cuál es y expliquen por qué se sienten así</u>. Una vez que todos hayan pasado, les explicaré que saldremos al patio a buscar una <u>piedra pequeña, que luego pintarán en el salón</u>, plasmando en ella la emoción que sienten y colocando su nombre.				- Dado de emociones. - Tapete de emociones. - Piedras. - Pintura. - Pinceles.
Lo que se y lo que quiero saber					
20/11/2024					



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"

Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

		Cierre: Al terminar de pintarlas, colocarán sus piedras en el lugar correspondiente del <u>tapete de emociones</u> (por ejemplo, las piedras pintadas con alegría en el espacio de alegría). Reflexionaremos con preguntas como: <u>¿Qué emociones observamos aquí?</u> , <u>¿Cómo reaccionaríamos si sintiéramos miedo de forma más intensa?</u> , <u>¿Qué harían para no lastimarse o lastimar a otros cuando sienten enojo?</u> Les explicaré que aprenderemos técnicas para regularnos cuando sintamos una emoción muy intensa y no sepamos qué hacer.	
Tarea.		Investigar dos técnicas para regular mis emociones y anotarlas en su cuaderno de lo humano y lo comunitario.	
Etapa 3 organicemos las actividades 21/11/2024		Inicio: Preguntaré a los alumnos <u>si recuerdan</u> lo que hicimos en la <u>sesión anterior sobre las emociones</u>. Conversaremos en grupo sobre la intensidad de nuestras emociones y nuestras reacciones ante ellas. Luego, les preguntaré: <u>¿Qué podemos hacer para regular las emociones intensas?</u> y <u>¿Qué técnicas de regulación investigaron?</u> Los alumnos podrán compartir lo que investigaron y, si lo saben, cómo realizar esas técnicas. Pondremos en práctica las técnicas que los alumnos hayan investigado y les preguntaré para qué sirven. Desarrollo: Les explicaré por qué estas técnicas son importantes y les comunicaré que <u>practicaremos cuatro técnicas: relajación, respiración, volcán y distracción</u>. Formaremos un círculo y comenzaremos con cada técnica. Al finalizar cada una, les haré preguntas como: <u>¿Cómo se sienten ahora?</u>, <u>¿Cuándo aplicarían estas técnicas?</u> Se les dará una <u>hoja de información que tiene las técnicas anteriormente realizadas para que las realicen en casa</u>. Cierre: Para concluir, les haré preguntas como: <u>¿Cómo se sintieron durante la actividad?</u>, <u>¿Para qué sirven las técnicas de autorregulación?</u> y <u>¿Las técnicas que investigaron también funcionarían?</u>. Les comunicaré que en la siguiente sesión aprenderemos una nueva técnica de relajación: yoga, y que deben traer un tapete o una toalla.	• Tarea. • Hoja de información.
Tarea.		Traer un tapete o una toalla.	
Etapa 4 y 5 Creatividad en marcha. 22/11/2024		Inicio: Realizaremos una <u>lluvia de ideas sobre lo que hemos trabajado en relación a las emociones</u> . Luego, recordaré las técnicas vistas y les diré que aprenderemos una nueva técnica de relajación. Preguntaré si <u>recuerdan cuál es</u> (yoga), y les explicaré un poco sobre esta práctica.	• Tapete o toalla. • Bocina. • Pictogramas.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí

Departamento de estudios de la

Licenciatura Inclusión Educativa

CAM "Manuel López Dávila"

Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Compartimos y evaluamos lo aprendido.	Desarrollo: Les pediré que extiendan su toalla o tapete en el suelo y que se coloquen sobre él. Comenzaremos calentando el cuerpo, y luego les mostraré un <u>pictograma</u> de una postura de yoga para realizarla. Así, iremos haciendo cada ejercicio. Cuando hayamos terminado, <u>repetiremos todas las posturas de manera continua</u>, siguiendo una <u>canción llamada "Saludo al Sol"</u>, hasta lograr una <u>secuencia coordinada</u>. Después, realizaremos ejercicios de enfriamiento. Cierre: Para finalizar, les haré preguntas como: <u>¿Qué técnicas aprendieron para regular sus emociones?</u>, <u>¿Cómo se sintieron al realizar estas técnicas?</u>, <u>¿Para qué sirven las técnicas?</u>, y <u>¿Cuándo podemos realizar estas estrategias?</u> Les recordaré que estas técnicas <u>pueden usarse cuando se sientan alterados y que las seguiremos practicando en algunas ocasiones.</u>	
Tarea.	Explicaré a las mamás que se estuvo trabajando técnicas de relajación y que en su cuaderno tienen la explicación de ellas, para que les den lectura y en un determinado momento puedan hacer uso de ellas para con sus hijos.	•

Instrumento de evaluación:	Lista de cotejo
Indicadores: El alumno identifica correctamente las emociones con el dado (ira, asco, miedo, alegría, tristeza, sorpresa). El alumno imita la emoción que le salió en el dado de manera adecuada. El alumno explica cuándo ha sentido la emoción que imita. El alumno comparte cómo maneja la emoción que siente en ese momento. El alumno señala o dice la emoción que siente en el tapete de emociones. El alumno explica la razón por la que se siente de determinada manera El alumno reflexiona sobre las emociones observadas en el tapete de emociones. El alumno es capaz de asociar sus emociones con situaciones de su vida diaria. El alumno pinta la piedra que representa la emoción que siente. El alumno coloca correctamente su piedra en el espacio del tapete de emociones. El alumno menciona técnicas para regular sus emociones que investigaba (por ejemplo, respiración, relajación, volcán, distracción). El alumno describe cómo se siente después de aplicar las técnicas de autorregulación. El alumno participa activamente en la práctica de yoga como técnica de relajación. El alumno reflexiona sobre el uso de las técnicas de autorregulación y cuándo pueden aplicarlas en su vida diaria.	



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno
Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Firma de autorización de plan de actividades.

Atentamente.

C. Victoria Valero Moreno
Docente en Formación

Vo.Bo.

LEE. Ma. De Lourdes Vázquez
Hernández

Maestra titular del grupo de 3° A

Dra. Alma Verónica Villanueva
González

Docente de la materia de aprendizaje
en servicio.



LEE. Luis Fernando Morales Trejo
Director del CAM "Manuel López
Dávila"

Planeación del proyecto taller de emociones.

Anexo 12

Hoja de información de técnicas de autorregulación.

“Técnicas de regulación emocional”

Técnica de relajación

1. Elige una posición donde se sientan cómodos.
2. Inhalen profundamente y haciendo puño con las manos, aprieta los músculos de los antebrazos y bíceps. Se debe de sentir mucha tensión.
3. Exhalen al mismo tiempo relajen sus manos, antebrazos y bíceps.
4. Realicen este proceso e tensión y relajación con las demás partes de tu cuerpo.

Técnica de respiración

1. Elige una posición donde se sientan cómodos.
2. Observa cual parte de tu cuerpo se mueve cuando respiran.
3. Coloquen sus manos sobre el abdomen y observen como se mueve mientras respiran.
4. Para relajarse, inhalen profundamente y después exhalen emitiendo un fuerte suspiro.
5. Realicen este proceso hasta sentirse tranquilos.

Técnica de volcán

1. Piensa en una situación que le haya causado mucho enojo.
2. Recuerda como se sienten al estar tan enojados. Aprieten sus puños o respiren la reacción emocional que tuvieron en ese momento.
3. Piensa que aun que estés enojado no pueden lastimar ni lastimar a otros. Contengan cualquier impulso agresivo. Para ello quédense muy quietos.
4. Al estar quietos apliquen la técnica de relajación o la de respiración y al mismo tiempo piensen en cosas que pudieran calmarlo.
5. Cuando estén tranquilos, empiecen a moverse y hables sobre lo que les causo tanto enojo.

Técnica de distracción

Cuando experimenten una emoción de desagradable, procura recordar momentos agradables realizar una actividad que te parezca placentera.

Técnicas de autorregulación tomadas del libro de proyectos comunitarios, pp. 322 a 329.

Anexo 13

Evidencia de técnicas de autorregulación realizadas en clase.



Alumnos realizando la técnica del volcán, apretando puños.

Anexo 14

Evidencias de técnicas de autorregulación en casa.



Técnica de respiración en casa, el alumno realiza un ejercicio de inhalado.

Anexo 15

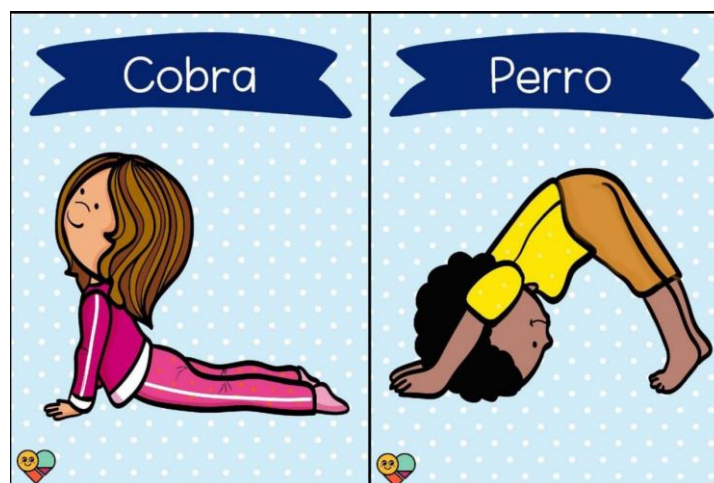
Inicio de estiramiento.



Imagen de inicio de la clase de yoga. Se observa a los alumnos sentados sobre sus tapetes realizando ejercicios de estiramiento.

Anexo 16

Pictogramas





Pictogramas de las posturas de animales en yoga, utilizados durante la dinámica del canto “Saludo al sol”.

Anexo 17

Alumnos realizando yoga.



Alumnos practicando yoga mientras realizan la postura del perro.

Anexo 18 Proyecto: Decidimos y convivimos.

Planeación del proyecto “Decidimos y convivimos”, remarcando principios del DUA.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM “Manuel López Dávila”

Docente en formación: Victoria Valero Moreno
Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Nombre del docente:	Valero Moreno Victoria	Docente titular:	LEE Ma. De Lourdes Vázquez Hernández		Fase:	4	Fecha:	25 y 26 de noviembre
Campo formativo:	De lo humano y lo comunitario 	Nombre del proyecto:	Decidimos y convivimos	Nº de sesiones:	2			
Problemática del plan sintético que se atiende:								
Metodología:	Aprendizaje Servicio							
Propósito:	Fomentar en los alumnos la capacidad de identificar conflictos, reflexionar sobre la importancia de tomar decisiones responsables y fortalecer habilidades de resolución de problemas en situaciones cotidianas en el aula.							
Ejes articuladores:	Inclusión 	Pensamiento Crítico 	Igualdad de Género 	Vida saludable 	Interculturalidad Crítica 	Apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura 	Artes y Experiencias estéticas 	
Contenidos:			Procesos de Desarrollo de Aprendizaje:					
Pensamiento lúdico, divergente y creativo.			Busca distintas soluciones ante una situación de juego o cotidiana, con la intención de poner en práctica la creatividad.					
Fases sesiones /	Actividades					Recursos materiales y didácticos		
Etapa 1 y 2 Punto de partida	Inicio: Comenzaré pidiendo a los alumnos que formen un círculo en el centro del salón y se sienten en el piso. Les contaré un <u>cuento llamado Conflicto en el bosque</u> , utilizando una marioneta.					- Títeres. - Hojas de trabajo. - Colores. - Tijeras.		
Lo que se y lo que quiero saber	Desarrollo: Comentaremos y <u>reflexionaremos</u> sobre el cuento con preguntas como: <u>¿Cuál fue la situación que se presentó entre los personajes?</u> , <u>¿Qué hicieron para resolver su problema?</u> , <u>¿Qué harían si estuvieran en una situación similar?</u> . Después de comentar y <u>reflexionar en plenaria</u> , les explicaré que en cualquier conflicto es necesario tomar decisiones, <u>tal como lo hicieron los animales en el bosque</u> , para llegar a una solución.							
25/11/2024	Les entregaré una <u>hoja de trabajo</u> y les explicaré en qué consiste la actividad, <u>la cual será colorear las acciones adecuadas en cada situación planteada. La actividad se realizará en plenaria.</u>							



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"

Docente en formación: Victoria Valero Moreno
Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

	Cierre: Para finalizar, les haré las siguientes preguntas : ¿Qué se debe hacer cuando tenemos un problema?, ¿Cómo debemos actuar?, ¿Es correcto discutir sin solucionar el problema?, ¿Qué harían ustedes en una situación similar?	
Etapa, 3, 4 y 5 Organicemos las actividades	Inicio: Empezaré preguntándoles qué recuerdan de la sesión anterior sobre el cuento , ¿Qué tuvieron que hacer los animales?, ¿Qué harían ustedes si se enfrentaran a un problema?, ¿Qué tipo de problemas requieren tomar decisiones para resolverlos en el aula?	• Juego de la oca. • Dado. • Tarjetas.
Creatividad en marcha 26/11/2024	Desarrollo: Les explicaré que hay muchas situaciones en las que tenemos que tomar decisiones para una mejor convivencia. Lo exploraremos con un juego de la oca, donde trabajaremos la resolución de conflictos en el aula. Pediré a los alumnos que formen un círculo. El juego de la oca será grande: lanzarán el dado y avanzarán brincando hasta el cuadro correspondiente, luego tomarán una tarjeta con una problemática en el aula. El participante tendrá que tomar una decisión y expresarla para resolver el problema. (Para los alumnos que no tienen lenguaje oral, se les presentarán opciones de decisiones respecto al problema y ellos elegirán la que les parezca mejor).	
Compartimos y evaluamos lo aprendido	Cierre: Para concluir, les haré las siguientes preguntas : ¿Por qué es importante tomar una decisión?, ¿Qué puedes hacer para mejorar tu relación con los demás? Nota. Se estará evaluando y recordando a los alumnos que tenemos que tomar decisiones asertivas para resolver algún problema.	

Instrumento de evaluación:	Guía de observación. Lista de cotejo.
Indicadores: El alumno identifica correctamente el conflicto presentado en el cuento. El alumno reflexiona sobre las posibles soluciones al conflicto del cuento. El alumno describe cómo resolvería el conflicto si estuviera en la situación de los personajes. El alumno señala las acciones adecuadas para resolver un conflicto en el contexto del cuento. El alumno toma decisiones sobre cómo actuar para resolver un conflicto personal. El alumno entiende la importancia de tomar decisiones para solucionar problemas. El alumno participa activamente en la discusión de las acciones adecuadas para resolver conflictos. El alumno colorea correctamente las acciones adecuadas en la hoja de trabajo, evidenciando su comprensión de la solución del conflicto. El alumno reflexiona sobre lo que debería hacer cuando tiene un problema. El alumno muestra disposición para escuchar diferentes soluciones durante el análisis del cuento. El alumno toma decisiones en el juego de la oca para resolver problemas de convivencia en el aula. El alumno se expresa adecuadamente para justificar su decisión frente a un problema planteado.	



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno
Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Firma de autorización de plan de actividades.

Atentamente.

C. Victoria Valero Moreno
Docente en Formación

Vo.Bo.

LEE. Ma. De Lourdes Vázquez
Hernández

Maestra titular del grupo de 3° A

Dra. Alma Verónica Villanueva
González

Docente de la materia de aprendizaje
en servicio.



S.E.C.E.
DEPTO. DE EDUCACION
CENTRO DE ATENCION

LEE. Luis Fernando Morales Trejo
Director del CAM "Manuel López
Dávila"

Planeación del proyecto "Decidimos y convivimos".

Anexo 19

Cuento del conflicto en el bosque.

Había una vez en la selva un grupo de amigos: Rita la rana, Paco el perezoso y Nico el Coatí. Un día decidieron organizar una reunión junto al río para disfrutar de la comida y la compañía. Cada uno llevó algo especial para compartir.

Sin embargo, cuando llegaron, surgió un problema: el mejor lugar, junto a una gran roca que daba sombra y estaba cerca del agua, era pequeño y no podían acomodarse todos allí. Rita, siendo una rana, quería estar cerca del agua para refrescarse rápidamente si hacía mucho calor. Paco, siendo perezoso y muy sensible al sol, necesitaba la sombra para no agotarse. Y Nico, con su energía y entusiasmo, pensaba que él debería elegir primero por ser el que más se movía y organizó el lugar.

—Yo traje las frutas, ¡así que creo que merezco la mejor sombra! —dijo Nico, inflando el pecho.

—Pero yo soy perezoso y no aguanto el sol, me voy a cansar muy rápido —dijo Paco, estirando sus largas extremidades.

—Y yo necesito el agua cerca, ¡o me secaré! —se quejó Rita, mientras sus ojos grandes miraban el río con deseo.

Todos se miraron, cada uno defendiendo su punto. El ambiente de su reunión se volvió tenso, y comenzaron a preocuparse de que terminaría mal. Entonces, decidieron tomarse un momento para hablar sobre cómo resolver el problema.

—¿Qué tal si buscamos turnarnos? —propuso Paco, bostezando—. Yo puedo estar un ratito en la sombra, luego Rita se refresca y después Nico puede sentarse ahí también.

—Me parece justo —dijo Rita, inflando un poco sus mejillas—. Además, si todos colaboramos, podríamos encontrar otras piedras que den sombra para que haya más espacio. Nico, al ver la disposición de sus amigos, también quiso ayudar.

—Es verdad, puedo buscar unas ramas para hacer más sombra. Así, todos podemos estar cómodos.

Así lo hicieron: primero Paco descansó bajo la sombra, luego Rita pudo mojarse en el río y, mientras tanto, Nico organizó unas ramas cerca para crear una segunda área con sombra. Al final, todos disfrutaron de la reunión, compartiendo su comida y disfrutando de la tarde juntos.

Desde ese día, aprendieron que con un poco de paciencia y trabajo en equipo, es posible superar los desacuerdos y pasar buenos momentos juntos.

Cuento del conflicto en el bosque utilizado en el proyecto Decidimos y convivimos.

Anexo 20

Personajes del cuento conflicto en el bosque.



Títeres utilizados en el cuento Paco, Nico y Rita.

Anexo 21

Relatoría del cuento conflicto en el bosque.



Relato el cuento a los alumnos, se muestran atentos y concentrados en la narración.

Anexo 22

Hojas de trabajo del conflicto en el bosque.

"Conflicto en el bosque"

Hoy es: _____

Mi nombre es: _____

Indicaciones: marca con una ☒ las acciones correctas y con una ☐ las incorrectas.

☐  Discutimos y no llegamos a ningún acuerdo.	☒  Conversamos y llegamos a un acuerdo.	☐  Nos enojamos y cada uno se aparta.
☒  Encontramos una solución para que todos disfruten de la tarde.	☐  Pelemos por la comida.	
☒  Compartimos la comida sin pelear.	☐  Solo uno disfruta la sombra y los demás están en el sol molestos.	

Hoja de trabajo, los alumnos identifican sus respuestas mediante palomas y tachitas.

Anexo 23

Reflexión sobre la hoja de trabajo.



Reflexión grupal sobre la hoja de trabajo, se les muestra el material a los alumnos, quienes se mantienen atentos a las indicaciones.

Anexo 24

Juego de la oca.



Alumno participa en el juego, está tomando el dado para lanzarlo.

Anexo 25 Proyecto: ¡A dónde pertenezco!

Planeación del proyecto “A dónde pertenezco”, remarcando principios del DUA.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM “Manuel López Dávila”
Docente en formación: Victoria Valero Moreno
Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Nombre del docente:	Valero Moreno Victoria	Docente titular:	LEE Ma. De Lourdes Vázquez Hernández		Fase:	4	
Campo formativo:	De lo humano y lo comunitario	Nombre del proyecto:	A dónde pertenezco		Fecha:	27 de noviembre y el 2 de diciembre	
					Nº de sesiones:	2	
Problemática del plan sintético que se atiende:							
Metodología:		Aprendizaje Servicio					
Propósito:		Que los estudiantes reconozcan la comida típica mexicana como una parte importante de su identidad cultural, aprendan sobre el origen y preparación de los molletes, ya través de una actividad creativa, practiquen el proceso de elaboración de una receta tradicional.					
Ejes articuladores:	Inclusión 	Pensamiento Crítico 	Igualdad de Género 	Vida saludable 	Interculturalidad Crítica 	Apropiación de la cultura a través de la lectura y la escritura 	Artes y Experiencias estéticas 
Contenidos:			Procesos de Desarrollo de Aprendizaje:				
Sentido de pertenencia, identidad personal y social.			Identidad eventos importantes de la historia de la comunidad: fundación, logros, personas, comidas, que son motivos de orgullo, para fortalecer la identidad individual y colectiva.				
Fases sesiones	/ Actividades					Recursos materiales y didácticos	
Tarea	Traer la receta de molletes tradicionales						
Etapa 1	Inicio: iniciaré con una breve charla sobre la comida típica mexicana y cómo los platillos pueden representar nuestra identidad. <u>Preguntaré a los alumnos ¿han comido molletes? y ¿qué saben sobre ellos?</u> . Desarrollo: <u>Mostraré imágenes</u> de los ingredientes de los molletes (pan (bolillo), frijoles, queso, salsa, crema, jitomate, lechuga) y <u>hablaré de su origen y cómo se han utilizado en la cocina mexicana</u> . Asimismo, <u>intercambiaremos ideas sobre las diferentes formas en que cada familia puede preparar sus molletes, tomando en cuenta la tarea</u> . Posteriormente, nos pondremos de acuerdo sobre cómo realizaremos nuestra receta. <u>Iremos apuntando en un papel bond o cartulina las decisiones que tomemos para preparar los molletes en la siguiente sesión</u> . Mientras tanto, para					- Imágenes de ingredientes de molletes. - Fomi moldeable o plastilina. - Recetas. - Cartulina.	
27 de noviembre							



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"

Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

	practicar, les proporcionaré fomi moldeable o plastilina y, en una actividad grupal, elaboraremos un mollete siguiendo los pasos de la receta que hemos creado. Cierre: Para finalizar, les preguntaré: ¿Cómo se preparan los molletes? ¿De dónde vienen los productos para prepararlos? También se les pedirá traer un gorro de chef para la próxima sesión.	
Tarea	Traer un gorro de chef.	•
02 de diciembre	Inicio: Les preguntaré qué recordaron de la sesión anterior y qué vamos a realizar en esta ocasión. Les pediré que se laven las manos para comenzar. Desarrollo: Revisaremos la receta que elaboramos y verificaremos si tenemos todos los ingredientes y utensilios. Comenzaré dividiendo a los alumnos en grupos pequeños y asignando roles (quién unta los frijoles, quién agrega el queso, etc.). A cada equipo se le repartirá el material. Explicaré cada paso para que puedan ir preparando los molletes y supervisaré a los alumnos mientras los elaboran. Al finalizar, recogeremos los utensilios utilizados y los colocaremos en un recipiente, limpiando lo que se haya derramado. Cierre: Para concluir, haré preguntas de reflexión: ¿qué les pareció la actividad? ¿Qué aprendieron con el trabajo realizado? ¿A qué retos se enfrentaron y cómo los resolvieron? ¿Cómo esta experiencia los hace sentir parte de una cultura compartida? ¿Qué aprendieron sobre sus raíces? Finalmente, les diré que llegó el momento de probar y disfrutar los molletes preparados.	• Receta. • Ingredientes y utensilios para la elaboración de molletes. • Desechable. • gorro de chef.

Instrumento de evaluación:	Guía de observación. Lista de cotejo.
Indicadores: El alumno recuerda y comprende la receta que se elaboró en la sesión anterior. El alumno se organiza y participa activamente en la toma de decisiones sobre la receta. El alumno puede identificar los ingredientes necesarios para preparar los molletes. El alumno sigue instrucciones de forma autónoma durante la preparación de los molletes. El alumno se encarga de su rol asignado (untar frijoles, agregar queso, etc.) con iniciativa. El alumno trabaja de manera independiente en la elaboración de la receta, tomando decisiones sobre la mejor manera de preparar los molletes. El alumno colabora de manera eficaz con sus compañeros en su grupo, respetando roles y responsabilidades. El alumno organiza y limpia su espacio de trabajo sin necesidad de intervención constante. El alumno reflexiona sobre los retos encontrados durante la actividad y propone soluciones. El alumno demuestra un sentido de pertenencia y cultura al conectar la actividad con sus raíces mexicanas.	



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno
Jornada de prácticas del 18 de noviembre al 6 de diciembre del 2024

Firma de autorización de plan de actividades.

Atentamente.

C. Victoria Valero Moreno
Docente en Formación

Vo.Bo.

LEE. Ma. De Lourdes Vázquez
Hernández

Maestra titular del grupo de 3° A

Dra. Alma Verónica Villanueva
González

Docente de la materia de aprendizaje
en servicio.



LEE. Luis Fernando Morales Trejo
Director del CAM "Manuel López
Dávila"

Planeación del proyecto "A dónde pertenezco".

Anexo 26

Receta de molletes, elaborada por alumnos.

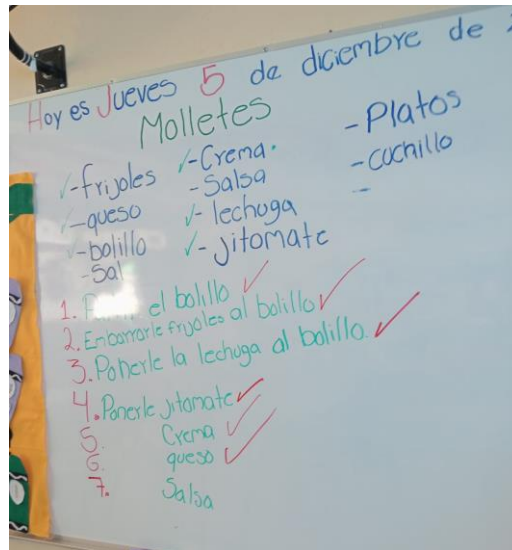


Imagen de la receta de molletes, elaborada de manera grupal.

Anexo 27

Molletes de fomi moldeable.



Alumno elabora su mollete y vaso de agua utilizando foami moldeable.

Anexo 28

Alumnos realizando los molletes.



Elaboración del mollete, específicamente en el paso de untar los frijoles al bolillo.



Alumnos finalizando el paso de untar los frijoles a los bolillos durante la preparación del mollete.



Alumnos mostrando el resultado final de su mollete ya terminado.

Anexo 29 Proyecto: Padres de familia: “Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades para la vida de sus hijos”.

Diseño del proyecto “Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades para la vida de sus hijos”.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM “Manuel López Dávila”
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Título del proyecto: “Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades de la vida de mi hijo”	
1. Introducción:	Este proyecto se abordará y trabajará, con alumnos y padres de familia para el desarrollo de habilidades para la vida en los alumnos del CAM del grupo de tercer grado, lo cual es fundamental ya que Las HpV son relevantes en todos los contextos del vivir, resaltan en el campo laboral o educativo y en el ámbito personal. En estos espacios de convivencia se requiere poner en práctica habilidades emocionales, cognitivas y sociales para un beneficio del individuo y de las personas que los rodean. Las habilidades para la vida se pueden ver reflejadas en la toma de decisiones, resolución de conflictos o problemas, empatía, comunicación, relaciones interpersonales, etcétera. El proyecto consiste en realizar en la segunda jornada de prácticas un diagnóstico a los alumnos por medio de actividades y un cuestionario para los padres de familia donde me brindaran información, para después en la tercer jornada de prácticas realizar una intervención con padres de familia sobre la importancia de que los alumnos desarrollen habilidades para la vida y así mismo estrategias para favorecerlo y por último la reflexión final sobre lo realizado.
Objetivo general:	Proporcionar a los padres de familia herramientas y conocimientos para fomentar el desarrollo integral de las habilidades para la vida en sus hijos, promoviendo su crecimiento personal, social y emocional.
2. Objetivos específicos:	- Realizar diagnósticos de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el propósito de identificar y fortalecer las habilidades para la vida HpV. - Implementar estrategias a los padres de familia para que sepan cómo apoyar el desarrollo de sus hijos de manera efectiva favoreciendo las HpV. - Reflexionar sobre los cambios y avances que han experimentado los alumnos en el desarrollo de las habilidades para la vida, con el fin de identificar áreas de mejora y reforzar su progreso.
3. Justificación:	Es esencial desde temprana edad promover las HpV, para un mejor desarrollo de actividades de la vida cotidiana, para favorecer la independencia al realizar ciertas actividades, los alumnos



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

	desarrollen su confianza, autoestima, autonomía. Se van adquiriendo por medio de conocimientos y experiencias vividas. En la vida son herramientas indispensables para enfrentar y resolver problemas personales y laborales. Específicamente la adquisición de habilidades para la vida las cual Fuentes (citado en Luis y Mercedes, 2009, p.39) denomina habilidades "al modo de interacción del sujeto con el objeto, es el contenido de las acciones que el sujeto realiza, integradas por un conjunto de operaciones que tienen un objetivo y que se asimila en el propio proceso". Los beneficios esperados en este proyecto es el que los padres de familia trabajen sobre este tema ya que como se menciona anteriormente es crucial trabajarlo a temprana edad ya que es una edad en que los niños adquieren mejor aprendizaje y desarrollo de ello.
4. Marco teórico:	Las habilidades para la vida según la Organización Mundial de la Salud (OMS) son "destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria" (Mantilla & Chahln, 2012, p. 100). De acuerdo a la OMS las habilidades para la vida se organizan en tres dimensiones: emocionales, sociales y cognitivas. Así mismo es fundamental trabajar el autocuidado ya que es una forma en que los alumnos faciliten enfrentarse a la vida. Las habilidades emocionales "están enlazadas para una adecuada regularización emocional es necesario una buena comprensión emocional y a su vez para una comprensión eficaz requerimos de una apropiada percepción emocional" (Berrocal y Pacheco, 2002, p. 2) las cuales son conformadas por empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés. Las habilidades cognitivas son definidas como las "destrezas y técnicas de la mente obligatorias para llevar a cabo una tarea, que además facilita la adquisición de conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo" (Ramos, Herrera y Ramírez, 2010, p. 202) conformadas por autoconocimiento o conocimiento de sí mismo, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico. Las habilidades sociales (Morales Rodríguez, Benítez Hernández, y Agustín Santos, 2013) define "como la capacidad de la persona de ejecutar conductas de intercambio con resultados



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

	favorables" (p.100) conformadas por comunidad asertiva o efectiva, relaciones interpersonales, soluciones y problemas.
--	--

5. Metodología.

Actividades a realizar:	- Realizar un cuestionario a padres de familia de manera digital o presencial sobre las habilidades de la vida de su hijo. Link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKiXD-W158mKOziRVDUI3nu-uNUIwBKoMF1CixOIVLcRb4nw/viewform?usp=sf_link - Realizar una entrevista a docente titular. - Realizar actividades para realizar el diagnóstico de habilidades para la vida de los alumnos de toma de decisiones y resolución de problemas, así como observaciones de cómo interactúa el alumno. - Realizar un taller donde los padres reciban estrategias e información sobre cómo implementarlas en los alumnos. - Reflexión sobre los cambios, avances e impactos que se lograron implementar.			
Recursos necesarios:	N/A			
Cronograma de actividad:	2da jornada de practicas Del 14 al 18 de octubre	2da jornada de practicas Del 14 al 25 de octubre	3er jornada de practicas Del 2 al 6 de diciembre	Enero
	Cuestionario para padres y docente titular.	Actividades para los alumnos de diagnóstico.	Taller con padres de familia.	Reflexión.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

6. Evaluación.

Criterios de evaluación:	• Participación activa de los padres de familia y alumnos. • Evaluar el nivel de involucramiento y participación de los estudiantes en las actividades. • Preguntas del cuestionario son claras, directas y relevantes para evaluar las habilidades para la vida. • Padres que respondieron el cuestionario, tanto en formato digital como presencial. • Evaluar si las respuestas proporcionan información útil y detallada sobre las habilidades de los alumnos. • Evaluar la tasa de asistencia y participación activa en el taller. • Información proporcionada en el taller es clara, relevante y útil para los padres. • Implementación de estrategias: Observar si las estrategias explicadas son prácticas y factibles para que los • grado de participación activa, preguntas y aportaciones de los padres durante el taller. • Mejoras en las habilidades para la vida de los alumnos, comparando con el diagnóstico inicial. • Avances significativos en los alumnos y si ha ajustado sus prácticas en función de los resultados. • Evidencia de impacto: Analizar la evidencia recogida para determinar el impacto del proceso. • Evaluar si los cambios implementados son sostenibles a largo plazo y si las estrategias aplicadas continúan siendo efectivas.
Instrumentos:	• Cuestionarios. • Lista de cotejo. • Guía de observación.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

7. Conclusión

Expectativas finales:	Que los padres de familia implementen las estrategias e información brindada a los alumnos para así ellos tengan un mejor desenvolvimiento, independencia, autonomía, etc. Que los alumnos desarrollen habilidades para la vida y las realicen en su vivir, así como en el ámbito laboral y personal para que sean más capaces de hacerlo.
------------------------------	--

8. Bibliografías.

Berrocal, F., & Pacheco, E. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Iberoamericana de educación* 29, 1-6.

Luis, C. M., & Mercedes, F. H. (2009). Aspectos didácticos acerca de las habilidades como contenido de aprendizaje. *MediSur*, vol.7, núm. 3, 38-43.

Mantilla, L., & Chahín, I. D. (2012). Habilidades para la vida. En *Manual para aprenderlas y enseñarlas*. EDEX.

Morales Rodríguez, M., Benítez Hernández, M., & Agustín Santos, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural. *Electrónica de investigación educativa*, 98-113.

Ramos, A., Herrera, J., & Ramírez, M. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Comunicar*, vol.XVII, núm.34, 201-209.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Actividades de Segunda jornada de prácticas profesionales

Fecha	Nombre	Objetivo	Responsable	Descripción	Recursos	Lugar	Tiempo
Del 14 al 25 de octubre del 2024	Diagnóstico de alumnos	Realizar diagnósticos de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el propósito de identificar y fortalecer las habilidades para la vida HpV.	Docente en formación: Victoria Valero Moreno	Dinámica: se realizará una actividad lo cual consiste en contarles un cuento con títeres de toma de decisiones y resolución de problemas, donde los alumnos reflexionaran sobre él, así como darles y plantearles problemáticas para que ellos tomen una decisión para resolver los problemas.	Marioneta. Cuento.	Salón de clases.	50 min
Del 14 al 18 de octubre del 2024	Diagnóstico de padres de familia	Realizar diagnósticos de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el propósito de identificar y fortalecer las habilidades para la vida HpV.	Docente en formación: Victoria Valero Moreno	Dinámica: se realizará un formulario a padres de familia de manera digital o presencial sobre las habilidades de la vida de su hijo, donde se divide en cuatro apartados: datos personales, habilidades sociales, emocionales y cognitivo así mismo se agrega una pequeña definición de que es habilidad social, emoción y cognitivo. Link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKIXD-W158mKOzIRVDUI3nu-uNUIwBKoMF1CixOIVLcRb4nw/viewform?usp=sf_link	Formulario digital y en físico.	En sus casas.	10 minutos



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

24 de octubre del 2024	Entrevista con el docente titular	Realizar diagnósticos de los alumnos mediante un cuestionario a padres de familia y actividades con los estudiantes, con el propósito de identificar y fortalecer las habilidades para la vida HpV.	Docente en formación: Victoria Valero Moreno	Dinámica: se realizará una entrevista a la docente titular sobre algunas recomendaciones o como trabajaría e implementaría las estrategias de HpV en los alumnos.	Cuestionario en físico.	Salón de clases	10 minutos
------------------------	-----------------------------------	---	--	--	-------------------------	-----------------	------------

Actividades de tercer jornada de prácticas profesionales

Fecha	Nombre	Objetivo	Responsable	Descripción	Recursos	Lugar	Tiempo
3 de diciembre del 2024	Taller para padres de familia "Trabajemos juntos para el desarrollo de HpV de nuestros hijos"	Brindar estrategias a los padres de familia para que sepan cómo apoyar el desarrollo de sus hijos de manera efectiva favoreciendo las HpV.	Docente en formación: Victoria Valero Moreno	Dinámica: se comenzara el taller con los padres de familia con un audio titulado "Gracias papas con tu apoyo, yo crezco" y se reflexionara sobre ellos, después se le presentara una presentación donde les explicare que son las HpV, la importancia que sus hijos las desarrollen y brindarles estrategias sobre ello, por último punto realizare una dinámica, la cual consiste en construir un rompecabezas de un corazón donde cada padre de familia tendrá que escribir en una pieza de rompecabezas una	Rompecabezas. Lapiceros. Cartas. Proyector. Laptop. Bocina.	Salón de clases.	1 hora



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

				fortaleza de su hijo, al terminar pasaran a recoger una carta de agradecimiento.			
--	--	--	--	--	--	--	--

Actividad de reflexión

Fecha	Nombre	Objetivo	Responsable	Descripción	Recursos	Lugar	Tiempo
Enero	Reflexión de cambios y avances sobre las HpV.	Reflexionar sobre los cambios y avances que han experimentado los alumnos en el desarrollo de las habilidades para la vida, con el fin identificar áreas de mejora y reforzar su progreso.	Docente en formación: Victoria Valero Moreno	Dinámica: realizar una reflexión escrita sobre cambios y avances de los alumnos, tomando en cuenta los diagnósticos y taller que se les realizó a los padres de familia o tutor.	Evidencias realizadas.	N/A	N/A


I.Q. Lorena Reyes Rangel

Proyecto diseñado en el curso de gestión escolar impartido en séptimo semestre, para padres de familia titulado "Trabajemos juntos para el desarrollo de habilidades para la vida de sus hijos".

Anexo 30

Títere de la tortuga.



Recurso utilizado en el cuento "La tortuga"

Anexo 31

Narración del cuento "La tortuga".



Narración del cuento de la tortuga a los alumnos, con el apoyo de un títere.

Anexo 32

Hojas de trabajo realizadas.



Hojas de trabajo de la tortuga elaboradas por los alumnos, donde se ejercitó la motricidad fina mediante el rasgado y el boleado de papel.

Anexo 33

Formulario para padres de familia.

Sección 1 de 4

"TRABAJEMOS JUNTOS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE LA VIDA DE MI HIJO"

Estimados padres de familia,

Les brindo la más cordial bienvenida y agradecemos su participación en este cuestionario. El propósito de este breve cuestionario es conocer más a fondo las habilidades para la vida de sus hijos, aspectos fundamentales para su desarrollo personal y su bienestar.

La información que ustedes compartan será de gran valor para mejorar nuestro enfoque educativo, ya que nos permitirá trabajar en conjunto para fortalecer las áreas donde sus hijos puedan necesitar apoyo, así como para reforzar aquellas en las que ya muestran habilidades sólidas.

Les pedimos que respondan con sinceridad y que tomen su tiempo para reflexionar en cada pregunta. Todas sus respuestas serán tratadas con absoluta confidencialidad, con el único fin de contribuir al crecimiento integral de sus hijos.

Agradecemos nuevamente su colaboración y compromiso en este proceso.

ATENTAMENTE, Docente en formación Victoria Valero Moreno

Nombre del niño (a): *

Fecha de nacimiento: *

Discapacidad o condición del alumno: *

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKiXD-W158mKOzIRVDUI3nu-uNUIwBKoMF1CIxOIVLcRb4nw/viewform?usp=sf_link

Anexo 34

Presentación del taller para padres.



Presentación utilizada en el taller para padres, localizada en el siguiente link:

<https://drive.google.com/file/d/1IxmYRW70fWiDvHp334w0HImQvqrcOaJ/view?usp=drivesdk>

Anexo 35

Participación en la actividad construyendo un corazón lleno de amor.



Madres participando en la formación del corazón, colocan sus piezas trabajando en equipo, los alumnos observan desde sus lugares.



Corazón terminado, con las cualidades que cada mamá identificó en su hijo.

Anexo 36

Participación en la identificación de la actividad de los ojos de mi hijo.



Mamá de familia identificando los ojos de su hijo para tomar la carta correspondiente.

Anexo 37

Hojas de cuestionario sobre el taller impartido para padres.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Queridos padres de familia o tutor,

Les agradezco profundamente por participar en este taller. Su interés y compromiso con el desarrollo de sus hijos son esenciales para fomentar las Habilidades para la Vida (HpV) en ellos.

Para nosotros es muy importante conocer sus opiniones y sugerencias sobre esta sesión. Para contestar este cuestionario leer cada pregunta y remarcar el inciso que considere pertinente.

1. ¿Considera que la reflexión inicial fue emotiva y adecuada para el taller?
a) Muy adecuada
b) Adecuada
c) Poco adecuada
d) No adecuada
2. ¿Cómo evalúa la claridad con la que se explicó el concepto de HpV?
a) Muy clara
b) Clara
c) Poco clara
d) No clara
3. ¿Le pareció útil conocer la importancia de que su hijo desarrolle estas habilidades?
a) Muy útil
b) Útil
c) Poco útil
d) No útil
4. ¿Las estrategias sugeridas le parecieron prácticas para implementarlas en casa?
a) Muy prácticas
b) Prácticas
c) Poco prácticas
d) Nada prácticas
5. ¿Considera que la actividad del rompecabezas fue significativa para reflexionar sobre las fortalezas de su hijo?
a) Muy significativa
b) Significativa
c) Poco significativa
d) Nada significativa
6. ¿Sintió que esta dinámica le ayudó a conocer mejor las habilidades de su hijo?
a) Mucho
b) Algo
c) Poco
d) Nada
7. ¿Qué sugerencias tiene para mejorar el taller?

Todo bien, y muchas gracias

Cuestionario respondido por parte de los padres/tutores.

Anexo 38

Perfil grupal inicial de las HpV.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
Estrategias de intervención en el aula para la inclusión educativa
Perfil grupal de tercero de primaria
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

Nombres:	Clave	Trabajo	Toma de decisiones	Autoconocimiento	Pensamiento creativo	Pensamiento crítico	Empatía	Manejo de emociones	Manejo de estrés	Comunidad asertiva	Relaciones interpersonales	Solución de problemas
Grupo 1		Nivel de lenguaje oral										
J.F	TD AH	E	C	A	C	C	A	A	A	A	A	A
C.R	TE A	A	A	S	C	A	S	S	A	A	S	S
A.L	DI	A	S	S	A	A	S	S	S	S	A	S
D.O	TE A	A	C	S	C	A	A	A	A	C	C	A
D.T	DI y BV	A	S	S	A	A	A	S	S	S	A	S
Grupo 2		Nivel de lenguaje en proceso										
C.G	TD AH	E	C	A	C	A	C	A	C	C	A	A
C.A	DI	E	A	A	A	C	A	A	A	A	A	A
S.G	DI	E	C	A	C	N	C	A	C	A	A	C
I.P	DI	E	A	A	C	A	A	A	A	C	A	A
A.R	DI	A	S	S	S	A	A	A	A	A	A	A



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
Estrategias de intervención en el aula para la inclusión educativa
Perfil grupal de tercero de primaria
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno
05/12/2024

L.T	DM O	I	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
D.S	DI	E	C	A	N	C	C	C	N	N	N	N
E.G	TE A	I	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Grupo 4		Nivel de comunicación con LSM, símbolos o clasificadores										
E.C	DI	I	C	C	N	C	N	C	N	N	A	N
M.B	DM O	E	A	S	A	A	C	A	A	N	C	A

- 16 alumnos, 12 alumnos y 4 alumnas; 9 con DI, 2 con DMO, 2 con TDAH y 3 con TEA.

Trabajo	
I: Individualizado	S: siempre
E: en ocasiones de manera individualizada y en otras de manera autónoma e independiente.	A: a veces
A: autónomo	C: casi nunca
	N: nunca

NOTA: para obtener estos datos se tomaron de los instrumentos aplicados a los alumnos y familiares (dimensión académico y socio familiares), así como la observación de cada uno de los alumnos.

Evidencia visual del perfil grupal inicial en HpV, se observa el nivel de desarrollo de los alumnos en las distintas dimensiones que conforman estas habilidades.

Anexo 39

Perfil grupal final de las HpV.



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
Departamento de estudios de la
Licenciatura Inclusión Educativa
Estrategias de intervención en el aula para la inclusión educativa
Perfil grupal de tercero de primaria
CAM "Manuel López Dávila"
Docente en formación: Victoria Valero Moreno

05/12/2024

Nombres:	clave	Trabajo	Toma de decisiones	autoconocimiento	Pensamiento creativo	Pensamiento crítico	Empatía	Manejo de emociones	Manejo de estrés	Comunidad asertiva	Relaciones interpersonales	Solución de problemas
Grupo 1												
J.F	TD AH	E	C	A	C	C	A	N	N	C	A	N
C.R	TE A	A	A	S	C	A	S	A	C	A	S	A
A.L	DI	A	S	S	A	A	A	A	S	A	A	A
D.O	TE A	A	C	A	C	A	C	C	N	C	C	C
D.T	DI y BV	A	A	S	A	A	C	S	A	A	A	S
Grupo 2												
C.G	TD AH	E	A	A	C	A	C	A	A	N	N	C
C.A	DI	E	A	C	A	C	A	C	C	A	A	A
S.G	DI	I	C	A	N	N	N	C	C	A	A	C
I.P	DI	I	A	C	C	A	C	A	C	N	A	N
A.R	DI	A	S	S	A	A	A	A	A	A	S	A
A.M	DI	I	C	C	N	C	N	C	N	N	N	N
Grupo 3												

A.M	DI	I	C	A	N	C	C	C	C	C	C	C
Grupo 3												
L.T	DM O	I	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
D.S	DI	E	C	A	C	C	C	A	A	N	N	C
E.G	TE A	I	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Grupo 4												
E.C	DI	E	C	A	N	C	A	A	A	N	C	C
M.B	DM O	E	A	S	A	A	A	S	A	C	C	A

- 16 alumnos, 12 alumnos y 4 alumnas; 9 con DI, 2 con DMO, 2 con TDAH y 3 con TEA.

Trabajo	
I: Individualizado E: en ocasiones de manera individualizada y en otras de manera autónoma e independiente. A: autónomo	S: siempre A: a veces C: casi nunca N: nunca

Nota: Estos datos se obtuvieron mediante la observación durante las actividades implementadas, así como a lo largo del tiempo y en situaciones en las que los alumnos tuvieron la oportunidad de poner en práctica algunas técnicas o en las que se pudo evidenciar la aplicación de cada Habilidad para la Vida

Perfil grupal final de las HpV, avances identificados mediante la observación durante las actividades implementadas.