



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

TITULO: Estrategias que favorezcan la inclusión en el nivel
preescolar

AUTOR: Magaly Montserrat Cruz Martínez

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Educación, Inclusión, Diversidad, Estrategias
didácticas, Preescolar

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



2016

2020

**“ESTRATEGIAS QUE FAVOREZCAN LA INCLUSIÓN EN EL NIVEL
PREESCOLAR”**

INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

PRESENTA:

MAGALY MONTSERRAT CRUZ MARTÍNEZ

ASESORA:

MAESTRA MARTHA PATRICIA MIRELES ALEMÁN

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2020



**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 Magaly Montserrat Cruz Martínez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:
"ESTRATEGIAS QUE FAVOREZCAN LA INCLUSIÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR"

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 2016-2020 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

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

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

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

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

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 6 días del mes de julio de 2020.

ATENTAMENTE.

Magaly Montserrat Cruz Martínez

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-07
DIRECCIÓN: REVISIÓN 8
ASUNTO: Administrativa
Dictamen
Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 06 de julio del 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): **MAGALY MONTSERRAT CRUZ MARTINEZ**

De la Generación: 2016-2020

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: () Ensayo Pedagógico () Tesis de Investigación () Informe de prácticas profesionales. () Portafolio Temático () Tesina. Titulado:

"ESTRATEGIAS QUE FAVOREZCAN LA INCLUSIÓN EN EL NIVEL 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

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



MTRA. *Nayla Jimena Turrubiar* **JIMENA TURRUBIARTES CERINO**

Dr. Jesús Alberto Leyva Ortiz **DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.**

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

Mtra. Martha Ibáñez Cruz
MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.

Mtra. Patricia Mireles Alemán
MTRA. MARTHA PATRICIA MIRELES
ALÉMÁN

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVASE USTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASI COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES.

Certificación ISO 9001 : 2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zapata No. 200,
Zona Centro, C.P. 78230
Tel y Fax: 01444 812-5144,
01444 812-3401
e-mail: becene@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

AGRADECIMIENTOS

A mi alma mater BECENE por darme las oportunidades y las herramientas necesarias para desenvolverme como un profesional con sentido ético, crítico y responsable hacia la calidad educativa.

A Dios que durante este proyecto formativo estuvo de mi lado y puso personas en mi camino que me ayudaron a crecer y seguir adelante durante mi formación como profesional.

A mi hermano quien, a pesar de todo, siempre estuvo conmigo y me compartió su sabiduría para enfrentar los problemas y no rendirme hasta cumplir mis metas.

A mi madre quien cada día se preocupó por mí y me mostró su apoyo para crecer no sólo como persona sino también como una profesional al poner a prueba mis conocimientos y habilidades,

A mi padre quien siempre estuvo ahí para escucharme, aconsejarme, encaminarme y hacerme valorar cada día de mi carrera como una oportunidad única en la vida.

A mis abuelos que, a pesar de no poderme acompañar presencialmente, siempre estuvieron pidiendo por mí para concluir con bien mis estudios y sintiéndose orgullosos de mi persona.

A mi familia por estar ahí conmigo, quienes me hicieron disfrutar y atesorar los buenos momentos así como aprender de los malos y utilizarlos para seguir adelante.

A mis maestras y maestros por instruirme durante mi estancia y compartir conmigo sus palabras de aliento así como escucharme y valorar cada uno de mis esfuerzos.

A la maestra Patricia Mireles por su atención, compromiso y tiempo para la realización de este documento.

Al maestro Santiago Juárez por acompañarme durante esta etapa y siempre brindarme su apoyo incondicional.

A mis compañeros y compañeras de las distintas licenciaturas de la BECENE por compartir grandes momentos a mi lado.

A mis amigos y amigas por apoyarme desde la distancia a seguir mis sueños y no dejarme sola.

A la comunidad normalista y a usted lector por leer este documento.

Les agradezco infinitamente a todos ustedes.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	
II. PLAN DE ACCIÓN.....	5
2.1 Problemática.....	5
2.2 Propósitos considerados para el plan de acción	6
2.3 Presupuestos teóricos y metodológicos	7
2.3.1 Metodológicos “Ciclo Reflexivo de Smyth”	8
2.3.2 Argumentos teóricos	11
2.3.2.1 Cómo construir una escuela para todos.....	11
2.3.2.2 La inclusión en la cuarta transformación.....	17
2.3.2.3 ¿Necesidades educativas o barreras de aprendizaje? Desarrollo de un lenguaje para la inclusión.....	21
2.4 Diagnóstico y análisis de la situación educativa	23
2.4.1 Contexto social.....	24
2.4.2 Contexto familiar	25
2.4.3 Contexto escolar	25
2.4.4 Diagnóstico grupal.....	27
2.4.5 Diagnóstico por componentes curriculares	28
2.5 Estrategias básicas para el aprendizaje	34
III. DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN	46
3.1 Estrategia 1 Consigna y expresión oral: actividad “Siguiendo las reglas”	47
3.2 Estrategia 2 Juego y resolución de problemas: actividad “La Familia”	51
3.3 Estrategia 3 Observación y consigna: actividad “Quiero ser”	58
3.4 Estrategia 4 Resolución de problemas: actividad “Yo soy tus ojos”	65
3.5 Estrategia 5 Experimentación y consigna: actividad “Art Attack”.....	72
3.6 Estrategia 6 Resolución de problemas: actividad “Búsqueda del tesoro”	80
3.7 Estrategia 7 Juego y expresión oral: actividad “Muppets”	88
3.8 Estrategia 8 Resolución de problemas y consigna: actividad “Pulseras de trabajo colaborativo”.....	95
3.9 Estrategia 9 Experimentación y consigna: actividad “Laboratorio Infantil”	103
3.10 Valoración de los resultados.....	109
IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	118
V. BIBLIOGRAFÍA.....	123
VI. ANEXOS.....	126

INTRODUCCIÓN

Este documento corresponde a la modalidad de **informe de prácticas profesionales**, el cual presenta un carácter analítico-reflexivo del proceso de intervención realizado durante el periodo de prácticas profesionales donde se presentan las acciones, estrategias, los métodos y los procedimientos para mejorar algún o algunos aspectos de la práctica profesional.

El presente informe tiene como temática **“Estrategias educativas que favorezcan la inclusión en preescolar”** desde un enfoque humanista, cuya finalidad es contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas en lo cognitivo, físico, social y afectivo, bajo principios de igualdad de oportunidades para aprender y desenvolverse armónicamente con otros dentro del aula en el nivel preescolar.

El interés personal para abordar este tema se expone en que la diversidad de la población presenta cada vez más desafíos para los docentes en cuanto a la atención pedagógica puesto que los niños y niñas que asisten a centros escolares proceden de entornos muy diferentes.

Resulta así de suma importancia reconocer que las prácticas inclusivas deben ser parte del quehacer educativo para conseguir una cultura basada en el respeto y la valoración de las diferentes ideologías, políticas, factores sociales, económicos y culturales.

La problemática a abordar en este informe se concentra en las pocas estrategias educativas observadas dentro de la institución durante las etapas del diagnóstico, tales como la exposición oral, la exploración y el juego.

En este documento se presentarán estrategias como la expresión oral, el juego simbólico y la dramatización, la resolución de problemas, la observación y la experimentación.

Con estas se pretende favorecer un ambiente de atención y participación para todos los alumnos como lo propone la inclusión educativa hacia el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los diferentes componentes curriculares.

Las prácticas profesionales se desarrollaron en el Jardín de Niños “Juan Valentín Jiménez” ubicado en una zona urbana donde el nivel socioeconómico se encuentra dentro del rango medio-bajo (esto acorde a las entrevistas realizadas a los padres de familia, las juntas de consejo técnico pedagógico con las educadoras y datos recuperados del Instituto Nacional de Estadística y Geografía) durante este séptimo y octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Encontramos que la población más abundante en los alrededores del preescolar son de adultos mayores y que, por lo general, los niños que asisten al preescolar vienen de distintos contextos como lo son: San Luis Potosí, Jasso, Soledad, Prados Segunda, Pozos y Ciudad 2000.

El objetivo de este documento radica en reflexionar que educar para la diversidad concentra su mayor enfoque en una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes dentro de las relaciones entre los actores educativos.

Tomando en cuenta algunas barreras como lo es la sobrevaloración de las capacidades se pueden encontrar los diferentes estilos de aprendizaje y de pensamiento así como los diversos ritmos, intereses, motivaciones al igual que las expectativas de cada uno de los individuos.

El compromiso docente conlleva a contemplar las necesidades, los intereses y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, haciéndose responsable tanto de promover como de permitir el desarrollo de sus alumnos en un espacio de participación y atención bajo la influencia de un enfoque humanista.

El proponer estrategias didácticas para la conformación de aulas incluyentes, se caracterizan por el respeto y la aceptación de la diversidad tomando en cuenta el contexto y las características de los alumnos, reconociendo que todos los alumnos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos.

Es así que la competencia genérica a poner en juego dentro de este documento correspondió a usar el pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones, se hizo uso de los conocimientos y recursos metodológicos para el diseño de estrategias que favorecieran la inclusión y donde se permitiera la atención de niños con necesidades educativas especiales o que presentaran barreras para el aprendizaje y la participación social dentro de un espacio formativo socioeducativo.

Así mismo, las competencias profesionales en que se focalizó el documento corresponden al diseño de planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica, así como propiciar y regular espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación, competencias que se pondrán a prueba durante las prácticas para el desarrollo de la temática seleccionada.

El presente informe de prácticas se conforma por seis apartados en los cuales se hace un análisis y reconstrucción de la intervención docente durante los periodos de Febrero y Marzo del año 2020.

En el primer apartado se encuentra la parte introductoria del presente documento atendiendo las definiciones sobre la modalidad de titulación, la presentación de la temática a trabajar al igual que una breve descripción de la problemática y el contexto en el que se desarrolló el documento.

En el segundo apartado se aborda de manera profunda la problemática detectada en la institución de prácticas así como el planteamiento de los propósitos bajo los cuales se pretende encaminar este documento para favorecer la inclusión en el nivel preescolar. Así mismo se presentan los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el informe al igual que los diagnósticos realizados en cuanto a lo social, familiar, escolar y por componentes curriculares.

Dentro del tercer apartado se presentan la descripción, explicación, confrontación y reconstrucción de las actividades que conforman el plan de acción así como la valoración de los resultados obtenidos dentro del grupo para favorecer la inclusión a través del uso de diversas estrategias educativas.

Para el cuarto apartado del informe se encuentran las conclusiones y recomendaciones que se hacen, presentando desde el alcance que se obtuvo durante la intervención docente dentro del grupo hasta el impacto que se logró en los alumnos sobre la inclusión educativa.

En el quinto apartado se presentan las fuentes consultadas entre las cuales se encuentran publicaciones bibliográficas como libros y programas de estudio, sitios web y artículos oficiales electrónicos.

Y por último, en el sexto apartado se presentan los anexos que incluyen fotografías, imágenes, planeaciones educativas e instrumentos de evaluación que demuestren el trabajo dentro del grupo así como los resultados obtenidos durante la intervención docente.

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Problemática

Durante las prácticas profesionales se realizó un diagnóstico para identificar las condiciones del grupo y las áreas que requieren atenderse para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que a través de la observación se consideró como una problemática “La poca implementación de prácticas y estrategias educativas que favorezcan un ambiente de participación para todos los estudiantes que son excluidos”.

Esto refiere no sólo aquellos con discapacidad o catalogados con “Necesidades Educativas Especiales”, sino aquellos que se sientan fuera de la dinámica escolar por sus conductas, estilos o ritmos de aprendizaje (ofrecerles una enseñanza adaptada a sus intereses, motivaciones y capacidades).

La función de la escuela es abrir a los niños oportunidades para que desplieguen sus potenciales para el aprendizaje, lo que se busca es contribuir al desarrollo de habilidades emocionales y sociales que les permitan adquirir confianza y reconocerse como seres con la capacidad de aprender.

Así mismo brindar oportunidades para enfrentar y resolver situaciones dentro de un ambiente incluyente donde puedan participar libremente e interactuar con otros haciendo uso de sus conocimientos, habilidades, valores y actitudes para producir aprendizajes útiles para la vida actual y futura en las esferas personales, familiares y cívicas.

Mediante la práctica profesional se pretendió lograr que los niños reconocieran que todos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos; en este sentido, se deja de considerar que el niño tiene un problema que debe ser resuelto y, en cambio, asumir que tiene algunas necesidades que la escuela no puede satisfacer con los recursos que utiliza habitualmente.

Por ello se buscó implementar estrategias didácticas y formas de organización del trabajo justificando que todos tenemos diferentes formas de pensar, resaltando así la importancia de considerar qué ambiente de trabajo se tiene o se quiere construir, la búsqueda de soluciones ante problemas, el manejo de conflictos y la construcción del trabajo colectivo.

Como recuperan Tedesco y Coll en “Calidad, equidad y reformas en la enseñanza” (2011), *“la educación ha jugado un importante papel en forjar y definir lo que somos. También se ha convertido en un reflejo de las desigualdades e injusticias sociales, y por ello mismo forma parte del conjunto de los actuales problemas”* (p.47).

Es así que resultó indispensable tanto identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que las personas requieren para alcanzar su pleno potencial, como es importante tomar en cuenta que la vida en sociedad requiere aprender a convivir, por lo que principios como la igualdad, el respeto a los derechos humanos, la justicia, la equidad, la paz, la inclusión y la no discriminación deben inspirar el quehacer educativo.

Por lo que se tuvo presente que la educación funge como factor de cohesión social, es decir, que busca transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo y, al mismo tiempo, evitar ser un factor de exclusión social.

2.2 Propósitos considerados para el plan de acción

La elaboración de este plan de acción tuvo como propósito presentar diversas estrategias educativas que favorezcan la inclusión así como el desarrollo de oportunidades para aprender y desenvolverse armónicamente con otros en el nivel preescolar, atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje así como disminuir las barreras de aprendizaje que puedan presentar los alumnos.

Acorde a lo anterior se tomaron en cuenta algunos de los principios pedagógicos del Nuevo Modelo Educativo 2018 tales como poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo, conocer los intereses de los estudiantes, es decir, comprender cómo aprende el que aprende, siendo que desde esta diversidad se pueda generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento.

Así mismo se buscó favorecer la cultura y aprecio a la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje buscando medidas y estrategias que permitan reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita otros tipos de discriminación.

Por lo que el docente, de acuerdo a lo marcado por estos principios, se planteó lograr establecer reglas de convivencia para evitar cualquier tipo de discriminación tomando en cuenta el reconocimiento de los elementos del contexto (la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semi-rural o urbano del lugar, etc.) y los estilos de aprendizaje de cada alumno.

2.3 Presupuestos teóricos y metodológicos

Para la elaboración de este documento resultó necesario desarrollar cada una de las partes del tema de investigación no sin antes abordar las características de un **informe de prácticas** el cual:

...consiste en la elaboración de un documento analítico-reflexivo del proceso de intervención realizado ... en él se describen las acciones, estrategias, los métodos y procedimientos... y tiene como finalidad mejorar y transformar uno o algunos aspectos de su práctica profesional (“Modalidades de Titulación para la Educación Normal”, DGESE, 2016. p. 30).

Esta modalidad permitió al docente en formación sumergirse en un proceso activo y reflexivo sobre su práctica, siendo que se focaliza en una problemática del panorama de la práctica (contexto de la problemática) y se plantea un proceso de investigación-acción.

Para este trayecto se partió del diseño y el desarrollo de un plan de acción donde se pusieron en manifiesto la intención (o propósitos del plan de mejora), siguiendo con la planificación de las estrategias de intervención para la posterior valoración y, de ser necesaria, la reconstrucción de la propuesta presentada; puesto que la tarea docente permite la reflexión así como evaluación del trabajo dentro del aula para un mayor crecimiento profesional.

2.3.1 Metodológicos “Ciclo Reflexivo de Smyth”

En este proceso reflexivo de la práctica se utilizó una metodología de investigación-acción que permitiera la identificación de una problemática, la generación de propuestas así como su aplicación para una posterior observación y reflexión de los resultados obtenidos; considerando a su vez a los actores de la educación (alumnos, docentes, directivos, comunidad) para lograr esa mejora, logrando un cambio en dirección hacia una escuela incluyente para todos.

Esta indagación tuvo como objetivo brindar recursos y elementos que permitieron diseñar un plan de intervención el cual pudo accionar a través de estrategias y actividades para el fomento de un clima inclusivo dentro del aula.

Un clima en el cual se permitió la participación de todos y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, considerando tanto sus estilos como ritmos de aprendizaje, considerando de igual manera las características del perfil de egreso de cada componente curricular del nivel preescolar.

Durante este informe de prácticas se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth, el cual presenta al docente como un ser crítico, flexible, intuitivo, creativo, activo y comprensivo que busca desarrollar nuevas estrategias y técnicas para actuar ante la complejidad, la incertidumbre, la singularidad y otros conflictos que se le presenten a lo largo de su práctica profesional.

Este ciclo reflexivo permitió al docente realizar una introspección hacia su práctica y cómo, a través del clima de trabajo y al ambiente de aprendizaje, favorece a la atención de la diversidad y la inclusión del alumnado considerando sus intereses, conocimientos, habilidades y actitudes.

A continuación se presenta un esquema que permite explicar, de una manera más concreta según Escudero (1997), las etapas de esta metodología de investigación que incluyen en primera estancia la descripción en la cual, por medio del diario de observación, se busca plasmar los acontecimientos e incidentes críticos de la enseñanza.

Este instrumento de narración permitió recuperar los aspectos más relevantes ocurridos en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que, gracias a ellos, *“la descripción permite al docente evidenciar y contrastar las actividades que son funcionales o no así como las causas y consecuencias de la toma de decisiones durante la práctica”* (p.161).

La segunda etapa corresponde a la explicación, es en esta etapa donde *“se busca sustentar la práctica desde una perspectiva teórica, la forma de actuar del docente debe obedecer a un fundamento teórico que avale de alguna manera el proceso de enseñanza-aprendizaje”* (p.162).

Es así que resultó importante presentar los principios pedagógicos así como las teorías que justifiquen lo que se hace en el grupo y por qué es importante siendo

que de esta manera se puedan generar nuevas comprensiones tanto del docente en sí como de las situaciones de enseñanza que se desarrollan.

Después se llega al punto de la confrontación donde la enseñanza deja de ser un mero conjunto de conocimientos y procedimientos técnicos para transformarse en una manifestación de valores necesarios para la formación integral de los alumnos durante el acto educativo.

En este punto se centró al docente en un proceso de tres niveles progresivos e integrados que abarcan la reflexión sobre su práctica e intervención dentro del aula, el análisis y la comprensión de las relaciones interpersonales dentro de la institución educativa y, por último, reconocer el impacto dentro de contextos sociales, culturales y políticos más generales:

La confrontación trata de ubicar las acciones de la práctica dentro de un marco contextual desde una perspectiva social, cultural y política, es decir, enfrentar la didáctica del docente y las perspectivas ya mencionadas y lograr una articulación entre ellas (Escudero, J. (1997) *“La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica”*. p.163).

Y por último se encuentra la etapa de reconstrucción la cual tiene como base la pregunta “¿Cómo se puede hacer las cosas de otra manera?”, aquí se hace uso de la reflexión sobre lo que se hizo, cómo se llevó a cabo y por qué se utilizaron esas estrategias/técnicas para atender la problemática con el fin de encontrar otras alternativas y rediseñar la práctica otorgando otra perspectiva de la situación.

Resultando así la creación personal y colectiva de marcos de sentido y acción para la intervención docente; es decir, la reconstrucción es adecuar *“lo que ya se sabe (metodología) a las situaciones nuevas, esta adaptación arroja por sí misma nuevos conocimientos (nuevas metodologías) que tienen una base previa, la reconstrucción”* (p.165).



Ilustración 1 Ciclo reflexivo sobre la práctica de Smyth (1941). Autoría propia: Elaborado a partir de la lectura de Escudero, J. (1997)

2.3.2 Argumentos teóricos

2.3.2.1 Cómo construir una escuela para todos

La diversidad de la población impone desafíos a la atención pedagógica y a la intervención docente puesto que los niños y niñas que asisten a centros de educación infantil proceden de entornos muy diferentes.

La sociedad resulta pues un constructo formado por personas que hablan distintos idiomas, tienen distintas religiones, diferentes ideologías y/o pertenecen a distintos grupos o clases socioeconómicas, siendo así ellos los que vulneran a los demás miembros bajo “etiquetas” que segreguen al grupo social.

La familia conforma el primer acercamiento de los niños hacia la realidad y los procesos sociales que les rodean, es en este pilar en donde se enseñan modelos conductuales a través de interacciones diarias; la comunidad, por otro lado, enseña valores culturales y modos de relacionarse en el entorno local cercano.

Entonces ¿Cuál resultaría la función social de la escuela? Esta sería la de propiciar que los alumnos adquieran conocimientos y la capacidad de convivir en diferentes ambientes (en la escuela, en la familia y en la comunidad) y por múltiples vías.

Hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de calidad con igualdad de oportunidades (DGESPE, 2012. p. 5).

El desarrollo de escuelas inclusivas implica modificaciones sustanciales en la práctica educativa, desarrollando una pedagogía centrada en el alumno/a y capaz de dar respuesta a las necesidades individuales de todos los niños/as, incluidos aquellos que presentan una discapacidad (Colegio Cristo Rey, “Caminando hacia la inclusión”, 2011).

El proceso educativo persigue el desarrollo de capacidades y apropiación de saberes que permitan a los individuos alcanzar un nivel de vida digna y ser capaces de vivir en sociedad bajo los principios de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos.

Las prácticas inclusivas deben ser parte de los centros escolares para conseguir una cultura basada en el respeto y la valoración de las diferentes ideologías, políticas, factores sociales, económicos y culturales.

La educación inclusiva no cree en la segregación, ni tampoco considera que haya que hacerle un lugar especial a la niñez... sino propone que hay un lugar que se llama escuela que es para todos y hay un proceso social llamado educación y ese proceso se vive en común (Manual de Educación Inclusiva, 2006. p. 16).

En 1994 se llevó a cabo la Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales, la cual señala que todas las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales.

Así mismo se nos menciona que la equidad es un elemento primordial para conseguir *“una cultura de paz basada en el respeto y valoración de las diferencias y en la tolerancia. Una cultura de paz tiene que ver con equidad, justicia e igualdad”* (p.16).

Actualmente se reconoce la necesidad de fortalecer a los niños para que puedan resistir a las dificultades: favorecer las vivencias de cada etapa de crecimiento, físico y psíquico así como conocer sus potencias y sus características individuales.

Por lo que el docente deberá acercar al alumno a las nociones de competencia, capacidad y estrategia a través de actividades de adquisición (poner en práctica el conocimiento), de explotación (de capacidades y conocimientos adquiridos) y de evaluación.

Monereo (1997) destaca que en el proceso de enseñanza se hace uso del pensamiento estratégico para desarrollar intervenciones que permitan a los alumnos aprender a aprender y a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.

Siendo que este autor nos menciona que *“las estrategias de enseñanza impactan directamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, determinando sus formas y tipos de aprendizaje: estas últimas están directamente relacionadas con los propósitos, implícitos o explícitos”* (p.11).

Por ello se propone la implementación de estrategias que permitan la participación así como la colaboración de todos los alumnos para el logro de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, tomando en cuenta las características individuales de cada alumno, que les permitan formarse como miembros de una cultura incluyente que sea respetuosa hacia la diversidad del contexto.

... las diferencias individuales entre los estudiantes, los procesos de interacción que se desarrollan entre el docente y ciertos estudiantes, la naturaleza y complejidad de los contenidos (declarativos, procedimentales y/o actitudinales), entre otros factores, determinan las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes, así como también su actitud y motivación en las actividades escolares (Monereo, C. (1997). "Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela" p.85).

Por lo que algunas de las estrategias de aprendizaje que propone el plan de estudios 2017 son aquellas que promuevan la indagación, la creatividad, la colaboración y la motivación a través de métodos como *"el aprendizaje basado en preguntas, problemas y proyectos"* así como *"el aprendizaje cooperativo o colaborativo (mediante el trabajo colaborativo) y modelos como el aula invertida (donde el alumno lleva a cabo parte del proceso de aprendizaje)"* (p.37).

El uso de estas estrategias contribuyen a que los alumnos logren aprendizajes significativos, mientras que a los docentes les permiten activar el potencial de cada estudiante respetando sus ritmos de progreso; siendo que *"el aprendizaje está relacionado con la capacidad individual y colectiva de modificar entendimientos, creencias y comportamientos en respuesta al conocimiento y a la experiencia"* (p.35).

Las experiencias de socialización influyen en el comportamiento, la percepción y los prejuicios propios; por lo que reflexionar sobre las propias experiencias, prejuicios y percepciones estereotípicas dan pie a nuevas formas de apreciar la realidad del entorno, así como nuevas posibilidades de acción en el trabajo formativo.

El programa de Aprendizajes Clave (SEP, 2017) presenta al enfoque humanista como una dirección que debe tender al desarrollo armónico de las personas para que estas puedan desarrollarse en los aspectos cognitivos, físicos, sociales y afectivos así como participar de manera activa, creativa y responsable dentro de la sociedad.

En cuanto a la vinculación presente entre el enfoque humanista y los aprendizajes esperados (p.30), este programa de estudios le da peso a los conocimientos conceptuales, procedimentales, actitudinales y de valores que se requieren para que los alumnos sean capaces de enfrentar los retos de una sociedad en constante cambio.

Es así que se pone en manifiesto la importancia de aprender a convivir bajo principios compartidos como lo son la fraternidad, el respeto a los derechos humanos, la inclusión y la no discriminación para formar personas que aprecien y respeten la diversidad.

Es así que al hablar de educación inclusiva, como se presenta en el Programa de Estudios 2017, ésta práctica debe estar fundamentada en principios para asegurar que todas las personas sean vistas como miembros valiosos de la comunidad educativa con todas sus potencialidades.

Entre algunas de las condiciones y procesos para favorecer el acceso a las oportunidades educativas, de acuerdo al Programa Aprendizajes Clave (2017), están:

1. La conformación de escuelas que aprecien, valoren y respeten la diversidad; es decir, transformar a las escuelas en espacios donde se atiendan a personas con necesidades educativas especiales (con o sin discapacidades), personas con diferencias raciales, de religión, etnia, entorno familiar, nivel económico, etc.
2. La elaboración de un currículo amplio y flexible que atienda a la diversidad del grupo, así como propiciar el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, resolución de problemas, etc.
3. Un proceso de enseñanza y aprendizaje interactivo donde las estrategias y prácticas educativas capturen el interés y motiven de los alumnos a través del trabajo colaborativo, con el fin de lograr una educación participativa, integral, intercultural e inclusiva.
4. La participación de los docentes para detectar y eliminar las posibles barreras que impidan el aprendizaje y la participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para una buena interacción y desenvolvimiento, es necesario un ambiente de trabajo favorable en el que exista el respeto y la colaboración entre los involucrados, siendo que a los docentes se les exige una constante actualización para mejorar mediante aportaciones y críticas brindadas durante la intervención que sean constructivas, permitiendo así llegar a un análisis y reflexión profundos sobre el trabajo que se está realizando frente al grupo.

Resulta entonces que para favorecer un verdadero espacio inclusivo el docente debe, además de adecuar el espacio físico para el desenvolvimiento de los alumnos, tener en cuenta algunos valores como el respeto a la diferencia y el reconocimiento de la dignidad humana, tolerancia (diversidad de contextos y culturas).

Por lo que se busca promover actitudes de solidaridad hacia los demás miembros de la comunidad con el propósito de encaminarse hacia una educación para la paz que favorezcan el diálogo, la resolución de conflictos y la participación democrática por parte de los alumnos.

2.3.2.2 La inclusión en la cuarta transformación

A mitades del año 2018 en México se llevaron a cabo ponencias y foros sobre los cambios que necesita la educación mexicana para que ésta pueda ser de carácter incluyente, con equidad y de excelencia.

Gracias a la participación de docentes, investigadores educativos, padres de familia y otros actores educativos, se registraron las modificaciones que habrían de darse en el Artículo 3° Constitucional para que, de esta manera, se diera lugar a la búsqueda de una transformación en nuestras escuelas para construir una sociedad más armónica, plural, inclusiva, justa, intercultural y productiva.

El principal objetivo que persigue la Reforma Educativa es que el Estado garantice el acceso a la escuela a todos los individuos, así como asegurar que esta los *“eduque para la vida”*; es decir, que reciban los aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género (Aprendizajes Clave, 2017. p. 23).

Así como es indispensable identificar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que las personas requieren para alcanzar su pleno potencial, es importante tomar en cuenta que la vida en sociedad requiere aprender a convivir, por lo que principios como la igualdad, el respeto a los derechos humanos, la

justicia, la equidad, la paz, la inclusión y la no discriminación deben inspirar el quehacer educativo.

En el anexo 1 del taller de capacitación de educación básica *Hacia una Nueva Escuela Mexicana* se nos presentan las modificaciones realizadas en el *Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, entre las cuales nos encontramos que la educación además de ser obligatoria, laica, de carácter gratuito y de calidad, esta será democrática, nacional, equitativa, inclusiva, intercultural, integral y de excelencia.

Reformas al Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	
Democrático	Que se considere como un sistema de vida para el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
Nacional	Sin exclusivismos; que atienda a la comprensión de nuestros problemas, la defensa de nuestra independencia y al acrecentamiento de nuestra cultura.
Equitativo	Que combata las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos.
Inclusivo	Que tome en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los alumnos, con el objetivo de eliminar las barreras de aprendizaje y la participación.
Intercultural	Que promueva la convivencia armónica entre personas para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos en un marco de inclusión social.
Integral	Que “eduque para la vida”, con el objetivo de desarrollar capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas para alcanzar el bienestar personal.

De excelencia	Entendida como el mejoramiento integral constante que promueva el máximo logro de aprendizaje.
---------------	--

Tabla 1 Cambios al Artículo 3° Constitucional. Fuente: Autoría propia: Elaborado a partir del taller de capacitación “Hacia una Nueva Escuela Mexicana”

Es así que esta actualización del *Artículo 3° Constitucional* establece que el sistema educativo deberá desarrollar *“armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”* (Aprendizajes Clave, 2017. p. 23).

Con este panorama normativo acerca de la cuarta transformación se aterriza en la interrogante “¿Qué se aprende y para qué?”, la cual aterriza en el diseño del perfil de egreso de la educación básica, es decir, lo que se espera que los alumnos de preescolar, primaria y secundaria aprendan (saberes conceptuales: aquellos que les permitan conocer y comprender el mundo que les rodean) y desarrollen (habilidades y competencias: aquellas herramientas que les permitan desenvolverse como miembros de una sociedad).

Díaz Barriga (2005) afirma que *“por medio de los planes y programas de estudio, la escuela puede orientar un proyecto educativo como un espacio de autonomía relativa respecto a un proceso social”* (p. 65).

Resulta entonces importante considerar a los niños niñas y adolescentes como sujetos *“activos, pensantes, con capacidades y potencial para aprender en interacción con su entorno”*, obteniendo así durante su escolaridad efectos positivos como oportunidades de relacionarse con otros en un ambiente de seguridad y confianza, así como de convivir e interactuar con otros para apreciar las diferencias y ser sensibles hacia las necesidades propias y de los demás.

Como nos menciona Zabala (2007), *“la práctica tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes”* (p.42) pero la práctica es algo difícil de limitar ya que en ella se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, entre otros.

Entonces cabe cuestionarse cuál es el enfoque que adquiere la educación en este nuevo modelo educativo, la respuesta cae en la concepción de esta misma como un derecho que debe “atender al desarrollo armónico”.

Es decir, contribuir al desarrollo de las facultades y potenciales de todos los individuos miembros de la sociedad en lo cognitivo, físico, social y afectivo en condiciones de igualdad; siendo este el único camino para lograr ese cambio en el centro educativo que conduzca hacia una práctica pedagógica de calidad.

Educar para la diversidad concentra su mayor enfoque en una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes en las relaciones entre los actores educativos tomando en cuenta algunas barreras como lo son la sobrevaloración de las capacidades, dentro de la cual nos encontramos con los diferentes estilos de aprendizaje, estilos de pensamiento, estrategias de aprendizaje y procedimientos lingüísticos, así como los diversos ritmos, intereses, motivaciones y expectativas de cada uno de los individuos.

Dentro del artículo 41 del Diario Oficial de la Federación (2018) se nos menciona que el proceso educativo debe estar centrado en el estudiante considerando aquellos factores que lo hacen miembro de un grupo social (cultura, género, ideología) como aquellos que lo hacen diferente (capacidad física, psíquica o sensorial).

La educación... atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto

educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género. (p.19).

En el Anexo 3 del taller Hacia una Nueva Escuela Mexicana se sientan las bases del proyecto educativo de la Cuarta Transformación, puesto que es de suma importancia señalar que la educación no es un asunto que permanezca estático, sino que es un proceso evolutivo el cual debe responder a las características de la sociedad: atender a las necesidades de sus miembros y vincular los saberes (conceptual, procedimental, valoral y actitudinal) con la realidad y el contexto en donde se encuentran.

Un término presente dentro de las escuelas inclusivas es la diversidad, la cual se puede entender como las condiciones del ser humano que sustentan el respeto a las diferencias; reconociendo así los múltiples intereses y los talentos personales que permiten a las personas expresar su capacidad para aprender y desarrollarse dentro de los contextos escolar, cultural y social.

Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. (Diario Oficial de la Federación, 2018. p.19).

2.3.2.2 ¿Necesidades educativas o barreras de aprendizaje? Desarrollo de un lenguaje para la inclusión

Como acto introductorio resultó necesario abordar que resulta importante transformar al centro educativo en uno de carácter incluyente, fomentando que los actores de la comunidad escolar (alumnos, padres de familia, docentes, directivos y personal administrativo) se sientan partícipes en el proceso de mejora en la enseñanza y en el aprendizaje.

Ahora bien, dentro del contexto de educación inclusiva resulta muy común encontrarnos con términos como Necesidades Educativas Especiales o Barreras para el Aprendizaje y la Participación, las cuales deben entenderse como términos que pueden trabajar juntos pero que no dependen el uno del otro o se definen entre ellos; sino que son términos que nos permiten contemplar las diferentes características del grupo o centro en el que se llevan a cabo las prácticas a través del análisis de la cultura, las políticas y prácticas de la escuela.

Como primer punto tenemos las Necesidades Educativas Especiales (NEE), las cuales como nos dicen Booth y Ainscow (2000) *“implican un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades que surgen en las escuelas”* (p.17).

Es decir, no etiquetar al alumno con expectativas más bajas a la de los demás o tenerlo como aquel que requiere del apoyo de especialistas sino verlas como las dificultades que puede presentar el alumno en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben los cambios en la cultura, las políticas y las prácticas educativas.

Estas dificultades pueden ser, según Booth y Ainscow (2000), del aprendizaje (en la adquisición de habilidades, conocimiento o actitudinales) en la escuela u otras instituciones educativas, de salud (necesidades sensoriales o físicas), sociales (problemas para expresarse o entender a otros), emocionales o mentales.

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) abarcan aquellas *“dificultades que experimenta el alumnado... implica un modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y la discapacidad”* (p.18); es decir, aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje.

Estas aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos (social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas), por lo que se pueden categorizar como barreras de actitud, de conocimiento, de comunicación y prácticas (adaptaciones en la infraestructura, la planeación, la metodología, la evaluación).

Por lo que las (NEE) son aquellas condiciones pertenecientes al alumno que le dificultan interactuar y desenvolverse en su proceso de aprendizaje, mientras que las (BAP) son aquellas condiciones del entorno (físico, social, económico, etc.) que le dificultan o limitan el acceso a la educación.

Después de la revisión en distintas fuentes y materiales de consulta se pudo ampliar el conocimiento sobre el tema de la inclusión así como los cambios que se han dado a lo largo del tiempo en torno a este principio dentro del enfoque educativo.

Así que, acorde a la revisión teórica y metodológica, se elaboró el plan de acción que permita atender la problemática de la institución de manera eficiente para la mejora del grupo en cuanto al uso de estrategias que favorezcan la inclusión en el nivel preescolar.

2.4 Diagnóstico y análisis de la situación educativa

Una vez realizada la investigación teórica y metodológica del documento se prosiguió a la recolección de datos, a través de distintos instrumentos, para la elaboración del diagnóstico que permitiera presentar la situación inicial del grupo y los cambios del mismo al finalizar la aplicación de las actividades.

La concepción del Diagnóstico Pedagógico, acorde a las aportaciones de Mari (2001), está orientada a” *todas las situaciones y entidades educativas que permitan la comprensión de la realidad global (considerando una multiplicidad de*

dimensiones, ámbitos, áreas, etc.)” (p. 620), es decir, que permita indagar en el contexto socioeducativo del sujeto y en su aprendizaje para la intervención preventiva en el cambio educativo.

El Jardín de Niños “Juan Valentín Jiménez” (Clave 24DJN0364J) es una institución educativa perteneciente a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE), en la zona escolar 03, sector 05, de carácter General Público ubicado en Calle Jardines del Valle S/N, Colonia Camino Real, Soledad de Graciano Sánchez, S.L.P. (C.P 78390) de turno matutino en un horario de 9:00 am a 12:00 pm de Lunes a Viernes (Ver Anexo 1).

2.4.1 Contexto social

En cuanto al contexto externo, el nivel socioeconómico que se recuperó de la comunidad se encuentra dentro del rango medio-bajo (esto acorde a las entrevistas realizadas a los padres de familia, las juntas de consejo técnico con las educadoras y datos recuperados (INEGI).

En cuanto a la economía de la zona cercana, los comercios van desde puestos ambulantes de comida o negocios propiedad de los habitantes del entorno cercano (Herbalife, restaurantes, fondas, bares, estéticas, taller mecánico, cyber, papelería, etc.), un Bodega Aurrera, un HEB, Oxxo, Elektra, Consultorios (odontólogos y podólogo) y un bachillerato.

Alrededor del preescolar la población que más abundó son de adultos mayores y por lo general los niños que asisten al preescolar vienen de distintos contextos: San Luis Potosí, Jasso, Soledad, Prados Segunda, Pozos y Ciudad 2000.

2.4.2 Contexto familiar

En cuanto a las familias, se registraron 19 casos de familias nucleares, cuatro casos de familias monoparentales (donde en dos casos se comparte la custodia del niño), un caso de familia extensa (donde la abuela se hace cargo del menor debido al trabajo de la mamá) y un caso donde la madre extiende a la institución una restricción para no entregar al niño a su padre.

En este punto, Cecilia Fierro nos menciona la importancia de contextualizar la práctica docente tomando en cuenta a todos los actores con los que interactúa el centro escolar:

El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara (Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción, 1999, pp.20-21).

2.4.3 Contexto escolar

De acuerdo a las dimensiones de la práctica de Cecilia Fierro podemos señalar que, dentro de apartado de lo personal, en la institución las docentes ofrecieron un ambiente seguro, higiénico, de estimulación e implementación de actividades donde ayuden a los niños a tener un desarrollo integral, así mismo también están a cargo de la supervisión constante, seguridad y bienestar de los niños.

En su labor docente cooperaron en la planificación, preparación e implementación de un buen plan de estudios basado en juegos y actividades dinámicas que sea apropiadas para fomentar el desarrollo físico, cognitivo,

emocional y social de los alumnos, estas casi siempre las hacen en colectivo por medio de juntas administrativas en caso de que alguna maestra necesite ayuda, entre ellas misma se orientan por medio de estrategias didácticas.

Dentro del carácter institucional, el Jardín de Niños está constituido por una directora, cinco docentes en servicio (las cuales corresponden, a una maestra para cada grupo, siendo estos 1° año, 2° año A y B y 3° año A y B), tres maestros de clases extras (Educación Física, Música e Inglés) y un personal administrativo.

Las docentes, directivo y personal administrativo de la institución contaron con un ambiente de convivencia e integración adecuado y muy bueno, ya que siempre están en constante comunicación y se apoyan entre ellas, se piden opiniones y siguen acuerdos para realizar actividades ya sean grupales, individuales o festividades, al igual quedan establecidas ciertas actividades y acuerdos desde el principio del año o en el consejo técnico, para hablar de dudas, sugerencias así como comentarios sobre lo que pasa en el transcurso de las semanas.

En el apartado de lo social, las docentes trataron de poner de prioridad las necesidades del niño además de contribuir a su apoyo e integración a los niños con necesidades especiales y brindar una educación inclusiva.

Se tomó mucho en cuenta la realización de planeaciones con justificación de temas o contenidos que realizarán para manejar todo esto no solo con forma de temas de relevancia social o festividades de dicho mes si no también ver lo en un sentido pedagógico y de aprendizaje para los niños del plantel tomando en cuenta los intereses del alumnos.

En la dimensión didáctica, durante las clases las docentes utilizaron estrategias (algunas innovadoras y otras un poco tradicionalistas) como la lectura de cuentos, uso de canciones para captar la atención, actividades con títeres o música acorde a las necesidades y estilos de cada niño.

En cuanto a la dimensión interpersonal, se observó una relación positiva y favorable para el desarrollo de actitudes y de las actividades académicas entre las educadoras y los alumnos, ya que como nos menciona Cecilia Fierro (2002) *“la construcción social surge de la actuación individual y colectiva en el seno de la escuela”* (p.91).

Este fue un ambiente en el que estuvo presente el respeto hacia la individualidad de cada niño así como de sus propios intereses, empatía hacia las situaciones familiares que se manifestaron durante las entrevistas iniciales y la búsqueda de una convivencia escolar sana e inclusiva en la que los niños puedan desenvolverse armónicamente con los demás.

Mari (2001) nos menciona que el diagnóstico *“se ocupa de los aspectos individuales e institucionales, incluyendo a los sujetos y al entorno o contexto: al contexto familiar, escolar, escolar y social, a fin de predecir sus conductas y posibilitar la intervención psicopedagógica”* (p. 613).

El objeto diagnóstico debe extenderse a referencias más amplias que las incluidas en las instituciones escolares como la familia, la comunidad, cualquier elemento socializador, dado que los problemas y posibilidades existentes en los sujetos en orden a su educación se derivan tanto de factores endógenos como exógenos, o dicho de otra manera, de los elementos o factores personales y los ambientales.

2.4.4 Diagnóstico grupal

El grupo de 3° “B” está conformado por 25 alumnos de los cuales 16 son hombres y 9 son mujeres entre el rango de edad de cuatro a cinco años; dentro de este grupo siete niños cursaron su escolaridad en la institución desde el primer año, 14 alumnos se integraron en segundo grado y en este ciclo se incorporaron

cuatro niños de otras instituciones por lo que en la etapa de diagnóstico inicial se realizaron actividades de adaptación e integración al plantel para estos alumnos.

Entre las características del grupo nos encontramos con el caso de un niño con discapacidad física (nació sin la pierna derecha y la falta de un riñón), un niño canalizado con ayuda psicológica y terapia de lenguaje, dos niños los cuales muestran gran timidez para hablar en clase (siendo que en clase de educación física o en el recreo interactúan con sus demás compañeros), dos casos de niños con problemas de lenguaje (no reconocida en la entrevista inicial) como podrían ser voz gangosa y dificultades de pronunciación.

Por último, los casos de tres alumnos que se integran al grupo: uno de ellos viene de un colegio y, como particularidad, está mecanizado para escribir su nombre en letra cursiva; otro de ellos es un niño el cual inmediatamente se acopló al grupo, siendo que es muy expresivo y, por último, un niño el cual no había cursado un grado escolar anterior al actual.

2.4.5 Diagnóstico por componentes curriculares

Mari (2001) nos menciona que el diagnóstico está centrado *“en las explicaciones de los procesos y dinámicas como la adecuación curricular, las necesidades educativas y la integración, la multiculturalidad y la educación para la vida”* (p.613).

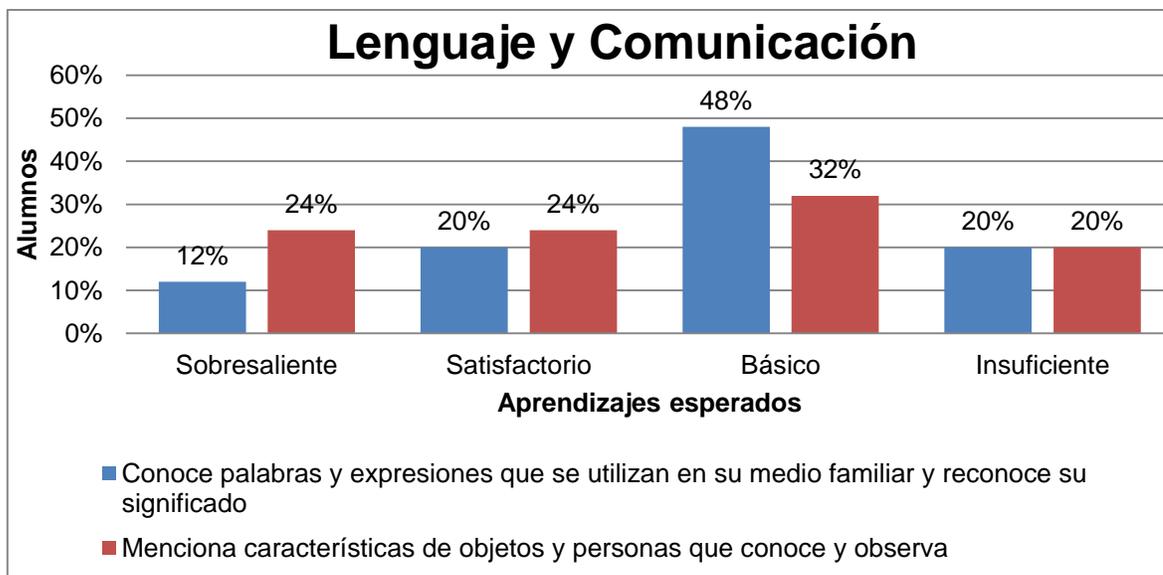
Por lo que el presente diagnóstico se elaboró conforme al programa de estudios Aprendizajes Clave (2017), donde se nos dice que un aprendizaje clave es *“un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante”* (p. 111).

Con base en esta definición, este Plan plantea la organización de los contenidos programáticos en tres componentes curriculares: Campos de Formación Académica (CFA), los cuales aportan especialmente al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender del alumno.

Así mismo se presentan las Áreas de Desarrollo Personal y Social (ADPS), las cuales aportan al desarrollo integral del educando y, especialmente, al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir; y Ámbitos de la Autonomía Curricular (AAC), los cuales buscan atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando.

A continuación se presentan las estadísticas recuperadas durante el diagnóstico inicial de los 25 alumnos de 3° "B" dentro de cuatro componentes curriculares entre los cuales tenemos los CFA de Lenguaje y Comunicación así como el componente de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social; de igual manera nos encontramos con las ADPS de Artes y el área de Educación Socioemocional.

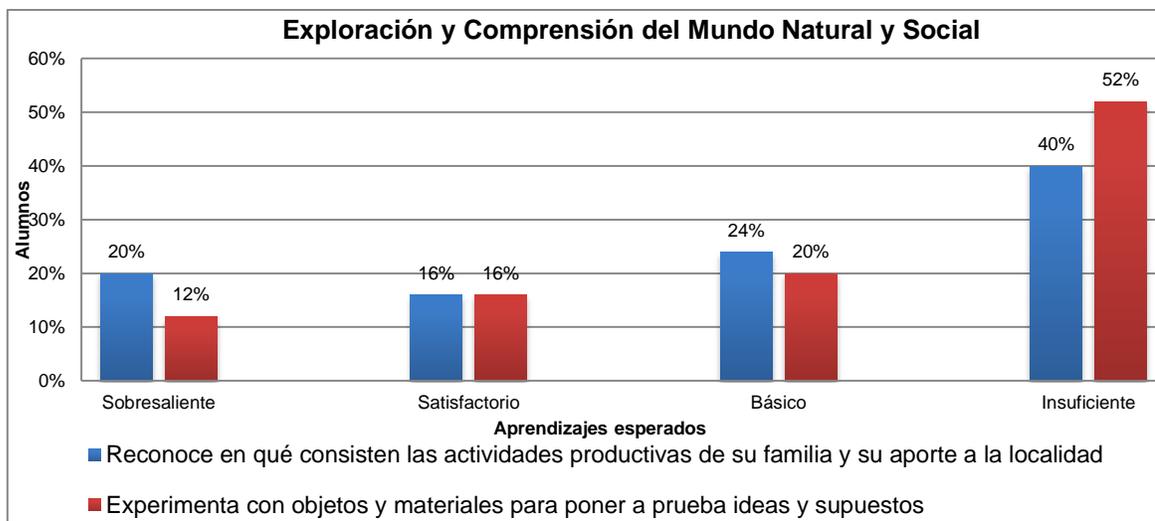
Los datos obtenidos a través de las entrevistas, encuestas, expedientes, evaluaciones y evidencias categorizaron los resultados sobre el nivel de desempeño de los alumnos en sobresaliente, satisfactorio, básico e insuficiente durante la primera etapa diagnóstica.



Dando inicio a los CFA tenemos al campo de Lenguaje y Comunicación el cual se caracteriza por el progreso del dominio de la lengua oral para expresar ideas, sentimientos u opiniones, y la aproximación a la lectura y la escritura a partir de la exploración y producción de textos.

Dentro del reconocimiento de la diversidad lingüística (diferencias en las formas de hablar de las personas) se registraron algunos de los niveles de desempeño más altos, siendo que de estos el 12% son sobresalientes y el 20% son satisfactorios en cuanto al interés, identificación y aprecio por la diversidad lingüística de su contexto social y del de los demás.

En cuanto a la descripción de las personas que le rodean se observó que el 32% de los alumnos se encuentran en un nivel básico de desempeño mientras que el 20% están en un nivel insuficiente; esto arroja que el grupo muestra áreas de oportunidades para trabajar el proceso de dar información sobre las personas que conocen o comparten dentro de sus familias.



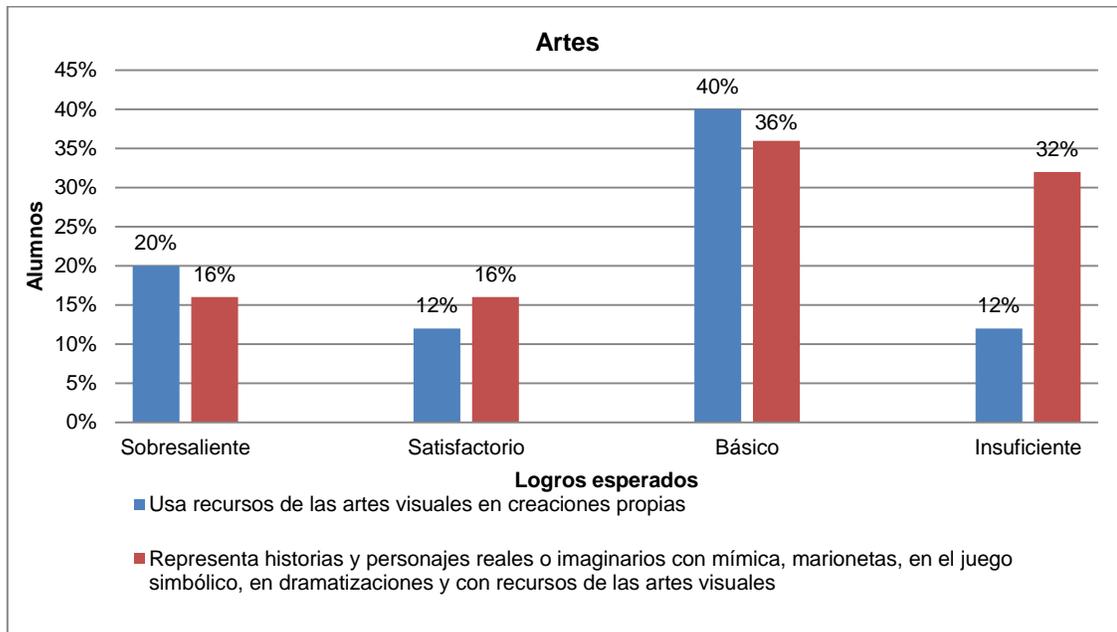
El campo de Exploración y Conocimiento del Mundo Natural y Social busca favorecer el desarrollo de las capacidades y actitudes que permitan el pensamiento reflexivo a través de la curiosidad, la imaginación y el interés por aprender y conocer los fenómenos que les rodean.

Centrándonos en el organizador curricular de Cultura y vida social, se abordaron los aprendizajes sobre las actividades productivas de los miembros de su familia (con el fin de completar la información recuperada en las entrevistas iniciales) se pretendió recuperar la diversidad de condiciones en las que se encuentra el grupo así como sus percepciones de los roles que desempeña su familia y conocidos dentro de la sociedad.

Sin embargo se obtuvo que el 40% de los alumnos se influenciaron más por lo que ven en televisión o en otros medios de comunicación (estereotipos alejados de la realidad) y apenas el 36% muestra un acercamiento a la realidad de las profesiones que se desarrollan en su núcleo familiar.

En cuanto al uso de la observación y de la experimentación con distintos materiales para poner a prueba supuestos se recuperó que el 52% de los alumnos están en un nivel insuficiente dada a la poca implementación de estas

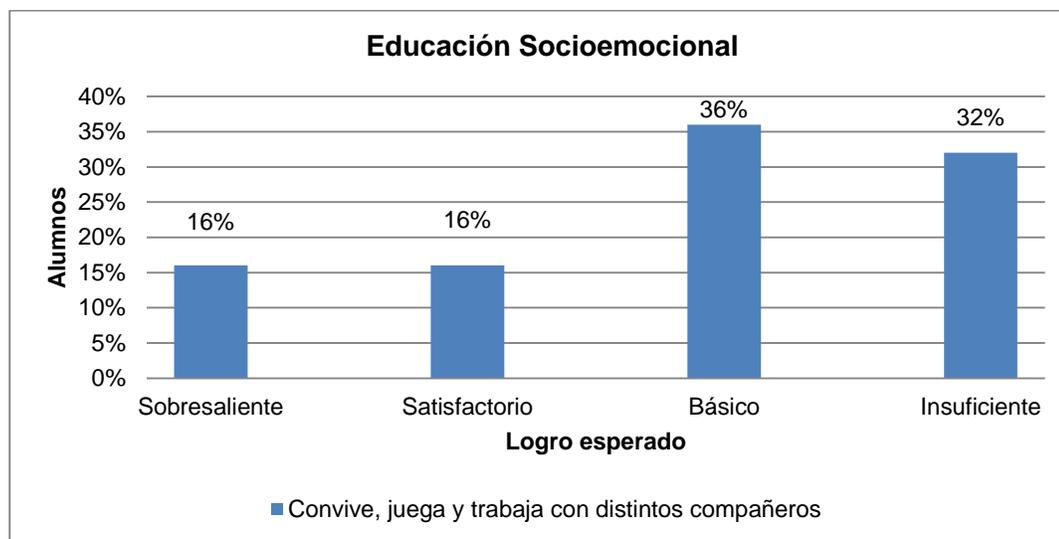
estrategias dentro del grupo, así como la actitud del grupo en cuanto al trabajo colaborativo y a la toma de decisiones.



Dentro de las ADPS nos encontramos con las Artes las cuales buscan el aprecio así como el reconocimiento de la diversidad social, lingüística y cultural a través las artes populares, indígenas, clásicas, emergentes, tradicionales e igualmente la contemporáneas para el respeto, la convivencia armónica y la exploración del mundo interior por medio de manifestaciones artísticas y culturales.

Como indicadores de logro se abordaron el uso de recursos de las artes visuales para creaciones propias se pudo recuperar que al grupo le gusta trabajar con diferentes materiales (pintura, colores, gises, papel, colorante) y técnicas (acuarelas, gis remojado, papel mache, utilizando sus dedos, etc.) ya que el 32% del grupo se encontró entre los niveles sobresaliente y satisfactorio; de igual manera se registró que apenas un 12% aparece en un nivel insuficiente.

Para la representación de historias a través de dramatizaciones y el juego simbólico nos encontramos con que el 36% del grupo se encontró en un nivel básico y un 32% en un nivel insuficiente; esto se debe a que muestran dificultades para seleccionar una trama para la representación teatral así como para desarrollar las acciones de los personajes y el desenlace de la historia.



En el área de Educación Socioemocional se busca la construcción de la identidad, así como el desarrollo de habilidades emocionales y sociales que permitan a los alumnos relacionarse con otros en diferentes ambientes para fortalecer su autoestima, el trabajo colaborativo, la toma de decisiones, el reconocimiento de sus emociones y las de otros, proponer acuerdos para una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes en las relaciones entre los alumnos.

Se abordaron los indicadores sobre la convivencia con otros compañeros durante el juego y trabajos en el aula el 36% se encontró en un nivel básico, ya que mantienen los mismos grupos de amigos para sentarse y trabajar las actividades (siendo que en algunas ocasiones muestran rechazo o indiferencia hacia otros compañeros).

Cabe señalar que el 16% de los alumnos sobresalientes son aquellos que se integraron apenas al grupo en este ciclo escolar, mostrando mayor adaptación hacia el grupo y ser más abiertos a trabajar con distintos compañeros del aula.

2.5 Estrategias básicas para el aprendizaje

Educar para la diversidad se concentra en una convivencia donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes entre los alumnos tomando en cuenta algunas barreras como la sobrevaloración de las capacidades como los diferentes estilos de aprendizaje, estilos de pensamiento así como los diversos ritmos, intereses, motivaciones y expectativas de cada uno de los niños.

En este documento se presentó el análisis de las estrategias para el aprendizaje proporcionadas por dos documentos; uno de ellos es el *Taller de Diseño de Actividades Didácticas* (2002) y el otro es el programa de estudios *Aprendizajes Clave* (2017).

A través de la revisión de estos archivos se buscó ampliar el panorama de las diferentes estrategias a las que puede acceder el docente para atender la diversidad en el aula y favorecer la inclusión dentro de sus prácticas profesionales.

Algunas de las estrategias básicas para el aprendizaje dentro del nivel preescolar, presentadas en el *Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II* (2002), van desde el aprendizaje a través del juego, el cual permite a los niños poner a prueba sus conocimientos y habilidades como la memoria, la atención y el lenguaje en distintas manifestaciones para una buena relación tanto social como afectiva.

Así mismo se presenta el ejercicio de la expresión oral en el cual se diseñan actividades que impliquen el dialogar, conversar, cuestionar, expresar sus ideas así como sus opiniones para organizar su pensamiento y proporcionar explicaciones sencillas con ayuda de la información que recibe del entorno.

Otra de las estrategias es la observación del entorno que conduzca al alumno a plantearse interrogantes para conocer y comprender el mundo, tanto natural como social, que le rodea.

Así mismo se favorece una actitud de indagación que dé lugar a la elaboración de supuestos, a la búsqueda, recolección así como el registro de información para su posterior análisis que les permita reflexionar y explicar el porqué de los procesos y fenómenos que observan a su alrededor.

La resolución de problemas favorece el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo a través de oportunidades donde los niños puedan construir el conocimiento mediante la observación, organización y recolección de datos, la imaginación e interpretación así como la toma de decisiones para resolver situaciones de la vida cotidiana.

Y por último se presenta la experimentación la cual estimula el lado creativo y curioso de los niños donde ellos requieren entablar relaciones con otros y con diferentes objetos para explicar el porqué de fenómenos que ocurren día a día que permitan potenciar habilidades cognitivas como la atención, la descripción, la identificación, la comparación y la discusión.

En el Programa de Aprendizajes Clave (2017) se presenta un abanico de estrategias para favorecer los aprendizajes como lo son el aprendizaje con otros, el cual *“ofrece a los alumnos la posibilidad de socializar su conocimiento”* (p.162);

es decir, oportunidades para desarrollar habilidades para el diálogo, el trabajo colaborativo, la iniciativa, la empatía, entre otras.

El juego como *“forma de interacción que implica concentración, elaboración y verbalización interna; la adopción de la perspectiva de otros, acuerdos para asumir roles y discusiones sobre el contenido del juego”* (p.163).

Las decisiones pedagógicas para el diseño de las situaciones didácticas, es decir, *“organizar el trabajo pedagógico”* (p.164) posibilitan que los alumnos vivan experiencias que impliquen poner a prueba de manera integral los contenidos y aprendizajes esperados en su vida diaria.

La consigna es *“la actividad que se propone a los niños... la consigna siempre ha de desafiar el intelecto, la curiosidad y las experiencias de los alumnos”* (p.164); es decir, plantear las indicaciones y presentar el material con el que se trabajará pero permitir a los alumnos que resuelvan la situación acorde a sus capacidades.

La intervención didáctica mientras los niños trabajan con la situación (p.164) pretende revisar si los alumnos están trabajando con la consigna, prestar atención a la manera en que los alumnos utilizan sus conocimientos, detectar dificultades que presenten los alumnos y atenderlas así como tomar nota de las estrategias que utilizan los alumnos durante la actividad.

La puesta en común de resultados y hallazgos es *“una actividad grupal para que ellos (los alumnos) desarrollen su capacidad de expresar, comentar y reflexionar sobre las maneras de analizar o resolver la situación que apareció en el grupo”* (p.165).

Otra estrategia es que los niños necesitan tiempo, ya sea por los tipos de experiencias y la manera en que aprenden, para *“madurar sus razonamientos, compartir con otros, reconocer sus capacidades, jugar, reírse y sentirse bien”* (p.166).

La relación con las familias busca lograr un ambiente comprensivo, de respeto y de comunicación que permitan *“conocer el tipo de experiencias del aprendiz”* (p.167-168) a través de la participación, la explicación, el apoyo, la escucha y la motivación.

Y para finalizar con las estrategias que propone este programa, y en torno a la cual se construye este informe de prácticas, es la atención a la diversidad (p.168).

Con esta estrategia se pretende contribuir a eliminar la exclusión social considerando la educación como un derecho que busca desarrollar en los alumnos la capacidad para aprender a vivir en y con las diferencias.

Las estrategias seleccionadas para la elaboración de este documento fueron la expresión oral, el juego de roles, la observación, la resolución de problemas, la experimentación y el juego dramatizado, ya que estas permiten a los alumnos trabajar no sólo de manera colaborativa, sino además intercambiar ideas para tomar decisiones a través del diálogo y la empatía.

Al haber alumnos con Necesidades Educativas Especiales resultó indispensable desarrollar un ambiente inclusivo dentro del aula donde los alumnos se sintieran parte de las actividades a través de las adecuaciones curriculares por parte de la docente, así como la aceptación y disposición del grupo para trabajar con todos sus compañeros.

Estrategia 1 “Siguiendo las reglas” (Expresión oral)

La actividad “Siguiendo las reglas” consiste en indagar y recuperar información sobre los contextos de los alumnos y la dinámica tanto familiar como escolar en la que cada uno de ellos se desenvuelve, resaltando la importancia de establecer acuerdos para una sana convivencia y desarrollo que no permita la distinción o exclusión de otros.

Así mismo se dará la oportunidad a los niños de compartir sus opiniones respecto a las normas que hay en estos contextos y qué cambios creen pueden realizarse para mejorar las relaciones con otros.

Estrategia 2 “La Familia” (Juego de roles)

Para la actividad “La Familia” utiliza el juego de roles para presentar la diversidad de familias que hay en el aula y cómo son algunas de las tareas que cada miembro realiza en el hogar.

De igual manera se busca crear empatía al mostrarse situaciones de conflicto donde ellos necesitan utilizar la información de su contexto y de experiencias pasadas para resolverlas.

Estrategia 3 “Quiero Ser” (Observación)

En la actividad “Quiero ser” se busca que los niños recuperen información sobre las distintas actividades que se desarrollan cerca de sus casas y cuál es el impacto de estas hacia los demás miembros de la sociedad.

Así mismo se pedirá que utilicen sus propios criterios para elegir y plasmar la profesión u oficio que más les llame la atención y utilicen la información recuperada así como sus experiencias personales para justificar sus respuestas.

Estrategia 4 “Yo Soy Tus Ojos” (Resolución de problemas)

Para esta actividad se utiliza el trabajo en parejas como medio para fortalecer la inclusión y colaboración al momento de presentarse situaciones donde alguno de los compañeros requiere ayuda para concretar las acciones.

Se realizará un recorrido donde en binas uno tendrá los ojos vendados y el otro deberá dirigirlo y darle indicaciones para que pueda desplazarse sin chocar con los obstáculos.

Estrategia 5 “Art Attack” (Experimentación)

Para esta actividad se mostrarán algunos ejemplos de pinturas en los cuales se utilizarán distintas técnicas de dibujo para conseguir los instrumentos y materiales necesarios para llevar a cabo dicha técnica.

El tema artístico resulta una gran opción para que los niños desarrollen no sólo conocimientos conceptuales sino también habilidades durante la elaboración de productos así como la adquisición de actitudes (colaboración, solidaridad, participación, tolerancia y respeto) durante la actividad.

Estrategia 6 “Búsqueda del tesoro” (Resolución de problemas)

Se le presentarán caminos con distintas metas y escucharán las instrucciones de los demás para llegar al tesoro donde se esconderá un espejo en cada cofre y

el docente les dirá que los tesoros son ellos mismos, porque cada uno es único e inigualable.

Estrategia 7 “Muppets” (Juego dramatizado)

Se comentará un poco acerca de que el teatro es un espacio donde se recrea una historia con personajes, diálogos, escenas, entre otros elementos para después representar con marionetas una situación de conflicto y una posible solución para este.

De esta manera se buscará crear un clima de confianza para que se vayan expresando cada vez más con sus compañeros e integren cada vez más diálogos.

Estrategia 8 “Camisetas de trabajo colaborativo” (Resolución de conflictos)

En parejas se les dará una tarea manual como pintar y decorar algún objeto, pero ésta se llevará a cabo mientras se les da una playera de tamaño grande de tal forma que juntos quepan en ella y solamente se podrá sacar de la playera un brazo de cada uno para que realicen la actividad.

Estrategia 9 “Laboratorio Infantil” (Experimentación)

Se cuestionará a los niños qué saben acerca de los experimentos y si han realizado explicando algunas de las medidas de prevención para realizar estas actividades sin ponerse en riesgo.

Se mostrará el procedimiento para llevar a cabo el experimento y obtener resultados favorables para finalizar con una lluvia de ideas donde los niños

compartan qué es lo que observaron y qué pensaban que iba a suceder antes de concluir el experimento.

Calendario de estrategias

Febrero 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
3	4	5	6	7
10 1° Estrategia "Siguiendo las reglas"	11	12 2° Estrategia "La familia"	13	14
17	18	19	20 3° Estrategia "Quiero ser"	21 4° Estrategia "Yo soy tus ojos"
24	25	26	27	28

Marzo 2020				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
2 5° Estrategia "Art Attack"	3	4	5	6
9	10 6° Estrategia "Búsqueda del tesoro"	11	12 7° Estrategia "Muppets"	13
16	17 8° Estrategia "Camisetas de trabajo colaborativo"	18 9° Estrategia "Laboratorio Infantil"	19	20
23	24	25	26	27
30	31			

Simbología

- Lenguaje y Comunicación
- Artes
- Comprensión y Conocimiento del Mundo Natural y Social
- Educación Socioemocional

III. DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN

En el Plan de Acción se mostraron los componentes curriculares, el enfoque, los principios pedagógicos y la metodología para el diseño de las estrategias que permitan favorecer un espacio incluyente para el grupo atendiendo sus necesidades, intereses y capacidades individuales.

Un factor necesario para la aplicación de las estrategias fue el trabajo integral de los Campos de Formación Académica (CFA) y las Áreas de Desarrollo Personal y Social (ADPS) durante el diseño de las secuencias de actividades.

Al principio pedagógico al que se le hace más realce, de acuerdo al programa de Aprendizajes Clave, es “apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje” (p.122); siendo que se ha de poner en práctica la inclusión a través del reconocimiento y valoración a la diversidad como aspectos positivos para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A continuación se describe la aplicación de las actividades, en un periodo del 10 de febrero al 18 de marzo del 2020, tomando como punto referencial las Fases de un ciclo reflexivo presentado por Escudero (1997).

El plan de acción se dividió en nueve actividades, las cuales consideran de manera integral cuatro componentes curriculares: Lenguaje y Comunicación, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, Artes y Educación Socioemocional.

3.1 Estrategia 1 Consigna y expresión oral: actividad “Siguiendo las reglas”

La selección de la actividad se basó con el propósito de indagar y recuperar información sobre los contextos de los alumnos así como la dinámica, familiar y escolar, en la que se desenvuelven.

Fue aplicada el 10 de febrero del 2020 a primera hora de la mañana con la participación de 24 alumnos entre un rango de edad de 5 a 6 años. La organización del grupo consistió en acomodar las mesas y sillas en una herradura que quedara de frente al pizarrón, a manera que los alumnos pudieran visualizar los materiales de apoyo.

Los materiales a utilizar fueron tabloides con los escenarios de la casa y la escuela, tarjetas con normas y acuerdos que pueden presentarse en ambos contextos, una bolsa para colocar las tarjetas y hojas de registro para la actividad.

La actividad se diseñó dentro del Campo de Formación Académica de Lenguaje y Comunicación con el organizador curricular 1 de oralidad y el organizador curricular 2 de reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural.

El aprendizaje esperado a trabajar fue *“conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y reconoce su significado”* con el propósito general de usar el lenguaje para intercambiar ideas y, para la educación preescolar, el adquirir confianza para expresarse (Ver Anexo 2).

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional, argumentándose que estas actividades *“implican hacer uso de herramientas y actitudes para dialogar, conversar, cuestionar, expresar sus ideas así como sus opiniones para organizar su pensamiento y proporcionar explicaciones sencillas”* (SEP, 2002).

Esta vinculación se decidió debido a la diversidad de contextos que existen en el aula acorde a las entrevistas y el diálogo pedagógico entre docentes acerca de las situaciones familiares que rodean a los alumnos; siendo que parte de las relaciones interpersonales tienen como pilar fundamental el diálogo y la expresión oral.

Se inició la actividad con una lluvia de ideas acerca de qué normas o acuerdos se han trabajado dentro del aula. Las respuestas que se obtuvieron de los alumnos fueron “No correr”, “No gritar”, “No jalar el cabello”, “Guardar silencio en la biblioteca”, “No pegar”, “Compartir el material” y “Estar sentaditos y calladitos”.

Después se hizo el mismo cuestionamiento pero ahora en el escenario de la casa, donde sorpresivamente los niños repitieron las mismas respuestas salvo algunas excepciones como “Recoger mis juguetes”, “Poner la mesa” y “Comer toda mi comida”.

Para el desarrollo de la actividad se colocaron algunas tarjetas con normas y acuerdos que pueden presenciarse en ambos escenarios, dentro de una bolsa y se solicitó a los niños que uno a uno fueran pasando a sacar una tarjeta.

Una vez leída se les cuestionó a qué escenario pertenece y qué miembro de su familia o de la escuela es quien emite esa norma; hubo respuestas que se compartían en ambos escenarios como “Decir por favor y gracias”, “Evitar pegar a mis compañeros”, “Compartir mis pertenencias” y “Pedir disculpas”.

Durante la actividad los alumnos manifestaron sus experiencias personales ante estas normas y acuerdos dentro de sus casas; algunas de sus anécdotas, recuperadas del diario de observación de la práctica (2020), fueron:

Alumno A: "Mi mamá me dice que no brinque en la cama"

Alumna F: "Porque nos podemos caer y abrir la cabeza"

Docente: "Es importante hacer caso a los papás para evitar accidentes"

Alumno L: "Si, como yo que me caí y me salió sangre"

Docente: "Entonces ¿Para qué nos sirven las reglas?"

Grupo: "Para evitar accidentes" (p.82-83)

De igual manera se cuestionó a los alumnos sobre experiencias que hayan tenido dentro de la escuela donde se presencien los acuerdos para la convivencia, a lo que algunos de ellos opinaron:

Alumno J: "Yo quería salir al recreo, pero los niños se amontonaron en la puerta y no pudo pasar mi carrito" (él es el alumno que presenta una discapacidad física, por lo que su medio de transporte es un carro de juguete)

Alumna K: "Si, yo vi que se empujaron y a mí me empujaron y choqué con él (alumno J)"

Docente: "Chicos, por eso en la entrada y antes de salir del aula se les indica que hagan una fila para evitar que todos se junten en la puerta"

Alumna F: "Si, porque le pueden pegar a (alumno J)"

Docente: "Así es ¿Acaso nos ven a la maestra y a mi empujándonos en la puerta para poder entrar?"

Grupo: "No"

Docente: "¿Qué se hace entonces?"

Alumna F: "Formarnos"

Alumna K: “Dejar que pase primero (alumno J)” (p.83)

Resaltando la importancia de establecer acuerdos para una sana convivencia y desarrollo que no permita la distinción o exclusión de otros, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos dice que “las interacciones y el uso del lenguaje, las actitudes que asumen ante distintas formas de reaccionar influyen no sólo en el comportamiento” (p.62).

Es decir, las circunstancias e interacciones que rodean a los alumnos posibilitan un desarrollo cognitivo, emocional, físico y social; por lo que resulta importante conocer tanto la relación dentro de la escuela como en sus hogares para analizar la manera en que los niños se desenvuelven en diferentes escenarios y el alcance de su comprensión sobre las relaciones interpersonales.

Según Pozo (2006) *“el aprendiz es consciente de las condiciones en que ocurre el aprendizaje, el cual implica autorregulación de la propia actividad y un ajuste de los procesos meta cognitivos”*.

Esto refiere a que el alumno es consciente que durante el proceso del aprendizaje se llevan a cabo diversas estrategias, guiadas en una evaluación de un grupo, que permiten elaborar y diseñar actividades que ayuden a cumplir con los contenidos esperados.

Exponiendo a la Teoría Sociocultural, cuyo principal representante es Lev Vigotsky (quien sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social) nos menciona que *“entre el desarrollo de las personas y la cultura en la que viven... el aprendizaje humano es en gran medida un proceso social”*.

La actividad permitió a los alumnos conocer e interiorizar la importancia de las normas y los acuerdos para una sana convivencia a través de diferentes experiencias y puntos de vista. Como sugerencia de la docente titular se aplicó una hoja de trabajo donde los alumnos escribieran las normas en el escenario que ellos consideraran correcto (Ver Anexo 3).

A pesar de que la actividad tuvo resultados favorables en cuanto a la identificación de ciertas expresiones, normas y acuerdos en distintos contextos, hubo casos en que estas no eran del todo claras o no pertenecían al entorno en que se desenvuelven los niños, por lo que les resultaba más difícil identificar y ubicar el escenario al que pertenecían.

Así mismo, durante el proceso de la escritura los alumnos tomaron más tiempo del esperado dado que eran textos considerablemente largos; por lo que se adecuarían estos para hacerlos los más claros y concretos posibles para optimizar el tiempo y dejar un aprendizaje aún más significativo.

Como se mencionó en un principio, la atención a la diversidad va desde el conocimiento del contexto en el que se desenvuelve el alumno hasta sus habilidades y desarrollo durante las clases, por lo que estas actividades de reconocimiento y escritura deben trabajarse de manera continua haciendo modificaciones de manera progresiva.

3.2 Estrategia 2 Juego y resolución de problemas: actividad “La Familia”

La selección de esta actividad se basó con el propósito de usar el lenguaje para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, a través del juego simbólico, dentro de la dinámica familiar en que se desenvuelven.

Fue aplicada el 12 de febrero del 2020 a segunda hora de la mañana después de la lectura por parte de los padres de familia, es decir, a las 9.30 de la mañana; se contó con la participación de los 24 alumnos del grupo.

La organización del grupo consistió en acomodar las mesas y sillas en una pirámide descendente de tal manera que quedaran tres mesas al principio, después dos y una al frente del pizarrón (dejando un espacio para la puesta en escena) donde se acomodaron cuatro alumnos por mesa.

Los materiales a utilizar fueron letreros con el nombre de algunos integrantes de la familia, un tabloide con la representación de una familia nuclear, dos muñecos para la representación y el libro “Mi álbum 3”.

La actividad se diseñó dentro del Campo de Formación Académica de Lenguaje y Comunicación con el organizador curricular 1 de oralidad y el organizador curricular 2 de descripción.

El aprendizaje esperado a trabajar fue *“menciona características de objetos y personas que conoce y observa”* con el propósito general de usar el lenguaje para intercambiar ideas y, para la educación preescolar, el adquirir confianza para expresarse frente a otros (Ver Anexo 4).

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional, ya que en esta se busca, además de compartir las características del núcleo familiar de cada alumno, *“comprender al otro de manera empática”* (SEP, 2017).

Esta vinculación se decidió dado que los niños ingresan al primer nivel educativo con aprendizajes influidos por su núcleo familiar, es decir, su primer

acercamiento al mundo se ve encaminado por la interacción y relación con sus familiares.

Debido a la diversidad de situaciones familiares que existen en el aula manifestadas durante las entrevistas y el diálogo pedagógico entre docentes acerca de las situaciones familiares que rodean a los alumnos.

Se consideró la estrategia del juego como una oportunidad para que los niños compartieran la percepción que tienen de sus propias familias y las diferencias que encuentran en otras.

Se inició la actividad abriendo un espacio para el diálogo con los alumnos acerca de cómo son sus familias, si son extensas o pequeñas, por qué miembros están conformadas, qué lugar ocupan en ella (en relación con sus demás hermanos en la mayoría de los casos).

Las respuestas que se obtuvieron de los alumnos resultaron diversas puesto que había situaciones de hijos únicos hasta familias compuestas por más familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).

Algunas de las respuestas fueron “No tengo hermanos” (como es el caso de nueve alumnos), “Vivo con mis abuelitos y mis papás” (respuesta dada por diez niños y niñas), “Tengo hermanos más grandes” (presente en diez casos), “Soy el mayor” (respuesta de cinco alumnos), “Mi mamá espera un bebé” (respuesta de dos niños) “Vivo con mi mamá” (tres casos) y “Vivo con mi papá” (dos ejemplos).

Para el desarrollo de la actividad se explicó a los alumnos que se llevaría a cabo un juego donde ellos deberían imitar al miembro de la familia con el que más se relacionen o aquel que los cuide.

A su vez se presentaron dos muñecos que simularían a los hijos o hermanos pequeños de acuerdo al papel que los participantes decidan interpretar (en caso de elegir imitar a los padres, los muñecos serán los hijos y, en caso de elegir ser sus hermanos mayores los muñecos serán los menores e incluso hasta ellos mismos).

Se les indicó a los alumnos que pueden tomar como ejemplos las tareas que cada miembro realiza en casa: trabajar, hacer la comida, ayudar con las tareas, recoger los juguetes, bañar a los más pequeños, entre otras actividades que ellos observen que hacen dentro de sus familias.

Durante la actividad las niñas fueron más expresivas durante la representación; algunas de sus anécdotas, recuperadas del diario de observación de la práctica (2020), fueron:

Alumna K: “Mi mamá me hace de comer y me pide que ponga la mesa”

Docente: “Bien, entonces ¿A quién le vas a pedir que la ponga?”

Alumna K: “F pon la mesa para comer”

(En eso la alumna F se puso de pie e hizo que ponía la mesa)

Alumna K: “Ya voy a servir, dile a tu hermano”

(Aquí la alumna se sentó y llamó a otro niño para que se sentara)

Alumna F: “Ahora yo quiero imitar a mi papá”

Docente: “Bien. Veamos qué es lo que hace el papá de F”

(La alumna comenzó a hacer movimientos con las manos)

Alumno J: “¿Qué hace?”

Alumna F: “Estoy arreglando el carro” (p.87)

(Aquí algunos de sus compañeros empezaron a compartir que sus papás también arreglan el carro)

Una vez que los alumnos observaron lo que tenían que hacer les puse una situación particular para conocer de qué manera ellos actúan ante una emergencia:

Docente: “¿Escuchan eso? Creo que algo le pasa al bebé porque está llorando”

Alumna F: “A lo mejor tiene hambre. Cuando llora mi primo mi tía le da el biberón”

Alumna K: “O es el pañal”

Alumno A: “O tal vez se pegó y le duele”

Docente: “¿A ustedes quién los cuida cuando tienen un accidente?”

(Aquí hubo respuestas variadas, algunos decían que sus papás y otros que sus hermanos mayores; así que decidí pedirle a uno de ellos que nos demostrará cómo atenderían a un niño pequeño que se accidentó).

Alumno J: “Primero le pongo una curita, luego le canto para que deje de llorar” (y empezó a cantar una canción de cuna)

Alumno A: “O le ponemos un hielo donde se pegó” (p.87)

Se les dio a los alumnos un espacio libre en el que ellos mostraron de qué manera atienden o son atendidos por los miembros de su familia; hubo casos de alumnos que son hijos únicos donde ellos interpretaron el papel de sus padres y donde los muñecos eran ellos mismos.

Resaltando la trascendencia del juego como una de las estrategias fundamentales para trabajar en el nivel preescolar, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos dice que el juego simbólico es importante dado que las situaciones que los niños buscan representar *“son expresión de su percepción del mundo social”* (p.310).

Los niños, en algunos casos, son el reflejo de la situación familiar en la que se ven inmersos. Por ello durante la primer etapa del diagnóstico se realizan diálogos y entrevistas hacia los familiares del alumno para conocer (sin ser invasivos) el ambiente en el que se desenvuelve,

Según Martin (1992) *“el juego de roles es una estrategia que permite que los estudiantes asuman y representen roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo...”* (p.63).

Esto quiere decir que el juego permite al alumno adaptarse a su entorno social, a través de experiencias propias y compartidas, ya que el juego simbólico da a los niños la oportunidad para hablar y escuchar, compartir e interactuar con otros.

Retomando la Teoría Sociocultural de Vigotsky sobre el aprendizaje a través de la interacción social, él nos argumenta que en el desarrollo de las personas se tiene como base el contexto y la cultura en que viven, así como las contribuciones de la sociedad hacia el desarrollo del aprendizaje de los individuos.

Por lo que el educando debe ser entendido como un ser social, producto y protagonista de las propias interacciones en las que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar.

Siendo que se busca trabajar con estrategias que favorezcan la inclusión en el preescolar, a través de este juego de roles los alumnos observaron las diferencias y similitudes que comparten con sus compañeros.

Al mencionar las características del entorno familiar de los alumnos se buscó además favorecer, acorde al programa de Aprendizajes Clave (2017), *“el desarrollo de la empatía mediante... representar situaciones que sus hermanos, padres, tíos o abuelos... o que desarrollan personas del contexto con las que interactúan...”* (pp. 323-324).

La actividad permitió a los alumnos expresar y compartir algunas de las acciones que observa dentro de su familia y cómo es su participación dentro de la misma. Como sugerencia de la docente titular se trabajó con el libro álbum donde los alumnos dibujaran a los miembros de su familia y las acciones que ellos realizan (Ver Anexo 5).

En el libro “Mi álbum 3” hay un apartado donde se solicita a los alumnos que representen a los integrantes de sus familias así como las características de estos; se rescataron dos casos donde uno de los alumnos comparte la vivienda con sus abuelos, padres, hermanos y mascotas mientras que otro alumno tiene a sus padres en trámite de divorcio y plasmó lo que hace cuando visita a su padre.

Sorpresivamente la actividad permitió a los alumnos desarrollar su empatía a través de la resolución de situaciones de conflicto aunque hubieron casos en los que se tuvo que insistir para romper el estereotipo de lo que hacen las mujeres y los hombres (en relación con el uso de los muñecos).

Al ser ejemplo para los alumnos se tuvo que analizar y cuidar las expresiones que se utilizan cotidianamente respecto a las tareas que se realizan en casa, por lo que trabajar el juego y la resolución de problemas en torno a la atención a la diversidad es una herramienta que favorece la socialización para la aceptación y el reconocimiento de las diferentes situaciones que existen dentro de la comunidad.

3.3 Estrategia 3 Observación y consigna: actividad “Quiero ser”

La selección de la actividad se basó con el propósito de que los alumnos observen su entorno para recuperar información sobre la diversidad de actividades y servicios que brinda la sociedad.

Fue aplicada el 20 de febrero del 2020 a primera hora de la mañana con la participación de 20 alumnos del grupo de tercer grado; la organización del grupo consistió en acomodar las mesas y sillas en una herradura que quedara de frente al pizarrón a manera que los alumnos pudieran visualizar una lámina de las profesiones.

La actividad se desarrolló tanto por equipos como individualmente, siendo que se acomodaron a los alumnos en mesas de tres integrantes con la intención de que los alumnos trabajaran con diferentes compañeros.

Hubo alumnos que tomaron esta nueva ubicación como una sanción al no poder sentarse con sus amigos, sin embargo se les explicó que todos los días se cambiarían de lugar con el objetivo de que trabajaran con todos sus compañeros a lo largo del ciclo escolar e hicieran más amigos.

Los materiales a utilizar fueron una lámina de las profesiones y servicios públicos, memoramas sobre las profesiones y ocupaciones así como una hoja de registro para los alumnos.

La actividad se diseñó dentro del Campo de Formación Académica de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social con el organizador curricular 1 de cultura y vida social y el organizador curricular 2 de interacciones con el entorno social.

El aprendizaje esperado a trabajar fue *“reconoce en qué consisten las actividades productivas de su familia y su aporte a la localidad”* con el propósito general de mostrar curiosidad y asombro; en cuanto al propósito para la educación preescolar fue el describir y registrar información (Ver Anexo 6).

A su vez, esta actividad se vinculó con otros dos componentes curriculares; por un lado, con el Campo de Formación Académica de Lenguaje y Comunicación en cuanto a las oportunidades para hablar y compartir con los otros las actividades que observa dentro de su familia.

Así mismo se trabajó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional, dado que en estos espacios *“se pone especial atención en promover relaciones de convivencia...para comprender el entorno en el que se desenvuelven, interactuar con empatía en grupos heterogéneos...”* (p.277).

Esta vinculación se decidió debido a la diversidad de actividades que realizan las familias así como los distintos lugares de proveniencia de los alumnos (dado que hay casos familias que residen fuera del municipio de Soledad de Graciano Sánchez).

A través de la observación se buscó que los alumnos desarrollen su curiosidad, iniciativa e interés para indagar, realizar preguntas acerca de los procesos que ocurren en su entorno, su imaginación para crear supuestos y explicaciones a través del lenguaje oral y escrito.

Se inició la actividad con la siguiente consigna (recuperada del diario de prácticas, 2020):

Docente: “Ayer mi mamá me llevó al doctor... Pero ¿Quién de ellos es el doctor?” (p.98)

Tomando como apoyo visual una lámina con diferentes profesiones y servicios públicos que hay en la sociedad las respuestas de los alumnos fueron “El doctor”, “El de blanco”, “La de azul”, “El que tiene cubre bocas” (haciendo más hincapié a la vestimenta que ellos relacionan con un doctor).

Acto seguido revisamos las otras profesiones que aparecen ilustradas cuestionando a los alumnos si tienen algún familiar o conocen a alguien que trabaje en dicha profesión. Las profesiones mayormente reconocidas por el grupo fueron los doctores, los policías, los bomberos, los soldados y los maestros.

Dado que en la lámina se presentaban algunos estereotipos sobre qué actividades realizan los hombres o las mujeres, hubo algunos alumnos que señalaron que conocían a mujeres que ejercían estas profesiones:

Alumna F: “Yo conozco a una policía. También hay mujeres policías”

*Alumno A: “Y yo he visto maestros. Mi mamá trabaja con muchos maestros”
(dado que en la imagen aparece una maestra)*

Alumno J: “Si. Como el maestro de física”

Docente: “Si. Todas las personas pueden realizar estas actividades, no importa si son hombres o mujeres” (p.98)

Para el desarrollo de la actividad se cuestionó a los alumnos si conocen o han trabajado anteriormente con los memoramas; al observar que sólo unos cuantos conocían las reglas del juego les solicité que compartieran con sus compañeros cómo se utiliza el memorama (mediante los diálogos recuperados del diario de observación de la práctica, 2020).

Docente: “¿Alguno de ustedes ha jugado o sabe cómo se juega el memorama?”

Alumno A: “Yo sí. Tienes que encontrar la misma tarjeta”

Alumna F: “Es por turnos”

Alumno J: “Tienes que buscar los mismos dibujos” (p.98)

Acto seguido les mostré que el material para trabajar era un memorama con algunas de las profesiones como policía, bombero, doctor, fotógrafo, panadero, chef, maestra, entre otras.

Se colocaron las tarjetas en cada mesa y se les recordó que deberán participar todos los integrantes de la mesa por turnos para voltear y encontrar las parejas. Siendo que la mesa donde se encuentren más parejas y siguiendo las reglas obtendría más puntos.

Al principio hubo mesas donde los niños voltearon todas las tarjetas y tomaron la mayor cantidad de ellas que pudieran para tener más que los otros. En estos casos me acerqué con el grupo y supervisé una ronda explicándoles las reglas nuevamente.

Durante la actividad los alumnos manifestaron sus anécdotas sobre las profesiones que han visto en sus familias y en la televisión; algunas de sus historias, recuperadas del diario de observación de la práctica (2020), fueron:

Alumno A: “Yo vi un policía con su patrulla”

Alumna F: “Yo también, en la tele”

Alumno L: “No. No son policías de verdad, son actores”

Alumna F: “A que sí, son policías de verdad”

Alumno A: “Si. Yo conozco un policía y si andan en patrullas (p.98)

Terminadas unas cuantas rondas con el memorama les indiqué que, como siguiente actividad, yo les daría algunos nombres de las profesiones y ellos deberían buscar en las tarjetas la respuesta.

Dado que sólo habría dos imágenes correctas, deberán poner mucha atención en la profesión que indique y las características físicas que ellos le atribuyan a la imagen.

Cuando los alumnos tuvieron su tarjeta les cuestioné si realmente esa era la respuesta correcta, a lo que mientras unos se mantenían firmes con su elección otros cambiaban de tarjeta.

Esto permitió a los alumnos comparar la información previa que tenían respecto al tema con los nuevos conocimientos que surgieron durante la actividad del memorama, dado que esta era una nueva experiencia para muchos de ellos y no estaban seguros de cómo llevar a cabo las rondas.

Docente: “Bien, ahora les diré el nombre de alguna profesión y ustedes deberán buscar la tarjeta con la respuesta correcta. Tienen que observar bien qué características tiene la tarjeta que seleccionaron. Primer profesión, busquen... Al bombero”

Alumno J y Alumna K: “Yo”

Docente: “A ver ¿Están seguros que esos son los bomberos?”

Ambos alumnos: “Si”

Docente: “Bien J ¿Por qué?”

Alumno J: “Porque tiene traje rojo, un casco y una manguera”

Docente: “¿Y qué hacen los bomberos?”

Alumna K: “Apagan incendios”

Alumna F: “Rescatan gatitos como en la tele” (p.98)

Concluidas las rondas de preguntas se abrió un espacio en donde los alumnos pudieran compartir qué otras profesiones u ocupaciones conocen de acuerdo a lo que observan en sus familias o han visto en diferentes medios de comunicación.

Como actividad de registró les solicité que en una hoja de máquina plasmaran qué es lo que quieren ser de grandes colocando la mayor cantidad de detalles como los instrumentos de trabajo, la vestimenta, lo que hacen entre otras cosas.

Entre los dibujos de los niños algunos estaban inspirados en lo que ellos ven en la televisión o en Internet como fue el caso de aquellos que expresaron que querían ser actores o conducir Monster trucks (camiones monstruo).

En el caso de las niñas la mayoría dibujaron que querían ser mamás (debido a que muchas mujeres de familia eran amas de casa); también hubo quienes querían ser maestras y una “dientista”.

Retomando que el organizador curricular de cultura y vida social, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos dice que “los aspectos de exploración están vinculados con costumbres, tradiciones, actividades productivas, servicios...” (p.260).

Es decir, se busca orientar a los alumnos hacia el reconocimiento de la diversidad presente en su comunidad, no sólo en la cuestión de tradiciones o costumbres, sino también en las diferentes actividades que los miembros realizan para el bien común así como su participación en el crecimiento de la comunidad.

A través de las estrategias de observación y consigna se brindan a los alumnos oportunidades para compartir y reconocer las diferencias dentro del contexto, y, con ayuda de los demás actores educativos fomentar la aceptación y el respeto a la diversidad.

La observación como estrategia, de acuerdo al programa actual de estudios (2017), permite a los alumnos *“formular preguntas, informarse, analizar y argumentar sus decisiones, de manera sencilla, de acuerdo a las características de los miembros que observa en su comunidad”* (p.257).

Vinculando la Teoría Sociocultural de Vigotsky (desarrollo del aprendizaje mediante la interacción social) y el Programa de Aprendizajes Clave (2017) obtenemos que, a través de la expresión oral y escrita, *“los niños organizan y*

estructuran sus ideas... valoran las evidencias y explicaciones proporcionadas por otros y pueden...modificar, en consecuencia, sus puntos de vista” (p.165)

La actividad permitió a los alumnos observar, indagar, compartir y reconocer los diferentes papeles y responsabilidades que tienen los miembros de su familia hacia el bienestar de la sociedad (Ver Anexo 7).

Durante la interacción de los escolares se observó que todos tienen un conocimiento previo respecto a lo que se ve en clase (como fue el caso de las profesiones) y que durante el trabajo los alumnos reconstruyen las ideas previas con nueva información obtenida de sus compañeros y la docente

A pesar de que se obtuvieron resultados favorables no se pudo lograr la participación activa de todos los alumnos dado que hubo casos donde no se involucraron en la actividad o no atendieron las reglas del juego del memorama.

Dentro del enfoque inclusivo, aquí los alumnos pudieron compartir frente al grupo sus conocimientos sobre el tema así como trabajar en conjunto para la realización de la actividad; aunque un área de mejora será seguir trabajando con estos alumnos para motivarlos a expresar con sus compañeros sus propias ideas y experiencias relacionadas con los temas de la clase.

3.4 Estrategia 4 Resolución de problemas: actividad “Yo soy tus ojos”

La selección de la actividad se basó con el propósito de fortalecer el trabajo colaborativo para la resolución de conflictos a través del diálogo y la interacción con diferentes compañeros.

Fue aplicada el 21 de febrero del 2020 a la segunda hora de la mañana, antes del receso, con la participación de 20 alumnos en el grupo. La organización del grupo consistió en acomodar las mesas en una herradura y las sillas en el exterior de manera que quedara el espacio central despejado.

Los materiales a utilizar fueron vendas para cubrir los ojos, distintos materiales del aula como tapas, herramientas de plástico, peces y animales marinos, manos didácticas, entre otros que pudieran servir para obstruir el camino.

La actividad se diseñó dentro del Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional con el organizador curricular 1 de colaboración y el organizador curricular 2 de inclusión.

El indicador de logro a trabajar fue *“convive, juega y trabaja con distintos compañeros”* con el propósito general de lograr el autoconocimiento así como su efecto en los vínculos con otros y, para la educación preescolar, el respetar reglas de convivencia actuando con iniciativa (Ver Anexo 8).

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Artes dado que se brindó la oportunidad para que los alumnos, con ayuda de otros, *“descubran y mejoren progresivamente sus posibilidades de movimiento, desplazamientos, comunicación y control corporal...”* (p.283).

Así como con el Campo de Formación Académica de Pensamiento Matemático en el cual se proponen espacios donde los alumnos participen con sus compañeros *“en la búsqueda de soluciones; ponerse de acuerdo... sobre lo que pueden hacer organizados en parejas, equipos pequeños o con todo el grupo”* (p.219).

Esta vinculación se decidió dado a la poca inclusión de algunos alumnos durante las actividades en el aula, siendo que les cuesta interactuar con otros compañeros fuera de su círculo de amistades.

Por ello se propuso una actividad donde los alumnos tuvieran que trabajar con otros y dejar que ellos los conduzcan para concluir la actividad; al mismo tiempo en que se busca fomentar la confianza y el diálogo entre pares para conseguir la victoria.

Se inició la actividad con el juego del maullido en la cual se solicitó a un alumno colocarse en el centro del aula para vendarle los ojos. La indicación fue que un compañero imitará el maullido de un gato y el alumno que tenga los ojos cerrados deberá adivinar quién de sus compañeros produjo el sonido.

Aquí hubo gran participación por parte de algunos de los alumnos ya que, después de haber pasado a dos niños, por iniciativa propia cambiaron el sonido del animal para variar la actividad y así hacerlo más difícil para sus otros compañeros. Entre los sonidos propuestos fueron el ladrido, el graznido, el mugido, y el bramido.

Después se cuestionó a los alumnos cómo le han hecho para desplazarse en la oscuridad; si solicitan ayuda a sus padres u otra persona cercana para poder moverse. Eligiendo a algunos alumnos pregunté a quién elegirían como pareja para poder realizar la actividad.

Para el desarrollo se eligieron a diez niños a que pasaran al centro del aula donde se les vendarían los ojos y se les daría un material didáctico con el cual, si

lograba adivinar qué objeto era, tendrían la oportunidad de elegir a su pareja para la actividad.

Al ser una experiencia nueva para el grupo, hubo alumnos que se rindieron al instante por la presión que les causaba el no poder ver lo que tenían en las manos; sin embargo, se le propuso al grupo que diéramos pistas a los compañeros para que estos pudieran adivinar el material.

De esta manera, más alumnos quisieron pasar a participar debido a que, en general, al grupo le llama mucho la atención las adivinanzas y juegos de preguntas.

De los primeros diez alumnos que pasaron sólo ocho de ellos adivinaron correctamente el objeto secreto, por los ganadores eligieron a sus parejas (a sus amigos o compañeros de mesa) colocando unas tarjetas con el nombre de sus compañeros al lado del suyo en el pizarrón.

Para las últimas parejas se les dio la oportunidad a otros dos compañeros pero, en esta ocasión hubo un conflicto ya que uno de ellos quería trabajar con un compañero que ya tenía pareja.

Se habló con él y se le explicó que en esta actividad tendrá que elegir a otro compañero para participar ya que no sería justo separar a una pareja que ya estaba formada.

El alumno se mostró indiferente al principio pero, conforme se explicó lo que harían, aceptó trabajar con otro compañero para conseguir la victoria durante la dinámica.

Durante la actividad se les explicó a los alumnos que, en parejas, deberán elegir a un compañero que tenga los ojos vendados y a otro que se encargué de guiarlos a través del recorrido (esquivando los obstáculos) hasta el final del camino.

Aquí algunos de los alumnos, por iniciativa propia, decidieron quién se vendaría los ojos con un “piedra, papel o tijeras” y aceptaron los resultados para trabajar mientras que otros impusieron su preferencia para guiar y no vendarse los ojos.

En el suelo se encontraban diferentes materiales didácticos y, en parejas, deberían encaminarse hasta el extremo del salón en donde me encontraba sin pisar o patear los objetos del suelo.

Se organizó la participación de los alumnos por turnos de acuerdo a la tabla de equipos que se elaboró previamente; pasaron dos parejas por ronda y, aquella que lograba finalizar el recorrido en el menor tiempo, obtendría un punto.

Hubo algunos casos que destacaron de entre los demás; uno de ellos fue que el alumno con discapacidad física eligió al compañero que más le cuesta participar en actividades grupales.

El alumno manifestó que son amigos y que, de esa manera, promete que trabajarían mejor los dos juntos. Su compañero externó que, dado que es más alto que su pareja, puede empujar el carrito para evitar los materiales; la anécdota, recuperada del diario de observación de la práctica (2020), fue:

Alumno J: “Yo voy a trabajar con T”

Alumno T: “Si. J y yo vamos a ganarle a todos”

Docente: “¿Y por qué eligieron trabajar juntos?”

Alumno J: “Porque somos amigos y queremos trabajar juntos”

Alumno T: “Si. Con J prometo trabajar bien” (p.99)

Otro caso fue donde dos de las niñas más tímidas eligieron trabajar juntas y, al observarlas, se veía que les divertía que su pareja las condujera tomada de la mano y, de repente, chocar con sus compañeros.

Finalmente, uno de los alumnos que muestra dificultad para centrar su atención en clases trabajó con el alumno que recibe terapias psicológicas y del lenguaje. El primer alumno es relativamente más pequeño en estatura que su pareja, por lo que él decidió ser quien condujera a su compañero.

Alumno V: “Yo voy a conducir para que C me escuche”

Alumno C: “Si” (este alumno muestra cierta dificultad para procesar las indicaciones de la docente, por lo que recurre a imitar lo que sus compañeros hacen)

Docente: “Entonces tendrás que hablar un poco más fuerte para que C te escuche y tenerle paciencia” (dado que tiende a hablar con un volumen muy bajo y se desespera si no lo escuchan)

Alumno V: “Ajá” (p.99)

Al finalizar se cuestionó a los alumnos qué les pareció trabajar esta actividad y cómo se sintieron con sus compañeros; la mayoría de los alumnos les agrado la actividad y propusieron intercambiar los lugares para ellos ahora vendarse los ojos.

Hubo quienes comentaron que sería mejor realizar es actividad en el patio para tener más espacio para moverse y poder utilizar materiales como aros, pelotas, conos y colchonetas.

Retomando el propósito de la actividad en el cual se buscaba que los alumnos tuvieran iniciativa para resolver conflictos mediante el trabajo con otros, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos dice que *“aprender debe ser siempre un acto creativo, un proceso que propicia la imaginación, las soluciones propias a situaciones problemáticas que se comparten y se confrontan...”* (p.221).

Es decir, las circunstancias e interacciones que rodean a los alumnos, junto con sus conocimientos, habilidades y actitudes, posibilitan la toma de decisiones para solucionar el conflicto que se les presenta.

Según Martin (2002) *“es importante que el docente le recuerde a los alumnos que deben pensar, actuar y decidir para enfrentarse a situaciones diversas y obtener soluciones”* (p.64).

Esto refiere a que el alumno cuenta con herramientas como lo son la imaginación, la creatividad, la observación, la manipulación y la expresión para solucionar de maneras diversas situaciones que se le presenten.

Recordando a Vigotsky y a su teoría basada en el aprendizaje mediante la interacción social, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos menciona que *“la Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida”* (p.305).

La actividad permitió a los alumnos generar destrezas y habilidades para solucionar conflictos “a partir de la mediación como estrategia para aprender a convivir en la inclusión y el aprecio por la diversidad” (p.305) como se observó al momento en que elegían a sus parejas y tomaban las decisiones para trabajar (Ver Anexo 9).

A pesar de ser una experiencia nueva para los alumnos se notó mayor participación en el grupo, dado que para los casos de niños con necesidades educativas especiales se pudo observar cómo sus compañeros estuvieron dispuestos a trabajar con ellos.

Además de actuar como interventor considero necesario permitir a los alumnos que manifiesten cómo se sienten al trabajar con ciertos compañeros, dado que se presentaron casos donde hubo conflictos internos debido a diferencias entre la pareja.

Un área de mejora será el trabajar esta estrategia en diferentes situaciones como en circuitos motores donde en cada estación se cambien de pareja y se realicen diferentes actividades como lo pueden ser un boliche con los ojos cerrados, pasar entre los conos o saltar dentro de los aros, utilizar las cuerdas para encaminar a sus parejas, entre otras herramientas y estrategias.

3.5 Estrategia 5 Experimentación y consigna: actividad “Art Attack”

La selección de la actividad se basó, de acuerdo al programa de estudios actual (2017), con el propósito de usar la imaginación y la creatividad para favorecer el reconocimiento de las diferencias como “*Conjunto de los rasgos*”

distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos” que los caracterizan (p.280).

Fue aplicada el 2 de marzo del 2020 a la segunda hora de la mañana, antes del receso, con la participación de 21 alumnos en el grupo. La organización del grupo consistió en acomodar las mesas en pirámide, es decir, en la fila más próxima a las ventanas se colocarían horizontalmente tres mesas, en la segunda fila que queda a la mitad del salón otras dos y al final, cerca del pizarrón, la última mesa; acomodando a tres alumnos por mesa.

Los materiales a utilizar fueron imágenes de animales impresos (en formato de tangram), gelatinas de distintos sabores, resistol blanco, tapas de garrafón, abate lenguas y un poco de agua.

La actividad se diseñó dentro del Área de Desarrollo Personal y Social de Artes con el organizador curricular 1 de expresión artística y el organizador curricular 2 de familiarización con los elementos básicos de las artes.

El indicador de logro a trabajar fue *“usa recursos de las artes visuales en creaciones propias”* con el propósito general de disfrutar de las artes y, para la educación preescolar, usar la imaginación y la creatividad para expresarse por medio del lenguaje artístico, es decir, las artes visuales (Ver Anexo 10).

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional dado que se buscó, con ayuda de la docente, el *“Aprender a escuchar y a respetar las ideas de los otros...”* y *“Cultivar una actitud... que le permita...mantener la motivación para desempeñarse con éxito...”* (p.305).

Así como con el Campo de Formación Académica de Lenguaje y Comunicación en el cual se proponen espacios que permitan a los alumnos *“explorar textos en portadores diversos; aprender, por el uso y el descubrimiento guiado...características... entre recetas y demás instructivos...”* (p.191).

Esta vinculación se decidió dado a que los alumnos mostraron una mayor inclinación hacia el trabajo artístico, inclinados al trabajo con las artes visuales, como medio para expresar sus ideas y sentimientos hacia otros.

Así mismo resulta para los alumnos que se sienten fuera del círculo de participación debido a sus inseguridades o dificultades para expresarse oralmente, una estrategia para compartir con los demás sus producciones.

Por ello se propuso una actividad donde tuvieran la oportunidad de trabajar y crear con materiales artísticos convencionales como no convencionales, a su vez que siguen instructivos y comparten sus supuestos durante la actividad.

Se inició la actividad a través de una demostración de diversas técnicas de pintura y algunos ejemplos de dichas creaciones para observar los diferentes acabados.

Después se cuestionó a los qué otras herramientas o materiales ellos conocen o han utilizado durante los viernes de artes para crear sus obras; sus respuestas fueron “Acuarelas”, “Pintura”, “Gises”, “Crayolas” o “Papel” (que trabajaron con la docente titular) y materiales como “Yogurt”, “Colorantes”, “Tang” y “Azúcar” que trabajaron durante jornadas anteriores conmigo.

Para el desarrollo propuso a los alumnos trabajar con gelatina y resistol blanco para obtener un acabado de relieve en las pinturas. Previamente se les solicitó a los alumnos que trajeran un sobre de gelatina en polvo del sabor que ellos quisieran.

Comencé dividiendo el pizarrón en dos columnas donde anotaríamos los materiales como los sobres de gelatina, el resistol blanco, unas tapas de garrafón para colocar la mezcla, unos abate lenguas y un poco de agua.

Y en el procedimiento se explicó que primero se colocaría una medida de gelatina (el equivalente de la punta del abate lenguas) en la tapa de garrafón y después se colocaría la misma medida de resistol blanco para obtener un color claro (comentando que si querían un color más fuerte colocarían más gelatina en polvo y si querían un color más suave, pusieran menos gelatina).

Acto seguido proseguirían a mezclar todo hasta obtener el color que más les gustara; hubo alumnos que compartieron entre ellos sus gelatinas en polvo para obtener diferentes colores e incluso quienes le prestaron material a otros que no habían llevado la tarea.

Una vez obtenida la mezcla para trabajar se les explicó a los alumnos que este era un material no convencional para pintar, es decir, que se pueden utilizar diferentes cosas para pintar siempre y cuando tuvieran algún colorante (como el caso de la gelatina y los concentrados para agua); sin embargo que estos no debían ser ingeridos a pesar del olor agradable que tuvieran.

Se entregaron a los alumnos algunas creaciones de animales con figuras geométricas (tangram) para que ellos colocaran sus mezclas y observaran el acabado final que obtenían las pinturas.

Durante la actividad los alumnos mostraron una gran concentración al trabajo que estaban realizando; siendo que, para los casos de alumnos que muestran conductas agresivas o de dispersión en el grupo se adentraron por completo en sus obras.

Algunos alumnos, por iniciativa propia, decidieron intercambiar los animales que les tocaron con sus compañeros utilizando el diálogo para obtener el dibujo que ellos querían; otros compañeros pintaron cada figura de diferentes colores que compartieron en su mesa de trabajo

Al tener un acercamiento con el alumno que muestra dificultades para expresarse oralmente y seguir indicaciones, este respondió que le gusta pintar con “pintura” los animales; las respuestas recuperadas del diario de observación de la práctica (2020), fueron:

Docente: “¿Qué estás haciendo C?”

Alumno C: “Pita” (Tiene dificultades para pronunciar ciertas letras como lo son la “r”, la “n” y la “s”)

Docente: “¿Y qué pintas?”

Alumno C: “U pelo”

Docente: “¿Y de qué color vas a pintar al perro?” (Haciendo énfasis en las letras que a él se le dificulta pronunciar)

Alumno C: “Ojo” (p.101)

A pesar de que la docente titular manifestó que, debido a las necesidades especiales del alumno le cuesta mucho realizar las actividades, ambas coincidimos en que la pintura es una de las cosas que más disfruta hacer.

En cuanto a otro alumno al que se le dificulta trabajar con sus compañeros y, por ello, se retira de las actividades y se molesta si se le insiste demasiado, al trabajar con su “único amigo” pudo concluir el trabajo.

Así mismo las alumnas tuvieron un mayor desenvolvimiento durante la actividad recordando trabajos anteriores y compartiendo con los demás qué otros materiales se utilizaron para pintar.

Alumna K: “Parece la pintura comestible”

Alumna F: “Si. Pero esa si se comía y esta no”

Alumna K: “Porque tiene pegamento”

Alumno F: “Aunque huele rico”

Alumno K: “Si. Huele rico pero no se come” (p.101)

Finalmente, uno de los alumnos que muestra dificultad para centrar su atención en clases empezó a compartir con sus compañeros de mesa lo que sabía acerca del animal que le tocó.

Alumno V: “¡Mira un conejo!”

Alumno E: “Oh sí. Yo tengo un pez”

Alumno V: “Los conejos corren muy rápido”

Alumno E: “Los peces viven en el agua”

Alumno V: “Y comen zanahorias y pasto”

Alumno E: “Los peces no sé qué comen”

Alumno V: “Y son de colores. Hay blancos, cafés y negros con manchas”
(p.101)

Al finalizar se cuestionó a los alumnos qué les pareció trabajar con estos materiales y con qué otros se podría trabajar en los viernes de artes; la mayoría de los alumnos les agrado la actividad y propusieron volver a hacer pintura comestible pero, en lugar de galletas, hacerla para decorar pasteles (debido que en una actividad anterior se realizó pintura con yogurt natural y concentrado de sabores para decorar galletas).

Hubo quienes comentaron que sería bueno enseñarle a los papás las técnicas y los materiales que se estaban utilizando para trabajar en sus casas y compartir con sus hermanos mayores o menores.

Retomando el propósito de la actividad en el cual se buscaba que los alumnos utilizaran su imaginación y creatividad para las artes visuales (enfocados en la pintura), el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos dice que trabajar con las artes en los niños se favorece *“la exploración...la interpretación...el trabajo en equipo, el respeto...el orden, la convivencia armónica...”* (p.280).

Es decir, el arte permite a los alumnos manifestar, desenvolverse, explorar, interpretar, descubrir, participar y compartir sus percepciones propias del mundo que conoce así como escuchar los puntos de vista de los demás.

Según el programa Aprendizajes Clave (2017), el trabajo con las artes *“se refiere... a la formación de una actitud ética y estética hacia todo lo que rodea al individuo”* (p.282) ya que los alumnos interactúan con su cultura y con la de los demás para presentar/exponer su propia percepción de su realidad.

Los alumnos se encuentran en contacto constante y directo con procesos creativos y artísticos relacionados con la cultura popular, ya que según Rodríguez (2000), la educación estética tiene *“una estrecha relación con la realidad; está vinculada a la vida, a las relaciones humanas, al trabajo, a la ambientación escolar, a la ética, a la moral”*.

Es así que la educación artística busca, según la RIEB (2011), el desarrollo de la competencia cultural y artística las cuales permiten *“el desarrollo de una visión crítica, del pensamiento creativo y la búsqueda de innovaciones, fomenta espacios de inclusión y respeto a la diversidad”* (p.79) a lo largo de la formación de todas las personas.

Retomando la Teoría Sociocultural de Vigotsky, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos menciona que las artes pueden contribuir a *“reforzar la calidad educativa por medio de un aprendizaje dinámico... que suscite... un conocimiento de la comunidad, la cultura y el contexto local de los educandos”* (p.279).

La actividad permitió a los alumnos compartir con otros sus obras y supuestos aceptando la diversidad de habilidades y experiencias que cada uno de ellos tiene con respeto a la apreciación y trabajo artístico (Ver Anexo 11).

A través de esta actividad se recuperó que el grupo tiene un disfrute por la manipulación de distintos materiales e instrumentos para hacer dibujos o pinturas; siendo el caso del alumno con necesidades educativas especiales que estas estrategias le resultan interesantes y sencillas de realizar.

A pesar de que el grupo disfruta de estas actividades debe tenerse cuidado con los materiales y las condiciones en que se deja al aula, puesto que al momento de limpiar el salón este terminó oliendo a gelatina y el piso quedó pegajoso.

Dado que la escuela organizó que cada viernes se llevaría a cabo, acorde a lo planteado por el programa de mejora continua, un día dedicado a las manifestaciones y trabajos artísticos con los alumnos; por lo que cada viernes se organizó una presentación de las técnicas trabajadas en el grupo y demostración de sus obras.

Siendo así que el área de Artes ofrece a los estudiantes experiencias de aprendizaje que les permitan identificar y ejercer sus derechos culturales a la vez que contribuye a la conformación de la identidad personal y social.

3.6 Estrategia 6 Resolución de problemas: actividad “Búsqueda del tesoro”

La selección de la actividad se basó con el propósito de fortalecer el trabajo colaborativo y la interacción con diferentes compañeros para favorecer la inclusión de todos dentro del grupo.

De igual manera esta actividad se realizó con la intención de sembrar en los alumnos que cada uno de ellos es único y diferente a los demás, y que esas diferencias deben verse como impulsos para lograr sus metas y no como barreras.

Fue aplicada el 18 de marzo del 2020 a primera hora de la mañana con la presencia de 10 alumnos en el grupo debido al incremento de enfermedades respiratorias en el grupo.

Se organizó al grupo acomodando las mesas en herradura y las sillas en el exterior de manera que quedara el mayor espacio del centro despejado.

Los materiales a utilizar fueron dos tapetes con diseños de carreteras y pasajes (como una ciudad vista desde el cielo) que sirvan como laberintos, cofres del tesoro con espejos adentro, llaves simbólicas y dos dados.

La actividad se diseñó dentro del Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional con el organizador curricular 1 de colaboración y el organizador curricular 2 de inclusión.

El indicador de logro a trabajar nuevamente fue *“convive, juega y trabaja con distintos compañeros”* dado que en este documento se busca utilizar diferentes estrategias para favorecer la inclusión y atención a la diversidad, acorde al programa de Aprendizajes Clave (2017) y al Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II (2002) (Ver Anexo 12).

El propósito general a trabajar fue cultivar una actitud responsable, positiva y optimista para mantener la motivación y desempeñarse con éxito; mientras que el propósito para la educación preescolar fue desarrollar un sentido positivo de sí mismos.

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Artes dado que se buscó favorecer la *“formación de seres humanos sensibles, empáticos y creativos que desarrollan un importante elemento clave para la interacción social”* (p.283).

Así como con el Campo de Formación Académica de Pensamiento Matemático en el cual se proponen espacios ya se dio a los alumnos situaciones donde ellos puedan *“Desarrollar actitudes positivas hacia la búsqueda de soluciones y disfrutar al encontrarlas...”* (p.219).

Esta vinculación se decidió ya que la inclusión de los alumnos durante las actividades no sólo consiste en sentarse con diferentes compañeros y compartir el material, sino en participar durante el diálogo para ponerse de acuerdo al momento de tomar decisiones para concluir el trabajo.

Así mismo, a través de esta estrategia se buscó que los alumnos se reconocieran a sí mismos como seres capaces de encontrar soluciones a través de su pensamiento crítico y reflexivo así como el reconocimiento de sus habilidades y actitudes.

Por ello esta actividad se planteó que los niños trabajaran con otros respetando turnos y siguiendo las reglas, al mismo tiempo en que incrementa su confianza y el diálogo entre pares para conseguir el premio.

Se inició la actividad cuestionando a los alumnos sobre la ubicación de ciertos espacios dentro de la escuela y su aproximación con el aula utilizando expresiones como “después de”, “más lejos”, “entre”, “en la entrada” entre otras.

Después se cuestionó a los alumnos si conocían los croquis haciendo referencia a la jornada en que trabajamos sobre el descubrimiento de América y vimos el uso de los mapas para moverse a otros lugares.

Una vez refrescado el tema anterior sobre los mapas y los desplazamientos se indicó que la actividad consiste en una búsqueda del tesoro para la cual, con ayuda de un dado, deberán recorrer ciertos pasajes y elegir aquel que creen los lleve al cofre.

Los tapetes tenían en ellos dos ejemplos de ciudades bordadas con diferentes calles y algunos puntos de referencia; para hacer más equitativo el recorrido se les indicó a los alumnos que empezarían en el extremo izquierdo y se colocaron los cofres aproximadamente al centro de los tapetes (Ver Anexo 13).

Para la actividad se retomaron los acuerdos del aula los cuales incluían evitar correr o saltar dentro del aula para prevenir accidentes, y las reglas de un juego de mesa, como el respetar los turnos de participación, ser honestos y mantener el mayor orden posible para concentrarnos.

Durante los caminos se encontraban algunas llaves simbólicas para “abrir” los cofres, esto con la intención de que los alumnos se concentraran en qué camino tomar y utilizar bien el número de pasos que tenían para llegar al tesoro.

Como punto importante se les señaló a los alumnos que, una vez conseguido el cofre, se les mostraría lo que contenían pero deberían guardar el secreto hasta que todos los alumnos hayan pasado por el laberinto.

Para elegir el orden de participación se pasaron a los alumnos que, el día anterior, obtuvieron los primeros lugares durante una competencia de salto y que sus nombres ya estaban ordenados en el pizarrón.

Una vez elegido el orden de participación le entregué al alumno el dado; le expliqué que sólo tendría una oportunidad para tirar y que el número que obtuviera sería la cantidad de pasos que tendría para llegar al cofre.

Aquí algunos de los alumnos, por iniciativa propia, decidieron si daban pasos de “gallina” (es decir, pasos pequeños) o pasos de “elefante” (pasos más grandes) para alcanzar su objetivo.

Hubo algunos alumnos que se molestaron al no haber alcanzado los cofres ya que obtuvieron número muy bajos como el uno y el dos, por lo que se les explicó que tendrían que esperar a que sus compañeros pasaran para cerrar la ronda.

El alumno que utiliza su carro para desplazarse manifestó incomodidad dado que su vehículo era muy grande como para pasar por las calles tan pequeñas, a lo que se le dio la oportunidad de dejar su carro fuera del tapete y pasar él sólo.

La anécdota, recuperada del diario de observación de la práctica (2020), fue:

Alumno J: “Es que, no va a pasar mi carro”

Docente: “Bueno, podrías intentarlo”

Alumno J: Es que es muy grande y el tapete muy chico”

Docente: “Si quieres puedes dejar el carro afuera y atravesar los caminos”

Alumno J: “¿Pero cómo le hago?”

Docente: “¿De qué otras maneras se te ocurre que puedas pasar?”

Alumno J: “¿Puedo... saltar?”

Docente: “Puedes elegir la estrategia que quieras para alcanzar el tesoro” (p.104)

Este alumno ya se había presentado con situaciones similares donde, durante la clase de educación física, el maestro le solicitó que pasara por los aros y completara el circuito motor.

Para sorpresa de los presentes, el alumno hizo a un lado su vehículo y comenzó a saltar con su pie de aro en aro hasta concluir la actividad. Sus compañeros mostraron asombro ante la manera en que él encontró la manera de llevar a cabo la actividad.

Una vez que los primeros dos concursantes completaron el recorrido se les llamó para ver qué clase de tesoro se encontraba dentro de un cofre tan pequeño. Con ayuda de la docente titular se mantuvo a los alumnos en sus lugares mientras estaba con el equipo.

Docente: “Muy bien chicos. Al concluido el laberinto ¿Quieren saber qué hay aquí dentro?”

Alumno E: “Sí”

Alumno Y: “¿Qué es?”

Docente: “Es el tesoro más increíble de todos. Mejor que el último juguete de moda. Más valioso que el dinero. Más especial que una joya”

Alumno E: “Wow ¿Es un juguete?”

Docente: “No. Es mucho mejor”

Alumno Y: “¿Es un videojuego?”

Docente: “Esto es lo más valioso, único y especial que puedan tener”

(p.104)

Al momento de abrir los cofres los alumnos mostraron sentimientos de confusión y decepción al ver que estaban vacíos y sólo había en ellos un espejo.

Alumno Y: “No hay nada”

Docente: “¿Estás seguro que no hay nada?”

Alumno E: “Hay unos espejos”

Docente: “¿Y qué pueden ver en ellos?”

Alumno E: “A nosotros”

Docente: “Exacto. Ustedes son el tesoro más valioso que existe. Cada uno tiene cosas que los hacen especiales y únicos. Son lo máspreciado que tendrán y no deben dejar que nadie los haga sentir menos por quienes son” (p.104)

Cuando pasaron todos los alumnos les cuestioné acerca de cuál había sido el tesoro que se encontraba dentro de los cofres, a lo que uno de los últimos alumnos en integrarse al grupo se puso de pie junto para responder.

Alumno D: “Habían unos espejos”

Docente: “¿Y por qué puse unos espejos?”

Alumno D: “Porque nosotros somos unos tesoros”

Docente: “¿Y de qué manera son unos tesoros?”

Alumno D: “Tenemos un cerebro para pensar”

Alumna F: “Tenemos un corazón”

Alumno D: “Si...un corazón para amar” (p.104)

Al dialogar con el grupo acerca de las cualidades que cada uno tiene y que le hacen único a muchos se les dificultó el interiorizar sobre las cosas en las que son buenos o aquellas actitudes que los hacen sobresalir de entre los demás.

Se les cuestionó a los alumnos sobre la actividad y cómo se sintieron al escuchar a sus compañeros decirles el por qué todos son valiosos; la mayoría de los alumnos se sintieron confundidos al principio pero les gustó escuchar cosas positivas de ellos.

Algunas de las niñas comentaron que les gustaría hacer ese trabajo con los papás ya que ellos también eran unos tesoros pero que no se han dado cuenta.

Retomando el propósito de la actividad en el cual se buscaba que los alumnos desarrollaran obtuvieran una visión positiva de sí mismos, el programa de Aprendizajes Clave (2017) señala la importancia de las oportunidades para *“identificar y valorar sus cualidades... desarrollo de su confianza, seguridad... y a formarse un concepto positivo de sí...”* (p.320).

Es decir, aceptar las diferencias de cada individuo como una herramienta para superar diversos obstáculos a través del reconocimiento de lo que puede hacer con y sin ayuda, es uno de los logros que busca la inclusión educativa.

El programa actual (2017) menciona la relevancia de *“ofrecer tipos de experiencias adecuadas a las habilidades, los intereses y las necesidades... que favorezcan el desarrollo de las capacidades...”* (p. 322)

Según la Teoría Sociocultural que nos propone Vigotsky donde el entorno influye directamente en el desarrollo de los individuos, pueden presentarse condiciones que podrían convertirse en Barreras para el Aprendizaje y la Participación, como la des o sobrevaloración, la exclusión y la discriminación.

Algunas propuestas pueden ser los juegos de observación en el espejo y en fotografías (para descubrir las características), juegos de agrupamiento en función de sus características y/o juegos psicomotrices (para descubrir las partes del cuerpo y las posibilidades de movimiento).

Resulta importante que los niños tengan un buen autoconcepto y una buena autoestima para que, de esta manera, sean más activos y activas obteniendo mayor confianza en ellos mismos y, por tanto, menos dificultades en establecer amistades y en generar vínculos afectivos con otras personas.

Así mismo los demás miembros tienen la tarea moral de hacerles llegar sentimientos positivos, y ayudarles a que sean capaces de descubrir por sí mismos que son queridos, aceptados, y que ante todo son admirados por como son y dignos de respeto.

3.7 Estrategia 7 Juego y expresión oral: actividad “Muppets”

La selección de la actividad se basó con el propósito de estimular y motivar a los alumnos para que, a través de la dramatización y la representación, compartan sus sentimientos y percepciones sobre los hechos que les rodean.

Fue aplicada el 12 de Marzo del 2020 a la segunda hora de la mañana, antes del receso, con la participación de 13 alumnos en el grupo. La organización del grupo consistió en acomodar las mesas en una herradura y las sillas en el exterior de manera que quedara libre el espacio central para colocar el teatrín.

Los materiales a utilizar fueron títeres de papel de algunos personajes que los alumnos votaron con anterioridad para la actividad, un teatrín hecho con una caja y acetato, un micrófono y una bocina.

La actividad se diseñó dentro del Área de Desarrollo Personal y Social de Artes con el organizador curricular 1 de expresión artística y el organizador curricular 2 de familiarización con los elementos básicos de las artes.

El indicador de logro a trabajar fue *“representa historias y personajes reales o imaginarios con marionetas en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales”* con el propósito general de disfrutar de las artes y, para la educación preescolar, usar la imaginación y la creatividad para expresarse por medio del lenguaje artístico (Ver Anexo 14).

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional dado que en ella se busca *“el desarrollo de habilidades emocionales y sociales... expresar ideas, sentimientos y emociones”* (p.307).

Así como con el Campo de Formación Académica de Lenguaje y Comunicación en el cual se proponen espacios donde los alumnos puedan *“adquirir confianza para expresarse... mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral...”* (p.188).

Esta vinculación se decidió dado que, al momento de entrar al aula después del receso, los alumnos comentan y recrean los hechos sucedidos durante este espacio con el objetivo de demostrar cómo surgieron los conflictos entre algunos compañeros.

Por ello se propuso una actividad donde los alumnos tuvieran la oportunidad de tomar una historia, anécdota o experiencia reciente y representar a sus compañeros qué ocurrió, qué decisiones tomaron, cómo se sintieron y cómo terminó esa situación.

Se inició la actividad con una lluvia de ideas sobre lo que son las artes y cuáles se han trabajado en el aula, qué es el teatro y las obras teatrales, qué elementos se necesitan para las obras y quiénes participan en ellas.

Debido a la poca seguridad de los alumnos al expresarse o ser vistos por todo el grupo se propuso la idea de utilizar títeres para la dramatización; por lo que previamente los alumnos votaron por sus personajes favoritos y se llevaron los moldes para que ellos los decoraran.

Se pasó a los alumnos a que tomaran el molde que ellos quisieran para elaborar su personaje entre los cuales había lobos, duendes, animales, niños y princesas; se les explicó que tendrían que darle una personalidad y voz para la obra.

Dado que apenas había la mitad del grupo se les dio la oportunidad de que formaran pequeños equipos para utilizar los títeres e ir construyendo una historia; señalando que era necesaria la participación de todos.

Los alumnos iban eligiendo el personaje que querían acorde a la historia que los demás iban construyendo, por lo que preguntaban si podían cambiar de personaje o utilizar dos de ellos para la representación.

La docente titular se involucró en la actividad para darle a los alumnos una demostración de cómo podían cambiar su voz acorde al personaje que eligieron: hacer una voz grave para una ballena o una voz aguda para una niña.

Al principio se dividió al grupo en dos equipos pero los alumnos, después de haber trabajado durante sesiones anteriores con distintos compañeros así como la toma de decisiones para solucionar problemas, por iniciativa propia movieron las sillas para quedar juntos y crear una historia donde pudieran participar todos al mismo tiempo.

Durante esta etapa de juego libre se observó que uno de los alumnos con dificultades para hablar, debido a su voz gangosa, se encontraba cómodo entre sus compañeros e incluso le dio a su personaje el papel del villano durante la historia.

De igual manera una de las alumnas con mayor nivel de desarrollo que los demás, en cuanto a conocimientos y actitudes, tuvo la iniciativa de cambiar su tono de voz para darle vida a su personaje.

Mientras que había alumnos que plasmaron sus propias personalidades en los títeres hubo quienes adoptaron otras actitudes completamente diferentes a su forma de ser normalmente.

Algunos de los niños más tímidos decidieron hacer el papel de los malos y utilizaron recursos como imitar gruñidos o risas malvadas; otros alumnos que son

más activos adoptaron el papel de los buenos y organizaban a los demás para vencer al villano.

Las alumnas adoptaron el papel de las mamás y daban a los demás recomendaciones de qué hacer o no para evitar accidentes y huir de los malos, a la vez que un par de ellas hicieron segunda para el papel de líderes junto con los niños.

La anécdota, recuperada del diario de observación de la práctica (2020), fue:

Alumno L: "Debemos vencer al villano P"

Alumna F: "Sí. Podemos meternos a su cueva"

Alumno J: "Nuestra cueva tiene cañones. No pueden entrar"

Alumno Y: "Podemos esquivarlos si nadamos rápido"

Alumna M: "Sí. Así podemos recuperar el tesoro" (p.106)

Después de unos minutos se les indicó a los alumnos que, en parejas o tríos, pasarían al centro y utilizarían el teatrín para contar a los demás alguna historia recordando los elementos que se mencionaron anteriormente sobre las obras de teatro.

Un alumno decidió pasar primero pero, al notar que su volumen de voz era muy bajo como para que los demás pudieran escucharlo la docente titular propuso solicitar una bocina y micrófono en dirección para los alumnos.

Una vez instalada la bocina y el micrófono se le solicitó al primer alumno que presentara a su personaje empezando por el nombre, cómo es, qué le gusta hacer, dónde vive y qué papel juega en la obra.

Alumno J: "Es un pulpo, se llama J, le gusta comer pescados y vive en el mar"

Docente: "¿Y tiene amigos el pulpo?"

Alumno J: "Sí. Se llama Y. Ambos somos los malos porque escondimos un tesoro" (en eso le hizo señas a otro compañero para que pasara a hacer la representación con él)

Alumno Y: "Sí. Somos los malos y L, F, M, P son los buenos" (p.106)

Durante su historia les pregunté por qué decidieron adoptar esos papeles, a lo que ellos respondieron que en el receso cuando juegan a ellos los eligen como los malos mientras que otros niños son los buenos.

Al finalizar realizamos un círculo en el cual les cuestioné sobre cómo se sintieron con la actividad y si pudieron identificarse con las decisiones de los personajes frente a situaciones de conflicto.

Alumna F: "Mi personaje es alegre porque yo soy alegre. Y junta a todos porque yo los junto"

Alumno L: "El mío es malo pero yo no soy malo. Sólo que quise jugar con J y Y"

Alumna M: "Mi personaje es diferente porque a ella no le da pena hablar"

Alumno P: "El mío es grande y no tiene miedo, por eso es el malo" (p.106)

Retomando el propósito de la actividad en el cual se buscaba dar a los alumnos espacios de interacción e intercambio de ideas, el programa de Aprendizajes Clave (2017) muestra que es papel de la escuela dar oportunidades a los niños para *“generar un sentido de bienestar consigo mismos... mediante experiencias, prácticas y rutinas...”* y que mediante esto *“comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales...”* (p.304).

Dar a los alumnos espacios de libertad y autonomía para interactuar con otros, a la vez que comparten sus percepciones e ideas, favorece el desarrollo de actitudes de inclusión y empatía.

Según Martin (2002) el docente presenta las situaciones o condiciones para llevar a cabo la dramatización, por lo que *“es importante señalar las condiciones que caracterizan a la situación, distinguiendo aquellas condiciones que los personajes pueden cambiar...”* (p.67).

Vigotsky hace hincapié en la influencia del entorno y de los otros durante el proceso de formación de los individuos, por lo que estos espacios de interacción, confrontación, diálogo y expresión, como se menciona en el programa de Aprendizajes Clave (2017), *“contribuirá a la mejor convivencia...fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad... la dignidad de la persona... e igualdad de derechos de todos...”* (p.305).

La actividad permitió a los alumnos recuperar información sobre hechos del pasado, desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo sobre el impacto de sus acciones hacia otros, expresar sus ideas y sentimientos durante ciertas situaciones de conflicto (Ver Anexo 15).

Dado que a inicios de Octubre se llevó a cabo un cuento dramatizado sobre el descubrimiento de América con los alumnos, esta nueva modalidad de dramatización les permitió a los niños explorar los distintos materiales y personajes con los que pueden recrear historias.

A pesar de que obtuvieron resultados favorables, debido a la poca asistencia de los alumnos, el desarrollo de esta actividad no se pudo observar en otros alumnos que muestran timidez al momento de hablar o participar frente a otros.

Así mismo, debido al con el grupo sobre la participación, la toma de decisiones y al aprendizaje colaborativo, se observó que ciertos alumnos se desenvuelven mejor cuando se les da la posibilidad de decidir de qué manera van a trabajar (o en este caso, con quiénes y cómo van a desarrollar la historia).

Un área de mejora sería dar al grupo esa autonomía para decidir de qué manera pueden trabajar o resolver problemas acorde a los materiales, la organización y la formación de equipos de trabajo.

3.8 Estrategia 8 Resolución de problemas y consigna: actividad “Pulseras de trabajo colaborativo”

La selección de la actividad se basó con la intención de fortalecer el trabajo colaborativo para la resolución de conflictos así como la toma de decisiones y turnos para concluir el trabajo.

Fue aplicada el 17 de marzo del 2020 a la primera hora de la mañana con la participación de 6 alumnos en el grupo dado a las condiciones de salud que se

estuvieron presentando a nivel internacional y nacional sobre el brote y propagación de una enfermedad respiratoria llamada COVID-19.

Al ser pocos alumnos la organización consistió en dejar las mesas como herradura manteniendo una distancia de casi medio metro y colocar las sillas en cada extremo de la mesa. Los materiales a utilizar fueron tiras de tela para unir las manos de los alumnos con una pareja y el libro “Mi álbum 3”.

La actividad se diseñó dentro del Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional con el organizador curricular 1 de colaboración y el organizador curricular 2 de inclusión.

El indicador de logro a trabajar fue *“convive, juega y trabaja con distintos compañeros”* presentándose las circunstancias de que los alumnos que asistieron tenían poca o casi nula interacción entre ellos mismos (Ver Anexo 16).

A su vez, esta actividad se vinculó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Artes dado que *“El pensamiento en el arte implica la interpretación y representación de diversos elementos presentes en la realidad o en la imaginación de quien realiza una actividad creadora...”* (p.282).

Así como con el Campo de Formación Académica de Pensamiento Matemático en el cual se busca *“... propiciar en los niños la autonomía, persistencia en la resolución de problemas, búsqueda de soluciones ante lo que desconocen y la toma de decisiones...”* (p.248).

Dado que algunos alumnos les cuestan interactuar con otros compañeros fuera de su círculo de amistades, esta actividad generó un desafío entre ellos para elegir a su pareja de toda la mañana de trabajo.

Hubo casos donde los alumnos eligieron a alguno de sus amigos, mientras que otros se quedaron en sus lugares hasta que sus compañeros se acercaran o las docentes les asignaran un compañero para trabajar.

La anécdota, recuperada del diario de observación de la práctica (2020), fue:

Docente: “Bien niños, debido a que hoy vinimos pocos a la escuela pueden elegir a la persona con la que quieran trabajar hoy”

Docente: “L y R ¿Con quiénes quieren trabajar?”

Alumno L: “Es que no vino J y yo trabajo con él”

Docente: “Pero necesitas una pareja para el trabajo de hoy”

Alumno L: “Es que ya no hay equipos”

Docente: “¿Qué te parece trabajar con R?”

Alumna R: “Si. L y yo somos equipo”

Alumno L: “No quiero”

Alumna R: “Pero debemos trabajar con todos”

Docente: “¿Qué es lo que hemos estado trabajando todos los días?”

Alumna R: “A trabajar con todos” (p.117)

Se inició la actividad retomando las diversas situaciones en las que se ha organizado al grupo para trabajar, las cuales iban desde lo individual hasta lo grupal, y cómo estas les hicieron sentir.

Algunos alumnos comentaron que les gustaba más trabajar de manera individual ya que de este modo podían utilizar el material ellos solos, mientras que

otros expresaron que les gustaba más trabajar por mesas dado a que podían estar con sus amigos.

Les expliqué que, debido a las recomendaciones dadas para prevenir el contagio de enfermedades respiratorias, tendríamos que mantener una distancia considerable entre compañeros así como evitar en lo posible los abrazos por el momento.

Para iniciar la actividad les comenté que deberían realizar un dibujo de ellos mismos y otro de su pareja considerando la mayor cantidad de detalles posibles; las cosas que los hacen iguales y aquellas que los diferencian.

Anteriormente se trabajó una actividad en donde se vio que hay rasgos que hacen a las personas iguales como los ojos, la boca, la nariz, el corazón, entre otras respuestas de los alumnos que coincidieron que todas las personas tienen independientemente de si son hombres o mujeres.

Para mayor dificultad se les dijo que tendrían una muñeca atada a la de un compañero por lo que, si querían levantarse a tomar sus lapiceras o a pedir algo tendrían que tomar decisiones y utilizar el diálogo para completar el trabajo.

Al momento en que se les ató una muñeca a la de su compañero los alumnos mantuvieron los brazos estirados e intentaron no moverlos debido a que, de esa manera, harían que su compañero no pudiera trabajar.

Aquí se presentó el caso de una pareja que, al mostrar dificultades debido a que sus brazos eran cortos, el alumno decidió recorrer su silla para quedar más

cerca a su compañera. De esta manera se demostró el avance en los alumnos respecto a la toma de decisiones para resolver problemas así como a la disposición de trabajar con sus compañeros a través del diálogo y la cooperación.

Para sorpresa de las docentes los alumnos lograron trabajar bajo esas condiciones de manera armónica, ya que se esperaba al menos que uno de ellos le molestara estar atado a otro y no poder andar por el salón solo.

Las parejas trataron de conformarse por un hombre y una mujer para observar de qué manera podían llegar a un acuerdo y así resolver la tarea de dibujarse utilizando solo una mano.

Ante esto hubo alumnos que dialogaron con sus parejas sobre lo que estaban dibujando de ellos dando comentarios positivos sobre lo que les gusta tanto física como en actitudes.

Algunas de las parejas, por iniciativa propia, decidieron quién debe vaciar los colores en la mesa y compartirlos para no estirar tanto la pulsera y, de esa manera, concluir más rápido el trabajo.

Cuando la pulsera se zafaba hubo casos en que los mismos alumnos buscaban la manera de volverla a atar pausando la actividad hasta que estuvieran nuevamente atados; mientras que otros continuaban trabajando sin darse cuenta de que se había deshecho el nudo.

Hubo algunos casos donde las niñas adquirieron el rol de líder y le recordaban a sus parejas que tenían que mantener las manos atadas quietas mientras trabajaban para poder ganar.

Esta actividad permitió que los alumnos regularan ciertos impulsos como el pararse constantemente o distraerse con otros materiales ya que sus compañeros les recordaban constantemente la instrucción de permanecer juntos.

Al acercarme a las parejas les pregunté cómo les estaba yendo con el trabajo, si les gustaba trabajar así o se les hacía complicado ponerse de acuerdo; las respuestas que se obtuvieron coincidían en el hecho de que era difícil pero divertido.

Alumna R: "L tiene esa mano y yo esta libre. No movemos esas manos"

Alumna K: "Le dije que me dibujara con mi moño y yo lo iba a dibujar con su gorro"

Alumno Y: "Quería el plateado, pero no tengo. Así que fui con T a pedirle el color"

Docente: "¿Y cómo lo hiciste si estaban atados?"

Alumno Y: "Nos paramos los dos porque él también quiere ese color"
(p.117)

Una vez concluidos los retratos y autorretratos solicité a las parejas que pasaran al frente para mostrarnos los dibujos que realizaron de sus compañeros.

Alumna R: "Yo dibuje a L con su chamarra azul y sus tenis"

Alumno L: "Yo dibuje a R con su cabello café y sus ojos negros"

Docente: "Entonces ¿Qué tienen de diferentes o similares entre ustedes?"

Alumno L: "Tenemos ojos"

Alumna R: “Tenemos cabello”

Alumno L: “Soy más grande que ella”

Docente: “¿Y cómo los hizo sentir esta actividad?”

Alumna R: “Me gustó porque vi cómo me dibujan”

Alumno L: “Estaba difícil porque tenía una mano, pero me gusto que me dibujen” (p.117)

Al finalizar la actividad se les indicó a los niños que, de acuerdo a las medidas de protección para la salud, deben lavarse las manos después de trabajar con ciertos materiales o tocar a sus compañeros para evitar la propagación de gérmenes y bacterias.

Dado a que no podían salir todos al mismo tiempo se asignó que irían por turnos alternando a un hombre y a una mujer, recordando que no deben jugar con el agua ni con el papel de baño a la vez que deben volver al salón sin distraerse en el área de los juegos.

Una vez todos en el aula se preguntó a los alumnos qué les pareció trabajar de esta manera y la mayoría de los alumnos propusieron intercambiar de parejas para seguir haciendo los retratos de sus compañeros.

Retomando el propósito de la actividad en el cual se buscaba que los alumnos convivieran y trabajaran con otros respetando a sus compañeros durante el trabajo, el programa de Aprendizajes Clave (2017) propone “... *apropiarse gradualmente de normas de comportamiento individual, de relación y de*

organización en grupo; escuchar y tomar en cuenta la opinión de los demás” (p.309).

Es decir, proponer a los alumnos diferentes formas de trabajar en el aula, el cambio constante de lugares, el uso de diferentes espacios y el establecimiento de acuerdos para la convivencia permitirán a los alumnos desenvolverse en un ambiente de aprendizaje positivo.

Acorde a lo anterior, Martin (2002) menciona la importancia de “... *estimular que los estudiantes exploren y comprendan su propio comportamiento y el de otras personas en situaciones que impliquen el trabajo colaborativo y el diálogo...*” (p.63).

Así mismo este autor puede unirse a Vigotsky y su teoría sobre el aprendizaje mediante la interacción social dado que además, como se muestra en el programa de Aprendizajes Clave (2017), la escuela tiene la función social de “... *propiciar el aprendizaje y lograr que los estudiantes adquieran conocimientos, y estos se logran en todas las acciones, los espacios y las interacciones...*” (p.72).

La actividad permitió a los alumnos utilizar el diálogo para tomar decisiones y establecer acuerdos sobre los turnos que tendrían cada uno para realizar cierta tarea o parte del trabajo; así como expresar la percepción que tiene de los demás acorde a lo que ve y ha vivido con ese compañero (Ver Anexo 17).

Gracias al apoyo de la docente titular fue que se les explicó a los alumnos las condiciones en las que se encontraba la población debido a este nuevo virus por lo cual era de suma importancia enfatizar el lavado correcto de manos así como el desinfectar los materiales y los espacios que compartan con sus familias.

Dado que desde un principio se establecieron las formas de organización del grupo respecto al trabajo con todos durante las actividades, los alumnos han mostrado mayor disposición para trabajar así como la iniciativa para elegir con quiénes trabajar.

Esta actividad no se dio de la manera esperada debido a la situación del COVID-19, por lo que no hubo oportunidad de observar las reacciones de los alumnos así como las estrategias que ellos utilizarían para trabajar con una mano atada a un compañero.

Esta modalidad permite promover el trabajo colaborativo y la inclusión de todos los compañeros aceptando la diversidad de ideas y opiniones que cada uno de ellos exprese para resolver los desafíos.

3.9 Estrategia 9 Experimentación y consigna: actividad “Laboratorio Infantil”

La selección de la actividad se basó con el propósito de que los alumnos, de manera individual y en parejas, observen, indaguen y elaboren explicaciones sobre algunos de los procesos que observan a su alrededor.

Fue aplicada el 18 de marzo del 2020 a primera hora de la mañana con la participación de 6 alumnos del grupo de tercer grado; esto debido a los comunicados del presidente sobre la anticipada suspensión de actividades escolares.

Al ser pocos alumnos la organización consistió en acomodar las mesas en fila centrada hacia el pizarrón manteniendo una distancia de casi medio metro y colocar las sillas en cada extremo de la mesa.

La actividad estaba diseñada para realizarse en equipos de tres integrantes pero, debido a los pocos alumnos que asistieron, se decidió que el trabajo se haría en parejas.

Los materiales a utilizar fueron botellas de plástico (las cuales ya habían sido previamente recogidas sin necesidad de generar más basura), un litro de agua, un litro de aceite, una caja de pastillas efervescentes así como concentrados para agua sabor Jamaica y naranja.

La actividad se diseñó dentro del Campo de Formación Académica de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social con el organizador curricular 1 de mundo natural y el organizador curricular 2 de exploración de la naturaleza.

El aprendizaje esperado a trabajar fue *“experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos”* con el propósito general de mostrar curiosidad y asombro; en cuanto al propósito para la educación preescolar fue el describir, plantear preguntas y elaborar explicaciones sobre procesos que observen (Ver Anexo 18).

A su vez, esta actividad se vinculó con otros dos componentes curriculares; por un lado, con el Campo de Formación Académica de Lenguaje y Comunicación en cuanto al trabajo con distintos organizadores de textos, como los instructivos, y la expresión oral y escrita para compartir sus ideas.

Así mismo se trabajó con el Área de Desarrollo Personal y Social de Educación Socioemocional, ya que estas oportunidades permiten a los alumnos *“Aprender a*

escuchar y respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo” (p.305).

Esta vinculación se decidió dado que previamente se habían trabajado distintas estrategias y organizaciones donde el grupo interactuó de manera individual, en parejas, por mesas y de manera grupal para conseguir concluir las actividades.

A través de la experimentación se buscó en los alumnos promover el desarrollo de su curiosidad, iniciativa e interés para registrar información de lo que observan y realizar preguntas acerca de los procesos que ocurren en su entorno.

Para dar inicio a la actividad se hizo una retroalimentación sobre qué son los instructivos y para qué sirven durante el día a día, así mismo se cuestionó a los alumnos si sabían en qué consisten los experimentos o si habían elaborado uno anteriormente.

Acto seguido revisamos algunas de las medidas de prevención para evitar accidentes dentro del aula, estas fueron mantenerse en sus lugares, tener cuidado con los materiales para evitar derramarlos, permitir que los integrantes del equipo participen y observen el experimento desde cierta distancia.

Para el desarrollo de la actividad se cuestionó a los alumnos si conocen o han visto las lámparas de lava, a lo que algunos de ellos las confundieron con los volcanes de lava (experimento que habían realizado con anterioridad).

La anécdota, recuperada del diario de observación de la práctica (2020), fue:

Docente: “¿Alguno de ustedes ha visto cómo son las lámparas de lava?”

Alumno A: “Yo sí. Son unas botellas con algo que brilla”

Alumna F: “Son las que explotan y sacan lava”

Docente: “Esos son los volcanes” (p.119)

Después de una breve explicación sobre lo que son las lámparas de lava, les mostré que el material para trabajar eran botellas de plástico, agua, aceite, concentrados para agua y pastillas efervescentes.

Se registró en el pizarrón el procedimiento para que funcionara el experimento, indicándoles a los alumnos que deberían utilizar el diálogo para tomar turnos y participar durante la actividad.

Durante la actividad hubo alumnos utilizaron el juego de “piedra, papel o tijeras” para decidir quién empezaría a colocar todos los materiales para el experimento; mientras que otros decidieron trabajar juntos y colocar ambos los materiales.

Las indicaciones fueron que tenían que llenar hasta la mitad de la botella con agua y después agregar el colorante (recordándoles que la intensidad del color dependería de la cantidad que colocaran); una vez obtenido un color homogéneo agregaron el aceite hasta una marca.

Docente: “Ahora agreguen el aceite hasta la marca”

Alumna F: “Pero se va a mezclar ¿No?”

Alumno Y: “Si. Se va a pintar el aceite”

Docente: “Vaciamos el aceite y veamos qué ocurre con el agua” (p.119)

Al observar que el aceite se quedó en la parte superior de la botella se les explicó que el agua colorada y el aceite no se mezclarían dado a que son materiales diferentes y permanecen separados el uno del otro.

Cuando los alumnos estuvieron a punto de colocar la pastilla efervescente se les indicó que debían tapar inmediatamente la botella y no agitarla, ya que no podrían observar la reacción del agua dentro del aceite.

De los tres equipos sólo se obtuvieron resultados positivos en uno de ellos dado que los demás, al no poder percibir las burbujas debido a la intensidad del agua colorada que hicieron, agitaron la botella y la pastilla se deshizo más rápido.

Alumna F y Alumna M: “Mira maestra. Las burbujas”

Docente: “Muy bien niñas. ¿Qué pasó con el agua y la pastilla?”

Ambas alumnas: “Salieron burbujas de color amarillo”

Docente: “¿Y qué pasó con el agua y el aceite?”

Alumna F: “El aceite está arriba y no se pintó”

Alumna M: “Y el agua se quedó pintada abajo” (p.119)

Al pasar con los demás equipos hubo uno donde los integrantes se molestaron el uno con el otro porque no dio el resultado que esperaron; fue entonces que decidí intervenir en la situación.

Docente: “¿Qué pasó chicos?”

Alumna K: “Es que T puso la pastilla y agitó la botella y no me dejó ver”

Docente: “Bueno, eso ocurre en los experimentos. A veces se tienen los resultados que se esperan y otras veces no. Pero así se va aprendiendo, a la próxima ya sabrán qué es lo que puede pasar si se modifican los pasos a seguir” (p.119)

Retomando que el organizador curricular de mundo natural, el programa de Aprendizajes Clave (2017) nos dice que el trabajo mediante experimentos “...favorecen que los niños... aprendan a convivir con los demás y a reflexionar acerca del impacto que tienen sus acciones... para tomar una postura responsable y participativa...” (p.255).

A través de estrategias como la observación y la experimentación, los alumnos tienen oportunidades para trabajar en ambientes donde puedan compartir las diferentes percepciones e ideas que tienen sobre el entorno y la realidad que los rodea.

De igual manera, para abordar el tema de la inclusión se necesita que los alumnos observen, analicen, reflexionen y compartan las diferencias entre las personas así como el impacto de su participación en distintas actividades.

Vinculando la Teoría Sociocultural de Vigotsky (desarrollo del aprendizaje mediante la interacción social) con la estrategia de atención a la diversidad que nos presenta el Programa de Aprendizajes Clave (2017) obtenemos que “... *las diferencias se pueden apreciar de manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje...*” (p.168)

La actividad permitió a los alumnos observar las diferencias entre los materiales con los que se trabajaron así como la reacción al intentar mezclarlos; se enfrentaron a sentimientos negativos dado a que no obtuvieron los resultados que esperaban pero se les hizo hincapié de que habrán más oportunidades para volver a intentar el experimento (Ver Anexo 19).

Se explicó que el ensayo y error no es algo negativo, sino que de eso se aprende y que utilicen esas experiencias para seguir intentando y probando hasta obtener los resultados que deseen.

Otra forma para realizar el trabajo puede ser llevar a los alumnos ejemplos de qué resultados se pueden obtener durante la experimentación si se modifica el procedimiento o los materiales.

Esta oportunidad permitiría a los alumnos pensar que algunas actividades requieren de práctica y empeño para obtener los resultados que se quieren; y que cada experiencia debe servir para ir creciendo poco a poco.

Siendo que, a través de ambientes positivos para el aprendizaje, los alumnos puedan participar con interés y desenvolvimiento aceptando la diversidad de ideas y condiciones que se les presenten para trabajar.

3.10 Valoración de los resultados

La temática de este documento fue presentar estrategias educativas, acorde a los programas de estudio y materiales de apoyo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que favorezcan la inclusión en el preescolar que permitan a los alumnos desarrollar su potencial bajo principios de igualdad de oportunidades.

A partir de la aplicación de cada una de estas actividades dentro del aula de clases se pudo observar un avance favorable en cuanto al favorecimiento de la inclusión dentro del aula a través de distintas estrategias; así como la atención a la diversidad de los intereses del grupo al momento de trabajar.

A través de estrategias educativas como la expresión oral, la consigna, el juego, la observación, la resolución de problemas, la experimentación e, implícitamente la atención a la diversidad, se favoreció la creación de un ambiente de oportunidades para el aprendizaje y la participación para todos los alumnos.

De acuerdo a las entrevistas y diálogos con el grupo algunos de los alumnos pensaban que la inclusión era interactuar y trabajar con compañeros que presenten una discapacidad física o intelectual.

Después de las actividades llevadas a cabo tanto dentro del aula como en colaboración con los demás grupos de la escuela, los alumnos concibieron que cada uno de ellos fuera diferente, con distintas habilidades, conocimientos y actitudes; y que esas no sean barreras que les impidan hacer las cosas.

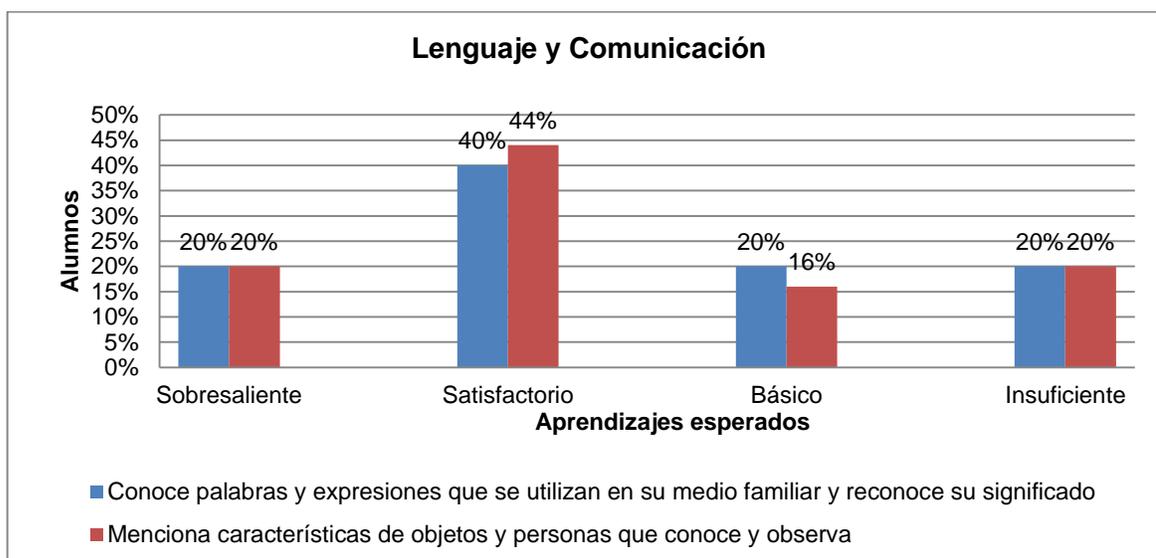
Como es el caso del alumno con discapacidad física quien, a lo largo del ciclo escolar, logró desarrollar un sentido de pertenencia a la escuela en la que está inscrito y no sólo juega e interactúa con sus compañeros y demás maestras, sino que además participa en las clases de educación física con sus compañeros y juega en las distintas áreas de la institución sin problemas.

Ellos ahora ven la inclusión como “Trabajar con otros y todos juntos”, buscando estrategias y dialogando para resolver problemas a fin de lograr el objetivo de las actividades que se les presenten.

Durante el período de intervención docente comprendido entre los meses de Febrero a Marzo, se trabajaron los cuatro componentes curriculares que consistían en dos Campos de Formación Académica (CFA) de Lenguaje y

Comunicación y Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social; así mismo se abordaron dos Áreas de Desarrollo Personal y Social (ADPS) como lo fueron Artes y Educación Socioemocional.

Los datos obtenidos a través de las evaluaciones realizadas y las evidencias categorizaron los resultados sobre el desempeño de los alumnos posterior a la aplicación de las actividades previamente descritas.



Dando inicio a los CFA con el campo de Lenguaje y Comunicación se trabajó en conjunto con la estrategia de expresión oral con el propósito de usar el lenguaje para expresarse así como adquirir confianza para desenvolverse con sus compañeros.

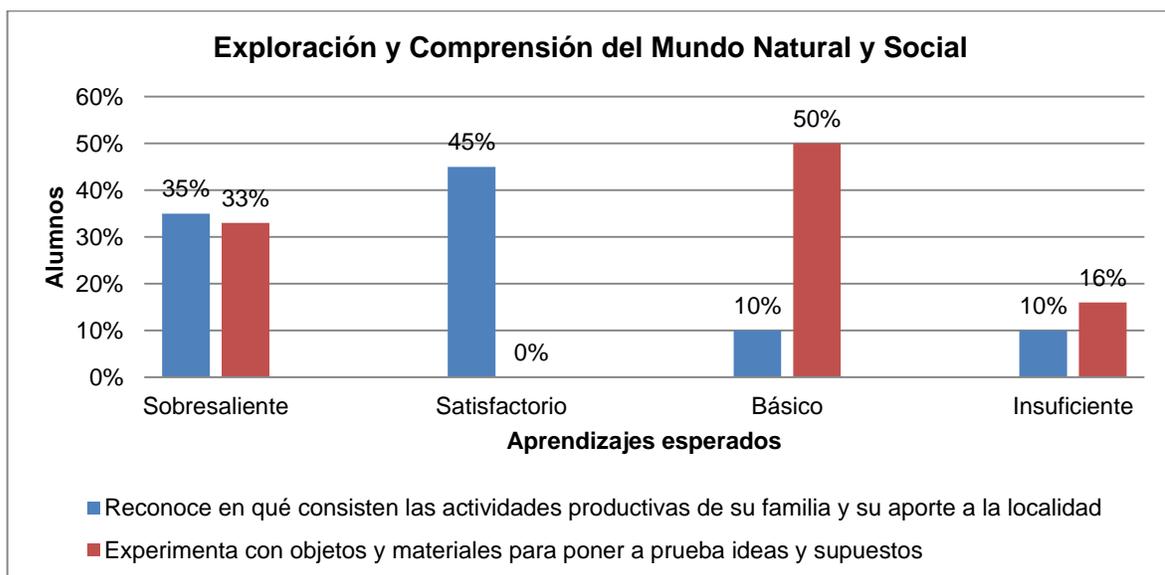
Dentro del reconocimiento de la diversidad lingüística (diferencias en las formas de hablar de las personas) se registró tras las actividades el incremento de los niveles de desempeño de algunos alumnos, siendo que de estos el 60% están dentro de los niveles sobresaliente y satisfactorio en cuanto al interés,

identificación y aprecio por la diversidad lingüística de su contexto social y del de los demás.

Así mismo se permitió favorecer el desenvolvimiento oral de los alumnos a través del intercambio de experiencias personales y familiares que les dieran la oportunidad de conocer los contextos de sus demás compañeros.

Como segundo aprendizaje se observa que apenas el 20% de los alumnos está en un nivel insuficiente en cuanto a la descripción de sus familias o dinámicas familiares.

A través de las estrategias del juego de roles se favoreció que los alumnos pudieran desarrollar sentimientos empáticos hacia los roles que desempeñan los miembros de sus familias así como descubrir las diferencias que existen entre las mismas.



Para el campo de Exploración y Conocimiento del Mundo Natural y Social se buscó brindar oportunidades que permitieran a los alumnos el desarrollo de su pensamiento reflexivo a través de la curiosidad, la imaginación, la iniciativa así como el interés por aprender y conocer el mundo que les rodea.

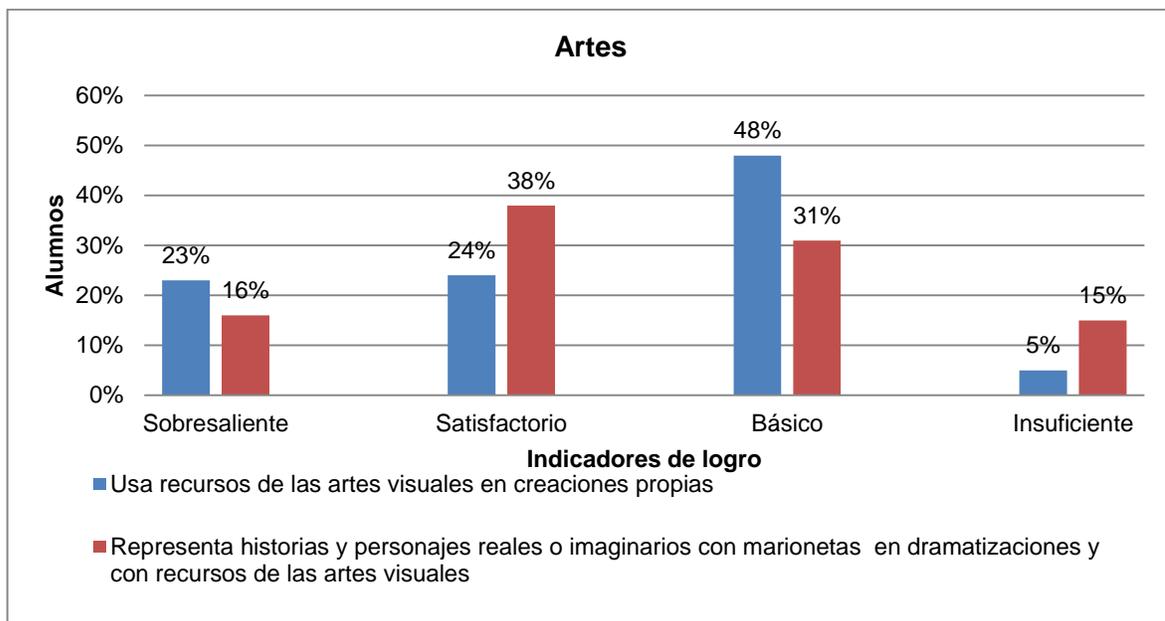
Centrándonos en el organizador curricular de Cultura y vida social, se trabajó el aprendizaje sobre las actividades productivas de los miembros de su familia con la finalidad de presentar la diversidad de condiciones en las que se encuentra el grupo.

Se obtuvo que el 45% de los alumnos demuestran un amplio conocimiento de servicios y trabajos que se realizan en su contexto cercano así como las tareas que se desempeñan por estas personas y su importancia hacia la sociedad.

Sólo el 10% permanecen con los estereotipos que ven en televisión o en otros medios de comunicación en lugar de acercarse a la realidad de las profesiones que se desarrollan en su núcleo familiar.

En cuanto al organizador curricular de Mundo Natural, debido a las indicaciones del sector salud, se contó sólo con seis asistentes para la actividad obteniendo que de estos el 50% apenas muestra un acercamiento a la experimentación con diversos materiales.

Así mismo sólo el 33% pudo establecer el diálogo con sus parejas para llevar a cabo la actividad así como la asignación de tareas para la participación de ambos de manera equitativa.



Dentro de las ADPS nos encontramos con las Artes a través de las cuales se trabajó el aprecio así como el reconocimiento de la diversidad social, lingüística y cultural para el respeto, la convivencia armónica y la exploración del mundo.

En conjunto con las estrategias de consigna y experimentación se abordó el organizador curricular de Familiarización con los elementos básicos de las artes, dado que el uso del lenguaje artístico favorece el desenvolvimiento y expresión de los alumnos acerca de la realidad que les rodea así como las diferencias que observa desde el punto de vista de sus compañeros.

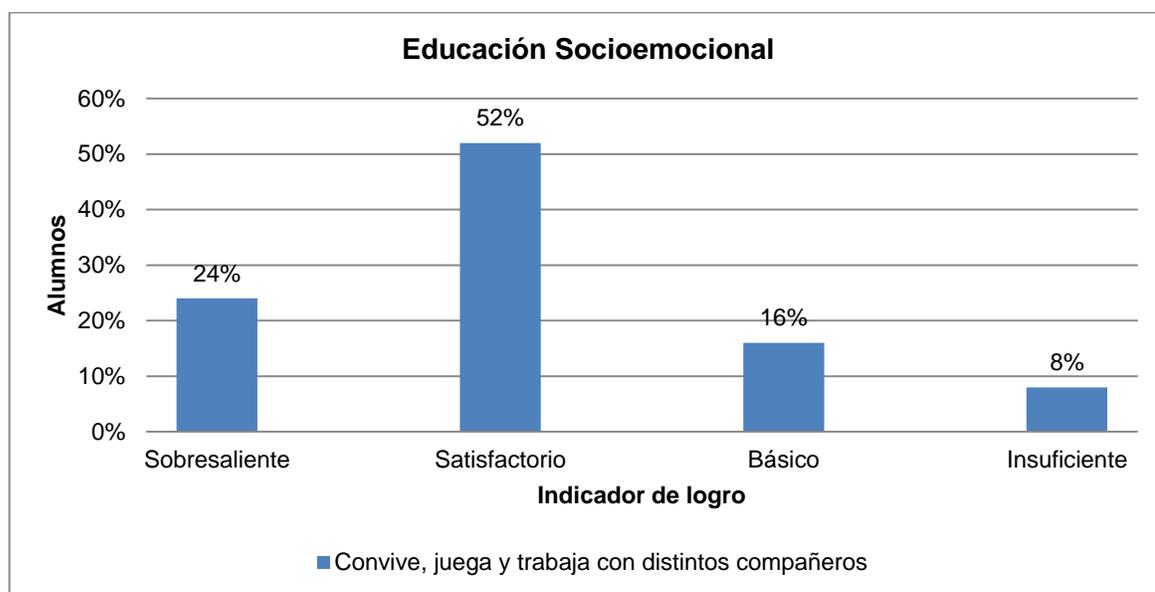
Respecto al uso de las artes visuales como medio para representar sus percepciones del mundo se obtuvo que el 47% estén entre los niveles de sobresaliente y satisfactorio.

Así mismo durante el juego dramatizado y la expresión oral se logró fomentar en el aula un espacio inclusivo para los alumnos de manera que estos se sientan

seguros de adquirir roles, desenvolverse durante la historia, tomar decisiones para resolver conflictos y trabajar con distintos compañeros para desarrollar la historia de los personajes.

Apenas el 15% muestra dificultades para desenvolverse dentro del grupo o con otros compañeros debido a cuestiones de timidez o falta de interés, mientras que el 16% presenta un nivel sobresaliente dado que estos alumnos adquirieron una personalidad distinta acorde al personaje o rol que estuvieran utilizando.

De igual manera, el trabajo con estas estrategias permitió a las docentes acercarse a las concepciones que tienen los alumnos sobre cómo perciben a sus compañeros, cómo se ven ellos mismos, de qué manera se involucran con otros y qué características aprecian de los demás.



Para el área de Educación Socioemocional se buscó el desarrollo de habilidades que permitan a los alumnos relacionarse con otros en diferentes

ambientes para fortalecer el trabajo colaborativo y la toma de decisiones para una sana convivencia.

Durante la aplicación de las actividades se trabajó la convivencia con otros compañeros durante el juego y trabajos en el aula, siendo que el 76% de los alumnos logran trabajar con distintos compañeros y en distintos lugares a través de la interacción con otros para realizar las actividades.

A pesar de que el 24% del grupo aún requiere ayuda para involucrarse en ciertos momentos de las actividades, el grupo ha respondido positivamente ante la iniciativa de trabajar con distintos compañeros e, incluso, acercarse a aquellos que se sienten excluidos.

Así mismo cabe señalar que el 16% de los alumnos sobresalientes son aquellos que se integraron apenas al grupo en este ciclo escolar, mostrando mayor adaptación hacia el grupo y ser más abiertos a trabajar con distintos compañeros del aula.

Es así que a través de las estrategias y actividades diseñadas se logró que los alumnos no sólo trabajaran con diversos compañeros sino también adquirir el sentido de que todos son diferentes y tienen capacidades distintas para resolver situaciones de conflicto.

De igual manera, un factor que influyó en el proceso de las actividades fue el ambiente de aprendizaje que se creó dentro del plantel, siendo que durante los Consejos Técnicos Escolares (CTE) se tomó como línea de acción para los Programas de Mejora Continua el aspecto de Atención a la Diversidad.

Retomando la competencia genérica *“Usar el pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones”*, se reflexionó que verdadero espacio inclusivo no sólo es adecuar el espacio físico para el desenvolvimiento de los alumnos, sino que además se debe tener en cuenta valores como el respeto a la diferencia así como el reconocimiento de la dignidad humana y tolerancia (diversidad de contextos, culturas y creencias).

Por lo que como docentes debemos buscar favorecer la cultura y aprecio a la diversidad a través de acciones y actitudes que permitan reducir la desigualdad de acceso a las oportunidades, así como evitar otros tipos de segregación y discriminación.

En cuanto a las competencias profesionales que se favorecieron durante la práctica docente estuvo la competencia *“Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica”*.

La cual resulta un pilar muy importante del trabajo docente ya que considero que una de las ventajas de ser docente es que, si bien cuentas con materiales de apoyo y consulta, tienes la libertad de diseñar las actividades de acuerdo a las necesidades que se observen en el grupo.

Para el desarrollo de la competencia *“Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación”* se utilizaron distintas estrategias que abrieron oportunidades a los alumnos para participar en una educación participativa y conjunta, encaminados a romper barreras de aislamiento profesional a través del trabajo en equipo y la participación de la familia.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Trabajar diferentes estrategias para favorecer la inclusión en el nivel preescolar ha sido un reto puesto que, a pesar de las modificaciones en los programas de estudio y las transformaciones a las leyes de educación, algunos de los centros educativos consideran que atender a la inclusión es integrar a los grupos a alumnos con discapacidades físicas o intelectuales.

Considero que una de las ventajas de ser docente es que, si bien cuentas con materiales de apoyo y consulta, tienes la libertad de diseñar las actividades de acuerdo a las necesidades que se observen en el grupo (como fue el tema de la inclusión en este caso).

Al presentar la propuesta de trabajo a la docente titular esta consideró que la inclusión si se trabajaba con el grupo por el hecho de que se habían construido rampas para el alumno con discapacidad física.

Sin embargo llegó un punto en que, tras las reuniones de consejo, se reflexionó que atender a la diversidad no era sólo cuestión de adecuar la estructura del centro escolar, sino que también debían hacerse los ajustes razonables para la inclusión de todos los alumnos en las actividades.

De acuerdo al propósito del informe se puede señalar que, a través de las diversas estrategias educativas, se permitió la revaloración de lo que significa la inclusión educativa, convirtiéndose en el punto de partida para aprender y desenvolverse armónicamente con otros atendiendo las diferencias y potenciales de los alumnos.

A lo largo del periodo de prácticas se observó un crecimiento considerable respecto al principio de inclusión para una sana relación e interacción guiada por la tolerancia y la cooperación de los actores educativos.

A pesar de que se trabajaron específicamente los componentes curriculares de Lenguaje y Comunicación, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, Artes y Educación Socioemocional, se vio el impacto transversal dentro del alumno.

Dado que a través de las actividades como “Yo soy tus ojos”, “Muppets” y “Búsqueda del tesoro” los alumnos tuvieron la oportunidad no sólo de trabajar con distintos alumnos sino que además establecieron acuerdos para la toma de decisiones y participación equitativa.

De igual manera, las actividades “Siguiendo las reglas”, “La Familia”, “Quiero ser” y “Art Attack” permitieron al grupo compartir sus propias percepciones del mundo y entorno en el que se desenvuelven al mismo tiempo en que conocía las opiniones de otros y asimilaban las diferencias que se presentaban entre diversos puntos de vista.

Gracias a la documentación, la intervención y la reflexión durante el periodo de elaboración de este informe señalo que las prácticas inclusivas deben ser parte de los centros escolares para conseguir una cultura basada en el respeto y la valoración de las diferentes ideologías, políticas, factores sociales, económicos y culturales.

Es por ello que la educación inclusiva está fundamentada en principios que aseguran que todas las personas sean vistas como miembros valiosos de la comunidad educativa con todas sus potencialidades.

Entre estos principios están que las escuelas valoren y respeten la diferencia dentro de la comunidad (así como realizar las adecuaciones necesarias para su desenvolvimiento), una enseñanza y aprendizaje interactivo donde las estrategias y prácticas educativas sean activas a la vez que capturen el interés y motivación de los alumnos.

En cuanto a las competencias profesionales se reflexionó sobre el hecho de que al diseñar la planeación didáctica deben tomarse en cuentas las necesidades del contexto; por lo que dentro del formato se añadieron apartados como “Ajustes razonables”, “Vinculación con otros componentes curriculares” y “Observaciones”.

Así mismo, en lo referente a propiciar espacios de aprendizaje incluyentes para promover la convivencia, el respeto y la aceptación, se utilizaron distintas estrategias que abrieron oportunidades a los alumnos para participar en una educación participativa y conjunta, encaminados a romper barreras de aislamiento profesional a través del trabajo en equipo y la participación de la familia.

Es así que para favorecer un verdadero espacio inclusivo el docente debe, además de adecuar el espacio físico para el desenvolvimiento de los alumnos, tener en cuenta algunos valores como el respeto a la diferencia y el reconocimiento de la dignidad humana y tolerancia (diversidad de contextos y culturas).

De manera que la intervención docente permita promover actitudes de solidaridad hacia los demás miembros de la comunidad con el propósito de encaminarse hacia una educación para la paz que promueva el diálogo, la resolución de conflictos y la participación democrática por parte de los alumnos.

A pesar de que esta labor no es fácil debe mantenerse de manera constante la línea de atención a la diversidad empezando desde lo personal para realmente causar un impacto dentro de la sociedad.

Se dieron situaciones en las que las actividades quedaron inconclusas debido a factores como el tiempo, la organización u otras indicaciones de la institución de prácticas, sin embargo se logró sembrar en los alumnos la idea de que cada uno es valioso, capaz y necesario durante el trabajo en el aula sin importar sus diferencias.

De igual manera debido a los avisos oficiales, dados por el Secretario de Educación así como del Presidente de la República sobre la situación del número de casos confirmados del COVID-19, se decretó la suspensión de labores dentro de distintos sectores (entre ellos el educativo) para evitar la propagación de este virus; por lo que esa última semana de marzo los alumnos dejaron de asistir a las escuelas al igual que los docentes.

A pesar de las condiciones de salud, se mantuvo hasta los últimos días la disposición para presentar a los alumnos actividades que les permitieran desarrollar sus capacidades a la vez que veían sus diferencias no como un obstáculo sino como una oportunidad para tomar decisiones y resolver conflictos.

Por tal motivo, es necesario desarrollar programas de capacitación con los cuales principalmente las comunidades, los integrantes de las familias, aprendan a respetar la diversidad y, lo más importante, entender que las diferencias no son limitantes a las capacidades de los otros.

Es decir, que las condiciones que cada uno de ellos tenga no lo hacen menos en cuanto a su rendimiento; sino que el hecho de tener dificultades para expresarse oralmente pero que muestra un interés y motivación para expresarse mediante la pintura o el juego con títeres significan que cada uno posee distintas habilidades para desenvolverse y aprender con otros.

A través del trabajo realizado en el aula se desarrollaron habilidades para la toma de decisiones y la resolución de problemas así como actitudes de empatía, respeto, colaboración, autonomía y participación.

El compromiso que asumo después de trabajar el tema de la inclusión educativa en el nivel preescolar es promover la atención a la inclusión como un hábito necesario para la formación de los ciudadanos, puesto que en el nivel preescolar es cuando los niños empiezan a aprender cosas nuevas, a desarrollarse como personas.

Esto dado que, como docente y agente de cambio, tenemos el compromiso social de favorecer la cultura y aprecio a la diversidad a través de acciones y estrategias que permitan reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita otros tipos de discriminación.

V. BIBLIOGRAFÍA

Barriga, Á. D. (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona/México. Ediciones Pomares

Booth, T. & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión, Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Edición CSIE. Reino Unido. lona/México: Ediciones Pomares.

Colegio Cristo Rey. (2011). *Caminando hacia la inclusión*. Recuperado el 28 de 09 de 2019, de Proyecto Institucional: <https://sites.google.com/site/peixtorey/proyectos/inclusion>

Cruz, M. (2020). *Diario de Observación de la Práctica*. San Luis Potosí. México. pp. 82 - 119

DGESPE. (2012). *Atención a la Diversidad*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Escudero, J. (1997) *La reflexión y el análisis sobre la práctica. La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica*. Barcelona, ICE-Horsori.

Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. México: Paidós. Capítulos 1 y 2

Lewin, K. (1946) *Action research and minority problems*. *Journal for Social Issues*. pp. 34-46

Ley General de Educación. (19 de 01 de 2018). Recuperado el 28 de 08 de 2019, de Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993 : http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Mari, R. (2001) *Diagnóstico pedagógico: Un modelo para la intervención Psicopedagógica*. Ediciones: Ariel S.A. Barcelona.

Martin, X. (1992) El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, número 15, pp. 63-67

Ministerio de Educación. (2006). *Manual de Educación Inclusiva*. Lima, Perú.

Monereo, C. (1994). *"Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela"*. Graó. Barcelona

Monereo, C. (2009). "PISA como excusa: repensar la evaluación para cambiar la enseñanza. Las competencias de los alumnos y su evaluación". Barcelona: Graó. pp.33- 53.

Rodríguez, B. (2000). Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. *Sobre la educación artística de los niños en la edad temprana y preescolar*. La Habana, Cuba. Obtenido de <http://campus-oei.org/celep/andrade.htm>

SEP. (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2002). *Taller de Diseño de Actividades Didácticas I y II*. Programas y materiales de apoyo para el estudio. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (2011). Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Preescolar. Expresión y Apreciación artística. México. p.79

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de capacitación*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Pozo, J. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. Barcelona: Imprimiex.

Tedesco, J. & Coll, C. (2011). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. "Equidad, diversidad, interculturalidad: las rupturas necesarias"*. Fundación Santillana. Madrid, España.

VI.

ANEXOS

Anexo 1. Contexto del Jardín de Niños



Ilustración 2 Ubicación satelital del Jardín de Niños "Juan Valentín Jiménez" (2020). Obtenida de Google Maps

Anexo 2 Planeación didáctica de la actividad “Siguiendo las reglas”

Fecha de Aplicación: 10 de Febrero del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / Área de Desarrollo Personal y Social			Campo de Formación Académica: Lenguaje y Comunicación	
Organizador Curricular 1: Oralidad	Organizador Curricular 2: - Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural		Aprendizaje Esperado: - Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y reconoce su significado.	
Propósito General: Usar el lenguaje para intercambiar ideas.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Adquirir confianza para expresarse.
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Grupal	Recursos/Materiales - Tabloides con escenarios (escuela y la casa) -Tarjetas con imágenes -Expresiones/reglas -Botella -Cinta	Vinculación con otros Componentes Curriculares Educación Socioemocional
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Rúbrica		Adecuaciones Curriculares A los alumnos que muestran dificultades para expresarse frente a sus compañeros se les prestará un micrófono de juguete para aumentar su confianza.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: “Estas actividades implican hacer uso de herramientas y actitudes para dialogar, conversar, cuestionar, expresar sus ideas así como sus opiniones para organizar su pensamiento y proporcionar explicaciones sencillas” (SEP, 2002).				
Nombre de la estrategia: “Siguiendo las reglas” (Expresión oral)				
Inicio Primero realizaré una lluvia de ideas acerca de cuáles son las reglas que más escuchan en la casa o en la escuela (por ejemplo: el no correr, recoger sus juguetes, guardar silencio, etc.).	Desarrollo Acto seguido organizaré al grupo en dos equipos (equipo rojo y equipo azul) y les presentaré los escenarios de la escuela y la casa. La actividad consistirá en que se les dirá alguna expresión y ellos deberán buscar la tarjeta con la imagen que represente la frase anterior (por ejemplo, si se lee “Guardar sus sillas” la tarjeta que le corresponde deberá ser colocada en el escenario de la escuela); haciendo hincapié en el trabajo colaborativo para juntar la mayor cantidad de aciertos.		Cierre Como actividad de reflexión se llevará a cabo una ronda del juego de la botella donde al niño que le toque la tapa compartirá alguna de las expresiones que se revisaron anteriormente mientras que el otro responderá en qué lugares se utiliza; al final les cuestionaré cómo se sintieron durante la actividad.	

Anexo 3 Instrumento de evaluación de la actividad “Siguiendo las reglas”

Nombre del alumno	Oralidad		
	Reconocimiento de la diversidad lingüística		
	Escucha, identifica y comparte algunas de las diferentes maneras de comunicarse con los demás.	Escucha y reconoce algunas de las expresiones de su contexto.	Escucha pero tiene dificultades para relacionar las diferentes expresiones de los demás.
1. AMGA			
2. BAA			
3. CMAA			
4. CRGE			
5. EGT			
6. GHJP			
7. HAJ			
8. JRME			
9. LGFF			
10. MRMJL			
11. OAJU			
12. OIYO			
13. PHJL			
14. PCB			
15. PAL			
16. PAAP			
17. PGKS			
18. RSMG			
19. RDE			
20. RMRZ			
21. RMCL			
22. RREM			
23. STIL			
24. TLVE			
25. TMLD			

Anexo 4 Planeación didáctica de la actividad “La Familia”

Fecha de Aplicación: 12 de Febrero del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / Área de Desarrollo Personal y Social			Campo de Formación Académica: Lenguaje y Comunicación	
Organizador Curricular 1: Oralidad	Organizador Curricular 2: - Descripción		Aprendizaje Esperado: - Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.	
Propósito General: Usar el lenguaje para intercambiar ideas.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Adquirir confianza para expresarse.
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Grupal	Recursos/Materiales	Vinculación con otros Componentes Curriculares Educación Socioemocional
			-Letreros con los integrantes de la familia (nombres) -Muñecos	
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Diario de observación		Adecuaciones Curriculares Se permitirá a los niños que adopten el rol del familiar que sea más cercano a ellos, así mismo se considerarán los casos familiares inusuales.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: “El juego de roles es una estrategia que permite que los estudiantes asuman y representen roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo académico o profesional” (Martín, 1992, pp. 63), por lo que facilita llevar el aprendizaje a un plano más vívido para los alumnos.				
Nombre de la estrategia: “La Familia” (Juego simbólico y Resolución de problemas)				
Inicio Comenzaré la clase preguntando a los niños acerca de quiénes son las personas con las que viven y cuáles son los roles que desempeñan en casa; conforme vayan respondiendo anotaremos en el pizarrón características de cómo se integran las familias (y algunas acciones que en ellas se desarrollan).		Desarrollo Acto seguido organizaré al grupo por mesas donde los alumnos tendrán que organizar una pequeña representación de algunas situaciones vividas o que les gustaría vivir con su familia (estableciendo los roles de los integrantes de una familia).		Cierre Para finalizar les propondré situaciones de conflicto donde ellos deberán actuar como algún miembro de su familia y presentar qué haría para solucionar el problema. Al final pediré a los niños que compartan algunas de las tareas o roles que se desempeñan dentro de sus familias y qué alumnos también observan esas actitudes dentro de sus casas.

Anexo 5 Evidencias fotográficas de la actividad “La Familia”



Ilustración 3 Alumno con padres separados representando qué hace cuando está con su padre

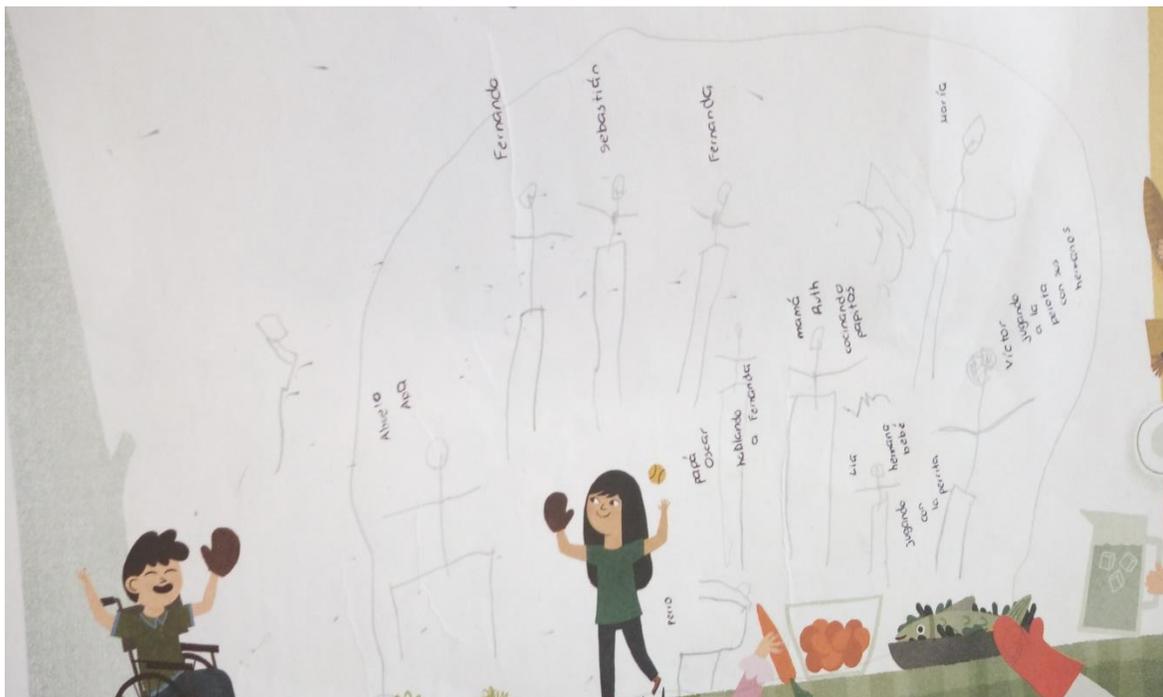


Ilustración 4 Alumno que presenta atención dispersa representando a su familia extensa

Anexo 6 Planeación didáctica de la actividad “Quiero ser”

Fecha de Aplicación: 20 de Febrero del 2020				
Componente Curricular: <u>Campo de Formación Académica</u> / Área de Desarrollo Personal y Social			Campo de Formación Académica: Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social	
Organizador Curricular 1: Cultura y Vida Social	Organizador Curricular 2: - Interacciones con el entorno social		Aprendizaje Esperado: - Reconoce en qué consisten las actividades productivas de su familia y su aporte a la localidad.	
Propósito General: Mostrar curiosidad y asombro.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Describir y registrar información
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Individual	Recursos/Materiales -Lámina de las profesiones -Memorama -Hojas de máquina -Colores	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Educación Socioemocional
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Rúbricas		Adecuaciones Curriculares Se llevará un apoyo visual grande para aquellos alumnos que sean más visuales.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: Esta estrategia permite a los alumnos formular preguntas, informarse, analizar y argumentar sus decisiones, de manera sencilla, de acuerdo a las características de los miembros que observa en su comunidad (SEP. 2017).				
Nombre de la estrategia: “Quiero ser” (Observación y consigna)				
Inicio Organizaré al grupo en equipos de cinco integrantes y daré la consigna siguiente: “Ayer mi mamá me llevó al doctor... Pero ¿quién de ellos es el doctor?” (Ayudándose de una lámina de profesión para dar ideas a los niños).	Desarrollo Acto seguido repartiré por equipos un memorama y pediré a los niños que busquen las parejas (compartiendo las características que le atribuyen a la profesión: uniforme, instrumentos o herramientas de trabajo, vehículos, lugares de trabajo, etc.).		Cierre Al finalizar solicitaré a los niños que elijan una profesión que más les agrade y la plasmen en una hoja de máquina; acto seguido compartirán las características de esa profesión (con ayuda de la docente) y el motivo de su elección.	

Anexo 7 Instrumento de evaluación de la actividad “Quiero ser”

Nombre del alumno	Cultura y Vida Social		
	Interacciones con el entorno social		
	Escucha, identifica y comparte algunas de los servicios que observa en su contexto así como la importancia de estos	Comparte algunas de las profesiones que observa en su contexto	Escucha pero tiene dificultades para identificar la importancia de la participación de los trabajadores
1. AMGA			
2. BAA			
3. CMAA			
4. CRGE			
5. EGT			
6. GHJP			
7. HAJ			
8. JRME			
9. LGFF			
10. MRMJL			
11. OAJU			
12. OIYO			
13. PHJL			
14. PCB			
15. PAL			
16. PAAP			
17. PGKS			
18. RSMG			
19. RDE			
20. RMRZ			
21. RMCL			
22. RREM			
23. STIL			
24. TLVE			
25. TMLD			

Anexo 8 Planeación didáctica de la actividad “Yo soy tus ojos”

Fecha de Aplicación: 21 de Febrero del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / <u>Área de Desarrollo Personal y Social</u>			Área de Desarrollo Personal y Social: Educación Socioemocional	
Organizador Curricular 1: Colaboración	Organizador Curricular 2: Inclusión		Indicador de logro: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.	
Propósito General: Lograr el autoconocimiento así como su efecto en los vínculos con otros.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Respetar reglas de convivencia actuando con iniciativa.
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Parejas	Recursos/Materiales Vendas para los ojos Peluches Aros Cuerdas	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Artes Pensamiento Matemático
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Diario de Observación		Adecuaciones Curriculares Para el alumno con discapacidad física se despejará el aula acomodando el mobiliario alrededor del aula.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: Es importante que el docente le recuerde a “los alumnos que deben pensar, actuar y decidir” (Martin, 2002) para enfrentarse a situaciones diversas y obtener soluciones.				
Nombre de la estrategia: “Yo soy tus ojos” (Resolución de problemas)				
Inicio Iniciaré esta actividad captando la atención de los niños con el juego de “miau” en el cual uno de los alumnos cierra los ojos y otro hace el sonido de un gato “miau”, y el alumno que tiene los ojos cerrados debe adivinar quién es el que produce este sonido. Partiendo de este juego les preguntaré a los niños ¿Cómo harían para caminar y moverse si no pudieran ver?, ¿Pedirías ayuda a tus compañeros?, ¿A cuál de tus compañeros elegirías? ¿Confías en él? (tomando participaciones al azar).	Desarrollo Daré la consigna de que deben buscar una pareja con la que se sientan cómodos, puede ser su mejor amigo, o con la persona que tengan más confianza. Ya en parejas daré la indicación de que seremos los ojos de nuestro compañero, la actividad consiste en que por parejas cruzarán por una serie de obstáculos, para poder llegar al otro lado del salón, uno de los integrantes de cada pareja tendrá los ojos vendados y el otro será su guía durante este camino, dando las indicaciones pertinentes para que su compañero no choque con los obstáculos.		Cierre Al finalizar haremos una lluvia de ideas en donde comentaremos ¿Te gustó realizar la actividad? ¿Cómo te sentiste al ayudar a tu compañero? ¿En algún momento sentiste miedo? ¿Cuál fue tu parte favorita de la actividad? Y qué otras actividades de este tipo les gustaría realizar.	

Anexo 9 Evidencias fotográficas de la actividad “Yo soy tus ojos”



Ilustración 5 y 6 Alumnos guiando a sus compañeros a través de los obstáculos mientras estos tienen los ojos vendados

Anexo 10 Planeación didáctica de la actividad “Art Attack”

Fecha de Aplicación: 2 de Marzo del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / <u>Área de Desarrollo Personal y Social</u>			Área de Desarrollo Personal y Social: Artes	
Organizador Curricular 1: Expresión Artística	Organizador Curricular 2: - Familiarización con los elementos básicos de las artes		Indicador de logro: - Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias.	
Propósito General: Disfrutar de las artes				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Usar la imaginación y la creatividad para expresarse por medio del lenguaje artístico (artes visuales).
Tiempo Aproximado Dos días	Espacio Aula de clases	Organización Individual	Recursos/Materiales -Dibujos impresos -Gelatina de sabores -Resistol blanco	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Educación Socioemocional
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación	Instrumento Rúbrica Diario de observación		Adecuaciones Curriculares Se llevará el procedimiento paso a paso a través de representaciones gráficas para los alumnos.	
Secuencia Didáctica				
Argumentación: Que los alumnos “realicen creaciones personales, exploren y manipulen una variedad de materiales y herramientas” así como experimentar con colores, texturas y formas (SEP, 2017).				
Nombre de la estrategia: “Art Attack” (Experimentación)				
Inicio Primero mostraré a los niños algunos ejemplos de pinturas en los cuales se utilizarán distintas técnicas de dibujo haciendo una lluvia de ideas en la cual registremos los instrumentos y materiales que podemos utilizar para pintar.	Desarrollo Propondré al grupo realizar una pintura para lo cual utilizaremos una técnica con gelatina. Para su elaboración les mostraré el procedimiento el cual consiste en: vaciar tres cucharas de gelatina, una cucharada de resistol mezclando todo hasta que quede el color de la gelatina uniforme; después con un pincel se le pedirá realice el dibujo de su agrado (remarcando que los colores deberán compartirse entre todos).		Cierre Para finalizar dejaremos el dibujo secando en el aula (por aproximadamente dos días) y platicaremos acerca de cómo nos resultó la actividad: qué les gustó, qué no, qué fue lo más difícil y con qué otros materiales se pueden hacer más pinturas.	

Anexo 11 Instrumento de evaluación de la actividad “Art Attack”

Nombre del alumno	Expresión Artística		
	Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias		
	Escucha las instrucciones, comparte con los demás experiencias pasadas con la pintura, experimenta con los materiales de trabajo y expresa otras maneras de realizar el trabajo.	Espera a que los demás empiecen a trabajar y requiere supervisión de la docente en cada paso.	Comienza la actividad sin prestar atención a las instrucciones y monopoliza los materiales
1. AMGA			
2. BAA			
3. CMAA			
4. CRGE			
5. EGT			
6. GHJP			
7. HAJ			
8. JRME			
9. LGFF			
10. MRMJL			
11. OAJU			
12. OIYO			
13. PHJL			
14. PCB			
15. PAL			
16. PAAP			
17. PGKS			
18. RSMG			
19. RDE			
20. RMRZ			
21. RMCL			
22. RREM			
23. STIL			
24. TLVE			
25. TMLD			

Anexo 12 Planeación didáctica de la actividad “Búsqueda del tesoro”

Fecha de Aplicación: 10 de Marzo del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / <u>Área de Desarrollo Personal y Social</u>			Área de Desarrollo Personal y Social: Educación Socioemocional	
Organizador Curricular 1: Colaboración	Organizador Curricular 2: Inclusión		Indicador de logro: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.	
Propósito General: Cultivar una actitud responsable, positiva y optimista para mantener la motivación y desempeñarse con éxito.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Desarrollar un sentido positivo de sí mismos.
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Individual	Recursos/Materiales - Cajas de cartón forradas - Espejos pequeños - Laberinto para el piso - Llaves	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Artes Pensamiento Matemático
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Rúbrica Diario de Observación		Adecuaciones Curriculares Para el alumno con discapacidad física se despejará el área colocando el mobiliario alrededor del salón.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: “Al reconocer que cada uno es capaz de hacer frente y resolver situaciones demandantes contribuirá al desarrollo de su confianza, seguridad y autonomía, y a formarse un concepto positivo de sí mismos” (SEP, 2017).				
Nombre de la estrategia: “Búsqueda del tesoro” (Resolución de problemas)				
Inicio Para comenzar la actividad preguntaré a los niños algunas indicaciones sencillas para llegar a ciertos espacios de la escuela (baño, dirección, biblioteca, área de juegos, etc.) Acto seguido cuestionaré si saben en qué consiste un croquis y para qué nos sirven las indicaciones.	Desarrollo Las instrucciones serán que, por turnos, pasarán algunos niños con el dado y tirarán de él para saber cuántos pasos deberán dar; una vez teniendo un número ellos podrán elegir qué camino tomarán para llegar a su posible destino y obtener una de las cuatro llaves. Ya que tengan sus llaves deberán regresar por su camino y buscar el cofre que contenga la misma figura que la llave; una vez que hayan encontrado su cofre podrán observar el tesoro que hay adentro pero no deberán decirle a nadie más lo que se encuentra en él (volviéndose con su equipo para que los demás puedan participar).		Cierre Una vez pasados todos nos sentaremos en círculo y les preguntaré qué es lo que encontraron en los cofres; una vez terminado les explicaré que el espejo dentro de ellos significa que son seres únicos y más valiosos que cualquier objeto, que son un gran tesoro y merecen ser queridos y tratados como tal.	

Anexo 13 Evidencias fotográficas de la actividad “Búsqueda del tesoro”



Ilustración 7 Alumnos atravesando los pasillos para alcanzar el cofre después de tirar del dado

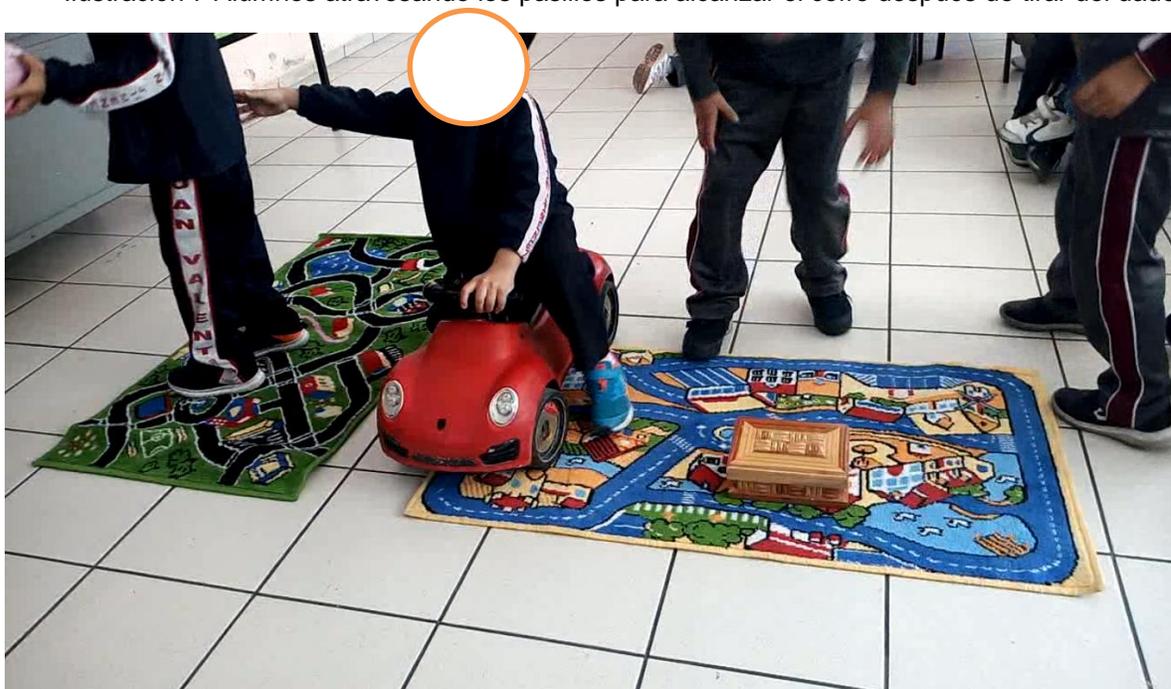


Ilustración 8 Alumno con discapacidad física participando activamente en la actividad con su medio de transporte

Anexo 14 Planeación didáctica de la actividad “Muppets”

Fecha de Aplicación: 12 de Marzo del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / <u>Área de Desarrollo Personal y Social</u>			Área de Desarrollo Personal y Social: Artes	
Organizador Curricular 1: Expresión Artística	Organizador Curricular 2: - Familiarización con los elementos básicos de las artes		Indicador de logro: - Representa historias y personajes reales o imaginarios con marionetas en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.	
Propósito General: Disfrutar de las artes				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Usar la imaginación y la creatividad para expresarse por medio del lenguaje artístico (artes visuales).
Tiempo Aproximado 45 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Individual	Recursos/Materiales -Títeres -Teatrín	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Educación Socioemocional
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Rúbrica Diario de observación		Adecuaciones Curriculares Para los alumnos que tienen dificultades para expresarse ante los demás se les dará la oportunidad de pasar con un compañero.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: El docente presenta las situaciones o contexto en la cual se desenvolverá la dramatización; “es importante señalar las condiciones que caracterizan a la situación, distinguiendo aquellas condiciones que los personajes pueden cambiar aquellas sobre las cuales no tienen influencia” (Martin, 2002).				
Nombre de la estrategia: “Muppets” (Juego Dramatizado)				
Inicio Para iniciar la actividad comentaré un poco acerca de que el teatro es un espacio donde se recrea una historia con personajes, diálogos, escenas, etc. Después indicaré a los alumnos que elijan un personaje para representar su propia historia (los cuales previamente fueron sometidos a votación por los alumnos),		Desarrollo Una vez elegido el títere daré un tiempo para que los alumnos interactúen entre ellos poniendo en juego una situación de conflicto y una posible solución para este. Así además, se buscará crear un clima de confianza para que se vayan expresando cada vez más con sus compañeros e integren cada vez más diálogos e incluso amplíen el clímax de la situación.		Cierre Para cerrar la actividad preguntaré a los niños qué fue lo que más les gusto de la actividad; además de cuestionarles qué características y cualidades le atribuyeron a sus títeres; cerrando así con una lluvia de ideas acerca de las diferencias del cuento en su forma textual y una obra de teatro.

Anexo 15 Instrumento de evaluación de la actividad “Muppets”

Nombre del alumno	Expresión Artística		
	Familiarización con los elementos básicos de las artes		
	Escucha, crea y representa sus ideas y sentimientos respecto a diferentes situaciones a través de historias imaginarias con títeres.	Espera a que los demás empiecen a trabajar y requiere supervisión de la docente en cada paso.	Comienza la actividad sin prestar atención a las instrucciones y monopoliza los materiales
1. AMGA			
2. BAA			
3. CMAA			
4. CRGE			
5. EGT			
6. GHJP			
7. HAJ			
8. JRME			
9. LGFF			
10. MRMJL			
11. OAJU			
12. OIYO			
13. PHJL			
14. PCB			
15. PAL			
16. PAAP			
17. PGKS			
18. RSMG			
19. RDE			
20. RMRZ			
21. RMCL			
22. RREM			
23. STIL			
24. TLVE			
25. TMLD			

Anexo 16 Planeación didáctica de la actividad “Pulseras de trabajo colaborativo”

Fecha de Aplicación: 17 de Marzo del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / <u>Área de Desarrollo Personal y Social</u>			Área de Desarrollo Personal y Social: Educación Socioemocional	
Organizador Curricular 1: Colaboración	Organizador Curricular 2: Inclusión		Indicador de logro: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.	
Propósito General: Lograr el autoconocimiento así como su efecto en los vínculos con otros.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Respetar reglas de convivencia actuando con iniciativa.
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Parejas Individual	Recursos/Materiales -Libro Mi álbum -Pulseras de fieltro -Colores	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Artes Pensamiento Matemático
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Diario de Observación		Adecuaciones Curriculares Para el alumno con discapacidad motriz se le asignará un compañero que sea de aproximadamente su estatura.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: Estimular que los estudiantes exploren y comprendan su propio comportamiento y el de otras personas en situaciones que impliquen el trabajo colaborativo y el diálogo (Martin, 2002).				
Nombre de la estrategia: “Pulseras de trabajo colaborativo” (Resolución de problemas)				
Inicio Para dar inicio con la actividad se cuestionará brevemente a los alumnos si alguna vez han trabajado con algún compañero, cómo se sintieron y qué trabajos o actividad era. Después de ello les mencionaré que tenemos un reto el día de hoy, será que trabajaremos en parejas, pero en esta ocasión habrá algo que nos unirá y nos ayudará a que realmente trabajemos en equipo.	Desarrollo Se les colocará por parejas una pulsera de tela para unir sus muñecas como si fueran esposas. Acto seguido les explicaré que trabajaremos los retratos y los autorretratos (dando una breve explicación de en qué consisten); después pediré que, en su libro Mi álbum dibuje a su compañero y después a ellos mismos capturando la mayor cantidad de rasgos posibles así como sus similitudes y diferencias.		Cierre Terminaré con cuestionarlos acerca de cómo se sintieron en la actividad, qué les pareció difícil, que les gustó o no de trabajar con su compañero, qué tuvieron que hacer para que el dibujo les saliera bien, etc.	

Anexo 17 Evidencias fotográficas de la actividad “Pulseras de trabajo colaborativo”



Ilustración 9 y 10 Alumnos trabajando en parejas mientras toman turnos para realizar el retrato de sus compañeros

Anexo 18 Planeación didáctica de la actividad “Laboratorio infantil”

Fecha de Aplicación: 18 de Marzo del 2020				
Componente Curricular: Campo de Formación Académica / Área de Desarrollo Personal y Social		Campo de Formación Académica: Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social		
Organizador Curricular 1: Mundo Natural	Organizador Curricular 2: - Exploración de la naturaleza	Aprendizaje Esperado: - Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos.		
Propósito General: Mostrar curiosidad y asombro.				
Situación Didáctica		Grado y Grupo 3° “B”		Propósitos para la Educación Preescolar Describir, plantear preguntas y elaborar explicaciones sobre procesos que observen.
Tiempo Aproximado 30 minutos	Espacio Aula de clases	Organización Equipos de tres integrantes	Recursos/Materiales -Botellas PET -Aceite -Agua -Pastilla efervescente -Colorante rojo/anaranjado (o sobre de agua de sabor)	Vinculación con otros Componentes Curriculares Lenguaje y Comunicación Educación Socioemocional
Evaluación				
Estrategia/Técnica Observación		Instrumento Rúbricas		Adecuaciones Curriculares Se llevará el procedimiento paso a paso a través de representaciones gráficas para los alumnos.
Secuencia Didáctica				
Argumentación: La experimentación la cual estimula el lado creativo y curioso de los niños donde ellos requieren entablar relaciones con otros y con diferentes objetos para explicar el porqué de fenómenos (SEP. 2002).				
Nombre de la estrategia: “Laboratorio Infantil” (Experimentación)				
Inicio Primero cuestionaré a los niños qué saben acerca de los experimentos y si han realizado alguno (contando cómo fue su experiencia). Acto seguido les explicaré algunas de las medidas de prevención para la actividad (no tirar o correr con los materiales, respetar y seguir las instrucciones, mantener limpia el área de trabajo, etc.).	Desarrollo Para comenzar les mostraré el procedimiento para crear nuestra lámpara de lava, la cual se realizará llenando hasta la mitad de la botella con agua, después se agregará una cucharadita del colorante y llenar hasta la marca de aceite. Finalmente se colocará la pastilla efervescente y se pedirá a los niños observen la reacción final del experimento.		Cierre Por último se hará una lluvia de ideas donde los niños compartan qué es lo que observaron y qué pensaban que iba a suceder antes de concluir el experimento.	

Anexo 19 Instrumento de evaluación de la actividad “Laboratorio infantil”

Nombre del alumno	Mundo Natural		
	Exploración de la naturaleza		
	Escucha las instrucciones, comparte con los demás sus hipótesis, experimenta con los materiales de trabajo y expresa lo que observa.	Espera a que los demás empiecen a trabajar y requiere supervisión de la docente en cada paso.	Comienza la actividad sin prestar atención a las instrucciones y monopoliza los materiales
1. AMGA			
2. BAA			
3. CMAA			
4. CRGE			
5. EGT			
6. GHJP			
7. HAJ			
8. JRME			
9. LGFF			
10. MRMJL			
11. OAJU			
12. OIYO			
13. PHJL			
14. PCB			
15. PAL			
16. PAAP			
17. PGKS			
18. RSMG			
19. RDE			
20. RMRZ			
21. RMCL			
22. RREM			
23. STIL			
24. TLVE			
25. TMLD			