



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

TITULO: La Motivación Intrínseca En Alumnos Que Enfrentan Barreras Del Aprendizaje y La Participación

---

AUTOR: Pilar Itzel Zarazúa Becerra

---

FECHA: 07/26/2023

---

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria, Educación Emocional, Motivación, Motivación Académica, Inclusión Educativa

**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**

**2019**



**2023**

**“La motivación intrínseca en alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA:**

Pilar Itzel Zarazúa Becerra

**ASESOR:**

Juan José Chávez Reyes

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO DEL 2023**



**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 Pilar Itzel Zarazúa Becerra  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

**La motivación intrínseca en alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación**

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

en la generación 2019-2023 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 07 días del mes de julio de 2023.

ATENTAMENTE

Pilar Itzel Zarazúa Becerra

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@becenesp.edu.mx  
www.becenesp.edu.mx



**POTOSÍ**  
PARA LOS POTOSINOS  
GOBIERNO DEL ESTADO 2017-2027

**SEER**  
SISTEMA EDUCATIVO  
ESTATAL SECULAR



BERNABÉ Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
SAN LUIS POTOSÍ

BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 1

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del  
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 30 de Junio del 2023

Los que suscriben, tienen a bien

## DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ZARAZUA BECERRA PILAR ITZEL  
De la Generación: 2019 - 2023

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

Titulado:

LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN ALUMNOS QUE ENFRENTAN BARRERAS DEL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

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



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRA. LETICIA CAMACHO ZAVALA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MRO. JUAN JOSÉ CHÁVEZ REYES

## AGRADECIMIENTOS

Principalmente, mis agradecimientos van dirigidos a mi familia. Fue gracias al amor incondicional y la fe que mi mamá, Verónica Becerra Laguna, depositó en mí, que me sentí alentada a lo largo de este complejo trayecto. Gracias por brindarme tu mano en los momentos más oscuros, de dedicarme palabras de aliento para no dejarme caer y por confiar en mi capacidad más de lo que hice yo. No me alcanzará la vida para agradecer tu maravillosa educación que enseñó el valor de la generosidad y la compasión.

A mi papá, Rolando Zarazúa García, quien no dudó en poner en mí su entera confianza, de ver en mí cosas que no podía percibir. Agradezco infinitamente tu amor al velar por mi sueños y sacrificio para que yo tuviera la oportunidad de perseguir mi vocación. Es por ti que aprendí que trabajando duro y perseverando, se logran las metas que me proponga, me enseñaste que en esta vida hay que ser ambiciosos y confiar en nuestras capacidades. Eternamente atesoraré en mi corazón que creíste en mi trabajo como profesional antes que cualquier persona, y eso tiene un valor incalculable.

A mi hermana, Montse Zarazúa Becerra, quien, a pesar de ser menor, fue capaz de enseñarme tantas cosas invaluable en esta vida, por mostrarme el poder de una sonrisa y su efecto en una persona. Gracias por tu consuelo en mis momentos más bajos y solitarios, por tu alegría incomparable que llena mis días y por tu mano que sostuvo a la mía en las etapas más difíciles de este proceso.

A mi tía Vale Becerra, quien fue una guía muy importante en mi formación como docente, quien me aclaró dudas cuando necesitaba un apoyo extra. Nunca olvidaré la paciencia que me tuviste cuando me sentía perdida, que me enseñaste con tu práctica el estándar que busco alcanzar, y sobre todo, que nunca dejaste de brindarme ánimos. A Agustín, Juan Pablo, Fernando y mi tío Agustín, quienes nunca perdieron la fe en mis capacidades y siempre creyeron en mí. Gracias por festejar conmigo mis logros, por compartir conmigo grandes momentos de alegría, por su comprensión y cariño.

A mis familiares que ya no están conmigo, que sin embargo sus recuerdos iluminaron mi camino, alentaron mi esfuerzo y alegraron mi corazón. A mi Abuelita Sara y a mi Tío Lupe, que partieron antes de que yo empezara mi carrera, pero desde mi infancia me apoyaron y me amaron incondicionalmente, puedo afirmar que de haber estado aquí, se habrían llenado de felicidad por mis logros. A mi Abuelito Bartolo, quien se alegró profundamente cuando decidí ejercer la misma profesión que él, pero no está aquí ahora para verme como maestra; a ti agradezco tu apoyo y la felicidad que compartiste conmigo. Nunca van a dejar de hacerme falta.

A Angie, por ser mi sostén emocional en este complejo periodo de tiempo, por escuchar mis tristezas y mis alegrías, por ser mi confidente y mi compañera. Gracias por nunca soltar mi mano ni dejarme sola, por siempre recordarme que los sueños se logran con mucho esfuerzo, pero también con el apoyo incondicional de los que más amas.

A mis maestros de la malla curricular de la licenciatura quiero agradecerles por su increíble vocación y cariño a esta noble profesión, por contagiarme de su amor a la enseñanza y por brindarme las herramientas que necesito como docente.

A mi asesor de documento recepcional, el Maestro Juan José. Gracias por ser la primera persona en confiar en mi informe, incluso cuando yo no lo hacía. Estaré eternamente agradecida con usted por ser la guía más importante en la realización de este trabajo por brindarme la tranquilidad que yo necesitaba en los momentos más cruciales. Sino hubiera sido por su orientación y su serenidad, este increíble logro no sería posible.

A mis amigas de la licenciatura, que fueron una compañía y soporte fundamentales para mi supervivencia en la carrera, por ser mi lugar seguro cuando las cosas se ponían difíciles, por ser mis cómplices para lograr lo que me proponía. Infinitamente gracias por su amistad, siempre las llevaré en mi corazón.

A mis compañeras de prácticas, Ángela y Fer por brindarme su apoyo y cariño a lo largo de las jornadas, por compartir conmigo hermosos momentos de alegría o de soporte emocional en los días más difíciles.

A mi maestra de prácticas, quien fue una maravillosa guía en la práctica docente, quien confió en mis competencias y siempre estuvo en la mejor disposición para compartir conmigo sus conocimientos y consejos que impactaron positivamente en mi práctica.

A mis animales de compañía, Chocolata, Zeus y Balú, mis mascotas, que, aunque no lo llegan a comprender, sus solas presencias fueron el mayor consuelo que pude haber pedido, que sus compañías fueron el apoyo emocional que necesitaba. Que a pesar de que Balú ya no esté conmigo, su recuerdo sigue siendo fuente de infinita alegría.

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>I. Contexto Escolar</b> .....	3
<b>1.1 Contexto Externo de la Institución</b> .....	3
<b>1.1.1 Contexto Interno de la Institución</b> .....	4
<b>1.2 Organización Escolar</b> .....	6
<b>1.2.1 Actividades de la Institución</b> .....	6
<b>1.3 Contexto Áulico</b> .....	7
<b>1.3.1 Organización Del Aula</b> .....	8
<b>1.3.2 Características de la Población</b> .....	10
<b>1.4 Justificación</b> .....	17
<b>1.5 Interés Personal del Tema y Responsabilidad como Profesional de la Educación</b> .....	18
<b>1.6 Competencias que se Desarrollan Durante la Práctica</b> .....	19
<b>II. PLAN DE ACCIÓN</b> .....	21
<b>2.1 Descripción y focalización del Problema</b> .....	21
<b>2.2. Propósitos Considerados para el Plan de Acción</b> .....	25
<b>2.3 Preguntas Centrales que Guían el Trabajo</b> .....	25
<b>2.4 Revisión Teórica</b> .....	26
<b>2.5 Diagnóstico y Análisis de la Situación Educativa</b> .....	34
<b>2.6 Presentación del Plan de Intervención</b> .....	41
<b>2.7 Acciones y estrategias de análisis y reflexión</b> .....	49
<b>III. Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora</b> .....	55
<b>3.1 Identificación de los enfoques curriculares y su integración en el Plan de Acción.</b> .....	55
<b>3.2 La Intervención</b> .....	57
<b>3.2.1 Actividad 1: Aprecio a mi compañero</b> .....	58
<b>3.2.2 Actividad 2. Yo me admiro (Autoestima)</b> .....	63
<b>3.2.3. Actividad 3. Tomo decisiones por mi bienestar</b> .....	69
<b>3.2 Evaluación y resultados de la aplicación de la propuesta</b> .....	75
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	94
<b>ANEXOS</b> .....	99



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es un informe de prácticas profesionales, el cual tiene como propósito demostrar el desarrollo y fortalecimiento de la reflexión generada de mi propia práctica docente durante el proceso de intervención educativa que fue llevado a cabo en el último ciclo escolar de mi formación profesional en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. Este periodo de tiempo me ha dado la oportunidad de adquirir valiosas experiencias de aprendizaje de la práctica educativa que llevan mi rol docente a un mejor lugar.

El tema medular que tiene lugar en el presente trabajo es “La motivación intrínseca en alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación”, el cual realicé a través de la observación, ayudantía e intervención en la práctica en el Servicio de Educación Especial (SEE) de Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Me decidí por elegir ese tema para trabajar durante la etapa de observación en la escuela primaria, esto debido a que me percaté de un importante desánimo por parte de los estudiantes hacia actividades relacionadas con la escuela, ya sean tareas, proyectos e incluso el trabajo dentro del aula.

Habiendo dicho esto, puedo concretar que el propósito de este trabajo de investigación es: *“Fomentar la motivación intrínseca en el aula que favorezcan la implicación de alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación, y que de este modo se logre un aprendizaje significativo”*.

El contenido del presente documento recepcional se compone de seis apartados. El primero de ellos describe de forma amplia los datos generales, así como el contexto externo e interno de la Escuela Primaria Oficial “Heroínas Mexicanas”, también tiene lugar la importancia del tema e interés propio para proponerlo y la responsabilidad docente para llevarlo a la realidad mediante el plan de intervención; se describe la problemática identificada en el alumnado perteneciente a la lista en atención del SEE; finalmente se establecen los

objetivos que guiarán la praxis y las competencias que se esperar lograr y fortalecer mientras tanto.

El segundo apartado nos describe el plan de acción para desarrollar en respuesta a un problema identificado en la escuela, lo que permite su descripción a profundidad, así como el desarrollo de diagnósticos de los estudiantes que experimentan BAP y están en lista de atención de USAER no. 3, incluyendo aportes teóricos de apoyo al tema elegido. Además, se define el propósito del plan de acción y se describen las acciones y estrategias empleadas para dar solución al problema señalado.

El tercer apartado describe el proceso seguido para desarrollar, reflexionar y evaluar las recomendaciones de mejora, integrando así el contenido del plan de estudios en el plan de acción explicando en detalle las circunstancias. Se proponen escenarios didácticos para generar un ambiente que facilite la motivación intrínseca en los estudiantes que enfrentan BAP.

En el cuarto apartado se detallan las conclusiones y recomendaciones que se sugieren debido al previo trabajo realizado en la intervención pedagógica desarrollada por medio del plan de intervención creado para favorecer la inclusión y apropiación de los aprendizajes de los alumnos canalizados al SEE usando de medio el fomentar la motivación intrínseca.

En el quinto apartado se muestran las referencias bibliográficas que se consultaron para el marco teórico que sustenta el plan de acción. Finalmente, el sexto apartado da a conocer los anexos, en otras palabras, las evidencias gráficas de las actividades que tuvieron lugar en la intervención, también se integran las evidencias concernientes a la localización del plantel escolar, la planeación didáctica e instrumentos de evaluación empleados.

## **I. Contexto Escolar**

Para insertarse en la institución como docente de apoyo fue necesario observar el entorno que en el que se iba a aplicar la intervención, esto con el motivo de alcanzar el entendimiento de los distintos elementos que influyen en el proceso cognitivos de los alumnos y así detectar sus distintas necesidades y realidades.

Angulo Vergara, M. L., Arteaga Valdés, E., y Carmentate Barrios, O. (2019) reconocen la importancia de tomar en cuenta el contexto dentro de nuestras secuencias didácticas ya que implica atender a un elemento intrínseco de la población estudiantil. En mi práctica lo veo reflejado al permitir al alumno relacionar los contenidos impartidos con sus realidades y así los hacemos partícipes activos de su aprendizaje.

### **1.1 Contexto Externo de la Institución**

La escuela en donde fueron asignadas las prácticas profesionales resaltadas en el presente informe es la primaria Heroínas Mexicanas ubicada en el Estado de San Luis Potosí, en el municipio capital de dicho estado con la dirección de Avenida Damián Carmona No. 1255, entre la calle Aquiles Serdán y calle General Ignacio Altamirano. (Anexo 1). Es una institución escolar que ofrece el servicio educativo de tipo público en el nivel básico de primaria; por lo que su conformación y construcción se halla perteneciente al SEER.

El plantel se encuentra ubicado en un contexto urbano donde es sencillo acceder a hospitales, farmacias, centros comerciales, centros de salud, tiendas, papelerías y servicios de transporte público. Frente a la institución circulan diversas rutas de transporte público, algunas de ellas son la ruta 22 y 54. La escuela se encuentra en zona centro, por lo que el área es muy concurrida y es fácil de ubicar en un mapa. Aledaños a la primaria, hay muchos negocios que hacen aún más transcurrida la calle. (Anexo 2)

### **1.1.1 Contexto Interno de la Institución**

La primaria tiene dos turnos: el matutino y el vespertino, este documento está enfocado en el trabajo realizado durante el turno matutino que comprende el periodo entre las 8:00 a.m. y las 13:00 p.m. El turno vespertino tiene lugar desde las 2:00p.m. a las 6:00p.m.. La institución cuenta con 21 aulas o espacios (tres son aulas de primero, dos aulas de segundo, tres aulas de tercero, dos de cuarto, tres aulas de quinto y dos aulas de sexto año, un salón de medios, una biblioteca, un aula de Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, una bodega de educación física, una dirección y un aula de computación).

Hay 472 alumnos inscritos en el turno matutino y el personal de la institución está conformado por veintiocho agentes educativos de los cuales tres son administrativos (director, subdirectora y secretaria), quince docentes de grupo (doce maestras y tres maestros), una maestra de apoyo, una maestra y un maestro de educación física, una maestra de música, un maestro encargado del aula de medios y cinco intendentes que también conforman la cocina del plantel. (Anexo 3)

La infraestructura de la primaria consiste principalmente en un edificio construido de ladrillo y techo de concreto. Está construida en dos niveles. En la planta baja se encuentra la entrada principal, ingresando a la primaria, al costado derecho se encuentra la dirección, la cocina, la biblioteca y el aula de medios; al frente se encuentra la cancha techada (también conocida como el patio cívico) y una zona con bancas y mesas para tomar alimentos.

Al costado izquierdo se encuentra el aula de apoyo, junto a esta aula hay una reja que lleva directo al estacionamiento de la escuela, las escaleras que llevan a planta alta están a la derecha del salón de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y le siguen los salones de 1to "A", "B", "C"; 2to "A", "B" y 3to "A"

Subiendo las escaleras mencionadas se encuentra en el descanso el baño de niñas y subiendo un poco más, se llega al segundo nivel. Continuando con el camino arriba, se encuentra un tercer nivel en donde solamente se ubica

el baño de hombres. En la segunda planta, partiendo de su entrada, al costado izquierdo se encuentran los salones de 5to "A", "B" "C" y 6to "A" y "B"; del lado derecho se puede acceder al salón de 4to "A" y 3to "B". Todo esto conforma la primera sección de la escuela.

La segunda sección se encuentra cruzando el patio cívico y el área de almorzar; ingresando inmediatamente al espacio mencionado, de frente se encuentra una segunda cancha techada financiada por la NBA, de lado izquierdo se encuentran unas segundas escaleras que también te permiten llegar al nivel 2; a un costado de estas se encuentra el salón de 4° "B", los baños de niñas y niños, la bodega de educación física y el auditorio (dentro de él hay una tercera cancha y gradas). (Anexo 4)

Las instalaciones están muy cuidadas y limpias gracias al trabajo del equipo de conserjes, sin embargo, no es solo de ellos la responsabilidad del mantenimiento de la institución y de su infraestructura, ya que todas las personas dentro de ella tenemos la obligación de colaborar para conservar las estancias aseadas y en orden.

Dentro de este plantel se encuentra el servicio de Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) el cual se encarga de brindar orientación, asesoría y acompañamiento a docentes y directivos, además de asesoría a padres de familia.

El servicio de USAER es del tipo de orientación, y de acuerdo con Gobierno de México (s. f.) debe proporcionar aquellos apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales que se necesiten para una atención de calidad a la población escolar de los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

La USAER en el centro de trabajo atiende a quienes se encuentran en riesgo de exclusión tales como casos de población con discapacidad o con aptitudes sobresalientes, así como aquéllos que, en los diferentes contextos, se les complica tener acceso a las oportunidades de aprendizaje de los campos de formación.

## **1.2 Organización Escolar**

La información referente a la organización escolar y de la infraestructura ha sido recopilada mediante la técnica de observación con el instrumento de registro del diario de trabajo, donde fueron anotados todos los detalles que aquí se muestran para hacer una descripción física del centro escolar.

### **1.2.1 Actividades de la Institución**

Las clases en la Primaria Oficial Heroínas Mexicanas empiezan a las 8:00 am, sin embargo, los maestros deben llegar por lo menos con 15 minutos de anticipación por dos motivos: para tener listas los materiales de la clase y para recibir a los niños a medida que llegan. Semanalmente se turnan los 15 salones para hacer la guardia a la hora de entrada para dar la bienvenida a los estudiantes, y a los que vengan en automóvil, los ayudan a descender para hacer más fluido el tránsito de coches.

A las 10:40 de la mañana, tutores seleccionados por la planilla docente ponen en el patio pequeños negocios de comida en donde los alumnos pueden adquirir alimentos saludables a un precio accesible y regresar a su aula a tomar sus almuerzos; a las 11:00 a.m. suena el timbre para dar comienzo a la hora de almuerzo, no obstante, las maestras de primer grado dan alrededor de 10 minutos antes de dicho horario a sus estudiantes para adquirir sus alimentos para que no surjan incidentes con los niños de mayor edad.

Se les da un periodo no mayor de 15 minutos para comprar la comida y tomar sus almuerzos, y los espacios designados para esta actividad son sus salones. Aproximadamente a las 11:15 a.m. vuelve a salir el alumnado al patio para tener hasta las 11:30 de la mañana para jugar.

La hora de salida es a la 13:00 de la tarde. Para que la dinámica de salida de los alumnos sea fácil y fluida, los padres de familia y tutores se forman afuera de la entrada del plantel conforme vayan llegando. Cuando se abren las rejas, ingresan ordenadamente para pasar por sus hijos directo a su salón.

### 1.3 Contexto Áulico

La forma de trabajo del SEE se fundamenta en los principios de la educación inclusiva que remarcan que el alumno debe ser atendido en un ambiente inclusivo, esto con el motivo de fomentar la convivencia y el aprecio a la diversidad; esto solo se puede lograr si existe la equidad en el aula para que todos puedan participar e interactuar en igualdad de condiciones, tal y como se estipula en el “Modelo Educativo: equidad e inclusión” (SEP, 2017).

La maestra de apoyo, a partir de dichos lineamientos estipulados, deja atrás la práctica de retirar al alumno de sus clases para aplicar su intervención de forma individual, para mejor atender al alumno en una modalidad grupal, con el motivo de no hacer distinciones entre los estudiantes, y así fomentar la apreciación de la diversidad, e introducir a pequeños pasos la inclusión en las prácticas de enseñanza. (Anexo 5)

De los grados que son el enfoque de este documento recepcional, que son quinto y sexto, hay cinco niños en total en lista de atención de USAER. Para atender sus necesidades como maestra de apoyo, se ingresa a sus aulas una vez a la semana en horarios establecidos para que la intervención sea aplicada y la sesión tiene la duración de una hora. Aunque la actividad va dirigida a todo el grupo, la maestra que dirige la actividad y las dos otras practicantes ponen especial atención al desempeño de los alumnos en lista de atención.

Este trabajo se enfoca en cinco grupos, los cuales corresponden a los tres salones de quinto y los dos de sexto. Dichos grados fueron asignados a este documento por la organización definida por los practicantes de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de la licenciatura de Inclusión Educativa al inicio del ciclo, esto con el motivo de que a cada una le competieran dos grados.

El primer grupo que se atendió en la semana (los lunes de 11:30 a.m. a 12:30 p.m.) es 5to “A”, el cuál es un grupo ordenado la gran parte del tiempo; observo mucho entusiasmo para participar en voz alta o para aportar algo a la clase, sin embargo, no siempre se respetan turnos. Es un grupo con mucha

energía para trabajar, y, sobre todo, muchos educandos muestran muchas ganas de apoyar a sus compañeros en lista de USAER.

Los martes de 9:00 a.m. a 10:00 a.m. se ingresó al grupo de 5to "C". Es un grupo con un comportamiento un poco más reservado que el anterior mencionado, no obstante, a medida que se sienten más cómodos con nuestra presencia, más participativos se muestran. Son proactivos a la hora de realizar un producto además de asegurarse de que su trabajo sea de calidad y gustan de agregar detalles de su propia cosecha a la clase. De forma general, tienen complicaciones con la conducta ya que tienden a platicar mucho durante la sesión y hacer comentarios fuera del tema, por lo que a veces es

Los martes también se atendía a 6to "B" en un horario de 11:30 a.m. a 12:30 p.m... Los alumnos se mostraron muy cohibidos la primera vez que se trabajó con ellos, pero a medida que se acostumbraban a las intervenciones, se observaron más abiertos a participar en voz alta. A la hora de realizar un producto disfrutaban de explorar temas de su interés que puedan tener conexión con lo que se habla en clase. También se observó un interés muy grande en la información teórica y en presentarla en grupo. A lo largo del ciclo se comportaban más extrovertidos, sin embargo, pocos de ellos participaban constantemente.

Los jueves se ingresó de 10:00 a.m. a 11:00 a.m. al grupo de 5to "B". Los alumnos en su mayoría son muy participativos y disfrutaban de hablar en voz alta al grupo, con algunas excepciones, esto debido a que unos cuantos educandos se mostraron tímidos la primera vez que me presenté. Hay una notoria actitud proactiva a la hora de trabajar en un producto. Se observa un poco de dispersión por parte de muchos alumnos, por lo que fue importante orientar la atención al tema visto durante la sesión.

Los viernes se ingresaba a 6to "A" de 11:30 a.m. a 12:30 p.m... (Anexo 6)

### **1.3.1 Organización Del Aula**

Para definir un ambiente de aprendizaje, según Hunsen y Postlethwaite (1989), se deben considerar los elementos físico-sensoriales que influyen en el



aprendizaje, los cuales incluyen la luz, el color, el sonido, el espacio, el mobiliario, entre otros. En mi práctica tuve que mantener estos puntos cuidadosamente vigilados para posibilitar el aprendizaje, esto con el propósito de facilitar al estudiantado un ambiente amigable, que le permita desarrollar sus competencias y habilidades.

Las aulas son espacios que en muchas ocasiones no son lo suficientemente amplios, en donde se disponen las bancas de todos los alumnos, el escritorio del maestro, un pequeño espacio en la pared para almacenar material, y en el caso de una sola aula, una mesa para poner un proyector. Los espacios entre bancas son un poco limitados debido a la gran cantidad de filas. (Anexo 7)

La iluminación en las aulas a veces podría considerarse insuficiente ya que se cuentan con ventanas que están muy altas y no alcanzan a iluminar todo el salón, además de que las maestras han reportado que algunos salones carecen de lámparas en buen funcionamiento, ya que en ocasiones su luz languidece significativamente.

Nunca se filtra el ruido del exterior, por lo que los salones nunca enfrentan el problema de no poder escuchar por elementos exteriores, no obstante, la voz de las maestras se pierde un poco en el espacio y a veces es necesario alzar mucho la voz, o en su defecto, quitarse el cubrebocas para hacerse escuchar.

Ante la intervención del equipo USAER, las docentes se muestran atentas y dispuestas a contribuir para que las acciones y estrategias de la maestra de apoyo tengan un impacto positivo en el aprendizaje de los alumnos en atención, y de paso, también del resto del grupo.

De acuerdo con Pedroza e Infante (2010), la actitud docente hace referencia a la conducta en el instante de entrar al aula y los comportamientos sociales que el maestro realiza; consta de interesarse por el bienestar del alumnado, sus motivaciones, sus áreas de oportunidad, y sobre todo de su educación; desde como lo veo yo, atender la actitud docente como componente esencial en la enseñanza es importante debido a que la calidad del maestro

depende de dar al alumno lo mejor de sí mismo, en virtud de que el aprendizaje de un aula entera queda bajo nuestra responsabilidad.

La docente de apoyo tiene un estilo proactivo de trabajo en el que se involucra profundamente en los procesos dentro del aula para poder dar sugerencias a las titulares frente al grupo para mejorar su práctica. La maestra procura cuidadosamente mantener comunicación tanto con los alumnos en atención como con sus tutores para conocer a fondo sus inquietudes, las situaciones emocionales que influyen en el aprendizaje del alumno y las particularidades que se observan solamente en casa.

### **1.3.2 Características de la Población**

El documento se enfoca en los grados de 5to y 6to, en total a cinco alumnos, cada uno con sus propias características y necesidades. En su mayoría presenta dificultades con el acceso a la lectura. Hablando de forma general, se debe fortalecer la lectura en voz alta, la comprensión de textos y la expresión oral (ya que se ve comprometida por situaciones emocionales).

Los alumnos mencionados fueron todos canalizados antes de la intervención descrita en el documento. Para la canalización se toman aspectos como las observaciones de la o el maestro titular que hace a la maestra de apoyo, y entonces la maestra realiza un plan de intervención para detectar las necesidades de cada alumno.

Hablando de la escritura, están muy diversas las situaciones que se atienden dentro del rango de estos grados, ya que unos se ubican en el nivel alfabético con algunas áreas de oportunidad y otros se ubican en la transición entre el nivel silábico y el alfabético. En los alumnos que van más adelantados en este ámbito, se les debe fortalecer la parte formal de la escritura, entiéndase como la ortografía, gramática, puntuación, acentuación y sintáctica.

Los alumnos en atención que presentan dificultades en el ámbito del pensamiento lógico-matemático, muestran una necesidad de consolidar los aprendizajes y contenidos de grados anteriores para alcanzar a su grupo.

Algunos necesitan apoyo en el conteo y el cálculo mental, así como en el proceso de operaciones como la multiplicación y la división.

Hablando más específicamente del tema de la situación socio emocional de los alumnos atendidos, se observa un factor en común, y es que los estudiantes han presentado un comportamiento tímido e inseguro. La interacción con sus compañeros de aula se ha visto afectada por una sensación de inseguridad de los estudiantes en atención. También muestran resistencia para participar, para realizar sus trabajos en clase o trabajar en equipo, esto debido a que se sienten constantemente frustrados por las Barreras a la Atención y Participación que enfrentan.

A partir de la teoría de Wise (1982) sabemos que los estados emocionales positivos activan los núcleos dopaminérgicos liberando dopamina que estimula los ganglios basales para la producción de neuropéptidos, de esta forma, la presencia de los anteriores neuromoduladores fortalece las sinapsis. En otras palabras, el bienestar emocional de los alumnos favorece su aprendizaje, y, por lo tanto, es nuestra responsabilidad como agentes educativos garantizar en los educandos la sensación de felicidad y satisfacción en el salón.

Dentro de las fichas de evaluación de cada alumno que se facilitaron para estudiarlas, se sugiere trabajar con ellos la interacción, la participación verbal y establecer metas. Acorde con Huertas (2008) plantear una meta a los alumnos los motiva a conducir sus esfuerzos y trabajo. Situado esto en el tema del presente informe, es de suma ayuda ya que conduce sus acciones no por estímulos externos, tales como recompensas o castigos, sino que los induce a perseguir algo que quieren. Los nombres que mencionaré a partir de aquí son inventados para proteger la privacidad de los menores.

Hay una alumna en 5to "A", quien es **Cielo**:

Es una estudiante con una actitud de gran desinterés por las actividades académicas, ya que se muestra aletargada y distante en las sesiones, muestra poca disposición para trabajar. Se distrae con mucha facilidad durante las

explicaciones y depende de sus amistades para realizar las tareas solicitadas en el aula. No disfruta de retos y los evita a toda costa.

En la lectura en voz alta demuestra una velocidad regular y una fluidez moderada, aunque omite algunas palabras. Necesita leer varias veces un texto para extraer de él las ideas principales y las particulares y necesita regresar a la lectura para recuperar datos muy específicos cuando se le preguntan. Al expresarse en voz alta titubea y habla en un tono de voz muy bajo.

En la escritura se debe reforzar aspectos como la ortografía y la puntuación, así como el reforzamiento del trazo de las grafías ya que se parecen mucho unas a otras. No obstante, disfruta de la actividad de redactar historias ya que le pone muchos detalles a su redacción.

En el ámbito matemático se debe fortalecer la habilidad viso espacial y la representación gráfica de valores numéricos, así como la memorización de las tablas de multiplicación. No sabe realizar las operaciones de resta de transformación, multiplicación de dos dígitos y división, por lo que necesita orientación en su solución, que le repitan constantemente los pasos a seguir y que le señalen los errores que comete en el proceso ya que ella al pedirle que revise su trabajo, opta por borrar todo.

Tiene complicaciones con el cálculo mental, invierte números o los omite, y muchas veces responde por ensayo y error. Comete muchos errores de valor posicional ya que le cuesta rescatar los contenidos de unidades-decenas-centenas.

La alumna necesita que alguien la incentive a trabajar, que le recuerde que ella debe mantenerse activa. Para que comprenda bien un contenido, se necesita mucha repetición, ejemplos y la observación de procesos, ya que tiene complicaciones para retener información. Necesita orden en su hoja de trabajo, instrucciones claras y que se haga énfasis en los pasos a seguir.

Cuenta con un diagnóstico de TDAH. Enfrenta BAP del tipo metodológico ya que las estrategias didácticas y los materiales de clases no cubren sus necesidades, y del tipo actitudinal ya que en su entorno familiar no atienden a

las sugerencias compartidas por los docentes, por lo que su desatención impacta en su desarrollo.

En 5to “B” solo hay un alumno en atención, **Aaron**:

Es un estudiante con disposición para trabajar, sin embargo, es importante fortalecer la atención sostenida y la concentración ya que tiende a distraerse con facilidad con sus amigos y factores externos. Es un alumno observador y comunicativo, no tiene ningún problema para expresar dudas e ideas que le surgen a partir del tema impartido.

En la escritura se deben fortalecer aspectos formales como la ortografía, la puntuación y las mayúsculas. También se nota que hay algunas grafías que no se relacionan correctamente con sus fonemas y se observa también complicaciones para escribir palabras largas, ya que omite letras o las cambia por otras que no corresponden con los fonemas.

En la lectura tiene una velocidad regular para su grado, necesita leer repetidas veces el texto para comprender bien las ideas principales y las particulares, no obstante, hay algunos datos específicos que se le escapan. Necesita de remarcar las palabras clave para hacer memoria y rescatar la información requerida.

En matemáticas muestra más habilidad y seguridad y él mismo lo acepta, ya que se siente orgulloso de ello, solo necesita apoyo para recordar conceptos básicos de su grado tales como las fracciones y decimales, y para recordar las tablas de multiplicar.

Su nomenclatura en la lista de atención es de Dificultad Severa de Aprendizaje, y enfrenta BAP del tipo metodológico ya que él necesita atención más focalizada e individual.

En 5to “C” hay dos alumnos en atención, **Carolina**:

Es una estudiante que se muestra insegura, callada y tímida, pero es sociable cuando se siente en más confianza. Tiene gran disposición para trabajar y

atiende a las indicaciones, no obstante, se obstaculiza su desempeño escolar por su complicación para expresar dudas.

En la escritura se debe fortalecer aspectos formales de redacción como lo son la ortografía y la puntuación, aún no relaciona algunas grafías con sus fonemas. Tiene facilidad para generar ideas con apoyos visuales.

En la lectura tiene una velocidad regular, comprende sólo ideas generales y debe leer varias veces un texto para rescatar los datos específicos mencionados de la lectura. Desconoce algunas palabras fundamentales del vocabulario de su grado relacionadas con los contenidos de la asignatura de lenguaje y comunicación.

En matemáticas conoce las tablas de multiplicar, pero debe repasar las del 7, 8 y 9. En el proceso de resolución cambia los dígitos cuando en el cálculo no había tenido dificultades. En las fracciones se le deben recordar conceptos básicos para entenderlas como el numerador u el denominador, necesita apoyos visuales para comprender valores numéricos.

Necesita apoyo para distinguir el valor posicional de las centenas-decenas-unidades, así como el proceso de solución de las restas de transformación que tiende a contestar con ensayo y error. Con el resto de las operaciones no tiene ningún problema, solo le gusta tener bien comprobado su resultado para pasar a la siguiente operación, por lo cual hace mucho uso del cálculo mental.

Presenta la nomenclatura de Dificultades Severas de Aprendizaje, y enfrenta barreras del aprendizaje y la participación del tipo metodológicas ya que necesita de bastante atención a la hora de realizar las actividades para orientarla en las instrucciones y recordar datos esenciales del contenido.

Y el segundo alumno en atención de 5to "C" es **Ignacio**:

Cuenta con atención psicológica exterior. Es un estudiante con un comportamiento algo inquieto y a menudo admite que no tiene ganas de trabajar ya que prefiere platicar con sus amigos o estar implicado en actividades de recreación personal. Si se le apoya y se escucha sus inquietudes, se muestra cooperativo.

En la escritura se deben fortalecer aspectos formales como la ortografía, el trazo de la grafía y la puntuación. Es necesario el apoyo para la formulación de ideas y su expresión escrita para que tengan coherencia y cohesión.

Tarda mucho en la lectura en voz baja, pero rescata de ella las ideas más importantes. En la lectura en voz alta se puede observar que lo hace de forma fluida y con una velocidad regular.

En matemáticas se siente más seguro y capaz. Muestra facilidad para representar gráficamente valores numéricos. Muestra gran capacidad en el cálculo mental, sin embargo, necesita apoyo gráfico para resolver mentalmente operaciones con números de más de tres cifras. Necesita reforzar las tablas de multiplicar y su proceso de solución, también necesita apoyo para recordar el proceso de las restas de transformación. Cuando lee un problema debe hacerlo repetidas veces para retener los datos y sabe qué operación aplicar. Necesita apoyo para distinguir el valor posicional de cifras muy largas.

En la nomenclatura de la lista de atención, se le asigna Dificultades Severas de Aprendizaje. Enfrenta barreras del aprendizaje y la participación del tipo metodológicas ya que no se están cubriendo sus necesidades con las planeaciones y materiales aplicados en las horas de clase.

En 6to "B" hay un solo alumno en atención, **Carlos**:

Es un estudiante con una personalidad introvertida, es complicado para él interactuar con compañeros de salón con los que no tiene una amistad cercana, también enfrenta dificultades para comunicarse con la maestra titular y la de apoyo. No disfruta de ser apoyado en las actividades, de hecho, se observa incómodo cuando un docente se le acerca para ofrecer ayuda.

Si acaso tiene una duda respecto a la actividad que se esté realizando, no recurre a externar sus preguntas, por lo que es común que no trabaje en clase. Requiere un estímulo externo para favorecer su desempeño y motivación, así como apoyo en los contenidos del grado que cursa.

Presenta muchas dificultades en la comprensión de textos, por lo que necesita leer repetidamente el texto, apoyos visuales y hacer énfasis en palabras clave para que rescate las ideas principales y los datos específicos. En la redacción se debe fortalecer la ortografía y la puntuación, sin embargo, esta es una actividad que disfruta.

En el ámbito del pensamiento matemático, necesita apoyo con las operaciones básicas y su proceso de resolución, también es importante brindarle ayuda con el cálculo mental.

Enfrenta BAP del tipo metodológica ya que las secuencias didácticas son insuficientes para que el obtenga un aprendizaje significativo. También enfrenta BAP del tipo actitudinal, esto debido a que su madre no está de acuerdo con la asignación del alumno en la atención de USAER, por lo que no lo lleva a clases cuando toca intervención de dicho servicio; sus compañeros más distantes lo excluyen y no se comunican con él incluso cuando se solicita para algún trabajo en equipo.

Para atender a los educandos descritos, se planearon sesiones de una hora a la semana por grupo en las que se respondía a sus necesidades más importantes. Se identificó contenidos específicos que fueran complejos para los alumnos en atención y se planeaba para reforzar ese aprendizaje y durante las sesiones se les prestaba mucha atención en su desempeño para orientarlos y aclarar sus dudas.

La planeación se basó en los principios de DUA, esto con el motivo de que todo el grupo se viera beneficiado con las intervenciones; se procuró brindar diversas formas de representación de la información para llegar desde todos los estilos de aprendizaje, de solicitar diversas formas de acción y respuestas para dar la oportunidad a todos los alumnos con sus distintas inteligencias de tener éxito en las actividades, esto por medio de las diversas formas de implicación para mantener a todos los estudiantes implicados e interesados.



#### 1.4 Justificación

La relevancia del tema del presente informe de prácticas radica en lo mucho que se apoya la educación básica en la conducta del alumno y sus consecuencias en su aprendizaje. Siguiendo los lineamientos del currículo, la asignatura tiene el propósito de favorecer el aprendizaje de los alumnos por medio de valores y competencias que le permitan al estudiante desarrollar todo su potencial mientras que se fomenta el reconocimiento de sus propias emociones, el establecimiento saludable de relaciones personales y la resolución de problemas. La SEP (2017) define la educación socioemocional como:

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. (p. 518).

En el trabajo del presente informe, se pretende enseñar contenidos a los alumnos enfocados a favorecer sus decisiones personales, la percepción de ellos mismos y sus relaciones interpersonales para lograr cultivar una actitud responsable, positiva y optimista, les permita a los educandos mantener la motivación intrínseca para desempeñarse con éxito en sus actividades cotidianas.

Se focaliza la intervención en los cinco alumnos canalizados en el servicio de USAER ya que ellos enfrentan una situación de vulnerabilidad con un impacto socioemocional importante en su desarrollo integral. Específicamente se observa un preocupante descenso en su motivación intrínseca respecto al estudio. Es importante añadir que Sandin, F., & Curione, K. (2021) relacionan la motivación intrínseca con el buen rendimiento académico, por lo que la disminución del interés en su aprendizaje en los estudiantes en lista de atención resulta alarmante.

Esta afirmación indica que los estudiantes cuyo aprendizaje está orientado por la curiosidad, el interés y la preferencia por un desafío, tienden a elegir actividades novedosas, y esto resulta en un aprendizaje significativo, según aportan David, D. B., y Witryol, S. L. (1990). La tarea docente no debería limitarse a ser el puente entre nuestros alumnos y los contenidos, sino también el ser responsables de ser los guías en el descubrimiento del amor al conocimiento, de sembrar en los infantes el hambre de aprendizaje y la diligencia de accionar por su cuenta.

### **1.5 Interés Personal del Tema y Responsabilidad como Profesional de la Educación**

Podría decirse que toda mi vida he estado inmersa en un contexto escolar, primero como alumna, y estos últimos años como docente, por lo que las observaciones que he tenido la oportunidad de realizar han sido desde una perspectiva interna. Es importante atender la tarea educativa desde un enfoque interno para obtener una mejora significativa, ya que involucra los elementos que participan activamente en los procesos del funcionamiento escolar.

Convivir con distintos tipos de alumnos me hizo consciente de las diferencias en nuestros procesos cognitivos y los orígenes y causas de dichas fluctuaciones. Me parece un tema de suma importancia los pequeños factores que influyen en nuestro desempeño como alumnos y nuestro aprendizaje significativo.

Observando y analizando con detenimiento, además con el apoyo teórico que vemos a lo largo de la licenciatura, las realidades emocionales de cada alumno tienen un impacto significativo en su desempeño y especialmente en el interés y voluntad que ponen para mejorar en su proceso cognitivo.

Es muy sencillo identificar en cualquier salón de clases por lo menos un solo alumno que presenta dificultades para sentirse atraído o inclinado por cualquier contenido académico, o en general muestra una actitud de rechazo hacia el estudio y sus acciones. Muchos llaman a este comportamiento como capricho, pero si observamos con detenimiento podríamos descubrir una profunda desmotivación que obstaculiza el adecuado aprendizaje del estudiante.

La cuestión de la motivación me parece un tema al que se le debe poner atención para mejorar la práctica educativa de cada docente y para convertir nuestras aulas en lugares seguros que inviten al aprendizaje sin caer en una personalidad docente que peque de presionar a los alumnos, sino más bien todo lo contrario, fomentar en los alumnos el gusto y la intención por el estudio.

Según lo que nos dice Alba Pastor (2019), el docente debe buscar diversas formas de motivación para apelar a las redes afectivas del alumno, y así cumplir con el principio de motivación que nos propone el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el cual estipula que el docente debe facilitar a sus alumnos distintas formas de implicación en el aprendizaje. Para responder al principio de motivación de DUA, tuve que proporcionar opciones que permitan captar el interés, proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia y proporcionar opciones para la autorregulación.

### **1.6 Competencias que se Desarrollan Durante la Práctica**

La Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DEGESuM) expresa por medio del perfil de egreso de la Licenciatura en Inclusión Educativa lo que como egresado de la misma debe de ser capaz de lograr en su práctica educativa, señalando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores fundamentales para alcanzar el estándar esperado del desempeño profesional, por lo que se definen las competencias genéricas y profesionales que orientarán al logro de la práctica docente en los Servicios de Educación Especial; es por ello las competencias que desarrollaré durante mi formación profesional y en la elaboración del presente informe de prácticas profesionales son las siguientes que menciono:

#### **Competencia genérica:**

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.

#### **Competencias profesionales:**

- Elabora diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de

aprendizaje, así como las adecuaciones curriculares y didácticas pertinentes.

- Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.
- Construye escenarios y experiencias de aprendizaje utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la educación inclusiva.

## **II. PLAN DE ACCIÓN**

El plan de acción es herramienta fundamental para la práctica docente porque permite fijar metas y objetivos para dirigir y definir el proceso educativo, además de permitir y crear el alcance y finalidad de la intervención educativa que llevaré a cabo por medio de la planificación y la implementación procedimientos educativos que contribuyan a que la población estudiantil genere e identifique la motivación que se origina de sus procesos internos, y con esto se espera que la actividad enseñanza-aprendizaje resulte para ellos una actividad placentera, todo con el motivo de ayudarlos y apoyarlos en su obtención de nuevos conocimientos.

Con la intervención se pretendió orientar la práctica a favor del aprendizaje de los alumnos y la práctica docente, realizando de este modo la evaluación de los recursos, herramientas y metodologías precisas para lograr el proceso educativo satisfactoriamente y así tener la oportunidad de la reflexión analítica del aprendizaje que adquiera y mi constante crecimiento como docente.

En este capítulo se describe a detalle el diagnóstico y análisis aplicados en la intervención, los propósitos, la revisión teórica y el conjunto de acciones y el diseño de estrategias que se definieron como alternativas de solución en la problemática identificada. Para la elaboración del plan de acción del presente informe de prácticas se consideró la metodología de investigación-acción.

### **2.1 Descripción y focalización del Problema**

Contextualizando de nuevo, el centro escolar en donde se realizaron las prácticas profesionales correspondientes del séptimo y octavo semestre de la Licenciatura de Inclusión Educativa fue la Escuela Primaria Oficial Heroínas Mexicanas con clave del centro de trabajo 24EPR0057G, la cual pertenece a la Zona Escolar 03, Sector 01, con dirección en Avenida Damián Carmona No. 1255, Barrio de Santiago. C.P 7804. San Luis Potosí, S.L.P.

La institución cuenta con el Servicio de Educación Especial de la USAER No.3, que atiende a los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación, y que presentan condiciones tales como Dificultades Severas del

Aprendizaje (DSA) y Trastorno del Déficit de Atención (TDA). Los alumnos mencionados están canalizados a las áreas de atención que son: de aprendizaje, psicología y comunicación, en los grados de 5to y 6to de primaria, siendo en su totalidad cinco alumnos de los cuales 4 son del sexo masculino y 2 del sexo femenino, y cuyas edades comprenden entre los 10 y 12 años.

El centro escolar cuenta con una organización muy sólida y completa, la cual ya ha sido descrita con anterioridad. La organización y comunicación entre los agentes educativos permite la organización de los procesos internos de la institución, así como las actividades y el diseño del trabajo que se lleva a cabo durante el ciclo.

Las condiciones físicas con las que trabajé fueron, en la mayor parte del tiempo, favorables para el progreso de mi práctica y el desarrollo de los alumnos, esto debido a que se contaba con un aula para cada grupo con bancas suficientes y un pizarrón. Para las actividades relacionadas con la tecnología, había un proyector que se podía utilizar, sin embargo, era necesario llevar su propia computadora y bocina.

En las ocasiones en las que las condiciones físicas fueron un obstáculo, fue cuando en verano los salones estaban poco ventilados por las ventanas tan reducidas por el tamaño tan amplio del lugar, o cuando el día estaba nublado y las aulas estaban muy poco iluminadas debido a la carencia de focos y la pintura de las paredes, la cual es roja y opaca el espacio.

El trabajo de la USAER dentro del plantel se compone de una serie de acciones encaminadas a identificar y eliminar o al menos disminuir las Barreras del Aprendizajes y la Participación que se enfrentan los estudiantes canalizados en este Servicio de Educación Especial. La USAER se encarga de proporcionar orientación, asesoría y acompañamiento a los docentes de grupo y los directivos, además de que brindan asesoría a padres de familia.

La USAER 03 en concreto guía su práctica educativa en base de los fundamentos de la educación inclusiva, transformando acciones que anteriormente fueron consideradas apropiadas para la atención de alumnos que

enfrentan BAP, y que sin embargo ahora podemos decir que son obsoletas bajo los nuevos lineamientos de inclusión descritos en el Modelo Educativo de Equidad e Inclusión que afirma “la existencia de segmentos excluidos y profundas asimetrías educativas en México” (SEP, 2017, p. 29). Son dichas desigualdades que la inclusión pretende eliminar para garantizar la educación para todos.

Un ejemplo de lo que relato es que se solía extraer a los estudiantes en lista de atención de sus clases habituales para llevarlos a tener una sesión individualizada en el aula de USAER, no obstante, la USAER 03 ingresa a los salones para trabajar no solo con el alumno en atención, sino con todo su grupo. Esto tiene resultados favorables para la inclusión ya que no se hace una distinción entre los niños del grupo, además de que se da la oportunidad de fortalecer en conjunto valores como la colaboración, el respeto y la tolerancia.

Los aspectos que se cuidan en la atención de la USAER son principalmente los relativos a lo cognitivo y académico, sin embargo, se le otorga mucha importancia al elemento social y emocional ya que tienen un impacto significativo en el aprendizaje y desempeño escolar. El elemento referente a lo emocional es el eje principal del presente documento.

Las condiciones emocionales a las que me enfrenté fueron más un obstáculo que una oportunidad para trabajar, esto debido a que existía una tendencia al desinterés por todo lo relacionado a la escuela. Los educandos manifestaban mayor interés en actividades como platicar entre ellos o las actividades después del horario escolar.

Se observó en los estudiantes en lista de atención un comportamiento de desaliento, también notable en otros alumnos, pero muy marcado y obvio en aquellos atendidos por la USAER. Se ve en ellos un comportamiento aletargado, entristecido y tímido. Hablan con inseguridad y con voz muy baja, por lo que es necesario a menudo pedirles que repitan lo que dicen. Hay quienes no se sienten cómodos cuando la maestra se ofrece para ayudarles de forma individual. Es fácil que se frustren cuando algo les implica un obstáculo, ya sea una asignatura o una actividad.

Otra situación observable de las condiciones emocionales es que los estudiantes no tienen la capacidad de gestionar su energía y constantemente se comportan inquietos, hacen comentarios que irrumpen la clase y distraen a sus demás compañeros. Tienen complicaciones para regular su conducta, por lo que tienden a tener comportamientos que irrumpen con la sesión.

Cuando la docente de apoyo y las practicantes ingresan a los grupos pueden identificar un importante dilema actitudinal en los alumnos, principalmente en aquellos que están en lista de atención. Dicha problemática se observa en su forma de relacionarse con los demás, ya que existe una clara distancia social, y se observa que hay grupos de amigos que se niegan a convivir entre ellos. Es normal que entre ellos se ignoren activamente, o que, en trabajos en equipos formados por los docentes, se generen discusiones y desacuerdos.

Es perceptible también el hecho que la población estudiantil en lista de atención presenta algunos percances o problemas en su autopercepción y autoestima, especialmente cuando se trata de enumerar cosas positivas sobre sí mismos. Les cuesta identificar sus propias fortalezas, y en su lugar, suelen despreciar sus esfuerzos o intelecto. A menudo cuando se enfrentan a una dificultad, se enfrascan y no se sienten capaces de superar las complicaciones.

Otra problemática detectada a la hora de trabajar con los grupos es que existe entre los alumnos nula autorregulación a la hora de trabajar. Hay ocasiones en las que se les pide trabajar en silencio, o permanecer callados mientras miran un vídeo o escuchan un cuento, no obstante, suelen hacer caso omiso a dichas indicaciones. Los docentes tienen que estar muy alerta en las horas lectivas para que los alumnos se sientan orillados a trabajar. No hay una autonomía que les permita trabajar, estudiar o tomar decisiones apropiadas relativas a la escuela ya que se dejan llevar por otros estímulos.

Lo anterior será retomado más a profundidad en el apartado de diagnóstico, pero en este momento podemos decir que es destacable la situación de la motivación intrínseca, ya que brilla por su ausencia. Es digno de mención que los alumnos no manifiestan tener un interés para aprender o en las actividades de índole académica, ya que los esfuerzos relacionados con el



que hacer estudiantil nacen de recompensas exteriores y no del placer que les pueda generar involucrarse en las mencionadas.

Lo anterior llevó al planteamiento de la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo propiciar la motivación intrínseca en alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación?

## **2.2. Propósitos Considerados para el Plan de Acción**

Para realizar este informe de prácticas de forma satisfactoria, fue fundamental determinar un propósito general y varios específicos que permitan llegar a la meta deseada dentro de mi práctica docente, esto con el motivo de delimitar las acciones en el aula direccionar las estrategias.

### **Propósito General**

- Propiciar la motivación intrínseca en alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación.

### **Propósitos Específicos**

- Realizar un diagnóstico para conocer el nivel de autonomía, autoestima y apoyo social (pilares de la motivación intrínseca) en los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación.
- Aplicar actividades didácticas para propiciar el desarrollo de la motivación intrínseca en alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación.
- Identificar el nivel de autonomía, autoestima y apoyo social que manifestaron los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación durante la aplicación de las actividades aplicadas.

## **2.3 Preguntas Centrales que Guían el Trabajo**

Para alcanzar los propósitos planteados fue indispensable diseñar preguntas que apoyan al cumplimiento de estos, las cuales son las siguientes:

- ¿Qué niveles de autonomía, autoestima y apoyo social manifiestan los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación?
- ¿Qué actividades didácticas propician el desarrollo de autonomía, autoestima y apoyo social para el fortalecimiento de la motivación intrínseca?
- ¿Qué niveles de autonomía, autoestima y apoyo social desarrollaron los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación a partir de la aplicación de actividades didácticas?

## **2.4 Revisión Teórica**

Diseñar mi plan de acción y llevarlo a la realidad me brinda la posibilidad para dar solución a la problemática que se ha detectado en los grados de 5to y 6to de primaria, en donde cursan los alumnos detectados con TDAH y DSA. Las áreas de oportunidad que se detectan de esta población se relacionan con una ausencia importante de la motivación intrínseca en las actividades realizadas en la dinámica escolar, es decir, los estudiantes muestran poca o nula voluntad para estudiar y participar en las actividades de la escuela, y por dicho motivo para abordar la propuesta de solución a dicha problemática.

Es por eso por lo que es antes de describir y analizar la intervención, es necesario comenzar la argumentación del plan de acción con referentes teóricos que posibiliten la comprensión de la condición que presentan la población estudiantil que conforma el grupo de apoyo del centro escolar:

### **¿Qué es el TDAH?**

De acuerdo con Centers for Disease Control and Prevention (2019), para diagnosticar el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad se utilizan las pautas de la quinta edición del Manual diagnóstico y estadístico (DSM-5), de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (American Psychiatric Association).

Mayo clinic (2021) describe que los síntomas principales del TDAH incluyen la falta de atención y el comportamiento hiperactivo-impulsivo, la baja autoestima y la complicación con las relaciones sociales y el bajo rendimiento escolar. Los síntomas en ocasiones disminuyen con la edad, sin embargo,

algunas personas siguen enfrentando complicaciones por sus síntomas de TDAH, pero pueden aprender estrategias para tener éxito.

Los niños de la lista en atención con TDAH pueden tener dificultades para enfocar su atención en algo concreto, específicamente en las indicaciones y explicaciones impartidas en la clase. Enfrentan conductas impulsivas, es decir, pueden actuar sin pensar cuál será el resultado, y llegan a ser excesivamente activos, sin saber cómo canalizar su energía apropiadamente.

### **¿Qué DSA?**

Según la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (2020) establece que las DSA se refieren a las complicaciones que surgen al adquirir y desarrollar habilidades para escuchar (poner atención y descifrar un mensaje), leer, escribir o realizar cálculos matemáticos. Debido a esto, los alumnos en atención del grupo de apoyo de la institución se encuentran canalizados al área de aprendizaje por manifestar dificultades severas respecto al desarrollo de su aprendizaje, y, por lo tanto, no acceden de manera efectiva al currículo escolar.

No obstante, es necesario destacar que la SEP (2018) establece que estas dificultades de acceso al aprendizaje “surgen de la interacción con las personas (actitudes), el uso de los recursos educativos, la implementación del currículo, las condiciones físicas del espacio, entre otros”. (p. 28). En mi praxis las pude comprender como las dificultades del aprendizaje que comprenden los factores obstaculizadores del contexto de los estudiantes que imposibilitan el desarrollo y logro de los aprendizajes esperados de cada grado escolar, y que para nada son responsabilidad del estudiante.

### **¿Qué son las Barreras del Aprendizaje y la Participación?**

Las Barreras del Aprendizaje y la Participación, por sus siglas, BAP, son explicadas en el documento titulado Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas escrito por Booth y Ainscow (2002), y son definidas como las dificultades que enfrenta el alumno en el acceso y éxito en el entorno académico como barreras del aprendizaje y la participación, sustituyendo el ahora ya antiguo

nombre de necesidades educativas especiales (NEE). Me parece fundamental el uso del término de BAP ya que implica levantar del alumno la responsabilidad de los obstáculos que enfrenta y la pone en la institución, dado que es suya la tarea de garantizar la educación a toda la población estudiantil.

Para ser más estrictos con su definición, Booth y Ainscow nos dicen que las barreras del aprendizaje y participación se generan:

[...]en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales. (p. 44).

Las BAP, así como lo vivimos en mi centro de trabajo, constan de los factores ajenos al educando que obstaculizan su acceso, permanencia y éxito en la institución educativa. Pueden ser de distintas índoles y orígenes, las BAP se encuentran en el entorno directo del estudiante y en su relación con los agentes educativos, ya que todos estos, así como pueden ser facilitadores del aprendizaje, también pueden ser impedimentos.

De acuerdo con Pizarro (2019) el uso del concepto de barreras para el aprendizaje y la participación es imprescindible en la atención a la diversidad ya que se trata de cambiar el enfoque de etiquetar a la población estudiantil “con necesidades educativas especiales” a la idea de que las dificultades educativas son debido al entorno educativo, social y familiar.

En otras palabras, la utilización de dicho término pretende transformar la acción de identificar a los estudiantes “con necesidades educativas especiales” al enfoque de que las complicaciones educativas se generan desde la interacción con las personas (actitudes), el uso de los recursos didácticos, la implementación del currículo, las condiciones físicas del espacio físico, entre otros, por lo tanto, los alumnos no tienen barreras, las enfrentan.

Para el propósito de la realización de este documento, se utilizará la clasificación de BAP que utiliza la Secretaría de Educación Pública (2012) para mencionar todas aquellas barreras que enfrentan los alumnos atendidos durante la intervención, las cuales son:

- Actitudinales: Se trata de Aquellas que se relacionan con las conductas de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes de sobreprotección de las personas que interactúan con el alumno (docentes, compañeros de grupo, madres y padres de familia, tutores, entre otros).

Estas BAP comprenden acciones desde la negación de inscripción hasta la carencia de inclusión en las actividades en las que se implique al estudiante como no tener en cuenta las características y necesidades del alumnado. De la misma forma, con las conductas de sobreprotección por parte de los adultos o de sus compañeros de grupo, así como de agresión o rechazo, se limita la participación de los alumnos en el aula o en la escuela.

- Pedagógicas: Estas comprenden las acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje que tienen los docentes que no atienden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado. Ocurre cuando la enseñanza peca de homogénea o cuando el educador no ofrece al aula los apoyos necesarios para los alumnos que enfrentan BAP con la idea errónea de que, si lo hace, el resto del grupo se atrasará y no cumplirá a tiempo con el programa.
- De organización: Las barreras de este tipo hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario. Por ejemplo, cambios en los salones, espacios o en actividades sin previa planeación; cuando los materiales no son accesibles al alumnado, entre otros.

Estos son factores que afectan negativamente el aprendizaje de cualquier alumno y, en el caso de los alumnos con discapacidad, se tornan

más graves debido a que muchos de ellos necesitan estructura, estabilidad y rutinas para alcanzar el aprendizaje.

### **¿Qué es la motivación?**

La motivación se puede describir, en palabras de Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez (2009) como el motor de la conducta humana que incita a la persona a la acción además de que determina el nivel con qué energía y en qué dirección actuamos. La motivación, así como lo he percibido en el contexto de mi centro escolar, determina la fuerza y la voluntad con la que realizamos las acciones de la vida diaria, y en el aprendizaje suele ser un pilar fundamental en el desempeño escolar.

Según dice Huertas (1997) la motivación es un conjunto de patrones de acción que dirige a un individuo hacia una meta específica, su carga emocional se forma en la propia cultura personal del sujeto a través de un proceso complejo. En otras palabras, aprendemos a motivarnos replicando patrones motivacionales a los diversos escenarios que enfrentamos en la vida, esto los adquirimos con la experiencia y con los años, sin embargo, es aconsejable que desde la infancia se favorezcan estos procesos.

### **Fases de la motivación**

De acuerdo con la Teoría de la Integración Organísmica de Edward L. Deci y Ryan, se nos explica que existen distintas etapas en el transcurso que recorre un persona de la motivación extrínseca a la motivación intrínseca. Menendez (2016) las explica de la siguiente manera

1. **Desmotivación:** Esta es la característica de una persona que no tiene la voluntad de actuar. En tales casos, la energía de impacto es muy baja y los resultados son de mala calidad. La falta de motivación suele estar relacionada con no valorar la actividad, sentirse incapaz de realizarla o no esperar que produzca los resultados deseados.
2. **Motivación extrínseca:** En ausencia de compromiso, nuestras acciones están motivadas por factores externos como una recompensa o para evitar un castigo. Estas consecuencias, negativas o positivas, son los

propósitos, y las acciones son los medios para lograrlos, por lo que nuestra motivación no es lo que hacemos, sino lo que queremos lograr al hacerlo.

3. Regulación Introyectada: En estas situaciones, actuamos para evitar la culpa, para satisfacer el ego o ganar reconocimiento. Estos son casos muy ocasionales, efímeros y fugaces de gratificación de la autoestima que se agotan con acciones simples. Muchas actividades responden a esta motivación, donde las personas se ven "obligadas" a demostrar competencia, evitar el fracaso y mantener un sentido de autoestima. Cuando se dice "Tengo que...", es una expresión de motivación introyectada.
4. Regulación por identificación: Se trata de valorar las consecuencias de nuestras acciones que se derivan de nuestro mapa del mundo o esquema de valores, haciendo propias nuestras acciones porque los resultados a los que conducen son importantes para nosotros decir que es importante o cumplir con nuestros objetivos. Podemos decir que hicimos una acción sólo porque nos llevó a algo que era importante para nosotros desde una perspectiva interna.
5. Motivación integrada: El comportamiento motivado integral comparte muchas características con la motivación intrínseca, aunque la motivación integral sigue siendo una motivación extrínseca en la que el comportamiento no se realiza por gusto, sino como un medio para lograr una satisfacción interna y resultados consistentes.
6. Motivación Intrínseca: Es el nivel más alto de motivación donde el individuo puede lograr un estado de fluidez donde uno actúa por el simple placer y satisfacción de realizar una actividad. Este tipo de motivación está relacionada con nuestros intereses y valores importantes, nuestras pasiones y sueños. Estas son acciones opcionales, no tienen recompensas de misiones, se realizan por puro placer.

### **¿Cómo favorecer la motivación intrínseca?**

Consultando a Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez (2009), nos sugieren las siguientes estrategias que podemos aplicar en el aula para favorecer la motivación intrínseca en el aprendizaje:

1. Interés por el tema de trabajo: Mencionar este aspecto es básico, pero es importante de destacar ya que el interés que genere el alumno por el tema en concreto que se estudia tiene un impacto significativo en su motivación para el aprendizaje. Un tema interesante puede hacer la diferencia en la facilidad y el esfuerzo necesario para aprenderlo.
2. Aprendizaje cooperativo. Es un aprendizaje que permite la formación de la interdependencia entre los miembros que se organizan en pequeños grupos heterogéneos para trabajar de manera coordinada en el logro de sus objetivos y resolver las tareas académicas, que es la formación de relaciones intersubjetivas, de responsabilidad y rendición de cuentas hacia uno mismo. Comprometido con el aprendizaje motivacional y el aprendizaje entre pares, su éxito es primordial, por lo que sus objetivos son compartidos por todo el equipo
3. Proyecto personal. Comprende el percibir el trabajo escolar como un medio para su implementación; el sentido de madurez para hacer lo que quiere y necesita hacer es un factor muy importante en la voluntad de esforzarse en el trabajo escolar, y existe una fuerte correlación entre el aprendizaje constructivista y el fomento de valores y proyectos.
4. Sentir ayuda del profesor. La relación entre los alumnos y el profesor siempre debe ser interactiva, la influencia es mutua; el del docente se trata de un compromiso humano, particular, con cada uno de sus alumnos, ya que para ellos tiene más sentido llevar a cabo su actividad intelectual si detectan que el profesor tiene la intención de ayudarles.
5. Sentir la ayuda de sus compañeros. Los proyectos grupales y el aprendizaje entre pares aumentan la responsabilidad y fomentan el esfuerzo. Los beneficios de las relaciones con los estudiantes no surgen automáticamente, requieren la intervención del maestro y un trabajo continuo a lo largo del tiempo.

### **Pilares de la motivación intrínseca**



Leyendo la teoría de Fischman (2014), se nos presentan los tres pilares fundamentales para encontrar la motivación intrínseca en las actividades que realizamos, desde el ámbito escolar hasta el ámbito laboral, y estas son:

1. Autonomía. Se trata de la capacidad de cada persona para establecer reglas para sí misma o de tomar decisiones sin intervención ni influencias externas que alteren el resultado. Respecto a la motivación intrínseca, la autonomía hace referencia a que el alumno se siente el centro y causa de sus acciones, cada decisión que toma la hace pensando en sí mismo, en lo que quiere y lo que necesita para su bienestar propio. Para fomentarla, yo apliqué las siguientes estrategias:
  - a. Establecer reglas y límites claros que sean propuestos entre todos.
  - b. Definir responsabilidades y consecuencias a las faltas.
  - c. Promover la libertad de elegir dentro de los límites acordados
2. Sentido de la competencia. Este factor está estrechamente relacionado con la autoestima y la imagen que tenga el alumno de sí mismo, ya que trata de que la persona en cuestión confíe en él mismo y que se sienta seguro de sus capacidades, es decir, que se sienta a la altura de las tareas que se le presentan. Para lograrla, empleé las siguientes estrategias:
  - a. Dar reconocimiento a los logros cometidos.
  - b. Ser tolerantes a los errores.
  - c. Ofrecer al alumno pequeños retos, y a medida que los resuelve, aumenta la dificultad.
3. Apoyo social. Este aspecto habla de la relación entre las personas del entorno, en este caso, la relación entre alumnos, y es importante que esta interacción sea positiva ya que las fortalece la motivación debido a que proporciona una sensación de seguridad y de placer al ser reconocido por sus pares. Para favorecerlo, debí:
  - a. No hacer comparaciones entre alumnos.
  - b. Diseñar actividades cuyo fin sea el trabajo colaborativo.
  - c. Facilitar las relaciones sociales en el aula.

## **2.5 Diagnóstico y Análisis de la Situación Educativa**

El diagnóstico grupal en la práctica docente es de fundamental importancia ya que nos permite obtener información concreta sobre las características del proceso educativo que se lleva a cabo en el presente trabajo para favorecer el aprendizaje de la población estudiantil, además de que nos familiariza con los aspectos aptitudinales, actitudinales y cognitivos de los estudiantes con el propósito de mejorar el desarrollo de su aprendizaje en los distintos campos de formación académica, así como en sus habilidades socioemocionales.

Hernández (2015) describe el diagnóstico pedagógico como “una actividad científica y representan como su objeto de estudio a sujetos e instituciones”. Para llegar a los resultados esperados, tuve que concebir al diagnóstico como una práctica que va a guiar la enseñanza, en función de la información obtenida sobre las características que poseen los estudiantes y las situaciones de su entorno.

Es por esto que el diagnóstico es un pilar clave en mi práctica docente a lo largo de las jornadas aquí registradas, pues es necesario para orientar el diseño del plan de acción que se llevó a cabo en la institución, y de ese modo, se logren alcanzar los objetivos que se definieron en este trabajo de investigación. Es a través de este diagnóstico que se ha permitido descubrir las características particulares de cada estudiante en atención acerca de su aprendizaje, aptitudes y habilidades, así como de su actuar y su disposición al estudio y sus actividades.

El diagnóstico también es bastante útil a la hora de identificar las áreas de oportunidad que presenta el alumnado, y con ello poder detectar aquellas Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que puedan surgir en la escuela y que entorpezcan el desarrollo integral de su aprendizaje, ya que de acuerdo con lo que afirman Ainscow y Booth (2002) las BAP son explicadas como las complicaciones que enfrentan los estudiantes y que se generan con la interacción con su entorno, es decir con otros estudiantes, maestros y la cultura escolar y familiar; se refieren a las personas, las políticas, las instituciones, las

culturas y las condiciones sociales y económicas que afectan sus vidas, y por lo tanto su proceso cognitivo.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la Escuela Primaria Oficial “Heroínas Mexicanas” brinda el Servicio de Educación Especial de Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular para atender a la población estudiantil que se encuentra en situación de discapacidad y/o enfrenta BAP. Este servicio está a cargo de la USAER No. 3, el cual busca lograr la inclusión en las aulas y en la dinámica escolar, y así, alcanzar los aprendizajes esperados de cada grado escolar; la población considerada para el presente informe es aquella que curse los grados 5to y 6to de primaria y que es atendida por la USAER por enfrentar BAP del tipo pedagógico y actitudinal.

La información aquí recolectada y descrita fue recuperado con la técnica de observación, apoyándome con el instrumento de guía de observación (ANEXO 8) en la que se estudiaban los comportamientos de los alumnos respecto a tres aspectos bases en la motivación intrínseca: sentido de competencia, apoyo social y autonomía; además se observó también si el alumnado mostraba una motivación intrínseca o extrínseca. La guía de observación fue indispensable para delimitar lo que estaba buscando en las actitudes manifestadas en el aula para dibujar el panorama en el estudiantado.

El proceso de diagnóstico se llevó a cabo durante la segunda jornada de prácticas del 7mo semestre a través de algunas actividades que me pudieran mostrar los comportamientos que buscaba registrar, por lo tanto, dichas actividades se llevaron a cabo en los espacios y horarios que se me asignaron para practicar, por salón contaba con una hora para llevar a cabo mi sesión y rescatar los datos destacables. Para la elaboración de este documento, solo tomaré en cuenta los resultados arrojados por los alumnos en atención por el USAER 3 de los grupos de 5to y 6to, ya que en ellos será enfocada mi intervención. Este diagnóstico abordó aspectos del Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional.

Este diagnóstico rescató los pilares propuestos por Fischman (2014) que fueron mencionados en la revisión teórica, además de que se retomó la guía

creada por Harter (1981) sin embargo fue modificada para cumplir no solamente con su propósito de firma simple y eficaz, sino que también se ajuste a las características del ambiente y sus necesidades.

### **Motivación intrínseca o extrínseca**

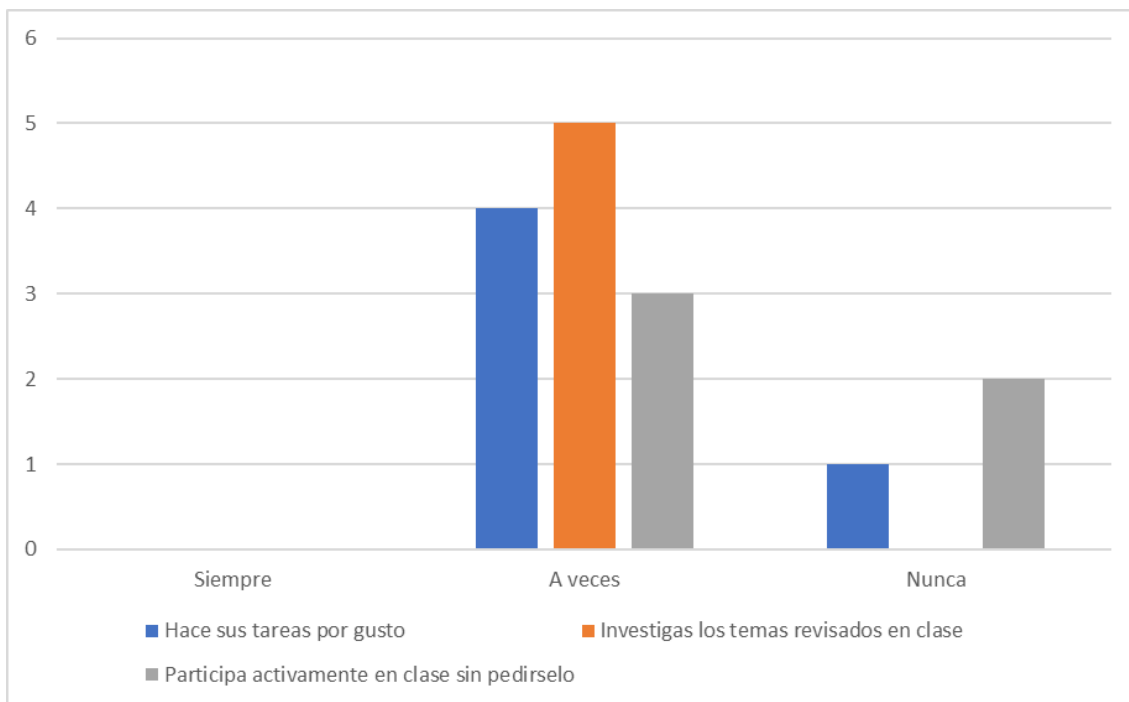
En este apartado del diagnóstico se analizaron las actitudes que mostraron los alumnos hacia las actividades de índole escolar, así como sus razones detrás de sus acciones respecto a la escuela, la tarea y los estudios en general. Como se puede observar en la siguiente gráfica (Figura 1), se revisaron en específico algunas situaciones que sirven de ejemplos para describir la motivación intrínseca.

Como se observa en la gráfica mostrada, es común entre los alumnos en atención no mostrar especial interés en las actividades referentes a la escuela. La gráfica mostrada nos refleja un valor cuantitativo que parece no ser alarmante, pero al pasarnos a la dimensión cualitativa, descubrimos que son pocas las veces que se realizan las dinámicas escolares con genuina intención y no porque se les obligue a los estudiantes a hacerlo.

Los alumnos en atención no cuentan con una motivación intrínseca, ya que su comportamiento en función a la escuela no es constante ni positivo, se podría decir que existe una fluctuación en sus ganas de estudiar, ya que su motivación queda condicionada por estímulos externos, tales como recompensas o castigos, y no por razones propias. Dichos resultados se ven reflejados en la siguiente gráfica.

Figura 1:

Resultados obtenidos de la guía de observación para determinar la motivación de los alumnos en atención.

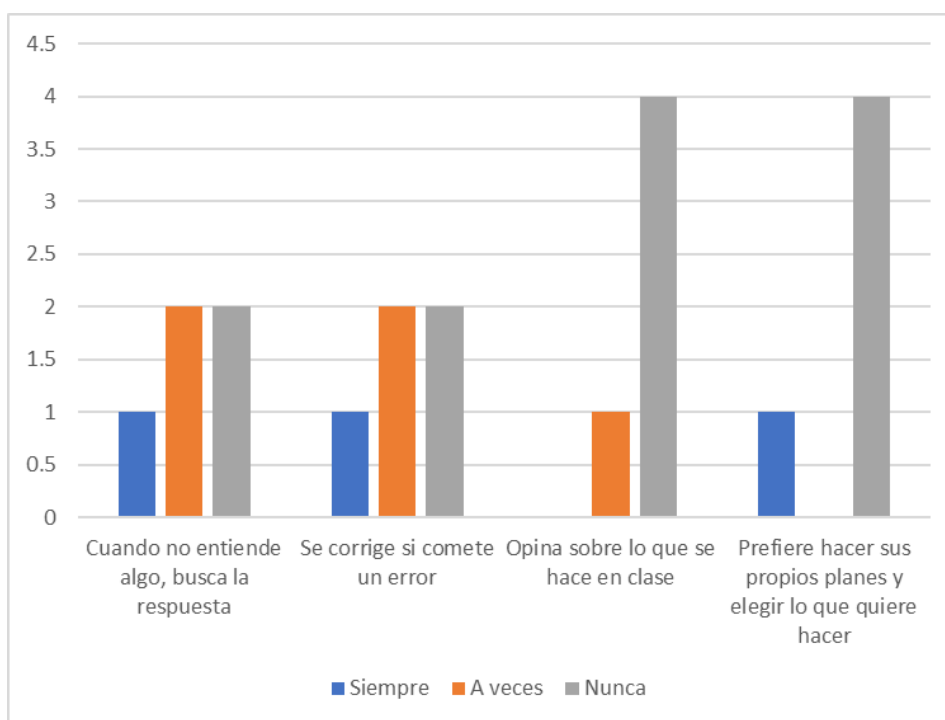


## Autonomía

De este aspecto se observó con qué frecuencia los alumnos actuaban por su cuenta, tomaban decisiones en favor a ellos mismos y qué tanto se asumen como el centro de sus acciones. Hay que recordar que la autonomía en la motivación intrínseca hace referencia a que los sujetos actúen por su propia cuenta para llegar a un objetivo sin influencia externa. Los resultados se pueden observar en la gráfica

Figura 2

Resultados obtenidos de la guía de observación para determinar el nivel de autonomía de los alumnos en atención.



Aquí los resultados son más claros en lo preocupante del asunto de la autonomía en las aulas. Los alumnos no tomaban decisiones por su cuenta, no actuaban conforme lo que piensan que es bueno para ellos, ya que se mostraban sumamente inseguros, y esto se ve reflejado en cómo se desenvolvían en el salón y en cómo dependían a lo que los demás dicen o hacen.

Los alumnos en atención, que fueron el enfoque del diagnóstico, mostraron poca o nula autonomía, no se asumen el centro de sus decisiones, ya que las toman según factores externos a ellos, no son dueños de sus elecciones cuando de la escuela se trata.

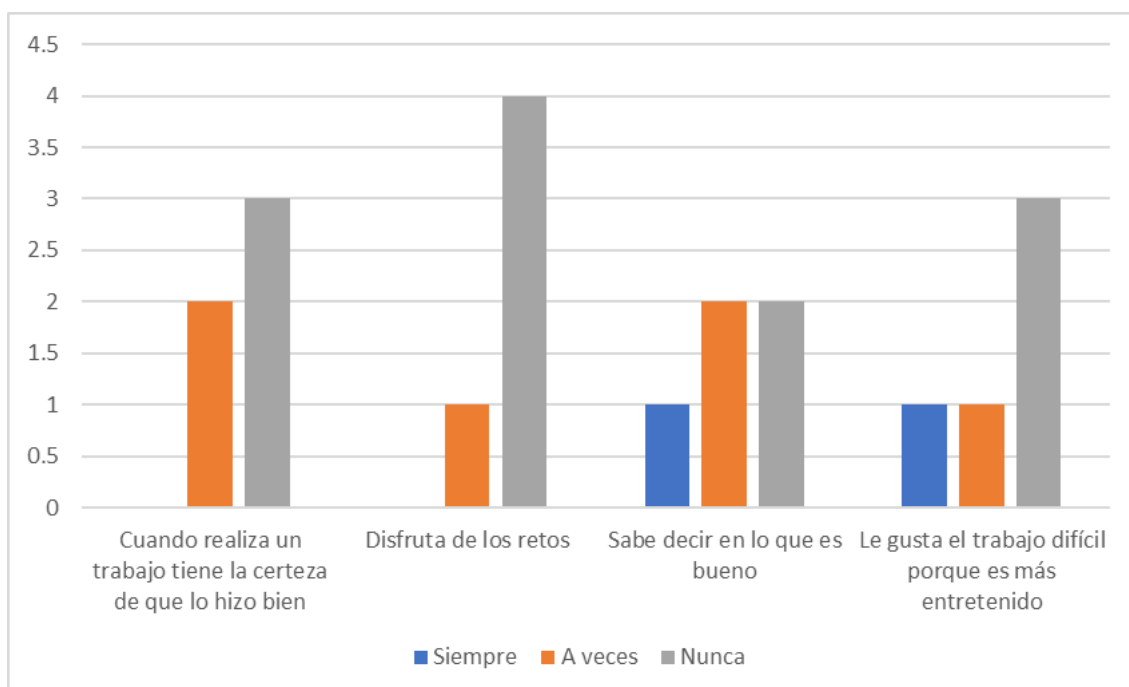
### **Sentido de la competencia**

Para este apartado fue importante observar la imagen que tienen los alumnos de sí mismos, su autoestima y cómo se expresan de sus personas. El sentido de la competencia nos dice que el sujeto debe sentirse a la altura de la tarea, por lo que fue importante sondear las opiniones que tienen los alumnos

sobre sus propias capacidades, y tales resultados se ven graficados en la siguiente gráfica.

Figura 3

Resultados obtenidos de la guía de observación para determinar el nivel de sentido de la competencia de los alumnos en atención.



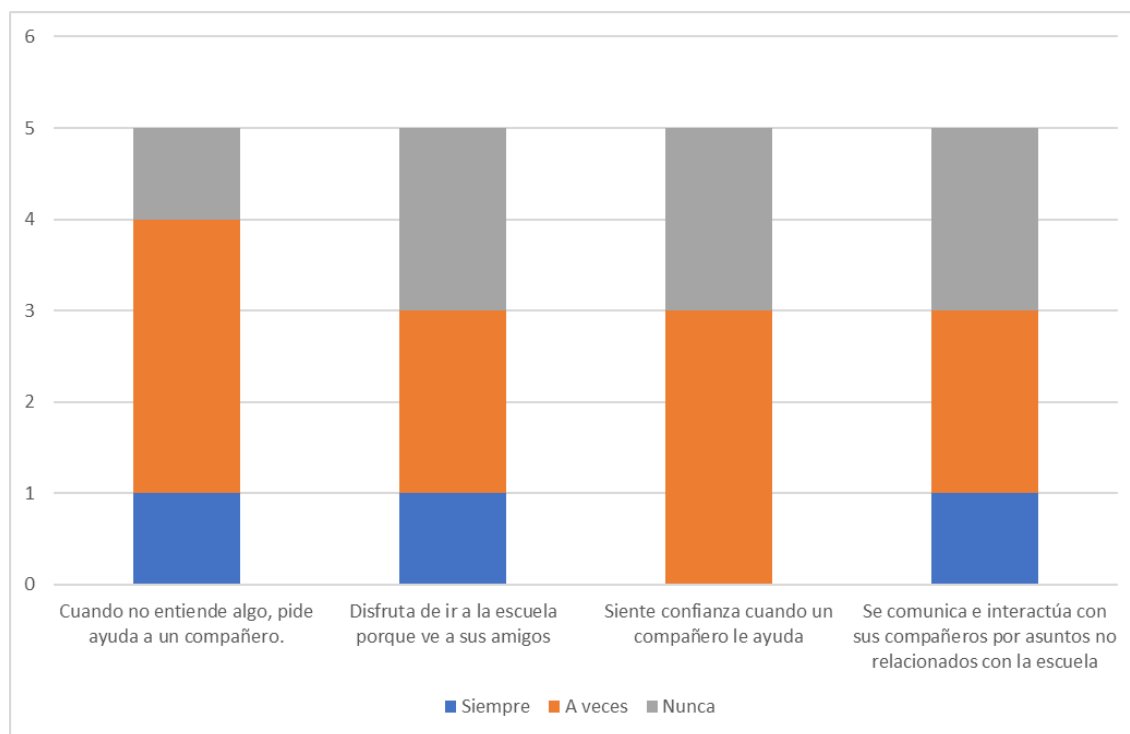
Desde la primera vez que ingresé a las aulas saltó a la vista que los alumnos son muy inseguros de sí mismos y de sus capacidades y la guía de observación sólo lo confirmó. Tristemente me di cuenta de que los alumnos en lista de atención de la USAER 3 tienen una imagen de sí mismos muy pobre y negativa, lo cual provoca que los estudiantes no se sientan a la altura de las exigencias de la escuela, al contrario, se sienten incapaces de lograr lo que se pide en un alumno estándar.

## Apoyo social

Revisar este aspecto implicó observar detenidamente tanto el comportamiento social de los alumnos en atención, como el de sus compañeros que no son atendidos por el servicio, esto porque es imprescindible comprender las relaciones que tienen lugar en las aulas y entender el impacto de ellas en la motivación y el aprendizaje. Los resultados arrojados se pueden ver graficados en la gráfica.

Figura 4

Resultados obtenidos de la guía de observación para determinar el nivel de apoyo social de los alumnos en atención.



Como se puede ver en la gráfica, la situación social en las aulas no puede describirse como positiva. Nuevamente, aún sin una guía de observación, fue obvio para mí que había una situación importante con las relaciones interpersonales en los salones, ya que existen mucha segregación por los llamados *grupitos* de amistades que solo provocan que los salones estén divididos. Los alumnos se niegan a formar nuevas amistades o lazos con otros compañeros que no pertenezcan a su grupo de amigos. En el caso de los



alumnos en atención, se observa una actitud retraída cuando se trata de salir de su zona de confort en el aspecto social, ya que se sienten inseguros y hasta rechazados por aquellos con los que no tengan una previa amistad. Podría decirse que el hecho de relacionarse con otros compañeros del salón genera en los alumnos atendidos por la USAER angustia y hasta ansiedad.

En el grupo en general se identifica un comportamiento de indiferencia hacia los alumnos que enfrentan BAP, lo cual complica en gran medida la inclusión en las aulas. Es preocupante como entre compañeros habita una especie de animadversión que incluso los maestros han señalado como un obstáculo para cumplir con los objetivos de las intervenciones.

## **2.6 Presentación del Plan de Intervención**

Llevar a la realidad el plan de acción involucra realizar ciertas acciones con el propósito de proporcionar soluciones a la problemática detectada y descrita durante la práctica educativa. El plan de acción, por lo tanto, nos facilita la posibilidad de favorecer el impacto del docente para propiciar el aprendizaje de los estudiantes de manera efectiva.

Es por eso por lo que la fase de la detección es sumamente fundamental ya que con ella se detectan las necesidades y características de la población, y en base a dichos aspectos detectados, se diseñó el plan de acción que se aplicará con los alumnos que pertenecen al grupo de apoyo de la institución, esto con el fin de fomentar en los estudiantes la motivación intrínseca en el ámbito escolar. Para efectuar las acciones propuestas como alternativas de solución, se ha optado por llevarlas a cabo a través de secuencias didácticas que se aplicarán a los grupos. Dichas secuencias didácticas orientaron mi práctica y arrojaron resultados concretos y útiles.

Las secuencias didácticas se tratan de, según las palabras de Díaz-Barriga, “una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”. (p. 1)

Dicha organización de las actividades del aprendizaje fomenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera organizada, es decir, tiene como finalidad que se logre alcanzar el objetivo de forma planificada y secuenciada, y por lo tanto, el enfoque de las secuencias didácticas define un propósito y objetivos concretos para el desarrollo de los estudiantes. Las actividades que se llevan a cabo en la intervención permiten la reflexión del docente y sus alumnos a través de distintos tipos de evaluación que posibiliten determinar el grado de asimilación y logro del aprendizaje, dicho de otro modo, los resultados obtenidos.

Dicho esto, es plausible definir que las secuencias didácticas del plan de acción se asumen como las acciones pertinentes a implementar durante la intervención docente con los alumnos en lista de atención, aparte de que estas están orientadas en distintas etapas a lograr que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados del Área de Desarrollo Personal y social de Educación Socioemocional.

El plan de acción se desarrolló a través de cinco secuencias didácticas que se trabajaron en las jornadas de prácticas profesionales para favorecer la motivación intrínseca de los estudiantes que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación en las aulas de los grupos de 5to y 6to de primaria a través de fortalecer la autoestima, la autonomía y cohesión social para que a su vez sea posible el logro del aprendizaje. Para mayor comprensión de la intervención, en el apartado de anexos se muestra de manera clara y concisa las planeaciones realizadas, así como, las evidencias fotográficas de la aplicación de estas. Las secuencias didácticas que se mencionan estarán descritas a continuación:

**Plan de acción para fomentar la motivación intrínseca en el aula que favorezcan la inclusión de alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación para promover la apropiación de aprendizajes.**

<p>ESCUELA: Heroínas Mexicanas ASIGNATURA: Educación socioemocional y tutoría</p>	<p align="center">GRADO ESCOLAR: 5to y 6to de primaria  GRUPOS: A, B y C</p>	
<p align="center"><b>Secuencia didáctica de apoyo social: “Aprecio a mi compañero”</b></p>		
<p>CAMPO FORMATIVO: Áreas de Desarrollo Personal y Social DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL: Inclusión</p>	<p>APRENDIZAJE ESPERADO: Elige con sus compañeros la mejor forma de realizar el trabajo y de incluir a todos los integrantes de un equipo.</p>	<p>PROPÓSITO:  Los alumnos trabajan en pareja de forma colaborativa, fortaleciendo la relación y al final de la actividad se dedican unas palabras amistosas.</p>

## DESCRIPCIÓN SINTÉTICA

### INICIO:

- Se empezará la sesión con un saludo de buenos días y les preguntaré cómo se sienten en ese momento.
  - Preguntar al grupo: ¿Cuál es la importancia de llevarse bien con sus compañeros? ¿Ustedes se llevan bien con sus compañeros? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Qué deben mejorar para llevarse bien?
  - En grupo llegaremos a un acuerdo sobre porqué es importante el trabajo colaborativo.
- Dividir al grupo en parejas, con una dinámica en donde cada uno va a recibir una tarjeta que solo tiene un par, que ellos deberán encontrar entre sus compañeros.

### DESARROLLO

- Cuando ya estén en parejas, entregar a cada una un crucigrama de acertijos que deberán resolver juntos.
- Cuando terminen el crucigrama, lo entregarán y se les dará otra hoja de trabajo en donde cada uno debe escribir cosas de cada uno.

### CIERRE

- La hoja de trabajo consiste en un par de preguntas que los alumnos deben responder sobre el otro: su nombre, sus cualidades, ¿por qué me gusta trabajar con él/ella?
- Al final se lo intercambian para que cada uno lo lea.
- · Pregunta grupal: ¿Cuál es la importancia de trabajar en equipo? ¿Es importante llevarnos bien con nuestros compañeros?

<p><b>MATERIALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tarjetas</li> <li>● Crucigrama</li> <li>● Hoja de trabajo</li> <li>● Lápices</li> </ul>	<p><b>PRODUCTO FINAL</b></p> <p>Crucigrama y reflexión en hoja de trabajo</p>	<p><b>TÉCNICAS DE EVALUACIÓN</b></p> <p>De desempeño Observación</p>	<p><b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b></p> <p>Escala estimativa</p> <p>Notas de campo (diario de registro)</p>
<p><b>Secuencia didáctica de sentido de la competencia: Yo me admiro</b></p>			
<p><b>CAMPO FORMATIVO:</b> Áreas de Desarrollo Personal y Social</p> <p><b>DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL:</b> Autoestima</p>	<p><b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b></p> <p>Examina y aprecia su historia personal, contexto cultural y social.</p>	<p><b>PROPÓSITO:</b> Los alumnos reconocen sus fortalezas y las aprecian como parte de su persona.</p>	

## DESCRIPCIÓN SINTÉTICA

### INICIO:

- Se empezará la sesión con un saludo de buenos días y les preguntaré cómo se sienten en ese momento.
- Leer el cuento de la Rosa Blanca. Hacer las siguientes preguntas: ¿Alguna vez has sentido como esta rosa? ¿Alguna vez has dudado de tu valor?
- Realizar una lluvia de ideas respecto a la autoestima, guiada por las siguientes preguntas: ¿Qué es la autoestima? ¿Por qué es importante? ¿Cómo la mejoramos?

### DESARROLLO

- Voy a hacer un listado de ejemplos de competencias en el pizarrón.
- A continuación, preguntar el nombre de personas que ellos admiren: pueden ser deportistas, personajes de libros o series, actores, etc. En una hoja de trabajo que tiene tres cuadros: dos arriba y uno debajo pondrán en cima el nombre de las personas que admiran (son un cuadro por persona).
- Escribirán cinco competencias que identifiquen en esas personas.
- En el recuadro de abajo, escribirán su nombre, así como cinco competencias que compartan con las dos personas que pusieron en los recuadros de arriba.

### CIERRE

- Por turnos pasarán al frente y responderán: ¿Por qué es importante una autoestima saludable?
- Hacer la pregunta: Sabiendo que comparten competencias con personas que admiran ¿Ustedes se admiran a si mismos?

<p style="text-align: center;"><b>MATERIALES</b></p> <p>Cuento Pizarrón Hoja de trabajo</p>	<p style="text-align: center;"><b>PRODUCTO FINAL</b></p> <p>Hoja de trabajo  Reflexión final</p>	<p style="text-align: center;"><b>TÉCNICAS DE EVALUACIÓN</b></p> <p>Observación  De desempeño</p>	<p style="text-align: center;"><b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b></p> <p>Notas de campo (Diario de registro)  Escala estimativa</p>
<p><b>Secuencia didáctica de autonomía: Tomo decisiones por mi bienestar</b></p>			
<p><b>CAMPO FORMATIVO:</b> Áreas de Desarrollo Personal y Social <b>DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL:</b> Iniciativa personal</p>	<p><b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b></p> <p>Toma decisiones en función de lo que le beneficia a él y a los demás, y reconoce aquellas decisiones que lo perjudican.</p>	<p><b>PROPÓSITO:</b> Los alumnos se asumen como el centro de sus decisiones y acciones.</p>	

## DESCRIPCIÓN SINTÉTICA

### INICIO:

- Se empezará la sesión con un saludo de buenos días y les preguntaré cómo se sienten en ese momento.
- Preguntar qué entienden por tomar buenas decisiones.
- Preguntar si toman decisiones que los benefician a ellos, ¿Cuáles son?
- Introducir el concepto de autonomía y relacionarlo con el diálogo.

### DESARROLLO

- Relatar dos historias sociales, una donde el personaje protagonista tiene una meta y toma una decisión en beneficio propio y otra donde pasa todo lo contrario.
- Preguntar: ¿Cuál fue la diferencia entre los dos personajes? ¿Quién sí fue autónomo y cuál no? ¿Por qué?
- En una hoja de trabajo contestarán: ¿qué habría hecho en su lugar del segundo personaje?
- Preguntar si tienen una meta en el momento, y en la hoja de trabajo la representarán en un dibujo.
- Debajo escribirán las acciones y decisiones que deben llevar a cabo para lograr su meta.

### CIERRA

- En grupo compartirán su trabajo, contestarán: ¿Por qué es importante tomar decisiones donde yo soy el beneficiario?



MATERIALES	PRODUCTO FINAL	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Imágenes del cuento	Hoja de trabajo	Observación	Notas de campo (Diario de registro)
Pizarrón	Reflexión final	De desempeño	Escala estimativa
Hoja de trabajo			

## 2.7 Acciones y estrategias de análisis y reflexión

La investigación realizada en el presente documento es del tipo cualitativo, la cual, según los autores Taylor y Bodgan (1987) es aquella que "...produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable" (p.20). Por lo tanto, fue necesario realizar descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables.

Por las necesidades del presente trabajo, donde no solo se debía atender al conocimiento observable, sino también al práctico, se aplicó la metodología de Investigación Acción. Lewin (1946), padre de dicha metodología, la define como la investigación emprendida por personas que llevan a cabo una actividad colectiva en función del bienestar general, la cual consiste en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica para establecer cambios en la situación estudiada.

Pérez Serrano (1998) propone cuatro pasos a seguir para emplear la metodología de Investigación Acción, las cuales son las siguientes que se describen.

*Diagnóstico*, la cual implica observar el contexto y descubrir una problemática que afecte el funcionamiento del entorno. En el caso del presente documento, el problema detectado fue la carencia de motivación intrínseca en los alumnos.

*Plan de acción*, donde se diseña y propone una alternativa de solución. En el presente trabajo, el plan de acción consistió en la serie de secuencias didácticas que pretendían mejorar aspectos fundamentales para la existencia de motivación intrínseca.

*Ejecución*, dicho paso implica llevar a la realidad el plan de acción propuesto y observar si fue efectivo o no para solucionar la problemática detectada. En este documento, llevarlo a la realidad y registrar su funcionamiento se pueden consultar en el apartado de Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la propuesta.

Y finalmente, la *reflexión*, la cual comprende las acciones de interpretación e integración de los resultados para decidir si acaso la intervención tuvo el impacto esperado. En este documento, la actividad de reflexión se puede consultar en la parte de Conclusiones.

Para profundizar en la acción de mi intervención docente y, por lo tanto, evaluar y mejorar las estrategias que se llevaron a cabo con el propósito de favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes y el mío, es menester analizar y reflexionar las actividades propuestas en el plan de acción permite es decir, la práctica educativa es considerada como el proceso de formación continua que fomenta el definir las acciones que tienen resultados favorables y aquellas que no los tienen, esto con la meta de perfeccionar la práctica educativa.

Para la realización de dichos análisis y valoraciones del plan de acción, se recurrirá a la estrategia del Ciclo de Smith, la cual “suministra al profesor un proceso sistemático para promover y ejercitar la reflexión.” (Flores, 2000, p. 118). A lo largo de mi praxis, consideré el Ciclo de Smith de gran utilidad para dirigir mi acción docente ya que toma de modelo de interpretación de los procesos de los sujetos implicados: alumnos y maestro.

Este proceso sistematiza la reflexión de las acciones pedagógicas permitiendo de este modo el análisis de las acciones docentes con el objeto de diseñar distintas posibles soluciones a las problemáticas de la práctica educativa. Este ciclo se compone de cuatro etapas, de las cuales se hará uso para efectuar

satisfactoriamente el proceso reflexivo de la propuesta del plan de acción y las cuales serán explicados en seguida:

La primera etapa es la *Descripción*, en la cual se debe señalar una problemática identificada, por lo cual es fundamental “describir nuestras prácticas y utilizar dichas descripciones como base para posteriores debates y desarrollos” (Smith, 1991, p. 282). Para llegar a esto, es de vital importancia redactar en forma de narración nuestras intervenciones y hacer uso dichas descripciones como cimiento para eventualmente desarrollar nuestra práctica. (Smith, 1991)

Realizar la descripción de lo observado y la redacción de mis sesiones, fueron una situación de aprendizaje enriquecedora para poner en perspectiva mis acciones docentes y así poder retroalimentar e identificar las estrategias que fueron útiles, las que no dieron los resultados esperados, y para detectar las áreas de oportunidad.

La segunda etapa lleva de nombre *Inspiración o Información*. La existencia de esta fase dentro del ciclo se debe a que la sola descripción de una situación que se considera problemática no es suficiente para definir y describir propiamente el problema. Según Smith (1991), busca la respuesta a la pregunta de “¿cuál es el sentido de mi enseñanza?” (p. 282). El objetivo de esta fase es encontrar los marcos teóricos que sustentan la acción docente que se llevó a cabo, generando el problema profesional. (Piñeiro & Flores, 2018).

Realizar el marco teórico y hacer la indagación pertinente fue, para mí, la médula espinal de este trabajo, el pilar más importante para que mi intervención tuviera un fundamento que sostuviera sus razones y acciones. También fue sustancial el trabajo de investigación para que yo me hiciera experta en mi tema.

Una vez completada la fase de la Información, se da paso a la tercera etapa, que es la *Confrontación*, la cual, en palabras de Smith (1991), debe contestar “¿Cómo llegué a ser de este modo?” (p. 285). Se pretende cuestionar la posición de quien analiza la práctica con el ciclo de reflexión basándose en sus creencias y convicciones, mostrando las ideas que lo llevó a actuar de esa manera.

Cuestionar y poner en análisis mi praxis fue una tarea vital para el desarrollo del presente informe, ya que puedo poner en palabras y de forma más concreta las decisiones que se tomaron en la planeación y durante la sesión. Fue de mucho apoyo para mi desarrollo docente examinar con detenimiento mi intervención y rescatar lo más útil para entender lo que debo mejorar.

La última etapa es aquella en dónde se podrá ver el resultado final de ser conscientes de nuestras ideas y cómo impactan en nuestras prácticas (Piñeiro & Flores, 2018), y es llamada Reformulación. Consiste en reconstruir la metodología empleada en mi práctica docente, analizando los aspectos positivos y negativos que se suscitaron en ella para mejorarla. La reformulación en mi intervención fue un momento crucial de reflexión, y personalmente, me sirvió de autoevaluación de mi práctica.

En palabras directas de Piñeiro y Flores (2018), esta fase:

Se realiza a partir de las lecturas hechas durante la fase anterior, en este caso dio luces sobre la complejidad de la enseñanza de la resolución de problemas. Se aprecia que el problema planteado en un inicio es importante en el área, y su solución no es fácil y directa, por ello la reformulación se realizó en este contexto. (p. 247)

Pasar por esta etapa me supuso entender todos los matices que componen la enseñanza, fue necesario definir el papel que desempeño y cómo me estoy desarrollando en mi rol como maestra de apoyo. Es el balance que hago entre el deber ser y el ser.

El conocimiento de las cuatro etapas del ciclo de Smith hace posible el entendimiento de que la práctica docente precisa de un continuo proceso de análisis y reflexión que facilite la mejora continua en nuestra praxis es por eso que se dice que se debe lograr una práctica reflexiva, que en palabras de Domingo Roget y Gómez Serés (2015) “es una postura intelectual metódica ante la práctica y requiere una actitud metodológica y una intencionalidad por parte de quien la ejercita.” (p. 53)

La tarea de reflexión de mi práctica educativa con el apoyo del Ciclo de Smith fue una oportunidad de aprendizaje muy significativa ya que pongo como

objeto de estudio mis decisiones, mis acciones y reflexiones para después mejorar a partir de ellas.

Para lograr la actividad reflexiva Domingo Roget y Gómez Serés (2015) nos hablan de un proceso de inferencia en el que se produce un paso de lo conocido a lo desconocido tras comprobar las condiciones problemáticas y mediante el cual ampliamos el abanico de conocimientos, alcanzando nuevos niveles de conocimiento y seguridad.

Inferir sobre mi rol docente y mi función como maestra de apoyo me ha abierto los ojos a descubrir cosas que no conocía sobre mis competencias y sus alcances, así como mis áreas de oportunidad y debilidades que debo trabajar.

### **Técnicas e instrumentos**

Para obtener la información que se necesita sobre la efectividad y resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje relatado en este documento, es necesaria de una técnica de evaluación, la cual Arredondo, Diago y Cañizal (2010) definen “se trata de un método operativo de carácter general que permite poner en juego distintos procedimientos o estrategias para obtener la información que se desea obtener, y suele utilizar varios instrumentos”. (p. 328)

Establecer desde un inicio mi técnica de evaluación para valorar la intervención, fue importante ya que determina y limita mis herramientas de análisis, y así puedo diseñar instrumentos que de verdad resulten efectivos en mi contexto

Entonces, las técnicas que apoyarán a evaluar el proceso y los resultados del plan de acción para el aprendizaje del grupo de estudiantes apoyo institucional serán las siguientes:

#### **Observación:**

De acuerdo con la SEP (2012) La técnica de observación nos permite evaluar el proceso de aprendizaje de forma continua; es gracias a esta técnica que los docentes pueden percibir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que presentan los estudiantes y cómo los utilizan en una situación determinada. La

observación fue de suma ayuda en mi intervención ya que puedo registrar diversos aspectos del entorno, como el desempeño de los educandos, su actitud, los recursos disponibles, entre otros.

Existen dos formas de observación: sistemática y sistemática. Para la realización de este Informe de Prácticas, se hará uso de la observación sistemática, que se distingue por los propósitos a observar previamente definidos por el observante. Como instrumento para llevar a cabo esta técnica, será:

### **Registro anecdótico:**

La SEP (2012) nos explica que es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos. Para que resulte útil como instrumento de evaluación, es necesario que el observador registre hechos significativos de un alumno, de algunos alumnos o del grupo.

El registro escrito de las eventualidades que tienen lugar en la hora de la sesión fue un ejercicio favorecedor para recrear la intervención y para comprender más concretamente los sucesos. Me pareció muy útil contar con un diario porque enriquece la evaluación tanto de los alumnos como de mi praxis.

### **Escalas Estimativas**

Para realizar la evaluación de los estudiantes, se utilizó el instrumento de Escala Estimativa con el propósito de que las cualidades y la disposición al trabajo que mostró el alumnado durante la aplicación de la actividad se pudieran evaluar y así saber si acaso se lograron los aprendizajes esperados de cada secuencia didáctica. En palabras de la SEP (2020):

“La escala estimativa, es un instrumento de observación que sirve para evaluar la conductas, productos, procesos o procedimientos realizados por el estudiante; marcan el grado en el cual la característica o cualidad está presente. Se trata de una metodología mixta que incorpora aspectos cualitativos (criterios de evaluación) y cuantitativos (escalas: numéricas, simbólicas o imágenes) con los cuales será medida la actuación del evaluado.” (p. 4)

La escala estimativa como instrumento de evaluación en mi intervención me sirvió como guía para saber con exactitud que debía observar en mis estudiantes, me delimita lo que debían lograr y cómo lograrlo, y me orientaba sobre lo que yo debía ofrecer a lo largo de la hora de sesión.

Fue de mi gusto utilizar este instrumento debido a que no se reducía a valorar un aspecto cualitativo o cuantitativo, sino que describe cómo se debía alcanzar lo establecido como logro, y en qué rango de excelencia se situaba el aprendizaje adquirido.

### **III. Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora**

La reflexión de las acciones durante la práctica educativa permite el desarrollo exitoso de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de este modo pueden aportar una perspectiva objetiva para evaluar los aspectos y factores que hacen posible o que obstaculizan el aprendizaje, en otras palabras, propicia la acción de valorar el actuar del docente y los estudiantes para favorecer el desarrollo y logro de los aprendizajes esperados.

Dicha reflexión se logra con la vinculación de la experiencia docente, las técnicas que han sido seleccionadas y empleadas para desarrollar las estrategias como alternativas de solución al área de oportunidad detectada y lo obtenido en la intervención.

Por lo anterior, este apartado es de gran relevancia el proceso de reflexión educativa, pues se describe con detalle el desarrollo de la praxis docente y la respuesta del estudiantado, se realiza un análisis reflexivo y se rescatan los elementos que nos definen el nivel de logro de la propuesta.

#### **3.1 Identificación de los enfoques curriculares y su integración en el Plan de Acción.**

El plan de intervención diseñado para este trabajo de investigación está fundamentado con la asignatura de Educación Socioemocional y Tutorías, descrito dentro del Plan y Programa de Estudios “Aprendizajes Clave para la Educación Integral” propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año 2017.

Dicha asignatura plantea que el enfoque del trabajo pedagógico debe prestar especial atención en facilitar la comprensión y el manejo de las propias emociones mediante la enseñanza de conceptos, valores, actitudes y habilidades y que de este modo sea posible para el alumnado formular una identidad personal, mostrar interés y cuidado hacia las personas de su entorno, colaborar en los procesos de su contexto, establecer relaciones sociales positivas, tomar responsablemente decisiones y aprender a manejar situaciones complejas de forma ética.

Consultar el enfoque pedagógico que propone el Área de Desarrollo Personal y Social fue fundamental en el proceso de diseño de las secuencias didácticas del plan de acción del presente informe de prácticas profesionales, ya que se busca que los alumnos que enfrentan BAP logren generar motivación intrínseca respecto a las actividades académicas y es estudio, en otras palabras, que se les permita desarrollar habilidades que contribuyan al estado anímico que se relaciona con el desempeño que tienen en el aula y que puedan encontrar el placer en su educación mediante la confianza en sus capacidades, el establecimiento de una sana convivencia con sus compañeros y con un actuar autónomo.

Los procesos de aprendizaje de la Educación Socioemocional se favorecen mediante cinco dimensiones, las cuales son: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Estas dimensiones se proponen en el plan y programa de estudios Aprendizajes Clave 2017 y de estas, se tomaron las dimensiones de autoconocimiento, colaboración y autonomía para sustentar la aplicación del plan de acción.

Debido a lo anterior, es vital que, al momento de aplicar las secuencias didácticas diseñadas en el plan de acción, mi rol docente deberá cubrir las siguientes características:

- Favorecer el trabajo colaborativo y solidario, que le permita al estudiante aprovechar su potencial y sumar el de los demás en favor del logro de una meta común. Se considera que esta competencia fue lograda ya que se fomentaron valores



indispensables para el trabajo cooperativo, se orientó a los estudiantes para mejorar sus competencias de colaboración y solidaridad y se facilitó un ambiente de interacción y diálogo.

- Generar un ambiente en la comunidad escolar en el que el estudiante encuentre un espacio donde se sienta involucrado e identificado. Esta competencia fue alcanzada debido a que se cuidaron los elementos para que los educandos se sintieran inmersos en los temas abordados, se vieran involucrados y escuchados, esto por medio de incentivar la participación y expresión y una disposición a la escucha activa de sus aportaciones.
- Acompañar a los estudiantes en el proceso de confirmación de su identidad mediante el autoconocimiento. La competencia mencionada fue lograda ya que se facilitaron las herramientas para conocer la importancia de la identidad y los espacios de reflexión.
- Favorecer proyectos o acciones que le permitan al estudiante tomar decisiones de manera autónoma. Esta competencia fue favorecida debido a que se tomó una actitud de confianza hacia las habilidades de los alumnos, se fomentó la autonomía y su implicación en las actividades y se invitó a los estudiantes a reflexionar sobre sus elecciones y de la importancia de su independencia. (SEP, 2017, p. 528).

### **3.2 La Intervención**

En la reflexión de estas actividades se emplean diálogos con los alumnos, mismos que permiten visualizar lo sucedido en cada una de las actividades, por lo que, para una mayor comprensión se presenta la siguiente terminología que será empleada en la descripción:

*DF: Docente en Formación. ABAP: Alumno que enfrenta Barreras del Aprendizaje y la Participación. AGR: Alumno de Grupo Regular. TA: Todos los Alumnos*

### **3.2.1 Actividad 1: Aprecio a mi compañero**

La actividad (ANEXO 9) se llevó a cabo en la semana del 27 de febrero al 3 de marzo del año 2023, en los horarios asignados previamente a cada aula. De los cinco alumnos en atención de USAER, se contó con la totalidad de su asistencia para la realización de esta secuencia didáctica.

La secuencia didáctica tiene como propósito el emparejar a los estudiantes con compañeros con los que normalmente no hacen equipo y que encuentren la forma de trabajar colaborativamente para después hacer una producción escrita dedicando a su pareja unas palabras positivas, esto con el objetivo de que generen relaciones positivas mediante el trabajo colaborativo.

Para el logro del propósito, incorporé Técnicas de Aprendizaje Colaborativo (TAC) propuestas por E. Barkley, K. P. Cross, and C. Major (2007), y para ser específica, utilicé para la secuencia didáctica el diálogo que favorece la interacción y los intercambios de los estudiantes, y la resolución de problemas donde los estudiantes se centran en practicar estrategias de resolución de problemas. Durante el horario para la intervención me percaté que el ejercicio de dialogar e intercambiar ideas con sus compañeros de un tema delimitado, fue un ejercicio que favoreció positivamente la interacción entre compañeros, en especial aquellos que no se relacionan a menudo.

La sesión dio inicio preguntando al titular del salón si nos permitía ingresar, y una vez con la aprobación del docente, procedí con el acostumbrado saludo de buenos días a los alumnos y al maestro. Para sumergir al grupo en el tema del día, primero hice algunas preguntas detonantes para así rescatar los aprendizajes previos que ayudaran a familiarizarse o recordar de lo que trataba el concepto de “trabajo colaborativo”.

Se le preguntó al grupo la importancia de tener una relación positiva, o, en otras palabras, llevarse bien con sus compañeros en el trabajo colaborativo, esto debido a que previamente había sido señalado por los maestros titulares que en las aulas existían roces entre los alumnos que obstaculizan severamente la dinámica en el salón, muy concretamente las actividades en equipo, ya que

estas se veían seriamente afectadas por los comportamientos hostiles entre compañeros.

La primera pregunta realizada fue: ¿Qué es el trabajo colaborativo?, esto con el motivo de generar una discusión guiada para activar conocimiento previo y que los estudiantes puedan “entender, asimilar e interpretar la información nueva, para luego, por medio de ella, reestructurarse y transformarse hacia nuevas posibilidades” (Arceo & Rojas, 2003, p.147). La socialización del aprendizaje en los salones atendidos fue una herramienta que enriqueció el aprendizaje de nuevos contenidos, ya que suponía la expresión de sus propios conocimientos y la escucha activa de las aportaciones de los demás.

Obtuve gran diversidad de respuestas a la cuestión propuesta.

AGR: Todos trabajamos para conseguir algo.

AGR: Ah, todos tenemos el mismo objetivo y tenemos que trabajar igual.

ABAP: En el equipo somos iguales porque no hay jefe.

DF: Exacto, muy bien ¿y qué necesitamos para lograr el trabajo colaborativo?

AGR: Tenemos que hablar y comunicarnos

ABAP: Y todos tenemos que esforzarnos mucho, si uno no trabaja bien ya no es trabajo colaborativo.

DF: ¿Y creen que para trabajar colaborativamente debemos llevarnos bien con nuestros compañeros?

TA: ¡Sí!

DF: ¿Y eso por qué?

AGR: Porque tenemos que comunicarnos bien, y si nos caemos bien va a ser más fácil hablar.

Posterior a la discusión que surgió a partir de las preguntas detonantes, se le dijo al grupo que la actividad del día sería en equipo, y los alumnos

mostraron gran entusiasmo, entonces se aclaró que las parejas serían formadas a partir de una dinámica que permitiría la formación de binas de manera aleatoria, por lo que había altas posibilidades de que quedaran emparejados con alguien con quien casi no conviven. A pesar de ello, la emoción perduró en el salón.

La dinámica mencionada consistió en que a cada uno de los alumnos se le entregó una tarjeta pequeña en la que tenía el dibujo de alguna fruta o verdura, y cada tarjeta era diferente una de otra, a excepción de una sola, ya que cada dibujo tenía su pareja en otra tarjeta. Las parejas eran formadas a partir de sus tarjetas, ya que ambas debían contener la misma exacta ilustración.

Una vez formadas todas las binas, se les pidió que se acomodaran en algún espacio del aula. Al principio solo se les ofrecía juntar los mesabancos que ocuparan, sin embargo, los alumnos propusieron sentarse en el piso, por lo que también se abrió esa posibilidad para aquellos que se sintieran más cómodos trabajando en el suelo. Cuando estuvieron posicionados en el lugar de preferencia, se le entregó a cada equipo un crucigrama de conocimientos generales de ciclos pasados (ANEXO 10), para que, de forma colaborativa, lo contestaran.

Se les proporcionó un tiempo determinado para terminar de contestar la actividad, no obstante, en muchos casos no se logró, y esto debido a que el crucigrama al parecer de distintos alumnos era muy complicado de responder. Al escuchar sus dudas, se hizo obvio que hay complicaciones en la comprensión lectora, ya que muchos de estos problemas se originaron por no entender bien la indicación. También se hizo evidente que hay contenidos que ya vieron, y sin embargo no los recuerdan, tales como los continentes o la alimentación de los animales (carnívoros y herbívoros).

Otra situación notable durante la actividad fue la forma de trabajar colaborativamente de cada pareja, todas tuvieron su particular forma de resolver el reto que significó el crucigrama. Algunos se repartían las tareas de leer y de responder, otros se dividían las preguntas para responderlas, incluso hubo quienes tuvieron la idea de consultar sus libros de texto para encontrar las

respuestas, cosa que permití ya que el objetivo de la actividad es que resolvieran la hoja de trabajo en colaboración.

Al observar más específicamente el trabajo de las parejas de alumnos que están en lista de atención me di cuenta de que en su mayoría, las dos partes se esforzaban por trabajar equitativamente. Los estudiantes en atención presentaron las complicaciones que siempre muestran en clases, como en la comprensión lectora, o la expresión oral, y se observó que sus compañeros fueron de gran apoyo durante la actividad. Los niños que enfrentan BAP se manifestaron algo inseguros al principio ya que les tocó trabajar con alguien con el que no estaban tan familiarizados, pero a medida que avanzaban en el trabajo, se relajaron con su compañero.

Sí hubo una situación un poco agri dulce con uno de estos equipos, ya que el alumno que enfrenta BAP y su pareja no entablaron comunicación a lo largo del tiempo determinado para el trabajo, y a pesar del intento de las maestras en formación para que se acercaran, persistió el rechazo mutuo. No hubo de por medio palabras ofensivas o nada por el estilo, pero por el simple hecho de que se acomodaron de modo que ella le daba la espalda. Después de tanta insistencia de las practicantes y con su supervisión ininterrumpida y personal para ellos, lograron terminar el crucigrama de forma colaborativa.

Cuando el tiempo establecido para la primera hoja de trabajo terminó, se les pidió su atención para dar las indicaciones de la segunda actividad, que consistía en hacer un dibujo de su compañero, escribir sus cualidades y las razones por las que disfrutó trabajar con él o ella (Anexo 11). Esta actividad debía ser contestada, primero de forma personal, y una vez terminada, debían intercambiarse las hojas para que pudieran leer lo que su pareja les había escrito. Antes de que empezaran a escribir, se les aclaró muy encarecidamente que fuera un escrito con cosas positivas de su pareja.

Cuando el tiempo para realizar la segunda actividad se terminó, se preguntó a todo el grupo sus sentimientos respecto a la sesión de trabajo para conocer con sus propias palabras su experiencia trabajando colaborativamente,

sus reflexiones de lo sucedido durante la hora y qué tan importante es para ellos la colaboración en su vida cotidiana.

DF: ¿Alguna vez había trabajado con su pareja de este momento?

AGR: Yo no, maestra. Nunca había trabajado con mi compañero.

DF: ¿Y cómo te sentiste?

AGR: Me gustó porque casi no platico con él, creo que trabajamos muy bien como equipo.

DF: ¿Alguna vez te había dicho lo que te escribió en la hoja de trabajo?

AGR: (niega con la cabeza)

DF: ¿Qué sentiste al respecto?

AGR: Bonito, no sabía que pensaba así de mí.

DF: Oigan, y para ustedes ¿qué importancia tiene para ustedes el trabajo colaborativo?

ABAP: Que trabajamos mejor. Si a mí se me hace difícil algo, mi compañero me puede explicar, pero también yo puedo ayudarlo si también se le hace difícil algo. Creo que hacemos mejor el trabajo cuando estamos en equipo.

Para que la actividad se lograra de forma satisfactoria, fue imprescindible la aplicación de la participación guiada, la cual se trata de “un proceso en el que los papeles que desempeñan el niño y su cuidador están entrelazados, de tal manera que las interacciones rutinarias entre ellos y la forma en que habitualmente se organiza la actividad proporcionan al niño oportunidades de aprendizaje tanto implícitas como explícitas” (Rogoff, 1991, p.97). En las aulas atendidas ha sido de gran utilidad este recurso para propiciar un diálogo sobre el tema visto y así los alumnos socializan su conocimiento, enriqueciendo la experiencia de aprender.

Siempre en los espacios determinados para el diálogo, se solicita la participación de varios alumnos para que expresen sus ideas, esto con el motivo de que todos en el grupo puedan aportar algo, pero también para motivar aquellos que suelen no atreverse a hablar en voz alta.

Según Fischman (2014), una forma de motivar es con el ejemplo de iguales, en otras palabras, demostrar a los alumnos que sí pueden realizar una tarea con el apoyo de un caso de éxito cercano a ellos, es decir, a una persona que consideren en igualdad de condiciones, en este caso, un compañero de clases.

En la práctica funcionó esta estrategia para incentivar a los más tímidos, entre los cuales se encuentran los alumnos que enfrentan BAP, para participar verbalmente durante los diálogos grupales. El claro ejemplo está en que levantan la mano para solicitar su turno para hablar, o cuando se le pide directamente su aportación ya no tienen la misma reacción del principio del ciclo escolar. Ahora se expresan con más seguridad a la hora de hablar en voz alta, e incluso tienen la intención de hacerlo.

De acuerdo con Fischman (2014), una forma de fomentar el apoyo social en el salón es propiciar y diseñar actividades cuyo propósito sea el trabajo colaborativo. En el caso de la secuencia didáctica aquí descrita, fue el punto focal que fundamentó la actividad para favorecer la socialización en los alumnos. Puedo decir con certeza que funcionó bastante bien ya que durante la hora de sesión se pudo observar mayor cohesión entre los alumnos, incluso en aquellos que no tienen una amistad muy cercana. Fue perceptible que los estudiantes se comunicaban para cumplir con el trabajo, se apoyaron, e incluso platicaron un poco fuera del tema del crucigrama.

### **3.2.2 Actividad 2. Yo me admiro (Autoestima)**

La actividad (ANEXO 12) correspondiente al segundo pilar de la motivación intrínseca, la cual se trata de la autoestima, se llevó a cabo en la semana del 6 de marzo al 10 de marzo del año 2023, en los horarios asignados previamente a cada aula. De los cinco alumnos en atención de USAER, se contó con la asistencia de todos ellos. Esta secuencia didáctica fue diseñada con el propósito

de que los estudiantes reconozcan sus cualidades positivas por medio de las personas que admiran, esto con el objetivo de que se vean reflejados en una persona que consideren sobresaliente, y de este modo, fortalecer su autoestima.

La primera acción que se hizo al llegar al aula fue pedir permiso al maestro titular permiso para ingresar al aula, y una vez que lo apruebe, nos incorporamos al salón y se da el saludo de buenos días, para proceder a iniciar la sesión. Como de costumbre, se les platica un poco del tema que se va a trabajar durante la clase, y en este caso, se hizo la interrogante ¿Qué es la autoestima?

AGR: Es sobre nuestras emociones, lo que sentimos

DF: La autoestima sí está muy relacionada con lo emocional, pero ¿saben qué es?

ABAP: Es algo sobre nosotros, cómo somos

DF: Nos estamos acercando. Es algo emocional y es sobre nosotros, pero ¿de qué trata?

AGR: Es saber en lo que somos buenos.

DF: Muy bien, tener una autoestima sana implica reconocer nuestras cualidades. Les voy a explicar exactamente lo que es. La autoestima es el amor que tenemos sobre nosotros mismos, y en eso entra lo que pensamos sobre nuestra persona, o cómo nos sentimos respecto a nuestra forma de ser, en otras palabras, es quererse a sí mismo

Después del diálogo grupal y que el concepto de autoestima quedó claro, les pedí un poco de silencio ya que les iba a leer un cuento para reforzar la definición que entre todos habíamos formado. El cuento era sobre una rosa que, al no conocer su belleza, se marchitó, pero por azares del destino alguien la pone en un jarrón con agua frente a una ventana, y al ver su reflejo, finalmente reconoce sus virtudes, y vuelve a recuperar su vigor de antaño.

De acuerdo con Colegio CEU San Pablo Montepincipe (2019) los cuentos además de cumplir su función de entretener, también nos aportan valores y fomentan el desarrollo de la inteligencia emocional. Utilizar estos recursos en mi



práctica me hicieron percatarme que sí, que las historias permiten a los alumnos conectar a nivel emocional con ciertos conceptos de la vida cotidiana, en este caso la autoestima, y esto permite un aprendizaje situado, ya que pueden llevar el contenido a su realidad.

Cuando se finalizó de leer el relato, se hizo una pregunta al grupo completo para generar una conversación al respecto ¿Qué tiene que ver la autoestima con el cuento?, de modo que cada estudiante que lo quisiera compartiera con sus compañeros del salón la reflexión que hizo a partir de la historia y con el conocimiento que previamente se había generado.

AGR: Yo creo que al principio la rosa no se quería, y eso la hizo marchitarse, pero cuando se vio en la ventana, mejoró su autoestima y se sintió mejor.

ABAP: El cuento nos quiere enseñar que es importante querernos

DF: ¿Y por qué es importante querernos?

ABAP: Para nuestra salud y sentirnos bien con nosotros mismos.

Cuando terminamos de platicar sobre el cuento, se les explicaron las instrucciones de la actividad, en la cual debían nombrar a una persona que admiraran y de ella identificarían cinco cualidades positivas. Después, en un recuadro aparte en la hoja de trabajo, escribirían su nombre y dos cualidades que compartieran con la persona que admiran, además de tres que sean solamente suyas.

Al principio, como no estaban familiarizados con el término de cualidad, se les explicó muy brevemente, y para aclararlo, se escribieron de forma grupal algunos ejemplos de cualidades en el pizarrón. Se les permitió tomar cualidades escritas al frente, pero aclarando que no se limitaran a ellas y que intentaran encontrar más.

Al entregar las hojas de trabajo, se solicitó dos niños o niñas que quisieran ayudar a repartir las actividades a sus compañeros. La respuesta obtenida por parte de los alumnos después de pedirles su apoyo fue positiva y de entusiasmo,

y una gran parte del grupo se ofreció de voluntario, por lo que se procedió a elegir al azar. La dinámica consistió en decir que las primeras personas en mostrar determinado objeto iban a ser escogidas para dicho rol, por ejemplo: “Los primeros que muestren su gel antimaterial” o “Los primeros que saquen su compás”.

Para inspirar a aquellos que todavía no sabían a quién poner en la instrucción sobre la persona que admiran, se pidió a todo el alumnado que nombraran al personaje, famoso, de su familia o ficticio, que iban a escribir en su hoja. Una gran mayoría pusieron a miembros de su familia, así como amigos o maestros; también llegaron a escribir personas famosas como *youtubers* o cantantes; y también hubo quienes quisieron mencionar a algún personaje de ficción de libros o series.

En el periodo de tiempo que se asignó a enumerar las cualidades del individuo que habían escogido, fue observable que los niños no tuvieron casi ninguna complicación para completar la consigna, es decir, no se presentaron complicaciones para enlistar las características positivas de un tercero que admiraran.

En la realización de este apartado de la sesión hubo un pequeño percance con Cielo, alumna de 5to” A” en lista de atención, derivado de una mala comprensión de las instrucciones. Al pasar a su lugar para observar su desempeño, fue visible que estaba contestando de forma incorrecta la actividad (ANEXO 13). En lugar de escribir las cualidades de la persona elegida, en este caso su mamá, empezó a dibujar corazones en el espacio asignado para escribir. Al preguntarle por qué hacía eso, explicó que no entendió las instrucciones dadas en grupo ni las escritas en la hoja, por lo que pidió a una amiga que le explicara.

Después de la conversación detallada con anterioridad, me desplazé para mirar el trabajo de la amiga mencionada por Cielo, no obstante, estaba haciendo la actividad acorde a las indicaciones que se habían dado en grupo, y las cuales también estaban escritas en la hoja que tenían. No quise preguntar para no

interrumpir su concentración. A partir de ahí, fue necesario estar al pendiente de Cielo, quien no volvió a manifestar ningún obstáculo.

Nuevamente a todo el salón se dio la siguiente instrucción, la cual consistía en que en el segundo recuadro escribieran dos cualidades tuyas que compartieran con la persona que habían mencionado en el rectángulo de arriba, y después enumerar tres características más que solo fueran propias.

En esta consigna fue un poco más difícil para los estudiantes. Una de las dificultades más comunes, fue que escribían sus cinco cualidades, pero las copiaban de las de arriba, en otras palabras, no enumeraban ninguna virtud que consideraran como solamente suya y no compartida. Incluso, otros alumnos expresaron que no sabían que escribir, ni siquiera a partir de la persona que admiraban, y fueron a ellos quienes necesitaron guía de las maestras, en especial una alumna de grupo regular de 5to "C", cuya confusión provocó que me acercara a ella

DF: ¿Estás teniendo alguna complicación o tienes una duda?

AGR: No, sí entiendo qué debo de hacer. Es que no sé qué poner.

DF: ¿Por qué?

AGR: Es que no sé en qué soy buena, creo que no soy buena en nada.

DF: ¿Por qué dices eso? Eres una gran estudiante

AGR: Más o menos. Pero no es muy especial, mis papás dicen que no soy buena para nada.

DF: Eso no es cierto, todos tenemos talentos, solo no nos damos cuenta. Mejor cuéntame qué te gusta hacer en tus tiempos libres, y así descubrimos tus talentos.

AGR: Me gusta mucho bailar y dibujar.

DF: ¿Y consideras que haces ambas cosas de forma frecuente?

AGR: (Asiente)

DF: Entonces eso quiere decir que tienes práctica en ambas actividades, por lo que seguramente eres muy buena en eso ¿tú piensas que eres buena bailando y dibujando?

AGR: Pues creo que sí

DF. Entonces ponlo en tus cualidades

Una vez terminada la consigna, se solicitó voluntarios para pasar al frente para compartir con sus compañeros su trabajo. De los alumnos que enfrentan BAP, Caro de 5to "C" quiso participar. Lo hizo con mucho entusiasmo, y fue muy evidente que ahora hablaba con un volumen de voz más alto y pudo hacerse escuchar en toda el aula, a diferencia de principios del ciclo, cuando todavía mostraba mucha timidez a la hora de hablar en voz alta. También muchos estudiantes que no están en lista de atención, sin embargo, se les pone especial atención por su conducta, pasaron al frente del salón para leer su actividad contestada.

Para cerrar la sesión, se cuestionó al grupo respecto al tema y sus pensamientos. Las preguntas iban dirigidas al reforzamiento del entendimiento del tema, así como el monitoreo del resultado en los alumnos de la actividad diseñada. La primera pregunta fue: ¿Qué sintieron al escribir esas cosas positivas sobre ustedes?

AGR: Yo sentí bonito porque casi no me digo cosas buenas

DF: ¿Y piensan que decirse esa clase de cosas es bueno para su autoestima?

AGR: ¡Sí! porque nos hace seguros de nosotros mismos saber en lo que somos buenos.

A partir de las aportaciones de Fischman (2014), el sentido de la competencia está estrechamente relacionado con la autoestima, ya que esta afecta el cómo perciben sus habilidades y qué tanto confían en ellas. Según lo visto en la sesión, muchos alumnos estaban presentando algunas dificultades

para expresarse positivamente, ya que no confiaban en sus propias competencias.

El trabajo de reflexión sobre sus propias virtudes y características positivas generó en los estudiantes la deliberación de su autoestima. Durante la discusión final, fue evidenciado por los mismos alumnos que el nombrar cosas positivas sobre otras personas es más sencillo que decir las sobre uno mismo, y en palabras de los niños, es porque nos cuesta reconocer que nosotros tenemos cualidades, y eso afecta negativamente nuestra autoestima.

Al dejar el salón, hice una última pregunta detonante a modo de despido. Cuestioné si acaso se sintieron mejor de ellos mismos a partir de la sesión y sus actividades, y muchos contestaron que sí, esto debido a que les ayudó identificar en ellos cosas de las que antes no se habían percatado. Un alumno dijo incluso que el haber encontrado virtudes suyas en una persona que admiraba, lo había hecho darse cuenta de lo poco que acostumbramos a devaluar a nuestra persona.

### **3.2.3. Actividad 3. Tomo decisiones por mi bienestar**

La tercera y última actividad (ANEXO 14) de este documento corresponde con el tercer pilar que sostiene la motivación intrínseca, es decir, la autonomía. Dicha secuencia didáctica ocurrió en la semana del 13 de marzo al 17 del mismo mes, en los horarios ya establecidos en este documento.

El propósito de esta actividad fue que, en primera instancia, los alumnos conocieran el significado de autonomía, y eventualmente, se asumieran como el centro de sus decisiones y acciones, para que finalmente ellos valoraran sus propias acciones y definieran si eran o no, personas autónomas.

La hora de la sesión dio inicio cuando, como de costumbre, se solicitó al docente frente a grupo si nos permitía ingresar al aula para impartir nuestro tema y así nos diera el paso. Como siempre, se saludó al salón y se les preguntó cómo se sentían en ese momento y una vez terminado el saludo habitual, se procedió a introducir el concepto de autonomía. Se indagó si acaso habían escuchado la palabra autonomía. Una porción mayoritaria del estudiantado se negó, solo unos

pocos afirmaron haberla escuchado, y todos del mismo lugar: la Universidad Autónoma del Estado.

Ya que no conocían la palabra, se invitó a los estudiantes a tomar su diccionario para así buscar la palabra. Se observó que casi la totalidad de la población estudiantil conoce la forma de buscar una palabra en el diccionario, aunque con un poco de dificultad ya que se tomaron aproximadamente cinco minutos en encontrar la definición estipulada.

El uso del diccionario, de acuerdo con Peralta de Aguayo (2016) es una actividad de fundamental sustancia en la educación ya que nos permite conocer el significado de las palabras, ampliar nuestro vocabulario, además de esclarecer dudas sobre la ortografía de las palabras, pero, sobre todo, fomenta el aprendizaje independiente. Lo que a mí me interesaba fortalecer en la sesión era precisamente la autonomía, es decir, la independencia de su toma de decisiones, por lo cual pedir que los estudiantes realizaran la acción de explicar la palabra nueva fue de suma importancia en la secuencia didáctica.

Prado Aragonés (2005) afirma que, además de las aportaciones lingüísticas, “también existen informaciones de índole cultural, lo que permite comprender mejor la realidad, concebir una idea más clara de lo definido por medio de palabras...”.

Haber pedido que consultaran su diccionario para la comprensión de un concepto al cual nunca habían sido expuestos, fue un recurso de gran ayuda, ya que como aseveran los autores mencionados, los alumnos por mano propia indagan y aprenden a aplicar el conocimiento nuevo en su vida diaria, necesitando solamente la guía del maestro.

Cuando se aclaró el significado de autonomía, específicamente en el contexto socioemocional, se aclaró al aula que se iba a relatar dos historias, apoyadas de una imagen del protagonista cada una, y que, para comprenderlas mejor, al final se harían preguntar al respecto.

La primera historia trataba de Osvaldo, un niño que tenía dificultades en la materia de matemáticas, y le anunciaron en la escuela que iban a tener un

examen la semana siguiente, por lo que se narró lo que el protagonista hizo a lo largo de toda la semana, obrando de forma autónoma ya que el personaje se ponía reglas y límites que respetaba, con tal de cumplir con su meta, que era obtener una calificación alta en el examen. La conclusión del cuento fue que Osvaldo vio que su esfuerzo rindió frutos cuando en su examen sacó un 9.

La segunda historia trataba de una niña llamada Roberta, quien tenía una gran pasión por el fútbol. Se relató que un lunes se le avisa que el próximo sábado habrá competencia, y su mayor meta es ganarla, no obstante, la historia cuenta que ella durante la semana no asistió a sus entrenamientos, y en general, tuvo un comportamiento poco autónomo ya que se dejó llevar por influencias externas y no se asumió como el centro de sus acciones, es decir, no se vio como la principal beneficiaria de sus decisiones. Al final Roberta no gana nada, y queda insatisfecha por su desempeño.

DF: ¿Quién de los dos fue autónomo?

TA: ¡Osvaldo!

DF: ¿Por qué?

AGR: Porque él no dejó que le ganara la flojera, además él solo se ponía sus reglas y no necesitaba a nadie que le estuviera diciendo qué hacer.

AGR: Sí, además de que por su cuenta tomaba decisiones para cumplir su meta, todo el tiempo estaba pensando en su meta.

DF: ¿Entonces qué pasó con Roberta?

AGR: No fue autónoma, porque no se ponía reglas y dejaba llevarse por otras personas.

ABAP: Ella tampoco fue responsable, no hizo lo que le tocaba, como entrenar.

Se pidió al grupo a dos personas que quisieran ayudar a repartir las hojas al grupo, pero como de costumbre, se tuvo de escoger de forma aleatoria con la misma dinámica de la sesión pasada, ya que una gran mayoría del salón mostró el deseo de colaborar.

Antes de empezar a contestar la hoja de trabajo, se requirió que los alumnos apuntaran su nombre completo, la fecha del día y su grada y grupo, esto debido a que en ocasiones anteriores había sucedido que al recoger los trabajos al final de la sesión, de forma frecuente se encontraban hojas sin nombre, por lo que teníamos que esperar a los alumnos a que escribieran lo solicitado, y esto generaba retrasos en las sesiones de otros salones.

Posterior a escribir su nombre, el grupo leyó la primera pregunta, la cual era ¿Qué harías en el lugar de *Roberta*?, que era el personaje de la segunda historia. A pesar de que la instrucción pedía que la respuesta fuera escrita, hubo algunos alumnos que alzaron su mano para pedir su turno para explicar su razonamiento a partir del cuestionamiento.

AGR: Yo sería más responsable con mis obligaciones e iría a entrenar y no me distraería con cualquier cosa.

DF: ¿Qué otra cosa harías?

AGR: Yo no dejaría que ningún amigo me distrajera, o sea no iría a jugar a su casa ni nada para tener tiempo para lo que debo hacer.

Después de un momento para que pudieran escribir en el papel sus respuestas, nuevamente se leyó en grupo la segunda instrucción, la cual consignaba a los alumnos a definir una meta que quisieran lograr, así como los personajes de las historias contaban con objetivos, y que la representaran en un dibujo.

Muchos optaron por metas a corto plazo, tales como mejorar sus calificaciones de determinada materia, mejorar en el deporte que practican, o aprender una nueva habilidad como el boxeo o el canto. Otros eligieron una meta un poco más alejada en términos temporales, ya que se dibujaban siendo enfermeros o cantantes cuando fueran grandes.

Un aspecto observable durante el tiempo asignado para el dibujo, y es que una gran parte del alumnado siente mucha afinidad con las actividades del tipo artístico, en donde tengan oportunidad de usar su creatividad para hacer dibujos de su contexto, sus pensamientos o sentimientos.



Una vez que la mayoría de los niños hubieron terminado su producción (Anexo 15), se continuó leyendo la última consigna de la hoja de trabajo, la cual requería que los estudiantes escribieran las acciones que ellos debían tomar de forma autónoma para lograr la meta que ellos habían determinado en el dibujo. Para aquellos que todavía no finalizaban su ilustración, se les permitió que durante las participaciones del final de clase pudieran terminar.

Examinando la actividad de los alumnos en el periodo de tiempo destinado a la producción escrita, fue destacable que algunos alumnos no comprendieron en su totalidad la indicación, ya que en lugar de redactar las posibles acciones que ellos pudieran llevar a cabo, escribían su meta, por ejemplo: *Yo seré un gran jugador de basketball*. Al explicarles más a detalle, la mayoría de estos alumnos comprendió correctamente, sin embargo, un pequeño porcentaje tuvo complicaciones en entender la consigna al escucharla una segunda vez, por lo que se tuvo que ilustrar lo que debían hacer con ejemplos.

Al finalizar, se solicitó voluntarios para pasar al frente del salón para compartir sus trabajos con sus compañeros. Como casi una gran mayoría levantaron su mano para pedir su turno, se escogió solamente a tres que no hubieran participado con anterioridad en la clase. Entre ellos, hubo un alumno que enfrenta BAP que pasó al frente y habló por primera vez en todas las sesiones de USAER, frente a grupo; el estudiante en cuestión habló en un tono de voz un poco más bajo de lo ideal, no obstante, el hecho de que tuviera la voluntad de participar frente a grupo fue un avance significativo. Para cerrar la secuencia didáctica, se utilizaron algunas preguntas detonantes para generar diálogo en grupo respecto a la autonomía, y cómo la ven en su vida cotidiana.

DF: ¿Ustedes piensan que son autónomos?

AGR: Yo sí

DF: ¿Por qué?

AGR: Porque creo que soy una persona responsable, hago mis tareas sin que mi mamá me esté recordando, además yo solita me pongo metas para que pueda cumplir.

AGR: Yo también, creo que porque me gusta hacer las cosas yo solo sin que me ayuden.

ABAP: Yo la verdad no.

DF: ¿Por qué es eso?

ABAP: No hago las cosas que me tocan hacer o que me dicen que haga.

DF: ¿Porque se te olvida?

ABAP: No, solo no las hago.

DF: ¿Qué puedes hacer para mejorar eso?

ABAP: Ya no distraerme y concentrarme en lo que estoy haciendo.

La conversación con el alumno que identificaba sus acciones como no autónomas abrió un panorama muy interesante, ya que, Ignacio, el educando en cuestión, reconocía que sus elecciones en ocasiones no eran hechas en torno a su bienestar sino en factores externos. Se consideró como un avance que señalara a sí mismo sus acciones que no le parecían independientes y que buscara alternativas de solución, ya que eso también se cuenta como un comportamiento autónomo.

De acuerdo con Fischman (2014), la autonomía se fomenta en los alumnos al asignar responsabilidades que ellos sientan que son relevantes para ellos mismos, en otras palabras, que se sientan el centro de sus acciones. En la actividad realizada se buscó que los alumnos comprendieran lo que implicaba la autonomía, y cómo lograrla en la vida diaria, y para materializar esa comprensión, se utilizó la producción escrita donde ellos enumeraban las diversas elecciones que harían para su propio bienestar, y en este caso, también el de su meta.

Los alumnos demostraron que, al menos en la teoría, conocían las decisiones que debían hacer en su vida para lograr un objetivo marcado por ellos, y que interiorizaron el concepto, ya que fueron capaces de valorar su comportamiento en su cotidianidad y así poder calificarse como una persona

autónoma o no. Aparte, también aquellos que no se consideraron como personas que actúan autónomamente, pudieron detectar sus áreas de oportunidad y cómo mejorarlas.

### **3.2 Evaluación y resultados de la aplicación de la propuesta.**

En la presente sección tiene como objetivo describir con amplitud las evaluaciones, de la misma manera, los resultados que arrojaron cada una de las actividades del plan de acción que fueron propuestas como solución a la problemática identificada, mismas que fueron llevadas a cabo con todos los alumnos que conformaron los grupos académicos A, B y C de 5to grado de primaria, y los grupos A y B del 6to grado de primaria.

Es necesario establecer que la evaluación realizada se trata de una herramienta que me permite valorar y atender el proceso de aprendizaje de los educandos, a la par de permitir apoyar y retroalimentar sus conocimientos y habilidades, es decir, reconocer el logro y alcance de su aprendizaje y dar seguimiento al mismo. En este sentido la evaluación tiene el objetivo de mejorar el desempeño de los estudiantes, a la par de identificar sus áreas de oportunidad; siendo un factor que impulsa la transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición.

El instrumento que se utilizó para evaluar el nivel de logro de aprendizajes de los estudiantes en todas las actividades fue la escala estimativa o de valoración, donde están descritos los indicadores a lograr y aspectos que evalué en los educandos en relación con los tres pilares de la motivación intrínseca: autonomía, sentido de la competencia y el apoyo social. Asimismo, se anexan gráficas que ilustran visualmente si se logró dar solución al área de oportunidad detectada en los grupos de 5to y 6to mediante las propuestas del plan de acción. A continuación, se describen los resultados rescatados en las actividades realizadas:

#### **Actividad 1: Aprecio a mi compañero**

La actividad se hizo con el propósito de generar mayor cohesión social en los grupos atendidos mediante el trabajo en equipo para resolver un reto, en este

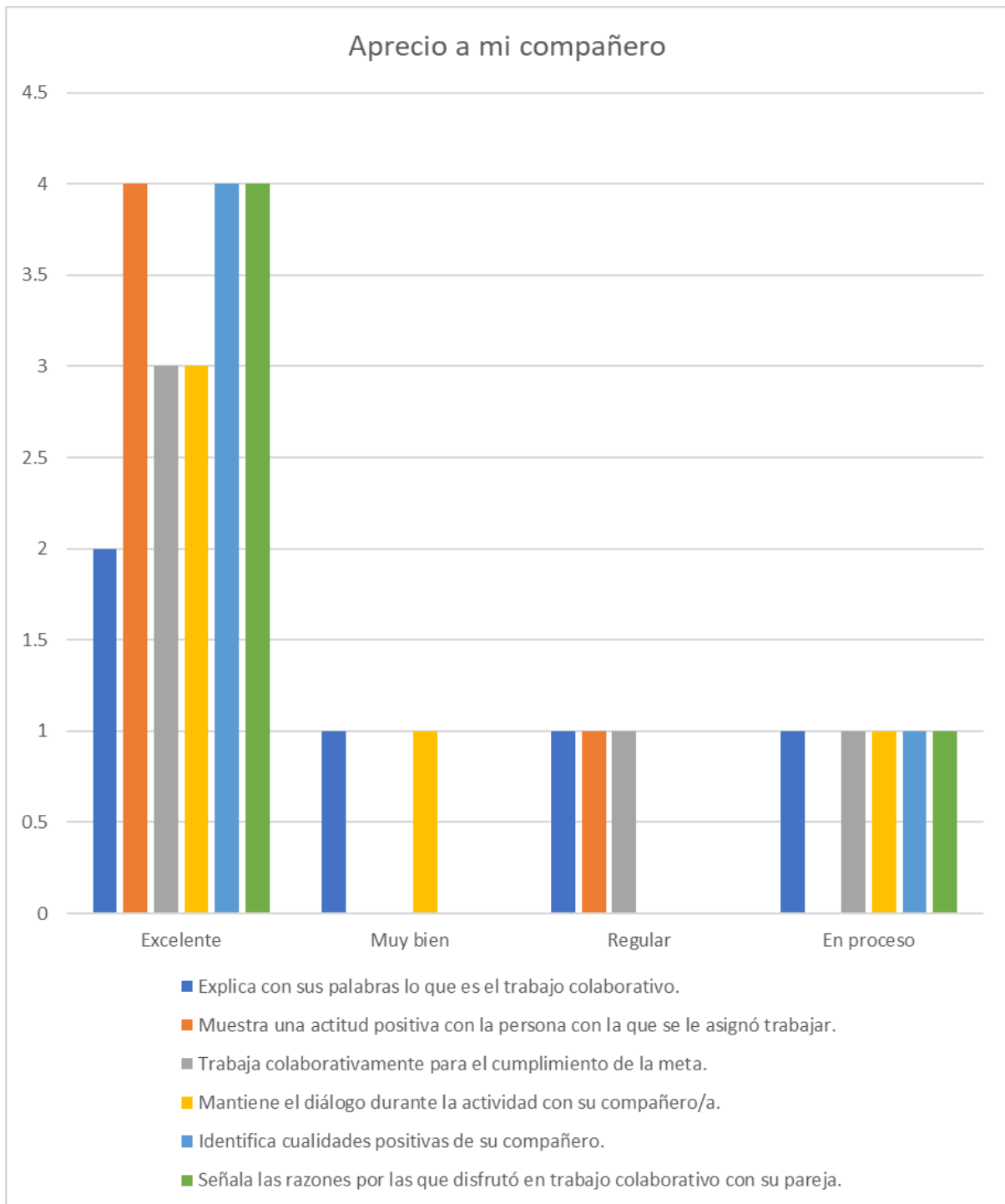
caso él fue responder correctamente un crucigrama, para finalizar con una actividad donde los alumnos elogiaron a su compañero/a.

Para su evaluación integré seis indicadores a la escala estimativa para realizar la evaluación (Anexo 16), los cuales son los siguientes: Explica con sus palabras lo que es el trabajo colaborativo. Muestra una actitud positiva con la persona con la que se le asignó trabajar. Trabaja colaborativamente para el cumplimiento de la meta. Mantiene el diálogo con su compañero/a. Identifica cualidades positivas en su compañero/a. Señala las razones por las que disfrutó trabajar con su pareja.

Los resultados recuperados de la primera actividad fueron en su mayoría favorables y positivos para el alumnado tal y como se muestra en la gráfica a continuación:

### **Figura 5**

Resultados obtenidos del nivel de logro de aprendizajes de los alumnos en la primera actividad.



En la gráfica se permite observar los rangos de valor cualitativo “excelente; bien; regular y en proceso” con los que se calificaron. El primer indicador fue logrado de manera satisfactoria por dos alumnos, puesto que expresaron muy bien con sus palabras el concepto, no obstante, el resto de alumnos tuvo un poco más de complicaciones para hablar en voz alta en grupo,

y muy concretamente un alumno se negó a participar cuando se le solicitó; del segundo indicador casi la totalidad de los alumnos demostró un comportamiento conciliador y amistoso con los compañeros con los que les tocó trabajar, solo un estudiante lo hizo de forma regular ya que se observó en él un comportamiento ligeramente renuente y poco interactivo con su compañera; del tercer indicador, tres estudiantes cumplieron favorablemente la consigna ya que su desempeño en equipo fue positivo, un alumno logró el nivel de regular, puesto que necesitó un poco de orientación para que trabajara de manera adecuada y equitativa, sólo un alumno no presentó cooperación con su compañera, sino hasta que alguien tuvo que llegar a orientar a la pareja; del cuarto indicador tres niños mantuvieron constante comunicación fluida para la resolución del reto, una de ellos tuvo un poco de dificultad con su pareja en un principio ya que se mostró tímida, pero a medida que trabajaba, fue dialogando con más soltura, y solamente uno tuvo dificultades a lo largo de toda la sesión para comunicarse con su compañera; del quinto indicador dos alumnos no tuvieron ninguna dificultad para escribir las virtudes de sus parejas, una estudiante pidió ayuda para enumerarlas en su hoja de trabajo, un niño escribió lo que su compañero hizo durante la actividad en lugar de sus cualidades, y un alumno copió las cualidades del trabajo de otra persona; del sexto indicador, cinco niños escribieron de forma concreta y clara las razones por las que disfrutaron trabajar con su compañero, y un alumno copió la producción escrita de otro trabajo.

Lo anterior descrito nos permite asegurar que en los alumnos que enfrentan BAP se pudo fomentar el apoyo social al generar actividades cuyo propósito sea el trabajo en equipo, además de alcanzar de manera global el aprendizaje esperado propuesto por la SEP (2017) que consiste en “elige con sus compañeros la mejor forma de realizar el trabajo y de incluir a todos los integrantes de un equipo” (p.574), no obstante, para que el aprendizaje de la sesión de fortalezca y se siga desarrollando, es fundamental continuar diseñando ambientes propicios para la socialización de los alumnos entre ellos, y que tengan la oportunidad de seguir trabajando en equipo.

Para detallar los alcances de la actividad logrados en los grupos se deben mencionar las condiciones con las que se atendieron a los alumnos en principio.

Al inicio del ciclo escolar, los educandos no mostraban intenciones de relacionarse con sus compañeros que no figuraban en su círculo social cercano, también se negaban a trabajar en equipo si ellos no elegían su grupo; cuando eran asignados con estudiantes quienes no eran amigos suyos, trabajaban con un comportamiento de desinterés y renuencia, por lo que los resultados no eran favorables.

Al término de la intervención del presente documento se observó una actitud de reconciliación en los grupos, esto debido a que se toleraban más entre ellos, presentaban una actitud más conciliadora y diplomática en trabajos en equipo, e incluso muchos tuvieron más acercamiento del tipo amistoso con personas que en un comienzo eran más distantes. Al final, los estudiantes comprendieron la importancia de la colaboración y de una interacción armoniosa y pacífica.

Una de las limitaciones más importantes en la realización de esta actividad fueron los espacios tan poco flexibles para que los estudiantes pudieran interactuar con varios compañeros al mismo tiempo, por lo que se recurría trabajar en el patio donde era común que la atención de los educandos se dispersara debido a las distracciones presentes.

Otra limitación fue la conducta irruptora de algunos estudiantes que se negaban a siquiera mirar a sus compañeros de equipo, que presentaban comportamientos groseros y desplantes hacia el resto. La forma de afrontar este obstáculo fue platicar directamente con los educandos con problemas para interactuar y fomentar la empatía y solidaridad.

### **Actividad 2: Yo me admiro**

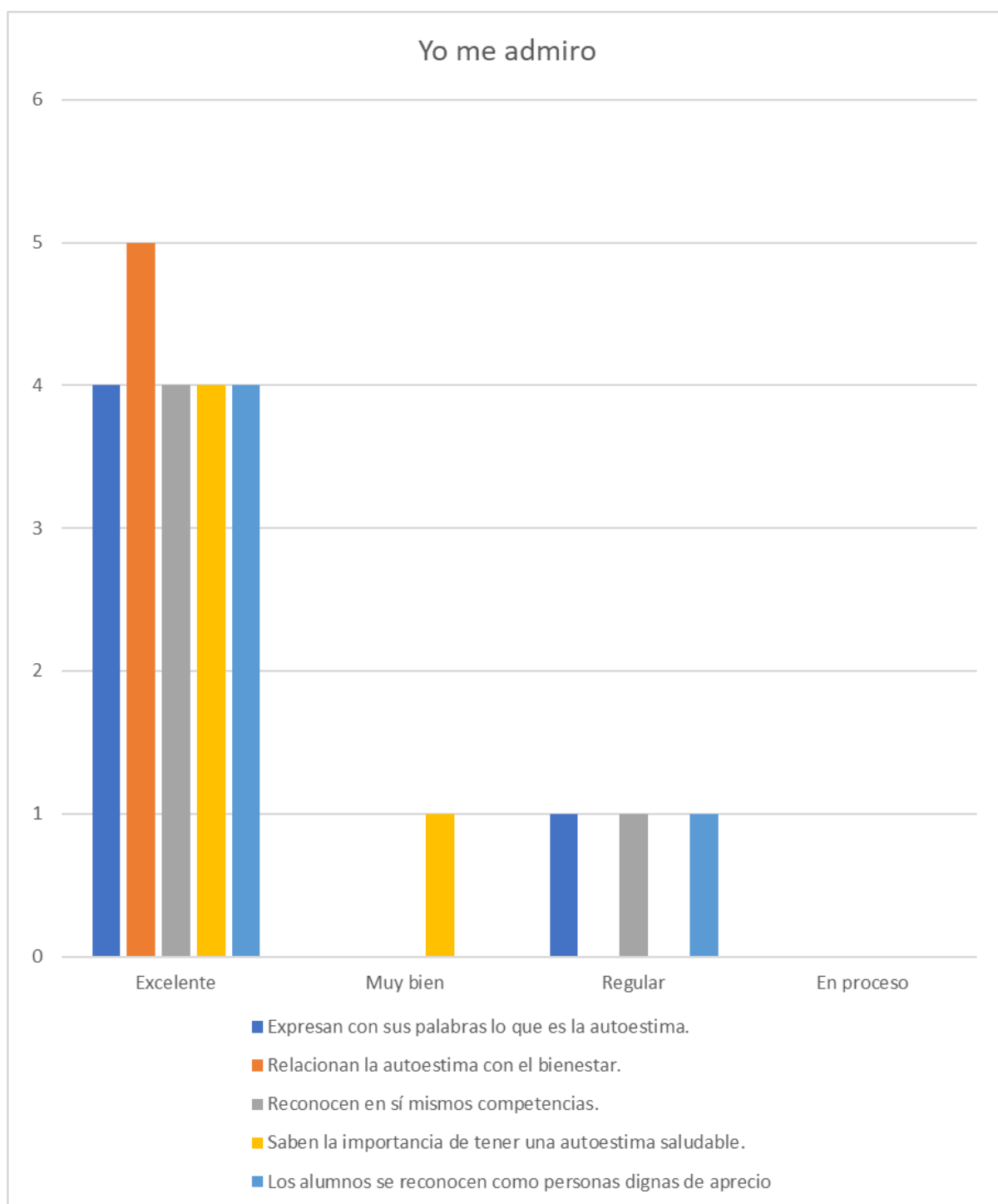
La segunda sesión narrada en este documento tuvo como objetivo responder a la necesidad de generar en los alumnos un mayor sentido de competencia mediante el fortalecimiento de la autoestima. Para lograr el objetivo fue necesario presentar el concepto de autoestima, y de encontrar en personas que admiran, virtudes de ellos.

Para hacer una correcta evaluación del nivel de logro se hizo uso de la escala estimativa (Anexo 17) que contó con cinco indicadores: Expresan con sus palabras lo que es la autoestima. Relacionan la autoestima con el bienestar. Reconocen en sí mismos competencias. Saben la importancia de tener una autoestima saludable. Los alumnos se reconocen como personas dignas de aprecio. Los resultados se ven reflejados en la gráfica a continuación:

**Figura 6**

Resultados obtenidos del nivel de logro de aprendizajes de los alumnos en la segunda actividad.





Como se puede apreciar, los indicadores de logro se evaluaron en la escala de “excelente; bien; regular y en proceso”. Del primer indicador, cuatro alumnos en lista de atención alcanzaron el nivel excelente ya que definieron a sus posibilidades lo que entendieron por autoestima, sin embargo un estudiante presentó algunos obstáculos para ordenar sus ideas y explicar de forma concreta

el concepto; del segundo indicador todos los alumnos que enfrentan BAP entienden la implicación de la autoestima con el bienestar mental y emocional de una persona; en el tercer indicador cuatro de los cinco no tuvieron problemas para acordarse y enlistar sus múltiples virtudes, en cambio, el último alumno tuvo más complicaciones al nombrar sus cualidades, por lo que necesitó orientación; en el cuarto indicador, cuatro alumnos aportaron las diversas razones que para ellos era de impacto positivo la autoestima, solo un estudiante mostró dificultades para enunciar el porqué de su importancia; en el último indicador, cuatro niños a la hora de participar en clase, expresaron que les gustaba sentirse personas que contaban con muchas virtudes, y que era alentador que se encontrarán similitudes con los individuos por los que sentían admiración, solo hubo un estudiante que manifestó cierta inseguridad al expresarse positivamente sobre sí mismo.

Lo que se relata con anterioridad puede demostrar que la secuencia didáctica resultó efectiva para fortalecer el sentido de competencia en los alumnos en atención mediante el reforzamiento de la autoestima y el reconocimiento de sus cualidades positivas. Asimismo, se completó de forma satisfactoria el aprendizaje esperado consultado en SEP (2017), el cual dice “Examina y aprecia su historia personal, contexto cultural y social” (p. 574). Para continuar promoviendo dicho aprendizaje en el aula, es necesario que se procuren actividades que impliquen la reflexión del autoconocimiento y la apreciación de su persona.

Para hablar de los alcances, primero es necesario establecer la situación de la autoestima al principio del ciclo. En las actividades de la primera jornada en la primaria descrita en este documento, fue obvio que los alumnos no tenían una visión positiva de sí mismos, no tenían confianza de sus competencias, por lo que no se sentían a la altura de las tareas y trabajos y se negaban a aceptar retos. Era muy difícil para muchos educandos enumerar sus virtudes ya que, según sus palabras, no se les ocurría ninguna.

Cuando el plan de intervención finalizó, fue notorio que los estudiantes tomaron una actitud nueva ante ellos mismos, ya que no realizaban comentarios auto despreciativos y podían identificar diversas cualidades positivas de ellos

mismos. Se observaron más seguros de sus competencias y era capaces de mencionar las actividades en las que tenían mucha habilidad. Algunos de los que se negaban a subir de dificultad en las actividades en el inicio del periodo de trabajo, comenzaron a solicitar que se les pusiera algo más complicado.

Respecto a las limitaciones, la más compleja de superar fue la actitud de negación de parte de muchos educandos, en los que se cerraban a la idea de encontrar algo positivos sobre ellos mismos, esto ocasionado por problemas familiares. Algunos me confiaron que personas cercanas a ellos no les dirigían palabras positivas sobre su persona, al contrario, que los comentarios que les hacían eran negativos e hiriente y por lo tanto impactaba en su autoestima.

Para enfrentar esta limitación primero se tomó una actitud de empatía hacia los niños, se les escuchó atentamente y se puso especial interés en su sentir y pensar al respecto. Se les invitó a reflexionar sobre la verdadera importancia de las palabras de terceros en el que se les orientó a tener un pensamiento más positivo de ellos mismos y a ignorar comentarios crueles, además de brindarles apoyo emocional

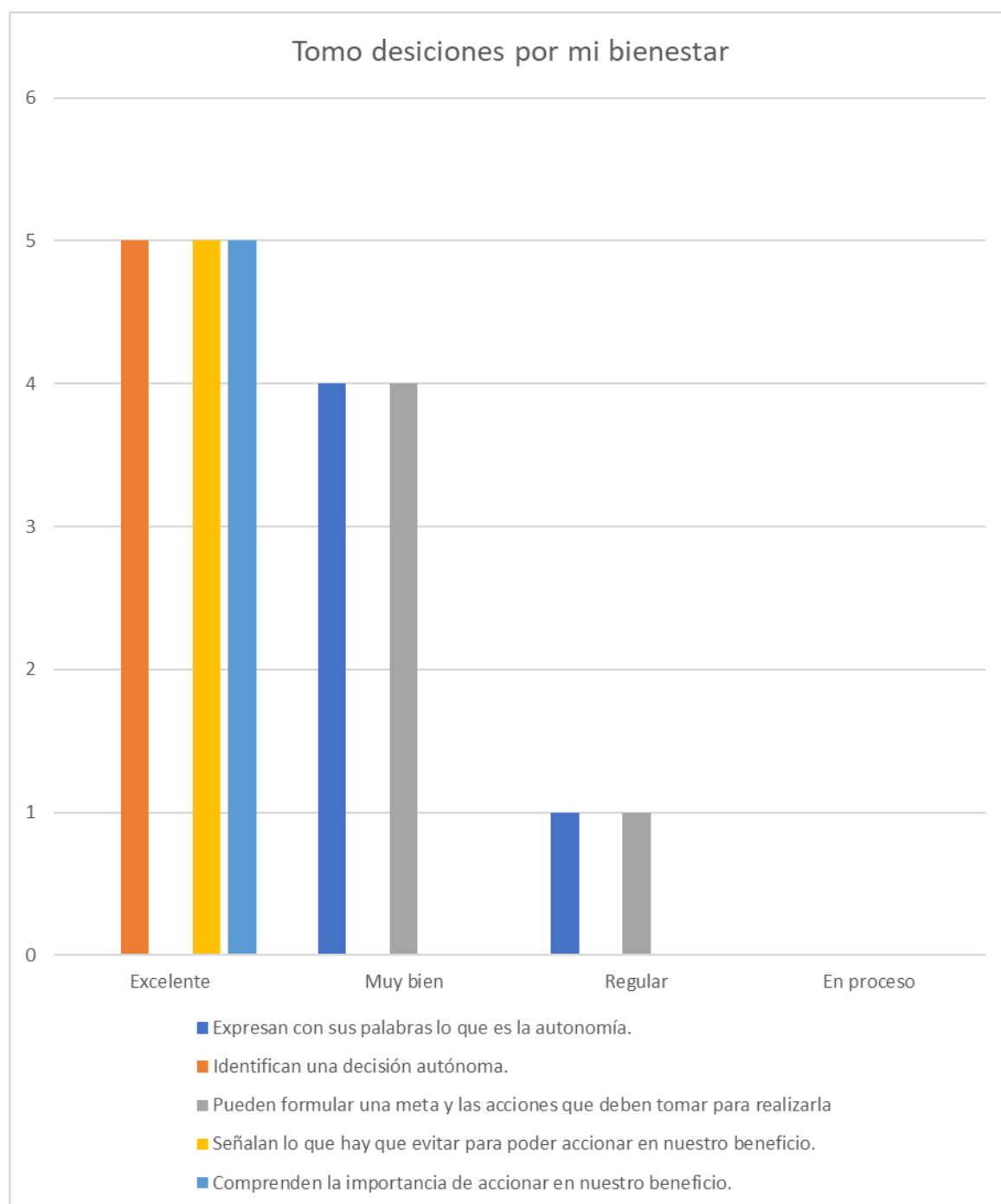
### **Actividad 3. Tomo decisiones por mi bienestar**

La tercera y última sesión y actividad del informe prácticas fue diseñada con el propósito de que los alumnos comprendieran el concepto de autonomía, que supone ser una persona autónoma, y que por su cuenta pudieran evaluar si ellos tenían una personalidad autónoma.

Para la evaluación del desempeño de los estudiantes, se utilizó una escala estimativa (Anexo 18) con cinco indicadores: Expresan con sus palabras lo que es autonomía. Identifican una decisión autónoma. Pueden formular una meta y las acciones que deben tomar para realizarla. Señalan lo que hay que evitar para poder accionar en nuestro beneficio. Comprenden la importancia de accionar en nuestro beneficio. Los resultados se ven reflejados en la gráfica a continuación:

### **Figura 7**

Resultados obtenidos del nivel de logro de aprendizajes de los alumnos en la tercera actividad.



En la gráfica se permite observar los rangos de valor cualitativo “excelente; bien; regular y en proceso” con los que se calificaron. En el primer indicador, cuatro de los cinco alumnos en lista de atención lograron

favorablemente el indicador ya que su producción oral tuvo coherencia con el tema abordado, sólo uno de los estudiantes presentó complicaciones para participar por temas de timidez; del segundo indicador, la totalidad del estudiantado que enfrenta de BAP logró señalar las decisiones que son autónomas en las historias relatadas y pueden formular ejemplos; del tercer indicador, cuatro estudiantes pudieron generar una meta y a partir de ahí consiguieron expresar las distintas acciones autónomas para alcanzar su objetivo, pero solamente un niño enfrentó complicaciones para formular un objetivo de índole personal y por lo tanto, también presentó dificultades para elegir las posibles decisiones autónomas que eran necesarias para hacer realidad su meta; del cuarto indicador, el 100% de conjunto de niños en lista de atención llegaron a señalar las acciones que se deben evitar para ser una persona autónoma; del último indicador, se vio una respuesta positiva por parte de toda la población atendida de USAER, ya que al final de la sesión su reflexión respecto a la autonomía estuvo acorde al propósito de la sesión.

La descripción de la última sesión demuestra que la secuencia didáctica diseñada con el propósito de favorecer en los alumnos la autonomía arrojó resultados positivos ya que se logró fortalecer el concepto de que somos el centro de nuestras acciones y decisiones mediante la reflexión con historias sociales y contrastándolas con su vida cotidiana.

De igual modo, se completó de forma satisfactoria el aprendizaje esperado consultado en SEP (2017), el cual dice “Toma decisiones en función de lo que le beneficia a él y a los demás, y reconoce aquellas decisiones que lo perjudican.” (p. 574). Para continuar promoviendo dicho aprendizaje en el aula, es importante permitir a los alumnos tener libertad sobre sus elecciones sin salirse de los límites pertinentes, además de que se sugiere poner sobre el estudiantado más responsabilidades que les haga sentir productivos.

Para explicar los alcances encontrados en la sesión descrita son, es fundamental explicar cómo se notó a los grupos en un inicio. Los alumnos no tomaban decisiones por su cuenta y preferían que alguien más tomara la batuta, no actuaban en base a lo que les beneficiaba, ya que solían hacer decisiones que perjudicaban sus estudios o incluso su salud. En la realización de trabajos y

tareas, los alumnos en atención tenían la costumbre de no expresar sus dudas, de atenerse a lo que pudieran ayudarles otras personas y no buscaban por su cuenta las posibles soluciones.

Al término del Plan de Intervención, los estudiantes comprendieron la importancia y las implicaciones de la autonomía en su vida diaria. Muchos explicaron con sus palabras porqué para ellos era fundamental tomar decisiones tomándose a ellos mismos como el centro de sus acciones y los principales beneficiarios de ellas. Los estudiantes en lista de atención, por su parte, empezaron a buscar sus propias soluciones a los retos que enfrentan y a distinguir entre acciones que no les benefician y las que no.

Respecto a las limitaciones afrontadas se puede señalar la actitud de desinterés y negación por parte de los alumnos. Muchos comentaron que tenían muy pocos ánimos para trabajar y preferían realizar otras actividades de su gusto. Para solucionar dicho obstáculo, fue necesario redireccionar su atención al tema abordado y ganar su interés involucrándolos en los procesos de la clase y pidiendo aportaciones suyas que nutrieran el diálogo grupal.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de la práctica docente en el Servicio de Educación Especial de la Escuela Primaria Oficial "Heroínas Mexicanas" hizo posible llevar a la realidad la implementación del plan de acción diseñado a modo de solución a la problemática identificada con los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la participación para favorecer la motivación intrínseca en los estudios por medio de tres pilares fundamentales: el sentido de la competencia, el apoyo social y la autonomía.

A mi parecer es importante destacar que las situaciones socioemocionales que sucedían paralelamente a mi práctica docente influyeron en la forma de trabajo en el aula, y, por lo tanto, en la aplicación del plan de acción. Dichos casos de índole emocional se referían ante todo a comportamientos de desaliento y apatía en torno a las actividades académicas, se manifestaban en estados de ánimo sin energía y poco motivados dentro del salón de clases.

Llamó mi atención que entre estudiantes existía una especie de apatía por relacionarse con compañeros ajenos a su estricto círculo social, generando una brecha social. También fue digno de mención que los alumnos, muy concretamente aquellos que enfrentan BAP, tendían a no tener confianza en sus habilidades y, por ende, dependían mucho de sus iguales, así como de los docentes, para completar las tareas de la jornada en la escuela.

Otro aspecto necesario de ser mencionado es que uno de los retos más complicados que se enfrentó durante mi intervención, fue la negativa de parte de los tutores de unos de los alumnos atendidos por la USAER, ya que no les parecía pertinente que el menor fuera atendido por el Servicio de Educación Especial, y por ese motivo lo hacían ausentarse los días asignados para las actividades de USAER. Este hecho obstaculizó su proceso cognitivo, así como sus posibles avances en el plan de acción propuesto en este documento.

En un principio me sentí cohibida ante las nuevas expectativas que recaían en mi persona y en mi desempeño como docente, ya que en ese momento no me sentía capaz de mis capacidades pedagógicas. Mis

experiencias de enseñanza en el pasado no se parecían en lo absoluto a lo que me estaba enfrentando, y temí no cubrir los rubros necesarios para cumplir con mi función como docente en inclusión.

No obstante, aterrizada de una vez por todas en la realidad, me percaté de habilidades y fortalezas mías que nunca habían captado mi interés. Para mi grata sorpresa me encontré que logré adaptarme a este nuevo centro de trabajo, así como a sus agentes educativos, y no solo eso, sino que pude realizar con éxito mi intervención en el cual alcancé a rescatar sus frutos que tenían como fin el favorecer la motivación intrínseca en alumnos que enfrentan BAP, y de este modo igualar las condiciones para fomentar la inclusión en los grupos de 5to y 6to.

Dicho lo previo, tengo la certeza de afirmar que logré desarrollar las competencias genéricas y profesionales que fueron definidas en el presente documento de investigación, puesto que inicié con un diagnóstico para identificar y comprender las necesidades y fortalezas de la población que iba a atender, y así yo pudiera proceder con mi intervención; refiné mi habilidad de diseñar y seleccionar las estrategias que fueran más adecuadas para los grupos y sus características; y por último pero no menos importante, fui capaz de generar ambientes que facilitan el aprendizaje usando las distintas herramientas a mi alcance.

El análisis de los resultados obtenidos en la fase final de mi intervención pedagógica a través de las secuencias didácticas aplicadas del plan de acción logró favorecer la motivación intrínseca en cada uno de los alumnos que enfrentan BAP que asistieron a las sesiones, y con ello, su desempeño, y, ante todo, su inclusión en el aula de clases puesto que ya se empezaban a igualar las condiciones de aprendizaje con sus otros compañeros.

Considero que la intervención registrada en este informe de prácticas fue eficiente en alcanzar los propósitos fijados, ya que fue posible observar que los comportamientos y actitudes de poca motivación con lo relacionado a la escuela fueron sustituidos por entusiasmo y ánimo por las actividades dentro del aula. Esto se constató al notar que los estudiantes comenzaron a participar mucho



más a menudo por voluntad propia, pusieron más empeño a los trabajos en la hora clase, manifestaron sus opiniones de los temas abordados en las sesiones y se involucraron activamente en las clases.

Fortalecer la motivación intrínseca fue factible ya que la intervención lo abordó desde los tres pilares que de forma constante se mencionan en este documento. El primer pilar fue el apoyo social, que fue fomentado con actividades cuyo fin era el trabajo en equipo. En un principio fue complicado romper las barreras que habían sido levantadas, quebrando la unidad en el grupo, sin embargo, considero que se logró mayor cohesión entre compañeros sin necesidad de ser íntimos amigos. Al principio, los estudiantes expresaban rechazo a trabajar con niños que no fueran sus compañías usuales, cerrándose a nuevas relaciones interpersonales, pero con el tiempo y con la intervención, se empezó a notar que las asperezas que antes entorpecían las interacciones se desvanecían y dejaban en su lugar más interacción y comunicación en el estudiantado.

El segundo pilar fue el sentido de la competencia, abordado desde la autoestima, la cual se pretendió promocionar con el reconocimiento de sus fortalezas y competencias, en pocas palabras, lo que los hacía únicos a ellos. En un primer lugar, fue evidente que la tarea de hablar positivamente de ellos significó una indicación un poco complicada debido a que, como ellos lo comunicaron, no estaban acostumbrados a ello, sin embargo, con las reflexiones aportadas al grupo, y la facilitación de los discursos de amor propio, propiciaron a que el alumnado se sintiera más seguro al expresarse de sí mismo con cualidades positivas, y logrando más confianza en sus competencias y habilidades. Fue una gran ganancia provocar en los alumnos el reconocimiento de ellos mismos como personas completas, únicas y especiales.

El tercer pilar fue la autonomía, el cual se trabajó desde la toma de decisiones y el permitir que los niños tuvieran la libertad de escoger según sus deseos y convicciones. Inicialmente, los estudiantes que enfrentan BAP solían depender mucho de las opiniones y el apoyo de terceros, tanto compañeros como adultos, para su actuar, no obstante, después de la intervención, los alumnos comenzaron a mostrar más independencia en sus actividades,

opiniones, y lo más importante, demostraron que comprendieron que ellos son el centro de sus acciones, o en otras palabras, los principales beneficiarios de sus elecciones, y por lo tanto, empezaron a tomar decisiones que fueran provechosas para su bienestar.

El tema principal que es la motivación intrínseca fue planteado desde los tres pilares mencionados, y como tal se pudo ver su progreso durante la intervención. En el transcurso de la etapa de observación, fue destacable que los alumnos en atención no manifestaban ánimo en las actividades escolares, y si acaso ponían empeño en dichas dinámicas, era porque se le garantizaba un premio o recompensa a cambio de su trabajo. Fue evidente que en un inicio no contaban con motivación intrínseca, que tuvieran un afán interior por realizar con gusto las tareas académicas.

Después del plan de acción del presente documento, se vio un cambio significativo y positivo en los estudiantes en el aspecto descrito, ya que expresaron mayor entusiasmo en las actividades escolares, en las tareas y trabajos asignados en clase, y comenzaron a comunicar las múltiples razones por las cuales el estudio empezaba a ser un factor de importancia en su vida, tales como: “me ayuda aprender cosas que me interesan”, “me ayuda a lograr las metas que tengo”, entre otros.

Con lo anterior relatado, considero que es posible afirmar que se fortaleció en los alumnos que enfrentan Barreras del Aprendizaje y la Participación, principalmente porque la población mencionada comenzó a buscar la satisfacción personal sin la necesidad del habitual incentivo externo.

Con lo anterior trazado, pienso que es de vital importancia enfatizar el trabajo con las *Áreas de Desarrollo Personal y Social* en la educación básica, además de reconocer que la *Educación Socioemocional* favorece que los educandos identifiquen, exploren y reflexionen sobre sí mismos y la importancia de la motivación en su desempeño en el aprendizaje, de encontrar múltiples razones pertinentes a ellos mismos para continuar con su actuar, y así lograr su inclusión ya que podríamos garantizarles igualdad de condiciones en el aspecto socioemocional el aula.

Por lo previo explicado, y desde mi perspectiva, el trabajar esta área de desarrollo personal y social hace posible el logro de una educación con enfoque humanista, y debido a ello es que acentuar el trabajo de los organizadores curriculares de colaboración, autoconocimiento y autonomía favorecen el colocar al centro del aprendizaje la motivación y el estado anímico; es por ello que, brindar espacios en donde los alumnos tengan la oportunidad de sentirse el centro de sus decisiones, confiados de sus capacidades e interactuar con sus iguales permite generar ambientes que los invita a generar sus razones personales para esforzarse en el estudio y encontrar gusto en ellos, en donde la equidad e igualdad tengan espacio, favoreciendo la oportunidad de todos de aprender, siendo de esta forma que se posibilita incrementar el logro de los objetivos y productividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, los alumnos no solo aprenden a generar sus motivos para aprender, sino que, en el proceso, aprenden a reconocer sus fortalezas, a relacionarse con sus pares y a tomar decisiones autónomas, a su vez que reducen y/o eliminan actos discriminatorios hacia la diversidad existente en el aula.

Hablando concretamente de mi experiencia como estudiante y docente al mismo tiempo a lo largo de este ciclo escolar, puedo afirmar que fue uno de los retos más importantes para mí, ya que mi única experiencia de la práctica docente radica en ambientes muy distintos al que me enfrenté en la escuela aquí descrita, esto debido a las circunstancias orilladas por la pandemia y las clases virtuales. En un inicio me sentía muy insegura de mis competencias y capacidades como docente en inclusión educativa y esto solo generó un obstáculo en mi práctica docente.

A diferencia de mis anteriores experiencias, en la USAER de la Escuela Primaria Heroínas Mexicanas tuve que hacer acopio de las herramientas que tenía a mi alcance para brindar una atención de calidad que cumpliera con las funciones de una maestra de apoyo mientras luchaba con mi propia inseguridad. Por primera vez estuve frente a un grupo tan amplio, y aunque en un principio me intimidó por las razones anteriores, me sorprendí disfrutando profundamente de las tareas de una maestra de apoyo. Fue para mí una alegría muy grande

tener la oportunidad de ingresar a todas las aulas y tener en mi poder brindar una aportación, por más pequeña que fuera, en la educación de los niños de todos los grados, y principalmente de los salones que me tocó atender.

En el camino, por supuesto, hubo dificultades que en su momento llegaron a ser desalentadoras, sin embargo, analizando las complicaciones con una perspectiva más aterrizada, puedo asegurar que fueron momentos de aprendizaje invaluable en las que me demostré a mí misma, la más escéptica de todos en mi entorno respecto a mis habilidades pedagógicas, de lo que soy capaz de hacer y de aprender. Descubrí en estos meses una vocación mucho más grande e inmensa de lo que yo pensaba que era.

El logro de dichos aprendizajes fue gracias al acompañamiento que brindaron mis maestros de la carrera durante todo el transcurso de la Licenciatura en Inclusión Educativa, quienes fomentaron en mi persona aspectos positivos y asertivos para fortalecer y favorecer mi actuar frente a los alumnos, a la par de brindarme las herramientas necesarias para hacer efectivo el derecho a la educación de todos los niños y niñas sin importar las condiciones que presenten, es decir, generar aprendizaje con el enfoque inclusivo de la educación.

Durante la reflexión de mi rol como docente, no pude evitar recordar todas las personas que tuve el placer de conocer en este precioso trayecto de formación pedagógica, las cuales me hicieron entender el verdadero significado de inclusión y de apreciación. Sus enseñanzas hicieron ampliar mi entendimiento de la diversidad, la cual hay que dejar de ver como una piedra en el camino para empezar a considerarla como el escalón al mañana. La verdadera inclusión nos debe abrir a las posibilidades que nos ofrecen las diferencias entre nosotros, y como docente en inclusión es mi deber fomentar ambientes de igualdad y equidad de oportunidades para garantizar a toda la población estudiantil su educación y su desarrollo integral de su persona.

Es por ello que la búsqueda y desarrollo de estrategias de mi parte es una tarea continua y de vital importancia en este proceso, ya que al involucrar a todo el alumnado se permite acrecentar y llevar a cabo prácticas inclusivas en los

centros escolares, en donde los niños y niñas sean el núcleo de nuestra tarea educativa y sujetos activos de su aprendizaje, y por lo tanto, que de esta manera logren interiorizar los contenidos establecidos en su grado curricular y a su vez sean capaces de desarrollarse en su vida diaria.

Me siento contenta al poder definir que mi intervención pedagógica tuvo resultados satisfactorios pues me permitió valorar la motivación intrínseca como el medio para favorecer la inclusión de todos los estudiantes en ambientes de respeto e igualdad. Así mismo puedo afirmar que en este momento cuento con mayor conocimiento sobre el tema ya que gracias a los fundamentos teóricos que sostienen este documento de investigación pude dar cuenta que el éxito de la motivación intrínseca no sólo consiste en desempeñar un objetivo común, sino que requiere de desarrollar una serie de habilidades socioemocionales que se involucran en el ánimo del educando, y que de este modo se contribuya a que el trabajo escolar adopte un enfoque más humano y emocional para fortalecer el aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. y Booth, T. (2002). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Unesco. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe / Centre for Studies on Inclusive Education.
- Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa.
- Angulo Vergara, M. L., Arteaga Valdés, E., & Carmenate Barrios, O. (2019). La significación del contexto para la formación y asimilación de conceptos matemáticos. Principios básicos. Revista Universidad y Sociedad, 11(5), 33- 41.
- Arceo, F. D. B., & Rojas, G. H. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Arredondo, S. C., Diago, J. C., & Cañizal, A. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Pearson Educación.
- Arriaga Hernández, M., (2015). EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO, UNA IMPORTANTE HERRAMIENTA PARA ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MANOS DE LOS DOCENTES. Atenas, 3(31), 63-74.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol, Reino Unido: Centre for Studies on Inclusive Education / UNESCO.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva. España: Organización de Estados Iberoamericanos, FUHEM.

- Canales, G. (2013). Asociación entre factores neuropsicológicos, procesos cognitivos. *Revista de Investigación en Psicología*, 16(2), 89-103.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
- Colegio CEU San Pablo Montepíncipe. (2019, 31 octubre). *La importancia de los cuentos en la educación emocional de los niños*. Colegio CEU Montepíncipe Madrid: Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato.  
<https://www.colegioceumontepincipe.es/blog/la-importancia-de-los-cuentos-en-la-educacion-emocional-de-los-ninos/>
- David, D. B., y Witryol, S. L. (1990). Gender as a moderator variable in the relationship between an intrinsic motivation scale and short-term novelty in children. *The Journal of genetic psychology*, 151(2), 153-167.  
Recuperado de  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221325.1990.9914651>
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.
- Domingo Roget, A. D. R., & Gómez Serés, M. V. G. S. (2015). *La Práctica Reflexiva Bases, Modelos e Instrumentos* (1.ª ed.). NARCEA, S. A. DE EDICIONES.
- E. Barkley, K. P. Cross, and C. Major, *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario*. Morata, 2007.
- El TDAH en niños - Síntomas y causas - Mayo Clinic. (2021, 11 noviembre).  
<https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/adhd/symptoms-causes/syc-20350889>
- Flores, P. (2000). Reflexión sobre problemas profesionales surgidos durante las prácticas de enseñanza. *Revista EMA*, 5(2), 113-138.
- Fischman, D., & Matos, L. (2014). *Motivación 360*. Lima, Perú: Editorial Planeta Perú SA.
- Gobierno de México. (s. f.). *Educación Especial*. Recuperado 23 de mayo de 2023, de

[https://www.aefcm.gob.mx/que\\_hacemos/especial.html#:~:text=La%20USAER%20es%20una%20instancia,de%20Comunicaci%C3%B3n%20y%20Trabajadora%20Social.](https://www.aefcm.gob.mx/que_hacemos/especial.html#:~:text=La%20USAER%20es%20una%20instancia,de%20Comunicaci%C3%B3n%20y%20Trabajadora%20Social.)

- Harter, S. (1981). A scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom. Denver: University of Denver.
- Huertas, J. A. (2008). Las teorías de la motivación desde el ámbito de lo cognitivo y lo social. Palmero, F. & Martínez, F. Motivación y Emoción. Madrid: McGraw-Hill. García-Chato, G. I. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. Revista de educación y desarrollo, 29, 63-72.
- Huertas, J.A. (1997). Motivación. Querer aprender. Buenos Aires: Aique.
- Hunsen, L., & Postlethwaite, P. (1989). Los ambientes de aprendizaje en la década de los 80. *Madrid: Complex.*
- Información básica sobre el TDAH. (2019, 15 agosto). Centers for Disease Control and Prevention.  
<https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/adhd/facts.html>
- Menendez, M. A. (2016). Los efectos en el bienestar de la motivación y el afrontamiento: un estudio en población general e internada en prisión (Doctoral dissertation, UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- Miguélez, M. M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27.
- PEDROZA, A. V., & INFANTE, T. D. J. M. (2010). Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar. *Revista de Educación y Desarrollo [Revista en línea]*, 14.
- Peralta de Aguayo, E.M. (2016). Importancia de la utilización del diccionario en contextos áulicos paraguayos. *Revista Científica de la UCSA*, 3(2), 47-57. [https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2016.003\(02\)047-057](https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2016.003(02)047-057)



- Pérez Serrano, G. (1998). Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes. La Investigación-Acción. Tomo I. Madrid: Muralla
- Piñeiro, J., & Flores, P. (2018). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. *Educacion Matematica*, 30(01), 237-251. <https://doi.org/10.24844/em3001.09>
- Pizarro, P. C. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. JA Trujillo Holguín, AC Ríos Castillo y JL García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*, 5(33), 133-155.
- Prado Aragonés, J. (2005). El uso del diccionario para la enseñanza de la lengua: consideraciones metodológicas. *Kanina. Rev. Artes y Letras. Univ. De Costa Rica. Vol. xxix (Especial)*, pp. 19-29. ISSN: 0378-0473.
- Rogoff, Barbara, 1991, «The Joint Socialization of Development by Young Children and Adults», en *Social Influences and Socialization in Infancy*, Edited by Lewis, Michel and Saul Feinman, Plenum Press, New York, London.
- Ronquillo Chavez, C. C., Ponce Renova, H. F., Estrada Gutierrez, M. A., & Davila, M. (2020). Proceso de validación de la escala Harter de orientación intrínseca vs. extrínseca en el salón de clases para medir los cambios en la motivación de estudiantes durante el aprendizaje situado. Instituto de Ciencias Sociales y Administración.
- Sandin, F., & Curione, K. (2021). Motivación en la escuela: una revisión sistemática desde la perspectiva teórica de Susan Harter. *CONTEXTOS DE EDUCACION*, (30), 8-22.
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, (2020). Manual de Operatividad del Servicio de Apoyo de Educación Especial del Estado de Yucatán. México.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Guía-Cuaderno I: Conceptos básicos en torno a la educación para todos, serie Educación pertinente e

inclusiva. La discapacidad en educación indígena, México, SEP-DGEI, 2012.

SEP (2018). Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. México.

SEP. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* (1.ª ed., Vol. 4).

SEP. (2017). *Modelo Educativo. Equidad e Inclusión* (primera Edición).

SEP (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica, México.

SEP. (2020, abril). Instrumentos para la evaluación del aprendizaje: Escalas. *Huella Digital. Espacio de Recursos Digitales Para El Acompañamiento Académico y Socioemocional Dirigido a La Comunidad Del Colegio de Bachilleres*. Recuperado 2 de marzo de 2023, de <https://huelladigital.cbachilleres.edu.mx/secciones/docs/seguimiento/Instrumentos-evaluacion.pdf>

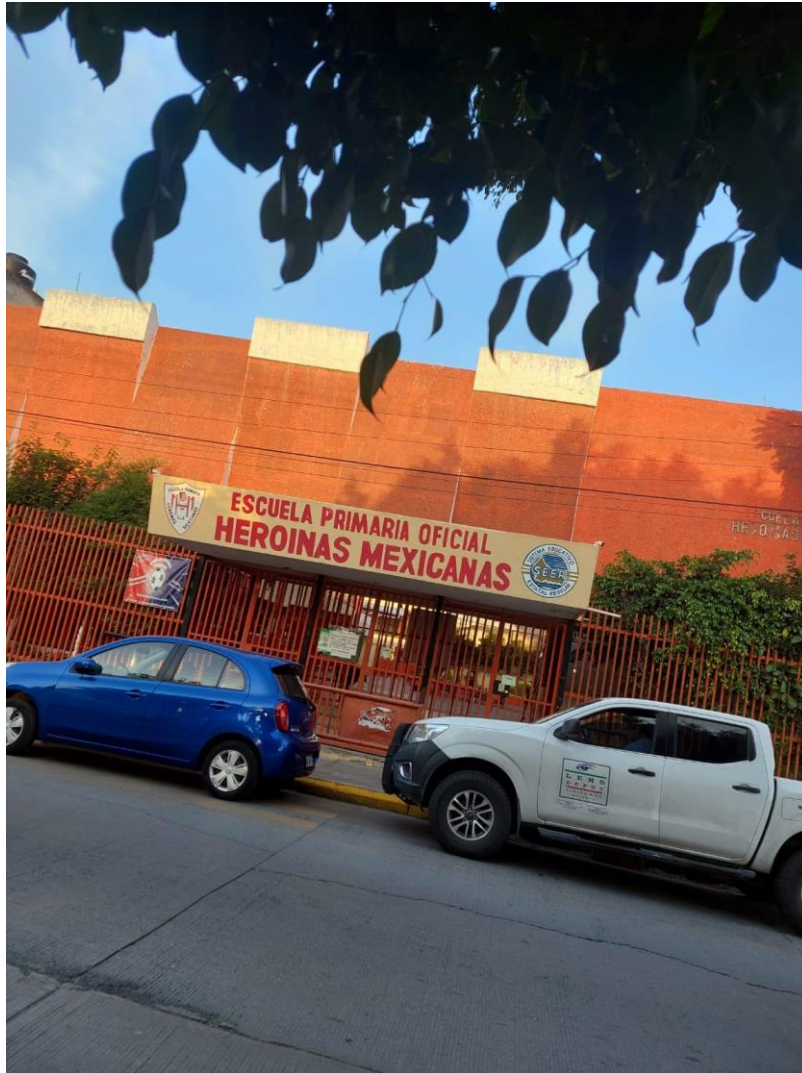
Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, pp. 275-300.

Taylor, S y Bodgan, R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Argentina: Paidós Studio.

Wise, R. A. (1982) Neuroleptics and operant behaviour: the anhedonia hypothesis. *Behavioral and BrainSciences*, 5, 39-87.

## ANEXOS

### Anexo 1



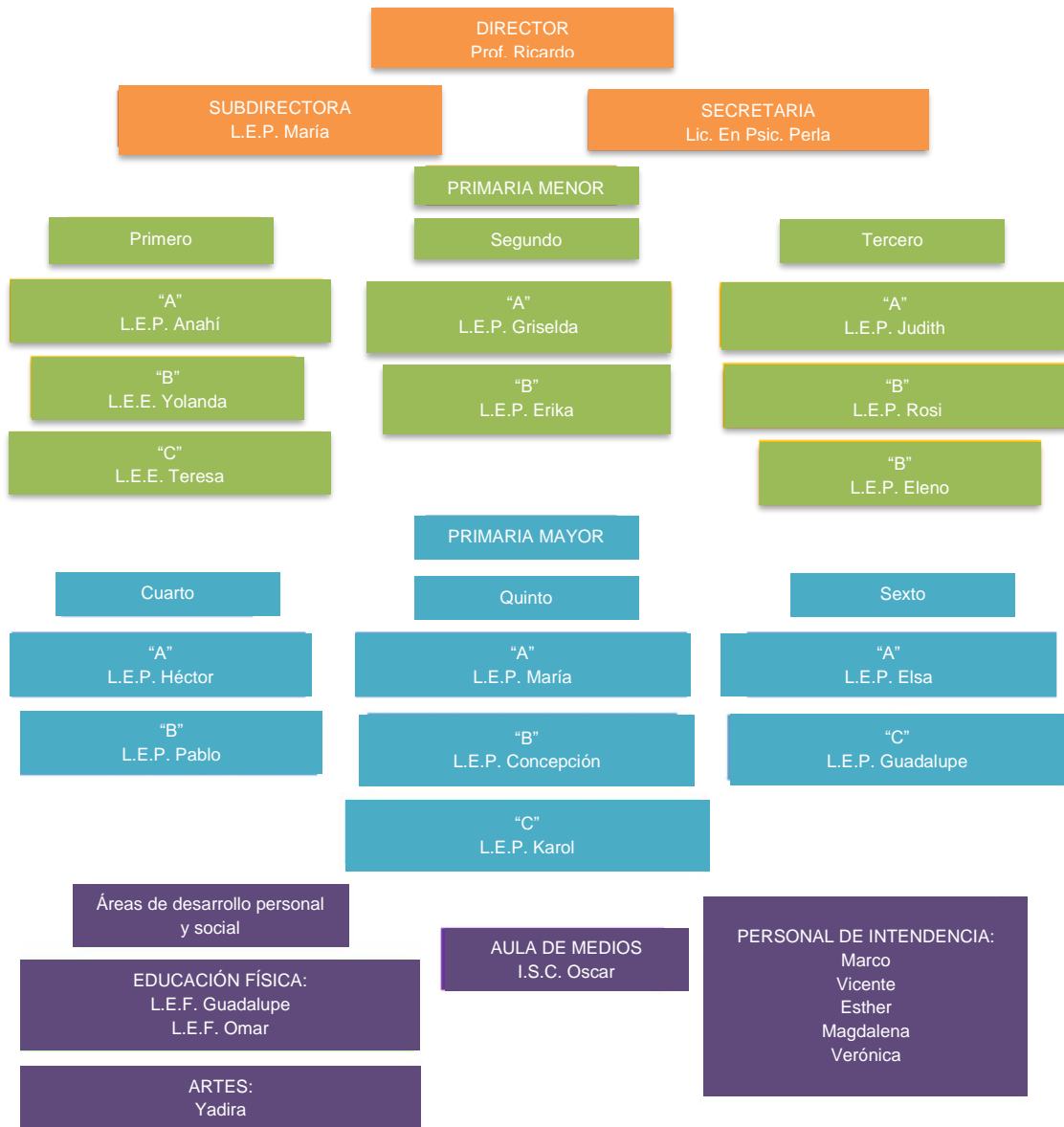
Fachada de la Escuela Primaria Heroínas Mexicana

Anexo 2



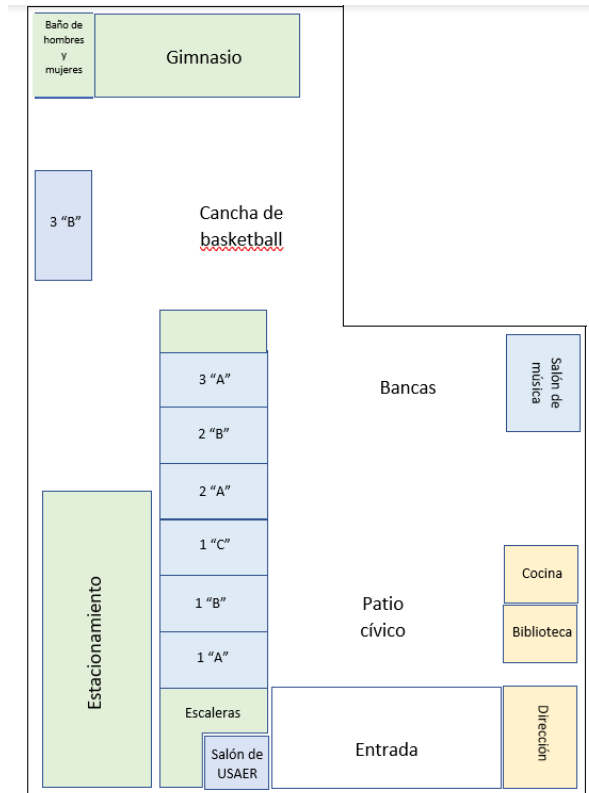
Ubicación de la Escuela Primaria Heroínas Mexicana: Avenida Damián Carmona No. 1255 San Luis Potosí, S.L.P.

### Anexo 3

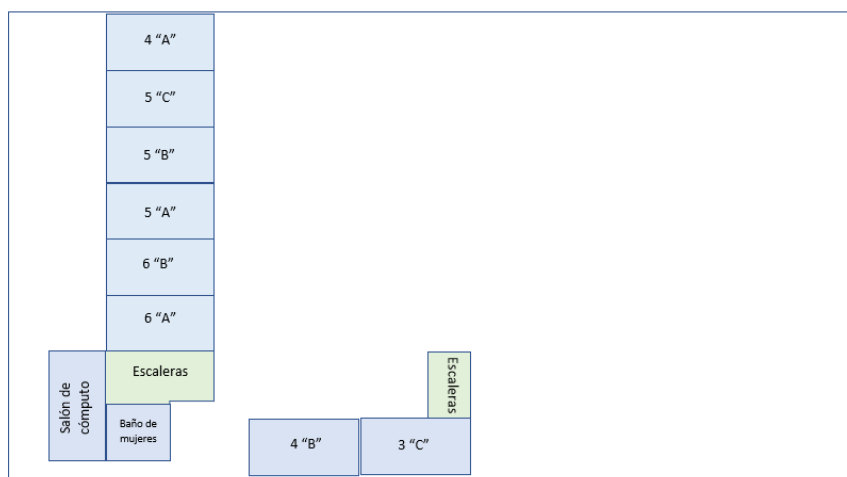


Organigrama de la planilla docente de la Escuela Primaria Heroínas Mexicanas

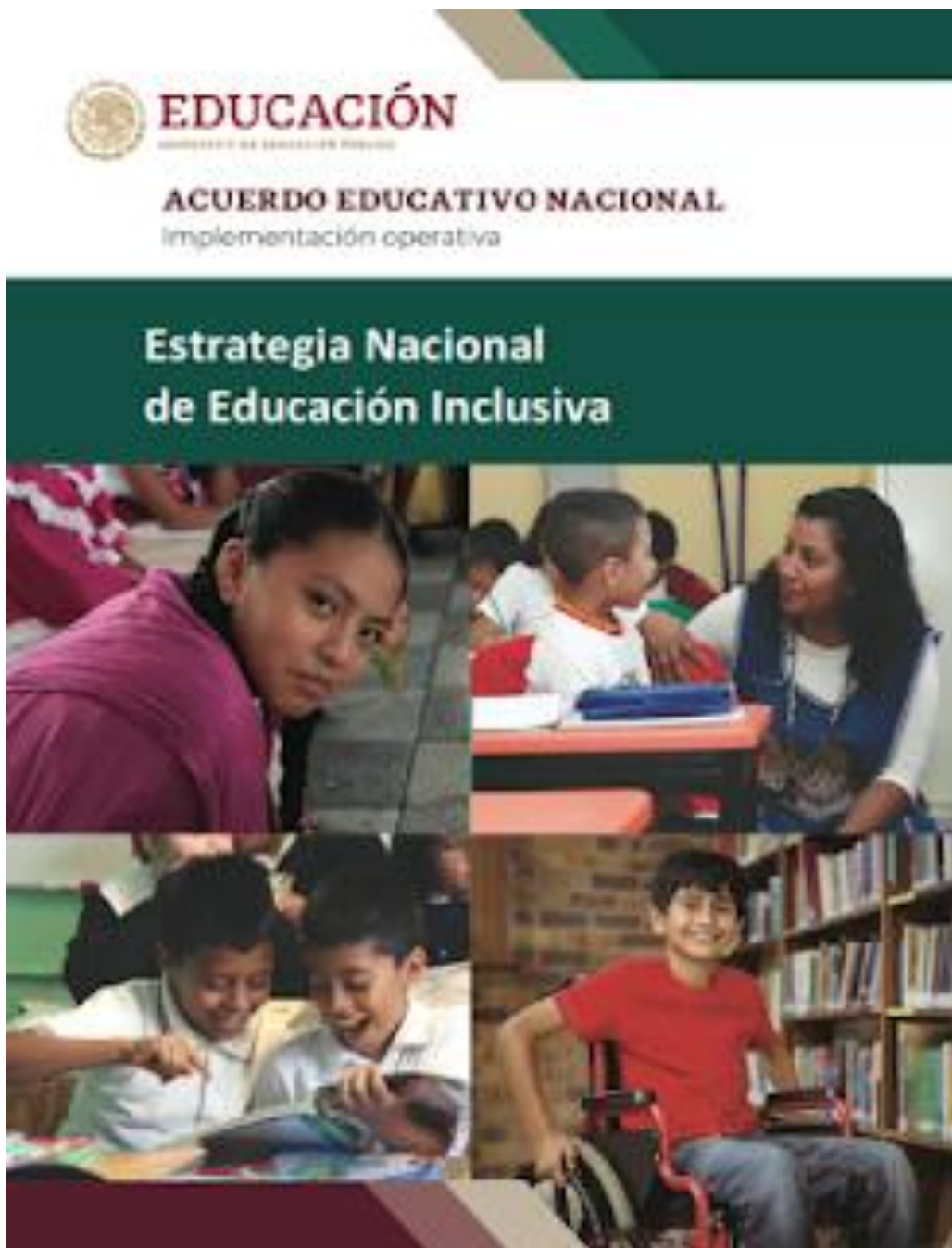
Anexo 4



Representación gráfica de la planta baja de la Escuela Primaria Heroínas Mexicanas



Representación gráfica de la planta alta del centro de la Escuela Primaria Heroínas Mexicanas



Estrategia Nacional de Educación Inclusiva, documento fundamental para la realización del presente documento.

Anexo 6

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:00 a 9:00	3 "B" Monitoreo	3 "C" Aula	2 "A" Aula	1 "B" Aula	Monitoreo
9:00 a 10:00	3 "A" Aula	5 "C" Aula	2 "B" Aula	1 "A" Aula	3 "B" Aula
10:00 a 11:00	4 "A" Aula	4 "B" Aula	5 "B" Aula	1 "C" Aula	1 "C" Monitoreo
11:00 a 11:30	Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
11:30 a 12:30	5 "A" Aula	6 "B" Aula	6 "A"	5 "C" Monitoreo	1 "A" Monitoreo
12:00 a 13:00	Atención a padres	Atención a padres	Atención a padres	Atención a padres	Atención a padres

Horarios de sesiones de intervención de USAER



Anexo 7



Aula de 5to A

Anexo 8

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA DETERMINAR MOTIVACIÓN, NIVEL DE AUTONOMÍA, NIVEL DE AUTONOMÍA, NIVEL DE APOYO SOCIAL Y NIVEL DE SENTIMIENTO DE COMPETENCIA

	Siempre	A veces	Nunca
Hace sus tareas por gusto			
Investigas los temas revisados en clase			
Participa activamente en clase sin pedírselo			
Cuando no entiende algo, busca la respuesta			
Se corrige si comete un error			
Opina sobre lo que se hace en clase.			
Prefiere hacer sus propios planes y elegir lo que quiere hacer.			
Cuando realiza un trabajo tiene la certeza de que lo hizo bien.			
Disfruta de los retos.			
Sabe decir en lo que es bueno.			
Le gusta el trabajo difícil porque es más entretenido.			
Cuando no entiende algo, pide ayuda a un compañero.			
Disfruta de ir a la escuela porque ve a sus amigos.			
Siente confianza cuando un compañero le ayuda.			
Se comunica e interactúa con sus compañeros por asuntos no relacionados con la escuela.			

Guía de observación empleada para realizar el diagnóstico

Anexo 9



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí  
 Licenciatura en Inclusión Educativa  
 Octavo Semestre – Grupo A  
 Escuela Primaria Oficial “Heroínas Mexicanas” – CCT: 24EPR0057G  
 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) No. 3  
 Docente Titular USAER 3: Fabiola Galarza Gómez de la Casa  
 Docente en Formación: Pilar Itzel Zarazúa Becerra



Nombre de la actividad	Aprecio a mi compañero		
Área de Desarrollo Personal y Social	Educación Socioemocional		
Dimensión Social	Inclusión		
Pilar de la motivación	Apoyo social		
Aprendizaje esperado	Elige con sus compañeros la mejor forma de realizar el trabajo y de incluir a todos los integrantes de un equipo.		
Propósito	Los alumnos trabajan en pareja de forma colaborativa, fortaleciendo la relación y al final de la actividad se dedican unas palabras amistosas.		
Descripción de la situación didáctica			
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se empezará la sesión con un saludo de buenos días y les preguntaré cómo se sienten en ese momento.</li> <li>● Preguntar al grupo: ¿Cuál es la importancia de llevarse bien con sus compañeros? ¿Ustedes se llevan bien con sus compañeros? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Qué deben mejorar para llevarse bien?</li> <li>● En grupo llegaremos a un acuerdo sobre porqué es importante el trabajo colaborativo.</li> <li>● Dividir al grupo en parejas, con una dinámica en donde cada uno va a recibir una tarjeta que solo tiene un par, que ellos deberán encontrar entre sus compañeros.</li> </ul> <p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuando ya estén en parejas, entregar a cada una un crucigrama de acertijos que deberán resolver juntos.</li> <li>● Cuando terminen el crucigrama, lo entregarán y se les dará otra hoja de trabajo en donde cada uno debe escribir cosas de cada uno.</li> </ul> <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● La hoja de trabajo consiste en un par de preguntas que los alumnos deben responder sobre el otro: su nombre, sus cualidades, ¿por qué me gusta trabajar con él/ella?</li> <li>● Al final se lo intercambian para que cada uno lo lea.</li> <li>● Pregunta grupal: ¿Cuál es la importancia de trabajar en equipo? ¿Es importante llevarnos bien con nuestros compañeros?</li> </ul>			
Materiales	Producto final	Técnicas de evaluación	Instrumento de evaluación
Tarjetas, crucigramas, hojas de trabajo	Crucigrama y reflexión final	De desempeño Observación	Escala estimativa Notas (Diario de registro)

Anexo 10

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: 27/02/2023 Grado Y grupo: 5<sup>o</sup>A

Resuelve en pareja el siguiente crucigrama. No olvides trabajar COLABORATIVAMENTE.

**Horizontales**

3. Triángulo con sus tres lados iguales ✓
5. ¿Cómo se llaman los animales que nacen del vientre de la madre? ✓
7. ¿Cuál es el órgano que nos hace digerir la comida? ✓
8. ¿Cuál es el desierto más grande del mundo? ✓
10. Tiene ocho extremidades ✓
11. ¿Cómo se llaman los animales que comen plantas? ✓
12. Rojo + Amarillo = ... ✓

**Verticales**

1. Antónimo de sucio ✓
2. ¿Cuál es la capital de Inglaterra? ✓
4. ¿Cómo se llaman los animales que no tienen esqueleto? ✓
6. Proceso en el que las plantas generan su propio alimento ✓
9. En qué continente está la Torre Eiffel? ✓

Crucigrama realizado en la sesión para fomentar el trabajo en equipo


Anexo 11

**Mi Compañero**

Mi nombre: \_\_\_\_\_

Su nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: 27 de abril 2022



Dibuja a tu compañero:

Me gustó trabajar con mi compañero porque:

Me ayudaba completando las  
respuestas y nos ayudabamos  
entre nosotros y aparte me  
ayuda mucho

Sus mayores cualidades son...:

Que ayuda a muchas  
personas y es agradable

Producción escrita en donde dedican a sus compañeros palabras positivas.





Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí  
 Licenciatura en Inclusión Educativa  
 Octavo Semestre – Grupo A  
 Escuela Primaria Oficial “Heroínas Mexicanas” – CCT: 24EPR0057G  
 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) No. 3  
 Docente Titular USAER 3: Fabiola Galarza Gómez de la Casa  
 Docente en Formación: Pilar Itzel Zarazúa Becerra



Nombre de la actividad	Yo me admiro		
Área de Desarrollo Personal y Social	Educación Socioemocional		
Dimensión Social	Autoestima		
Pilar de la motivación	Sentido de la competencia		
Aprendizaje esperado	Examina y aprecia su historia personal, contexto cultural y social.		
Propósito	Los alumnos reconocen sus fortalezas y las aprecian como parte de su persona.		
Descripción de la situación didáctica			
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se empezará la sesión con un saludo de buenos días y les preguntaré cómo se sienten en ese momento.</li> <li>Leer el cuento de la Rosa Blanca. Hacer las siguientes preguntas: ¿Alguna vez has sentido como esta rosa? ¿Alguna vez has dudado de tu valor?</li> <li>Realizar una lluvia de ideas respecto a la autoestima, guiada por las siguientes preguntas: ¿Qué es la autoestima? ¿Por qué es importante? ¿Cómo la mejoramos?</li> </ul> <p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Voy a hacer un listado de ejemplos de competencias en el pizarrón.</li> <li>A continuación, preguntar el nombre de personas que ellos admiren: pueden ser deportistas, personajes de libros o series, actores, etc. En una hoja de trabajo que tiene tres cuadros: dos arriba y uno debajo pondrán en cima el nombre de las personas que admiran (son un cuadro por persona).</li> <li>Escribirán cinco competencias que identifiquen en esas personas.</li> <li>En el recuadro de abajo, escribirán su nombre, así como cinco competencias que compartan con las dos personas que pusieron en los recuadros de arriba.</li> </ul> <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Por turnos pasarán al frente y responderán: ¿Por qué es importante una autoestima saludable?</li> <li>Hacer la pregunta: Sabiendo que comparten competencias con personas que admiran ¿Ustedes se admiran a si mismos?</li> </ul>			
Materiales	Producto final	Técnicas de evaluación	Instrumento de evaluación
Cuento, pizarrón, hoja de trabajo	Hoja de trabajo y reflexión final	De desempeño Observación	Escala estimativa Notas (Diario de registro)

**Yo me admiro**

MI nombre: C. [redacted]

Fecha: 6 Marzo 2023

En el siguiente recuadro escribe el nombre de una persona que admires y enumera sus competencias:

Mamá

Ahora, en el siguiente recuadro escribe las competencias que compartas con esta persona:

que siempre tiene limpio me da de comer cuando llego a la escuela y mi mamá trabaja mucho para nosotras yo y mi hermana nos compramos los uniformes para la escuela

Mis cualidades

soy cariñosa

- soy chistosa con mis amigos
- soy bohita

Hoja de trabajo para fortalecer la autoestima

Anexo 14



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí  
 Licenciatura en Inclusión Educativa  
 Octavo Semestre – Grupo A  
 Escuela Primaria Oficial “Heroínas Mexicanas” – CCT: 24EPR00576  
 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) No. 3  
 Docente Titular USAER 3: Fabiola Galarza Gómez de la Casa  
 Docente en Formación: Pilar Itzel Zarazúa Becerra



Nombre de la actividad	Tomo decisiones por mi bienestar		
Área de Desarrollo Personal y Social	Educación Socioemocional		
Dimensión Social	Iniciativa personal		
Pilar de la motivación	Autonomía		
Aprendizaje esperado	Toma decisiones en función de lo que le beneficia a él y a los demás, y reconoce aquellas decisiones que lo perjudican.		
Propósito	Los alumnos se asumen como el centro de sus decisiones y acciones.		
Descripción de la situación didáctica			
<p>INICIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se empezará la sesión con un saludo de buenos días y les preguntaré cómo se sienten en ese momento.</li> <li>● Preguntar qué entienden por tomar buenas decisiones.</li> <li>● Preguntar si toman decisiones que los benefician a ellos, ¿Cuáles son?</li> <li>● Introducir el concepto de autonomía y relacionarlo con el diálogo.</li> </ul> <p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Relatar dos historias sociales, una donde el personaje protagonista tiene una meta y toma una decisión en beneficio propio y otra donde pasa todo lo contrario.</li> <li>● Preguntar: ¿Cuál fue la diferencia entre los dos personajes? ¿Quién sí fue autónomo y cuál no? ¿Por qué?</li> <li>● En una hoja de trabajo contestarán: ¿qué habría hecho en su lugar del segundo personaje?</li> <li>● Preguntar si tienen una meta en el momento, y en la hoja de trabajo la representarán en un dibujo.</li> <li>● Debajo escribirán las acciones y decisiones que deben llevar a cabo para lograr su meta.</li> </ul> <p style="text-align: center;">CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● En grupo compartirán su trabajo, contestarán: ¿Por qué es importante tomar decisiones donde yo soy el beneficiario?</li> </ul>			
Materiales	Producto final	Técnicas de evaluación	Instrumento de evaluación
Imágenes del cuento, pizarrón, hojas de trabajo	Hoja de trabajo y reflexión final	De desempeño Observación	Escala estimativa Notas (Diario de registro)



6 B

### Tomo decisiones por mi bienestar

Mi nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: 14/mar/2023

¿Qué habría hecho en el lugar de Roberta?  
organizar primero con el equipo, y  
organizar mis días de entrenamiento y  
deberes

Representa tu mayor meta en un dibujo:



¿Qué puedes hacer para alcanzar esa meta?  
entonces comiendo sano no faltando  
a los entrenamientos fortaleciendo mi meta

Hoja de trabajo donde describen su meta y las acciones para llegar a ella.

Anexo 16

Nombre de la actividad			Aprecio a mi compañero		
Área de Desarrollo Personal y Social			Educación Socioemocional		
Dimensión Social			Inclusión		
Pilar de la motivación			Apoyo social		
Aprendizaje esperado			Elige con sus compañeros la mejor forma de realizar el trabajo y de incluir a todos los integrantes de un equipo.		
Propósito			Los alumnos trabajan en pareja de forma colaborativa, fortaleciendo la relación y al final de la actividad se dedican unas palabras amistosas.		
Indicador de logro	Cielo	Carolina	Ignacio	Carlos	Aaron
Expresan con sus palabras lo que es la autoestima.					
Relacionan la autoestima con el bienestar.					
Reconocen en sí mismos competencias. Saben la importancia de tener una autoestima saludable.					
Los alumnos se reconocen como personas dignas de aprecio.					
Niveles de logro					
Excelente (E)	Muy Bien (MB)		Regular (R)	En proceso (EP)	

Anexo 17

Nombre de la actividad			Yo me admiro		
Área de Desarrollo Personal y Social			Educación Socioemocional		
Dimensión Social			Autoestima		
Pilar de la motivación			Sentido de la competencia		
Aprendizaje esperado			Examina y aprecia su historia personal, contexto cultural y social.		
Propósito			Los alumnos reconocen sus fortalezas y las aprecian como parte de su persona.		
Indicador de logro	Cielo	Carolina	Ignacio	Carlos	Aaron
Expresan con sus palabras lo que es autonomía. Identifican una decisión autónoma.					
Pueden formular una meta y las acciones que deben tomar para realizarla.					
Señalan lo que hay que evitar para poder accionar en nuestro beneficio.					
Comprenden la importancia de accionar en nuestro beneficio.					
Niveles de logro					
Excelente (E)	Muy Bien (MB)		Regular (R)	En proceso (EP)	

Anexo 18

Nombre de la actividad		Tomo decisiones por mi bienestar			
Área de Desarrollo Personal y Social		Educación Socioemocional			
Dimensión Social		Iniciativa personal			
Pilar de la motivación		Autonomía			
Aprendizaje esperado		Toma decisiones en función de lo que le beneficia a él y a los demás, y reconoce aquellas decisiones que lo perjudican.			
Propósito		Los alumnos se asumen como el centro de sus decisiones y acciones.			
Indicador de logro	Cielo	Carolina	Ignacio	Carlos	Aaron
Expresan con sus palabras lo que es autonomía.					
Identifican una decisión autónoma.					
Pueden formular una meta y las acciones que deben tomar para realizarla.					
Señalan lo que hay que evitar para poder accionar en nuestro beneficio.					
Comprenden la importancia de accionar en nuestro beneficio.					
Niveles de logro					
Excelente (E)	Muy Bien (MB)	Regular (R)	En proceso (EP)		