



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

TITULO: El arte como herramienta para favorecer la participación colectiva de alumnos con discapacidad

AUTOR: Martha Alicia Ortiz Ibarra

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Arte, Trabajo colaborativo, Educación inclusiva, Barreras para el Aprendizaje y la Participación, Aprendizaje social

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

GENERACIÓN

2018



2022

***“EL ARTE COMO HERRAMIENTA PARA FAVORECER LA PARTICIPACIÓN
COLECTIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD”***

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

PRESENTA:

MARTHA ALICIA ORTIZ IBARRA

ASESOR (A):

DRA. DEBORA CASTAÑEDA AGUILAR

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



**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 Martha Alicia Ortiz Ibarra
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"EL ARTE COMO HERRAMIENTA PARA FAVORECER LA PARTICIPACIÓN COLECTIVA DE
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

para obtener el

Título en Licenciatura en Inclusión Educativa

en la generación _____ 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 7 días del mes de julio de 2026.

ATENTAMENTE,

Martha Alicia Ortiz Ibarra

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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



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

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 26 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ORTIZ IBARRA MARTHA ALICIA
De la Generación: 2018 - 2022

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

EL ARTE COMO HERRAMIENTA PARA FAVORECER LA PARTICIPACION COLECTIVA DE
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

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. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

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

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRC. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. DEBORA CASTAÑEDA AGUILAR

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de este portafolio marca el cierre de una etapa muy importante en mi formación como docente. Por ello, quiero agradecer a todas las personas que, de una u otra manera, me acompañaron durante este camino.

En primer lugar, a mi **mamá**, por ser mi ejemplo de fortaleza, por creer siempre en mí y por acompañarme en cada paso de este proceso. Gracias por tu amor, tu paciencia y por impulsarme a seguir adelante incluso cuando yo misma dudaba.

A mi **papá**, gracias por las oportunidades que me has brindado a lo largo de mi vida, especialmente aquellas que me permitieron crecer personal y profesionalmente. Gracias por formar parte de mi historia y por las enseñanzas que, de una u otra manera, han contribuido a la persona que soy hoy.

A mi tía **Martha**, quien, aunque ya no está físicamente conmigo, sé que desde el cielo continúa cuidándome y acompañándome, de la misma manera en que siempre lo hizo. Gracias por todo el amor que sembraste en mi vida; llevo tu recuerdo conmigo en cada logro.

A mis hermanos, **Ricardo** y **Roberto**, gracias por preocuparse siempre por mí, por cuidarme y por hacerme sentir que nunca estoy sola. Aunque no siempre logramos ponernos de acuerdo y en ocasiones terminamos enojados, sé que siempre puedo contar con ustedes. Tal vez no lo digo tan seguido como debería, pero quiero que sepan que los amo y que los extraño cuando no están cerca de mí.

A mi sobrina, **Sofi**, quien, aunque lleva el título de sobrina, para mí siempre ha sido mucho más que eso. Gracias por crecer a mi lado, por compartir tantos momentos conmigo y porque, desde muy pequeña, con tu alegría y tu carisma, siempre has sabido sacarme una sonrisa, incluso en los días más difíciles.

A mi abuelito **Pepe**, gracias por enseñarme el significado del amor incondicional, de la perseverancia y por demostrarme que incluso los momentos difíciles pueden vivirse con una sonrisa. Sin darme cuenta, también me enseñaste a mirar la vida con alma de niño, algo que hoy considero uno de los aprendizajes más valiosos para mi labor como docente.

A mis mejores amigos, **Ale**, **Quique** y **Lu**. Gracias por acompañarme en las diferentes etapas de mi vida y por demostrarme, con el paso de los años, el verdadero significado de la amistad. Con cada uno de ustedes he compartido momentos inolvidables, aprendizajes, retos y alegrías que me han hecho crecer como persona. Gracias por estar presentes tanto en los buenos momentos como en los más difíciles y por demostrarme que la distancia nunca ha sido un obstáculo para seguir caminando juntos.

A **Violet**, mi compañera incondicional durante doce años. Gracias por acompañarme durante una etapa tan importante de mi vida, por estar presente en tantos momentos, por tu compañía en los días de estudio y por brindarme un cariño incondicional que siempre llevaré conmigo.

Quiero agradecer de manera muy especial a mis alumnos de Preescolar y Primaria de la escuela Newman. Durante estos dos años han sido mi mayor inspiración y motivación para seguir preparándome. Gracias a cada uno de ustedes comprendí que cuando las cosas se hacen con amor, paciencia y compromiso, los esfuerzos siempre encuentran la manera de dar frutos. Cada experiencia compartida dentro y fuera del aula reafirmó mi decisión de dedicarme a esta profesión.

Asimismo, agradezco a mis compañeras de trabajo de la escuela Newman. De cada una de ustedes he aprendido algo que ha contribuido a mi formación profesional y personal. Más que compañeras de trabajo, hoy las considero amigas. Gracias por compartir sus experiencias, por

apoyarme y por enseñarme, con su ejemplo, el tipo de docente que aspiro a ser.

No quisiera terminar estos agradecimientos sin antes reconocer el apoyo de mi asesora, la Dra. Débora Castañeda Aguilar, quien me acompañó y orientó durante la elaboración de este portafolio de evidencias. Gracias por compartir conmigo sus conocimientos, por sus observaciones y por motivarme a dar siempre un poco más de mí durante este proceso.

De igual manera, quiero agradecer a todos los docentes que formaron parte de mi formación profesional. Gracias por compartir sus conocimientos, experiencias y enseñanzas, ya que cada uno dejó una huella importante en este camino. De todos ustedes me llevo aprendizajes que seguirán acompañándome a lo largo de mi vida profesional y que contribuirán a seguir construyendo la docente que deseo ser.

A todos ustedes, gracias por formar parte de este sueño y por acompañarme en este camino. Este portafolio lleva un poco de cada persona que, con su amor, apoyo y enseñanzas, hizo posible que hoy llegará hasta aquí.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	4
I. INTRODUCCIÓN.....	8
1.1 CONTEXTO EXTERNO/SOCIAL.....	8
1.2 CONTEXTO INTERNO.....	10
1.3 CONTEXTO ÁULICO.....	14
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	16
1.5 INTERÉS PERSONAL.....	17
1.6 PROBLEMÁTICA.....	19
1.7 OBJETIVOS.....	21
1.7.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	21
1.8 COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO.....	22
1.8.1 COMPETENCIAS PROFESIONALES.....	22
1.8.2 COMPETENCIAS GENÉRICAS.....	22
II. PLAN DE ACCIÓN.....	23
2.1 FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA.....	23
2.2 DIAGNOSTICO GRUPAL.....	24
2.3 MARCO TEÓRICO.....	30
2.3.1. EL ARTE.....	30
2.3.2 LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL APRENDIZAJE COLABORATIVO.....	32
2.3.3 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN.....	37
2.4 PROPÓSITO Y PRESENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.....	39
2.5 ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS PARA LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA.....	47
III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN.....	49
3.1 DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS, EVALUACIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS.....	49
3.1.1 ACTIVIDAD 1 – “Mi guitarra”.....	49
3.1.2 ACTIVIDAD 2 – “Los animales”.....	56
3.1.3 ACTIVIDAD 3 – “El olfato”.....	61
IV. CONCLUSIÓN.....	66
REFERENCIAS.....	68
ANEXOS.....	71

I. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo tiene como finalidad el informar de manera comunicativa lo realizado durante el período de prácticas profesionales correspondientes al 7º y 8º semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa (Plan 2018) cursada en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.

La Institución asignada para el desarrollo de las prácticas profesionales presentes en este informe de prácticas fue el Centro de Atención Múltiple (CAM) “Manuel López Dávila”, donde se pudo intervenir en el grupo de 3º de primaria. Dicho centro de trabajo es un servicio escolarizado perteneciente a educación especial el cual tiene “la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos que presentan discapacidad severa, múltiple, trastornos generalizados del desarrollo, o que por la discapacidad que presentan, requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes” (IEEPO, Sección «Sin número» de página). El CAM, como entidad educativa, proporciona servicios de atención temprana (lactantes y maternal), educación básica (preescolar, primaria, secundaria) y al término de la educación básica por medio de distintos talleres proporciona capacitación laboral, la cual busca proporcionar herramientas para el desarrollo de la autonomía de las personas con discapacidad.

El tema principal del siguiente informe de prácticas profesionales es cómo el arte puede utilizarse como una herramienta para la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan el trabajo colaborativo y la convivencia en el alumnado.

1.1 CONTEXTO EXTERNO/SOCIAL

El Centro de Atención Múltiple “Manuel López Dávila” surge como respuesta a la necesidad de un padre de familia perteneciente a la comunidad que ahora rodea la institución,

esto en la búsqueda de proporcionar atención a su hija, la cual presentaba discapacidad auditiva y dificultades motrices. Es a través del apoyo del entonces gobernador interino, el profesor Manuel López Dávila y colaboración del Patronato del Club de Leones que se construye la institución a mediados de los años 60, convirtiéndose en la primera a nivel estado y quedando como antecedente del inicio de la Educación Especial en San Luis Potosí.

Desde sus comienzos, el CAM se ha ubicado en el municipio de San Luis Potosí, en la capital potosina, en la siguiente dirección: Fray Alonso De La Veracruz #410, C.P. 78240, entre las calles Nicolás Fernando Torres y Luis de Velasco, en la Colonia Virreyes. La institución es de carácter público y pertenece a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE) y corresponde a la siguiente clave de centro de trabajo 24DML0005K.

La zona geográfica donde se ubica la colonia de la institución es una zona urbana habitacional de una clase socioeconómica media-alta. El CAM se encuentra a un costado del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Estatal (anexo 1). Como parte del mismo edificio del CAM, se encuentra el Centro de Recursos para la Integración Educativa (CRIE) 1 (anexo 2). En la parte posterior de la institución se encuentra el Jardín de Niños "Eva Sámano de López Mateos". A un costado, atravesando la calle, se encuentra el jardín/ parque "Juan Ruiz de Alarcón" perteneciente a la comunidad como una zona recreativa (anexo 3); a una distancia de tres cuerdas se encuentra el Instituto Salesiano "Carlos Gómez"; y a una distancia de un par de cuerdas se encuentran los edificios de algunas facultades de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

La institución, al estar ubicada en una zona habitacional, dispone de los servicios de luz eléctrica, agua potable, gas, drenaje, tiene acceso a internet y teléfono; así mismo, debido a su cercanía con dos de las avenidas principales de la capital potosina: la Av. Himno Nacional y la

Av. Venustiano Carranza, permite a los padres de familia tomar diferentes rutas de acceso y de medios de transporte.

En cuanto a las relaciones con la comunidad que rodea la institución, el director de la institución hizo mención de que no existe un vínculo cercano, ya que la gente suele asumir que la institución es un anexo a las instalaciones del DIF, por lo cual, en su mayor parte, la comunidad desconoce los servicios que se ofrecen. A pesar de este desconocimiento, hay respeto hacia las labores que se llevan a cabo tanto dentro como, en caso de ser necesario, fuera de la institución. Esta situación de desconocimiento sobre la institución genera que el solicitar apoyos de forma económica, mobiliario o algún otro beneficio para llevar a cabo festividades o mejoras en la institución sea un poco más difícil.

1.2 CONTEXTO INTERNO

El CAM, al ser un servicio escolarizado de carácter indispensable por parte de los servicios de educación especial, este, para poder atender a las necesidades de cada uno de los alumnos según su nivel académico, ofrece los siguientes servicios: maternal, los niveles de educación básica: preescolar, primaria, secundaria y talleres de capacitación laboral. Con un horario de entrada de 8:00 am a 12:00 pm para los niveles de preescolar y primaria, y para el nivel de secundaria el horario es de 8:00 am a 2:00 pm.

Derivado de la pandemia por COVID-19, a mediados del año 2021 se regresó a las escuelas de manera gradual como parte de la “nueva normalidad”. Es por ello que las autoridades educativas dieron las siguientes indicaciones y sugerencias correspondientes respecto a la llamada “nueva normalidad”: A la entrada de cada uno de los alumnos se realiza el siguiente filtro sanitario en la institución para la prevención de contagios de SARS-CoV-2. (COVID-19):

- Uso obligatorio de cubrebocas.

- Uso de gel antibacterial en manos.
- Toma de temperatura al ingresar a la institución.
- Mantener la sana distancia de 1.5 metros.
- Colocación de señaléticas sanitarias en espacios visibles.
- Evitar las aglomeraciones.
- Desinfección de las instalaciones.

Para el ciclo escolar 2021-2022, dentro del CAM laboraban 15 maestros, los cuales están distribuidos en las diferentes áreas de atención con las que cuenta la institución para brindar servicio a los 117 alumnos que se encuentran inscritos en los diferentes niveles educativos.

Es de la siguiente manera que la plantilla docente se encuentra distribuida en la institución:

- 10 maestros frente a grupo
- 1 maestra de educación física
- 4 maestros de taller

Como parte del plan de mejora continua que tiene el CAM, que se busca como propósito dar atención a los alumnos en las áreas que estos requieran apoyo y orientación. Es por ello que se cuenta con un equipo interdisciplinario, el cual está conformado por diferentes áreas y se encuentra conformado de la siguiente manera:

- Área de Psicología (Correspondiente a la atención de nivel preescolar hasta 4. ° de primaria)
- Área de Psicóloga (Correspondiente a la atención de 5. ° de primaria hasta 3. ° de secundaria)
- Área de Lenguaje y Comunicación (Correspondiente a la atención de nivel preescolar

hasta 4. ° de primaria)

- Área de Lenguaje y Comunicación (correspondiente a la atención de 5. ° de primaria hasta 3. ° de secundaria)
- Trabajo social
- Fisioterapia

En cuanto a la atención que se brinda a los diferentes grados en el nivel secundaria, se ofrecen los siguientes talleres:

- Cocina
- Computación
- Manualidades
- Ocupacional

Estos talleres tienen como propósito la intervención para la formación de los alumnos en el ámbito laboral, lo cual tiene como objetivo:

Afianzar y desarrollar las capacidades de los alumnos en los aspectos físico, afectivo, cognitivo, comunicativo, cívico y social, promoviendo siempre el mayor grado de autonomía e integración. Fomentar la participación de los alumnos en todos aquellos contextos en los que se desenvuelve la vida adulta: el hogar, la utilización de servicios y actividades de ocio y tiempo libre, entre otros. (Secretaría de Educación Pública, 2006, Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial, p. 92)

Graffe (2002) menciona su propio trabajo del año 2000 que:

Formar equipo y delegar la toma de decisiones en los actores de la escuela son herramientas fundamentales para una gestión educativa de excelencia. Formar equipo implica lograr que el directivo y el resto de los actores de la escuela

constituyan un grupo cooperativo, armonioso y trabajador, de alta calidad y eficiente en el desarrollo de las tareas que han acordado como metas (párr. 35).

Es a partir de la organización que se delegan responsabilidades y acciones lo que buscan el trabajo de manera colaborativa a partir de la formación de un equipo de trabajo conformado por directivos, maestros y personal que labora dentro del CAM, que se tiene como meta cumplir con una misión y visión institucional, la cual se menciona a continuación:

MISIÓN:

Proporcionar a nuestros alumnos, con responsabilidad y respeto a su individualidad, una atención psicopedagógica que les permita desarrollar sus posibilidades y afecto, así como propiciar su integración y participación en el medio social.

VISIÓN:

Realizar un trabajo colaborativo, honesto en un marco de equidad y actitud de servicio para responder activamente a las necesidades específicas de nuestros alumnos, coordinados con los padres de familia, autoridades y con instituciones públicas y privadas relacionadas con el sector educativo.

Para llevar a cabo estas metas; estructuralmente la institución se encuentra formada por 7 edificios de un solo nivel, los cuales componen los siguientes espacios en la institución: la dirección de la institución (turno matutino y vespertino), pórtico, las aulas de los niveles de preescolar, primaria, secundaria, y talleres de secundaria, trabajo social, psicología, área de comunicación, área de fisioterapia, dentro de las mismas instalaciones se cuenta con una área techada, 2 patios, 2 áreas verdes, 4 baños y también se encuentran las oficinas correspondientes al departamento de supervisión escolar de la zona escolar.

Durante esta nueva normalidad, la institución decidió trabajar de una manera híbrida, en

base a lo establecido por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE), permitiendo así asistir a los alumnos de manera presencial 4 días a la semana, dejando un día para la atención de manera virtual a los alumnos que aún prefieren mantener un trabajo a distancia. Por lo que para establecer comunicación con padres de familia se utiliza la aplicación de WhatsApp, donde se envían las actividades planeadas a trabajar por semana.

Es mediante lo mencionado anteriormente que el CAM busca brindar las respuestas educativas necesarias que aseguren el acceso a la educación de todos los estudiantes de los diferentes niveles educativos que atiende, en igualdad de oportunidades, de acuerdo con sus capacidades y necesidades individuales, así cumpliendo con lo establecido en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en el artículo 15:

La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende, entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación. (LGIP CD, 2018, p. 11).

1.3 CONTEXTO ÁULICO

El aula correspondiente al grupo de 3.º de primaria se encuentra al pasar el recibidor principal de la escuela, al costado izquierdo de la cancha techada de la institución.

La forma del aula corresponde a un rectángulo, donde en sus lados más largos se encuentran las ventanas; una de ellas tiene vista a los salones correspondientes a otros grupos de primaria; el otro par de ventanas da vista al patio techado de la institución y la puerta para el

acceso al aula se encuentra al lado derecho de estas.

Al entrar al aula, se puede observar que en el lateral derecho del aula se encuentra el pizarrón, el cual está acompañado por algo de material didáctico a sus costados. En la pared del lado izquierdo, que sería el fondo del salón, se encuentran ubicados dos lockers con material perteneciente a uno de los talleres de nivel secundaria; al costado de estos también se encuentra un mueble grande de madera donde se guarda material del turno vespertino.

Para el almacenamiento de los materiales pertenecientes al grupo, se dispone de dos estantes con material sensorial (arroz, cuentas para insertar, arena kinestésica, plastilina Play-Doh, rompecabezas, bloques de construcción, fichas con letras y figuras de tangram) en el fondo del salón. Además, se cuenta con dos lockers donde se ubica el material didáctico y de aseo (pegamento, tijeras, pintura, acuarelas, fomi, hojas iris, colores, crayones, papel tipo china, jabón para manos, papel de baño, gel antibacterial y toallitas para desinfectar), que se encuentran detrás del escritorio de la maestra titular; esto como manera preventiva a algún accidente que pudiera llegar a ocurrir.

Con respecto a la distribución de las bancas de trabajo, se cuentan 12 mesabancos para los alumnos, los cuales se encuentran ubicados viendo hacia el pizarrón y el escritorio de la maestra titular. También se cuenta con algunas sillas individuales para poder sentarse al lado de los alumnos en caso de tener que trabajar con los alumnos de manera individual permitiendo brindar apoyo 1:1, es decir, que se le puede asistir al alumno directamente de manera individual.

Respecto al ambiente físico que se genera dentro del aula, es tranquilo, debido a que la amplitud del salón permite que exista una buena iluminación y circulación de aire natural; gracias a estos dos factores, también se puede permitir acomodar los mesabancos conforme a las necesidades de trabajo que se tengan en el aula.

En cuanto a los alumnos, el grupo de tercer año está compuesto por un total de 14 alumnos, de los cuales 6 están de manera virtual y los 8 restantes acuden de manera presencial; sin embargo, durante el ciclo escolar, únicamente 4 acudieron de manera recurrente, es decir, de los cinco días de la semana, estos acudieron los cinco días o tres de los cinco días de la semana.

Con respecto al ambiente social del aula, los alumnos demuestran tener una buena adaptación al espacio; no se presentan dificultades al momento en que son dejados en el salón de clases por los padres de familia, muestran un carácter tranquilo en la presencia de otros adultos, demostrando interés para convivir. Sin embargo, se pudieron ver dificultades durante la convivencia entre compañeros durante la toma de turnos en el recreo para el uso del mobiliario del patio de juegos.

De igual manera, a lo largo del periodo de observación, se pudo percibir que esta problemática se extendía dentro del área de clases cuando, por ejemplo, se requería que los alumnos compartieran material para trabajar, resolver algún rompecabezas en parejas, al trabajar de manera colaborativa para crear algún material grupal o colaborar para apoyar a algún compañero. Aunque estos ejemplos tal vez a simple vista no parecen estar relacionados, en realidad son pequeñas acciones que a lo largo de un ciclo escolar se acumulan y pueden crear conflictos en la convivencia dentro y fuera del aula, y a la vez afectan la práctica docente.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Actualmente, el entorno en que vivimos está expuesto a un constante cambio, que nos obliga como sociedad a ser resilientes para adaptarnos ante lo nuevo de la mejor manera posible conforme a nuestras posibilidades y necesidades.

Una gran prueba de nuestra resiliencia como sociedad fue la pandemia provocada por el COVID-19; este acontecimiento, como cualquier evento en la vida, trae tanto oportunidades

como retos. Enfocándonos en el contexto educativo, las oportunidades fueron las innovaciones educativas a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que permitieron al docente estar en una constante actualización y mejora para atender las necesidades del alumnado.

Como reto, podemos encontrar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Una de las principales BAP que se presentaron durante este tiempo fue la escasa comunicación y, en algunos casos, nula, derivada de la falta de acceso al internet e incluso de la falta de dispositivos de comunicación con conexión. Como consecuencia de esta situación, la socialización entre maestro-alumno y alumno-alumno se vio afectada al no poder tener una convivencia de manera continua.

En mi experiencia como docente en formación, así como personal de apoyo 1:1 (apoyo y asistencia individual), he podido observar que el crear una conexión con el alumnado y promover ambientes de aprendizaje donde de igual forma tengan la posibilidad de crear una conexión con sus iguales a través de la comunicación adaptada a sus necesidades y posibilidades favorece la socialización. Así mismo, esto invita a los alumnos a participar, no solo a beneficio de su aprendizaje, sino que también aporta al aprendizaje de otro, creando así un ambiente de aprendizaje colaborativo, el cual permite reconocer y atender las necesidades específicas de cada alumno.

Diversos teóricos como Bandura y Vigotsky, mencionan e interpretan al ser humano como un ser social que, a través de la observación, la imitación y la ayuda de otros, es capaz de crear guías que le permiten aprender para así favorecer su desarrollo cognitivo.

1.5 INTERÉS PERSONAL

El interés sobre este tema surge a partir de dos momentos dentro de mi proceso de

aprendizaje dentro los cuatros años de la Licenciatura en Inclusión Educativa.

El primer momento sucede durante mi primer año de la carrera, donde, gracias al departamento de inglés, se me abrió la invitación de asistir a un pequeño curso/seminario sobre la metodología del lenguaje de Rassias (Rassias Method, 1960).

En este curso nos explicaron que parte de la metodología de Rassias es que el alumno es el principal agente de su aprendizaje, por lo que este necesita ser el protagonista de este mismo y es por ello que se busca trabajar por medio de la participación activa, al igual que de una manera colaborativa; para Rassias es importante crear un ambiente donde los alumnos no solo se sientan cómodos, sino que también puedan tener confianza en sí mismos. Para esto, el método promueve la interacción entre pares para eliminar el miedo al error. Esto se debe a que para el estudiante es más cómodo recibir una retroalimentación por parte de un igual que de un maestro, puesto que esto suele parecerle más como un “regaño” al ser el maestro una persona con autoridad.

El segundo momento surge a partir de lo aprendido en el curso “Estrategias para el desarrollo socioemocional”. Durante este curso conocimos diversas teorías sobre cómo los niños desarrollan su aprendizaje durante las diferentes etapas de crecimiento.

Específicamente durante el curso vimos la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, dicha teoría menciona que la adquisición de los aprendizajes que desarrollamos se realiza por medio de la interacción y observación de nuestro ambiente. Lo aprendido en esta clase me hizo pensar sobre el desarrollo de mi propio aprendizaje durante mi infancia.

Una de las mayores influencias durante mi aprendizaje en mi niñez fueron mi madre y su hermana gemela, las cuales siempre me impulsaron a conocer y socializar con mi entorno para así poder interpretarlo con ayuda de mi imaginación (proceso creativo) y así desarrollar mis habilidades sociales dentro de un ambiente lleno de afecto, confianza y seguridad.

Esos pequeños momentos donde surgía emoción al ver una flor o la alegría al bailar, se convirtieron en una actividad que me permitió buscar esas mismas emociones por mi cuenta para poder compartir e innatamente convivir no solo con ellas, sino con otras personas también.

Conscientemente se que tal vez acercarme específicamente al arte no fue su principal intención, de manera innata me acerque a ella en la búsqueda de encontrar maneras de expresar y dar un significado a mi entorno.

Como futura docente, la reflexión de estos momentos me llevó a ver la relevancia y el impacto que tiene tanto el ambiente en el que desarrolla el aprendizaje como la socialización de los estudiantes, en relación al trabajo colaborativo.

Estos tres, que tal vez a simple vista parecieran tener muy poco en común, en realidad se corresponden mutuamente la una a la otra. Si el lugar donde se desarrolla el aprendizaje no crea un ambiente donde el estudiante se sienta seguro y motivado, el estudiante, por ende, tiene poco interés en participar. Al existir poca participación, se dificulta el trabajo individual como el colaborativo, por lo que, en consecuencia, no se crea un entorno práctico para el desarrollo de las habilidades sociales. Esta secuencia de eventos al final genera un efecto de bola de nieve.

El análisis de lo anterior me motivó a hacer uso de mi propio aprendizaje y experiencias para crear ambientes de aprendizajes para favorecer el trabajo colaborativo de los estudiantes.

1.6 PROBLEMÁTICA

“La socialización es el proceso por el cual los individuos, en su interacción con otros, desarrollan las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para su participación eficaz en la sociedad” (Vander Zanden, 1990, p.126).

El confinamiento derivado por la pandemia trajo consigo cambios en la manera de convivir dentro y fuera de casa, extendiéndose hasta el contexto escolar.

Uno de estos cambios fue la forma de impartir clases, llevando a los maestros a buscar herramientas y recursos por medio de las TIC's de fácil acceso que permitieran al alumnado aprender con la menor ayuda posible por la falta de apoyo o bien de manera autónoma. Si bien, durante la pandemia el aprendizaje autónomo y autodidáctico a través de estas herramientas fueron beneficiosos para la educación, ahora post pandemia representa un reto en el aula.

Un obstáculo que se presenta al regresar al aula escolar, el familiarizar al alumno a de nuevo a un entorno con el cual no tuvo contacto por aproximadamente casi dos años, entorno donde en primera instancia no se encuentra su círculo familiar cercano, ni sus pertenencias personales y donde ahora hay nuevas reglas de convivencia para poder trabajar con otros.

Como se mencionó anteriormente, al momento del desarrollo de las jornadas de observación dentro del aula de grupo de 3° de primaria al inicio del ciclo escolar pude percatarme de la dificultad que los alumnos tenían al momento de interactuar con otros alumnos. Específicamente la problemática se notó al momento del recreo escolar, cuando los alumnos tenían dificultad al compartir espacios y tomar turnos en el área de juego; a partir de esta observación pude notar que se extendía de igual manera dentro del aula al momento de tener que compartir los materiales de trabajo o al momento de tener que sentarse si estos tenían que estar cerca para trabajar de manera colaborativa.

Fue a partir de las observaciones realizadas durante la práctica docente que pude identificar cómo las dificultades de interacción entre los alumnos representaban una Barrera para el Aprendizaje y la Participación (BAP) de carácter actitudinal, debido a que limitaban la convivencia, la comunicación y la participación de algunos estudiantes dentro de las actividades grupales. Esta situación despertó un mayor interés por comprender la importancia de la socialización y el trabajo colaborativo en el desarrollo de los alumnos.

Ahora bien, parte del trabajo docente consiste en identificar aquellas situaciones que pueden representar obstáculos dentro del aula y buscar alternativas que favorezcan la participación de los estudiantes. Para esto, es fundamental que el docente recurra no solo al conocimiento adquirido durante el proceso de formación docente, sino que también haga uso de sus experiencias personales, sociales y escolares, las cuales contribuyen a la construcción de la práctica docente.

A través de la reflexión sobre la adquisición de mis habilidades sociales, las cuales se desarrollaron de forma indirecta a través del arte, a partir de la participación de clases de dibujo, papiroflexia, artes plásticas, fotografía e inclusive la apreciación de paisajes durante recorridos de senderismo. Estas actividades me enseñaron a ser flexible, adaptable y a colaborar con mi entorno, por lo que, al llevar a cabo la observación dentro del aula, puede apreciar la dificultad para trabajar de los alumnos al momento de tener que convivir los unos con los otros; es que llegué a la siguiente pregunta:

¿Cómo el arte puede desarrollar las habilidades sociales en los niños con discapacidad?

1.7 OBJETIVOS

1.7.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar la relevancia de las habilidades sociales en el desarrollo del trabajo colaborativo.
- Favorecer el trabajo colaborativo mediante actividades que promuevan la inclusión y participación de todos los alumnos.
- Promover el uso de diferentes manifestaciones artísticas en los distintos campos formativos como estrategia para favorecer el aprendizaje y la participación de los alumnos.

1.8 COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO

- Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.
- 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.
- Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos.

1.8.1 COMPETENCIAS PROFESIONALES

- Realiza estrategias pedagógicas inclusivas para minimizar o eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que existen en el aula.

1.8.2 COMPETENCIAS GENÉRICAS

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo en diseño y aplicación de actividades didácticas dentro del aula.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regular su práctica docente, fortaleciendo su aprendizaje y desarrollo profesional a partir de las experiencias dentro del aula.
- Muestra capacidad de adaptación ante los retos que se presentan durante la práctica docente, ajustando sus estrategias para mejorar su intervención en el aula.

Durante el desarrollo de la práctica docente, considero que logré fortalecer principalmente competencias relacionadas con el pensamiento crítico y creativo, el aprendizaje autónomo y la resiliencia. A lo largo de mi intervención dentro del aula de 3° grado de primaria, fue necesario diseñar, aplicar y ajustar actividades didácticas de acuerdo con las características y necesidades del grupo, lo cual me permitió desarrollar la capacidad de analizar situaciones dentro del aula y tomar decisiones para mejorar mi práctica docente.

De igual manera, el proceso de planeación, implementación y reflexión de las actividades me permitió autorregular mi desempeño como docente, reconociendo mis fortalezas y áreas de oportunidad a mejorar en mi práctica docente. Asimismo, la experiencia en el aula contribuyó de manera significativa a mi formación profesional, ya que enfrenté diversas situaciones que implican adaptarme, buscar soluciones y mantener una actitud resiliente ante los retos presentados durante la práctica docente.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Enfocándonos en el grupo del 3° grado de primaria, nos encontramos principalmente con la diversidad de diagnósticos dentro del aula; es por ello que el brindar una educación inclusiva se vuelve de vital importancia para así poder atender las necesidades educativas individuales y así mismo atender las necesidades personales del alumnado.

Dueñas Buey (2014) nos hace mención de Booth y Ainscow (1998), los cuales conceptualizan la inclusión como “el proceso de aumentar la participación de los alumnos en el currículum en las comunidades escolares y en la cultura, a la vez que se reduce su exclusión en las mismas”. Una característica fundamental para el desarrollo del trabajo colaborativo es la participación de los estudiantes; dicha participación permite la socialización de los estudiantes

con sus compañeros, permitiendo así adquirir aprendizajes para el desarrollo de sus habilidades sociales. Lo anterior se observa como la principal Barrera para el Aprendizaje y la Participación (BAP), en específico su relación e interacción con sus iguales.

El siguiente trabajo se encuentra focalizado en cuatro alumnos con edades biológicas de 8 y 9 años, los cuales cuentan con diagnósticos clínicos similares por morbilidad o comorbilidad de: Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Síndrome de Down (SD), este último se encuentra dentro de la clasificación de Discapacidad Intelectual (DI).

El enfoque educativo del campo formativo de Artes del programa de Aprendizajes Clave (2017) menciona que:

“Las actividades relacionadas con la música, el canto y el baile, la pintura, la escultura y el teatro favorecen la comunicación, así como la creación de vínculos afectivos y de confianza entre los niños, y contribuyen a su conocimiento del mundo a través de lo que observan, escuchan e imaginan” (p. 314).

A partir de la interpretación de lo mencionado anteriormente, es mediante el uso de diferentes recursos y medios artísticos es que podemos hacer uso de los diferentes campos formativos para el diseño de actividades que permitan al alumno adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, y al mismo tiempo hacer uso de las ya existentes. Así, beneficiando no solo la socialización del alumno, sino también su participación a través de métodos que son atractivos y llamativos para los alumnos.

2.2 DIAGNOSTICO GRUPAL

El grupo de tercer año de primaria del CAM se conforma por 14 alumnos inscritos en lista, cuyas edades biológicas van de los 8 a los 9 años de edad.

En este grupo, durante el ciclo escolar únicamente se logró trabajar de recurrente con

cuatro alumnos de manera presencial, esto se debió a la modalidad de trabajo híbrida implementada en la institución. Es importante mencionar que una barrera que se presentó a lo largo del ciclo escolar fue el trabajo con el resto del alumnado, debido a las características y necesidades específicas de sus diagnósticos clínicos, estos no asistieron de manera presencial de manera total o intermitente por decisión de los padres de familia.

De acuerdo con la UNESCO (en prensa):

Avanzar hacia la inclusión no es esencialmente un trabajo de reestructuración de la educación especial, ni tan siquiera de la integración. Tiene que ver con todos los alumnos y no únicamente con aquellos que tienen necesidades especiales. Tampoco es algo que pueda ser considerado como un objetivo en sí, sino más bien un intento de mejorar la calidad de todo el sistema educativo para que pueda atender convenientemente a todos los alumnos.

Analizando el texto anterior, podemos comprender que para llegar a la inclusión no es solamente el cambio en los sistemas educativos, sino que se debe de tener en cuenta al principal agente del aprendizaje que es el alumno para comprender cuáles son sus necesidades y cuáles son entonces los cambios que se deben realizar en los sistemas educacionales.

Ahora bien, ¿Cómo es que se dan a conocer cuáles son las necesidades del alumnado?. La principal herramienta del docente para conocer y comprender cuáles son las necesidades de su alumnado es la evaluación diagnóstica.

Los diagnósticos fueron realizados con apoyo de los padres de familia mediante la aplicación de la evaluación PRIMARY PAC-1, la cual más que una prueba es un método de evaluación que proporciona oportunidades para examinar sistemáticamente el grado de comportamiento social del niño o adolescente con

Necesidades Educativas Especiales (NEE) por Discapacidad intelectual. (RUIZ ALVA, 2020)

Es importante mencionar que la prueba diagnóstica fue seleccionada y aplicada por la maestra frente a grupo, quien la utilizó como una estrategia para conocer las características y necesidades de los alumnos.

La prueba tiene como objetivo dar a conocer mediante el proceso de evaluación los aspectos de independencia personal, comunicación, socialización y ocupación de los alumnos, esto mediante una serie de preguntas en formato de entrevista y tablas con diferentes aspectos de las etapas evolutivas del crecimiento y el desarrollo del niño; las cuales no solo permiten identificar el progreso en el desarrollo social, sino que también permite conocer el contexto en el que este se desarrolla y aspectos de interés para la creación de ambientes de aprendizaje que se adapten a sus necesidades y posibilidades.

El uso de las pruebas diagnóstica y entrevistas con los padres de familia, permitió identificar que en su mayoría el grupo presenta dificultades en cuanto a la motricidad fina y gruesa, en algunos casos dificultando su independencia personal en algunas tareas básicas como el lavado de manos, sostener objetos, abrir envolturas o contenedores de alimento y en algunos casos el comer sin requerir algún tipo de asistencia.

En cuanto a los niveles de conocimientos se pudo rescatar que en cuanto a los niveles de lecto-escritura, el grupo en su mayoría se encuentran en un nivel presilábico primitivo debido a que en su mayoría no existe una correspondencia gráfica con el sonido del habla, también se pudo recuperar el nivel del pensamiento lógico- matemático en el que se encuentran los alumnos, estos están en un nivel preoperacional, en su mayoría comprenden la correspondencia uno a uno, la irrelevancia del orden, cardinalidad y abstracción que son acordes a la etapa.

De igual manera, durante el avance de la observación se pudo observar los estilos y ritmos de aprendizaje que hay en el grupo, los cuales en su mayoría presentan un estilo de aprendizaje kinestésico-visual y existiendo algunas variaciones entre los alumnos, ya que algunos de ellos se inclinan más hacia el lado visual que el kinestésico debido a que en ocasiones ciertos materiales no llegan a ser de su agrado debido a que dentro de las condiciones de algunos alumnos se presenta una hipersensibilidad a ciertos estímulos como texturas y/o olores.

Igualmente, con la autorización de la maestra frente a grupo, se les proporcionó a los padres de familia un cuestionario para conocer gustos e intereses, además de restricciones que pudieran tener los alumnos; esto con el propósito de tenerlo en cuenta al momento de la planeación de actividades. En cuanto a los gustos que rescatamos al momento de trabajar o jugar, son el uso de materiales tipo sensorial (arena, arroz, harina, objetos con textura suave, slime, etc.), pintura, plumones, colores, material manipulativo (rompecabezas, bloques tipo Lego, juguetes para representación del juego simbólico).

Sobre los intereses del grupo, hay una inclinación por la música, películas infantiles (específicamente de Disney, las cuales en su mayoría tienen música que es del agrado de los alumnos), y también hay un interés significativo por programas de animales. Es importante el rescate de estos datos para saber cómo motivar a los alumnos a participar en las actividades.

Los intereses recuperados permitieron reconocer que las actividades donde se involucra el uso de la música, materiales sensoriales y recursos audiovisuales generaban mayor motivación, atención y participación de los estudiantes, por lo que estos elementos fueron considerados durante el diseño de las actividades.

En cuanto a las restricciones, se les pidió a los padres de familia proporcionar información tanto de restricciones médicas (alergias) como de las personales (sensoriales) que

podrían tener los alumnos; esto se hizo con la intención de tener la información durante la planeación de actividades para asegurarse de no poner en riesgo el bienestar de los alumnos. Sobre esto pudimos rescatar que ninguno de los cuatro alumnos con los que se trabajó tenía alguna restricción médica, es decir, no presentaban alergias de ningún tipo. En cuanto a las restricciones personales, nos encontramos con dos alumnos.

El primer alumno rescata que tiene dificultades con el uso de materiales como crayones, plastilina y pegamento en barra, por lo que los padres de familia hacen la sugerencia de plumones, pegamento líquido. El segundo alumno se rescata de la madre de familia que no le gusta ensuciarse, por lo que en algunas ocasiones se rehúsa a trabajar con materiales con textura pegajosa que se le puedan pegar en las manos.

Es importante mencionar que debido a la situación de trabajo en modalidad híbrida en la que se trabajó se presentaron retos al momento de recabar información, ya que en ocasiones los alumnos no se presentaban frecuentemente y en las ocasiones donde se trabajó de manera virtual los alumnos hubo diferentes factores que dificulta su participación, por lo que se dificultó mantener un diagnóstico exacto sobre las dificultades y niveles en los que se encuentran los alumnos. A pesar de dichas dificultades, se procuró mantener una intervención flexible y adaptada a las necesidades y posibilidades de cada alumno.

TABLA 1.

Características de los alumnos

Alumno	Diagnóstico	Estilo de aprendizaje	Características específicas
1. D	DI/SDW TDAH	Visual/ Auditivo	El alumno demuestra ser de carácter tranquilo cuando las actividades son de su agrado; sin embargo, muestra dificultades al momento de tener que compartir ya sea material de trabajo o objetos

			preferidos con otros alumnos, al igual que tiene dificultades al momento de transicionar de una actividad a otra. Respecto a su preferencia en actividades académicas, este demuestra mayor interés en actividades que le permitan estar en movimiento constante, así como en actividades que permitan tener estímulos visuales concretos llamativos.
2. M	TEA	Visual/Kinestésico	El alumno es de carácter tranquilo, manifiesta facilidad en la transición de actividades y, además, demuestra facilidad en la convivencia, tanto con sus pares como con el profesorado. Prefiere actividades que proporcionen estímulos visuales concretos y contenidos audiovisuales; de igual manera, manifiesta interés en el uso de materiales con diversas texturas.
3. A	DI/SDW	Visual/Kinestésico	El alumno es de carácter tranquilo, demuestra interés por convivir con el resto del alumnado; sin embargo, suele tener dificultades cuando se trata de compartir algún objeto o material de su preferencia y también muestra desinterés por convivir cuando este no está de buen humor. Se presentan dificultades al trabajar con materiales que presenten una textura que no sea de su agrado al contacto directo; además, se observa una dificultad al transicionar a actividades cuando este se encuentra indispuesto a trabajar, incluso si la actividad es de su agrado. Se tiene una preferencia por actividades que le permitan exploración del entorno y también por actividades que le permitan estar en movimiento.
4. R	TEA/DIS	Auditivo/Kinestesico	El alumno tiene un carácter tranquilo; parece adaptarse bien al nuevo entorno escolar, ya que en la institución donde asistía anteriormente, se encontraba dentro de un aula donde diversos factores, comúnmente por el exceso de ruido, provocaba que el

			alumno se desregulaba debido a la sobrecarga sensorial. Se ha podido observar dificultad para interactuar con otros, por lo cual prefiere estar solo; sin embargo, no tiene dificultades para compartir con otros. En cuanto a actividades, este demuestra disposición para trabajar siempre que pueda utilizar material con el que ya está familiarizado o actividades que no creen una sobrecarga sensorial auditiva y táctil.
--	--	--	---

Finalmente, el proceso de diagnóstico acompañado por la observación permitió una amplia comprensión de las necesidades, intereses y características particulares de los alumnos, reconociendo así que cada uno aprende y participa de manera distinta. A partir de la información recuperada, fue posible orientar el diseño de actividades didácticas acordes a las posibilidades y necesidades del grupo, buscando favorecer no solamente el aprendizaje académico, sino también aspectos que aporten a su autonomía en su día a día.

2.3 MARCO TEÓRICO

2.3.1. EL ARTE

¿Qué es el arte?, cuando hablamos de arte, generalmente lo que viene a la mente puede ser un museo o un retrato. Y si bien existen diferentes tipos de arte, también conocidos como “las bellas artes” que son: la arquitectura, la escultura, la literatura, la danza, la música y el cine.

El arte como tal es un concepto algo complejo al momento de querer asignarle una definición, esto debido a que con el paso del tiempo ha evolucionado y cambiado en su forma de percibirlo. Sin embargo, de acuerdo con la versión electrónica del diccionario de la Real Academia Española, podemos definir el arte como una: “Manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros.” (Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed.,

[versión 23.6 en línea].).

A partir de esta definición podemos decir que a diferencia de lo que usualmente creemos, el arte pasa de ser de algo bello que vemos, a una forma que adapta el pensamiento para transformar, interrogar e interpretar al mismo tiempo la realidad y el entorno que nos rodea.

De igual forma, de acuerdo con lo mencionado en el programa de estudios Aprendizajes Clave (2017), las artes permiten a los seres humanos expresarse de manera original a través de la organización única e intencional de elementos básicos: cuerpo, espacio, tiempo, movimiento, sonido, forma y color (p. 311).

En otras palabras, podemos definir el arte como una herramienta mediante la cual el ser humano es capaz de expresar y plasmar sus pensamientos, emociones y conocimientos a través de la imaginación y la creatividad. Según Lowenfeld y Lambert, citados por Solano y Chornet (2018), el arte representa una actividad dinámica y unificadora dentro de la educación, ya que mediante actividades como el dibujo, la pintura o la construcción, los niños integran elementos de sus experiencias para crear nuevas formas de expresión donde reflejan cómo piensan, sienten y perciben el mundo que los rodea (p. 73).

Ante lo mencionado previamente, podríamos decir que el arte no es solamente una dinámica de expresión; sino una herramienta que, debido a su capacidad de adaptación, puede incorporarse dentro de la práctica docente para responder a las necesidades del aula. De esta manera, el arte pasa de ser una actividad a convertirse en una estrategia para la labor docente que permite generar experiencias de aprendizaje donde los alumnos pueden expresar sus ideas, emociones y conocimientos.

Desde esta perspectiva, resulta importante reconocer que el arte puede integrarse dentro de las diferentes experiencias de aprendizaje como una herramienta que favorece la interacción,

la expresión y la participación de los estudiantes. Como menciona Ramos (2025), retomando los aportes de Bandura, los niños también aprenden al observar a otros, por lo que las experiencias compartidas con sus compañeros favorecen la construcción de nuevos aprendizajes.

De esta manera, el uso del arte dentro del proceso educativo puede presentarse mediante manifestaciones artísticas formales e informales (como la pintura, el dibujo, la elaboración de manualidades, la música, la danza, el uso de videos y películas, así como experiencias de interacción con diferentes elementos), permitiendo que los alumnos encuentren diferentes formas de expresar sus ideas, emociones y conocimientos. Asimismo, estas actividades favorecen la cooperación, la convivencia y la participación de todos los estudiantes desde sus propias posibilidades.

De igual manera, es importante considerar que para que los alumnos puedan expresarse y participar dentro del aula, es necesario brindarles espacios donde se sientan escuchados, respetados y aceptados. Desde la perspectiva de Carl Rogers, retomada por Ramos (2025), un ambiente educativo donde exista empatía y aceptación permite que los estudiantes puedan expresar con mayor libertad sus ideas y emociones. Bajo esta mirada, las actividades artísticas representan una oportunidad para que los niños puedan mostrar su creatividad, relacionarse con sus compañeros y participar de acuerdo con sus propias formas de expresión.

Puche (2024, como se citó en Ramos, 2025) menciona que el uso del arte como estrategia educativa contribuye al clima escolar al brindar un espacio donde los alumnos se pueden expresar libremente y, además, estos se sientan valorados. Asimismo, señala que las actividades artísticas favorecen la cooperación, la empatía y la resolución de conflictos, lo que fortalece la convivencia escolar y promueve relaciones positivas entre los estudiantes.

2.3.2 LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

El ser humano, desde su nacimiento hasta el momento en que este muere, es un ser social, por lo que a lo largo de su vida estará expuesto a un mundo donde la interacción entre unos y otros es vital para su desarrollo como persona. Es mediante las experiencias que tenemos durante el proceso de interacción, como lo son la participación y la observación, entre otros, que somos capaces de adquirir conocimientos, al igual que nos permite desarrollar nuestras habilidades sociales, las cuales son conductas que nos sirven como herramientas para relacionarnos de manera tanto efectiva como satisfactoria con otros.

Según lo dicho por Monjas (1999, p. 28) las habilidades sociales son, "conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Es decir, las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas".

Por otro lado Castro (2021, citando a García, 2010), se refiere a las habilidades sociales como: "aquellas conductas que hacen posible la interacción y comunicación de manera adecuada en función al medio social donde se encuentran". El mismo autor nos menciona que de acuerdo con Tapia y Cubo (2017), las habilidades sociales son comportamientos manifestados de manera verbal y no verbal, que se observan en múltiples situaciones relacionales que presenta un sujeto hacia otro.

Como establecimos anteriormente, las habilidades sociales permiten a los niños expresar sus ideas, emociones y necesidades a través de diferentes manifestaciones de comunicación verbal y no verbal. Estas no solo favorecen la interacción con las personas que los rodean, sino que también les permiten establecer relaciones interpersonales adecuadas y desenvolverse de manera efectiva en distintos contextos. En este sentido, Ramos (2011, p. 15) menciona que, respecto a la comunicación no verbal, destaca aspectos como la mirada, la sonrisa, la expresión

facial, la postura corporal, el contacto físico y la apariencia personal. Por otra parte, dentro de la comunicación verbal incluye acciones como saludar, presentarse, pedir favores, agradecer, ofrecer disculpas, integrarse al juego con otros niños e iniciar, mantener y finalizar conversaciones, habilidades que forman parte de la convivencia cotidiana y fortalecen las relaciones entre los estudiantes.

Estas habilidades no aparecen de forma espontánea, sino que se desarrollan conforme los niños interactúan con los diferentes contextos en los que se desenvuelven. Al respecto, García et al. (2017, p. 16) señalan que este proceso inicia en el entorno familiar, donde se adquieren las primeras formas de convivencia, y continúa en la escuela, espacio en el que los estudiantes fortalecen habilidades sociales más complejas mediante la interacción con docentes y compañeros. Asimismo, la convivencia con el grupo de pares contribuye a reforzar estos aprendizajes y favorece el desarrollo de conductas sociales que les permiten relacionarse de manera positiva con los demás.

Estas habilidades no aparecen de forma espontánea, sino que se desarrollan conforme los niños interactúan con los diferentes espacios en los que se desarrolla. Al respecto, García et al. (2017, p. 16) mencionan que las habilidades sociales, al igual que otras conductas que forman parte del desarrollo de los niños, se adquieren poco a poco mediante las experiencias que viven y la interacción con las personas que forman parte de su entorno. Es importante resaltar que este proceso inicia desde los primeros espacios de convivencia, como lo es el hogar y para después continuar fortaleciéndose en otros contextos, como la escuela, donde los niños tienen la oportunidad de relacionarse con sus compañeros y desarrollar nuevas formas de interacción.

Los autores señalan que este aprendizaje ocurre mediante diferentes mecanismos. Uno de ellos es el aprendizaje por experiencia directa, en el cual los niños aprenden a partir de las

consecuencias que tienen sus propias acciones. También se encuentra el aprendizaje por observación, donde adquieren nuevas conductas al observar a las personas que consideran significativas dentro de su entorno. De igual manera, el aprendizaje verbal o instruccional permite que los niños desarrollen habilidades mediante las orientaciones, explicaciones y sugerencias que reciben de otras personas. Finalmente, el aprendizaje por retroalimentación interpersonal les permite reconocer cómo sus acciones influyen en los demás y realizar ajustes en su comportamiento para favorecer una mejor convivencia.

Es importante considerar que las habilidades sociales no se desarrollan de la misma manera en todos los niños, ya que cada uno cuenta con experiencias, contextos y formas de aprendizaje diferentes. En el caso de los alumnos con discapacidad, resulta necesario no dar por supuesto su conocimiento o la manera en que adquieren estas habilidades, sino reconocer que pueden requerir mayores oportunidades de interacción, acompañamiento y espacios donde puedan practicarlas. Por ello, dentro del aula es fundamental generar experiencias que les permitan comunicarse, relacionarse con sus compañeros y participar activamente en situaciones de convivencia.

A partir de lo anterior, resulta importante reflexionar sobre la relación que existe entre las habilidades sociales y el trabajo colaborativo dentro del aula. Para comprender esta relación, primero es necesario reconocer que el trabajo colaborativo es una metodología que busca que los estudiantes participen activamente en la construcción de sus aprendizajes mediante el intercambio de ideas, experiencias y conocimientos que cada uno posee sobre un tema. De esta manera, se deja atrás el modelo tradicional, en el cual el docente es considerado como el único transmisor de información dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dando paso a un proceso donde los alumnos también aprenden a través de la interacción con sus compañeros y se

vuelven protagonistas de su propio aprendizaje.

En relación con el trabajo colaborativo, resulta importante retomar los aportes del psicólogo canadiense Albert Bandura, quien es reconocido principalmente por la formulación de la Teoría Cognitivo Social del Aprendizaje. Esta teoría permite comprender que el aprendizaje no ocurre únicamente a partir de la experiencia directa, sino también mediante la observación y la interacción con otras personas, donde los factores personales, ambientales y conductuales influyen en la adquisición de nuevas conductas.

Moreira et al. (2024), además de reconocer a Albert Bandura como un contribuidor importante para comprender el trabajo colaborativo, mencionan lo siguiente:

Bandura propone que las personas aprenden no sólo a través de la experiencia directa, sino también observando a los demás. Esta observación y posterior imitación de modelos se potencia en un entorno colaborativo, donde los estudiantes pueden observar estrategias de resolución de problemas en sus compañeros y adoptarlas para su propio aprendizaje. (p. 12)

Lo anterior permite comprender que dentro del aula los estudiantes no solo adquieren conocimientos a través de las explicaciones del docente, sino también mediante la convivencia y el intercambio de experiencias con sus compañeros. En este sentido, el trabajo colaborativo favorece la creación de ambientes de aprendizaje donde los alumnos pueden aprender unos de otros, desarrollar habilidades sociales y fortalecer su participación dentro del grupo.

De igual manera, Bandura (como se citó en Cloninger, 2003) establece que en el aprendizaje por observación intervienen cuatro procesos principales: la atención, la retención, la reproducción motora y la motivación. Estos procesos permiten que los niños puedan identificar una conducta, comprenderla, llevarla a la práctica y encontrar razones para integrar dentro de su

manera de actuar.

2.3.3 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

Desde esta perspectiva, resulta necesario abordar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), ya que permiten comprender aquellos factores del contexto que pueden limitar o favorecer la participación plena de los estudiantes dentro del aula. Desde esta perspectiva, resulta necesario abordar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), ya que permiten comprender aquellos factores del contexto que pueden limitar o favorecer la participación plena de los estudiantes dentro del aula.

En otras palabras, desde un enfoque inclusivo es importante comprender que las Barreras para el Aprendizaje y la Participación no se encuentran relacionadas únicamente con los alumnos con discapacidad, sino con las condiciones del contexto en el que cada estudiante participa. Por ello, los ajustes y apoyos necesarios para favorecer su aprendizaje deben estar orientados a responder a sus necesidades y características, permitiendo que cada alumno tenga oportunidades reales de integrarse y participar dentro del aula. Es decir, no se busca que el alumno se adapte al contexto, sino que sea el contexto educativo el que genere las condiciones necesarias para que todos los estudiantes puedan aprender y participar.

A partir de las políticas educativas orientadas hacia la equidad y la inclusión en educación básica, la Secretaría de Educación Pública, mediante el documento Estrategia de Equidad e Inclusión en la Educación Básica (SEP, 2018, como menciona Pizarro, 2019), propone una clasificación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) en tres categorías: actitudinales, pedagógicas y de organización.

Las barreras actitudinales se relacionan con aquellas acciones, pensamientos o actitudes que pueden generar rechazo, exclusión, discriminación o limitar la participación de algunos

alumnos. En cambio, las barreras pedagógicas se presentan cuando las prácticas de enseñanza no consideran la diversidad del grupo, los diferentes ritmos de aprendizaje o las necesidades específicas de los estudiantes. Finalmente, las barreras de organización se relacionan con aspectos como la distribución de espacios, materiales, rutinas y condiciones dentro del aula que pueden favorecer o limitar la participación de los alumnos.

Asimismo, resulta importante comprender que las barreras pueden surgir en los diferentes contextos donde los estudiantes participan. Covarrubias (2019) menciona que estas pueden presentarse dentro del aula, la escuela, la familia y la comunidad, debido a que cada uno de estos espacios influye en las experiencias de aprendizaje y participación de los alumnos. Dentro del aula, las estrategias de enseñanza, las formas de interacción, la organización de las actividades y las oportunidades de colaboración tienen un papel fundamental; mientras que la escuela, la familia y la comunidad también pueden favorecer o limitar las oportunidades de desarrollo de los estudiantes.

Además de los contextos donde pueden presentarse, Covarrubias (2019) señala que las Barreras para el Aprendizaje y la Participación pueden identificarse desde tres dimensiones: culturales, políticas y prácticas. Las barreras culturales se relacionan con las ideas, actitudes y creencias que pueden generar exclusión, discriminación o bajas expectativas hacia algunos alumnos. Las barreras políticas se vinculan con la organización del sistema educativo, las normas y las condiciones institucionales que pueden favorecer o limitar la inclusión. Por último, las barreras prácticas se relacionan con las estrategias de enseñanza, la organización del aula, los recursos utilizados y las oportunidades que se brindan para que los estudiantes participen dentro del proceso educativo.

Finalmente, reconocer las Barreras para el Aprendizaje y la Participación permite

reflexionar sobre la importancia de que la práctica docente considere la diversidad presente dentro del aula y busque alternativas que favorezcan la participación de todos los alumnos. Esto implica generar ambientes donde los estudiantes puedan interactuar, colaborar y desarrollar sus habilidades desde sus propias posibilidades, reconociendo que la inclusión educativa no consiste únicamente en que los alumnos estén presentes dentro del aula, sino en que realmente tengan oportunidades de participar y aprender. Asimismo, resulta fundamental mantener una práctica docente flexible, que permita realizar los ajustes necesarios de manera oportuna cuando las características del grupo o las necesidades de los estudiantes lo requieran, entendiendo que la enseñanza debe adaptarse constantemente para favorecer mejores oportunidades de aprendizaje y participación.

2.4 PROPÓSITO Y PRESENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

En su trabajo Alcolea-Díaz y Pérez-Serrano (2012), hacen referencia a Ferrer (2003), quien sostiene que el plan de acción tiene como objetivo “estimular la reflexión colectiva acerca de qué, cómo, para qué y a quién se enseña; difundir entre los profesores información precisa sobre objetivos, organización docente, itinerarios curriculares, contenidos teóricos y prácticos y métodos de evaluación para su análisis y posterior reforma” (p. 54).

Dentro de la labor del ser docente, el plan de acción más que ser una herramienta de organización de los propósitos, los objetivos y resultados que se esperan en cada actividad, esté también una guía que le permite al docente dirigir con mayor facilidad las actividades que desarrollan dentro del aula, sin embargo, para que este tenga un buen desarrollo “debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos” (Murillo Torrecilla, 2011, p. 10)

A partir de este diagnóstico, se identificó que las principales barreras encontradas

correspondían al ámbito actitudinal, las cuales se manifestaban a través de dificultades en la convivencia e interacción entre los alumnos dentro y fuera del aula, así como en la participación durante actividades que implican el trabajo con otros compañeros. De igual manera, se observaron situaciones relacionadas con el desinterés hacia algunas actividades y cierta resistencia al momento de integrarse al trabajo colaborativo.

Por otro lado, dentro de las barreras prácticas, se identificaron algunas limitaciones relacionadas con la disponibilidad de recursos y materiales necesarios para el desarrollo de las actividades. Asimismo, se observó la ausencia de algunos recursos tecnológicos, como el proyector, además de dificultades relacionadas con el servicio de internet, lo cual en determinados momentos limitaba el uso de herramientas digitales dentro del aula.

Una vez identificadas estas BAP, las actividades planteadas dentro del plan de acción tienen como propósito disminuir las barreras encontradas y favorecer mayores oportunidades de participación dentro del aula, especialmente aquellas relacionadas con el ámbito actitudinal.

Este plan de acción buscó durante el transcurso del ciclo escolar 2021-2022, hacer uso de los diferentes tipos de arte y sus representaciones como una herramienta para el trabajo colaborativo en los diferentes campos formativos del Programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Aprendizajes Clave 2017.

Además de lo mencionado anteriormente los propósitos del plan de acción son los siguientes:

- Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos mediante actividades que permitan fortalecer la convivencia, la socialización y la participación dentro del aula.
- Propiciar ambientes de aprendizaje seguros, motivadores e inclusivos que favorezcan la convivencia y participación de manera activa en las actividades escolares.

- Utilizar recursos sensoriales en las diferentes materias como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje, la participación y la interacción entre los alumnos.

Una vez establecidos los propósitos del plan de acción, se dio paso a la elaboración de la planeación didáctica, la cual se debe de señalar que se diseñó tomando en cuenta los conocimientos específicos a trabajar proporcionados por la maestra frente a grupo mediante un cronograma.

TABLA 2.

Cronograma de Actividades del mes de junio

Fecha	Día	Actividades programadas
1	Miércoles	Activación; actividad de lenguaje; actividad de trazos; alimentos que nos da la vaca y la gallina; actividad sensorial; educación física.
2	Jueves	Activación; actividad de lenguaje; actividad de trazos; conceptos de largo y corto; actividad sensorial.
3	Viernes	Activación; actividad de lenguaje; actividad de trazos; identificar y nombrar instrumentos musicales; actividad sensorial.
6	Lunes	Activación; lectura de un cuento; actividad de trazos; animales de la granja; actividad sensorial.

7	Martes	Activación; lectura de un cuento; actividad de trazos; elaboración de rompecabezas de animales; actividad sensorial.
8	Miércoles	Activación; lenguaje; actividad de trazos; ciencias naturales: limpieza del aula; actividad sensorial; educación física.
9	Jueves	Activación; lenguaje; actividad de trazos; matemáticas: el triángulo; actividad sensorial.
10	Viernes	Activación; lenguaje; actividad de trazos; artes: elaboración de un tragabolas; actividad sensorial.
13	Lunes	Activación; psicología; educación física; actividad de trazos; español: móviles con campo semántico.
14	Martes	Activación; lectura de un cuento; actividad de trazos; patrones (series); actividad sensorial.
15	Miércoles	Activación; lenguaje; actividad de trazos; figuras geométricas; actividad sensorial; educación física.
16	Jueves	Activación; lenguaje; actividad de trazos; medios de transporte (campo semántico); actividad sensorial.
17	Viernes	Descarga administrativa.

20	Lunes	Activación; psicología; educación física; actividad de trazos; deportes: identificación y explicación.
21	Martes	Activación; lectura de un cuento; actividad de trazos; sentido del olfato (aromas); actividad sensorial.
22	Miércoles	Activación; lenguaje; actividad de trazos; objetos eléctricos; actividad sensorial; educación física.
23	Jueves	Activación; lenguaje; actividad de trazos; lateralidad (derecha–izquierda); actividad sensorial.
24	Viernes	Reunión de Consejo Técnico Escolar (CTE).
27	Lunes	Activación; psicología; educación física; actividad de trazos; matemáticas: afuera–adentro; lectura de un cuento.
28	Martes	Activación; lectura de un cuento; actividad de trazos; sentido del gusto; actividad sensorial.
29	Miércoles	Activación; lenguaje; actividad de trazos; instrumentos musicales; actividad sensorial; educación física.
30	Jueves	Activación; lenguaje; actividad de trazos; números del 1 al 10; actividad sensorial.

A partir de ello, se llevó a cabo la identificación de los campos formativos correspondientes, así como la selección de los ejes, temas y aprendizajes esperados que permitieran cumplir y dar respuesta con lo solicitado por la maestra titular; los puntos mencionados anteriormente son componentes esenciales para la planeación y diseño de las secuencias didácticas.

La planeación didáctica consciente y anticipada busca optimizar recursos y poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos (SEP, 2017, p. 120).

Una vez identificados los componentes, se comenzó con el diseño de planeaciones didácticas, las cuales, antes de ser aplicadas dentro del aula, fueron entregadas a la docente frente a grupo para su análisis y revisión. A partir de esto la docente brindó pequeñas sugerencias y retroalimentaciones antes de dar su autorización para la aplicación dentro del aula.

Finalmente, es importante mencionar que, para el desarrollo del análisis y la reflexión de este portafolio de evidencias de la práctica docente, se hará uso de tres de las actividades que fueron planeadas para el mes de junio de 2022, las cuales fueron seleccionadas debido al impacto observado en los alumnos durante su implementación.

A partir del análisis de estas actividades, se valorará el alcance de los propósitos del plan de acción, con la finalidad de identificar si fueron logrados, así como reconocer su funcionalidad y los aspectos que pueden ser mejorados en futuras intervenciones.

A continuación, se presentará una descripción leve de las secuencias didácticas

seleccionadas realizadas y aplicadas.

La primera secuencia didáctica pertenece al campo formativo de artes, lleva por título “Mi guitarra” y se impartió en modalidad presencial el día 3 de junio de 2022. Con esta actividad se buscó dar cumplimiento a los siguientes propósitos del plan de acción:

- Propiciar ambientes de aprendizaje seguros, motivadores e inclusivos que favorezcan la convivencia y participación de manera activa en las actividades escolares.
- Utilizar recursos sensoriales en las diferentes materias como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje, la participación y la interacción entre los alumnos.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD	EJE	TEMA	APRENDIZAJE ESPERADO
Que el alumno reconozca e identifique sus posibilidades expresivas a través del movimiento que realiza al seguir sonidos e imitar movimientos que se realizan al tocar un instrumento.	ELEMENTOS BÁSICOS DE LAS ARTES	Movimiento-sonido	Reconoce las posibilidades expresivas del movimiento y el sonido como resultado de la exploración activa de sus cualidades.
ACCIONES	RECURSOS Y MATERIALES		EVALUACIÓN
● Conocer, identificar y reconocer diferentes instrumentos musicales a través de su imagen y el sonido que estos producen. ● Reconocimiento, identificación y selección de colores. ● Expresión artística y musical. ● Identificación de sonidos y movimientos en el material audiovisual. ● Participación en actividades musicales (canto y baile).	● Materiales audiovisuales: ● Película “Vacaciones vaqueras” ● Video sobre los instrumentos musicales ● Computadora ● Proyector ● Pintura ● Brochas para pintar ● Estambre ● Cartón ● Silicon y pegamento blanco ● Brillantina		● Rúbrica de evaluación ● Tabla de observación y seguimiento

La segunda secuencia didáctica a analizar perteneció al campo formativo de exploración del mundo natural y llevó por nombre “Los animales”, la modalidad de aplicación fue de manera presencial el día 13 de junio del 2022. En esta actividad se buscó cumplir con los siguientes propósitos:

- Fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos mediante actividades que permitan fortalecer la convivencia, la socialización y la participación dentro del aula.
- Propiciar ambientes de aprendizaje seguros, motivadores e inclusivos que favorezcan la convivencia y participación de manera activa en las actividades escolares.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD	EJE	TEMA	APRENDIZAJE ESPERADO
Que el alumno identifique las características y mencione características del campo semántico de los animales animales.	MUNDO NATURAL	Exploración de la naturalezaA	Clasifica animales, plantas y materiales a partir de características que identifica con sus sentidos.
ACCIONES	RECURSOS Y MATERIALES		EVALUACIÓN
● Conocer, identificar y reconocer los diferentes animales a través de videos educativos y música. ● Interacción y socialización con el mundo natural a través del acercamiento a los animales (conejo). ● Selección de los animales a través de sus características partiendo del uso del conocimiento propio y del adquirido. ● Expresión artística, a través del baile, música y manualidades.	● Material audiovisual: ● Video sobre los animales. ● Pegamento blanco ● Hojas de trabajo (dibujos de diferentes animales) ● Listón tipo cola de rata ● Palos de madera ● Silicon ● Conejo (mascota)		● Rúbrica de evaluación ● Tabla de observación y seguimiento

La tercera y última secuencia didáctica ha analizar perteneció al campo formativo de exploración del mundo natural y llevó por nombre “El olfato”, la modalidad de aplicación fue de manera presencial el día 21 de junio del 2022. En esta actividad se buscó cumplir con los siguientes propósitos:

- Propiciar ambientes de aprendizaje seguros, motivadores e inclusivos que favorezcan la convivencia y participación de manera activa en las actividades escolares.
- Utilizar actividades sensoriales como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje, la participación y la interacción entre los alumnos.

PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD	EJE	TEMA	APRENDIZAJE ESPERADO
Que el alumno identifique y explore componentes que puedan estar en su entorno por medio del sentido del olfato.	MUNDO NATURAL	Exploración de la naturaleza	Clasifica animales, plantas y materiales a partir de características que identifica con sus sentidos.
ACCIONES	RECURSOS Y MATERIALES		EVALUACIÓN
● Conocer e identificar los diferentes sentidos que utilizamos para conocer e interactuar con el mundo. ● Conocer e identificar el sentido del olfato y cómo aprendemos a través de este. ● Reconocimiento y selección de diferentes alimentos, objetos, etc., que se encuentran en nuestro día a día a través del uso del olfato. ● Interacción, socialización con el mundo natural a través del acercamiento a los animales (conejo).	● Video sobre los sentidos ● Video sobre el sentido del olfato ● Tapa ● Hojas de trabajo ● Diferentes alimentos ● Aerosoles aromáticos ● Conejo		● Rúbrica de evaluación ● Tabla de observación y seguimiento

2.5 ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS PARA LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA

En su trabajo Benilde et al. (2018) hacen mención de Zabala (2002) el cual realiza la siguiente interpretación del análisis de la práctica docente:

El análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro–alumnos y alumnos–alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente (p. 4)

En otras palabras, podemos definir el análisis como el proceso de descomponer el proceso de la práctica en partes (el desarrollo de la planeación, estrategias didácticas, interacción con los alumnos, evaluación) para saber cómo funciona cada una de las partes.

A la parte, SEP (2018) define al desarrollo de reflexión como:

El proceso que cierra y abre el ciclo de mejora. Permite el replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autorreflexiva. Involucra una mirada retrospectiva y una intención prospectiva que forman conjuntamente la espiral autorreflexiva de conocimiento y acción (p. 10).

Haciendo uso de lo mencionado anteriormente podemos interpretar la reflexión como un proceso de autoevaluación que permite reconocer las fortalezas y los aspectos que se pueden mejorar, es decir, las áreas de oportunidad dentro de la práctica educativa.

Para el desarrollo del análisis y reflexión del presente trabajo se hará uso del ciclo reflexivo de Smyth (1991), el cual está compuesto por cuatro etapas; descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción.

1. Descripción — ¿Qué es lo que hago?

En esta etapa se tiene como objetivo que el docente analice, reflexione y describa las

acciones de su práctica, en las palabras de Smyth (1991, p. 279) “El mero hecho de expresarse por escrito supone tener claras ciertas cosas que nosotros considerábamos como los elementos de la situación: el «quién», «qué», «cuándo» y «dónde»”.

2. Inspiración — ¿Cuál es el sentido de la enseñanza que imparto?

De acuerdo con Smyth (1991, p. 283), en esta segunda fase se tiene como objetivo “teorizar o descubrir las razones más profundas que justifican sus acciones”. En otras palabras, buscar la explicación de los elementos teóricos que motivan la práctica educativa.

3. Confrontación — ¿Cómo llegué a ser de esta forma?

En las palabras de Guzmán (2024, p. 140), “en esta etapa se realiza la comparación de lo que se hizo con otras teorías o prácticas referidas al mismo tema, identificando las áreas de oportunidad que deben mejorarse para generar nuevas formas de pensamiento”.

4. Reconstrucción — ¿Cómo podría hacer las cosas de otra manera?

En esta última etapa se busca el análisis de las áreas de oportunidad y mejora de la práctica docente; en las palabras de Labra y Fuentealba (2014, p. 167), busca generar una mirada o interpretación innovadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es con el propósito de la mejora del quehacer docente que se hace uso de este ciclo reflexivo para el análisis de las actividades aplicadas y el desarrollo docente dentro del grupo de tercer año del CAM “Manuel López Davila”.

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

3.1 DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS, EVALUACIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS

3.1.1 ACTIVIDAD 1 – “Mi guitarra”

El día 3 de junio se aplicó la actividad “Mi guitarra”, cuyo propósito principal fue el

siguiente: que el alumno reconozca e identifique sus posibilidades expresivas a través del movimiento que realiza al seguir sonidos e imitar movimientos que se realizan al tocar un instrumento. Dicha actividad fue presentada y aplicada de manera presencial a un total de cuatro alumnos (A, D,M y Aa) correspondientes al grupo de tercer año.

DESCRIPCIÓN

El inicio de esta sesión comenzó con una activación física mediante el uso del baile de diferentes canciones seleccionadas por los alumnos, con el propósito de permitir a los alumnos el desarrollo de destrezas motoras mediante el movimiento, al igual que se buscó brindar motivación para participar.

Este espacio igualmente permitió tener un momento de observación para poder conocer el estado de ánimo y disposición de los alumnos para trabajar.

En este día en específico se pudo observar al alumno A permanecer sentado y mostraba estar indisposto para participar cuando se brindó la indicación para comenzar la actividad. Ante esta observación, se tomó la decisión de brindarle un poco de espacio al alumno, antes de volver a buscar su participación en la actividad; al momento de extender nuevamente una invitación para participar, se solicitó apoyo del alumno D para que éste invitara a su compañero. Para esto se realizó un modelado de la acción, el cual siguió con éxito.

Durante el momento en que el alumno D invitó a su compañero a participar, el alumno M, de manera autónoma, decidió imitar la acción de su compañero e igualmente, mediante gestos y movimientos corporales, invitó al alumno A a participar; sin embargo, este siguió mostrando indisposición para participar, por lo que se le permitió permanecer sentado durante el tiempo restante de activación.

Una vez terminada la activación, se realizó una intervención por parte del área de servicio

de lenguaje y comunicación.

Al término del tiempo de la intervención del área de lenguaje y comunicación, se solicitó a los alumnos tomar asiento para comenzar con la introducción del tema; para esto, primeramente, se les mostró a los alumnos imágenes de diferentes instrumentos y se les pidió levantar su mano en caso de reconocer alguno. A continuación, se realizó la reproducción de un video sobre algunos instrumentos y los sonidos que estos producen.

Una vez finalizado el video, se les mostró a los alumnos el material con que se iba a trabajar y se les explicó que realizaríamos nuestra propia guitarra para tocar. Al momento de realizar la repartición de los materiales se decidió pasar la actividad de la banca al piso del salón, esto principalmente con la intención de permitir a la alumna Aa mayor comodidad y facilitar la manipulación de los materiales al disponer de más espacio de esta manera. Es importante mencionar que no se observó alguna dificultad por parte de los alumnos al cambiar la actividad al piso (anexo 4).

En el tiempo de elaboración de la guitarra, se les brindó a los alumnos pintura de diferentes colores para utilizar, al igual que brillantina para decorar. Los alumnos M y D trabajaron de manera independiente, únicamente requiriendo intervención al momento de observar que había dificultades al momento de tener que compartir la pintura. En el caso de la alumna Aa, debido a su discapacidad, se requirió apoyo mano sobre mano al momento de tomar la brocha y pintura; sin embargo, se le permitió guiar el trazo al momento de pintar. Este apoyo fue brindado por la maestra Elena (asistente del grupo). En este momento de la actividad, el alumno A continuó mostrando poco interés por trabajar, por lo cual, por medio del modelado, se le preguntó al alumno D si este podía ayudar a su compañero. Este, al ya haber terminado de pintar su guitarra, no tuvo problema en ayudar y mostró interés en seguir trabajando.

Una vez que cada uno de los alumnos terminó de pintar las piezas correspondientes a su guitarra, las colocó en un área afuera del salón donde daba el sol para que estas se secaran. Esto se realizó con ayuda de los alumnos e igualmente se recogieron los demás materiales que se ocuparon.

Durante el tiempo de espera para que las piezas de la guitarra secan, se realizó la reproducción de una película infantil titulada “Vacas vaqueras”. Esto se agregó a la planeación como una herramienta de anclaje para introducir el tema (los animales) de la siguiente clase; igualmente, se buscó el refuerzo del tema de los instrumentos al existir varios elementos relacionados con el tema en la película. Los cuatro alumnos mostraron interés por la película por lo que la reproducción de esta duró 45 minutos (15 min. de clase y otros 30 min. tiempo de almuerzo) hasta el momento de salir a jugar de los alumnos (recreo).

Al regreso del recreo de los alumnos, con apoyo de la maestra frente a grupo y de la maestra asistente, se procedió con el armado de las guitarras de cada uno de los alumnos; como cierre de actividad, con apoyo de un proyector, se procedió a la reproducción de diferentes videos musicales donde existiera el uso de una guitarra para que estos pudieran imitar los movimientos.

Es importante mencionar que existieron dificultades con el uso del proyector, por lo que, para proseguir con lo planeado, se reprodujeron los videos mediante una computadora de uso personal para que los alumnos pudieran visualizar de mejor manera la pantalla; esta se puso a su altura con un volumen moderado para que estos escucharan.

Esta parte de la actividad fue bastante llamativa para los alumnos y se logró la participación de todos sin la necesidad de realizar algún modelado para que estos participaran de manera colaborativa; incluso se pudo observar cómo los alumnos imitaban los movimientos entre

ellos mismos () e incluso durante este momento se pudo escuchar al alumno M cantar en inglés.

INSPIRACIÓN Y CONFRONTACIÓN

Según lo mencionado por Ahmed y Yasmina (2010), en relación con la teoría de Albert Bandura,

Para aprender algo es necesario prestar atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación. Si, por ejemplo, estamos cansados, con sueño, nerviosos, etc, tendremos una menor capacidad para aprender. Igualmente ocurre si estamos distraídos por un estímulo competitivo.

Algunos aspectos relacionados con las propiedades del modelo influyen, también, sobre la capacidad de atención: si el modelo es colorido y dramático, por ejemplo, prestamos más atención (p. 3).

Al analizar lo mencionado anteriormente durante el desarrollo de mi práctica docente, comprendí que antes de esperar que los alumnos alcanzaran el aprendizaje esperado era necesario captar su atención. Durante los periodos de observación pude darme cuenta de que las actividades en las que mostraban mayor interés eran aquellas donde podían manipular materiales, imaginar situaciones, interactuar con sus compañeros y expresar libremente sus ideas. Esta situación me llevó a reflexionar que conocer los gustos e intereses del grupo no era suficiente; también era necesario incorporarlos de manera intencional dentro de la planeación para convertirlos en un medio que favoreciera tanto el aprendizaje como la participación.

Es a partir de la reflexión de lo anterior que surgió la actividad “Mi guitarra”, donde desde un inicio mi inspiración fueron los propios alumnos. Esto a través de cómo, a partir de la construcción de su propio juego simbólico con las herramientas (materiales) a su disposición,

eran capaces de invitar y motivar a otros a participar en el juego. Al relacionar esta observación con la teoría de Albert Bandura comprendí que esas interacciones también representaban oportunidades de aprendizaje, ya que los alumnos aprendían al observar las acciones de sus compañeros, imitarlas y adaptarlas a sus propias experiencias. Es por ello que opté por recuperar y tomar el uso del juego simbólico como una estrategia para el desarrollo de la actividad, buscando así que el aprendizaje partiera desde una experiencia cercana desde los intereses del grupo.

Para Paliza Arellano et al. (2025),

El juego simbólico constituye una actividad clave durante la primera infancia, ya que posibilita que los niños desarrollen destrezas cognitivas, socioemocionales, lingüísticas y motrices mediante la recreación imaginativa de roles, escenarios y objetos. Esta práctica lúdica se distingue por la capacidad infantil para emplear símbolos, como elementos materiales o palabras, con el fin de representar la realidad, lo que facilita la construcción de aprendizajes significativos (s.p).

Retomar el juego simbólico dentro de esta actividad no respondió únicamente a la intención de hacer la clase más atractiva. También representó una oportunidad para favorecer la participación de los alumnos mediante una experiencia donde pudieran interactuar, colaborar y aprender unos de otros.

Por consiguiente, para esta actividad se eligió como símbolo de referencia una guitarra, ya que esta era algo que, a mi punto de vista como docente en formación, era una referencia universal en cuanto a un instrumento musical, por lo que era posible que los alumnos pudieran tener una referencia o conocimiento previo de este y así mayor facilidad de reconocimiento del instrumento.

RECONSTRUCCIÓN

Como en todo momento del proceso educativo, el docente se enfrenta a procesos de reflexión; uno de ellos es la reflexión en la acción, el cual, en las palabras de Schön (1987), es un proceso que busca “marcar una diferencia con la situación que tenemos entre manos”; en otras palabras, este proceso reflexivo es un momento donde el docente toma conciencia de lo que está pasando en el momento, lo cual le permite hacer ajustes inmediatos a la par del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es importante señalar que, si bien al momento de planificación de las actividades se tomaron en cuenta las necesidades de los alumnos, el proceso de reflexión en la acción fue un proceso fundamental, ya que este me permitió tener flexibilidad dentro de mi práctica docente.

Como se mencionó anteriormente en la descripción de la actividad, esta debió ser cambiada a trabajar en el piso del aula; esto se debió a que, al momento de comenzar a trabajar, pude percatarme de que uno de los estudiantes tenía dificultad para manipular el material, por lo cual se requirió un ajuste inmediato de la actividad.

Por otro lado, también nos encontramos con la reflexión después de la acción, que es el proceso reflexivo donde el docente reconoce cuáles son las áreas de oportunidad para la transformación de su práctica.

En el caso de esta primera actividad, un área de oportunidad que encontré para la mejora de mi práctica docente fue el manejo de los tiempos. En primera instancia, al momento de planear la actividad, no se tomó en cuenta el nivel de apoyo que los alumnos podrían necesitar, al igual que tampoco se tomó en cuenta la creación de un apoyo visual/auditivo que permitiera conocer el tiempo que se tenía para cada fase de producción del producto final.

3.1.2 ACTIVIDAD 2 – “Los animales”

El día 13 de junio se aplicó la actividad “Los animales”, cuyo propósito principal fue el siguiente: que el alumno identifique las características y mencione características del campo semántico de los animales animales. Dicha actividad fue presentada y aplicada de manera presencial a un total de cuatro alumnos, de los cuales dos eran alumnos recurrentes (A y M) y dos alumnas restantes que se integraron al salón de clases días antes de esta actividad (Y y A3).

DESCRIPCIÓN

Para el inicio de la sesión de este día, se planeó comenzar con una activación física en la cual los alumnos debían guiar una de garrafón por un laberinto con el apoyo de un palo de escoba, simulando así un juego de hockey. Esto se planeó con el propósito de permitir a los alumnos trabajar los periodos de concentración, además del desarrollo de sus destrezas motoras.

Esta etapa no se logró concretar, ya que para el trabajo que se realizaría durante este día se trajo al salón un pequeño conejo, el cual se adoptó como mascota para el grupo. Por lo que se tomó la decisión de darles el espacio para convivir con el conejo (anexo 6).

La idea de crear un espacio de convivencia surge a partir de crear y brindar una experiencia significativa en los alumnos que estuviera ligada al campo semántico de los animales.

Durante el tiempo de convivencia que los alumnos tuvieron con el conejo, el primer alumno en acercarse fue A, el cual se mostró alegre y curioso por interactuar con el conejo. Mediante el modelado, se le mostró al alumno la manera correcta de cómo cargar al conejo. Una vez que el alumno empezó a convivir con el conejo, éste, al observar a los demás alumnos interesados por ver al conejo, por iniciativa propia, mediante el uso de señas, invitó a sus compañeros a acercarse a donde él estaba para que pudieran interactuar con el conejo.

El alumno A, al percatarse de que sus compañeros se encontraban indecisos al aproximarse a donde él estaba, este de igual manera, por iniciativa propia, decidió llevar el conejo hacia donde estos se encontraban. Las alumnas A3 y Y le permitieron a su compañero que se acercara a ellas con el conejo sin ningún problema y empezaron a interactuar. Por otro lado, el alumno M, al momento en que su compañero se acercó con el conejo, se mostró temeroso y no quiso que estuviera cerca de él, por lo cual se fue al extremo contrario de su compañero para que este no se le acercara; sin embargo, este se mostraba curioso por el pequeño animal, pero prefería únicamente observar.

Una vez transcurrido un periodo de tiempo en el cual los alumnos tuvieron tiempo de interactuar con el conejo, se les explicó que era momento de dejarlo descansar para poder continuar con la clase para poder dar espacio a la intervención del área de psicología. Para esta transición, únicamente el alumno A presenta dificultades, ya que este quería seguir conviviendo con el conejo; sin embargo, al momento de explicarle que podría volver a interactuar con el conejo más tarde y permitirle sentarse cerca del conejo, este se mostró dispuesto a continuar con la clase.

Una vez que la intervención de psicología terminó se prosiguió a explicarles el tema que veríamos en el día, para esto se utilizó un video en la plataforma de youtube, el cual su contenido se se traba en la diferencia de los animales que se consideran salvajes y domésticos. Al finalizar el video mediante el uso de diferentes imágenes se les pidió a los alumnos levantar su mano si reconocían uno de ellos para después mencionar una característica de ellos.

Al terminar de analizar las imágenes se prosiguió a entregar dos hojas de trabajo, en las cuales los alumnos tenían que colorear únicamente los animales que conocieran (a cada alumno se le entregaron hojas con diferentes animales) para después proseguir a recortarlos. Una vez que

estos terminaron, se recolectaron los recortes de cada uno y se les explicó a los alumnos que, entre todos, tomando turnos deberíamos clasificar los animales entre animales domésticos y salvajes.

Para dar inicio con la clasificación se dividió el pizarrón en dos para poder pegar las imágenes del grupo correspondiente. La primera persona en pasar fue la alumna A3, la cual no presentó ninguna dificultad en identificar los animales a lo largo de la actividad. El siguiente alumno en pasar fue el alumno M, el cual pudo identificar los animales, al igual que nombrarlos, en el caso de este alumno hubo animales que nombró en inglés.

Para la participación del alumno A, debido a ser un alumno clasificado como no verbal, para tener un mejor reconocimiento de sus conocimientos, se le dio nombres específicos de los animales para que este pudiera señalarlos. Este obtuvo cuatro aciertos de los seis animales que se le pidió identificar. En el caso de la alumna Y, esta se rehusó a querer participar, ya que anteriormente uno de los alumnos seleccionó uno de los animales que ella conocía, lo cual le creó una situación de disgusto.

Una vez terminada la clasificación de los animales, se prosiguió a dar espacio para formar una fila para que los alumnos pudieran lavarse las manos e ir al baño antes de su almuerzo y receso. Una vez regresando de receso, se dio la indicación a los alumnos de tomar asiento para poder proseguir con nuestro trabajo y se les mostró un modelo del móvil e igualmente se les mostraron los materiales que utilizamos; sin embargo, la actividad tuvo que ser pausada, ya que los alumnos tuvieron educación física.

Al regreso de educación física, el tiempo de trabajo quedó limitado, por lo que se optó por cambiar la actividad y, en su lugar, se les explicó a los alumnos que el pequeño conejo con el que interactuaron al inicio del día nos acompañaría por el resto del ciclo escolar porque era

importante que, como grupo, cuidamos de este, para conocer más a detalle los cuidados que debíamos tener, se realizó la reproducción de un video de YouTube sobre los conejos. Al término del video, se les volvió a dar oportunidad a los alumnos de interactuar con el conejo, por lo que este se sacó de su jaula y se le dejó estar libre dentro del salón. Esta interacción se dio hasta que se pasó a dar indicación a los alumnos de que era momento de guardar y recoger sus pertenencias para poder terminar con la jornada escolar.

INSPIRACIÓN Y CONFRONTACIÓN

La inspiración de esta actividad nació a partir del trabajo que se estaba realizando por parte de las intervenciones de las áreas de apoyo de psicología y lenguaje y comunicación.

Previo a esta actividad, las maestras correspondientes a las áreas mencionadas habían traído durante dos de sus intervenciones una pequeña tortuga y un pez beta.

Durante mi observación en estas intervenciones, pude percatarme de que la atención y curiosidad de los alumnos estaban totalmente en las actividades, promoviendo más su participación y convivencia por lo que se tomó lo observado como una herramienta de motivación para los alumnos.

Incluso previo a esta actividad, hubo la posibilidad de traer un pato (anexo 7), creando una experiencia no solo favorable y llamativa para los alumnos correspondientes al aula, sino que también lo fue para el resto del CAM, dado que no se podía mantener en un espacio reducido como el salón. Es importante mencionar que, para poder realizar esta actividad, solicité autorización por parte del director del CAM.

Cloninger (2003, como se citó en Teoría de la personalidad según Albert Bandura, 2018) menciona que para Bandura considera que existen cuatro procesos que influyen en el aprendizaje; un de estos son los procesos motivacionales.

Para la reproducción de la conducta almacenada en la mente es necesario que entre en actividad un elemento muy importante llamado motivación; es decir, para que la persona evoque la información necesita que sienta el deseo ferviente de realizar una acción, lo cual requiere el uso de conductas ya aprendidas y almacenadas en su interior (Teoría de la personalidad según Albert Bandura, 2018, p. 30).

En el caso de esta actividad, se observó que al momento en que los alumnos comenzaban a interactuar con los animales, estos mismos se veían motivados a que otros interactúan con ellos para compartir la experiencia. Es importante mencionar que únicamente se necesita que un alumno invitara y motivara a otro para interactuar con los animales para que el resto de los alumnos los imitaran. (anexo 8)

Como hemos mencionado anteriormente para Bandura el aprendizaje se encuentra ligado a la socialización y la observación. En su trabajo Vela, P. (2012), menciona que “En el proceso de socialización, intervienen dos aspectos: la interacción dinámica y la adaptación social. La interacción dinámica, ‘Se trata de una relación bidireccional en la que se establece una dinámica de interacción entre el niño y las demás personas que lo rodean’” (p. 12).

De igual manera, Almirall (como se citó en Vela, 2012) señala que "para los niños es más fácil entablar una relación con un animal que con un ser humano; esto se debe a que es más fácil determinar los sentimientos de un animal a través del lenguaje de su cuerpo que el de una persona" (p. 13).

RECONSTRUCCIÓN

Para la reconstrucción de esta actividad se tomó en consideración lo mencionado por la Delta Society (como se citó en Vela, 2012) la cual señala que:

Es necesario seguir una metodología pertinente, en la cual se debe hacer una sensibilización al niño o niña sobre la visita de la mascota; es necesario contextualizar a los niños sobre la mascota que se va a llevar, contándoles acerca de su historia, de su alimentación, etc. A su vez, es fundamental que el profesor sirva como ejemplo para los niños y niñas frente a la mascota; por este motivo, debe tener una adecuada actitud con la mascota, para que de esta forma los niños y las niñas se sientan seguros y queridos por la mascota. (p. 13-14)

A partir de lo anterior, se reconoce la importancia de planificar la incorporación de una mascota o la interacción con animales dentro del aula. Si bien durante esta práctica no se siguió la metodología propuesta por la Delta Society, esta información permitió identificar aspectos y pasos a seguir que pueden favorecer el desarrollo de la actividad, como lo son la sensibilización previa de los niños y la preparación tanto del docente como el área donde se llevará a cabo la actividad para propiciar una interacción segura y positiva con la mascota.

3.1.3 ACTIVIDAD 3 – “El olfato”

El día 21 de junio se aplicó la actividad “El olfato (nuestros sentidos)”, cuyo propósito principal fue el siguiente: que el alumno identifique y explore componentes que puedan estar en su entorno por medio del sentido del olfato. Dicha actividad fue presentada y aplicada de manera presencial a un total de cuatro alumnos (A, M y Y) correspondientes al grupo de tercer año.

DESCRIPCIÓN

Para el inicio de la sesión de este día, se comenzó por medio de dos tiempos de activación. La primera activación consistió en una serie de estiramientos tipo yoga con apoyo de la reproducción de un video en YouTube. El segundo tiempo de activación buscó que los alumnos balancearan una tapa de refresco sobre una cuchara mientras caminaban alrededor del

salón al ritmo de diferentes canciones. Esta activación se extendió hasta minutos antes de la actividad de lectura de un cuento, correspondiente al área de Lenguaje y Comunicación.

Una vez terminada la actividad del área de Lenguaje y Comunicación, en la cual los alumnos permanecieron sentados sobre tapetes en el suelo, se les pidió que permanecieran en su lugar para dar inicio a las actividades correspondientes al día.

Para iniciar con el tema, se les preguntó a los alumnos si conocían lo que eran los cinco sentidos del cuerpo. Ante esta pregunta, únicamente se obtuvo respuesta por parte de la alumna Y, quien solo identificó el sentido del oído. Por ello, se procedió a explicar cuáles eran los cinco sentidos, para lo cual se señalaron los ojos para el sentido de la vista, las orejas para el sentido del oído, la boca para el sentido del gusto, las manos para el tacto y, por último, la nariz para el sentido del olfato. Una vez realizado el modelado, se volvió a repetir la explicación; sin embargo, en esta ocasión se les pidió a los alumnos que imitaran los movimientos. Para reforzar este aprendizaje, se reprodujo un video sobre los cinco sentidos en la plataforma de YouTube (anexo 9).

Posteriormente, se les explicó a los alumnos que, si bien era importante conocer cada uno de nuestros cinco sentidos, ese día nos concentraríamos en el sentido del olfato, momento en el que el alumno A señaló directamente su nariz. Para la explicación del tema se utilizó un video en la plataforma de YouTube. Es importante mencionar que dicho video tenía un formato interactivo, el cual pude percibir que fue del gusto de los alumnos.

Una vez terminado el video, se les preguntó a los alumnos sobre lo que habían observado antes de almorzar y salir al recreo. Ante esta pregunta, la alumna Y comentó inmediatamente que el sentido del olfato nos permitía identificar cuando algo estaba quemado o echado a perder.

Durante el tiempo de almuerzo, el cual se realizó dentro del salón de clases, se pudo

observar que el alumno A traía consigo un diente de león amarillo, el cual estaba pasando entre sus dos compañeros para que pudieran olerlo. Algo que llamó mucho mi atención durante esta acción fue que, al momento de acercarse al alumno M, este olfateó la flor y posteriormente fingió un estornudo (anexo 10). Como mencioné anteriormente, esta situación llamó mi atención; sin embargo, al analizarla con mayor detenimiento me percaté de que, en realidad, los alumnos estaban reproduciendo una escena que habían observado durante el video sobre el sentido del olfato.

Una vez de regreso del recreo, se prosiguió con la actividad planeada. Se les explicó que debían recostarse en el suelo con los ojos cerrados, con la intención de hacer la actividad más dinámica. Una vez que todos tuvieran los ojos cerrados, se les presentaría, uno por uno, diferentes objetos con distintos olores y ellos tendrían que identificar si se trataba de un olor agradable o desagradable. Asimismo, si podían identificar y nombrar el objeto únicamente mediante el sentido del olfato, también podían hacerlo.

Una vez que se comenzó a presentar cada uno de los objetos, los alumnos no lograron permanecer con los ojos cerrados, ya que mostraban curiosidad por saber exactamente qué objeto era; sin embargo, la actividad pudo continuar.

Entre los objetos utilizados se encontraban productos comestibles como queso de cabra, galletas, papas tipo Sabritas, un limón y un poco de jugo de naranja. De igual forma, se utilizaron dos aromatizantes: uno con olor a pino y otro con olor a menta dulce.

Los objetos reconocidos verbalmente de manera correcta fueron el queso, el limón y la naranja, identificados por la alumna Y. Algo que pude observar durante la actividad fue que los alumnos A y M imitaban los gestos y las reacciones de la alumna Y, como mostrar agrado por algunos aromas o expresar desagrado ante otros, cuando llegaba su turno de participar (anexo

11).

Una vez que terminaron de oler todos los objetos, se les solicitó a los alumnos ponerse de pie y tomar asiento en su banca para continuar con la siguiente actividad.

Para esta parte de la actividad se les entregó una hoja de trabajo (anexo 12) que contenía diferentes imágenes. Los alumnos debían escribir si el objeto representado tenía un olor agradable o desagradable. Una vez que terminaron la actividad, se realizó un repaso grupal para verificar si la identificación de cada imagen había sido correcta.

INSPIRACIÓN Y CONFRONTACIÓN

Chalán et al. (2018), al explicar los procesos motivacionales propuestos por Albert Bandura, señalan que: "Para la reproducción de la conducta almacenada en la mente es necesario que entre en actividad un elemento muy importante llamado motivación; es decir, para que la persona evoque la información necesita que sienta el deseo ferviente de realizar una acción, lo cual requiere el uso de conductas ya aprendidas y almacenadas en su interior" (p. 30).

Fue precisamente durante el desarrollo de esta actividad cuando pude comprender este planteamiento. Si bien los alumnos observaron el video sobre el sentido del olfato, lo que realmente llamó mi atención fue que, tiempo después, durante el almuerzo, el alumno M y A de manera espontánea imitaron las acciones observadas en el video al fingir un estornudo después de oler una flor. En un primer momento interpreté esta acción como un simple juego; sin embargo, al analizarla posteriormente, comprendí que no se trataba únicamente de una imitación, sino de una conducta que el alumno decidió reproducir porque la actividad había despertado su interés y había resultado significativa para él.

Esta situación me permitió reconocer que, además de captar la atención de los alumnos, es necesario diseñar actividades que despierten su interés y los motiven a participar. Cuando los

alumnos encuentran sentido en lo que hacen, es más probable que recuperen lo aprendido y lo incorporen de manera natural en otros momentos de su jornada escolar. Como docente en formación, esta experiencia me hizo reflexionar sobre la importancia de promover actividades dinámicas, cercanas a sus intereses y que les permitan aprender a través de la experiencia, la observación y la interacción con sus compañeros.

RECONSTRUCCIÓN

Durante la reconstrucción de esta actividad pude darme cuenta de que, aunque el uso del video interactivo y la exploración de diferentes olores favorecieron la participación de los alumnos, hizo falta integrar una mayor variedad de manifestaciones artísticas que enriquecieran la experiencia de aprendizaje. Considero que para esta sesión pude haber incluido actividades como el elaborar un dibujo o la elaboración de una manualidad sensorial relacionada con el sentido del olfato, de esta manera habría permitido que los alumnos expresaran sus ideas de diferentes maneras y así fortalecer aún más la interacción y el trabajo colaborativo.

Esta reflexión me permitió reconocer que el arte no debe entenderse únicamente como una actividad complementaria, sino como una estrategia que puede integrarse de manera intencionada durante todo el desarrollo de la sesión para favorecer la participación de todos los alumnos.

IV. CONCLUSIÓN

El desarrollo de este portafolio me permitió comprender que la práctica docente implica mucho más que planear actividades y llevarlas a cabo dentro del aula. Cada intervención docente representa una oportunidad para observar, analizar lo que ocurre durante y el después de las actividades, pero sobre todo es una oportunidad para poder reflexionar sobre todas aquellas decisiones que favorecen la participación, así como sobre los aspectos que aún se pueden seguir mejorando.

Durante el desarrollo del plan de acción, pude comprobar que el trabajo colaborativo favorece la convivencia entre los alumnos cuando se generan espacios donde todos tienen la oportunidad de participar. Del mismo modo, entiendo que las habilidades sociales se fortalecen poco a poco mediante experiencias que permitan a los estudiantes convivir, comunicarse, escuchar a los demás y aprender juntos.

Sin embargo, uno de los aprendizajes más significativos que me deja este trabajo es reconocer que el arte puede formar parte de cualquier momento de la jornada escolar. A lo largo de las actividades utilicé diferentes manifestaciones artísticas formales e informales, como videos, música, manualidades y actividades de expresión, las cuales despertaron el interés de los alumnos y favorecieron su participación. Al mismo tiempo, al reconstruir mi práctica también pude identificar que en algunas actividades hizo falta integrar una mayor variedad de estas manifestaciones, por lo que considero que es un aspecto que puedo seguir fortaleciendo en futuras intervenciones.

Por último, de manera general considero que este portafolio representa una oportunidad para reconocer lo que aprendí durante mi intervención, pero también para identificar aquello que todavía puedo mejorar. Sé que aún tengo mucho por aprender; sin embargo, esta experiencia me

permitió desarrollar una mirada más reflexiva sobre mi práctica y comprender que cada actividad, cada observación y cada experiencia dentro del aula contribuyen a mi formación como docente.

REFERENCIAS

- Ahmed, Y. M. R., & Yasmina, M. (2010). Aprendizaje vicario: implicaciones educativas en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-6.
- Alcolea-Díaz, G. & Pérez-Serrano, M. J.. (2012). Un paso más allá en la planificación docente universitaria: el plan de acción tutorial. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40889
- Caraveo, M. D. C. G. (2024). Proceso de desarrollo en el diseño de planeaciones didácticas, de acuerdo al plan y los programas de educación básica de nivel preescolar. Figuras centrales, procesos y contextos en la investigación educativa de la Licenciatura en Educación Preescolar, 135.
- Castro, A. R. R. (2021). Habilidades sociales: Instrumentos de evaluación. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(4), 337-357.
- Fuentealba, J., & Godoy, P. L. (2014). Formación inicial docente: una mirada al proceso de construcción de conocimiento profesional desde la práctica. *Foro educacional*, (19), 143-173.
- García Cabrero, Benilde, Loredó Enríquez, Javier, & Carranza Peña, Guadalupe. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(spe), 1-15
- García, M. D. R. V., Tobar, F. R. L., Delgado, V. M. V., & Gómez, M. N. M. (2017). Habilidades sociales. *Revista salud y ciencias*, 1(2), 8-15.

- Hernández-Suárez, César A., Gamboa-Suárez, Audin A., & Prada-Núñez, Raúl. (2024). Percepciones sobre el aprendizaje social y la operatividad de un entorno virtual: un análisis en estudiantes de una Facultad de Educación. *Formación universitaria*, 17(1), 129-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062024000100129>
- Lacal, P. L. P. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Málaga*, 54(1).
- Moreira, C. M. C., Zamora, A. F. A., Carolina, D., Pazmiño, C., Arroyo, N. Y. Q., Campuzano, K. J. C., & López, M. V. D. (2024). Aprendizaje Colaborativo en Entornos Educativos: Conceptos Claves, Principios. *Journal of the Learning Sciences*, 9(4), 403-436.
- Paliza Arellano, Yovana Milagros, Paucar Álvarez, Ilda Jesús, Villegas Gómez, Sharon Rosario, Alcántara Masías, Janet, & Espinoza Luján, Zoila Xiomara. (2025). El juego simbólico: un recurso de aprendizaje temprano. *Revista InveCom*, 5(4), e504101. Epub 12 de junio de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15009213>
- Posgrado, T. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*.
- Ramos, M. G. (2011). Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual. *Eduinnova*.
- Ramos Vargas, M. T. Las artes plásticas como fortalecedor de habilidades para mejorar la convivencia escolar de los niños y niñas del grado preescolar del municipio de Quetame, Cundinamarca.
- Schön, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós. Barcelona, España.

- Secretaria De Educación Pública, S. E. P. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral (Vol. 1). SEP.
- Secretaría de Educación Superior, SEP. (2018). Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. Planes de estudio 2018.
- Silván, C. R. (2024). Una experiencia de asesoría del documento de titulación desde la espiral reflexiva de la investigación-acción y el ciclo reflexivo de Smyth. In Figuras centrales, procesos y contextos en la investigación educativa de la licenciatura en educación preescolar (pp. 188-208). Comunicación Científica.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Education*, (294), 275-300.
- Solano, A. A., & Chornet, V. G. (2018). El arte en la primera infancia: propuestas destacables. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (15), 70-97
- Teoría de la personalidad según Albert Bandura. (2018). *Revista de Investigación de Estudiantes de Psicología "JANG"*, 7(2), 22–35. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/jang/article/view/1510>
- Torres, Mónica, Yépez, Danilo, & Lara, Adriana. (2020). LA REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 87-101. <https://doi.org/10.37135/chk.002.10.06>
- Vela Madero, P. (2012). La mascota como estrategia pedagógica en el aula para facilitar el desarrollo afectivo y favorecer los dispositivos básicos de aprendizaje : atención y motivación en los niños de tres años y ocho meses. Universidad de la Sabana. Disponible en: <https://hdl.handle.net/10818/2065>

ANEXOS



Anexo 1. Fachada de las instalaciones del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Estatal.



Anexo 2. Fachada del Centro de Recursos para la Integración Educativa (CRIE) 1



Anexo 3. Zona recreativa “Juan Ruiz de Alarcón”



Anexo 4. Proceso de elaboración de la guitarra.



Anexo 5. Participación de los alumnos en la actividad “Mi guitarra”.



Anexo 6. Interacción de alumnos con el conejo de la clase.



Anexo 7. Alumnos del grupo de 3° grado interactuando con el pato dentro del aula.



Anexo 8. Alumno del grupo de 4º interactuando con el conejo dentro del aula.



Anexo 9. Alumnos durante la reproducción de video explicativo en la actividad “el olfato”.



Anexo 10. Alumnos A y M recreando lo observado en el video sobre el olfato, estornudar después de oler una flor.



Anexo 11. Alumno M realizando la hoja de trabajo perteneciente a la actividad “El olfato”.