



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

TITULO: Construyendo un aula inclusiva: experiencias y estrategias en el preescolar

AUTOR: Alexia Fernanda Zavala Hernández

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Inclusión, Preescolar, Educación, Investigacion-accion, Trabajo en equipo

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

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

GENERACIÓN

2021



2025

**“Construyendo un aula inclusiva:
Experiencias y estrategias en el preescolar”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

Zavala Hernández Alexia Fernanda

ASESOR (A):

Mayra Anahí Fonseca Salas

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.



**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 Alexia Fernanda Zavala Hernández
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

“ Construyendo una aula inclusiva: Experiencias y estrategias en el preescolar”

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

☒ para obtener el

Título en ☒ Licenciatura en Educación Preescolar ☒

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

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

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

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

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

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 07 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Alexia Fernanda Zavala Hernández

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 29 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ZAVALA HERNANDEZ ALEXIA FERNANDA
De la Generación: 2021 - 2025

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:

CONSTRUYENDO UNA AULA INCLUSIVA: EXPERIENCIAS Y ESTRATEGIAS EN EL PREESCOLAR.

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 EDUCACIÓN PREESCOLAR

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



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

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FATIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER BUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MAYRA ANAHI FONSECA SALAS



DEDICATORIA / AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo, que representa el cierre de una etapa muy importante en mi formación profesional, a todas las personas que me acompañaron, apoyaron y creyeron en mí durante este camino. Cada logro alcanzado es también reflejo del amor, la confianza y el apoyo que recibí de quienes estuvieron a mi lado en cada momento.

A mis padres, Martha Adriana Hernández García y Diego Armando Zavala Ibarra, quienes han sido mi mayor inspiración y el pilar fundamental de mi vida. Gracias por creer siempre en mí, incluso cuando yo misma dudaba de mis capacidades. Gracias por acompañarme en cada triunfo y en cada fracaso, por enseñarme a levantarme después de cada dificultad y por impulsarme a seguir adelante con esfuerzo, responsabilidad y perseverancia. Todo lo que soy y todo lo que he logrado ha sido posible gracias a su amor incondicional, sus sacrificios y el apoyo constante que me han brindado a lo largo de mi vida. Este logro también les pertenece a ustedes.

A mi hermano, Diego Adrián Zavala Hernández, y a mi hermana, Ana Paula Zavala Hernández, quienes ocupan un lugar muy especial en mi corazón. Gracias por formar parte de mi vida, por compartir conmigo tantos momentos significativos y por brindarme su cariño y compañía. Su presencia ha sido una fuente de alegría y motivación, y aunque cada uno sigue su propio camino, siempre han sido una parte importante de mi historia y de las metas que me he propuesto alcanzar.

A mi amiga María Fernanda Reyes García, por ser una compañera incondicional durante esta etapa tan importante de mi vida. Gracias por estar presente en cada momento, por escucharme, apoyarme y acompañarme en los días buenos y en aquellos que parecían más difíciles. Gracias por todas las aventuras compartidas, por las risas que hicieron más ligeros los días pesados, por las lágrimas que nos permitieron crecer y por cada aprendizaje que construimos juntas. Tu amistad ha sido uno de los regalos más valiosos que me ha dado esta etapa de formación.

A Luis Manuel Ruiz López, por ser un apoyo constante e incondicional a lo largo de mi carrera. Gracias por motivarme a no rendirme cuando las circunstancias parecían complicadas y por recordarme siempre la capacidad que tengo para alcanzar cada una de las metas que me propongo. Gracias por confiar en mí, por brindarme palabras de aliento en los momentos necesarios y por acompañarme durante este proceso con paciencia, comprensión y cariño. Tu apoyo fue una pieza importante para que hoy pudiera llegar hasta aquí.

A mi familia materna y paterna, quienes siempre han estado presentes acompañándome a lo largo de mi vida. Gracias por cada consejo, por cada muestra de cariño, por las enseñanzas compartidas y por el apoyo que me han brindado en cada momento. Gracias por creer en mí, por celebrar mis logros y por sostenerme en los momentos difíciles. Su amor y confianza han sido una fuente

constante de fortaleza y motivación. Me siento profundamente agradecida de contar con una familia que siempre ha sido un pilar fundamental en mi vida.

A mi asesora, la Doctora Mayra Anahí Fonseca Salas, por su dedicación, paciencia y compromiso durante el desarrollo de este trabajo. Gracias por compartir conmigo sus conocimientos, experiencias y enseñanzas, las cuales contribuyeron significativamente a mi formación profesional. Admiro profundamente su entrega a la docencia, la pasión con la que guía a sus estudiantes y la confianza que depositó en mí durante este proceso. Su acompañamiento fue fundamental para culminar esta etapa con éxito.

Finalmente, dedico este trabajo a todas las personas que, de una u otra manera, formaron parte de mi trayectoria académica y personal. Gracias por contribuir a mi crecimiento, por las experiencias compartidas y por cada enseñanza que me permitió convertirme en la persona y futura docente que soy.

Índice

Introducción.....	7
Plan de Acción.....	13
Contexto Externo.....	14
Contexto Interno.....	15
Características del grupo.....	19
Descripción del Problema.....	22
Revisión Teórica.....	25
Propósitos.....	38
Planificación.....	38
Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora.....	45
Actividad 1. “Creando nuestro cartel”.....	48
Actividad 2: Calcetines diferentes.....	54
Actividad 3: Circuito de la diversidad.....	58
Actividad 4: Somos equipo.....	64
Actividad 5: Cocinando entre amigos.....	68
Actividad 6: Diciendo cosas positivas a mis compañeros.....	72
Referencias.....	79
Anexos.....	84

Introducción

El presente escrito corresponde a un informe de prácticas profesionales. En este se documenta de manera profunda y reflexiva la experiencia vivida durante el periodo de intervención realizado durante el séptimo y octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar. Este informe va más allá de una simple descripción de actividades; representa una herramienta de análisis que permite reconstruir y comprender el proceso formativo desde la mirada del estudiante normalista, así como identificar los aprendizajes, retos, logros y transformaciones que se generaron durante la práctica.

La elaboración de este documento implica un ejercicio de reflexión crítica, en el que se abordan no sólo las estrategias implementadas para atender una problemática educativa específica, sino también los elementos pedagógicos, didácticos y humanos que intervinieron en la construcción del aprendizaje. Al mismo tiempo, permite reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad que surgieron durante el proceso, lo cual resulta fundamental para la mejora continua del trabajo docente

.

De igual forma, se convierte en una oportunidad de aprendizajes contruidos a lo largo de la formación profesional, en él se entrelazan los conocimientos teóricos adquiridos durante la carrera con la vivencia práctica en el aula, lo cual permite valorar de manera más completa el impacto de las decisiones docentes, la importancia de una planificación flexible de actividades colaborativas y significativas que considere la atención a la diversidad, la gestión del ambiente de aprendizaje que incluya la adaptación de estrategias que atiendan a la diversidad.

Este informe tuvo como objetivo general reflexionar sobre la práctica docente a través del análisis de situaciones didácticas para favorecer la construcción de un aula inclusiva en el nivel preescolar. Así mismo se encuentran como objetivos específicos:

- Planear, aplicar y evaluar diversas situaciones didácticas favoreciendo la participación activa de los alumnos mediante adaptaciones metodológicas y comunicativas para promover la atención a la diversidad y favorecer la inclusión.

El Jardín de Niños “Luis G. Medellín Niño”, está ubicado en la colonia Satélite, en San Luis Potosí. En la calle República de Uruguay 205.

La clave del centro de trabajo es 24DJN0062C1 y tiene un horario de 8:30 am a 12:30 pm. Las instalaciones del jardín de niños se encuentran en buen estado, recientemente se pavimentó la cancha trasera y se cambiaron las ventanas puesto que algunas no cerraban bien. El jardín cuenta con 10 aulas, una oficina, dos patios de juego y espacios recreativos como una alberca y un arenero, baños de niñas y niños en la parte de enfrente y otros baños en la cancha de atrás, cuenta con rampas de acceso.

El jardín de niños es de organización completa, tiene directora, nueve maestras titulares secretaria, dos intendentes, maestro de educación física, maestro de artes y maestra de inglés. El grupo que se atendió fue el grupo de 3ºB que estaba conformado por 36 alumnos, generalmente los alumnos asistían de manera regular.

A lo largo de esta experiencia, se observó, acompañó y fortaleció el aprendizaje de un grupo diverso de niños y niñas, entre quienes se encontraba una alumna con diagnóstico de parálisis cerebral. Esta condición representó un reto, por lo que se focalizó el problema en esta área.

La problemática identificada durante mi intervención docente en el grupo de tercer grado de preescolar se encontró en la falta de conciencia sobre lo que implica un aula inclusiva. Se observó que los alumnos presentaban dificultades para reconocer la importancia del respeto y la aceptación hacia sus compañeros, especialmente cuando alguno presentaba características o necesidades diferentes.

Así mismo, se evidenció que la convivencia entre los estudiantes se veía afectada por la poca confianza dentro del grupo, ya que, en diversas ocasiones, cuando un alumno participaba y cometía un error, era motivo de burlas por parte de sus compañeros. Esta situación generaba inseguridad y limitaba la participación activa de algunos alumnos, afectando el ambiente de aprendizaje y la sana convivencia.

Identifiqué que cuando la inclusión no se fomenta dentro del aula, algunos alumnos pueden llegar a ser excluidos, ignorados o rechazados por sus compañeros, lo que afecta su seguridad, autoestima y disposición para aprender. Esta situación puede generar sentimientos de tristeza, inseguridad o desinterés, limitando su desarrollo integral. Además, la falta de inclusión dificulta la construcción de un ambiente de respeto y convivencia, afectando la interacción social y el trabajo colaborativo entre los niños. Por esta razón, consideré necesario estudiar este tema, con el fin de comprender cómo favorecer la participación de todos los alumnos y evitar situaciones de exclusión.

La elección de este tema se justifica desde el ámbito pedagógico, y social. Desde el ámbito pedagógico, la inclusión es importante porque permite atender la diversidad dentro del aula mediante la implementación de estrategias, actividades y recursos que respondan a las necesidades de cada alumno. Durante mi intervención, comprendí que fomentar la inclusión favorece el aprendizaje significativo, ya que brinda a todos los niños la oportunidad de participar, expresarse y desarrollar sus habilidades. Desde el ámbito social, la inclusión contribuye a la formación de valores como el respeto, la empatía, la tolerancia y la aceptación de las diferencias. Al participar en una vida en sociedad, los alumnos desarrollan habilidades para convivir con personas que son diferentes a ellos, respetando sus ideas y formas de ser. Esto les permite desarrollar valores en equipo, que les serán útiles tanto en la escuela como en su vida diaria.

En el aula de preescolar, los niños comienzan a construir sus primeras relaciones sociales, por lo que considero que es fundamental que aprendan a convivir con otros de manera respetuosa, esto favorece la construcción de una convivencia armónica y sienta las bases para la formación de individuos capaces de vivir en una sociedad diversa, permite prevenir actitudes de discriminación y promueve el reconocimiento de que todas las personas tienen el mismo valor. Esto me permitió reflexionar sobre la responsabilidad del docente en la creación de ambientes inclusivos, reconociendo que la inclusión no solo beneficia a los alumnos que presentan mayores necesidades de apoyo, sino a todo el grupo, al promover una educación más equitativa y respetuosa.

El interés por abordar el tema de la inclusión en el aula de preescolar dentro de mi informe de prácticas surgió a partir de lo que observe durante la intervención docente en el primer periodo de observación, al elaborar el diagnóstico, donde pude identificar la diversidad de características, necesidades, intereses y formas de aprendizaje presentes en los alumnos. Esta situación me permitió reconocer que no todos los niños participan, aprenden o se relacionan de la misma manera, por lo que consideré fundamental analizar la importancia de la inclusión como un elemento esencial para garantizar una educación equitativa. Comprender y reconocer que el papel del docente es clave para favorecer ambientes donde todos los alumnos se sientan aceptados, valorados y capaces de participar activamente en las actividades escolares. Además tenía la necesidad de favorecer un ambiente donde todos los alumnos tuvieran la oportunidad de convivir, participar y jugar con sus compañeros sin ser excluidos, promoviendo el respeto y la aceptación de las diferencias.

Del mismo modo, me interesaba fortalecer mi formación docente mediante la reflexión de la intervención educativa, con la intención de implementar estrategias que favorecieran la participación, la convivencia y el desarrollo integral de todos los estudiantes dentro del aula, ya que el aula inclusiva no se reduce a un espacio físico, sino que constituye una postura pedagógica que invita al docente a reflexionar

críticamente sobre su práctica y a actuar con justicia y equidad en cada una de sus acciones cotidianas.

Los rasgos del perfil de egreso reflejan el desempeño del estudiante como formador profesional de la educación, en la eficacia del proceso de enseñanza, son los conocimientos que se adquirieron por parte del material de estudio, y las prácticas realizadas en una institución.

Durante mi intervención educativa se favorecieron diversas competencias del perfil de egreso de educación preescolar. Principalmente, se promovió la competencia "Se comunica con confianza y eficacia", ya que los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas, opiniones y emociones, además de escuchar y respetar las participaciones de sus compañeros. También se fortaleció la competencia "Convive y participa con respeto, inclusión y apego a los derechos humanos", mediante actividades que impulsaron el trabajo colaborativo, el respeto por las diferencias y la participación de todos los niños. Asimismo, se favoreció la competencia "Desarrolla el pensamiento crítico y resuelve problemas con creatividad", al plantear situaciones en las que los alumnos observaron, analizaron y buscaron soluciones. Finalmente, se promovió la competencia "Construye su identidad, vive y reconoce sus emociones", ya que durante las actividades los niños identificaron y expresaron sus emociones, fortaleciendo la empatía y la convivencia dentro del aula.

Este documento inicia con la introducción en ella se hace un breve resumen donde se describe el lugar donde se realizó la práctica, características de los alumnos, la problemática a trabajar, los objetivos, las competencias, el interés personal por abordar el tema y la responsabilidad asumida como profesional de la educación, los objetivos de la elaboración del documento, así como las competencias desarrolladas durante la práctica.

En el siguiente apartado representa el plan de acción , en él se encuentra el plan de acción, se encuentra el diagnóstico considerando el contexto externo e interno de la escuela y del grupo, describiendo las características de estos espacios, así como los saberes de cada campo de formación académica. También se mencionan los propósitos que se establecieron para el diseño de cada actividad planteada y los teóricos que dan sustento a los conceptos abordados sobre la inclusión.

El apartado desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora expone el proceso de análisis, reflexión y evaluación de la puesta en práctica de las actividades, las competencias implementadas, así como los resultados obtenidos. Después se encuentra el apartado de referencias bibliográficas, en el cual se presentan las fuentes teóricas que sustentan el contenido del documento. Finalmente el apartado de anexos, en el que se presentan evidencias de la aplicación de las actividades planteadas durante la intervención.

Plan de Acción

El plan de acción es definido por Regueira (2002) como “una forma de ordenar las actividades de investigación-acción, de análisis e intervención, y de integración de teoría y práctica que se realizará, para alcanzar los objetivos propuestos.” (p.6). A partir de esta definición, considero que el plan de acción no solo organiza las actividades que se llevan a cabo en la jornada escolar, también permite anticipar las necesidades del grupo y orientar la intervención docente hacia el logro de los aprendizajes esperados.

Según Suárez (2012):

Es el momento en que se determinan y se asignan las tareas, se definen los plazos de tiempo y se calcula el uso de los recursos. Un plan de acción es una presentación resumida de las tareas que deben realizarse por ciertas personas, en un plazo de tiempo específico, utilizando un monto de recursos asignados con el fin de lograr un objetivo dado. (p.1)

Por lo anterior se puede decir que una planeación bien estructurada es indispensable para dar respuesta efectiva a las necesidades del grupo y a la problemática identificada en el contexto educativo actual. La estrategia del trabajo colaborativo, una herramienta clave para favorecer la empatía, el respeto a las diferencias y la resolución de conflictos desde una perspectiva inclusiva. A través del trabajo colaborativo, los estudiantes pueden compartir ideas, aprender de sus pares y fortalecer su sentido de pertenencia al grupo. Esta estrategia también contribuye a eliminar barreras de aprendizaje, ya que permite adaptar las actividades a distintos estilos y ritmos de aprendizaje, fomentando así la equidad en el aula. La información del contexto externo se obtuvo mediante la técnica de observación directa, utilizando como instrumento un registro de observación, lo que permitió recopilar información objetiva sobre las características del entorno y las condiciones que inciden en el desarrollo del proceso educativo.

Contexto Externo

El jardín de niños en el que se aplicó el plan de acción se llama Luis G. Medellín Niño, se ubica en calle República de Uruguay 205, colonia Satélite , en el municipio de San Luis Potosi (Anexo1). Es una escuela pública con clave 24DJN0062C. Las instalaciones del jardín de niños se encuentran en buen estado, la institución educativa, cuenta con 10 aulas, una oficina, dos patios de juego y espacios recreativos para los menores, baños de niñas y niños en la parte de enfrente y otros baños para ambos sexos en la cancha de atrás. Cuenta con rampas en áreas específicas del jardín de niños, cuenta con área de juegos, así como un arenero y están a la disposición de los alumnos para el recreo. Ofrece turno matutino en el horario de nueve de la mañana a doce del medio día.

Según Zabalza (2004):

El contexto escolar no puede entenderse como un simple telón de fondo, sino como un elemento activo que condiciona, influye y moldea las decisiones pedagógicas que toma el docente.(p.18)

En este sentido, conocer la dinámica institucional, las relaciones entre el personal educativo, el nivel de participación de las familias, así como las características particulares del grupo, me permitió diseñar estrategias más pertinentes, ajustadas a las realidades del entorno, fortaleciendo con ello el sentido de pertenencia y participación de todos los alumnos, especialmente de aquellos con necesidades educativas específicas.

Al analizar el contexto social que rodea al jardín de niños, es necesario señalar que la institución se encuentra inserta en la colonia Satélite, una zona urbana densamente poblada de la capital de San Luis Potosí. La población de esta comunidad se caracteriza por pertenecer, en su mayoría, a un nivel socioeconómico medio-bajo, donde las principales fuentes de ingresos económicos provienen del comercio local, la prestación de servicios y el trabajo operativo dentro de la zona industrial potosina. [INEGI], 2020).

Esta realidad laboral implica que una gran parte de los padres de familia y tutores cumplen con jornadas de trabajo extensas y horarios rotativos, lo cual repercute directamente en el tiempo disponible para el acompañamiento escolar presencial en el plantel. Asimismo, el entorno geográfico y comunitario dispone de la cobertura de servicios públicos esenciales como pavimentación, electrificación y transporte; sin embargo, persisten problemáticas sociales latentes relacionadas con la seguridad pública y una notable insuficiencia de áreas verdes o espacios recreativos adecuados para la infancia.

Por lo tanto, la escuela se transforma en el espacio seguro y central donde se debe garantizar no solo la educación formal, sino también el desarrollo de valores fundamentales como la empatía, el respeto a la diversidad y la inclusión de todos los estudiantes. El contexto interno es los elementos que forman parte de la propia institución e inciden directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Contexto Interno

El contexto interno son los elementos que forman parte de la propia institución e inciden directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este contexto abarca la organización escolar, es decir, la forma en que se estructuran los horarios, los grupos y las actividades cotidianas; también incluye el clima institucional, que se refleja en la calidad de las relaciones entre docentes, alumnos, directivos y familias.

Mediante la observación y la aplicación de entrevistas, fue posible identificar diversas estrategias pedagógicas compartidas, los recursos didácticos y características de la escuela. Así mismo, se observó una dinámica administrativa en general. Con el propósito de profundizar en el análisis del contexto interno y de los factores que influyeron en los procesos de desarrollo del aprendizaje de los

alumnos, se recurrió a la descripción de las dimensiones propuestas por Cecilia Fierro (1999).

La dimensión personal según Fierro (1999): “deduce que el maestro, ante todo, es un ser humano y como tal, posee capacidades, limitaciones, hábitos, actitudes, intereses y motivaciones, pero su riqueza humana estriba en esa experiencia que ha sido producto de su trayectoria biográfica” (p.2). Desde esta perspectiva se puede decir que la mayoría de las maestras de la institución mencionaron la influencia familiar como un factor importante en su decisión de dedicarse a la docencia. Sin embargo, después del contacto inicial con los niños y la enseñanza, reforzando su deseo de convertirse en docentes. La interacción directa con los alumnos, la influencia de la docente y la posibilidad de contribuir al desarrollo de los niños fueron aspectos clave que las motivaron a seguir esta carrera.

Desde la dimensión interpersonal se aborda el clima institucional, los espacios de participación interna y los estilos de comunicación. En el ámbito de las relaciones dentro del jardín de niños se percibió un clima positivo entre los miembros del personal. Si bien surgían diferencias de opinión asociadas a la manera de trabajar y las creencias, estas se resolvían a través del diálogo y la disposición para escuchar.

La colaboración entre las docentes y personal directivo se caracterizó por ser positiva, evidenciando un trabajo en equipo sólido en el que todos los maestros participaban activamente en la toma de decisiones relevantes. Así mismo, las interacciones entre docentes en formación, docentes titulares y padres de familia fueron favorables, lo que facilitó la adaptación de los niños y fortaleció la confianza entre los distintos actores. En general, el ambiente escolar favoreció el desarrollo adecuado de las prácticas docentes.

La dimensión institucional es entendida según Fierro (1999) “una

organización donde se despliegan las prácticas docentes. Constituye el escenario más importante de socialización profesional, pues es allí donde se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio” (p.45) Dentro del jardín de niños se evidencia una organización basada en la colaboración, en la cual los docentes unen esfuerzos con el propósito de fortalecer los aprendizajes de los alumnos. Las maestras mostraron disposición para innovar en sus prácticas, atender las necesidades de los estudiantes y mantener un vínculo cercano con la dirección escolar y las familias. En conjunto, esta dinámica interna contribuyó a crear un clima institucional que potencia tanto el desarrollo profesional de las educadoras como el aprendizaje integral de los niños.

Las maestras destacaron que el plantel prioriza el ambiente óptimo, tanto en infraestructura como en recursos materiales, siempre promoviendo el beneficio de los niños. Además, la implementación de una calendarización clara para la entrega de planeaciones, evaluaciones y otras responsabilidades permite una organización más eficiente. No obstante, algunas maestras señalaron que, pese a los esfuerzos administrativos, existen áreas de oportunidad, especialmente en la mejora de la comunicación entre las autoridades escolares y el personal docente.

La dimensión social se refiere al conjunto de relaciones que definen la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales. El análisis de esta dimensión implica la reflexión sobre el sentido del quehacer docente, en el momento histórico en que vive y desde su entorno de desempeño. Dentro de esta dimensión se puede identificar que la repercusión del jardín en la comunidad es significativa, ya que es vista como una escuela de calidad, que es grande, tiene mucho personal capacitado. Todo esto influye en que los padres de familia opten por inscribirlos en la escuela, por tal motivo existe mucha demanda y los grupos son muy extensos. De la misma manera los padres de familia se involucran y participan en las actividades escolares de sus hijos, de hecho, la mayoría de los padres de familia asisten a las reuniones y la rendición de cuentas.

Las docentes expresan sus valores personales mediante las decisiones y comportamientos que adoptan en su práctica día con día.

Estos valores, que incluyen actitudes y juicios de valor, guían su labor cotidiana, orientándose en la toma de decisiones y en la gestión de diversas situaciones. Además, resultan esenciales en la interacción con los alumnos y con el entorno educativo, pues determinan el enfoque que emplean y condicionan la forma en que afrontan los retos diarios.

La práctica docente no es neutra, inevitablemente conlleva un conjunto de valores cada profesor, en su práctica educativa, manifiesta (de modo implícito o explícito) sus valores personales, creencias, actitudes y juicios. En definitiva, el maestro va mostrando sus visiones de mundo, sus modos de valorar las relaciones humanas y el conocimiento y sus maneras de guiar las situaciones de enseñanza, lo que constituye una experiencia formativa. (Fierro, 1999, p.73)

Durante las primeras dos semanas de integración, se observaron situaciones en las cuales las maestras se encargaban de trabajar en el conocimiento y gestión de emociones de cada uno de los niños, la socialización y normas de convivencia entre pares por medio de actividades de adaptación. Las docentes enfatizaban la importancia de enseñar a sus alumnos valores como respeto, solidaridad y empatía, junto con habilidades académicas tales como la resolución de problemas y la escritura. En las primeras semanas de integración, se observó que las maestras seguían una línea de trabajar el respeto, la socialización y su desarrollo emocional.

Tener conocimiento de estas dimensiones permiten al docente analizar el contexto interno y externo de la escuela, el clima institucional, los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como las interacciones que se establecen entre los distintos actores de la comunidad educativa. A través de este enfoque, el docente no solo logra identificar fortalezas y áreas de oportunidad en su labor, sino que también encuentra elementos para reflexionar críticamente sobre su práctica,

ajustar estrategias y diseñar propuestas pedagógicas más pertinentes.

Además, el análisis de las dimensiones fomenta la construcción de un ambiente inclusivo, favorece la participación activa de alumnos y familias, y promueve la colaboración entre colegas, factores indispensables para garantizar una educación de calidad. En este sentido, las aportaciones de Fierro (1999) ofrecen un marco de referencia que impulsa la mejora continua y contribuye al desarrollo profesional docente, al tiempo que fortalecen el compromiso ético y social de la educación.

Características del grupo

La descripción de los saberes de los niños se presenta en este apartado a partir de los campos formativos en los que se trabaja en la Nueva Escuela Mexicana. Los campos formativos permiten identificar en qué aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera) y constituyen los cimientos de aprendizajes más formales.

En este campo formativo se observó que la mayoría de los alumnos lograban expresar lo que pensaban, sentían o necesitaban durante las actividades realizadas en el aula. A través de conversaciones, juegos y dinámicas grupales, los niños mostraban interés por comunicarse con sus compañeros y participar cuando se les realizaban preguntas sobre diferentes temas. Algunos alumnos tenían mayor facilidad para dialogar y compartir experiencias, mientras que otros aún mostraban inseguridad al hablar frente al grupo o necesitaban apoyo para organizar sus ideas y comunicarlas de manera más clara.

También logré identificar que los alumnos disfrutaban actividades relacionadas con cuentos, canciones, imágenes y juegos de expresión oral, ya que estas favorecían su participación y atención. Durante las actividades grupales, varios niños comenzaban a escuchar a sus compañeros y respetar

turnos para participar; sin embargo, algunos todavía requerían acompañamiento para mantener la atención y seguir indicaciones completas.

El objeto de aprendizaje del campo formativo de saberes y pensamiento científico es la comprensión y explicación de los fenómenos y procesos naturales tales como cuerpo humano, seres vivos, materia, energía, salud, medio ambiente y tecnología, desde la perspectiva de diversos saberes y en su relación con lo social.

El estudio de este Campo aporta a la formación de una ciudadanía que cuente con conocimientos para resolver un problema determinado o explicar lo que sucede a su alrededor; participe democráticamente; genere y exprese opiniones propias y tome decisiones fundamentadas en asuntos de trascendencia personal y social; y contribuya en la transformación sustentable de la comunidad. (SEP, 2022, pp. 131-132)

Así como establece que la educación debe promover el reconocimiento y respeto de la dignidad humana, la diversidad y la participación democrática. Estos principios se relacionan directamente con el presente estudio, debido a que las estrategias implementadas durante el plan de acción estuvieron orientadas a fortalecer una convivencia inclusiva, el respeto por las diferencias y la participación de todos los alumnos. A través de las actividades realizadas se favoreció la colaboración, la empatía y el reconocimiento de la diversidad, aspectos fundamentales para construir un aula donde cada niña y niño se sintiera valorado y pudiera participar en igualdad de oportunidades

Se observó que la mayoría de las niñas y niños lograban participar en actividades relacionadas con el pensamiento matemático y la resolución de situaciones sencillas; sin embargo, aún requerían apoyo y acompañamiento docente para consolidar algunos aprendizajes. Los alumnos mostraban interés por trabajar con números, realizar conteos y participar en dinámicas donde

debían comparar cantidades, clasificar objetos o buscar soluciones mediante el juego y la exploración.

A pesar de ello, algunos niños todavía presentaban dificultades para mantener la concentración durante ciertas actividades, comprender instrucciones más complejas o encontrar estrategias propias para resolver problemas de estrategias propias para resolver problemas de manera autónoma, favoreciendo la inclusión de todos los estudiantes, reconociendo sus diferencias, ritmos y estilos de aprendizaje, y promoviendo la participación, el respeto y la colaboración dentro del aula como base para una convivencia equitativa y justa.. En menor cantidad, algunos alumnos mostraron un nivel más bajo de desempeño, debido a que requerían apoyo constante para realizar las actividades y comprender los procesos trabajados

Respecto al campo de ética, naturaleza y sociedades se aborda la relación del ser humano con la sociedad y la naturaleza desde la comprensión crítica de los procesos sociales, políticos, naturales y culturales en diversas comunidades situadas histórica y geográficamente; ofreciendo experiencias de aprendizaje para la construcción de una postura ética que impulse el desarrollo de una ciudadanía participativa, comunitaria, responsable y democrática. El Campo enfatiza el reconocimiento y respeto a la dignidad y los derechos de todas las personas, independientemente de su origen étnico o nacional, el género, la edad, las distintas capacidades, la condición socioeconómica, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las identidades y orientaciones sexuales, el estado civil o cualquier otra manifestación de las diversidades, todas igualmente legítimas. (SEP, 2022, pp. 132-133)

Las niñas y los niños desarrollan habilidades de convivencia, respeto y colaboración dentro de su entorno escolar y comunitario. A través de actividades colectivas, reconocen la importancia de actuar con responsabilidad, valorar la diversidad y

participar en la construcción de acuerdos que favorezcan el bienestar común y el cuidado del entorno natural y social.

El objeto de aprendizaje del campo formativo de lo humano y lo comunitario son las experiencias cognitivas, motrices, socioafectivas y creativas que permitan a niñas, niños y adolescentes favorecer progresivamente la construcción de su identidad, el sentido de pertenencia a diversos grupos, la conciencia de interdependencia, la conexión emocional, y el compromiso ético para la satisfacción de necesidades humanas.

Al inicio del ciclo escolar, durante las primeras jornadas de observación, se identificó que el grupo se encontraba en un proceso de adaptación al entorno escolar. Algunos niños requerían mayor acompañamiento para seguir acuerdos de convivencia, respetar turnos, mantener la atención durante las actividades y participar de manera constante en el trabajo grupal. Asimismo, se observó que varios alumnos mostraban dificultad para establecer vínculos con todos sus compañeros y resolver situaciones cotidianas mediante el diálogo.

Descripción del Problema

Para la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022) el preescolar es la primera experiencia educativa, por lo que “la organización de los tiempos, espacios y actividades en esta fase favorece el desarrollo integral de niñas y niños” (p.12).

En esta fase el niño comienza a interactuar en sociedad aprendiendo reglas básicas para la convivencia y desarrollo; en donde el niño por medio de experiencias junto a su docente y compañeros aprenderá a relacionarse de manera pacífica e inclusiva al convivir con compañeros con diferentes capacidades y aptitudes.

Durante el proceso de diagnóstico en el grupo de 3.º B, realicé actividades de observación e identifiqué algunas barreras que limitaban la participación activa y el aprendizaje de ciertos estudiantes durante las actividades. Entre ellas,

destacan

la falta de interacción entre algunos compañeros, el desconocimiento de sus derechos y deberes, así como actitudes de discriminación o poca tolerancia ante la diversidad.

La principal dificultad radicaba en la falta de comprensión y sensibilización respecto a la diversidad y la inclusión. La interacción entre los niños tendía a ser fragmentada; si bien no existían conductas de rechazo explícito, sí se manifestaba una exclusión pasiva por el desconocimiento de cómo interactuar o integrar a todos sus pares en las actividades cotidianas y de juego. Por otro lado, el desarrollo de las actividades del grupo se veía limitado por la rigidez de las dinámicas tradicionales y la necesidad de diseñar e implementar ajustes razonables específicos que permitieran una accesibilidad universal dentro del aula.

Esta situación se hacía más evidente al trabajar con una alumna que presentaba parálisis cerebral. Existían aspectos particulares que limitaban su aprendizaje y participación, principalmente barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) de tipo arquitectónico, comunicativo y metodológico, sumado a una marcada dependencia física para realizar ciertos movimientos. Pedí observar sus expedientes a la ayuda del departamento de CAPEP, esto es lo que identifiqué:

Una alumna con parálisis cerebral, diagnosticada, asiste al jardín de niños de martes a viernes ya que los lunes no se presenta porque va a una terapia al CREE (Centro de Rehabilitación y Educación Especial). En el preescolar el departamento de CAPEP trabaja de la mano con la maestra titular y de manera personal con la alumna una vez por semana. En cuanto a los aspectos particulares de la alumna, se identificó que sus dificultades de movilidad requerían apoyo constante para desplazarse y participar en algunas actividades. Asimismo, presentaba barreras para la comunicación y la interacción con sus compañeros, lo que en determinados momentos dificultaba su integración al trabajo grupal. Estas condiciones representaban barreras para el aprendizaje y la participación, por lo que era necesario implementar apoyos y adecuaciones que favorecieron su

inclusión.

También se encontraba en el grupo una alumna que no cursó primero y segundo de preescolar. Manifestó tener dificultades con el lenguaje oral y escrito ya que no tenía un lenguaje muy extenso y las palabras que utilizaba no eran muy claras, su atención era dispersa y no seguía indicaciones dentro y fuera del salón.

Uno alumno con hiperactividad que era muy habilidoso en el aula y otras áreas del jardín, pero cuando una actividad no le parecía atractiva o se le facilitaba resolver empezaba a conflictuar a sus compañeros de clase y no les permitía mantener la atención a la clase, ya que desconocía cómo canalizar sus sentimientos y emociones.

Por medio de este diagnóstico pude darme cuenta de la importancia de saber cómo hacer diferentes estrategias de trabajo para poder atender las necesidades de cada alumno y saber cómo hacer adaptaciones para la alumna que presenta una discapacidad. La responsabilidad de la escuela, y en particular del profesor, es hacer adaptaciones curriculares y diseñar propuestas didácticas y programas específicos para atender a la diferencia.

Existían dificultades relacionadas con la inclusión y la participación de todos los alumnos dentro de las actividades escolares. La interacción entre los niños era generalmente respetuosa; sin embargo, en algunas ocasiones se mostraban inseguros sobre cómo acercarse, convivir o integrar a su compañera con parálisis cerebral en los juegos y actividades del aula. Como consecuencia, su participación dentro del grupo era limitada y no siempre se favorecía una convivencia plenamente inclusiva.

Por otra parte, el desarrollo de las actividades también se veía limitado por la falta de estrategias inclusivas que permitieran la participación activa de todos los alumnos. En algunas situaciones, los compañeros mostraban incertidumbre sobre

cómo colaborar con la alumna o cómo incluirla en sus juegos, lo que reducía las oportunidades de interacción y aprendizaje compartido. Consideré esta situación como una limitante en el proceso de aprendizaje de los niños ya que, la SEP (2022) menciona que:

Las y los estudiantes pueden iniciar, continuar y concluir procesos formativos ... sin que el color de la piel, la orientación sexual, las preferencias ideológicas y culturales, el origen étnico, la localización de la escuela, la condición migratoria y económica o vivir con una discapacidad sea condición para interrumpir su trayectoria formativa o ser excluidos de ésta” (p. 64)

Por lo tanto la intervención docente puede ser un factor que disminuya estas barreras de aprendizaje porque:

Los planes y programas de estudio implican brindar una educación democrática, crítica y emancipadora... sin que el color de la piel, la orientación sexual, las preferencias ideológicas y culturales, el origen étnico... o vivir con una discapacidad sea condición para interrumpir su trayectoria formativa o ser excluidos de ésta. (SEP, 2022, p.66)

Revisión Teórica

El presente informe de prácticas docentes se sustenta en un enfoque cualitativo, el cual permite comprender de manera profunda las dinámicas que se generan en el aula de educación preescolar, particularmente en relación con la inclusión y la atención a la diversidad, “el enfoque cualitativo se caracteriza por priorizar la comprensión de los significados, las experiencias y las interacciones que construyen los sujetos involucrados en el proceso educativo, situando el contexto como un elemento fundamental para el análisis de la práctica docente” (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 9).

El enfoque cualitativo permite retomar el contexto y los elementos escolares para una reflexión crítica sobre la práctica atendiendo a los aspectos que intervienen dentro y fuera de las clases enlazando su impacto en el aprendizaje de los niños. Desde esta perspectiva, el aula se concibe como un espacio social complejo, en el que convergen diversas realidades, emociones, ritmos y estilos de aprendizaje.

Asimismo, el enfoque cualitativo favorece la reflexión crítica del docente en formación, al permitirle analizar su propia práctica desde una postura consciente y situada a través de técnicas como la observación sistemática y el registro de experiencias, es posible identificar barreras para el aprendizaje y la participación, así como oportunidades para fortalecer prácticas inclusivas dentro del aula” (Bisquerra, 2014, p. 329).

El presente trabajo se inscribe dentro de la investigación-acción, entendida como un proceso sistemático que vincula la práctica educativa con la reflexión crítica sobre la misma. “Este tipo de investigación se caracteriza por la participación activa del docente en la identificación de problemáticas, el diseño de estrategias y la evaluación de los resultados obtenidos en el aula” (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 5).

La investigación-acción resulta especialmente pertinente en el contexto de las prácticas docentes, ya que permite al docente en formación aprender a partir de su propia experiencia. “A través de ciclos continuos de planeación, acción, observación y reflexión, es posible analizar las decisiones pedagógicas tomadas y su impacto en el desarrollo de ambientes inclusivos dentro del aula” (Elliott, 2000, p. 23).

Estos ciclos otorgan coherencia al proceso de investigación, además de actuar como guías para el investigador, obteniendo resultados coherentes y enfocados a un mismo objetivo por medio de diferentes elementos pedagógicos. En educación preescolar, este enfoque cobra relevancia debido a la naturaleza

dinámica del aula y a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado; “la investigación-acción permite realizar ajustes inmediatos a la intervención pedagógica, garantizando que todos los niños y niñas tengan oportunidades reales de participación y aprendizaje significativo” (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 11).

Además, la investigación-acción promueve el desarrollo de una identidad docente reflexiva, comprometida con la transformación social y educativa. En este sentido, “el docente deja de ser un simple ejecutor de actividades para convertirse en un agente de cambio que busca responder de manera ética y responsable a la diversidad presente en el aula” (Elliott, 2000, p. 28).

La intervención pedagógica se fundamenta en el enfoque de la educación inclusiva, la cual se concibe como un proceso orientado a garantizar el derecho de todo el alumnado a una educación de calidad, sin discriminación alguna ya que, “la educación inclusiva implica transformar las prácticas educativas para responder a la diversidad, eliminando barreras que limiten el aprendizaje y la participación” (Ainscow, Booth & Dyson, 2006, p. 15).

La reflexión docente es un proceso sistemático y crítico mediante el cual el profesorado analiza su propia práctica con la finalidad de comprenderla, transformarla y mejorarla. No se trata únicamente de pensar sobre lo que ocurre en el aula, sino de cuestionar las decisiones pedagógicas, los supuestos que las sustentan y los efectos que producen en el aprendizaje del estudiantado. En este sentido, la reflexión implica una actitud investigativa permanente que permite al docente convertirse en sujeto activo de su propio desarrollo profesional.

Uno de los autores fundamentales en este campo es Donald Schön (1987), quien plantea que: “los profesionales competentes desarrollan la capacidad de reflexionar tanto en la acción como sobre la acción” (p.23). La reflexión durante la acción ocurre mientras se está interviniendo en una situación educativa, permitiendo ajustar estrategias en el momento; mientras que la reflexión sobre la

acción se

realiza posteriormente, con el propósito de analizar lo sucedido y reconstruir la experiencia para generar aprendizajes significativos. Según Schön, “el profesional reflexivo es aquel que piensa en lo que hace mientras lo hace” (1987, p. 26).

Por su parte, John Dewey (1933) definió la reflexión como: “un pensamiento activo, persistente y cuidadoso sobre las creencias o prácticas a la luz de los fundamentos que las sostienen y las consecuencias que generan” (p.5) Para este autor, la reflexión no es espontánea, sino un proceso disciplinado que requiere problematizar la experiencia y buscar explicaciones fundamentadas. Dewey (1933) además señala que la reflexión implica “examinar activamente las bases que sostienen nuestras creencias” (1933, p. 9), lo cual resulta esencial en el ejercicio docente.

Desde una perspectiva crítica, Paulo Freire (1997) sostiene que la reflexión debe estar vinculada a la acción transformadora. Para él, no existe verdadera praxis sin la unión entre reflexión y acción, ya que la reflexión crítica sobre la práctica se convierte en una exigencia de la relación teoría-práctica” (p. 43) En el ámbito educativo, esto implica que el docente no solo analice su intervención, sino que actúe para transformar las condiciones que limitan el aprendizaje y la equidad. Así mismo, Philippe Perrenoud (2004) destaca que la práctica reflexiva es una:

Competencia profesional indispensable, ya que permite al docente enfrentar la complejidad del aula y tomar decisiones fundamentadas, la reflexión favorece la autonomía profesional y la mejora continua, al convertir la experiencia cotidiana en objeto de análisis sistemático” (p. 15)

La reflexión es un proceso fundamental para el desarrollo profesional del docente, pues permite revisar la práctica con una mirada crítica, identificar áreas de mejora y consolidar aprendizajes significativos. En el ámbito de la educación preescolar, donde las decisiones deben responder a las necesidades específicas del grupo, el uso de herramientas de reflexión sistemática resulta especialmente

valioso.

El ciclo de reflexión propuesto por Smith (1996) es una herramienta fundamental para analizar y mejorar la práctica docente. Este ciclo consta de cuatro fases:

1. Describir: Consiste en relatar objetivamente lo que ocurrió durante la práctica, sin emitir juicios. Según Smith, "la descripción debe centrarse en los hechos, dejando de lado interpretaciones o emociones" (Smith, 1996, p. 24).

2. Analizar: En esta etapa se examina lo que ocurrió, identificando los elementos que influyeron en la situación. Smith explica que "el análisis permite descomponer la experiencia para comprender cómo se relacionan sus componentes" (Smith, 1996, p. 27).

3. Interpretar: Aquí se busca dar significado a lo sucedido y reflexionar sobre el porqué de las acciones o reacciones. Smith señala que "la interpretación da sentido a la práctica y permite extraer aprendizajes personales y profesionales" (Smith, 1996, p. 30).

4. Evaluar y proyectar: Finalmente, se evalúan los resultados de la práctica y se plantean acciones de mejora. Según el autor, "la evaluación es necesaria para cerrar el ciclo y proyectar futuras intervenciones pedagógicas con mayor conciencia" (Smith, 1996, p. 32).

En síntesis, la reflexión docente es un proceso intencionado, crítico y ético que articula teoría y práctica para fortalecer el quehacer pedagógico. A través de ella, el profesorado identifica problemáticas, reconoce fortalezas, cuestiona rutinas y genera estrategias de mejora que impactan directamente en el aprendizaje de sus estudiantes. Reflexionar no es un acto aislado, sino una práctica permanente que

configura la identidad profesional y orienta la construcción de una educación más consciente y transformadora.

Uno de los conceptos que es necesario determinar en esta investigación es la inclusión, esta no se reduce a la integración de alumnos con necesidades educativas específicas, sino que beneficia a todo el grupo, promoviendo prácticas pedagógicas flexibles y centradas en el estudiante. Desde esta perspectiva, “la diversidad se entiende como un valor que enriquece el proceso educativo y favorece la construcción de aprendizajes significativos” (Booth & Ainscow, 2011, p. 7).

"Se trata de un modelo que no se limita a integrar a estudiantes con discapacidades, sino que promueve la transformación de todo el sistema educativo..." (Booth y Ainscow, 2015, p. 104)

"A medida que la sociedad se hace más diversa, el concepto de inclusión debe ir más allá de la mera integración física y considerar la participación activa de todos los estudiantes en los procesos educativos" (Ainscow, 2005, p. 23).

En el nivel preescolar, la educación inclusiva desempeña un papel fundamental, ya que durante la primera infancia se forman las bases del desarrollo social y emocional por lo que: “promover experiencias inclusivas desde edades tempranas contribuye a la formación de actitudes de respeto, empatía y aceptación de las diferencias individuales” (UNESCO, 2017, p. 12).

En estrecha relación con la educación inclusiva, se encuentra el enfoque de atención a la diversidad, el cual reconoce que el alumnado presenta distintas características, ritmos y estilos de aprendizaje, “este enfoque busca responder a dichas diferencias mediante prácticas pedagógicas equitativas que eviten la exclusión y promuevan la participación activa de todos los estudiantes” (Marchesi, 2009, p. 45).

En educación preescolar, atender a la diversidad resulta indispensable, ya que el desarrollo infantil se manifiesta de manera heterogénea: “reconocer estas diferencias permite al docente diseñar actividades que se ajusten a las capacidades del alumnado, favoreciendo su autonomía y confianza” (Arnaiz, 2012, p. 63).

La atención a la diversidad no implica realizar prácticas diferenciadas que segregan al alumnado, sino adaptar las estrategias didácticas para que todos aprendan juntos: “esto requiere una planificación flexible, el uso de diversos recursos y la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos” (Marchesi, 2009, p. 48).

Desde una perspectiva ética, atender a la diversidad supone asumir un compromiso con la justicia educativa y el respeto a la dignidad de cada niño y niña. De esta manera: “el aula se convierte en un espacio donde se valoran las diferencias y se fortalece la convivencia escolar” (Arnaiz, 2012, p. 67).

La educación inclusiva favorece el desarrollo integral del alumnado, ya que fortalece no solo los aprendizajes académicos, sino también las habilidades socioemocionales.

Las habilidades socioemocionales son el conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer, comprender y regular sus emociones, así como relacionarse de manera positiva con los demás. Se caracterizan por favorecer la empatía, el respeto, la comunicación, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos. Se favorecen cuando en el aula se promueven actividades de colaboración, inclusión y convivencia, donde las niñas y los niños participan, expresan sus ideas, respetan las diferencias y desarrollan relaciones basadas en la confianza y el apoyo mutuo.

La inclusión se ve directamente relacionada con las barreras para el aprendizaje y la participación. Según la NEM (2003): “Las barreras de aprendizaje y la participación (BAP) son obstáculos que impiden que las y los estudiantes accedan y ejerzan su derecho a la educación” (p.1)

Palacios (2008) señala que:

El modelo social de la discapacidad considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Desde esta filosofía se insiste en que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas sin discapacidad, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia.(p.2)

Según Echeita (2002):

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación pone énfasis en el contexto social en el cual se desenvuelven el estudiantado con discapacidad: el contexto puede convertirse en una fuente de desventaja o bien, de aceptación de las diferencias para, a partir de ello, definir estrategias de apoyo. En efecto, las culturas escolares presentan distintos tipos de barreras, las que limitan la presencia y el aprendizaje del cuerpo estudiantil con algún tipo de discapacidad, en relación con las condiciones de sus pares. (p.3)

Las barreras para el aprendizaje y la participación se comprenden como aquellos factores que interfieren en el proceso educativo y que no se relacionan directamente con las características personales del alumnado, sino con el contexto social y escolar en el que se desarrolla. Desde esta perspectiva, las dificultades que enfrentan algunos estudiantes no se originan en su condición, sino en la forma en que la escuela organiza sus prácticas, recursos y dinámicas de enseñanza.

Con base en esto las barreras se generan principalmente a partir de actitudes, creencias, normas institucionales y prácticas pedagógicas poco flexibles, así como por la ausencia de apoyos adecuados. Cuando el contexto educativo no reconoce ni valora la diversidad del alumnado, se propician situaciones de

desventaja que limitan el aprendizaje y la participación, especialmente en estudiantes con discapacidad.

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) pueden presentarse de diferentes formas. Las barreras arquitectónicas son aquellos obstáculos físicos que dificultan el acceso y desplazamiento dentro de la escuela, como la falta de rampas, pasamanos o espacios accesibles. Las barreras comunicativas se refieren a las dificultades para acceder o expresar información, por ejemplo, la ausencia de materiales adaptados, apoyos visuales o sistemas alternativos de comunicación. Por su parte, las barreras metodológicas surgen cuando las estrategias de enseñanza, las actividades o las formas de evaluación no consideran las características, necesidades y ritmos de aprendizaje del alumnado, limitando su participación y aprendizaje (Booth y Ainscow, 2015).

En educación preescolar, las estrategias didácticas adquieren un carácter lúdico y flexible, ya que el aprendizaje se construye principalmente a través del juego, la exploración y la interacción social. Estas estrategias permiten: “generar experiencias significativas que favorecen el desarrollo cognitivo, social y emocional de las niñas y los niños, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje” (Arnaiz, 2012, p. 71).

Las estrategias didácticas:

Se centran en las acciones que el docente implementa para facilitar el aprendizaje; las estrategias de aprendizaje corresponden a los recursos que el alumnado utiliza para apropiarse del conocimiento; mientras que las estrategias inclusivas buscan garantizar la participación de todos los estudiantes, atendiendo a la diversidad presente en el aula (Marchesi, 2009, p. 58).

Desde el enfoque inclusivo, las estrategias didácticas deben diseñarse de manera que eliminen barreras para el aprendizaje y la participación, promoviendo la equidad y el respeto a la diversidad. En el nivel preescolar, las estrategias

inclusivas se apoyan principalmente en el juego, el trabajo colaborativo y el aprendizaje entre pares, ya que estas dinámicas favorecen la interacción social, el respeto mutuo y la construcción colectiva del conocimiento, a través de estas estrategias: “se posibilita que cada niño y niña participe según sus posibilidades, intereses y ritmos de aprendizaje” (Duk y Murillo, 2011, p. 91).

Las estrategias didácticas inclusivas constituyen un elemento central del presente, ya que permiten concretar los principios de la educación inclusiva en la práctica cotidiana del aula, estas estrategias: “se caracterizan por promover la participación activa de todo el alumnado mediante actividades flexibles, colaborativas y significativas, que consideran la diversidad como un recurso pedagógico y no como una limitación” (Duk & Murillo, 2011, p. 89).

La participación activa se refiere al involucramiento del alumnado en las actividades de aprendizaje mediante la expresión de ideas, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la interacción con sus compañeros. En un aula inclusiva, esta participación permite que todas las niñas y los niños tengan oportunidades de aprender y contribuir, independientemente de sus características o necesidades. Promover la participación activa favorece el sentido de pertenencia, fortalece la autonomía y contribuye a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación (Booth & Ainscow, 2015).

La flexibilidad en la planeación consiste en diseñar propuestas educativas que puedan ajustarse a las características, intereses, ritmos y necesidades del alumnado. Esto implica diversificar las estrategias de enseñanza, los recursos y las formas de evaluación, con el propósito de garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades de acceder al aprendizaje y participar en igualdad de condiciones. La planeación flexible es un elemento indispensable para construir ambientes inclusivos (SEP, 2022).

Las actividades significativas son aquellas que parten de los conocimientos previos, intereses y contexto de las niñas y los niños, permitiéndoles relacionar los nuevos aprendizajes con experiencias de su vida cotidiana. Cuando el aprendizaje tiene sentido para el alumnado, se favorece una mayor motivación, comprensión y permanencia de los conocimientos adquiridos (Ausubel, 2002).

El trabajo colaborativo implica que docentes y estudiantes compartan responsabilidades, conocimientos y experiencias para alcanzar objetivos comunes. En la educación inclusiva, esta estrategia fomenta la cooperación, el respeto por la diversidad, la solidaridad y la ayuda mutua, favoreciendo ambientes de aprendizaje donde todas las personas participan y aprenden en conjunto (Duk & Murillo, 2011).

El uso de materiales diversos y adecuados, así como la adaptación de las consignas, facilita el acceso al aprendizaje y evita prácticas excluyentes: “estas adecuaciones no modifican los objetivos educativos, sino que permiten alcanzarlos a través de diferentes caminos, garantizando la equidad educativa dentro del aula” (Booth & Ainscow, 2011, p. 52).

De esta manera, las estrategias didácticas inclusivas contribuyen a la construcción de ambientes de aprendizaje equitativos, donde la diversidad es reconocida y valorada como parte fundamental del proceso educativo, favoreciendo el desarrollo integral del alumnado desde una perspectiva humanista e inclusiva.

Desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana: “el docente es un profesional comprometido con la formación integral del alumnado, que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y socioemocionales, y que promueve valores como la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad” (SEP, 2022, p.

34).

La NEM enfatiza el papel del docente como facilitador del aprendizaje y promotor de valores, así como el rol del alumno como sujeto activo y participativo. En este sentido, los aspectos didácticos se centran en: “El diseño de experiencias educativas contextualizadas, significativas y vinculadas con la realidad del alumnado y su entorno social” (SEP, 2023, p. 31).

Desde esta perspectiva, la práctica docente se orienta hacia la creación de ambientes de aprendizaje donde prevalezca el respeto a la diversidad, la equidad y la participación activa de todos los estudiantes. En educación preescolar, estos principios se traducen en: “prácticas pedagógicas que reconocen la importancia del juego, la expresión emocional y la convivencia como ejes del aprendizaje” (SEP, 2022, p. 22)

El rol del alumno se concibe como el de un sujeto activo del aprendizaje, capaz de construir conocimientos a partir de la interacción con sus pares, el docente y el entorno. En educación preescolar: “el aprendizaje se desarrolla de manera significativa cuando el alumnado participa activamente en experiencias lúdicas, colaborativas y contextualizadas” (Marchesi, 2009, p. 52).

Desde el enfoque inclusivo, se reconoce que cada niño y niña aprende de manera distinta, por lo que se promueve su participación respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje. El alumnado es considerado: “protagonista de su proceso educativo, desarrollando progresivamente autonomía, confianza y habilidades socioemocionales” (Booth & Ainscow, 2011, p. 14).

La Nueva Escuela Mexicana enfatiza la importancia de formar estudiantes críticos, solidarios y comprometidos con su comunidad, desde edades tempranas. En este sentido: “el rol del alumno trasciende la adquisición de contenidos, para centrarse en el desarrollo integral y la construcción de una identidad basada en el respeto y la colaboración” (SEP, 2022, p. 29).

Asimismo, las culturas escolares influyen de manera directa en la presencia de estas barreras, ya que pueden favorecer la inclusión o, por el contrario, restringir la participación equitativa del alumnado en comparación con sus pares. Por ello, resulta fundamental identificar dichas barreras dentro del aula y la institución, con el propósito de implementar estrategias que promuevan un entorno accesible, respetuoso y equitativo, favoreciendo así una educación inclusiva durante la práctica docente.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), como propuesta educativa vigente en México, plantea una transformación profunda de los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientada hacia la justicia social, la inclusión, el respeto a la diversidad cultural, y la formación integral de las y los estudiantes, parte de un paradigma humanista, democrático y comunitario que promueve una educación centrada en el bienestar del sujeto, su entorno y su participación activa en la transformación social.

El campo formativo “Lo Humano y lo Comunitario” tiene como propósito que las niñas y los niños se reconozcan como personas valiosas, capaces de actuar de manera ética, afectiva y solidaria dentro de su comunidad. Según el programa, este campo “promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales, actitudes de respeto, colaboración, empatía y responsabilidad social” (SEP, 2022, p. 78). Desde la fase 2, el trabajo se orienta al fortalecimiento de la identidad personal, la expresión de emociones, y el reconocimiento de normas que rigen la vida en comunidad. Es esencial para el desarrollo integral de las y los niños, ya que promueve competencias afectivas, éticas y sociales desde una perspectiva formativa e inclusiva. Estas herramientas, lejos de ser elementos aislados, se articulan de forma coherente para formar sujetos críticos, empáticos y comprometidos con su entorno.

Propósitos

Para la elaboración del plan de acción, es fundamental establecer los propósitos que orientarán la planificación y propuesta de actividades, en consonancia con el diagnóstico y la identificación de la problemática. En este sentido, se plantea el diseño de actividades que promuevan el desarrollo de habilidades en los estudiantes, mediante la implementación de estrategias didácticas que les permitan comprender y expresar sus necesidades de manera efectiva, y sentirse incluidos en las diversas tareas y propuestas. Por lo que el propósito del plan de acción es: Favorecer la participación activa de los alumnos a través de actividades colaborativas que impliquen ayudar y mejorar las relaciones de convivencia para promover un ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula de preescolar.

Este propósito busca promover la habilidad de los niños para convivir de manera armónica con sus compañeros y posteriormente en su comunidad, reconociendo y apreciando la diversidad, y proporcionándole herramientas para relacionarse con respeto, donde se propicie un ambiente de inclusión.

Planificación

La planificación es definida por Carriazo (2020) como: “Un instrumento de trabajo que facilita la organización, la ejecución y control de la tarea administrativa, está en función de los objetivos y recursos para una mejor realización” (p. 88). A partir de esta definición, se puede entender que la planificación funciona como una guía para el docente, ya que orienta el desarrollo de la clase, las actividades a implementar y los recursos necesarios para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.

Así mismo, planear permite anticipar los elementos indispensables para el proceso educativo. De acuerdo con Carriazo (2020), planear “permite prever los elementos necesarios e indispensables del quehacer educativo, además permite establecer objetivos que se desean alcanzar en el salón de clases” (p.

88). En este sentido, la planificación adquiere relevancia porque posibilita diseñar actividades con un propósito claro y con un nivel de complejidad progresivo, considerando también los recursos y las características del contexto donde se desarrolla el aprendizaje.

La planificación es un elemento fundamental en la práctica docente, ya que permite organizar y dirigir las actividades con base en objetivos claros y en el perfil que se pretende desarrollar en el alumnado. Además, facilita el seguimiento del proceso de aprendizaje y la gradualidad en la complejidad de los contenidos. Ante la problemática descrita anteriormente, se consideró necesario diseñar e implementar estrategias que promovieran el respeto, la colaboración y la participación de todos los niños, contribuyendo al fortalecimiento de un ambiente inclusivo dentro del aula.

En esta sección, se presenta la propuesta de trabajo que se llevó a cabo durante la jornada de prácticas. Para atender a los niños desde la perspectiva de la inclusión, consideré pertinente diseñar planeaciones didácticas centradas en el campo formativo De lo humano y lo comunitario. Este campo resulta especialmente significativo, ya que promueve en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, el reconocimiento de la diversidad, la construcción de valores y la participación activa en la vida social y cultural. Al integrarlo en mi planificación, busco propiciar espacios de aprendizaje incluyentes donde todas y todos los estudiantes tengan la posibilidad de participar, expresarse y desarrollarse de manera integral.

Propuse la implementación de la estrategia del trabajo colaborativo, el cual considero una herramienta clave para favorecer la inclusión, el respeto a las diferencias y la resolución de conflictos desde una perspectiva empática. A través del trabajo colaborativo, los estudiantes pueden compartir ideas, aprender de sus pares y fortalecer su sentido de pertenencia al grupo. Esta estrategia también

contribuye a eliminar barreras de aprendizaje, ya que permite adaptar las actividades a distintos estilos y ritmos de aprendizaje, fomentando así la equidad en el aula.

Para este trabajo se diseñaron situaciones didácticas, estas emergen cuando los niños participan en actividades intencionales (juego, proyectos, exploración) mientras los docentes actúan como guías y facilitadores, creando contextos de aprendizaje donde los niños movilizan sus saberes. Este modelo es especialmente relevante para preescolar, pues promueve la autonomía del niño desde sus propias emociones y el aprendizaje colaborativo en grupo. Por lo que se decidió realizar el diseño, aplicación y evaluación de las siguientes actividades:

La actividad 1, titulada “creando nuestro cartel”, consistía en juntar a los alumnos en un círculo, reproducir un video llamado “cuerdas”. Posteriormente colocar al centro del círculo diversas cartulinas y siluetas de muñecos, los alumnos tenían que dibujarse a sí mismos en la silueta y pegar cada dibujo mencionando sus diferencias.

La actividad 2, “calcetines diferentes” implicaba dividir el grupo en seis equipos, realizaría una plática sobre el día mundial de la concienciación del autismo. Después se entregaría un par de calcetines a cada alumno para que los decoraran, al mismo tiempo se entregaron diversos plumones de colores y calcomanías. Los alumnos tendrían tiempo de colocarse los calcetines y observar los calcetines de sus compañeros, con la intención de identificar algunas diferencias en sus creaciones.

La actividad 3 consistía en un “circuito de la diversidad”, para esta actividad se formarían equipos dividiendo a la cantidad de alumnos de la asistencia del día en grupos de tres, el salón estaría acondicionado con tres estaciones: en la primera realizarán actividades con los ojos vendados, en la segunda lo harían sin utilizar las manos y en la tercera sin utilizar las piernas.

En la actividad 4, que se llamaba, “Somos equipo”, los alumnos saldrían a la cancha en equipos de seis integrantes, se cantaría una canción para juntarse en equipos, se pondría al frente un aro y se vendaron los ojos a cada alumno. Solamente un alumno se quedaría sin vendar los ojos para ser el moderador que diera indicaciones y el grupo lograra el objetivo

La actividad 5, era “cocinado entre amigos”, esta actividad se trabajaría por equipos de mesa se daría a cada alumno sus ingredientes para seguir una receta y elaborar pizzas. Los alumnos tendrían que ir poniendo el ingrediente en el orden solicitado y ayudar a los compañeros.

La actividad 6 sería “Diciendo cosas positivas al compañero”, en esta se daría la indicación de que se formaran en un círculo al centro del salón, se entregaría una hoja blanca y sus lapiceras para realizar una rifa. A cada alumno le tocaría el nombre de un compañero, tendrían que observar con detalle a su compañero, para después realizar un dibujo de algún recuerdo que tuvieran juntos. Al terminar el dibujo cada alumno se juntó con su amigo secreto para poder decirle alguna cualidad y el recuerdo que dibujó cada alumno.

En el marco de la educación inclusiva, cobra especial relevancia la evaluación formativa, la cual, según la SEP (2022), tiene como propósito “fortalecer y enriquecer el quehacer educativo por medio de la retroalimentación de manera precisa” (p.13). Este tipo de evaluación permite dar seguimiento continuo al aprendizaje de los alumnos, reconociendo sus logros y ajustando las estrategias de enseñanza para favorecer su desarrollo integral.

La observación en el aula constituye una herramienta fundamental dentro de la práctica docente, especialmente cuando se busca comprender y atender la diversidad presente en un grupo de educación preescolar. De acuerdo con

González (2021), “constituye una técnica de indagación e investigación docente, cuyo propósito es recoger evidencia respecto a aspectos involucrados en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.1). En este sentido, observar no se limita únicamente a mirar, sino que implica un proceso intencionado de análisis, interpretación y registro de lo que sucede en el aula.

En un contexto inclusivo, la observación permite al docente identificar las características individuales de cada alumno, sus ritmos de aprendizaje, intereses, necesidades específicas y formas de interacción. Esto resulta clave para diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan la participación de todos los niños, respetando sus diferencias y promoviendo un ambiente equitativo. Tal como señala Gonzaga (2002), “la observación está compuesta por el registro sistemático, válido y confiable de fenómenos, comportamientos o conductas manifestadas en determinadas situaciones del ser humano” (p.117), lo que refuerza la importancia de documentar de manera organizada la información obtenida.

Para efectos de este estudio, se retoma la observación participativa, ya que permite a la docente involucrarse directamente en las actividades del aula, interactuar con los alumnos y comprender desde dentro las dinámicas del grupo. Esta cercanía facilita una visión más profunda de las barreras para el aprendizaje y la participación, así como de las oportunidades para generar prácticas inclusivas.

La evaluación se concibe como un proceso estrechamente vinculado con la observación, ya que a partir de la información recabada es posible valorar los avances y áreas de oportunidad tanto de los alumnos como de la práctica docente. En palabras de Lavilla (2011), “la evaluación es un proceso que parte de unos criterios de valor dados, que pretende la obtención de la información entre objetivos, medios y resultados” (p.304). Desde esta perspectiva, evaluar implica emitir juicios fundamentados que orienten la toma de decisiones pedagógicas.

Otro instrumento implementado fue el diario de trabajo, es una herramienta fundamental en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, ya que permite reflexionar sobre la práctica, registrar avances, identificar áreas de mejora y tomar decisiones pedagógicas fundamentadas. Es un instrumento que da cuenta de la complejidad del trabajo en el aula y que promueve una actitud crítica y autoconstructiva. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2010), “el diario de clase posibilita documentar la experiencia educativa, observar el impacto de las estrategias y resignificar el papel del docente como investigador de su propia práctica” (p. 112).

A continuación se presenta la manera en que se organizaron las actividades para su implementación en el proyecto de trabajo para atender a un grupo de tercer grado de preescolar en un aula inclusiva.

Tabla 1. Plan de acción

Plan de acción					
Momentos	Actividades	Objetivos	Temporalidad	Actores	Instrumentos de evaluación
Diagnostico	Creando nuestro cartel	Que los alumnos creen su cartel de manera colaborativa	Agosto	Docente en formación Alumnos	Escala estimativa Diario
Avances	Calcetines diferentes	Mostrar a los alumnos el día mundial del autismo y saber que cada	Diciembre	Docente en formación Alumnos	Escala estimativa Diario

		compañero es diferente			
	Circuito de diversidad	Que cada alumno experimente diferentes situaciones que se pueden presentar con alguna discapacidad	Abril	Docente en formación Alumnos	Escala estimativa Diario
	Somos equipo	Aprender el trabajo colaborativo	Abril	Docente en formación Alumnos	Escala estimativa Diario
	Cocinando entre amigos	Saber escuchar a cada integrante del equipo y trabajar entre todos	Mayo	Docente en formación Alumnos	Escala estimativa Diario
Evaluación de los resultados	Diciendo cosas positivas al compañero	Apreciar las cualidades de cada alumno	Mayo	Docente en formación Alumnos	Escala estimativa Diario

Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora

Durante el proceso de observación y diagnóstico en el grupo de 3.º B, identifiqué algunas barreras de tipo comunicativo y metodológico que limitaban la participación activa y el aprendizaje de ciertos estudiantes. Tras concluir la fase de diagnóstico con el grupo de 3ºB, el análisis de los resultados me permitió identificar que las necesidades detectadas no eran únicamente de carácter académico, sino que incidían directamente en la dinámica social del aula. Esta situación evidenció la urgencia de replantear la práctica docente desde un enfoque integral, donde la construcción de un ambiente inclusivo fuera el eje transversal de la intervención. Por lo tanto, decidí orientar mi propuesta de mejora hacia la participación activa de los alumnos a través de la adaptación de las estrategias propuestas en las actividades para atender a la diversidad.

Durante la implementación de las actividades se realizaron diversas adaptaciones metodológicas y comunicativas con el propósito de favorecer la participación de todo el grupo, especialmente de la alumna con parálisis cerebral. En el aspecto metodológico, las actividades fueron diseñadas con distintos niveles de apoyo, permitiendo que cada estudiante participará de acuerdo con sus posibilidades. Se emplearon materiales manipulables, consignas sencillas, demostraciones prácticas y tiempos flexibles para el desarrollo de las actividades. En cuanto a las adaptaciones comunicativas, las instrucciones se expresaron de manera clara y breve, acompañadas de apoyos visuales, lenguaje corporal, modelado y seguimiento individual cuando fue necesario, facilitando la comprensión y ejecución de las tareas. La participación activa se propició mediante estrategias que promovieron el involucramiento constante de las niñas y los niños. Se procuró que todos tuvieran oportunidades de expresar sus ideas, manipular materiales, colaborar con sus compañeros y asumir un papel dentro de cada actividad.

Asimismo, se realizaron preguntas que favorecieron la reflexión y se brindó retroalimentación positiva para fortalecer su confianza y motivación durante el proceso de aprendizaje. Respecto a la colaboración entre los niños, se observó que las actividades favorecieron el trabajo en equipo y el apoyo mutuo. Los estudiantes participaron en dinámicas donde compartieron materiales, dialogaron para resolver tareas y brindaron ayuda cuando algún compañero lo requería. En el caso de la alumna con parálisis cerebral, sus compañeros mostraron actitudes de respeto, paciencia y disposición para colaborar, lo que fortaleció la convivencia y el sentido de pertenencia al grupo.

En consecuencia, las estrategias implementadas sí propiciaron la inclusión, ya que permitieron disminuir barreras para el aprendizaje y la participación, promoviendo que todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades, participaran en igualdad de oportunidades. Las adaptaciones realizadas no modificaron los propósitos de aprendizaje, sino que ofrecieron diferentes formas de acceder a ellos, fortaleciendo una práctica educativa basada en la equidad, el respeto a la diversidad y la participación de todo el alumnado.

Es por ello que mi plan de acción contempla la implementación de situaciones didácticas basadas en la atención a la diversidad a través de la adaptación de estrategias para propiciar la participación activa y la colaboración entre los alumnos del grupo.

Durante mi práctica docente, uno de los aspectos más relevantes fue el trabajo desde la inclusión, entendida como la posibilidad de que todos los alumnos formen parte de las actividades escolares, sin importar sus características, necesidades o ritmos de aprendizaje. Esto implicó generar estrategias que permitieran la participación activa, a través de la adecuación de las estrategias en las actividades para que todos pudieran involucrarse de manera significativa.

Es importante señalar que la inclusión no se abordó como un proyecto específico, sino que se integró a lo largo de distintas situaciones didácticas. A través de ellas, se promovieron actividades accesibles y flexibles, donde se consideraron las diferencias individuales y se propició un ambiente de respeto y colaboración dentro del grupo.

La propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana (2022) establece como eje principal la formación integral de los alumnos, reconociendo a las niñas y los niños como sujetos de derechos, con la capacidad de participar activamente en su contexto y construir aprendizajes desde diferentes dimensiones. En este sentido, la educación preescolar promueve un enfoque inclusivo que busca atender la diversidad presente en el aula, favoreciendo la participación activa de todos los estudiantes.

En relación con el campo formativo de *Lo humano y lo comunitario*, se favoreció el respeto a la diversidad, la convivencia armónica y la construcción de una identidad basada en el reconocimiento de los otros. Esto permitió que los alumnos comprendieran la importancia de aceptar y valorar las diferencias dentro del grupo. Por su parte, el campo formativo de *Lenguajes* contribuyó al enfoque inclusivo al fomentar la comunicación como una herramienta que permite a todos los alumnos expresar sus ideas, opiniones y experiencias. De esta manera, se garantizó que cada niño y niña tuviera la oportunidad de participar y ser escuchado.

Asimismo, los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) consideran que el aprendizaje se construye a partir de la interacción con los demás y el entorno, por lo que es fundamental respetar los distintos ritmos y formas de aprender. En este sentido, la práctica docente se orientó a acompañar a los alumnos de manera cercana, promoviendo la equidad y el respeto.

Actividad 1. “Creando nuestro cartel”

La actividad "Creando nuestro cartel" fue aplicada el 31 de marzo de 2025 y se trabajó con el contenido de interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad. El proceso de desarrollo de aprendizaje que se buscó fue que los alumnos asumieron actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas.

En esta actividad se pretendía que los niños crearán un cartel en el que representaran las características que los hacen únicos y las diferencias que existen entre sus compañeros, con el propósito de reconocer y valorar la diversidad dentro del grupo. Para favorecer la participación de todos, se contempló el uso de instrucciones claras, apoyos visuales y acompañamiento a quienes lo requieran, permitiendo que cada alumno expresara sus ideas de acuerdo con sus posibilidades. La participación activa se promovió mediante el intercambio de experiencias, el diálogo y la expresión de opiniones sobre las características que los identifican, mientras que el trabajo colaborativo se fortaleció al compartir materiales, respetar las aportaciones de los demás y construir de manera conjunta un cartel que refleja la importancia de aceptar y respetar las diferencias para favorecer una convivencia armónico

Para su desarrollo, se inició reuniendo a los alumnos en un círculo con la intención de generar un ambiente de confianza y escucha, pues una de las barreras de aprendizaje y participación que se detectaron fueron en torno a lo comunicativo. Posteriormente, se reprodujo el cortometraje Cuerdas, el cual sirvió como detonante para reflexionar sobre la inclusión, a través de valores como la empatía y el respeto hacia las personas con discapacidad. Al finalizar el video, se colocaron al centro del círculo diversas cartulinas y siluetas de muñecos. Se indicó a cada alumno que realizara su autorretrato en una silueta y la pegaría en el cartel colectivo.

Comencé preguntando a los alumnos:

DF: ¿Saben si todos los alumnos somos iguales?

A: Si

A1: Nooooo

DF: No somos iguales, ¿yo me veo igual que ustedes? todos los alumnos de este salón son diferentes

TA: Claroooooo nadie se parece a nadie

DF: Vamos a aprender a trabajar con cada uno de los alumnos de este grupo y aprendiendo que a pesar de que nadie es el mismo que el otro podemos ser amigos todos

A2: No maestra yo no soy amiga de ella

A1: Ella no puede hacer esa actividad como yo

A: No quiero ser su amigo

DF: Vamos a intentar realizar un trabajo entre todo el grupo

Esta conversación que tuve con los alumnos me hizo ver que no tenían disposición para trabajar juntos y por lo tanto no se respetaban, poco a poco tendrían que ir aprendiendo a respetarse entre ellos y sobre todo a entender que no pasa nada si todos somos diferentes. Aunque no seamos iguales, aunque tengamos gustos distintos o formas diferentes de hacer las cosas, sí podemos convivir bien en el salón y hasta podemos llegar a ser amigos si nos damos la oportunidad.

Procedí a repartir el material para que empezaran a hacer sus dibujos lo hicieron de manera individual en el mismo círculo enfrente del salón, escuché que dos alumnos peleaban por su espacio para trabajar y puse atención a lo que sucedía

DF: ¿Qué está pasando?

A2: Maestra ¿puedo irme a trabajar a mi mesa? Es que no tengo espacio para trabajar aquí con ellos

DF: Les dije a los alumnos que todos sin romper el círculo buscarán su espacio adecuado para trabajar, ya que es importante que todos trabajemos en equipo sin dejar a nadie afuera del círculo

A3: El otro día yo trabajé en equipo con Lupita y me gustó ayudarle a realizar su trabajo

DF: Correcto eso es lo importante de poder trabajar en equipo y saber que aunque no todos somos iguales podemos apoyarnos entre sí y el trabajo se realiza con éxito.

Al inicio de la actividad pude observar que los niños mostraban conductas de rechazo hacia algunos compañeros. Noté que se les complicaba compartir el espacio de trabajo y que surgieron conflictos cuando tuvieron que estar cerca de alumnos con los que normalmente no conviven. Escuché frases donde expresaban que no querían ser amigos de ciertos niños, lo que me dejó ver que en el grupo existía poca tolerancia. Considero que reaccionaron así porque no tenían el hábito de trabajar en equipo. Se veía que estaban acostumbrados a hacer las actividades de forma individual.

Elegí organizarlos de esa manera porque buscaba que interactúen entre todos, sintieran que el trabajo era de todos y no de unos cuantos. Pensé que si estaban juntos en el mismo espacio iban a tener que dialogar, negociar y ayudarse, aunque sabía que al principio podía ser difícil para ellos. Al final lograron seguir con la actividad.

El trabajo colaborativo se logró a partir de la intervención directa que realice ante el conflicto que surgió entre los alumnos. Lo que pasó fue que al iniciar la actividad de integración del cartel, detecté que varios niños presentaban resistencia para compartir el espacio y los materiales. Se generó una discusión entre dos alumnos por el lugar de trabajo y una alumna manifestó su inconformidad al señalar que no tenía espacio, pidiendo regresar a su mesa individual.

Ante lo que estaba pasando, decidí intervenir y hablar con ellos, les expliqué que era importante que todos tuviéramos un espacio para trabajar y que nadie debía quedar fuera. Lo hice porque buscaba propiciar que comprendieran que en el salón todos formamos parte del grupo y que tenemos que apoyarnos. Mi intención era evitar el conflicto en ese momento y que reflexionaran sobre la importancia de respetarse. Me quedó claro que el grupo necesita más momentos así para aprender a convivir y a aceptarse.

Continuamos con la actividad para que pudieron pegar su silueta del dibujo. Me aseguré de que las imágenes estuvieran bien colocadas. Aunque al principio hubo algunas discusiones entre los niños, ya que les costaba comunicarse, no querían compartir los materiales o hacían comentarios negativos sobre trabajar en equipo. Finalmente lograron realizar la actividad y poco a poco se fueron integrando.

Les señalé que cada uno de ellos tenía una función importante y que el trabajo no podría concluirse de manera adecuada si alguien quedaba excluido. Utilicé un tono firme pero empático para que comprendieran que el respeto y la colaboración eran indispensables en ese momento.

Para propiciar la colaboración, establecí consignas específicas y claras: primero, les indiqué que debían dialogar para acordar la ubicación de cada silueta antes de pegar; segundo, solicité que el uso del material fuera por turnos y que nadie acaparará el pegamento o las imágenes; tercero, enfatiqué que si algún compañero no contaba con material, otros podrían compartir. Estas consignas les dieron una estructura de trabajo que antes no tenían. Como resultado, los alumnos empezaron a colaborar de manera progresiva. Observé acciones como prestar el material sin que yo lo solicitara, ayudarse mutuamente para colocar las imágenes y tomar decisiones en conjunto sobre el diseño del cartel.

Finalizaron la actividad de manera colaborativa y ellos mismos expresaron comentarios positivos sobre la experiencia, reconociendo que el trabajo en equipo

les había permitido concluir satisfactoriamente. Los felicité por haber trabajado en forma colaborativa y ellos mismos expresaron comentarios positivos sobre esa experiencia.

En la actividad pude observar que más de la mitad de los alumnos tuvieron dificultades compartiendo material ya que no estaban acostumbrados a compartir para trabajar juntos, al momento que empecé a cuestionar a los alumnos sobre el tema, pude darme cuenta que los alumnos se interesaron en aprender a trabajar en equipo y ver las diferentes cualidades que podíamos encontrar en cada alumno.

Esta situación se hizo evidente cuando los niños empezaron a tener conflictos por el uso de los recursos y mostraron resistencia a colaborar. Al cuestionar a los alumnos sobre el tema, pude darme cuenta de que sí se interesaron en aprender a trabajar de manera colaborativa y en reconocer las diferentes cualidades que podíamos encontrar en cada alumno.

Guiar la actividad con la finalidad de que los alumnos mostrarán conductas de respeto hacia cualquier compañero sin crearle limitaciones. Busqué que comprendieran la importancia del compañerismo y el respeto a cada alumno.

Para evaluar esta actividad se realizó una escala estimativa, mediante la cual pude observar que se tuvo éxito, logrando así crear conciencia en los alumnos para poder generar un ambiente inclusivo en el aula. Los resultados evidenciaron que, a pesar de las dificultades iniciales, los alumnos lograron asumir actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, cumpliendo con el proceso de desarrollo de aprendizaje planteado.

Respecto al proceso de desarrollo de aprendizaje, el 80 % de los alumnos logró ubicarse en un nivel esperado, ya que durante la actividad manifestaron actitudes de respeto, empatía, colaboración y ayuda hacia sus compañeros. Participaron activamente en la elaboración del cartel, compartieron materiales,

escucharon las opiniones de los demás y mostraron disposición para trabajar de manera conjunta, favoreciendo una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.

Por otra parte, el 15 % de los alumnos se ubicó en un nivel en proceso, debido a que, aunque participaron en la actividad y expresaron algunas ideas sobre sus características, requieren apoyo y recordatorios para colaborar de manera constante, respetar los turnos de participación e involucrarse en el trabajo colectivo.

Finalmente, el 5 % de los alumnos se ubicó en un nivel inicial, ya que presentó dificultad para interactuar con sus compañeros y participar de forma espontánea, por lo que necesitó acompañamiento individual para integrarse a la actividad y realizar sus aportaciones al cartel.

Si bien la solución de diversos conflictos y la creación de múltiples relaciones por medio de reglas de convivencia que van a hacer marcadas a lo largo de su vida, la solución de diversos conflictos y la creación de múltiples relaciones por medio de reglas de convivencia. Haber realizado las adecuaciones para atender las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) metodológicas y de comunicación desde la planeación ayudó a que la actividad se desarrollara de manera organizada e inclusiva, permitiendo que los alumnos comprendieran las consignas, participaran de acuerdo con sus posibilidades y se sintieran seguros para expresar sus ideas. El uso de instrucciones claras, apoyos visuales, el cortometraje como recurso detonador y el acompañamiento individual favorecieron la comprensión del propósito de la actividad y la interacción entre los integrantes del grupo.

Durante la aplicación fue necesario realizar adecuaciones adicionales, como brindar explicaciones de manera individual a algunos alumnos, repetir las indicaciones cuando fue necesario y ofrecer mayor apoyo para que pudieran expresar sus ideas e integrarse al trabajo colectivo. Esto permitió que los niños logaran participar de forma más activa, colaborar con sus compañeros, compartir

materiales y fortalecer actitudes de respeto, empatía y aceptación de la diversidad, contribuyendo a una convivencia más armónica.

Las dificultades que se manifestaron durante esta actividad representan oportunidades de mejora. Si tuviera la oportunidad de aplicarla nuevamente, incorporaría más ejemplos antes de iniciar la elaboración del cartel, destinaría un mayor tiempo al espacio de reflexión posterior al cortometraje para favorecer la participación de todos los alumnos y organice equipos pequeños para brindar un acompañamiento más cercano a quienes presentan mayores dificultades de comunicación o interacción. De esta manera, se favoreció una participación más equitativa y se fortalecería el logro del proceso de desarrollo de aprendizaje en todo el grupo.

Actividad 2: Calcetines diferentes

La actividad fue aplicada el 2 de abril utilice el campo formativo De lo humano y lo comunitario con el contenido de interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad. El proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas. En esta actividad los niños tendrían que decorar calcetines.

Para iniciar se presentó la psicóloga de la institución que mostró a los alumnos un video el cual era un cuento que hablaba sobre un niño con autismo en un salón de clases. Posteriormente les expliqué que era un niño con autismo, y como la psicóloga les explicó, hoy se conmemora el día mundial del autismo. Les comenté que a los niños con autismo muchas ocasiones no les gusta expresar sus emociones o sentimientos, pero aun así podemos ser amigos.

DF: ¿Qué pudieron observar en el video?

A: Un niño enfermo

A2: Un niño que no le gustaba hacer amigos

DF: Era un niño con autismo, como la psicóloga les explicó hoy se conmemora el día mundial del autismo, los niños con autismo muchas ocasiones no les gusta expresar sus emociones o sentimientos, pero aun así podemos ser amigos ¿Verdad?

A: Si, así como ayudamos a A3 cuando lo necesita

A través de una actividad sencilla y cercana a su contexto, los niños lograron reconocer que las diferencias forman parte de cada persona y que estas no deben ser motivo de exclusión. Esto demuestra que promover espacios de diálogo, reflexión y actividades vivenciales contribuye al desarrollo de actitudes de respeto, empatía y convivencia inclusiva desde la educación preescolar, fortaleciendo la construcción de un ambiente donde todos los alumnos se sientan aceptados y valorados.

Se dio la indicación que se decorarían los calcetines cada uno sería con decoraciones diferentes, haciendo referencia que aunque los calcetines fueran diferentes podíamos usarlos y cumplían su función, de la misma manera como cada alumno es diferente y al mismo tiempo podían ser amigos entre todos.

La adaptación que se realizó en esta actividad consistió en proporcionar instrucciones claras y breves, acompañadas de ejemplos visuales sobre la forma de decorar los calcetines, además de brindar apoyo individual a los alumnos que lo requirieron durante el desarrollo de la actividad. En el caso de la alumna con parálisis cerebral, se favoreció su participación respetando su ritmo de trabajo, ofreciendo acompañamiento para la manipulación de los materiales cuando fue necesario y permitiendo que realizará la decoración de acuerdo con sus posibilidades. Asimismo, con la alumna que no cursó el preescolar y presentaba mayores necesidades de apoyo, se reforzaron las indicaciones de manera individual y se verificó constantemente su comprensión antes de continuar con la actividad. Estas adecuaciones permitieron que todos los alumnos participaran en igualdad de

oportunidades y se involucraron en la conmemoración del Día Mundial de la Concienciación sobre el Autismo.

La colaboración se dio cuando los alumnos compartieron materiales para decorar los calcetines, intercambiaron ideas sobre sus diseños, ofrecieron ayuda a los compañeros que presentaban alguna dificultad y respetaron el trabajo de los demás. Además, durante la reflexión sobre el video comprendieron la importancia de convivir con personas que son diferentes, mostrando actitudes de empatía, respeto, ayuda y aceptación hacia sus compañeros, fortaleciendo así una convivencia más inclusiva dentro del aula.

DF: Pasarán al azar a poder modelar sus calcetas decoradas y explicar porque decidieron ponerlas así

A5: Decoré mis calcetas azules porque es el color que representa el día del

autismo A7: Puse calcomanías diferentes porque los dos personajes me gustan y no importa que no sea lo mismo

A12: Maestra mis calcetines no se parecen a las de mi amiga y aun así podemos jugar en recreo

DF: Muy bien alumnos

Los comentarios expresados por los alumnos durante la socialización de la actividad permitieron identificar que comprendieron el propósito de la actividad, al relacionar las diferencias entre las calcetas con las diferencias que existen entre las personas. En especial, la expresión de la alumna: *"Mis calcetines no se parecen a las de mi amiga y aun así podemos jugar en recreo"*, evidencia que logró interiorizar que las diferencias no limitan la convivencia ni la amistad. Esta respuesta demuestra el desarrollo de actitudes de respeto, empatía y aceptación hacia sus compañeros, reconociendo que todos tienen derecho a participar y convivir sin ser excluidos.

Asimismo, el hecho de que los alumnos explicaran libremente el significado de sus decoraciones permitió observar que respetaban las opiniones y decisiones de

sus compañeros, escuchando con atención cada participación. Esto favoreció el diálogo en el que todos pudieron expresarse.

A partir de estas evidencias, se reflexiona que la experiencia, el diálogo y la reflexión representan acciones pertinentes para promover la educación inclusiva en el nivel preescolar, ya que permiten que los niños comprendan el valor de la diversidad al participar en situaciones diversas. Más allá de realizar una manualidad, los alumnos construyeron aprendizajes relacionados con la empatía, la aceptación y el reconocimiento de que cada persona es diferente, pero merece las mismas oportunidades para participar, convivir y sentirse parte del grupo.

En esta actividad, el salón se organizó en equipos de cuatro alumnos, uniendo dos mesas y colocando cuatro sillas alrededor de ellas para favorecer la interacción y el trabajo conjunto. Los materiales para decorar los calcetines se distribuyeron previamente en cada equipo, de manera que todos tuvieran acceso a ellos sin necesidad de desplazarse constantemente. Esta organización permitió que los alumnos compartieran el espacio de trabajo, intercambiaran ideas y se apoyaran mutuamente durante el desarrollo de la actividad. Además, facilitó el acompañamiento a la alumna con parálisis cerebral y a la alumna que no cursó preescolar, brindándoles apoyo oportuno cuando lo necesitaron sin afectar la dinámica del resto del grupo.

Respecto al proceso de desarrollo de aprendizaje, el 80 % de los alumnos alcanzó el nivel esperado, ya que mostró actitudes de respeto, empatía, ayuda y colaboración al compartir materiales, apoyar a sus compañeros y participar en la reflexión sobre la importancia de aceptar la diversidad. El 15 % de los alumnos se ubicó en un nivel en proceso, debido a que, aunque participaron en la actividad, requirieron apoyo para integrarse al trabajo colaborativo y compartir materiales de manera constante. Finalmente, el 5 % de los alumnos se encontró en un nivel inicial, ya que necesitó acompañamiento continuo para participar e interactuar con sus compañeros.

Realizar las adecuaciones desde la planeación favoreció que la actividad fuera accesible para todos los alumnos, al considerar instrucciones claras, apoyos visuales y la organización del trabajo en equipos pequeños. Durante la aplicación fue necesario reforzar algunas consignas de manera individual, brindar mayor acompañamiento a las alumnas que presentaban mayores necesidades de apoyo y recordar a algunos alumnos la importancia de respetar los turnos y colaborar con su equipo. Estas acciones permitieron que los niños participaran activamente, fortalecieron actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, y comprendieron la importancia de convivir con respeto y aceptación hacia las diferencias.

Como oportunidad de mejora, en una próxima aplicación incorporaría más actividades de participación antes de la decoración de los calcetines para favorecer una mayor comprensión del tema, destinaría más tiempo al diálogo y la reflexión grupal después del video y promovería que todos los integrantes del equipo tuvieran un rol específico durante la actividad, con el propósito de fortalecer aún más la colaboración y la participación equitativa.

Actividad 3: Circuito de la diversidad

La actividad se llevó a cabo el 4 de abril con el propósito de favorecer la participación activa de los alumnos a través del trabajo colaborativo.

La actividad se planteó a partir de tres estaciones: En la primera estación se proporcionó a los alumnos una hoja blanca y materiales para colorear, como crayones y plumones, para elaborar un dibujo; sin embargo, algunos participantes tenían las manos sujetas, por lo que debían buscar estrategias y recibir el apoyo de sus compañeros para completar la actividad. En la segunda estación se colocaron diversos instrumentos musicales, entre ellos maracas, tambores y panderos. Algunos alumnos realizaron la actividad con los ojos vendados, por lo que tuvieron que identificar los sonidos y seguir el ritmo utilizando únicamente el sentido del oído y las indicaciones de su equipo. En la tercera estación se preparó un recorrido con conos y aros, donde un integrante de cada equipo tenía un pie atado, lo que

dificultaba su desplazamiento y hacía necesario que los demás compañeros lo orientaran y apoyaran para concluir el recorrido.

Cada estación presentaba una condición que simulaba una dificultad, con la finalidad de que los alumnos tuvieran la necesidad de proporcionar y recibir apoyo entre compañeros. Por lo que la colaboración estaría presente en la actividad en el momento en que los alumnos trabajaran en equipo para buscar estrategias que les permitieran resolver las dificultades de cada estación. Se reflejaba cuando brindan apoyo a sus compañeros que tenían alguna limitación para realizar las actividades, como ayudar a organizar el dibujo cuando tenían las manos sujetas, orientar a quienes tenían los ojos vendados para identificar los sonidos y acompañar a los compañeros durante el recorrido con obstáculos. De esta manera, los alumnos pondrían en práctica actitudes de ayuda, empatía, comunicación y respeto, reconociendo la importancia de colaborar para alcanzar un objetivo común.

Para comenzar, se organizó al grupo en tres equipos y se adecuó el espacio del salón, así como la cancha de la institución, para instalar tres estaciones donde los niños realizarían diferentes actividades. Esto con la intención de promover la inclusión eliminando BAP de tipo metodológico, las cuales se relacionan con las estrategias de enseñanza; en esta ocasión se propuso una organización diferente de los materiales, el tiempo y el espacio, permitiendo que los alumnos participaran de acuerdo con sus posibilidades, tuvieran la oportunidad de experimentar distintas formas de resolver las actividades y contarán con el apoyo de sus compañeros para enfrentar las dificultades que se presentarán en cada estación.

La participación activa se propiciaría cuando los alumnos se involucraron en cada una de las estaciones, al realizar las actividades propuestas, buscar estrategias para superar las dificultades, expresar sus ideas y brindar apoyo a sus compañeros. Asimismo, se favorecerá su participación al permitirles asumir diferentes roles dentro de los equipos, tomar decisiones y colaborar para lograr los objetivos de cada actividad.

Una vez organizados los equipos, con apoyo de la maestra titular se colocaron las vendas y se sujetaron las manos o el pie de los alumnos, según la estación correspondiente. Posteriormente, los niños comenzaron a desarrollar las actividades, poniendo en práctica la comunicación y la colaboración para superar las dificultades que se les presentaban. Durante el desarrollo fue posible observar que buscaron diferentes estrategias para resolver cada reto, brindándole ayuda entre ellos y mostrando disposición para colaborar.

A: Como voy a dibujar sin manos maestra

A19: Que miedo dejar de ver lo que vamos a tocar

A10: Maestra no quiero caminar con A2 no vamos a poder avanzar

DF: Si lo intentamos podemos saber si se pudo realizar las actividades o no ¿Lo intentamos?

TA: Siiiiiiiiii

Se procedió a llevar a cada equipo a su estación establecida, se solicitó la ayuda de la maestra titular para poder vendar los ojos a los alumnos y atar las manos al otro equipo, mientras que yo ataba de un pie a dos compañeros de la siguiente estación, les dije a los niños que estuvieran concentrados podían empezar a realizar las actividades, sin dejar de intentarlo y pensar de qué otra manera podría realizar el trabajo sin poder ver o sin poder agarrar el pincel.

A1: Maestra está muy difícil

A25: No me queda el dibujo que quiero

A8: No me gusta lo que estoy sintiendo

A9: No me deja avanzar mi compañera

A2: Ya quiero usar mis manos

A12: Maestra que difícil las personas que no tienen sus manos o pierden su vista

DF: Claro que es difícil pero aun así no se limitan a realizar sus actividades

Después de que la alumna expresó que era muy difícil para las personas que no tienen sus manos o pierden la vista, se aprovechó el momento para fortalecer la reflexión sobre la inclusión. Se explicó al grupo que, aunque las personas con alguna discapacidad pueden enfrentar ciertos desafíos, cuentan con diferentes estrategias, apoyos y capacidades que les permiten participar en las actividades de su vida diaria. Asimismo, se enfatizó la importancia de brindar apoyo, respeto y eliminar las barreras que dificultan su participación, en lugar de centrarse únicamente en sus limitaciones.

Después de pasar los diferentes equipos a las estaciones, se les pidió que se sentaran en círculo y levantando la mano me dijeran como se sintieron al realizar el circuito. Se realizó un espacio de reflexión grupal, en el que los alumnos compartieron cómo se sintieron al realizar las actividades con alguna limitación y reconocieron la importancia de respetar las diferencias, apoyar a quienes lo necesitan y favorecer la inclusión dentro y fuera del aula. Propuse este momento de diálogo ya que permitió que los alumnos expresaran sus emociones y experiencias después de realizar las actividades, favoreciendo la reflexión sobre las dificultades que pueden enfrentar algunas personas al realizar acciones cotidianas. A través de sus participaciones, los niños pudieron reconocer la importancia de la empatía, el respeto y la colaboración, comprendiendo que las personas con discapacidad no deben ser definidas por sus limitaciones, sino por sus capacidades y las estrategias que utilizan para participar. Este espacio ayudó a fortalecer actitudes de apoyo, aceptación de la diversidad e inclusión dentro del grupo.

Se les explicó que las personas con discapacidad pueden realizar diversas actividades cuando cuentan con los apoyos adecuados y con un entorno inclusivo, con el propósito de evitar que los alumnos asocian la discapacidad con la incapacidad. Después de esta reflexión, los niños mostraron una actitud más empática, expresaron comprensión hacia las dificultades que experimentaron durante el circuito y reconocieron la importancia de ayudar, respetar e incluir a todas las personas, independientemente de sus características o condiciones.

A9: Me sentí desesperado de no poder usar mis manos para pintar

A1: Me dio tristeza pensar que hay niños que no pueden caminar bien como A2

A24: Maestra fue difícil poder caminar pegado de mi compañero A2 sentía que la iba a tumbar

TA: Nos gustó esta actividad maestra

DF: Pudieron llegar a sentir las dificultades que llegan a presentar las personas que tienen alguna discapacidad

A partir del diálogo registrado y la observación de la actividad, se hace evidente una evolución muy significativa en el pensamiento de los alumnos. En un primer momento, los niños manifestaron frustración y desesperación al experimentar las limitaciones físicas, expresando abiertamente su incomodidad por no poder usar las manos para pintar o por tener que caminar pegados a un compañero. Sin embargo, esa experiencia no se quedó en una simple queja, sino que se transformó en un ejercicio que lleva a la empatía y reflexión.

Los alumnos lograron conectar su experiencia con la realidad de las personas con discapacidad, mostrando un cambio notable de actitud enfocado en la comprensión, el respeto y el deseo de apoyar a los demás, identificar el desarrollo de la empatía y la sensibilización hacia las personas que viven con alguna discapacidad. Los niños lograron reconocer que existen diferentes formas de realizar una misma actividad y comprendieron la importancia del apoyo mutuo, la colaboración y el respeto a la diversidad. En este sentido, se evidenció el logro del PDA, ya que los alumnos asumieron actitudes prosociales al ayudar a sus compañeros, trabajar de manera colaborativa y fortalecer relaciones de convivencia basadas en el respeto, la aceptación y la inclusión.

Respecto al PDA, los alumnos lograron asumir actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar durante el desarrollo de las estaciones, ya que al enfrentarse a diferentes dificultades tuvieron que comunicarse con sus compañeros,

buscar estrategias en equipo y brindar apoyo para que todos pudieran participar. A través de esta experiencia fortalecieron sus relaciones de convivencia al reconocer la importancia de ayudar a los demás, respetar las diferencias y trabajar juntos para alcanzar un objetivo común.

Respecto a la evaluación, se puede decir que el 79 % de los alumnos logró ubicarse en un nivel esperado, ya que manifestaron actitudes de colaboración, apoyo y respeto hacia sus compañeros durante las actividades, compartiendo materiales, dando indicaciones y buscando soluciones en equipo. Otro 16 % de los alumnos logró llegar a un nivel en proceso porque expresaron disposición para ayudar y participar con sus compañeros, aunque en algunos momentos requirieron orientación para integrarse de manera constante y considerar las necesidades de los demás. Finalmente, el 5 % de los alumnos se ubicó en un nivel inicial porque presentó dificultad para involucrarse en las actividades colaborativas y necesitó mayor acompañamiento para compartir, ayudar y participar en equipo.

Haber realizado las adecuaciones para atender las BAP metodológicas y de comunicación antes, en la planeación, ayudó a diseñar una actividad accesible para todos los alumnos mediante la organización del espacio en estaciones, la distribución de materiales y el trabajo en equipos, favoreciendo diferentes formas de participación y permitiendo que los alumnos se apoyaran entre sí. Las adecuaciones que tuve que realizar durante la aplicación fueron brindar indicaciones más específicas, acompañar a algunos alumnos durante las actividades y recordar constantemente la importancia de comunicarse y colaborar con sus compañeros, lo que resultó en que los niños logran participar activamente, fortalecer sus habilidades sociales y mejorar la convivencia dentro del grupo.

Las dificultades que tuve en esta actividad representan oportunidades de mejora. Si tuviera la oportunidad de aplicar nuevamente esta actividad, realizaría ciertas modificaciones para mejorar, por ejemplo: explicaría con mayor detalle cada estación antes de iniciar, asignaría roles dentro de los equipos para asegurar la participación de todos los integrantes y destinaría más tiempo al cierre reflexivo para

que los alumnos pudieran expresar cómo sus acciones de ayuda y colaboración favorecen la convivencia con las demás personas.

Actividad 4: Somos equipo

El 9 de mayo se puso en marcha la actividad “Somos equipo”, diseñada bajo el contenido de interacción con personas de diversos contextos para establecer relaciones positivas y una convivencia basada en la aceptación de la diversidad y de las adaptaciones que se realizaron desde un inicio fueron la organización del espacio y los materiales de manera accesible para todos los alumnos, proporcionando indicaciones claras, ejemplos sobre la forma de participar y acompañamiento a quienes lo necesitaran para favorecer su comprensión e integración en la actividad. Estas adecuaciones permitieron atender las necesidades de los alumnos y brindarles mayores oportunidades de participación.

La colaboración se daría cuando los alumnos trabajaran en equipo, compartieran ideas y materiales, escucharan las opiniones de sus compañeros y buscaran soluciones de manera conjunta para cumplir con las actividades propuestas. Además, se favorecieron al momento en que brindaran ayuda a quienes presentaran alguna dificultad y reconocieran la importancia de apoyarse mutuamente.

La participación activa de todos se promovió a través de dinámicas grupales donde cada alumno tuvo la oportunidad de involucrarse, expresar sus ideas, asumir responsabilidades dentro del equipo y participar en la toma de decisiones, favoreciendo un ambiente de respeto, confianza y convivencia basada en la aceptación de la diversidad.

La sesión comenzó en el aula, donde se abrió un espacio de diálogo para recordar la importancia del trabajo colaborativo. Antes de salir a la cancha, se les explicó a los alumnos que trabajarían en equipos formados al azar, con la consigna clara de lo que tendrían que hacer: participar activamente compartiendo, ayudando y colaborando con sus compañeros en las dinámicas asignadas. Prepararé el

terreno que incitara a los niños a asumir actitudes prosociales, mejorando de manera directa sus relaciones de convivencia al enfrentarse al reto de integrarse, colaborar y comunicarse con compañeros con los que habitualmente no interactúan.

La actividad dio inicio recordando a los alumnos la importancia del trabajo colaborativo, antes de salir a la cancha se les dijo que se trabajaría en equipos, pero los equipos se formarían al azar. Se dio la indicación que al salir a la cancha jugaríamos a pares y nones, yo iría diciendo la cantidad de alumnos que tendrían que tener los equipos, realizamos así cuatro rondas variando la cantidad de alumnos.

DF: Ahora sí con los integrantes que conforman los equipos trabajaran

A7: Estoy emocionada por trabajar con A10

A12: Maestra no había hecho equipo con A26

DF: En orden platiquen con los integrantes de sus equipos quién será el alumno que los va a ir dirigiendo

DF: ¿Ya lo decidieron?

TA: Sii, Maestra

Se procedió a taparles los ojos a los alumnos sin moverlos de sus equipos, dejando al que habían asignado ellos como mediador con los ojos destapados

DF: Tienen que estar atentos a las indicaciones que les vayan dando sus compañeros que no tienen los ojos vendados

En equipo se puso un aro y la indicación era que tenía que pasar por todo el cuerpo de cada alumno siguiendo las recomendaciones que el compañero mediador iba dando

A12: A16 sube tu hombro para que pase el aro

A9: A8 pasa tu pie por el aro para que le llegue A22

A14: Así no A2, no te sueltes de las manos

A14: Sube tu mano derecha para que baje el aro

DF: Tranquilos no griten a sus compañeros, digan las indicaciones con calma, sin desesperarnos.

Se estableció un tiempo de quince minutos para poder lograr que el aro pasará por todos los integrantes del equipo.

DF: Se cambiará de mediaron, pasaremos el paliacate al lado izquierdo y el que se quede sin paliacate será el que da las indicaciones

La actividad tuvo dificultades ya que al estar en un espacio abierto como era la cancha se podía distorsionar la información con la de los otros compañeros y no podía seguir las indicaciones correctamente, así como la desesperación de los alumnos mediadores de ver que su equipo no ponía atención, subían la voz y esto dificultaba más el escucharse entre ellos.

Respecto al PDA, los alumnos lograron fortalecer actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar al participar en la actividad “Somos equipo”, ya que tuvieron la oportunidad de interactuar con sus compañeros, reconocer la importancia del trabajo conjunto y brindar apoyo para alcanzar objetivos comunes. A través de la convivencia y la participación grupal, los niños favorecieron relaciones positivas basadas en el respeto, la comunicación y la aceptación de las diferencias, comprendiendo que cada integrante del equipo puede aportar habilidades y cualidades que enriquecen el trabajo colectivo.

Esta actividad fue evaluada mediante una escala estimativa. Del total de 23 alumnos del grupo, el 70% logró ubicarse en un nivel logrado, ya que manifestaron actitudes de colaboración, respeto hacia sus compañeros, disposición para compartir materiales, escuchar opiniones y participar activamente dentro del equipo, reconociendo la importancia de apoyarse mutuamente para alcanzar un objetivo común. Otro 22% logró llegar al nivel en proceso, porque expresaron avances en la

interacción con sus compañeros, participación en las dinámicas grupales y aceptación de las ideas de los demás, aunque todavía requieren acompañamiento para integrarse con mayor seguridad. Finalmente, el 8% se ubicó en el nivel requiere apoyo, porque necesitaron mayor guía para participar, expresar sus ideas y establecer relaciones positivas con sus compañeros durante el trabajo colaborativo.

Haber realizado las adecuaciones para atender las BAP metodológicas y de comunicación antes, durante la planeación, ayudó a organizar un espacio accesible para todos los alumnos, anticipar posibles dificultades, brindar indicaciones claras, ofrecer ejemplos de participación y proporcionar los apoyos necesarios para favorecer la comprensión e integración de cada niño. Las adecuaciones que tuve que realizar durante la aplicación fueron brindar acompañamiento individual a algunos alumnos, reforzar las consignas, motivar la participación de quienes mostraban menor seguridad y ajustar los tiempos de trabajo, lo que resultó en que los niños logaran involucrarse en las actividades, colaborar con sus compañeros, compartir ideas y fortalecer una convivencia basada en el respeto, la aceptación de la diversidad y el trabajo en equipo.

Para mejorar el desarrollo de esta actividad y evitar la dispersión en un espacio abierto como la cancha, modificaría la organización del grupo implementando estrategias de control de entornos de aprendizaje. En lugar de mantener a todos los equipos dispersos al mismo tiempo de manera simultánea, delimitaría estaciones de trabajo con mayor distancia entre sí para reducir la distorsión del sonido y la interferencia entre los grupos.

Asimismo, previo a la dinámica, incorporaría una asamblea breve para establecer acuerdos explícitos sobre el uso de la voz con los alumnos mediadores; en vez de permitir que suban el volumen ante la frustración, les asignaría roles de liderazgo rotativos con claves visuales o de atención (como un silbato suave, señas con las manos o el uso de pañuelos) para recuperar la escucha activa sin necesidad de gritar. Finalmente, complementarí la actividad con pausas reflexivas

breves de

un minuto para que los propios alumnos autoevalúen si la desesperación está frenando su avance, transformando el problema de comunicación en un momento de aprendizaje regulatorio directo.

Actividad 5: Cocinando entre amigos

El 30 de mayo se llevó a cabo la actividad titulada "Cocinando entre amigos", un espacio diseñado con el propósito de fomentar la participación activa, la comunicación y la interacción entre los alumnos que propicie la aceptación de la diversidad y el respeto entre los niños. El campo formativo que se trabajó fue De lo Humano y lo Comunitario, con el contenido de Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad y con el PDA: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas

Para poner en marcha esta actividad, el espacio se organizó estratégicamente.

Al dar inicio, se captó la atención de todo el grupo explicándoles la consigna: cada alumno sería el custodio de un ingrediente en particular para la elaboración de la receta y tendrían que incorporarlo durante el proceso de preparación de manera ordenada. Desde el primer momento, se les sensibilizó sobre el hecho de que, para culminar con éxito la receta, era indispensable un trabajo colaborativo y una comunicación constante. Estas adaptaciones a la actividad permitirían la colaboración al asignar a cada alumno una responsabilidad específica dentro de la preparación de la receta, favoreciendo que compartieran los ingredientes, se ayudarían entre compañeros y trabajaron de manera conjunta para lograr un objetivo común. Así como la participación activa de todos al momento de involucrarse en cada etapa de la elaboración, aportar sus ideas, seguir las indicaciones y asumir el rol que les correspondía dentro del equipo.

De igual forma, se pretendía favorecer la comunicación cuando los alumnos expresaran sus opiniones, solicitaron apoyo, explicaran sus acciones durante el proceso de preparación y escucharan las ideas de sus compañeros, fortaleciendo

el diálogo, la organización y la convivencia basada en el respeto y la aceptación de la diversidad.

Las reglas quedaron claras desde el inicio: si algún compañero no lograba escuchar cuándo le tocaba participar o qué ingrediente seguía, los demás integrantes de su misma mesa tenían la responsabilidad de apoyarlo, asegurando así que nadie se quedaría atrás y que la colaboración fuera el motor de la experiencia.

Se pidió que todos los alumnos estuvieran atentos ya que cada alumno tenía un ingrediente, conforme fueron pasando tenían que ir agregándole. Se inició pidiendo que trabajaran de manera colaborativa y con mucha comunicación porque si algún compañero no lograba escuchar que seguía su ingrediente alguien del mismo equipo podía decirle y apoyarse.

DF: Vamos a comenzar cocinando, atentos todos

A1: Vamos a cocinar todos

A7: Yo pongo los ingredientes solo

A25: Todos pongan atención para que salga la receta

DF: El primer paso será triturar las galletas hasta que se haga polvo

DF: Todos los integrantes tienen este ingrediente, así que entre todos lo tienen que hacer

Mientras los alumnos iban triturando las galletas, yo estaba pasando por las mesas para verificar que todos los integrantes estuvieran participando.

A10: Maestra A3 no está ayudándonos

A3: Claro que sí maestra

DF: Recuerden que para que salga la receta tienen que poner todos de su parte y ayudar

Continuó la actividad pasando al siguiente ingrediente que era colocarles la lechera a las galletas en polvo

DF: Atentos los niños que tienen la lechera

A14: Ándale A18 es tu turno de poner la lechera

A6: No, solo es poner la lechera

Se continúa colocando el siguiente ingrediente que sería el chocolate

DF: Es el turno de los alumnos que tienen el chocolate, colóquelo en su mezcla, recuerda que tenemos que ayudarnos entre todos

A22: Es mi turno

A13: Puedo ayudarte a poner chocolate A2

DF: Claro que se pueden ayudar entre ustedes, si ven que un compañero necesita ayuda

Pensé en diseñarlo de esta manera con la intención de que los alumnos vivieran una experiencia diferente, en la que pudieran poner en práctica el apoyo entre compañeros y reconocer que cada uno tenía una tarea importante dentro de la actividad. Busqué que, a través de la preparación de la receta, surgieran momentos donde necesitaron organizarse, comunicarse y tomar acuerdos para poder llegar al resultado final, fortaleciendo poco a poco la confianza para participar y relacionarse con los demás.

En esta actividad los alumnos se emocionaron al saber que íbamos a cocinar, aparte de que lo estaban haciendo con sus amigos porque en esta ocasión dejé que ellos hicieran sus equipos

Los materiales fueron atractivos e interesantes para los niños, ya que los alumnos se preocupaban por estar atentos a que todos los integrantes estuvieran participando y ayudar a sus compañeros. Esto garantizaba que cada alumno tuviera

un momento para involucrarse dentro de la actividad y que no quedaran fuera del proceso de elaboración. Al finalizar la preparación, los niños pudieron observar el resultado de su trabajo y compartir el platillo realizado, reconociendo que cada ingrediente y cada participación fueron importantes para lograrlo.

Durante este momento, algunos alumnos ayudaron a repartir las porciones, otros comentaron sobre la experiencia y expresaron lo que más les gustó de trabajar juntos. La participación se dio de manera natural, ya que cada niño tuvo una responsabilidad desde el inicio y pudo aportar algo durante la preparación. La colaboración surgió cuando se apoyaron entre ellos, esperaron turnos, intercambiaron materiales y buscaron la manera de continuar con la actividad cuando se presentaba alguna dificultad.

Respecto al PDA, los alumnos lograron avanzar en la capacidad de compartir, ayudar y colaborar durante una actividad donde fue necesario considerar las aportaciones de cada compañero para obtener un resultado en común. A través de la preparación del platillo pudieron reconocer la importancia de apoyar a los demás, respetar turnos y valorar el esfuerzo de sus compañeros, favoreciendo una convivencia más cercana y positiva.

Esta actividad fue evaluada mediante una escala estimativa. Del total de 16 alumnos del grupo, el 75% logró ubicarse en un nivel logrado, ya que mostraron disposición para ayudar a sus compañeros, compartir los materiales, asumir la responsabilidad que les correspondía y participar de manera respetuosa durante la elaboración de la receta. Otro 19% llegó al nivel en proceso, porque expresaron avances al integrarse con sus compañeros, seguir acuerdos y colaborar durante algunos momentos de la actividad, aunque todavía requirieron acompañamiento para participar con mayor confianza. Finalmente, el 6% se encontró en el nivel requiere apoyo, porque necesitó mayor orientación para involucrarse en la dinámica grupal, expresar sus ideas y relacionarse con sus compañeros.

Haber realizado las adecuaciones para atender las BAP metodológicas y de comunicación antes, en la planeación, ayudó a considerar diferentes formas de

participación, organizar la actividad de manera accesible y brindar a cada alumno una responsabilidad acorde a sus posibilidades. Las adecuaciones que tuve que realizar durante la aplicación fueron explicar nuevamente algunas indicaciones, acompañar de forma individual a quienes lo necesitaron y modificar algunos tiempos para permitir que todos pudieran intervenir, lo que resultó en que los niños lograran integrarse a la actividad, apoyarse entre ellos y fortalecer sus relaciones con los demás.

Considero que la actividad tuvo dificultades ya que al estar en un espacio abierto como era la cancha se podía distorsionar la información con la de los otros compañeros y no podía seguir las indicaciones correctamente, así como la desesperación de los alumnos mediadores de ver que su equipo no ponía atención subían la voz y esto dificultaba más el escucharse entre ellos. Es por ello que si tuviera que aplicar nuevamente la actividad, realizaría algunas modificaciones con la intención de mejorar, entre ellas organizar previamente los tiempos de cada momento de la preparación para permitir una participación más equilibrada de todos los alumnos. También incorporaría más oportunidades para que expresaran sus ideas y tomarán decisiones durante el proceso, así como apoyos visuales o ejemplos más claros para quienes necesitan mayor orientación. De esta manera, se favoreció que cada niño tuviera mayor seguridad al participar y continuaron fortaleciendo la colaboración, la ayuda entre compañeros y la convivencia dentro del grupo.

Actividad 6: Diciendo cosas positivas a mis compañeros

La actividad *"Diciendo cosas positivas a mis compañeros"* se llevó el día 9 de mayo de 2025 con el propósito de favorecer la participación activa de todos los niños poniendo en práctica valores como el respeto al dialogar y participar en las actividades, con ello el respeto y la equidad. Esta propuesta se desarrolló a partir del campo formativo de lo humano y lo comunitario, con el contenido *"Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad"*,

considerando el proceso de desarrollo de aprendizaje orientado a que los alumnos asuman actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar.

Al iniciar la actividad, se explicó a los niños la importancia de reconocer las cualidades y acciones positivas de las personas que los rodean. Posteriormente, se organizó al grupo para que cada alumno tuviera la oportunidad de expresar un comentario positivo dirigido a uno de sus compañeros, destacando aspectos como su amabilidad, disposición para ayudar, respeto o participación en las actividades escolares.

Durante el desarrollo, se promovió un ambiente de confianza y respeto, favoreciendo que los alumnos escucharan con atención a sus compañeros y valoraran las diferencias individuales. La actividad permitió que los niños conversarán sobre la importancia de expresar palabras amables y reconocer las fortalezas de los demás, fortaleciendo vínculos afectivos y un clima positivo dentro del grupo para establecer momentos de comunicación.

A través de esta experiencia, los alumnos pudieron participar de manera activa al expresar de manera oral las cualidades de sus compañeros: además reforzaron actitudes de respeto, empatía y colaboración, reconociendo que cada integrante del grupo posee cualidades valiosas que enriquecen la convivencia escolar.

Durante la actividad “Diciendo cosas positivas a mis compañeros”, los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar mensajes agradables hacia sus compañeros, reconociendo cualidades y acciones que observaban en ellos. Al principio, algunos niños mostraron un poco de timidez al momento de hablar frente al grupo, por lo que fue necesario motivarlos mediante ejemplos y preguntas para ayudarles a identificar aspectos positivos de sus compañeros. Conforme avanzó la actividad, los alumnos comenzaron a participar con mayor confianza, escuchando con atención los comentarios de los demás y mostrando interés por conocer cómo eran percibidos por sus compañeros. Esto permitió generar un ambiente de respeto,

donde pudieron valorar las características de cada integrante del grupo y fortalecer sus relaciones.

Respecto a la evaluación, se puede decir que esta actividad fue valorada mediante una escala estimativa. Del total de 16 alumnos, el 81% logró ubicarse en un nivel logrado, ya que manifestaron actitudes de respeto, empatía y disposición para reconocer las cualidades de sus compañeros, además de participar expresando comentarios positivos y escuchando a los demás. Otro 13% logró llegar al nivel en proceso, porque expresaron avances al integrarse en la dinámica y mencionar algunas características positivas de sus compañeros, aunque todavía requirieron apoyo para expresarse con mayor seguridad. Finalmente, el 6% se ubicó en el nivel requiere apoyo, porque presentó dificultad para participar de manera espontánea y necesitó acompañamiento para identificar y comunicar aspectos positivos de sus compañeros.

Respecto al PDA, los alumnos lograron fortalecer actitudes prosociales al reconocer el valor de sus compañeros, expresar palabras amables y comprender que sus acciones pueden favorecer una mejor convivencia. A través de la actividad practicaron la escucha, el respeto y la empatía, elementos que les permitieron establecer relaciones más positivas dentro del grupo.

Haber realizado las adecuaciones para atender las BAP metodológicas y de comunicación antes, en la planeación, ayudó a considerar diferentes formas de participación, preparar ejemplos claros y generar un ambiente donde todos los alumnos tuvieran la oportunidad de expresarse. Las adecuaciones que tuve que hacer durante la aplicación fueron brindar mayor tiempo a algunos niños para organizar sus ideas, realizar preguntas de apoyo y acompañar a quienes mostraban dificultad para participar, lo que resultó en que los niños logaran involucrarse en la actividad, expresar sus ideas y reconocer aspectos positivos de sus compañeros.

Las dificultades que tuve en esta actividad representan oportunidades de mejora; si tuviera la oportunidad de aplicarla nuevamente, realizaría ciertas modificaciones para mejorar, por ejemplo: incluir previamente dinámicas más

pequeñas de confianza para que los alumnos se sintieran más seguros al hablar frente al grupo, utilizar imágenes o tarjetas con ejemplos de cualidades para facilitar la identificación de características positivas y organizar momentos de participación más estructurados para que todos los niños tuvieran la misma oportunidad de expresarse.

El diseño e implementación de este plan de acción no sólo es una exigencia metodológica, sino una oportunidad para transformar la práctica docente en favor de una educación equitativa, incluyente y significativa. Atender las barreras de aprendizaje, específicamente las que se relacionan con la enseñanza y la comunicación, desde una perspectiva estratégica, fundamentada y colaborativa me permitió avanzar hacia una enseñanza del desarrollo integral de cada estudiante, tal como lo promueve la Nueva Escuela Mexicana.

Durante la puesta en práctica del plan de acción con el grupo de tercer grado de preescolar, se llevaron a cabo diversas actividades centradas en la inclusión y en motivar a los alumnos a participar activamente. Se buscó que todos los niños reconocieran que, independientemente de sus características, todos podían integrarse y formar parte de las actividades

A través de estas experiencias, también se promovieron actitudes de respeto hacia los compañeros. Esto contribuyó a poner en práctica uno de los valores que caracterizan a la inclusión: el respeto, ya que los alumnos pudieron convivir de manera respetuosa al aceptar las diferencias y participar juntos en las actividades dentro del aula.

Conclusiones y Recomendaciones

El proceso de elaboración de este informe me permitió comprender que la verdadera calidad educativa se mide en la capacidad de incluir y valorar a cada niño como sujeto pleno de derechos. Al trasladar mi práctica profesional al Jardín de Niños “Luis G. Medellín”, una oportunidad para diseñar experiencias que pusieran en el centro la diversidad de mis alumnos particularmente, la participación activa.

Desde el diagnóstico inicial confirmé que la inclusión no se reduce a la presencia física de los estudiantes en el aula, sino que exige generar condiciones didácticas, emocionales y sociales donde todos (sin excepción) puedan aprender y sentirse parte de la comunidad. Por ello, estructuré el proyecto “Construyendo un aula inclusiva: experiencias y estrategias en el preescolar” alrededor de tres pilares donde se perciben el juego y las adaptaciones:

Se promovió la interacción ya que seleccioné dinámicas que demandaran, comunicación y apoyo mutuo. Estas actividades, favorecieron habilidades socioemocionales, minimizaron las barreras entre los niños. Se realizaron adaptaciones curriculares, ajusté tiempos, espacios y consignas, además de propiciar el diálogo y la interacción entre los niños del grupo. Los logros alcanzados fueron visibles y medibles. Mediante observaciones documenté indicadores de inclusión como la participación activa en las actividades, el aumento de interacciones, la colaboración, el respeto y la convivencia

Esta experiencia reafirmó mi compromiso con transformar los espacios educativos en entornos donde la diversidad se convierta en una oportunidad de interacción y no en una barrera de aprendizaje. Esta experiencia me enseñó que ser docente implica acompañar procesos de vida, construir puentes entre las diferencias y generar aprendizajes significativos. Ser una docente reflexiva, investigadora e innovadora me permitió tomar decisiones pedagógicas informadas, adaptadas a las realidades de los alumnos y enfocadas en el desarrollo integral.

Comprobé que la inclusión no solo beneficia al niño con discapacidad, sino que transforma al grupo completo, cultivando valores como la empatía, el respeto y la colaboración.

Más allá de planear actividades inclusivas, es esencial formar en valores desde edades tempranas, ya que es en la primera infancia donde se moldean actitudes que pueden perdurar toda la vida. La educación inclusiva también demanda romper con estereotipos y promover un enfoque centrado en las capacidades y no en las limitaciones, tanto en los niños como en los adultos que los rodean.

A partir de mi experiencia puedo sugerir a otros docentes que implementen estrategias que les ayuden a construir un aula inclusiva, esto es posible al reconocer primero las características, necesidades e intereses de cada alumno, permitiendo que la diversidad sea un punto de partida para diseñar experiencias donde todos puedan participar. También es importante realizar adecuaciones en las actividades, crear espacios de confianza, promover la interacción entre compañeros y utilizar estrategias que favorezcan la comunicación, el respeto y la colaboración. De esta manera, se pueden generar ambientes donde los niños se sientan valorados, capaces de aportar y parte importante del grupo.

Además, esta experiencia me permitió reconocer que el trabajo por la inclusión es también una oportunidad para fomentar la creatividad pedagógica y la innovación didáctica. Diseñar estrategias para que todos los alumnos participaran de manera activa me llevó a explorar nuevos recursos, combinar lenguajes, adaptar actividades como vehículo de aprendizaje y repensar la manera en que se organizan los tiempos y espacios en el aula para disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación. Este proceso, lejos de ser una carga, se convirtió en una fuente de crecimiento personal y profesional.

Concluir este informe no representa un cierre, sino el comienzo de una etapa

de mayor conciencia, compromiso y preparación para seguir construyendo aulas más humanas, sensibles y verdaderamente inclusivas. A partir de esta experiencia quedan nuevos retos por cumplir, entre ellos continuar fortaleciendo mi práctica docente mediante la búsqueda de nuevas estrategias que respondan a la diversidad del grupo, ampliar mis conocimientos sobre inclusión y seguir identificando las barreras que pueden presentarse dentro del aula para brindar mejores oportunidades de aprendizaje. Además, representa un reto seguir creando ambientes donde todos los alumnos participen, desarrollen su autonomía y reconozcan que sus diferencias forman parte de una convivencia enriquecedora.

La inclusión, por tanto, no debe verse como una exigencia normativa, sino como una oportunidad para enriquecer la práctica educativa y hacerla más significativa, equitativa y transformadora para todos los actores del proceso educativo. La verdadera innovación educativa reside en mirar a cada niño con respeto y empatía, sin importar sus condiciones físicas, cognitivas o emocionales. La inclusión no es un ideal lejano, es una realidad posible cuando hay conocimiento, interés y proyección en las situaciones didácticas que tengan una intención definida de construir aulas inclusivas.

Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Ainscow, M. (2005). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Narcea.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Arias Galicia, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Episteme.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Aljibe.
- Arnaiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: Cómo favorecer su desarrollo*. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25–44.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2.ª ed.). La Muralla.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación educativa* (4.ª ed.). La Muralla.
- Booth, T. (2000). *La inclusión como proceso de participación y aprendizaje*. *Revista de Educación*, 327, 13–28.
- Booth, T. (2006). *Manteniendo el futuro con vida: Convertir los valores de la inclusión en acciones*. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), 7–24.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Carriazo, C. (2020). *Planeación educativa como instrumento para la gestión del aprendizaje*. *Revista Científica*.
- Coll, C. (2004). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación*. *Sinéctica*, 25, 1–24.

- Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, A. (2008). *Desarrollo psicológico y educación* (Vol. 2). Alianza Editorial.
- Dewey, J. (1933). *How We Think*. D. C. Heath and Company.
- Díaz Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (3.^a ed.). McGraw-Hill.
- Duk, C. (2005). *Inclusión educativa y atención a la diversidad*. UNESCO.
- Duk, C., & Murillo, F. J. (2011). *La respuesta a la diversidad y las necesidades educativas especiales en América Latina*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 11–28.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. *Tejuelo*, 12, 26–46.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Fierro, C. (2003). *La práctica docente y sus dimensiones*. Secretaría de Educación Pública.
- Fierro, C. (2010). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. Paidós.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *La escuela que queremos: Los objetivos por los que vale la pena luchar*. SEP/Amorrorrtu.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

- Gonzaga, M. (2002). *Metodología de la investigación educativa*. Trillas.
- González, M. (2021). *La observación como técnica de investigación educativa*. *Revista Educación y Desarrollo*, 58, 45–56.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Octaedro.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Imbernón, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Graó.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja: La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- Kemmis, S. (1989). *Investigación en la acción*. En T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds.), *Enciclopedia internacional de la educación*. Vicens-Vives.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Lavilla, L. (2011). *La evaluación: Conceptos, enfoques y aplicaciones*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(3), 303–320.
- Marchesi, A. (2009). *La inclusión educativa: Un horizonte para la educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Marchesi, A., Coll, C., & Palacios, J. (2008). *Desarrollo psicológico y educación. Volumen 2. Psicología de la educación escolar*. Alianza Editorial.
- Marchesi, A., & Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Alianza Editorial.
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. UAM.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Ariel.

Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Eumo-Octaedro.

Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. Graó.

Regueira, F. (2002). *El plan de acción como instrumento para la investigación-acción*. Universidad de Vigo.

Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. Jossey-Bass.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Avance del contenido del Programa sintético de la fase 2*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 2*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Proyectos educativos y trabajo por proyectos. Fase 2*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programa analítico y programas sintéticos. Fase 2. Educación preescolar*. SEP.

Smith, M. K. (1999). *The reflective practitioner*. En *The Encyclopedia of Informal Education*. Infed.

Smith, M. K. (1999). *The reflective practitioner. The Encyclopedia of Informal Education*.

Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea.

Stainback, S., & Stainback, W. (2007). *Aulas inclusivas*. Narcea.

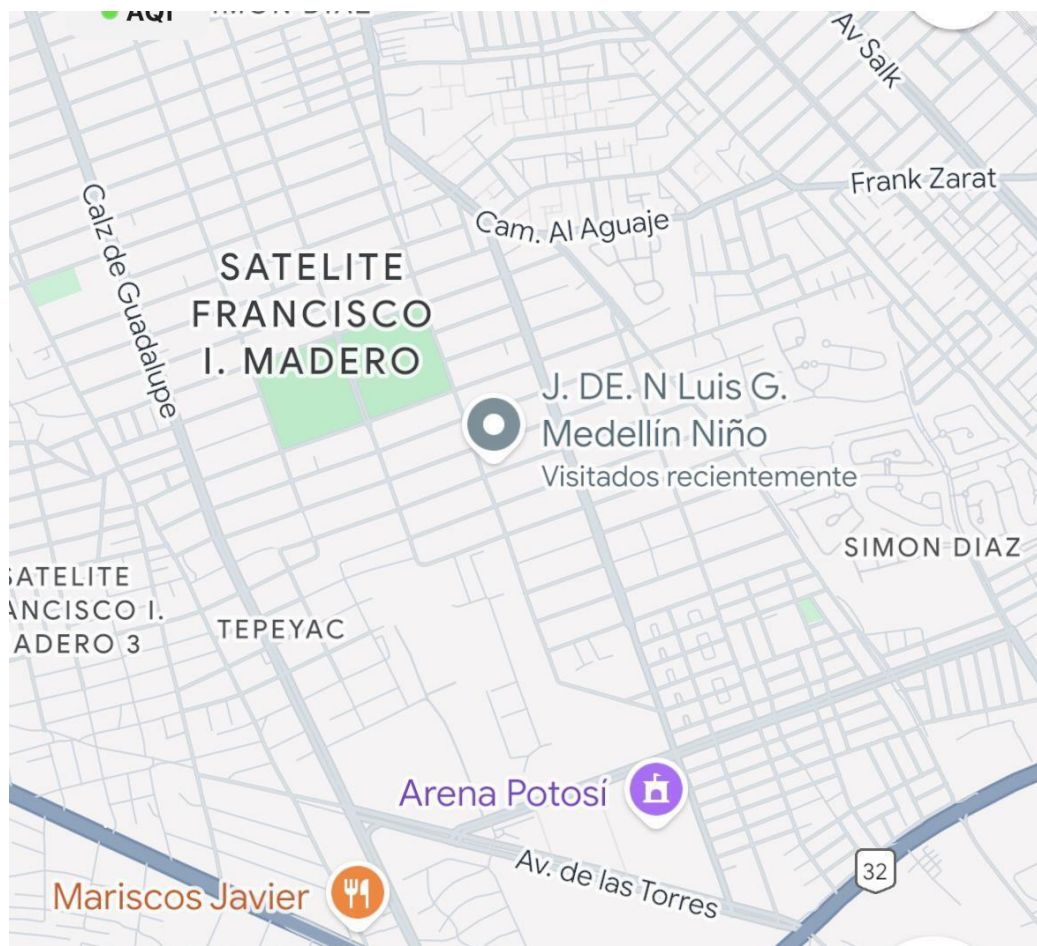
Suárez, M. (2012). *El plan de acción como herramienta de gestión*. Universidad Nacional de Colombia.

Suárez, M. (2012). *Plan de acción: Herramienta para la gestión de proyectos*. Universidad Nacional de Colombia.

- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tomlinson, C. A. (2001). *El aula diversificada: Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Octaedro.
- Tomlinson, C. A. (2008). *El aula diversificada: Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Octaedro.
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zabalza, M. A. (2004). *Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional* (2.ª ed.). Narcea.
- Zabalza, M. A. (2004). *Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.

Anexos

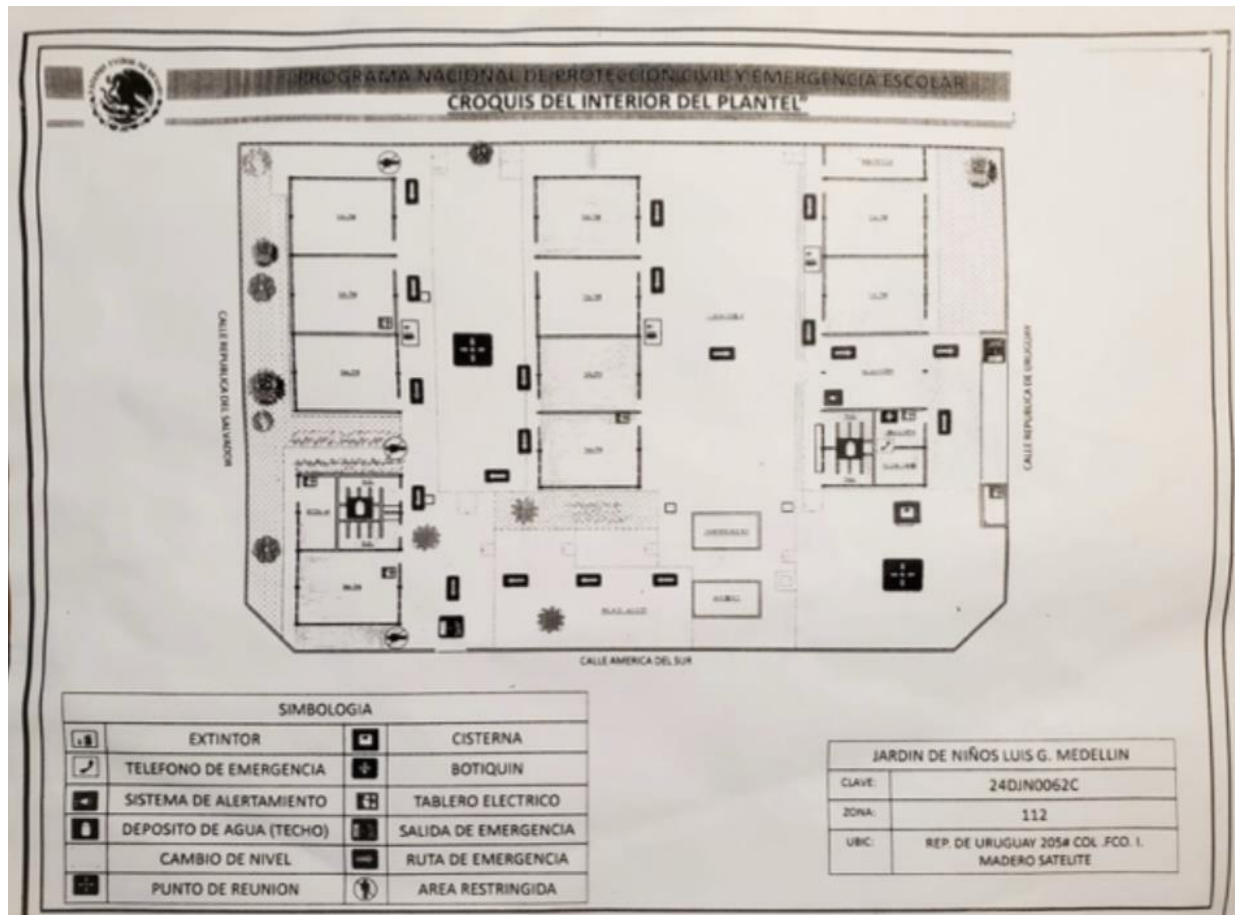
Anexo 1



Ubicación Jardín de Niños Luis G Medellín Niño

Anexo 2

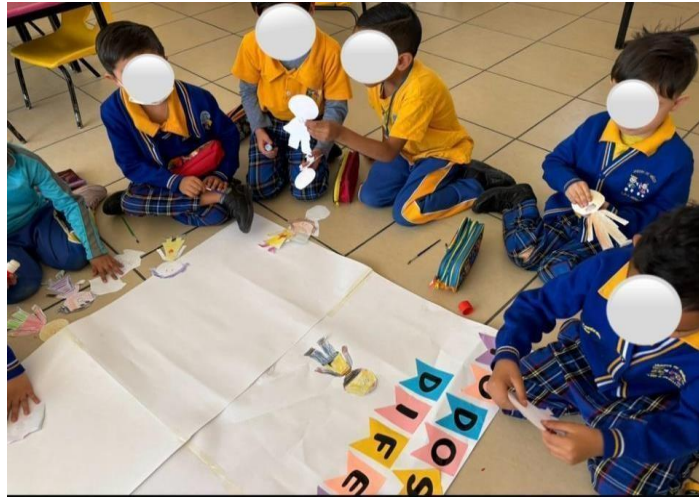
Croquis del jardín de niños Luis G Medellín



Anexo 3

Actividad diagnostico “Creando nuestro cartel”

Alumnos creando su cartel en conjunto



Alumnos pegando su silueta



Diseño de plan de trabajo

Nombre de la actividad: Creando nuestro cartel	Material: Cartulina, Dibujo de siluetas, Plumones
Fecha: 31 de mayo del 2025	
Propósito de la actividad: Favorecer la participación activa de los alumnos a través de actividades colaborativas que impliquen ayudar y mejorar las relaciones de convivencia para promover un ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula de preescolar.	
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.	Proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas.
Desarrollo de la actividad	
- Se comentará con los alumnos que el día de hoy vamos a realizar un cartel entre todos ¿Saben si todos somos iguales?¿Que tenemos de diferencia entre nosotros?¿Han trabajado en equipo? - Ahora les repartiré una silueta de un muñeco para que cada quien haga su dibujo - Les dire a los alumnos que me digan que piensan sobre ver que todos somos diferentes y que apesar de esa situación todos podíamos ser amigos - Pediré que sigan trabajo en circulo como lo formamos en un principio - Se pedirá a los alumnos que se organicen para saber en donde pegaran la	

silueta

- Pediré que en el orden que se organizaron entre ellos puedan pegar sus trabajos
- Repartiré las letras que formarán el título “Todos somos diferentes”
- Se dará el turno de cada alumno para que puedan describir su trabajo
 - Se cuestionara a los alumnos ¿como se sintieron trabajando en equipo? ¿Importa que algunos compañeros usen lentes para jugar con ellos?

Adaptaciones metodológicas y de comunicación:

Se propiciará la comunicación entre los niños...

Las adaptaciones metodológicas están en función de la organización, el trabajo

Rúbricas de Evaluación

Campo formativo: De lo humano y lo comunitario			
Contenido	Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.		
PDA	Logrado	En proceso	Requiere apoyo
Tercer grado			
Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas.	Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás..	Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones	Asume actitudes prosociales como compartir.

Anexo 5

Alumnos decorando calcetas



Alumnos presentando sus calcetas



Alumnos compartiendo material

Diseño de planeación del trabajo

Nombre de la actividad: Calcetines diferentes	Material: Cartulina, Dibujo de siluetas, Plumones
Fecha: 31 de mayo del 2025	
Propósito de la actividad: Que los alumnos logren el trabajo en equipo y ser empaticos entre ellos	
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relación positiva y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad	Proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas.
Desarrollo de la actividad	
● Se comentará con los alumnos que el dia de hoy vamos a realizar un cartel entre todos ¿Saben si todos somos iguales?¿Que tenemos de diferencia entre nosotros?¿Han trabajado en equipo? ● Ahora les repartiré una silueta de un muñeco para que cada quien haga su dibujo ● Les dire a los alumnos que me digan que piensan sobre ver que todos somos diferentes y que apesar de esa situación todos podíamos ser amigos ● Pediré que sigan trabajo en circulo como lo formamos en un principio ● Se pedirá a los alumnos que se organicen para saber en donde pegaran la	

silueta

- Pediré que en el orden que se organizaron entre ellos puedan pegar sus trabajos

- Repartiré las letras que formarán el título "Todos somos diferentes"
- Se dará el turno de cada alumno para que puedan describir su trabajo
 - Se cuestionara a los alumnos ¿como se sintieron trabajando en equipo? ¿Importa que algunos compañeros usen lentes para jugar con

ellos?

Anexo 6



Los alumnos experimentando con texturas



Alumnos haciendo un dibujo sin sus manos



Alumnos esperando el cambio de texturas



Alumnos tratando de llegar a la meta organizándose

Diseño de planeación del trabajo

Nombre de la actividad: Circuito de la diversidad	Material: Cartulina, Dibujo de siluetas, Plumones
Fecha: 31 de mayo del 2025	
Propósito de la actividad: Que los alumnos logren el trabajo en equipo y ser empaticos entre ellos	
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relación positiva y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad	Proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas.
Desarrollo de la actividad	
● Se comentará con los alumnos que el dia de hoy vamos a realizar un cartel entre todos ¿Saben si todos somos iguales?¿Que tenemos de diferencia entre nosotros?¿Han trabajado en equipo? ● Ahora les repartiré una silueta de un muñeco para que cada quien haga su dibujo ● Les dire a los alumnos que me digan que piensan sobre ver que todos somos diferentes y que apesar de esa situación todos podíamos ser amigos ● Pediré que sigan trabajo en circulo como lo formamos en un principio ● Se pedirá a los alumnos que se organicen para saber en donde pegaran la silueta	

- Pediré que en el orden que se organizaron entre ellos puedan pegar sus trabajos

- Repartiré las letras que formarán el título "Todos somos diferentes"
- Se dará el turno de cada alumno para que puedan describir su trabajo
 - Se cuestionara a los alumnos ¿como se sintieron trabajando en equipo? ¿Importa que algunos compañeros usen lentes para jugar con

ellos?

Anexo 7



Diseño de planeación del trabajo

Nombre de la actividad: Somos equipo	Material: Cartulina, Dibujo de siluetas, Plumones
Fecha: 31 de mayo del 2025	
Propósito de la actividad: Que los alumnos logren el trabajo en equipo y ser empaticos entre ellos	
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relación positiva y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad	Proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas..
Desarrollo de la actividad	
● Se comentará con los alumnos que el dia de hoy vamos a realizar un cartel entre todos ¿Saben si todos somos iguales?¿Que tenemos de diferencia entre nosotros?¿Han trabajado en equipo? ● Ahora les repartiré una silueta de un muñeco para que cada quien haga su dibujo ● Les dire a los alumnos que me digan que piensan sobre ver que todos somos diferentes y que apesar de esa situación todos podíamos ser amigos ● Pediré que sigan trabajo en circulo como lo formamos en un principio ● Se pedirá a los alumnos que se organicen para saber en donde pegaran la silueta ● Pediré que en el orden que se organizaron entre ellos puedan pegar sus	

trabajos

- Repartiré las letras que formarán el título "Todos somos diferentes"
- Se dará el turno de cada alumno para que puedan describir su trabajo
 - Se cuestionara a los alumnos ¿como se sintieron trabajando en equipo? ¿Importa que algunos compañeros usen lentes para jugar con

ellos?

Anexo 8





Diseño de planeación del trabajo

Nombre de la actividad: Cocinando entre amigos	Material: salsa de tomate, receta, queso, pan para sandwich, rodillo
Fecha: 16 de mayo del 2025	
Propósito de la actividad: Que los alumnos puedan aprender a escucharse entre si y saber aceptar y pedir ayuda cuando lo crean necesario	
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relación positiva y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad	Proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas..
Desarrollo de la actividad	
● Se pedirá a los alumnos que se junten con los compañeros que están en su mesa ● Les repartiré a cada alumno el ingrediente solicitado ● Se dirá que cada alumno deberá estar atento si escucha que sigue su ingrediente, si como también aceptar ayuda de algún integrante del equipo ● si lo necesita ● En el pizarron aparecían los ingredientes dando un tiempo para que los alumnos organizaran la mezcla ● Se dirá que la receta solo se ha si los compañeros de equipo están haciéndolo entre todos	

- Pedir que decore su pizza y que puedan degustar la receta para ver si les gustaba y decir preguntar

- ¿Les gustó trabajar así? ¿En equipos? ¿Pudieron ayudar algún compañero? ¿Que sintieron al hacerlo?

Anexo 9

Alumnos después de recibir su detalle y de escuchar sus comentarios positivos



Alumnos escuchando su turno para pasar a decirle algo positivo a su

compañero



Diseño de planeación del trabajo

Nombre de la actividad: Diciendo cosas positivas al compañero	Material: Hojas blancas, Plumones, Colores, Cinta, Nombres impresos
Fecha: 26de mayo del 2025	
Propósito de la actividad: Lograr que los alumnos puedan apreciar las diversas cualidades que pueden llegar a tener cada uno de sus compañeros, así como también valorar y respetar a cada alumno que conforma el aula	
Contenido: Interacción con personas de diversos contextos, que contribuyan al establecimiento de relación positiva y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad	Proceso de desarrollo aprendizaje: Asume actitudes prosociales como compartir, ayudar y colaborar, al participar y mejorar las relaciones de convivencia con las demás personas.
Desarrollo de la actividad	
● Se dirá a los alumnos que el día de hoy tendremos la oportunidad de recrear algún momento o anécdota que tengan con algún alumno ● Los alumnos están sentados en círculo para que pueda escoger al azar un papel con el nombre de algún compañero ● Se pedirá que cierren los ojos y recuerden algo positivo que hayan pasado con el compañero que les toco el nombre ● Cuando todos hayan terminado se pedirá que empezando desde la derecha pasen a decirle lo que dibujos al compañero que les había tocado	

en la rifa

