



ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO



INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES ENSEÑANZA SITUADA: UNA ALTERNATIVA PARA FAVORECER EL USO Y MANEJO DEL DINERO EN ALUMNOS DE TELESECUNDARIA DEL CAM N.º 9

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

ISELA ARACELI BOLAÑOS CRUZ

ASESOR

DRA. MARÍA NATIVIDAD LÓPEZ TINAJERO

ATIZAPÁN DE ZARAGOZA, MÉX

JULIO 2022

AGRADECIMIENTOS

A mi mamá

Juana Cruz

Primero que nada, quiero reconocer el gran trabajo que has hecho con cada uno de tus hijos. Gracias por el apoyo incondicional que me has brindado en estos cuatro años de la licenciatura, pero no sólo en esta etapa, sino en toda mi formación escolar; sé que no ha sido sencillo y reconozco todo el sacrificio que has tenido que hacer. Gracias por darme la oportunidad de llegar hasta esta etapa de mi formación, debes estar segura de que tu siembra rendirá frutos.

Gracias por las noches de desvelos donde me ayudabas a culminar el material didáctico; gracias por tus palabras de aliento y por creer en mí. Sé que has pasado por muchas cosas, desde tu infancia hasta ahora, sé que tienes muchas heridas, pero a pesar de eso nunca te has rendido, por eso reconozco y admiro lo valiente que has sido. Gracias en verdad por todo, mamá, porque gracias a tu trabajo nunca nos hizo falta nada.

¡Lo logramos!

A mi papá

Benito Bolaños

A pesar de que partiste hace muchos años, sé que fuiste un hombre maravilloso, diste a mis hermanas y hermanos las herramientas necesarias para ser personas de bien. Me tomo el atrevimiento de hablar por ellos, sé que te agradecen y te recuerdan con amor y respeto. Este gran logro también te lo dedico hasta donde estés.

Me hiciste mucha falta... Te amo.

A mi hermano

Alberto

Gracias por tu apoyo, sin este, no hubiera sido posible llegar hasta donde estoy. Eres un pilar muy importante para mi mamá, para mí y para Vane. Gracias por todo lo que nos has brindado. ¡Te admiro!

A mis hermanas y hermanos

Gracias a todos, desarrollaron un papel que quizá no les correspondía, pero fue vital en mi desarrollo. Agradezco tenerlos como parte de mi familia. Estaré para cada uno cuando lo necesiten.

Monse, gracias por brindarme los cuidados necesarios, por fungir como mi mamá los primeros años de mi infancia.

Vane, sé que no fui una buena hermana, discúlpame, gracias por tener un carácter fuerte que me ha ayudado bastante, gracias por tus consejos, por escucharme cuando tenía días malos, gracias por estar...

¡Los amo!

A mi mejor amiga

Betza

Gracias por tus palabras de aliento, por estar cuando más lo necesité, por tu amistad incondicional, por formar parte de mi vida en todos estos años, sin duda hemos creado anécdotas y momentos en los que hemos reído y llorado; sabes que yo siempre estaré para ti. Gracias por confiar en mí y por darme las palabras adecuadas cuando quería rendirme. Te agradezco de corazón. ¡Te quiero mucho!

A mis amigas

Xime, Vian y Gali

Gracias por los momentos compartidos, risas, anécdotas, llantos, desveladas hasta las horas de la madrugada por culminar las tareas a lo largo de esta licenciatura; sin ustedes, este recorrido no hubiera sido lo mismo. Espero que esto sea sólo el inicio de una larga amistad. Agradezco a la vida por haberlas cruzado en mi camino, aprendí cosas de cada una que abonó para mi formación.

¡Las quiero mucho!

A mi docente titular

Ana Esther Parra

Gracias por brindarme la confianza de estar en su grupo, sin duda aprendí mucho de usted, gracias por las palabras de aliento y ánimos, gracias por creer en mí.

¡La aprecio!

Alumnos de telesecundaria 2° “B” del CAM N. °9

Primero que nada, gracias a los padres de familia por brindarme la confianza de ser parte de la formación de sus hijos. Alumnos gracias por los momentos compartidos, gracias por las risas, gracias por la motivación que me daban al llegar al aula y verlos sentados, pues sabía que tenía que estar preparada para brindarles las herramientas necesarias para su aprendizaje, sin duda, aprendí mucho de ustedes. Sin su presencia como parte fundamental, esto no se habría podido llevar a cabo. Siempre estarán en mi vida y corazón.

¡Los quiero!

Kenay

Gracias por ser mi compañero en las noches de desvelo, gracias por las veces que, al llegar de la escuela cansada, sin más no poder, tú estabas ahí, esperando con entusiasmo y felicidad, alegrando mis días y hacías menos pesado lo que restaba del día.

¡Te amo!

A mi asesora

Dra. María Natividad López Tinajero

Gracias por darme a la tarea de acogerme después de que mi antigua asesora tuvo que retirarse, por embarcarse en la elaboración del informe de prácticas, con su guía pudimos construir este camino para culminarlo.

¡Gracias maestra por todo su apoyo!

A mí

Araceli el camino que has recorrido para llegar hasta aquí no ha sido nada fácil, estuviste a punto de tirar la toalla en este proceso, pero nunca te rendiste, por eso hoy estás culminando esta etapa tan importante que marca un principio para tu vida personal y profesional.

¡Creé más en ti... ¡Lo lograste!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. TODO SE HACE CON INTENCIÓN.....	11
1.1 Mis competencias docentes y la identificación del problema	11
1.2 Metodología	17
1.3 Planificación.....	19
1.3.1 Análisis del contexto en el que se realiza la mejora.....	19
1.3.2 Objetivos de la investigación	22
CAPÍTULO 2. DESCRUBRIENDO LA TEORÍA	25
2.1 Discapacidad Intelectual.....	25
2.2 Conductas adaptativas.....	27
2.3 Habilidades adaptativas.....	29
2.4 Proceso de aprendizaje de las habilidades adaptativas prácticas.....	32
2.5 Importancia de las habilidades adaptativas conceptuales.....	34
2.6 Enseñanza situada	36
2.7 Uso y manejo del dinero.....	40
2.8 Importancia de la realización del Informe de Prácticas Profesionales para la mejora de las competencias profesionales.....	45
CAPÍTULO 3. CAMINANDO EN ESPIRALES	46
3.1 Metodología Investigación-Acción.....	46
3.2 Población y muestra seleccionada.....	53
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
3.4 Proceso metodológico (ciclos reflexivos).....	54
3.5 Primer ciclo reflexivo	60
3.5.1 Fase de descripción: ¿Qué es lo que hago?	60
3.5.2 Fase de explicación: ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?	64
3.5.3 Fase de confrontación: ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo?	67
3.5.4 Fase de reconstrucción: ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?	69
3.6 Segundo ciclo reflexivo.....	74
3.6.1 Fase de descripción: ¿Qué es lo que hago?	74
3.6.2 Fase de explicación: ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?	75
3.6.3 Fase de confrontación: ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo?	86

3.6.4 Fase de reconstrucción: ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?	88
CONCLUSIONES	91
REFERENCIAS	94
ANEXOS	96

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es un informe de prácticas profesionales que concentra el análisis y reflexión del proceso que llevé a cabo en la intervención docente durante el periodo de prácticas profesionales, mismo que lleva por nombre Enseñanza situada: una alternativa para favorecer el uso y manejo del dinero en alumnos de telesecundaria del CAM N. °9.

Con el plan de estudios 2018 surge la licenciatura en Inclusión Educativa, cuyo perfil de egreso integra competencias genéricas y profesionales, mismas que debemos dominar al culminar con la carrera. Las competencias genéricas atienden al tipo de conocimientos, disposiciones y actitudes que todo egresado de las distintas licenciaturas debe desarrollar a lo largo de su vida, mientras que las competencias profesionales sintetizan e integran los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente. Después de realizar una evaluación concienzuda de mis competencias profesionales, pude identificar que la competencia en la que requería seguir trabajando para fortalecer mi perfil de egreso estaba relacionada con: *Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.*

Al decidir que mi modalidad de titulación sería informe de prácticas profesionales y que se basaría en la metodología investigación- acción tuve la necesidad de identificar una problemática que se estuviera presentando en mi grupo de prácticas para poder trabajar con ella y dar respuesta a las necesidades de mis alumnos, al tiempo que mejoraba la competencia seleccionada.

El problema identificado en el grupo tuvo relación con las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero, pues me percaté de que los alumnos mostraban dificultades para identificar las monedas y billetes y realizar operaciones

básicas de suma y resta. Lo anterior me llevó a reflexionar sobre la relevancia que tiene este aspecto para que los jóvenes puedan resolver situaciones de la vida diaria con mayor facilidad y de manera autónoma, pues no hay que olvidar que estos alumnos están por terminar la secundaria y es posible que pasen a CAM laboral, donde será indispensable el uso y manejo del dinero. Esta situación me llevó a identificar la siguiente problemática: Como docente en formación presento dificultades para detectar las necesidades de los alumnos, lo que obstaculiza mi destreza para enseñar las habilidades adaptativas prácticas a los alumnos en situación de discapacidad intelectual, trayendo como consecuencia que el desarrollo de sus habilidades para el uso y manejo del dinero sea vea limitado.

Buscando dar respuesta a la problemática que presentaban mis alumnos, indagué qué estrategias de enseñanza podrían permitirme favorecer las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero e identifiqué que la enseñanza situada era viable para abordar esta problemática con niños en situación de discapacidad intelectual.

Por todo lo anterior, este trabajo tiene como objetivo general el siguiente: Mejorar la competencia profesional seleccionada a través de la implementación de la enseñanza situada para fortalecer el uso y manejo del dinero en el grupo de telesecundaria 2° “B” del CAM No. 9.

Es un estudio basado en la investigación cualitativa con un enfoque de investigación-acción, mismo que “se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social”. (Latorre, 2003).

El proceso que se lleva a cabo con la investigación- acción se caracteriza porque tiene un carácter cíclico que implica un espiral entre la acción y la reflexión, buscando que ambos queden integrados y se complementen. Esta espiral de ciclos es el procedimiento para mejorar la práctica.

Se diseñó un plan de acción que constó de tres estrategias, a partir de las cuales estructuré un plan de mejora que se desarrolló en las últimas semanas de mayo y constaba de tres sesiones.

Para reflexionar sobre el plan de mejora se retomó a Smyth (1991), quien elabora un ciclo de enseñanza reflexiva que consta de cuatro fases, las cuales van a permitir reflexionar acerca de la enseñanza: Descripción, Información, Confrontación y Reconstrucción. Dicho ciclo reflexivo me permitió analizar los distintos elementos de mi tarea docente y pude realizar una serie de mejoras para llevar a cabo un segundo ciclo reflexivo y con ello, volver a intervenir. El segundo ciclo reflexivo lo llevé a cabo a principios de junio y constó de tres sesiones de trabajo.

En este informe se describe todo el proceso llevado a cabo, en tres capítulos estructurados de la siguiente manera: El capítulo 1. “Todo se hace con intención” aborda la identificación de las competencias como área de mejora, la contextualización del grupo en el que realicé mi servicio social, la identificación de la problemática, así como los objetivos generales y específicos de este informe. El capítulo 2. “Descubriendo la teoría” aborda diversas temáticas que me permitieron comprender de mejor manera las características de los alumnos en situación de discapacidad intelectual, la importancia de la conducta adaptativa y con ella la relevancia del desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas en alumnos de telesecundaria. Finalmente, el capítulo 3. “Caminando en espirales” describe la metodología investigación- acción, así como todo el proceso que llevé a cabo en cada una de las fases del ciclo reflexivo: Descripción, Información, Confrontación y Reconstrucción para mejorar mi intervención docente.

A continuación, te invito a conocer mi informe de prácticas profesionales, esperando que constituya una aportación importante para tu formación o para la mejora de tu práctica docente.

CAPÍTULO 1. TODO SE HACE CON INTENCIÓN

1.1 Mis competencias docentes y la identificación del problema

La inclusión educativa surge como un enfoque para disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación, así como atender a toda la diversidad que se encuentra inmersa en las escuelas y en las aulas. Asimismo, es relevante conocer de manera integral a los alumnos, verlos de manera multidimensional, con el fin de brindarles el apoyo que requieren de acuerdo con sus características, necesidades e intereses.

La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar, lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación. (Booth y Ainscow, 2000, p.5)

Al mismo tiempo, la educación inclusiva debe asegurar que nadie quede excluido del Sistema Educativo Nacional (SEN) y que los educandos alcancen el máximo logro de aprendizaje sin importar sus puntos de partida. (Estrategia Nacional de Educación Inclusiva, 2018).

Para ello, es preciso realizar ajustes en función de sus necesidades particulares; otorgar los apoyos necesarios para facilitar su formación; impulsar su plena participación; facilitar su trayecto por la educación obligatoria y la conclusión de sus estudios; reforzar su autoestima; promover

el respeto a su dignidad, derechos y libertades fundamentales; fomentar su aprecio por la diversidad humana, y desarrollar su personalidad, talentos, pensamiento crítico, compromiso social y creatividad. (Estrategia Nacional de Educación Inclusiva, 2018, p.26)

Con el plan de estudios 2018 surge la licenciatura en Inclusión Educativa, en el perfil de egreso se mencionan las competencias genéricas, las cuales atienden al tipo de conocimientos, disposiciones y actitudes que todo egresado de las distintas licenciaturas debe desarrollar a lo largo de su vida y las competencias profesionales sintetizan e integran los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente. En dicho plan (2018) se mencionan las siguientes competencias profesionales:

- Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos.
- Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica.
- Diseña adecuaciones curriculares aplicando sus conocimientos psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades educativas de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.
- Emplea la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula.
- Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.

- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
- Colabora con la comunidad escolar, orienta a los padres de familia, autoridades y docentes, para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos en el contexto escolar y social.

Con base en dichas competencias se realizó, de manera exhaustiva, un autodiagnóstico analítico, el cual consistió en revisar las competencias genéricas y profesionales que me demanda la licenciatura, reflexionar en aquellas que he adquirido, en aquellas que me hace falta desarrollar y aquellas que aún no logro concretar. Dicha autoevaluación tuvo como objetivo analizar y reflexionar sobre mis áreas de oportunidad, con la finalidad de mejorar en mi práctica profesional, brindar una atención adecuada a los alumnos y con ello, responder a la diversidad y a cada una de sus necesidades. (Ver anexo 1)

Con el autodiagnóstico y reflexión realizados, pude identificar de manera puntual como área de oportunidad la competencia profesional: *Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.* Ya que me he percatado que se me dificulta conocer las necesidades de aprendizaje de los alumnos, así como sus gustos e intereses.

Como parte indispensable y eje rector del presente trabajo, me percaté que, durante las prácticas profesionales en los centros escolares, se me ha dificultado detectar las necesidades de aprendizaje de los alumnos, así como, sus estilos y ritmos de aprendizaje. La siguiente situación muestra cómo resultaba para mí difícil el trabajo en el grupo sin conocer a mis alumnos de manera integral:

Durante la clase con los alumnos, el tema a abordarse fue sobre los medios de transporte, para comenzar se iba a realizar una pausa activa, la cual consistía en realizar diversos ejercicios: movimientos de cabeza, uso del cuerpo, realizar sonidos como gritos y aplausos. Cuando llegó el momento de

hacer el grito, un alumno comenzó a llorar. Eso me hizo sentir muy mal, por un momento me quedé sin saber cómo reaccionar. Me hice un sinfín de preguntas, entre ellas ¿Por qué llora? ¿Se asustó con la actividad? Como docente en formación, ¿En qué me equivoque?... etc., lo anterior me acercó a la siguiente reflexión: No conozco las características de los alumnos, gustos, necesidades e intereses, no hay relación existente entre mi práctica, mi intervención, la planeación y las necesidades de aprendizaje de mis alumnos, etcétera. (Monologo reflexivo, 2021). (Ver anexo 2).

Esta experiencia fue la detonante para pensar y reflexionar de qué manera voy a identificar las necesidades de aprendizaje, gustos e intereses, conocer las características de los alumnos; conocer cómo aprenden, sus ritmos y estilos; las barreras a las que se enfrentan en sus contextos familiar, escolar y áulico; ya que esta información me va a permitir no sólo realizar una planificación adecuada, sino que también responder a sus necesidades.

De lo anterior surge mi interés por desarrollar un informe de prácticas profesionales, el cual tiene como objetivo; elaborar un documento analítico reflexivo del proceso de intervención que llevamos a cabo en nuestro periodo de prácticas. El informe de prácticas profesionales describe las acciones, estrategias, métodos, así como, los procedimientos que hemos llevado a cabo para resolver una problemática. Su finalidad es mejorar y transformar uno o varios aspectos de nuestra práctica profesional. (SEP, 2018).

Sin embargo, para realizar un informe de prácticas profesionales era necesario identificar una problemática concreta que presentaran mis alumnos.

Desde el sexto semestre empecé a realizar mi servicio social en el CAM No. 9 “Lev Semenovich Vigotsky” y fui asignada al 2º. Grado de Telesecundaria. A lo largo de este tiempo me he percatado de que los alumnos muestran dificultad en el reconocimiento de las monedas y billetes de uso común, como se muestra en la siguiente situación:

El día de hoy llevé cartulinas que tenían problemas como el siguiente: representa las siguientes cantidades usando las monedas y billetes correspondientes.

Proporcione a los chicos monedas y billetes didácticos de diferentes denominaciones, asegurándome de preguntarles las cantidades que ellos conocieran, así como los billetes y monedas que lograran identificar.

Con dicha actividad me percaté de que a A se le dificultó representar la cantidad, así como identificar los billetes y monedas a usar. W logró hacerlo con apoyo. Por otra parte, a B se le dificultó llevar a cabo la actividad y, por último, E lo hizo de manera autónoma y rápidamente, sin mostrar dificultad.

Diario reflexivo (08 de diciembre del 2021).

Lo anterior me permitió visualizar que se debe seguir favoreciendo el que los alumnos reconozcan y manejen las monedas y billetes, pues de esta manera podrán resolver situaciones de la vida diaria con mayor facilidad y de manera autónoma. No hay que olvidar que estos jóvenes están por terminar la secundaria y es posible que pasen a CAM laboral, donde será indispensable usar y manejar el dinero.

En otra ocasión y ya teniendo un referente, llevé a cabo una actividad para verificar los avances de los alumnos en cuanto al manejo del dinero y, lamentablemente, me di cuenta de que siguen teniendo la misma problemática, como se puede constatar en el siguiente relato:

La pequeña actividad consistió en que los chicos llevaran billetes y monedas didácticos, tenían que esparcir los mismos en la mesa, con el fin de que los visualizaran con mayor facilidad. Ese día solo asistieron dos alumnos: A y J.

Posteriormente, se les plantearon las siguientes preguntas:

- ¿Conocen los billetes?
- ¿Conocen las monedas?

Se continuó mostrándoles algunos billetes y monedas para ver si identificaban qué billete o moneda se les estaba mostrando.

Lo siguiente fue que los chicos acomodaran las monedas de menor a mayor valor, y lo mismo harían con los billetes. J lo hacía con poca ayuda, mientras que A requirió de mayor apoyo.

Para concluir, se pasaba a verificar que lo hubieran hecho de manera correcta y se les solicitaba mostrar un billete o una moneda de distinta denominación. Observé que a J se le dificultaba identificar el billete de \$500 y \$1000. También observé que A no tuvo problema en identificar las monedas, sin embargo, se le dificultó identificar los billetes.

Diario reflexivo (17 marzo del 2022).

Al llevar a cabo estas actividades, que tienen relación con el uso y manejo del dinero, me hice los siguientes cuestionamientos:

¿De qué manera puedo acercar a los chicos a usar el dinero?

¿Cómo puedo favorecer el aprendizaje de las habilidades adaptativas prácticas relacionadas con uso y manejo del dinero?

¿Qué actividades se pueden implementar de acuerdo con las características de cada uno de los alumnos, para que se afiance esta habilidad adaptativa práctica?

¿Qué estrategia me va a permitir acercar a los alumnos y a su contexto real para lograr el aprendizaje del uso y manejo del dinero?

Las habilidades adaptativas son esenciales para el desarrollo óptimo e integral de los alumnos, es por ello que, este tema es de relevancia para apoyar en el fortalecimiento de éstas, con el fin de que los alumnos se desenvuelvan y logren afrontar las experiencias de la vida diaria.

Hablar de habilidades adaptativas es un tema muy amplio, pues dichas habilidades se dividen a su vez en habilidades conceptuales, prácticas y sociales; por lo anterior, he decidido enfocar mis esfuerzos sólo a las habilidades prácticas, pues dichas habilidades involucran aspectos tales como: lenguaje receptivo y expresivo, lectura y escritura, conceptos de dinero, conceptos de tiempo y espacio, concepto de número y de cantidad, así como autodirección.

Considero que es fundamental trabajar con los alumnos el uso y manejo del dinero, pues como se ha mencionado antes, es relevante debido a que, con esto, podrán resolver problemas de la vida diaria que les ayudarán de manera directa a avanzar en el camino para el logro de su autonomía.

Por todo lo anterior, el tema a abordar en el presente texto, es el siguiente: Enseñanza situada: una alternativa para favorecer el uso y manejo del dinero en alumnos de telesecundaria del CAM N. °9.

Este trabajo me ayudará a mejorar mi competencia seleccionada, pues tendré que identificar muy bien las características de mis alumnos, ya que esto me va a permitir diseñar actividades contextualizadas que respondan a sus intereses y necesidades de aprendizaje.

Los compromisos a los que llego para lograr mi competencia profesional son: propiciar escenarios para conocer de manera integral a los alumnos, brindarles los apoyos necesarios para atender a sus necesidades. Y por último y más importante, realizar una propuesta para fortalecer las habilidades adaptativas prácticas (específicamente en el uso y manejo del dinero) que les permita ser alumnos integrales y adquieran las bases para darle respuesta a los problemas de la vida diaria.

1.2 Metodología

Es relevante hacer mención que el presente documento estará elaborado bajo una metodología de investigación cualitativa. La investigación cualitativa es aquella

donde hacemos uso del método científico de observación, esta nos va a permitir recabar información no numérica.

La investigación cualitativa es una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo. Estas prácticas transforman el mundo. Lo convierten en una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales. La investigación cualitativa utiliza el texto como material empírico (en lugar de los números), parte de la noción de la construcción social de las realidades sometidas a estudio y se interesa en las perspectivas de los participantes, en las prácticas cotidianas y el conocimiento cotidiano que hace referencia a la cuestión estudiada. (Flick, 2007, p.20).

Asimismo, este informe llevará un enfoque de investigación-acción, mismo que “se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social”. (Latorre, 2003). Elliott (citado en Latorre, 2003), define la investigación-acción como:

«un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (p. 24)

Para concluir, es importante señalar que este trabajo va a emplear la investigación-acción como método de construcción, análisis, evaluación y reflexión, haciendo uso del ciclo Latorre y el ciclo de Smyth. Este proceso que se lleva a cabo se caracteriza porque tiene un carácter cíclico que implica un espiral entre la acción y la reflexión, buscando que ambos queden integrados y se complementen. Esta espiral de ciclos es el procedimiento para mejorar la práctica.

Smyth (1991), elabora un ciclo de enseñanza reflexiva que consta en cuatro fases, las cuales van a permitir reflexionar acerca de la enseñanza.

- Descripción. Se comienza describiendo por medio de relatos los acontecimientos e incidentes de la enseñanza. Responder a la pregunta: ¿Qué y cómo lo hago? Y para responderla se debe dar un discurso narrativo acerca de las acciones que caracterizan la práctica, el contexto, la clase.
- Información. Buscar principios teóricos que guíen mi practica relatada y me permita explicarlas, se responde a la siguiente pregunta: ¿Qué significa esto y por qué lo hago?
- Confrontación. Se trata de cuestionar lo que hacemos bien y/o mal, para buscar soluciones.
- Reconstrucción. Esta última fase; trata de la renovación de la práctica, realizar nuevas configuraciones de la acción docente con base a las fases anteriores, respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué se podría cambiar?, ¿qué se debe mantener?; y con esto, reconstruir la práctica para establecer un nuevo y mejor marco de acción. Con esta fase se cierra y reabre un segundo ciclo de mejora de la práctica docente.

1.3 Planificación

1.3.1 Análisis del contexto en el que se realiza la mejora

La institución donde se llevan a cabo las prácticas profesiones, en la cual se ejecutará el plan de mejora de la presente investigación, es el Centro de Atención Múltiple N.º9 “Lev Semenovich Vigotsky”, ubicado en la colonia las Alamedas, Cd. López Mateos, Municipio de Atizapán de Zaragoza.

El contexto externo de la institución se muestra seguro, los padres llevan y recogen a sus hijos; cuando los alumnos ingresan y salen no corren riesgo, ya que la escuela se localiza en una calle que no es tan transitada.

El Centro de Atención Múltiple es un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece Educación Inicial y Básica (preescolar, primaria y secundaria) a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso a escuelas regulares. (MASSE, 2011). A él acuden niños y jóvenes en situación de discapacidad intelectual, visual (ceguera, baja visión), auditiva (sordera, hipoacusia) o motriz, discapacidad múltiple o trastornos de aprendizaje y/o comunicación. El CAM atiende a los alumnos que no son incluidos en las escuelas de educación regular, con el fin de proporcionarles una atención educativa pertinente.

El personal con el que cuenta es un director, un secretario, diez maestros y 132 alumnos. El equipo interdisciplinario está conformado por: una maestra de lenguaje, una psicóloga y una trabajadora social. Como personal de apoyo, el CAM cuenta con un maestro de música y una niñera, además de dos trabajadores de intendencia.

La infraestructura el contexto interno de la escuela se encuentra en buen estado, la construcción está realizada en un solo nivel y hay rampas de acceso a todos los espacios. El CAM cuenta con 11 salones; una dirección, un salón donde se encuentra el equipo interdisciplinario, un salón de computado, salón con material didáctico, un comedor, una cancha que puede ser usada para practicar varios deportes, así como sanitarios y amplias áreas verdes.

Los servicios con lo que cuenta el CAM son: agua potable, luz e internet en todas las áreas.

Los grupos están distribuidos de la siguiente manera: un grupo de preescolar, primero y segundo de primaria, tercero y cuarto (multigrado), quinto, sexto. Telesecundaria: primero, segundo “A” y “B” y tercero.

El grupo al que fui asignada es el de 2º de Telesecundaria, grupo “B”. Está constituido por 11 alumnos: cuatro son niñas y siete niños. Sus edades oscilan entre los 13 años y los 17 años de edad. Nueve alumnos se encuentran en situación de Discapacidad Intelectual, uno hipoacusia y uno Discapacidad Motriz.

El siguiente cuadro describe las características de los alumnos, mismos que están organizados en subgrupos. Tiene como finalidad saber con qué habilidades cuenta cada subgrupo y de esta manera poderles brindar una mejor respuesta a sus necesidades. La mayoría de la información aquí concentrada fue recabada por la docente titular en el perfil grupal; yo la complementé con información obtenida de la observación directa y con diagnósticos de la competencia curricular, estilos y ritmos de aprendizaje, barreras para el aprendizaje y la participación, así como habilidades adaptativas.

No.	Nombre del alumno	Potencial
1.	D-C	Requieren de un apoyo extenso. Su lenguaje está en proceso. Intención comunicativa. Señalización, señas, gestos. Requieren de mayor material concreto Interés por actividades lúdicas
2.	B-A-J	Requieren de un apoyo intermitente. Cuentan con lenguaje. Requieren de material concreto Etapa de Piaget: Etapa preoperacional Se muestran tímidos e inseguros al participar. Repetición de actividades Interés por actividades lúdicas
3.	W-A-P	Requieren de un apoyo intermitente. Cuentan con lenguaje. Requieren de material concreto W- Lee por silabas y escribe si se le dicta letra por letra. A-Cuenta con lectura y escritura. Etapa de Piaget: Etapa preoperacional Repetición de actividades Interés por actividades lúdicas
4.	E-C-J	Requieren de un apoyo intermitente. Cuentan con lenguaje. Requieren de material concreto. C y E cuentan con lectura y escritura. Etapa de Piaget: En proceso de la etapa operaciones concretas Operaciones matemáticas simples Interés por actividades lúdicas

Tabla 1. Elaboración propia, con base en información del diagnóstico elaborado por la docente titular.

La tabla fue muy relevante para mí, pues me permitió tener un referente de los conocimientos y habilidades de los alumnos y de esta manera partir en la elección de las actividades propuestas en mi plan de mejora.

El aula, aunque no es del tamaño ideal, cuenta con mesas y sillas suficientes y confortables para los alumnos; un escritorio, una silla y un locker de uso exclusivo de la maestra; así como muebles donde se localizan materiales como libros y recursos didácticos.

Para conocer e identificar la problemática se elaboraron los siguientes instrumentos: Manual elaborado por el Ministerio de Educación Perú (2014), se realizó un diagnóstico para evaluar la competencia curricular que comprende pensamiento matemático y lenguaje. Basada en Covarrubias (2014); elaboré un instrumento para evaluar las barreras para el aprendizaje y la participación. Finalmente, basándome en Hernández Muñoz (2012) y IEEPO (2020) se elaboró un instrumento para evaluar las habilidades adaptativas. Estos instrumentos me permitieron encontrar la problemática relacionada con el desarrollo de la habilidad adaptativa práctica enfocada al uso y manejo del dinero.

1.3.2 Objetivos de la investigación

Como se explicó anteriormente, en el plan de estudios (2018) de la licenciatura en Inclusión Educativa se desglosan las competencias genéricas y profesionales que debemos dominar al concluir nuestros estudios. Llevé a cabo una autoevaluación que me permitió identificar que mi competencia como área de mejora es *Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional*. Resalto que mi mayor dificultad es la detección de necesidades de aprendizaje de mis alumnos.

Posteriormente, para desarrollar este trabajo bajo la metodología investigación-acción, se tenía que identificar una problemática relacionada con el grupo; con los resultados de los diagnósticos y las actividades sobre el uso y manejo del dinero que ya se han mencionado al inicio, reconocí que los alumnos de telesecundaria presentaban dificultades para identificar y usar monedas y billetes, no conocían la importancia del dinero y presentaban dificultad para realizar operaciones básicas, lo cual está relacionado con las habilidades adaptativas prácticas, por lo que se me hizo relevante favorecerla, pues de esta manera podrán resolver situaciones de la vida diaria con mayor facilidad y de manera autónoma. No hay que olvidar que estos jóvenes están por terminar la secundaria y es posible que pasen a CAM laboral, donde será indispensable usar y manejar el dinero.

Con ello, me puse a indagar qué estrategias debía implementar para mejorar la enseñanza de las habilidades adaptativas prácticas relacionadas al uso y manejo del dinero en alumnos en situación de discapacidad, y, encontré que la enseñanza situada era una estrategia viable, por lo que la integré como eje de mi trabajo

De ahí se desprendieron mis preguntas específicas, así como los objetivos de esta investigación, mismos que se muestran en la siguiente tabla:

Título del trabajo	
Enseñanza situada: una alternativa para favorecer el uso y manejo del dinero en alumnos de telesecundaria del CAM N. °9.	
Competencia	Problemática
La competencia identificada como área de mejora es <i>Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.</i>	Como docente en formación presento dificultades para detectar las necesidades de los alumnos, lo que obstaculiza mi destreza para enseñar las habilidades adaptativas prácticas a los alumnos en situación de discapacidad intelectual, trayendo como consecuencia que el desarrollo de sus habilidades para el uso y manejo del dinero sea vea limitado.
Pregunta general:	Objetivo general:
¿Es posible fortalecer el uso y manejo del dinero en el grupo de telesecundaria 2° “B” del CAM N. °9 a través de la enseñanza situada?	Mejorar la competencia profesional seleccionada a través de la implementación de la enseñanza situada para fortalecer el uso y manejo del dinero en el grupo de telesecundaria 2° “B” del CAM N. °9.
Preguntas específicas:	Objetivos específicos:
1. ¿Qué características tienen los alumnos con discapacidad	1. Indagar a través de diferentes teóricos todo lo relacionado con la

<p>intelectual?</p> <p>2. ¿En qué consiste la conducta adaptativa y cómo es posible desarrollar las habilidades adaptativas prácticas en los alumnos con discapacidad intelectual?</p> <p>3. ¿Puede la enseñanza situada ser una estrategia viable para fortalecer las habilidades prácticas de los alumnos en CAM?</p> <p>4. ¿Los escenarios reales son funcionales para enseñar el uso y manejo del dinero a los alumnos de CAM en situación de discapacidad intelectual?</p>	<p>discapacidad intelectual y confrontarlo con las características de mis alumnos.</p> <p>2. Buscar en diversas fuentes teóricas todo lo relacionado con la conducta adaptativa y el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas en jóvenes con discapacidad intelectual.</p> <p>3. Investigar si el enfoque y características de la enseñanza situada son viables para fortalecer las habilidades adaptativas prácticas de los alumnos en CAM.</p> <p>4. Diseñar, implementar y evaluar un plan de acción que emplee como estrategia escenarios reales para enseñar el uso y manejo del dinero a los alumnos del CAM en situación de discapacidad intelectual.</p>
---	---

Estas problemáticas identificadas afectan mi desempeño e intervención y obstaculizan el aprendizaje de mis alumnos, pues mi planeación no es efectiva ni atractiva para ellos al no partir de sus propias necesidades.

Es por ello que, en el capítulo 2. “Descubriendo la teoría”, se encuentra toda la base teórica que me permitió comprender y conocer a fondo cada uno de los temas en el desarrollo de este trabajo; por lo que fue relevante hablar de discapacidad intelectual, conocer lo que es la conducta adaptativa y las habilidades adaptativas, la enseñanza situada, todo lo anterior para poder potenciar el uso y manejo del dinero en mis alumnos.

CAPÍTULO 2. DESCRUBRIENDO LA TEORÍA

2.1 Discapacidad Intelectual

Hay que tener presente que, para llegar al concepto de *discapacidad intelectual*, se tuvo que recorrer un largo camino, durante el cual a las personas que presentaban dicha condición se les etiquetaba de diversas maneras: subnormal, deficiente mental, retrasado mental, etcétera.

A lo largo de los años, este concepto se fue modificando, de acuerdo con Ingalls (1982), el término de discapacidad intelectual es un tanto difícil de definir, sobre todo cuando se toma como fundamento solamente el coeficiente intelectual (CI), ya que no siempre hay una relación estrecha entre la inteligencia y la adaptación de los individuos.

De acuerdo a Schalock y Luckasson (2002), la discapacidad intelectual se define como una limitación en el funcionamiento intelectual y el comportamiento adaptativo: habilidades conceptuales, habilidades prácticas y habilidades sociales.

Otra definición relevante para comprender qué es la discapacidad intelectual es la que se menciona en el DSM-5 (Asociación Americana de Psiquiatría, 2015), dicha asociación la define como un trastorno, el cual comienza desde el desarrollo e incluye ciertas limitaciones en el funcionamiento intelectual, así como, en el comportamiento adaptativo: conceptual, social y práctico.

Algunas características que puede presentar el alumno con discapacidad intelectual según CONAFE (2010) son: a) Dificultades para aprender, b) Adquirir conocimientos y lograr el dominio, c) Dificultades para resolver problemas, d) Dificultades para resolver problemas de la vida diaria, e) Repetición de comportamientos, f) Dificultades para concentrarse.

González Pérez (2003), retomando a la OMS, hace referencia a los niveles de gravedad de la DI:

- **Discapacidad intelectual leve:** La característica de la DI es de tipo psicosocial. Desarrollan habilidades sociales y de comunicación, no presentan tantas dificultades en el ámbito sensorial y motor, logran alcanzar una independencia completa para su persona, sin embargo, su desarrollo es más lento esto los lleva a presentar problemas específicos en la lectura y escritura y cálculo.
- **Discapacidad intelectual moderada:** Las causas de la DI son orgánicas, adquieren habilidades de comunicación en los primeros años, atienden su cuidado personal, logran aprender habilidades académicas funcionales con apoyos específicos.
- **Discapacidad intelectual grave:** La causa de la DI es de tipo biológica, adquieren el lenguaje comunicativo en los primeros años de la niñez, pero éste se caracteriza por ser escaso o nulo; desarrollo motor pobre, pueden adquirir habilidades relacionadas con los hábitos de su persona y logran aprender habilidades académicas funcionales.
- **Discapacidad intelectual profunda:** La causa de la DI se debe a una enfermedad neurológica, dependen totalmente de los demás para realizar

cualquier actividad cotidiana, presentan mayores dificultades en su desarrollo sensoriomotor, para lograr un desarrollo adecuado en los diferentes ámbitos (escolar, social, vida cotidiana) se necesita de ayudas constantes.

El comprender cada uno de los niveles será de utilidad para brindar a los alumnos los apoyos necesarios que cada uno va a requerir para que logren avanzar en cuanto a sus aprendizajes y brindarles las herramientas necesarias para que lleven una vida plena y lleguen a ser autónomos.

De acuerdo a todo lo anterior, es relevante hacer hincapié que los alumnos con alguna condición o situación de discapacidad enfrentan barreras de acuerdo a la condición, así lo menciona el Ministerio de Educación de Perú (2012): “La mayor barrera a la que se enfrenta la persona con discapacidad intelectual es el procesamiento de la información”.

Por otro lado, como docentes debemos conocer el desarrollo evolutivo de los niños, así entenderemos que los alumnos con DI van a desarrollarse de la misma manera, pasarán por las mismas etapas del desarrollo, sin embargo, la diferencia será que este desarrollo se dará con mayor lentitud.

Conocer las características anteriores resulta fundamental para implementar estrategias, apoyos, actividades, experiencias significativas de aprendizaje; adecuadas para mis alumnos de telesecundaria 2° “B”, con el fin de brindarles las herramientas adecuadas para que adquieran las habilidades necesarias y sean competentes en su vida diaria.

2.2 Conductas adaptativas

El comportamiento adaptativo o conducta adaptativa está compuesta por tres tipos de habilidades: conceptuales, sociales y prácticas, las cuales forman parte de toda persona, sin embargo, los alumnos con DI muestran dificultades para desarrollarlas

y/o adquirirlas, por lo que en este apartado nos concentraremos en el análisis de las mismas.

Durán y Santos (2005), definen la conducta adaptativa como todo un conjunto, pues dentro de esta se encuentran todas aquellas capacidades, conductas y destrezas que se desarrollan en todas las personas para adaptarse y satisfacer las exigencias de los entornos donde se desenvuelven; es por ello que, si una persona tiene limitaciones en dichas conductas, tendrá dificultades para enfrentarse, responder a los cambios constantes e imprevistos de sí mismos y aquellos que demanda la sociedad.

Por otro lado, Hernández Muñoz (2012), menciona que la conducta adaptativa, de acuerdo a la Asociación Estadounidense de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) es “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria”. Estos tres grupos de habilidades (conceptuales, sociales y prácticas) son muy amplios y abarcan casi todas las áreas de desarrollo de los alumnos y de cualquier persona que presente discapacidad y se ponen en juego en todos los ámbitos en los que participa, siendo uno de los factores esenciales de las competencias para hacer frente a las situaciones de la vida.

De acuerdo con la definición previa, se comprende que de la conducta adaptativa se van a desglosar las habilidades, siendo la conducta la parte general, que engloba a las habilidades.

Teniendo en cuenta lo anterior, es relevante tener presente que la conducta adaptativa será fundamental para adquirir o desempeñar cada una de las habilidades adaptativas.

Como futura licenciada en Inclusión Educativa me resulta indispensable conocer de manera adecuada a qué se refiere la conducta adaptativa y qué habilidades se desprenden de la misma, ya que, si se detectan limitaciones en esta conducta adaptativa, serán los primeros criterios para diagnosticar la posible discapacidad intelectual. Por lo anterior, en el siguiente apartado se abordará lo relacionado con las habilidades adaptativas.

2.3 Habilidades adaptativas

Hernández Muñoz (2012), define las habilidades adaptativas como el conjunto de capacidades, conductas y destrezas de las personas para adaptarse y satisfacer las exigencias de los contextos en donde se desenvuelven, todo esto, acorde a su edad cronológica; también tienen relación con la forma en que cada sujeto afronta las experiencias de la vida cotidiana.

Es importante considerar, como dice Hernández Muñoz (2012) que, las habilidades adaptativas “son las mismas para todas las personas, estas se van complejizando y aumentando con la edad; y, además, adquieren un carácter específico de acuerdo al medio sociocultural”. (P. 50)

Es por ello que, las habilidades adaptativas se van desarrollando paulatinamente de acuerdo con las edades, la condición de salud y los diferentes contextos de las personas.

Hernández Muñoz (2012), menciona que, en las personas con DI, las dificultades en las habilidades adaptativas se derivan de limitaciones en la inteligencia, esto los lleva a mostrar dificultad en la independencia personal, dificultad para socializar, entender la conducta de los demás, etcétera.

Hernández Muñoz (2012) retoma a Verdugo, para mencionar dos manifestaciones que explican las limitaciones en las habilidades adaptativas y que ayudan a comprender y establecer los apoyos necesarios:

1. Déficit en la adquisición: Se presenta cuando los alumnos no saben cómo realizar la habilidad.
2. Déficit de desempeño: Se presenta cuando los alumnos no saben cuándo utilizar las habilidades aprendidas.

Según Brogna (en Palacio Ríos, 2020) el desarrollo de las habilidades puede analizarse desde dos vertientes:

1. Vertiente constructivista: Se refiere a considerar el desarrollo de las habilidades adaptativas como un proceso lineal, donde es necesario consolidar etapas previas para alcanzar las de mayor desarrollo.
2. Vertiente sociocultural: Se refiere a que el desarrollo de las habilidades adaptativas no es lineal, que se desarrollan sin una jerarquización clara y sin requerir habilidades previas para que surja este desarrollo.

El desarrollo de las habilidades se va haciendo evidente desde el momento del nacimiento y evolucionan desde las más simples hasta llegar a las habilidades más complejas. Las personas en situación de discapacidad presentan dificultades en adquirir y usar las habilidades adaptativas, por lo que se debe llevar a cabo un proceso de enseñanza teniendo en cuenta los entornos, necesidades individuales de los alumnos, sus motivaciones y factores externos a los que se enfrentan.

Verdugo (2003), plantea tres grupos de habilidades adaptativas, cada grupo integra una serie de habilidades necesarias para la adaptación de la persona. Estas habilidades adaptativas son las siguientes: a) Habilidades adaptativas conceptuales, b) Habilidades adaptativas prácticas, y c) Habilidades adaptativas sociales.

A) Habilidades adaptativas conceptuales

Verdugo y Schalock (2010), explican que las habilidades conceptuales se refieren a factores cognitivos, de comunicación y habilidades académicas, tales como lenguaje (receptivo y expresivo), lectura y escritura, concepto de dinero, autorregulación y las habilidades académicas funcionales. Las habilidades conceptuales contemplan aspectos cognitivos de comunicación y habilidades académicas de autodeterminación y de lenguaje.

B) Habilidades adaptativas prácticas

Verdugo y Schalock (2010), explican que las habilidades prácticas se refieren a la posibilidad de realizar actividades de la vida diaria (alimentación, aseo, movilidad, vestido), actividades instrumentales de la vida diaria (preparación de comidas, mantenimiento de la casa, transporte, toma de medicinas, manejo del dinero, uso del teléfono), habilidades ocupacionales, mantenimiento de entornos seguros, cuidado personal, utilización de los recursos de la comunidad y posibilidad de realizar un trabajo. Las habilidades prácticas, se relacionan con las habilidades de la vida diaria, tales como el autocuidado, considerando aspectos físicos y sociales en su ejecución.

C) Habilidades adaptativas sociales

Verdugo y Schalock (2010), definen a las habilidades sociales como las habilidades de competencia social necesarias para mantener relaciones sociales e interpersonales convencionales que incluyen el nivel de responsabilidad, autoestima, credulidad, ingenuidad, seguimiento de reglas, obediencia de leyes, evitar la victimización. Las habilidades sociales tienen que ver con las relaciones que establece la persona en lo social, su competencia emocional y la responsabilidad.

No hay que perder de vista que el aprender alguna habilidad lleva todo un proceso y que los alumnos con DI requieren de mayor tiempo para apropiarse de algún conocimiento, es por ello que Sánchez Cabeza (en Hernández Muñoz, 2012), destaca tres fases en el proceso de aprendizaje de una habilidad:

1. **Fase de adquisición:** En esta etapa se enseña al alumno el cómo va a realizar la actividad. Se van a establecer los pasos que se deben seguir para llevarla a cabo. Se pueden modelar con el fin de que los alumnos lo imiten.
2. **Fase de retención:** Una característica de los alumnos con DI es que olvidan lo que parecía que ya habían aprendido; su proceso de aprendizaje es lento, por lo que se les debe dar mayor tiempo de llevar a cabo una actividad y brindarles diversos ejercicios. Repetir y apoyar a los alumnos en el proceso de aprendizaje, las veces que sean necesarias para que al final ellos se apropien del aprendizaje.

3. **Fase de transferencia y generalización:** Esta fase se observa cuando el alumno demuestra que ha aprendido la habilidad y logra usarlo en diversos contextos.

En el siguiente cuadro se muestran, de manera general, las habilidades y los subgrupos que derivan de cada una de las habilidades adaptativas:

Habilidades conceptuales	Habilidades sociales	Habilidades prácticas
Lenguaje (receptivo y expresivo). Lectura y escritura. Conceptos de dinero. Conceptos de tiempo y espacio. Concepto de número y de cantidad. Autodirección.	Relaciones interpersonales. Responsabilidad. Autoestima. Credulidad (probabilidad de ser engañado o manipulado.) Ingenuidad. Seguir las reglas. Obedecer las leyes. Evitar la victimización.	Actividades de la vida diaria: Comida Transferencia /movilidad Aseo Vestido Actividades instrumentales de la vida diaria: Preparación de comidas Mantenimiento de la casa Transporte Tomar medicinas Manejo del dinero Uso del teléfono Habilidades ocupacionales. Mantener entornos seguros.

Tabla 2. Saberes y quehaceres de los maestros de apoyo (p. 51), G. Hernández Muñoz, 2012, Instituto de Educación de Aguascalientes.

Teniendo presente estas tres fases de aprendizaje de cualquier habilidad, comprenderemos el proceso que cada alumno lleva a cabo para aprender y apropiarse de ciertas habilidades, así como, la forma de enseñar una habilidad.

Es de suma importancia conocer que las dificultades que se observan en los alumnos con discapacidad ante las habilidades adaptativas, se derivan de las limitaciones en la inteligencia y, por ende, se van a ver dificultades en la dependencia personal de los alumnos.

Con la información anterior y, de acuerdo con lo que quiero desarrollar en mi trabajo, es relevante hablar más acerca de las habilidades prácticas y conceptuales, ya que en ambas se contempla la habilidad para el uso y manejo del dinero.

2.4 Proceso de aprendizaje de las habilidades adaptativas prácticas

El Manual de operatividad del servicio escolarizado de Educación Especial del Estado de Yucatán (2020) retoma a Verdugo y Schalock (2010), quienes mencionan que las habilidades adaptativas prácticas se refieren a la posibilidad de realizar actividades de la vida diaria (alimentación, aseo, movilidad, vestido), actividades instrumentales de la vida diaria (preparación de comidas, mantenimiento de la casa, transporte, toma de medicinas, manejo del dinero, uso del teléfono), habilidades ocupacionales, mantenimiento de entornos seguros, cuidado personal, utilización de los recursos de la comunidad y posibilidad de realizar un trabajo.

Hernández Muñoz (2012), menciona que las habilidades prácticas necesitan de dos componentes: maduración biológica, lo cual va a hacer posible que el alumno vaya realizando un sinnúmero de acciones y conductas que le permitan satisfacer sus necesidades y, por otro lado, las habilidades del alumno con las dificultades que presenta y aquellas barreras y/o oportunidades que los contextos en donde se desenvuelve le imponen. El mismo autor señala que,

las habilidades prácticas se desglosan de la siguiente manera, permitiendo a los alumnos satisfacer necesidades básicas que los ayuden a ser independientes, esto conforme a su edad y el contexto en donde están inmersas: a) Habilidades de la vida diaria (cuidado personal), b) habilidades ocupacionales, c) manejo del dinero, d) seguridad, e) cuidado de la salud, f) viajes/desplazamientos, g) Programación/rutinas, y h) uso del teléfono.

Se cree que estas habilidades se enseñan sólo en casa, creyendo que el trabajo de enseñarlas es de los padres de familia, sin embargo, los docentes también forman parte de esa enseñanza de las habilidades prácticas, aunque no directamente, pero los padres de familia necesitan de apoyo, de asesoría, acompañamiento, para saber de qué manera enseñar dichas habilidades.

Además de que el docente pasa mayor tiempo con los estudiantes, lo que permite conocer a cada uno de los alumnos de acuerdo a sus habilidades, destrezas, áreas de mejora en cuanto a las diferentes habilidades adaptativas, esto permitirá identificar las necesidades cada uno; de esta manera se determinan las habilidades prácticas que hay

que reforzar o trabajar. Por ello, se debe trabajar de manera conjunta con el trabajador social, los docentes y los padres de familia, para que los alumnos adquieran las habilidades prácticas y logren ser personas autónomas.

Así mismo, es relevante hablar sobre las habilidades conceptuales, pues una me lleva a la otra, trabajando de forma conjunta. Además, de que dentro de las habilidades prácticas también se ven inmersas las habilidades conceptuales.

2.5 Importancia de las habilidades adaptativas conceptuales

Primeramente, es necesario hablar y definir qué es la inteligencia ya que ésta abarca todas las esferas de una persona y le va a permitir responder a las diversas problemáticas que se le presenten en los contextos donde está inmerso. Así mismo, nos ayudará a comprender el proceso y/o dificultades que presentan los alumnos con DI en cuanto a las habilidades conceptuales (uso y manejo del dinero).

Hernández Muñoz (2012), menciona que la inteligencia hoy en día se debe concebir como una capacidad para: responder de la mejor manera a las exigencias que la vida va planteando, reflexionar, examinar, acumular datos relevantes y útiles en la solución de problemas, conocer significados, dar respuesta y plantear ideas lógicas, además de tomar decisiones pertinentes.

La Asociación Estadounidense de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), menciona que la inteligencia es una capacidad mental e incluye los siguientes puntos: a) Razonamiento, b) Planificación, c) Resolución de problemas, d) Pensamiento abstracto, e) Comprensión de ideas complejas, f) Aprendizaje rápido y g) Aprendizaje a partir de la experiencia.

Es por ello que debemos comprender que la inteligencia no va a consistir en acumular y repetir información, sino debemos ser capaces de que lo que se enseñe, los alumnos sean capaces de comprenderlo para que lo apliquen en la vida cotidiana y le encuentren sentido a eso que están aprendiendo.

Para que un docente sea competente en brindar estos conocimientos a los alumnos en cuanto a las habilidades conceptuales debe reunir otras características, así como lo menciona Hernández Muñoz (2012) en la siguiente tabla:

Saber	Saber hacer	Saber ser y estar
<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de habilidades conceptuales. • Qué son los conceptos. • Proceso del niño en la formación de conceptos. • Diferencias en el proceso de construcción de conceptos entre niños con y sin discapacidad intelectual. • Características de las actividades para que favorezcan la construcción de conceptos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber ubicar el momento evolutivo del alumno en la formación de conceptos. • Diseñar estrategias para que el alumno avance en la construcción de conceptos. • Establecer relación entre las habilidades conceptuales y los aprendizajes esperados en la planeación de actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con el alumno que presenta discapacidad intelectual, para desarrollar al máximo posible los conceptos y favorecer a través de ellos la integración a los diversos contextos. • Trabajar en colaboración con el psicólogo, el maestro de comunicación y el maestro de grupo.

Tabla 3. Fuente Saberes y quehaceres de los maestros de apoyo (p.75), G. Hernández Muñoz, 2012, Instituto de Educación de Aguascalientes.

Comprender el proceso que se lleva a cabo para que los alumnos aprendan ciertas habilidades, será fundamental para que cuando enseñemos alguna habilidad pensemos adecuadamente en las estrategias a implementar en el aula; de esta manera seremos capaces de plantear las estrategias adecuadas, haciendo posible que los alumnos adquieran lo necesario y esto les permita desenvolverse en los diversos contextos.

Un docente que cuenta con estas características es un docente bien formado, será un docente que llevará a cabo acciones complejas de comprensión y acción para diseñar, planificar, desarrollar y evaluar diversos modos de actuar y con ello dar respuesta a la diversidad que se encuentra en las escuelas, en las aulas y, de esta manera, desarrollar adecuadamente las habilidades conceptuales.

El concepto de habilidades conceptuales surge por primera vez en la décima definición de la discapacidad intelectual de la AAIDD (2002) coordinada por Luckasson, los aspectos que abarca dicha habilidad son: lenguaje, lectura y escritura, conceptos relativos al dinero, los números, todo lo relacionado a lo académico.

Con base en lo anterior, entiendo que las habilidades conceptuales serán aquellas limitaciones significativas o dificultades en las áreas ya mencionadas. Haciéndose presentes o siendo característicos de las personas con discapacidad intelectual.

Con base en la información anterior, el desarrollo de las tres habilidades es relevante para que los alumnos se formen y adquieran destrezas de manera integral con el fin de que se adapten al entorno social del que forman parte; se hace hincapié en que las habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero es el aspecto que voy a trabajar con mis alumnos debido a que es el área de oportunidad que he detectado en el grupo de 2° “B” del CAM N. °9.

Como guías del proceso de aprendizaje de los alumnos es relevante tener presente que para que se adquieran estas habilidades conceptuales y prácticas es necesario tomar en cuenta diversos factores como son la mediación especializada, la familia y el contexto, movilizar sus saberes, funciones cognitivas, trabajar con otros agentes educativos que también son responsables del desarrollo de las habilidades conceptuales y prácticas.

Es así que, para favorecer el uso y manejo del dinero en los estudiantes se implementará la estrategia enseñanza situada, la cual me va a permitir crear escenarios reales a los alumnos, con el fin de que aquello que aprendan lo implementen en la vida cotidiana y este se vuelva un aprendizaje significativo.

2.6 Enseñanza situada

Baquero (en Díaz Barriga 2006), menciona que, desde la perspectiva situada, el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural. Es una experiencia que involucra el pensamiento y la acción. Con esto, se resalta la importancia que tiene la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es un proceso que tiende a integrar al individuo hacia el grupo, sociedad y cultura de pertenencia (enculturación).

De acuerdo con Díaz Barriga (2006), es relevante pensar de qué manera situar a los alumnos a experiencias significativas, esta estrategia tiene relación con el constructivismo sociocultural y la perspectiva experiencial; es decir, el conocimiento

debe ser situado, producto del contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. Desde este punto de vista, el aprender y el hacer están estrechamente relacionados, por lo que la educación que se imparte en las escuelas debe permitir a los alumnos participar de manera activa y reflexiva en actividades significativas y coherentes a partir de situaciones reales.

La enseñanza situada según Díaz Barriga (2006) es llevar al alumno a un aprendizaje significativo, el cual le va a permitir encontrar un sentido y utilidad a aquello que va a aprender, este aprendizaje debe estar inmerso en los contextos donde se desenvuelve, aprender de ellos.

La definición anterior nos permite comprender mejor el concepto de enseñanza situada y lo que conlleva ponerla en práctica.

Parafraseando al autor, la enseñanza situada debe considerarse una palabra fundamental; de esta manera se está dejando atrás un aprendizaje memorístico y repetitivo y la palabra estaría tomando la relevancia de permitir a los alumnos transformar (interpretar) la información, la estructura para al final darle un sentido, comprender el porqué del aprendizaje y aplicarlo a las situaciones de la vida diaria.

Dentro de este aprendizaje es relevante rescatar el papel que juega el docente, en dicho aprendizaje, el docente funge como mediador en cuanto a los conocimientos que cada uno de los alumnos posee y lo nuevo que se quiere enseñar, esto va a permitir plantear actividades tomando en cuenta sus características, necesidades, habilidades, intereses y estilos de aprendizaje, respondiendo así a la diversidad del aula.

Para llevar y plantear actividades que me permitan enseñar el uso y manejo del dinero a los alumnos de telesecundaria 2° “B” y que, al mismo tiempo estas actividades implementadas sean significativas para ellos, se requiere conocer algunas estrategias que sean guía para desarrollarlas.

Díaz Barriga (2003), propone estrategias que son funcionales para el actuar de los maestros en las aulas, sin perder de vista que estas estrategias van a permitir a los alumnos:

enfrentarse a fenómenos de la vida real; aplicar y transferir significativamente el conocimiento; desarrollar habilidades y construir un sentido de competencia profesional; manejar situaciones sociales y contribuir con su comunidad; vincular el pensamiento con la acción; reflexionar acerca de valores y cuestiones éticas. (Díaz Barriga, 2003, Pág. 8)

Es así que, desde el punto de vista de Díaz Barriga (2006), las estrategias para que se dé el aprendizaje significativo a través de un aprendizaje experiencial y situado son:

1. Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos.
2. Análisis de casos (case method).
3. Método de proyectos.
4. Prácticas situadas o aprendizaje en escenarios reales.
5. Aprendizaje en el servicio (service learning).
6. Trabajo en equipos cooperativos.
7. Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas.
8. Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC).

Las estrategias anteriores recrean la perspectiva sociocultural y situada, Greeno (en Díaz Barriga, 2006) recupera la misión educativa desde estas perspectivas renovadas:

Lo que necesitamos es organizar ambientes de aprendizaje y actividades que incluyan oportunidades para adquirir habilidades básicas, conocimiento y comprensión conceptual, pero no como dimensiones aisladas de la actividad intelectual, sino como contribuciones al desarrollo de identidades fortalecidas en los estudiantes, como aprendices individuales y como participantes más

eficaces en las prácticas sociales significativas de sus comunidades de aprendizaje en la escuela, y donde sea relevante en sus vidas.

Por todo lo anterior, la relevancia que toma implementar la enseñanza situada es que con ella se busca avanzar hacia una educación que tome en cuenta características, necesidades de los alumnos, poner a los alumnos primero, hacer partícipes a los alumnos de su propio aprendizaje, para que el docente replantee sus prácticas educativas, innove y reflexione acerca de sus acciones educativas y del cómo aprenden los alumnos; si realizamos esto estaríamos poniendo un grano de arena para que poco a poco se vaya dejando atrás una enseñanza tradicionalista.

Otra perspectiva desde la enseñanza situada es respecto a la evaluación, de acuerdo con (Díaz Barriga 2006) esta enseñanza se organiza en torno a actividades auténticas y, por ende, la evaluación requiere guardar congruencia con ellas, de esta manera existirá una evaluación auténtica. Una evaluación se vuelve auténtica porque se evalúan aprendizajes contextualizados. Aschbacher y Winters (en Díaz Barriga 2006), señalan que este tipo de evaluación se caracteriza por lograr que los alumnos resuelvan problemas complejos y auténticos mientras usan sus conocimientos previos, el aprendizaje nuevo y las habilidades relevantes para la solución de problemas reales.

Por ello, la evaluación auténtica se enfoca en el aprendizaje del alumno y deberá incluir una diversidad de estrategias de evaluación, que no sean rigurosas sino flexibles. Al ser una evaluación centrada en el desempeño de los alumnos, los estudiantes deberán demostrar que poseen ciertas conductas o habilidades para dar solución a situaciones de la vida diaria.

En conclusión, la enseñanza situada desde su enfoque, cuestiona la forma en que se enseñan los aprendizajes abstractos, descontextualizados, conocimientos que no movilizan el aprendizaje, poco útiles y escasamente motivantes. Es decir, en las escuelas que enseñan de esta manera se privilegian las prácticas artificiales, el conocimiento es ajeno a las situaciones de la vida real o del contexto en donde los alumnos están inmersos. Esta forma de enseñar nos dirige a un aprendizaje poco

significativo, lo que trae consigo que lo que están aprendiendo los alumnos no les resulte significativo, no le encuentren sentido o no logren aplicarlo a las diversas situaciones de la vida.

Como se ha venido mencionando, el enfoque de la enseñanza situada busca brindar una enseñanza centrada en prácticas auténticas, las cuales deben ser pensadas desde situaciones de la vida real, de esta manera se vuelven significativas.

De acuerdo a las estrategias anteriores, en este informe de prácticas se implementará la estrategia aprendizaje en escenarios reales, que se desprende de la enseñanza situada, misma que me va a permitir acercar a los alumnos a contextos reales donde usen y manejen el dinero.

De acuerdo a Díaz Barriga (2002), llevar a cabo escenarios reales propicia que lo que se enseñe se vuelvan experiencias relevantes de aprendizaje que permitan al alumno: enfrentarse a situaciones de la vida real, aplicar y transferir sus conocimientos; desarrollar habilidades, manejar situaciones sociales, reflexionar acerca de valores y cuestiones éticas.

2.7 Uso y manejo del dinero

Antes de querer enseñar el uso y manejo del dinero, los alumnos deben contar con ciertas habilidades previas que deben adquirir y otras que deben estar consolidadas, pues son pre- requisitos para la adquisición de un pensamiento lógico- matemático.

Rincón (2009) dice que el pensamiento lógico matemático es el conjunto de habilidades que le permiten al niño resolver operaciones básicas, analizar información, tener un pensamiento reflexivo y conocer el mundo que lo rodea para aplicarlo a la vida cotidiana.

Parafraseando al mismo autor, para lograr un pensamiento adecuado, es necesario que los alumnos adquieran las siguientes habilidades cognitivas:

- a) Comparación. Se refiere a tener la capacidad de encontrar diferencias y semejanzas entre grupos.
- b) Clasificación. Se refiere a establecer relaciones entre objetos agrupándolos con base a criterios establecidos.
- c) Seriación. Hace referencia a ordenar los conjuntos de acuerdo a las diferencias.
- d) Temporalidad: Se refiere a la capacidad de lograr una conciencia del tiempo.
- e) Nociones espaciales. Hace referencia a la ubicación en un espacio y/o lugar determinado, comprendiendo las dimensiones que existen entre objetos.
- f) Distinción de símbolos. Se refiere a establecer el reconocimiento y diferenciación entre letras y números.

Por otro lado, se encuentran los principios de conteo, los cuales permiten que los alumnos adquieran y comprendan lo que es el número. Por ello, es relevante definir lo siguiente:

- a. El número. Es un signo o símbolo utilizado para designar cantidades, valores o entidades que se comportan como cantidades.
- b. Contar. Se refiere al proceso de abstracción que nos lleva a otorgar un número cardinal como representativo de un conjunto.

Castro (en Martínez Aponte, 2018), determina seis principios de conteo, implícitos en el proceso de contar.

1. Correspondencia uno a uno. Hace referencia a contar los elementos de un conjunto, se van contando los objetos y a su vez, se van señalando. Destinar una palabra- número a cada uno de los objetos.
2. Principio de orden estable. Se refiere que para contar los números de una secuencia se ha de decir siempre en el orden establecido. Asignar etiquetas únicas.

3. Principio de cardinalidad. Hace referencia a que el último término numeral contado es representativo del conjunto.
4. Principio de abstracción. Esto se logra cuando los alumnos son capaces de aplicar los principios anteriores, cualquier conjunto de objetos es contable, sin importar semejanzas o diferencias.
5. Principio de irrelevancia del orden. Se refiere a la habilidad que tiene el alumno para contar; el valor de los objetos no se afecta a pesar de su distribución.
6. Principio de unicidad. Se refiere a que las etiquetas deben ser irrepetibles y únicas. A cada elemento del conjunto se le asigna una palabra numérica y este deberá estar asociada con un elemento.

En el libro *Aprendiendo a contar. Situaciones didácticas para alumnos con discapacidad intelectual* (SEP, 2004) se propone la siguiente secuencia de trabajo para desarrollar el proceso de las matemáticas:

- a. Nociones básicas previas: adentro- afuera, arriba- abajo, derecha- izquierda, grande- chico, mucho- poco, ayer- hoy- mañana.
- b. Nociones necesarias para construir el número: asociación/ discriminación, clasificación, seriación, conversación de la cantidad.
- c. Noción de número

Baroody (en Martínez Aponte, 2018) menciona que la experiencia de contar se vuelve esencial para que los niños desarrollen paulatinamente la comprensión del número y de esta manera lleguen a dominar procesos más complejos. Es recomendable proponer problemas que les resulten atractivos, que incluyan elementos conocidos y respondan a una necesidad al momento de poner a los alumnos a contar.

Por todo lo anterior, Fernández Guerra (2009) menciona que no debemos perder de vista que el conocimiento matemático se enseña de manera lúdica para que los alumnos no vean las matemáticas como una forma de aprender aburrida o complicada, las matemáticas se pueden enseñar a través del juego, el cual puede tener diversos sentidos.

1. Trabajar todo el sistema sensorial del alumno mediante el juego exploratorio.
2. Implementar actividades que les permitan probar, aplicar y observar resultados mediante el juego experimental.
3. Actividades que permitan desarrollar o favorecer una habilidad manual mediante el juego de precisión.
4. Brindar al alumno experiencias que le permitan reconocer y explorar diversas formas de resolver un problema mediante el juego creativo y constructivo.

Desde pequeños estamos sumergidos en todo este proceso del pensamiento matemático, ya que en la vida cotidiana lo comenzamos a aprender de manera informal, desde el momento en que se reparten dulces, juguetes, etcétera, siendo estos los primeros pasos que van a permitir posteriormente aprender el concepto de número y sus operaciones.

Una vez revisados los pre requisitos que todos necesitamos para adquirir el número y posteriormente llevar a cabo procesos más complejos, pasaremos a revisar la importancia que tiene el uso y manejo del dinero para que los alumnos se desenvuelvan de manera adecuada en los contextos.

Hay que hacer hincapié que la enseñanza del uso y manejo del dinero forma parte de las habilidades adaptativas prácticas específicamente en las actividades instrumentales de la vida diaria.

Las actividades instrumentales de la vida diaria (AIVD) son las que una persona necesita desempeñar para funcionar en los contextos donde está inmerso, dentro de estas actividades instrumentales se encuentran las siguientes usar el teléfono, el transporte, manejar el dinero administrar el medicamento, realizar tareas de la casa como lavar la ropa, hacer compras, preparar alimentos; dichas actividades son complejas debido a que contienen numerosas subtareas.

Estas actividades tienen relevancia para las personas, pues son importantes no sólo para desenvolverse de manera autónoma, sino también para mantener una buena salud física e intelectual.

Los planes y programas (2011) retoman las competencias para la vida, las cuales tienen relación con algunas habilidades adaptativas. Estas competencias se dividen a su vez en las competencias para el aprendizaje permanente y las competencias para el manejo de situaciones. Las competencias para el aprendizaje permanente brindan la posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de su vida y las competencias para el manejo de situaciones les permiten vivir experiencias vinculadas con sus contextos para que resuelvan problemáticas que tengan relación con la toma de decisiones, el manejo del fracaso, la frustración, la actuación con autonomía y el desarrollo de un proyecto de vida.

Con lo anterior, se habla de un uso funcional de los números: manejo del dinero, conocer el valor de las monedas y aplicar estos conocimientos matemáticos a las situaciones reales. El favorecer estas competencias permite al alumno utilizar las habilidades aprendidas, aplicándolas en casa y otros entornos.

Con lo anterior se aborda el tema sobre el uso y manejo del dinero ya que al igual que la enseñanza situada, este tema se vuelve relevante a lo largo de mi trabajo.

Como ya hemos venido revisando, los alumnos con DI presentan diversas dificultades para aprender y/o comprender algún tema, requieren de mayor tiempo para llevar a cabo ciertas actividades, requieren de varias situaciones didácticas para apropiarse de un aprendizaje, con base a esto, he identificado que los alumnos de telesecundaria 2° “B” muestran dificultades en cuanto al uso y manejo del dinero.

Las personas con DI en cuanto al manejo del dinero es un campo en donde suelen observarse limitaciones, debido a las dificultades presentadas en su funcionamiento intelectual. El que los alumnos manejen el dinero de forma correcta les va a servir en cuanto a su autonomía y favorecerá a su inserción en la sociedad. Así mismo, el dinero es un instrumento fundamental en el desarrollo social de cualquier ciudadano, es ahí donde se observa la importancia de que los alumnos con DI logren usarlo y manejarlo.

2.8 Importancia de la realización del Informe de Prácticas Profesionales para la mejora de las competencias profesionales

Este informe de prácticas tiene un doble objetivo, por un lado, busca mejorar la competencia profesional que identifiqué como área de mejora y al mismo tiempo, resolver la situación problemática que se presentó en el grupo de telesecundaria donde llevé a cabo mi servicio social. Uniendo estos dos aspectos, el realizar el informe me permitió favorecer mi competencia seleccionada y al mismo tiempo, favorecer otras competencias relevantes que me van a permitir adquirir todas las habilidades que necesita un docente al salir de la licenciatura en Inclusión Educativa.

Este trabajo me permitió conocer y ampliar mi visión al adentrarme a conocer sobre los métodos, enfoques y estrategias de enseñanza, lo cual ha enriquecido mis conocimientos y visión sobre la enseñanza y el aprendizaje. Estoy segura que serán de mucha utilidad para mí ahora que estoy por iniciar mi vida laboral.

El haber realizado este informe de prácticas tuvo un gran impacto en mi formación docente, pues el adentrarme a conocer la metodología investigación- acción, me permitió reflexionar a través de todo este proceso de acuerdo con los ciclos de Smyth sobre mi intervención docente. Al adentrarme en los ciclos de reflexión vinieron a mi mente muchas interrogantes ¿realmente tomé en cuenta todas las características de los alumnos, sus habilidades, conocimientos, etapas de desarrollo, etcétera, para realizar una excelente planeación?, ¿elegí adecuadamente las actividades, definí apoyos, retomé los tres momentos de la evaluación? Es decir, mejorar en cuanto al proceso de intervención que llevó a cabo para resolver los problemas que se susciten en la práctica.

Llego a la conclusión de que la realización de este informe me ayudó bastante a mejorar la competencia que identifiqué como área de mejora: *Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional*, pues logré identificar la gran relevancia que tiene la detección de necesidades de los alumnos para plantear las

actividades, identificar qué aprendizajes son fundamentales para cada uno, desde dónde partir, además de que este trabajo abonó al desarrollo de otras competencias profesionales como lo fue: *Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos y Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.*

Por lo anterior, compruebo que el haber realizado este informe de prácticas tiene una gran importancia para la mejora de mis competencias docentes, pues me permite poner en práctica los conocimientos adquiridos, ampliar los saberes y reflexionar sobre aquello que hago bien, al tiempo que identifico mis áreas de oportunidad para dar una respuesta a la diversidad que se encuentra en las aulas.

CAPÍTULO 3. CAMINANDO EN ESPIRALES

3.1 Metodología Investigación-Acción

La investigación acción se utiliza en todo momento de nuestro quehacer docente; desde el desarrollo del currículo, el desarrollo personal de cada uno, la mejora de los

planes educativos, el desarrollo de la planificación; todas las actividades anteriores tienen el objetivo de que se busquen estrategias de acción por parte de los docentes con el fin de que después estas mismas se observen, se reflexionen y se mejoren para llevar a cabo una intervención adecuada y darnos cuenta que hace falta pulir y/o mejorar en nuestra intervención docente.

La investigación- acción fue descrita por el psicólogo social Lewin (1946) quien la define como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción.

Con relación a lo anterior es relevante mencionar que la metodología de investigación- acción es, según Latorre (2003):

“La investigación-acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social”. (P. 23)

Para comprender dicho termino, es relevante hacer mención de otras definiciones según diferentes autores. Esta metodología es un estudio de una situación de carácter social con el fin de mejorar la acción que se llevará dentro de ella. Son aquellas reflexiones de acuerdo a las acciones de las personas, las cuales van encaminadas a mejorar la situación (Elliott, 2003).

De acuerdo con Kemmis (1984) la investigación- acción es un análisis autorreflexivo donde participan profesores, alumnos, directores, en las situaciones sociales; así como en las educativas para mejorar la propia práctica.

Lomax (1990) define a la investigación- acción como una intervención en nuestra práctica docente con la finalidad de que mejoremos en esta a través de ciclos de acción y reflexión.

Con base a las definiciones anteriores es momento de hablar acerca de las características o rasgos propios de la investigación- acción; de acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988) estas son las características más destacadas de dicha metodología:

a) Es participativa: las personas reflexionan acerca de su práctica docente con el fin de mejorar en la misma, esta investigación sigue un espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, b) Es colaborativa: se realiza de acuerdo a las personas implicadas, c) Crea comunidades autocriticas de aquellas personas involucradas en todas las fases del proceso de investigación, d) Es un proceso sistemático de aprendizaje, e) Permite crear diversas formulaciones sobre nuestra propia práctica, f) Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios reacciones e impresiones acerca de lo ocurrido en los contextos (diario personal para registrar nuestras reflexiones), g) Realiza análisis crítico de las situaciones, h) Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más amplitud. Kemmis y McTaggart (en Latorre, 2005, p. 25)

Por otro lado, Elliott (1993), menciona las siguientes características de la investigación- acción educativa:

a) este está centrado en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrentan los profesores para llevar a la práctica sus valores educativos, b) reflexión sincrónica sobre los valores estos se definen por medio de las acciones concretas que cada docente selecciona para ponerlos en práctica, es así que se debe de reflexionar acerca de la calidad de nuestra enseñanza con el fin de que esto nos permita mejorar o configurarnos en ciertos aspectos, c) la investigación- acción es una autoevaluación que nos va a permitir evaluar las cualidades de nuestro propio “yo”, d) integra la teoría en la práctica y e) permite el dialogo con otras u otros profesionales. Elliott (en Latorre, 2005, p. 26)

Por lo anterior, Kemmis (1998) explica que la tarea de la investigación- acción es una investigación sobre la misma práctica que llevamos a cabo, tanto para nosotros mismos como para los alumnos.

Es así que los beneficios más importantes de la investigación- acción de acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988) son mejorar en la práctica o tarea docente, comprender

la práctica y la mejora del contexto en donde llevamos a cabo la práctica. Con esto nos menciona que el propósito de la investigación- acción es generar conocimientos que nos permitan cuestionar las prácticas sociales y aquellos valores que las integran, esto con el objetivo de poder explicarlos.

Ya que la investigación- acción busca reconstruir las prácticas, estas son algunas de sus metas: a) mejorar y/o transformar la práctica social y educativa para mejor comprensión de dicha práctica, b) juntar de manera permanente la investigación, la acción y la formación, c) acercarse a la realidad; vinculando los cambios y el conocimiento y d) hacer protagonistas de la investigación al profesorado. (Latorre, 2005, p. 27)

Llevar a cabo la investigación- acción conlleva todo un proceso, es así que, es relevante hablar de este mismo para conocerlo y saber aplicarlo. La investigación- acción sugiere la realización de una serie de acciones que debe desarrollar el profesorado.

Latorre (2003) menciona que la investigación- acción se debe definir como un proyecto de acción, el cual está formado por estrategias de acción, estas, a su vez, están vinculadas a las necesidades del profesor. Este proceso que se lleva a cabo se caracteriza porque tiene un carácter cíclico; que implica un espiral; entre la acción y la reflexión, buscando que ambos queden integrados y se complementen. El proceso es flexible e interactivo en cada una de sus fases o pasos.

La investigación- acción es una espiral que está conformada por ciclos que nos van a permitir reflexionar acerca de la intervención docente. Los ciclos están integrados por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Esta espiral de ciclos es el procedimiento para mejorar la práctica.

Para comprender este proceso es relevante hablar sobre 3 ciclos reflexivos que, desde mi punto de vista, son relevantes, haciendo mención que la base importante para otros autores para realizar su propio ciclo reflexivo de la metodología investigación- acción fue el de Lewin pues de este parten y se inspiran:

Lewin (1946) explica la investigación- acción como ciclos de acción reflexiva; donde cada ciclo se constituye de una serie de pasos: 1. Planificación, 2. Acción, 3. Evaluación de la acción.

Pasos:

- ✓ Se parte de una idea general sobre un tema de interés, del cual se va a realizar un plan de acción.
- ✓ Se indaga sobre el plan, posibilidades y limitaciones.
- ✓ Se lleva a cabo el primer paso de acción.
- ✓ Se realiza una evaluación de la primera acción.
- ✓ Se revisa de manera general la acción.
- ✓ Se hacen ajustes o modificaciones tomando en cuenta la primera acción.

Kemmis (1989), tomando como base el modelo de Lewin, realiza un modelo, el cual es aplicable a la enseñanza. Su modelo está enfocado bajo dos ejes: estratégico el cual está constituido por la acción y reflexión y el eje organizativo que está constituido por la planificación y observación. Ambos ejes trabajan de manera conjunta, lo que nos va a permitir resolver la problemática identificada y comprender la práctica.

El modelo de Kemmis está organizado en cuatro fases; dichas fases están estrechamente relacionadas: planificación, acción, observación y reflexión. En cada fase se debe de ir reflexionando sobre lo que vamos realizando, de esta manera todo este proceso se convierte en una espiral autorreflexiva.

Elliott toma como base el modelo de Lewin, el cual está constituido por tres momentos: elaborar un plan de acción, ponerlo en marcha y evaluar lo realizado. El modelo de Elliott está constituido por las siguientes fases:

- Identificación de una idea general.
- Exploración o planteamiento de la hipótesis de acción; acciones que se van a llevar a cabo para mejorar la práctica.
- Construcción del plan de acción. Primera acción la cual está integrada por: revisión del problema identificado, acciones que se van a llevar a cabo,

medios para empezar la acción siguiente, planificación de los instrumentos que serán útiles para recabar la información.

Hay que tener presente que la investigación- acción tiene una gran importancia, pues esta forma un espiral autorreflexivo que nos permite organizar el proceso que llevaremos a cabo y desarrollar mejores explicaciones que nos permiten reflexionar acerca de nuestras prácticas. Es así que, bajo estos modelos ya revisados, en este informe de prácticas se va a retomar el modelo de Latorre; teniendo en cuenta que él retoma a los autores ya mencionados para crear su propio modelo sobre la investigación- acción.

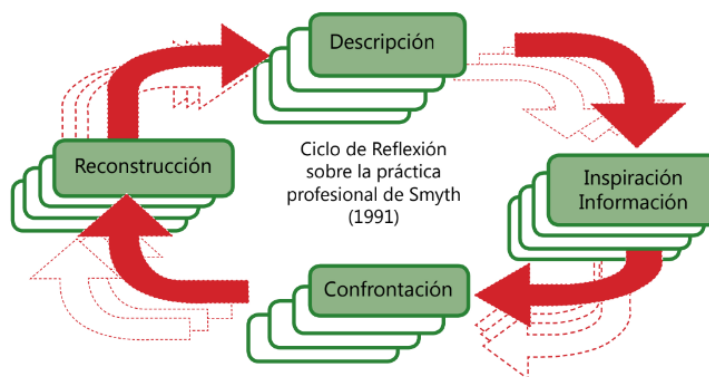
El modelo de Latorre consiste en ocho pasos; que son los siguientes: Identificar el problema o foco de investigación, Diagnóstico del problema o situación, Revisión documental, Formulación de la hipótesis de acción, Plan de acción, Acción, Observación de la acción y reflexión.



Ilustración 1: *Modelo de Latorre.*

Este modelo nos va a permitir auto- reflexionar sobre la práctica, pues está formado de ocho pasos los cuales van a apoyar en un auto- diagnóstico de manera integral; destacando el último de los pasos que es el de la reflexión que se caracteriza por ser un proceso cognitivo que implica introspección y compromiso referente a la intervención; para lo cual Smyth (1991), propone un ciclo de enseñanza reflexiva con el fin de encontrar qué y cómo mejorar en la labor docente, su proceso para llevar a cabo la reflexión incluye las siguientes cuatro fases: (véase ilustración 2)

- Descripción. Se comienza describiendo por medio de relatos los acontecimientos e incidentes de la enseñanza. Responder a la pregunta: ¿Qué y cómo lo hago? Y para responderla se debe dar un discurso narrativo acerca de las acciones que caracterizan la práctica, el contexto, la clase.
- Información. Buscar principios teóricos que guíen mi práctica relatada y me permita explicarla, se responde a la siguiente pregunta: ¿Qué significa esto y por qué lo hago?
- Confrontación. Se trata de cuestionar lo que hacemos bien y/o mal, para buscar soluciones.
- Reconstrucción. Esta última fase; trata de la renovación de la práctica, realizar nuevas configuraciones de la acción docente con base en las fases anteriores, respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué se podría cambiar?, ¿qué se debe mantener?; y con esto, reconstruir la práctica para establecer un nuevo y mejor marco de acción. Con esta fase se cierra y reabre un segundo ciclo de mejora de la práctica docente.



Teniendo en cuenta la metodología que se va a trabajar en este informe, es relevante conocer a la población con quienes vamos a desarrollar el trabajo, ya que al conocer sus características sabremos qué hacer o que actividades implementar.

3.2 Población y muestra seleccionada

Estoy realizando mi servicio social en el CAM N. °9, que se encuentra ubicado en Atizapán de Zaragoza, Edo. De México, dentro de este, me asignaron en el grupo de telesecundaria 2° “B”, el cual está integrado por 11 alumnos: 4 son niñas y 7 niños. Sus edades oscilan entre los 13 y los 17 años de edad.

Nueve alumnos presentan Discapacidad Intelectual, uno hipoacusia y uno Discapacidad Motriz. Durante mi estancia en el CAM, logré conocer a nueve de ellos. De acuerdo con las etapas de Piaget; siete de ellos se encuentran en la etapa preoperacional, observándose características como dificultades en pensamiento abstracto, dificultades en llevar a cabo operaciones mentales, capacidad de ponerse en el lugar de los demás; mientras, cuatro de ellos se encuentran en la etapa de operaciones concretas, observándose las siguientes características: necesitan de situaciones concretas para dar una respuesta, su pensamiento muestra mayor flexibilidad y menor rigidez.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para llevar a cabo mi investigación documental y/o recolección de datos con el fin de obtener la información que me ayudara a llevar a cabo todo mi trabajo consulté autores como Duran y Santos (2005), quienes me aportaron elementos para comprender lo que es la conducta adaptativa, a través de Hernández Muñoz (2012),

pude comprender lo que son las habilidades adaptativas y Luckasson (2002), me brindó las herramientas necesarias para entender lo que es discapacidad intelectual.

Por otro lado, consulte a Diaz Barriga (2006), quien me aportó información relacionada con la enseñanza situada y su importancia para lograr aprendizajes significativos.

Realicé un diagnóstico con la finalidad de identificar las necesidades de los alumnos, primero observé los expedientes individuales de cada alumno. Posteriormente, tomando como base un Manual elaborado por el Ministerio de Educación Perú (2014), realicé un diagnóstico para evaluar la competencia curricular que comprende pensamiento matemático y lenguaje. Basada en Covarrubias (2014) elaboré un instrumento para evaluar las barreras para el aprendizaje y la participación. Finalmente, basándome en Hernández Muñoz (2012) y IEEPO (2020) se elaboró un instrumento para evaluar las habilidades adaptativas.

Por otra parte, retomé a Latorre (2003), quien me brindó la información para comprender la metodología investigación-acción que emplearé en el trabajo. Y a Smyth (1991), en quien me basé para llevar a cabo el ciclo de reflexión sobre mi práctica.

Considero que todo lo revisado y realizado fue primordial, pues me ha ayudado a obtener toda la información requerida, así como a organizar y dar una mejor estructura a mi trabajo.

3.4 Proceso metodológico (ciclos reflexivos)

En el capítulo 1 identifiqué la siguiente problemática:

“la docente en formación presenta dificultades para enseñar las habilidades adaptativas prácticas a los alumnos en situación de discapacidad intelectual del

grupo de segundo grado de telesecundaria del CAM 9, obstaculizando su desempeño en el aspecto relacionado con el uso y manejo del dinero”

Para dar solución a la problemática señalada, se llevaron a cabo una serie de pasos.

En primer lugar, planteé los siguientes objetivos específicos que me permitieran favorecer y/o mejorar en cuanto a la problemática identificada.

- *Indagar en qué consiste la conducta adaptativa en jóvenes con discapacidad intelectual y cómo se puede contribuir a su desarrollo.*
- *Indagar acerca de estrategias didácticas innovadoras que permitan el desarrollo de habilidades adaptativas en jóvenes con discapacidad intelectual.*
- *Aplicar una estrategia de enseñanza situada que me permita desarrollar las habilidades adaptativas prácticas en jóvenes con discapacidad intelectual del CAM No. 9, haciendo énfasis en el uso y manejo del dinero.*

Posteriormente, se planteó una hipótesis, esta es una suposición a partir de datos identificados que serán útiles para iniciar una investigación; la hipótesis planteada en el plan de acción es:

“Si aplico la estrategia de enseñanza situada favoreceré el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los jóvenes en situación de discapacidad intelectual, para que enfrenten los retos que les impone la vida diaria, y al mismo tiempo mejoraré mi propia intervención, logrando un mayor desarrollo de mis competencias como futura docente”.

En un tercer momento organicé las acciones a llevar a cabo para lograr mis objetivos y comprobar mi hipótesis. Para cumplir con este proceso era necesario hacer una guía que me permitiera cumplir con dichos objetivos y metas para la resolución de la problemática identificada; de esta manera, realicé el plan de acción que es una forma resumida de las tareas que debía llevar a cabo, su calendarización y los recursos y/o material que debía utilizar. Sin perder de vista que, al tener tres objetivos, tuve que realizar un plan de acción que contemplara tres estrategias. (Ver anexo 3).

El plan de acción se organizó con los siguientes ocho elementos: 1) La problemática identificada, 2) Objetivos, 3) Hipótesis de acción, 4) Acciones, 5) Actividades, 6) Recursos, 7) Tiempo, 8) Responsable.

Al organizar los tres objetivos en su respectiva tabla e identificar las acciones estratégicas, actividades, recursos, tiempo y responsable se continuaba realizando un plan de mejora que me permitiera dar una solución a la problemática.

Por ello, llevé a cabo un plan de mejora (ver anexo 4 y 5) identificando los siguientes elementos: a) Motivos personales, b) Motivos profesionales, c) Motivos institucionales, d) Descripción de la propuesta, e) Objetivo general y objetivos específicos de la propuesta, f) Problemática, g) Necesidades, h) Enfoque ecológico o funcional, i) Metodología, j) Estrategias didácticas, k) Campo de formación, l) Enfoque, m) Eje, Aprendizaje esperado, n) Secuencia didáctica y/o materiales.

Una vez identificando cada uno de los elementos del plan de mejora; se derivaron los siguientes objetivos:

Objetivo general: *“Favorecer el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los jóvenes en situación de discapacidad intelectual del grupo de segundo grado de telesecundaria del CAM No. 9 a través de la aplicación de la estrategia de escenarios reales”.*

Objetivos específicos:

- *Reconozcan las monedas de 50 centavos, 1-10 pesos y los billetes de \$20 a \$200 a través de la manipulación de monedas y billetes reales.*
- *Realización de múltiples ejercicios de equivalencia con las monedas y billetes reales que los alumnos reconozcan.*
- *Implementar escenarios reales, a través del proyecto de “La tiendita”, que impliquen la realización de operaciones básicas de suma y resta y favorezcan el uso y manejo del dinero.*

Con el fin de llegar a cumplir los siguientes aprendizajes esperados:

- ✓ *Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros, con apoyo. (Aprendizaje esperado ajustado por la docente titular de grupo). Tomado de grados iniciales de primaria.*
- ✓ *Conocer el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio). (Ajuste realizado por la docente en formación), aprendizaje esperado tomado de 1° grado de primaria.*

Mi plan de mejora consistió en tres sesiones, a continuación, hablaré en qué consistió cada una:

Sesión 1: En la sesión uno hice hincapié en que íbamos a trabajar con una tiendita, se hicieron una serie de preguntas para indagar sobre los conocimientos previos de los alumnos; de la misma forma, se plantearon preguntas respecto al uso y manejo del dinero. Posteriormente, en equipos se entregó un bote con monedas para que las manipularan y encontraran semejanzas y diferencias. Al finalizar esta parte se preguntaba directamente qué monedas conocían, para qué las han usado, si han ahorrado, etcétera; se volvió a organizar a los equipos colocando a los alumnos de acuerdo al conocimiento que cada uno tenía de las monedas y considerando sus niveles de desarrollo; de acuerdo a los equipos, se entregó nuevamente un conjunto de monedas cuyo valor reconocieran y al mismo tiempo, se les dio el signo de igual. Se dio el ejemplo de una equivalencia, por ejemplo: $\$10 = 2$ monedas de $\$5$; y se les pidió que, por equipo trataran de representar otras equivalencias. Se fue monitoreando el trabajo de cada equipo provocando que realizaran el mayor número de equivalencias posibles.

Al finalizar la actividad anterior y verificar que identificaran las monedas, se les pidió que buscaran la moneda rápidamente, pasar al frente a enseñarme si se trataba de la moneda correcta. Luego, cambié la actividad, debían pasar al frente con la cantidad de monedas que se indicará; por ejemplo: 3 monedas de $\$10$, 3 monedas de $\$5$, 6 monedas de $\$2$ y 10 monedas de $\$1$.

Al finalizar la actividad anterior, se realizaron las mismas actividades, pero con los billetes, se dio tiempo para que los alumnos manipularan los billetes y se preguntó: ¿Qué billetes conocen?, ¿Qué características o diferencias tienen?

Se cuestionó directamente cuál es el billete de \$20, cuál el de \$50, cuál es el de \$100 y cuál el de \$200. Se organizaron los equipos de acuerdo al conocimiento que tenían acerca de los billetes, se les entregaron diversos billetes, y se mostró un ejemplo de equivalencia: $\$200 = 2$ billetes de \$100. se les pidió que tratarán de representar otras equivalencias.

Para cerrar, pasé a observar que estuviera correcto lo que estaban haciendo; se apoyó a quienes mostraban dificultad, y se les orientó para buscar las diversas formas de representar las cantidades.

Sesión 2: En la sesión dos se cuestionó a los alumnos respecto a qué acciones debemos hacer para conseguir dinero, si creían que el vender dulces dentro de la escuela sería buena idea, se escucharon opiniones y al terminar se comentó que íbamos a jugar en una actividad donde iba a haber vendedores y compradores; se cuestionó, ¿qué necesitamos para llevar a cabo la actividad?

Se escucharon sus opiniones, se organizaron los dulces; se preguntó sobre los precios de los dulces; se organizó el espacio de la tienda; se repartió dinero a los alumnos. Una vez que se tuvo todo listo, se realizó una simulación de compra- venta, para estar conscientes de lo que conlleva vender y comprar en una tienda, así como conocer las dificultades que se pudieran presentar. Al terminar la primera ronda, se invirtieron los papeles; los que fueron vendedores pasarían a ser los compradores. Durante el juego, se les cuestionó de la siguiente manera: Si compran un dulce que cuesta \$4 y te pagan con un billete de 20, ¿Cuánto cambio debes dar?, ¿Qué operación vas a realizar suma o resta?, ¿Creen que haya alguna forma de hacer más rápido las operaciones?, ¿Con qué billete o moneda pagarían?

Se monitoreó el trabajo que iban realizando los alumnos y se apoyó a quienes así lo requerían. Al final se les preguntó: ¿cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron?

Sesión 3: En la sesión tres se cuestionó; ¿qué más necesitamos para que la tiendita quede lista?, se les explicó que para llevar a cabo la venta de los dulces se iban a ir turnando, dos un día y dos otros días y así sucesivamente.

Posteriormente, se organizaron los dulces, los precios, el espacio, etcétera. Conforme iban llegando clientes se preguntó: ¿Cuánto va a ser de los productos?, ¿Cuánto cambio debes de dar?, ¿Qué operación vas a realizar?

Se les plantearon diferentes situaciones: por ejemplo; ¿qué vas a hacer si te pagan de menos?, ¿qué vas a hacer si te pagan de más?

Al finalizar la venta, se organizaron los artículos, se regresó al salón y entre todos realizamos las siguientes acciones:

- ✓ Lista de los productos que fueron vendidos.
- ✓ Hacer una tabla del dinero recaudado por día:

Monedas				
50 centavos	\$1 peso	\$2 pesos	\$5 pesos	\$10 pesos
	4	4	15	20
	5	4	10	30
Total:	9	8	25	50

- ✓ Realizar las operaciones para obtener la ganancia de cada día.

Para terminar, se apoyó al grupo en las dificultades que se fueran presentando al realizar las operaciones.

Al llevar a cabo cada una de las actividades en las tres sesiones; se tuvo que reflexionar acerca de la intervención docente, el actuar que tuve en cada una, a continuación, se encuentra el primer ciclo reflexivo acerca de la primera propuesta de mejora.

3.5 Primer ciclo reflexivo

Como preámbulo de este primer ciclo es relevante mencionar que debido a que, todo el tiempo de mis prácticas se realizó durante la pandemia, tuve la oportunidad de conocer paulatinamente a mis alumnos en persona a partir del mes de enero, lo que dificultó mi labor docente, pues eran muy pocos los alumnos que asistían debido al miedo que tenían los padres a lo que estaba sucediendo con la pandemia. En la época de *regreso seguro* había ocasiones en las que sólo llegaba un alumno, y recuerdo la vez que llegaron seis jóvenes, sentí una emoción enorme, pues ver a todos esos alumnos se convirtió en una motivación para mí, pero al mismo tiempo representó un reto, pues debía dar respuesta a las necesidades de cada uno, ya que era mi primer acercamiento y no contaba con un diagnóstico, además de que me faltaban conocimientos sobre los programas de estudio de telesecundaria. Surgieron en mí: una serie de interrogantes: ¿Cómo identifico sus necesidades de manera individual?, ¿cómo se planifica en telesecundaria?, ¿cómo se trabajaba en dicho nivel?, ¿Qué habilidades debo tener para realizar mi intervención docente con adolescentes?, cuestionamientos para los que fui encontrando respuesta paulatinamente a lo largo de mi práctica, al estar en constante interacción con ellos, y al solicitar ayuda de la docente titular.

Como se ha mencionado anteriormente para el proceso de reflexión retomo a Smyth, a través de sus cuatro fases en conjunto de preguntas para la articulación y reconstrucción de la acción docente.

3.5.1 Fase de descripción: ¿Qué es lo que hago?

El primer ciclo se llevó a cabo del día 24 de mayo al 02 de junio. El primer día comencé preguntando qué se necesita para comprar, han ido a comprar; al cuestionarlos no obtuve respuesta de los alumnos; es así que, observé dificultad para brindar una contestación.

Se estructuraron equipos, se les entregó un montón de monedas de diverso valor, se brindó tiempo para que los alumnos las manipularan; observé que A y J las manipulaban, mientras que Ch esperaba aprobación para poder tomarlas y manipularlas. Se cuestionó: ¿Qué diferencias y semejanzas observamos? Ante la pregunta sólo obtuve respuesta de Ch. Él respondió lo siguiente: *“No sé, las veo un poco igual, pero no sé si me equivoque, las monedas tienen el mismo diseño. Tienen diferentes números y tamaño”*. Al tener esta respuesta por parte de él, le pregunté: ¿cuántas monedas diferentes tenemos Ch? A lo que él me respondió contando las monedas totales de la misma denominación. *“De las monedas de a \$10 tengo 3”*. ¿A qué te refieres específicamente? Le respondí: Esta es la moneda de \$10, ¿qué moneda seguiría? Al principio mostró cierta dificultad, con guía logró decirme: *“sigue la de \$5”*. ¿Qué moneda sigue? Él acomodó la moneda de \$2, la de \$1 y finalmente la de 50 centavos. A lo que le pregunté: ¿Cuántas monedas tenemos diferentes? Señalando la clasificación que había hecho. Con guía las contó y al final dijo *“5 monedas”*.

Por parte de J y A no obtuve una respuesta, traté de guiarlos para que me brindaran una, sin embargo, no logré obtener una contestación.

Después de dicho momento, me acerqué a cada uno y pregunté: ¿Cuál es la moneda de 50 centavos?, ¿Cuál es la moneda de \$1?, ¿cuál es la moneda de \$2?, ¿cuál es la moneda de \$5? y ¿cuál es la moneda de \$10?

Al cuestionarlos directamente para identificar qué monedas reconocían y cuáles no, observé que A las identificaba, pero para dar una respuesta se acercaba a ver el número de las monedas, a J se le dificultó brindarme una respuesta, con guía identificó la moneda de 50 centavos, y Ch logró identificarlas sin mostrar ninguna dificultad, por lo que rápidamente me mostraba la moneda que mencionaba.

Al finalizar esta actividad seguimos con las equivalencias; se mostró el ejemplo para que posteriormente ellos realizaran todas las equivalencias posibles; Ch realizó varias equivalencias: \$10= 10 monedas de \$1, \$15= 15 monedas de \$1, \$2= 2 monedas de \$1, \$5= 5 monedas de \$1 y al final se le preguntaba: ¿cuántas monedas de \$1 peso

utilizaste? Necesitaba tiempo para comprender la pregunta, pero una vez que lo hacía brindaba una respuesta.

Me dirigí hacia A y J, noté que a ambos se les dificultó realizar equivalencias, les pregunté: ¿Qué hacen? Y J inmediatamente comenzó a contar las monedas de \$10, mientras A trataba de acomodar las monedas de la más grande a la más chica.

Para verificar que reconocieran las monedas se llevaron a cabo dos actividades más: pasar rápidamente con la moneda que mencionara: ejemplo moneda de \$5 pesos. El primero en llegar fue A, observaba de cerca la moneda y pasaba con la moneda correcta. Ch, a pesar de que sabía que moneda era, dudaba y esperaba una aprobación, mientras J vigilaba a sus compañeros para saber qué moneda tomar y pasar. La segunda actividad consistió en pasar rápidamente con la cantidad de monedas exactas, ejemplo: 3 monedas de \$10, 3 monedas de \$5, 5 monedas de \$2 y 6 monedas de \$1. Ch pasaba con la cantidad exacta, J pasaba con más monedas de lo indicado, y A hacía lo mismo que J, por lo que supuse que podrían mostrar dificultad en el principio de conteo de cardinalidad.

Se les proporcionaron varios billetes de diferente denominación, los manipularon y se cuestionó: ¿qué billete es el de \$20, ¿cuál el de \$50, ¿cuál el de \$100? y ¿cuál el de \$200? Ch identificó los cuatro billetes distintos y mencionó que las diferencias que él encontraba eran sus colores, los números y tamaños. Finalmente, Ch realizó dos equivalencias: $\$100 = 2$ billetes de \$50 y $\$200 = 2$ billetes de \$100.

A y J no lograron identificarlos, por lo que se les dificultó llevar a cabo equivalencias.

Para llevar a cabo las actividades de la sesión dos, comencé cuestionándolos: ¿qué necesitamos para conseguir dinero?, ¿creen que si vendemos dulces ganemos dinero? J comentó: “*Si vendemos dulces si ganaríamos dinero*”, A y C no lograron dar una respuesta. ¿Qué necesitamos para vender los dulces? Para obtener una respuesta se guio a los alumnos; necesitamos dulces, organizar un espacio, precios. Ellos dieron los precios de cada dulce. Al terminar se organizaron los distintos dulces y se llevó a cabo la simulación de compra y venta. En la ejecución observé que J mostraba

dificultad para reconocer los precios, al cuestionar ¿qué operación van a realizar? dudaban, pero con guía lograban dar una respuesta.

A, al saberse los números, respondía cual era el precio de cada producto, con apoyo de los dedos de la mano, realizábamos la suma o resta para saber cuánto sería el total a pagar, para que dieran el cambio correctamente se les guiaba contando con los dedos e identificar cuánto cambio iban a dar.

Observé que J no lograba identificar las monedas y/o billetes para proporcionar el cambio o incluso saber si lo pagado era correcto. A fue apoyo para J, pues identificaba las monedas y con apoyo realizaba las operaciones.

En la ejecución de la sesión tres que fue implementar la venta de los dulces en el contexto escolar, J y A, acomodaron los productos, se mostraron participativos y entusiastas en la venta y compra, se mencionó que por día de venta se iban a cambiar los roles, de dos y dos por día.

Llegó la primera maestra realizar una compra; adquirió varios productos y preguntó: ¿cuánto es? Todos se voltearon a ver, cuestioné a Ch; ¿qué operación vas a realizar para saber el precio total? a lo que él me respondió “una suma” le dije: con ayuda de tus dedos cuenta ¿cuánto va ser?, ¿qué sigue? La maestra pago y le dije: a eso que la maestra te está dando quita el precio que va a pagar; ¿cuánto le vas a dar de cambio?

Observé que Ch se ponía nervioso al realizar varias acciones y/u operaciones, por lo que opté por tranquilizarlo y mencionarle que se tomara el tiempo necesario para llegar a una respuesta, así fueron llegando clientes y en cada venta se les cuestionaba: ¿con qué moneda te está pagando?, ¿cuánto va ser?, ¿qué operación vas a realizar?, ¿cuánto vas a dar de cambio?

En los días posteriores J y A identificaron qué tenían que hacer al vender un producto, contar, sumar, dar cambio, todo esto lo realizaban con apoyo de la docente titular y con mi apoyo, pues entre ambas los fuimos guiando para que llegaran a una respuesta.

Al finalizar cada día de venta se realizaban varias acciones:

- Lista de los productos vendidos
- Tabla de las monedas recaudadas
- Operaciones para conocer la ganancia del día.

Para ello, cada uno contaba las distintas monedas, las ordenaba y se colocaba en el pizarrón el total de las monedas. Conforme fueron pasando los días observé que A y J al hacer la simulación de la compra- venta en el aula lo hacían sin mayor dificultad, ya una vez que colocábamos la “tiendita” para que los demás grupos y maestros compraran mostraban mayor dificultad en reconocer monedas, realizar las operaciones, dar el cambio, etcétera.

A lo largo de esas semanas como docente en formación observé que me faltaba brindar mayor apoyo hacía los alumnos, hacerlos reflexionar sobre las acciones que llevaban a cabo; el implementar la “tiendita” me permitió notar un cambio significativo en J, pues poco a poco identificaba más las monedas, confundía la moneda de \$2 con la de \$10. A mostraba mayor dificultad en dar cambio. Por lo que me pregunté: ¿Qué requiero brindar para que comprendan e identifiquen qué es lo primero que deben llevar a cabo en la venta-compra de un producto?

Y para cerrar, ¿mis evaluaciones fueron las idóneas para llevar a cabo este proceso de valoración en cuanto a los conocimientos de los alumnos? ¿Las evaluaciones fueron flexibles y acorde a los conocimientos de los alumnos?

3.5.2 Fase de explicación: ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?

De acuerdo a lo anterior, es relevante mencionar que la implementación de escenarios reales es parte de la enseñanza situada, siendo esta una estrategia funcional para los alumnos, pues como su nombre lo indica, los situaba en contextos reales donde lo que aprendían se volvía vivencial y significativo, así como lo menciona Diaz Barriga (2006), la enseñanza situada es llevar al alumno a un aprendizaje significativo, el cual

le va a permitir encontrar un sentido y utilidad a aquello que va a aprender, este aprendizaje debe estar inmerso en los contextos donde se desenvuelve, aprender de ellos.

Mi actuar docente se vio ligeramente inmerso en cada una de las actividades, pues fungí como mediadora, propicié que los alumnos aprendieran de manera autónoma y fueran responsables de su propio aprendizaje. Díaz Barriga (2006), menciona que dentro de este aprendizaje es relevante rescatar el papel que juega el docente, en dicho aprendizaje, el docente funge como mediador en cuanto a los conocimientos que cada uno de los alumnos posee y lo nuevo que se quiere enseñar, esto va a permitir plantear actividades tomando en cuenta sus características, necesidades, habilidades, intereses y estilos de aprendizaje, respondiendo así a la diversidad del aula.

Ya que en la enseñanza situada se desglosan escenarios reales, no hay que perder de vista la importancia que tiene el uso y manejo del dinero para los alumnos en su vida diaria, pues cobra relevancia cuando los alumnos se insertan en la vida laboral, llevan a cabo actividades de la vida diaria y dan una respuesta a las problemáticas que les impone la vida diaria.

Las personas con DI, en cuanto al manejo del dinero es un campo en donde suelen observarse limitaciones, debido a las dificultades presentadas en su funcionamiento intelectual. El que los alumnos manejen el dinero de forma correcta les va a servir en cuanto a su autonomía y favorecerá a su inserción en la sociedad. Así mismo, el dinero es un instrumento fundamental en el desarrollo social de cualquier ciudadano, es ahí donde se observa la importancia de que los alumnos con DI logren usarlo y manejarlo (Ruiz Rodríguez, 2022), pero al mismo tiempo se comprende las dificultades que puedan ir presentando y tenerlas en cuenta para guiarlos en su aprendizaje del dinero.

Dichos conflictos tienen relación con la adquisición de los principios de conteo, pues se observaron dificultades en cuanto a la correspondencia de monedas con la cantidad que se solicitó de manera verbal; es decir al pedir 3 monedas de \$10, 3 monedas de

\$5, J y A pasaban con más monedas de las solicitadas; de acuerdo con algunos autores se cree que hay un proceso por el cual pasan los niños para apropiarse del conteo.

Gelman y Gallistel (1978), mencionan la existencia de principios que guían la adquisición de la habilidad de contar, estos son cinco:

- Principio de correspondencia uno a uno. Asignar un número a cada objeto de un conjunto sin omisión o repetición de los elementos.
- El principio de orden estable. La secuencia de números a utilizar ha de ser estable y formada por etiquetas únicas.
- Principio de cardinalidad. El último numeral del conteo es representativo del conjunto.
- Principio de abstracción. Cualquier colección de elementos pueden ser contados, estableciendo su valor cardinal.
- Principio de irrelevancia del orden. Se refiere a que contar implica comprender que todos los objetos se pueden contar en cualquier orden.

Es relevante mencionar que los tres primeros son primordiales para la adquisición de conteo, los alumnos deben apropiarse de uno para dar paso a los siguientes.

Al emplear la metodología constructivista y de acuerdo a mi actuar docente observé que me hizo falta brindar mayores herramientas a los alumnos que les permitieran construir sus propios conocimientos y procedimientos para resolver una situación problemática. Así como lo menciona Vigotsky, el rol del maestro es activo, pues brinda a los alumnos diferentes acciones para que sus habilidades mentales se desarrollen naturalmente; esto mediante diversas rutas de descubrimiento, el conocimiento se da entre el sujeto y el medio.

Un maestro que se comporta de forma constructivista en el aula cuenta con tres características fundamentales:

- Se centra en al aprendizaje. Crea condiciones propicias para que el alumno aprenda.

- Vincula los contenidos a las necesidades, intereses o experiencias cercanas a la de los alumnos.
- Logra que el alumno disfrute de aprender y, por ende, se vuelva partícipe de su aprendizaje autónomo.

Y, para terminar, como lo menciona la SEP (2013), la evaluación para el aprendizaje de los alumnos permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes, así como identificar los apoyos necesarios para analizar las posibles causas de los aprendizajes no logrados, permite mejorar el aprendizaje de los alumnos y la intervención que, como docentes, llevamos a cabo.

3.5.3 Fase de confrontación: ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo?

Al llevar a cabo las distintas actividades, se suscitaron diversas situaciones que fueron relevantes para repensar mi intervención docente.

Trabajar con “la tiendita” permitió acercar a los alumnos a manejar/ usar las monedas y billetes, pues al estar inmersos en el contexto real (contexto escolar) surgió la necesidad de que ellos en todo momento manipularan el dinero, a pesar de que en ocasiones mostraban dificultades para llevar a cabo acciones como identificar las monedas, realizar la suma o resta, dar el cambio, etcétera, los alumnos en todo momento se mostraron participativos al trabajar con este proyecto.

De igual manera otros grados de telesecundaria participaban en la venta, se integraban en el grupo, apoyaban a los alumnos que mostraban dificultades en realizar las operaciones, dar el cambio, por lo que dichas acciones me hicieron ver el interés que tenían los alumnos en cuanto al proyecto, además de que se propiciaron relaciones interpersonales entre el grupo base con otros grupos, favoreciendo la comunicación, socialización entre iguales, lo que fue de gran ventaja para aquellos alumnos que se les dificulta relacionarse con sus pares y se favoreció el trabajo colaborativo.

Por otro lado, otra situación que llamó mi atención fue cuando se pidió dar cierta cantidad de monedas y J mostró dificultad en llevar a cabo dicha acción, ya que él entregaba de más, esto me hizo preguntarme: ¿desde dónde debo partir con él para que con la práctica se apropie del conocimiento referente al uso y manejo del dinero? ¿Qué actividades se deben trabajar con él para que identifique las monedas y cantidad exacta? ¿qué conocimientos faltan por apropiarse?

La maestra titular le pidió a J que le cambiara un billete de \$100 al director, él, volteaba a verlos con una expresión de nervios, de requiero apoyo, a lo que yo le respondí a la maestra: observo que a J se le dificulta esta parte de identificar los billetes, realizar equivalencias, incluso identificar los números, por ende, esta acción que se le pide es compleja para el conocimiento con que él cuenta. La maestra y el director hicieron caso omiso y lo presionaron, al final requirió de mayor apoyo para que logrará cambiar el billete de \$100, esta situación me hizo cuestionarme: ¿el que carezca de ciertos conocimientos alude a las dificultades que se han ido presentando? Es de relevancia tener en cuenta las habilidades y conocimientos previos con los que cuentan los alumnos pues de ahí partimos para la elección de las actividades, ¿Qué material necesita él para llevar a cabo las sumas y restas? ¿de qué manera lo puedo apoyar para que realizar estos ejercicios no se le dificulte?

Al estar trabajando con “la tiendita” observé diversas dificultades generales, por una parte J, mostró dificultad en la identificación de las monedas, realizar operaciones y dar el cambio, mientras que A, con guía constante, realizó las operaciones para brindar el cambio y saber cuánto iba a pagar el cliente; sin embargo, noté que les hizo falta apoyo de material concreto, cosa que no les brindé.

Al llevar a cabo la simulación de compra- venta en el aula, J no mostró inseguridad en reconocer las monedas, intentar dar el cambio, pero al entrar al contexto escolar, donde los participantes fueron otros docentes, alumnos de diversos grados, se mostraba inseguro de lo que debía realizar, incluso de identificar las monedas y en ocasiones no intentaba hacer ninguna de las acciones anteriores, por lo que me cuestioné: ¿en el aula se siente en confianza porque están sus compañeros, la maestra

titular y en este caso la docente en formación? ¿qué sucede con sus conocimientos cuando se enfrenta al contexto real? ¿cómo brindarle esa seguridad para llevar a cabo dichas acciones? ¿de qué manera hacerlo ver que equivocarse no tiene nada de malo? Que está bien que se tome el tiempo necesario para dar una respuesta a lo que el contexto real le exige.

En mi actuar docente y de acuerdo a lo que dice la enseñanza situada que menciona que el maestro es mediador para que el alumno sea partícipe en su propio aprendizaje, hizo que reflexionara; en ocasiones al ver que se les dificultaba, les daba la respuesta, sin ser un mediador para que ellos solos encontraran una forma de resolver dicha situación; en ocasiones mis preguntas no permitieron que los alumnos llegaran a un reto cognitivo, justamente para que el aprendizaje fuera significativo y se apropiaran de dicha habilidad.

La evaluación que llevé a cabo no me permitió reflexionar acerca de mi intervención, debido a que la lista de cotejo que implementé traía consigo indicadores homogéneos para todos los alumnos, cuando es relevante que las evaluaciones implementadas sean flexibles y permitan reflexionar acerca de los aprendizajes y logros de los alumnos, al tiempo que permitan analizar la intervención docente.

3.5.4 Fase de reconstrucción: ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?

En este apartado retomaré todos los elementos que ajusté en mi plan de mejora, para favorecer mi desempeño docente.

Empezaré por **motivos personales**, en este apartado había hecho una descripción muy superficial de mis motivos personales que me impulsaron a realizar este plan; una vez que lo revisé me di cuenta que me faltaba por mencionar qué importancia tiene el cumplir con las características que debe tener un docente para brindar una atención de calidad, por lo que incluí lo siguiente:

Como futura docente que estará frente a un grupo el cual será diverso en todos los aspectos, debo estar preparada de manera integral para dar y brindar respuesta a la diversidad que se encuentra en las aulas, es por ello que, el llevar a cabo esta propuesta me va a permitir terminar de adquirir todas aquellas herramientas, habilidades, conocimientos que requiero para llevar a cabo una buena intervención con cada uno de los alumnos. (Plan de mejora ajustado, mayo 2022).

Respecto al apartado de **motivos profesionales**, en este apartado sólo mencioné de manera concreta la elección de las competencias como área de mejora y que de esto se deriva dicho plan de mejora, sin tener en cuenta la importancia de las habilidades adaptativas por ello incluí lo siguiente:

“De la misma manera, busco favorecer las habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero en cada uno de mis alumnos, para que enfrenten de mejor manera los retos que les impone la vida diaria”. (Plan de mejora ajustado, mayo 2022).

No hay que olvidar que las habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero son relevantes para insertar a los alumnos en los contextos reales como menciona Hernández Muñoz (2012), señala que las habilidades prácticas se desglosan de la siguiente manera, permitiendo a los alumnos satisfacer necesidades básicas que permita a las personas ser independientes, esto conforme a su edad y el contexto en donde están inmersas: a) Habilidades de la vida diaria (cuidado personal), b) habilidades ocupacionales, c) manejo del dinero, d) seguridad, e) cuidado de la salud, f) viajes/desplazamientos, g) Programación/rutinas, y h) uso del teléfono.

Al ser habilidades que todo individuo necesita adquirir, permiten a las personas funcionar adecuadamente e independientemente en los contextos donde está inmerso y dar respuesta a las demandas que impone la sociedad.

En el apartado de **motivos institucionales** no redimensioné la importancia que tiene este apartado para llevar a cabo el plan de mejora, por ello, se me hizo relevante

hablar acerca de los planes y programas, donde se sustenta la importancia de desarrollar habilidades en los alumnos que les permitan plantear y resolver problemas de la vida cotidiana, aparte de que llevar a cabo la propuesta contribuyó a la escuela normal de educación especial en el objetivo que tiene de formar buenos docentes y en el CAM que busca que todos los alumnos avancen en sus aprendizajes y se les brinde una educación de calidad.

En la **descripción de la propuesta** y en los **objetivos de la propuesta** no fue necesario realizar ajustes pues ambos elementos estuvieron dirigidos a trabajar la enseñanza situada, brindando escenarios reales a los alumnos para usar y manejar el dinero; al mismo tiempo esto me iba a permitir mejorar mis competencias docentes.

En el apartado de la **problemática** se realizaron ajustes pues únicamente me basé en las dificultades que como docente en formación me hace falta desarrollar, por ello, fue relevante encontrar una relación entre mi competencia identificada como área de mejora con la problemática y qué sucede cuando no detectamos las necesidades de los alumnos, pues como menciona Aguilar Vargas (2016) es relevante detectar las necesidades de cada uno de los alumnos, pues de esta manera se identifican apoyos, se mejoran las condiciones de enseñanza, seleccionar de mejor manera las actividades a implementar y al tener en cuenta los puntos anteriores será posible identificar de manera más rápida alguna barrera que estén enfrentando los alumnos en la interacción de los contextos donde se desenvuelven, y de esta manera minimizar y/o eliminar paulatinamente dichas barreras.

En el apartado de **necesidades** debo hacer mención que en un primer momento no las identifiqué, cuando esto es un punto clave para la selección de las actividades a implementar. Para identificar las necesidades, recurrí a las evaluaciones diagnósticas individuales y al diagnóstico realizado referente a las habilidades adaptativas. De la evaluación diagnóstica individual pude recuperar la competencia curricular de cada uno de los alumnos; con todo lo anterior llegué a la conclusión de que las necesidades que presenta el grupo son las siguientes:

Que los alumnos...

- Reconozcan el dinero de uso común: monedas de 50 centavos, \$1-\$10 y billetes de \$20-\$200.
- Consoliden el procedimiento de las operaciones básicas de suma y resta de acuerdo con el desarrollo del pensamiento matemático que posean.
- Realicen actividades de compra y venta con la estrategia de enseñanza situada para que usen y manejen el dinero en situaciones reales que involucren operaciones básicas de suma y resta que les planteen conflictos cognitivos y vayan comprendiendo cuánto van a pagar y /o verificar los cambios. (Plan de mejora ajustado, mayo 2022).

Como menciona Rodríguez (s/f), el manejo del dinero por parte de las personas con discapacidad es un aspecto en donde muestran mayor dificultad, debido a que tienen estrecha relación con sus dificultades en cuanto al cálculo matemático, tienen dificultades con problemas matemáticos, números y operaciones. También hace énfasis en que el uso y manejo del dinero se vuelve fundamental en el desenvolvimiento social de toda persona, por ello, es relevante que adquieran dicha habilidad para que puedan desenvolverse en la sociedad.

Con base a lo anterior, reflexioné sobre la gran relevancia que tiene enseñar el uso y manejo del dinero de manera adecuada, llevar a cabo un trabajo sistemático, brindar experiencias significativas, elegir las actividades adecuadas para que logren aprender a usar y manejar el dinero. Por ello y sin antes de empezar a planear se deben conocer las necesidades de los alumnos para seleccionar las actividades adecuadas.

En los apartados de **enfoque ecológico funcional y la metodología** (constructivista) con la que se iba a trabajar en dicho plan de mejora, en un primer momento no me di cuenta de la importancia y relación que tenían estos dos elementos con la estrategia de enseñanza situada a través de escenarios reales, que era mi propuesta de trabajo; una vez revisando la teoría de ambos apartados me di cuenta de que estaban estrechamente relacionadas; por un lado el enfoque ecológico busca, como menciona Bronfenbrenner (1987), que el alumno aprenda sin importar la discapacidad, que las

actividades planteadas sean significativas y estén relacionadas con aspectos de la vida diaria. En relación con el constructivismo, podemos decir que la enseñanza situada nace como una estrategia para promover un aprendizaje mediante el cual sea el propio alumno quien construya su conocimiento.

Tanto el constructivismo como la enseñanza situada tienen relación con el enfoque ecológico funcional. Los tres aspectos van enfocados al mismo objetivo; brindar experiencias significativas en lo que los alumnos van a aprender para que esto lo apliquen en su vida diaria, favorecer sus habilidades y conocimientos y de esta manera dar respuesta a los retos que les impone la vida diaria.

No me voy a detener en este momento a revisar los cambios que hice en cada una de las sesiones de mi plan de mejora, pues lo retomaré en el siguiente apartado.

Para terminar este proceso de reflexión, destaco lo que pasó en el proceso de evaluación, ya que me acordé de ella en el cierre de toda la secuencia, sin tener presente la importancia que esta tiene en el proceso de aprendizaje para analizar los avances de los alumnos; analizar mi intervención docente, qué cambios realizar, pues al retomarla me di cuenta de que las listas de cotejo que implementé no me permitieron observar de manera clara el desarrollo del aprendizaje de los alumnos porque no tomé en cuenta las necesidades, conocimientos previos, no realice los ajustes al tipo de verbos que emplee de acuerdo a sus habilidades y posibilidades, no tenían una secuencialidad/ gradualidad, no reflexione una manera de rescatar los avances que tuvieron los alumnos en cada sesión. La evaluación no debe ser así, Casanova (en Flores Zepeda 2002), menciona que “la evaluación debe servir para mejorar, apoyar, orientar, reforzar; en definitiva, para ajustar el sistema escolar al alumno de manera que pueda disfrutarlo y no tenga que padecerlo”. (p.15)

Con base a lo anterior, dimensiono la gran relevancia que esto tiene y me hizo repensar en las acciones que debí llevar a cabo para mejorar en este proceso de evaluación.

3.6 Segundo ciclo reflexivo

Con base a los cambios ajustados en el primer ciclo, se ejecutó un segundo, haciendo uso del ciclo de Smyth y de acuerdo a las observaciones y áreas de mejora para obtener resultados más favorables tanto en los alumnos como en mí.

3.6.1 Fase de descripción: ¿Qué es lo que hago?

El segundo ciclo reflexivo lo llevé a cabo en la semana del 06 al 10 de junio, periodo en el que todavía nos encontrábamos en pandemia, por lo cual la asistencia fue un foco de atención debido a que acudían muy pocos alumnos a la clase. Mi plan de mejora comprendió tres sesiones, las cuales se distribuyeron de la siguiente manera: para la primera sesión ocupé dos días, para la segunda dos días y un día para la tercera sesión. Con base en mi experiencia en el primer ciclo, ajusté el tiempo para que las sesiones fueran más largas, pues tomando en cuenta las características de los alumnos, sus estilos y ritmos de aprendizaje, las necesidades, los apoyos requeridos y el tiempo que cada uno requiere para llevar a cabo las actividades planteadas observe que esto sería fundamental para el logro de sus aprendizajes y para que mi actuación fuera efectiva.

Al hacer los ajustes del apartado de **necesidades** en mi plan de mejora y rescatar los elementos relacionados con los niveles de desarrollo de los alumnos, su competencia curricular, sus conocimientos previos del uso y manejo del dinero, pude darme cuenta de que de esta manera se logró identificar de mejor forma las necesidades del grupo y, por tanto, es posible plantear mejor las actividades a implementar. Con todo lo anterior, aprendí que antes de planificar debo aplicar instrumentos de evaluación diagnóstica que me permitan conocer las características de los alumnos para elaborar el perfil grupal que hará posible que todas las actividades que se organicen sean funcionales para el grupo.

El realizar los ajustes respecto al enfoque **ecológico funcional, la metodología y las estrategias didácticas**, descubrí que en los CAM se lleva a cabo el enfoque ecológico funcional descrito por Bronfenbrenner porque es un enfoque que acerca a los alumnos a aprendizajes que serán funcionales para la vida diaria. En mi primer ciclo reflexivo desconocía lo que tenía que escribir en el apartado de **metodología** por lo que solicité ayuda a mi asesora, quien me orientó a reflexionar en la forma en que los seres humanos aprenden y su relación con los métodos de enseñanza. A partir de esta orientación, busqué información sobre la metodología constructivista la cual pone énfasis en que el alumno es quien construye su propio conocimiento. Por otra parte, al realizar los ajustes en **las estrategias didácticas** descubrí que la enseñanza situada tiene relación con los dos puntos anteriores, pues las tres buscan que lo que se vaya a enseñar sea de acuerdo a los contextos en donde los alumnos se desenvuelven con el fin de que comprendan e identifiquen la funcionalidad de los contenidos de aprendizaje.

De lo anterior pude reflexionar que me hace falta conocer más acerca de los enfoques, metodologías y estrategias didácticas, pues considero que al saber más sobre estos aspectos podré emplearlos desde el momento de la planificación, permitiéndome brindar una enseñanza que responda a las necesidades de cada uno de los alumnos y de esta manera lograr un mayor avance en sus aprendizajes.

Todos los elementos del plan de mejora que he tocado hasta el momento me permitieron redimensionar y ampliar mi visión sobre la planificación, la importancia de conocer más sobre las necesidades de los alumnos, los enfoques de enseñanza, las metodologías y estrategias adecuadas a implementar, por lo que flexiono que la labor docente no es una tarea sencilla, por lo que tengo que seguir preparándome día con día.

3.6.2 Fase de explicación: ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?

En este apartado revisaré los ajustes que hice en la secuencia didáctica de mi plan de mejora y los explicaré a la luz de las teorías revisadas.

Para desarrollar este apartado estructuré una matriz en la que establecí cuatro categorías de análisis para explicar el sentido de mi enseñanza, dichas categorías son las siguientes:

- a. Enfoque, método y estrategias de enseñanza.
- b. El uso y manejo del dinero en los planes y programas de estudio.
- c. Planeación diversificada para el uso y manejo del dinero con jóvenes en situación de discapacidad intelectual
- d. Evaluación formativa

A continuación, se desarrollan cada una de estas categorías.

a. Enfoque, método y estrategia de enseñanza.

Para respaldar teóricamente el enfoque ecológico funcional se realizaron lecturas que me permitieron rescatar información acerca de sus características y comprender la relevancia que cobra implementarlo. Sainz Martínez (s/f), menciona que, al llevar a cabo este enfoque dentro de la enseñanza, se debe tener muy presente el contexto en donde se desenvuelven los alumnos, por ello, el enfoque ecológico funcional hace valiosas aportaciones a la enseñanza. El aprendizaje estará inmerso en el mismo contexto y este debe darse en las interacciones del mismo. La escuela y lo que sucede dentro, lo que sucede en el aula, al momento de la alimentación, recreo, son lugares de convivencia donde interaccionan diversos elementos, materiales y personas, las cuales van a generar experiencias, desarrollo y aprendizajes.

De acuerdo con lo anterior, reflexioné que debemos brindar experiencias significativas en los contextos reales y más para los alumnos en situación de discapacidad, ya que al presentar dificultades para apropiarse de los contenidos y proceder a su generalización, estos requieren de experiencias vivenciales, experiencias de los contextos reales lo que les va a permitir apropiarse del

aprendizaje, abonar a sus habilidades y destrezas, y trasladarlo a otros contextos o situaciones.

Sainz Martínez (s/f), menciona tres condiciones que debe reunir un currículo que contemple el enfoque ecológico funcional: a) Deberá incluir diversos contextos o entornos en donde se desenvuelven los alumnos, que tenga presente el momento actual y el futuro, b) Analizar los ambientes que forman cada uno de los contextos. Ejemplo; del ámbito doméstico se derivan otros subámbitos como la cocina, el baño, la habitación, etcétera y c) Se determinan las actividades que se llevarán a cabo en cada subambiente, así como las habilidades y destrezas necesarias para desarrollar cada actividad.

Una vez revisada esta parte, reflexiono que incluso en este segundo ciclo no pude incorporar estos aspectos antes de plantear las actividades y me doy cuenta de la relevancia que esto hubiera tenido si me hubiera dado a la tarea de indagar más sobre el enfoque. Por lo que me cuestiono; si hubiera conocido dichas condiciones, ¿habría sido un punto clave para llevar a cabo experiencias significativas útiles para los alumnos? ¿Habría cambiado las actividades que implementé?

Metodología constructivista

Con base en lo anterior, el siguiente momento del cual reflexioné es la metodología constructivista, pues fue punto clave para comprender la estrategia que implementé.

Hay que tener presente que dos autores relevantes sobre el constructivismo son Vigotsky y Piaget, ambos tienen perspectivas diferentes, no tan alejadas la una con la otra, pero que aportan a comprender dicha metodología. En la metodología constructivista según Vigotsky, (en Sesento García 2017), también es relevante la interacción que tiene el sujeto con su entorno, el alumno va a crear su aprendizaje en aquella interacción con sus iguales, pues ve al individuo como un sujeto social. Por otro lado, para Piaget (en Sesento García 2017), el constructivismo es un proceso individual, que se da entre los conocimientos nuevos a los esquemas ya creados, pero sin dejar de lado el contexto en donde se desenvuelve.

Con base en lo anterior, me pregunté si las sesiones implementadas hasta el momento respondían adecuadamente al enfoque y metodología, pues analizando dicha información descubrí que el enfoque y la metodología están estrechamente vinculados, en ambos el alumno es el centro del proceso; por ello, se propician escenarios que le permitan crear su propio conocimiento. ¿Qué requería conocer para llevar a cabo esta metodología constructivista o acercarme?

Sesento García (2017), menciona que es muy importante tener en cuenta las características de la enseñanza constructivista: a) Entender la enseñanza como un proceso de facilitación y acompañamiento. El docente brinde al alumno las herramientas para llevar a cabo el aprendizaje, b) Plantear las condiciones óptimas. El entorno del alumno debe ser propicio y adecuado al nivel de desarrollo biológico y mental, pero además tener en cuenta sus intereses, c) Considerar necesidades, actitudes y creencias para brindar una enseñanza adecuada, d) Unir los temas por ver con las situaciones de los contextos. Tener en cuenta principales beneficios que permitan construir individuos autónomos, creativos y dispuestos al aprendizaje, es decir, actividades auténticas vinculadas al entorno, e) Vínculo entre estudiante y docente. Para propiciar de manera efectiva los aprendizajes.

De esta manera se puede lograr un aprendizaje exitoso, y no solamente para el alumno que es el principal protagonista de su aprendizaje, sino también para el docente, ya que es un guía en el andamiaje del alumno, permitiendo identificar qué cambios hacer para una mejor intervención y lograr un mayor avance en cuanto a los aprendizajes de los alumnos.

Como docente, y de acuerdo a lo que dicen los autores del constructivismo, me pregunto, ¿creé las condiciones adecuadas que hicieran posible el aprendizaje de los alumnos? Y mi respuesta es negativa, pues me preocupé más por la forma en que iba a enseñar que por la forma en que mis alumnos iban a aprender. Por otra parte, no había dimensionado la relevancia que tiene el crear un buen ambiente de aprendizaje, por ello considero que se presentaban ciertas dificultades al guiar u obtener una respuesta por parte de los integrantes del grupo. No obstante, me preocupé por

vincular los aprendizajes con el contexto real de los alumnos y creo que esto fue un gran acierto.

Enseñanza situada

La enseñanza situada es una estrategia que permite brindar escenarios reales a los alumnos, para que lo que se desea enseñar se comprenda, para que los alumnos se apropien de él y aquello que aprendieron lo puedan transferir a otro contexto. Según Díaz Barriga (2006), la enseñanza situada es guiar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo, donde encuentre sentido y utilidad a aquello que está por aprender.

Díaz Barriga (2006) menciona que para implementar un aprendizaje situado se deben llevar a cabo cuatro pasos:

- a) Partir de la realidad. Antes de abordar un contenido se necesita abordar una experiencia de la vida cotidiana para el alumno. El docente debe ser experto en vincular dichas experiencias de los alumnos con los contenidos.
- b) Análisis y reflexión. Este paso tiene que ver con los contenidos, los alumnos deben leer, investigar para reflexionar y analizar el contenido del momento. El docente debe hacer preguntas detonadoras para llevar a los alumnos a reflexionar, analizar y estimular la capacidad cognitiva.
- c) Resolver el común. Los alumnos ejercitan la experiencia que les brindan los contextos para resolver un conflicto, mediante la interacción con sus iguales para compartir y dar soluciones.
- d) Comunicar y transferir. Los alumnos en conjunto del docente seleccionan la mejor manera de socializar el aprendizaje logrado.

Uniendo los elementos anteriores con la estrategia de enseñanza situada, identifiqué la gran relevancia que tenía el indagar sobre esto antes de llevar a cabo mi plan de mejora. Con esta información pude haber reflexionado en aquellas actividades y escenarios que me permitieran acercar a los alumnos a sus contextos reales para que

aprendieran de manera significativa. Por lo que viene a mi mente la siguiente pregunta: ¿Qué características debe tener un escenario real?

Martínez Figueroa (2017), menciona que las características que deben tener los escenarios reales son los siguientes:

- a) Los actores deben cumplir distintos roles y asumen diferentes niveles de compromiso.
- b) Estos escenarios deben propiciar y/o favorecer en los alumnos conocimientos, habilidades, hábitos, valores y actitudes, individual y de grupo.
- c) El alumno es el protagonista en la construcción de su propio aprendizaje.
- d) Brindar escenarios donde el estudiante actúa, usa sus capacidades, crea o utiliza herramientas para obtener e interpretar la información con el fin de construir su propio aprendizaje.
- e) Espacio organizado y estructurado donde compartan saberes y los motiva para aprender.

Ortiz (en Figueroa 2017), menciona tres componentes de los escenarios de aprendizaje:

- ✓ El escenario. Espacio principal que reúne aspectos como: ventilación, iluminación, distribución y organización del mobiliario y material de apoyo, incluye lo relacionado con el propósito de la enseñanza.
- ✓ Los actores. Son los estudiantes y el educador, ellos estimulan su desempeño al entrar en contacto con sus iguales u otros agentes.
- ✓ Los contenidos. Son la esencia y el pretexto para estructurar determinados ambientes de aprendizaje.

Me doy cuenta de que el enfoque ecológico funcional, la metodología constructivista y la estrategia de enseñanza situada tienen elementos muy similares: colocan al alumno al centro, propician escenarios de acuerdo a las vivencias de los alumnos para que su aprendizaje sea significativo, despiertan el interés de los alumnos por aprender más, y promueven que el docente funja como mediador.

b. El uso y manejo del dinero en los planes y programas de estudio

Con lo anterior, y una vez identificando la importancia que cobra cada uno de los aspectos que se han venido retomando, llego a este apartado, donde una vez más se relaciona con los puntos anteriores. Para encontrar la importancia de la enseñanza de las matemáticas fue necesario revisar el enfoque de la misma. El plan de estudios (2011), menciona que el enfoque que tienen las matemáticas es la resolución de problemas, esto mediante situaciones problemáticas que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados. Al revisar dicho enfoque observé que tiene una relación estrecha con el enfoque ecológico funcional, la metodología constructivista y la enseñanza situada, pues todos en su conjunto, buscan que, a través de experiencias reales, los alumnos resuelvan problemas.

De acuerdo al enfoque, los docentes deben plantear un problema de acuerdo a las siguientes características:

1. Problema bien planteado. Acorde al Aprendizaje Esperado, contextualizado (relación con el contexto donde se desenvuelve el alumno) y que presente un desafío.
2. Estimación. Se refiere a que se debe dar la posibilidad de que los alumnos imaginen un posible resultado, mediante el ensayo y el error. Se debe enseñar a los alumnos a cometer errores, de esta manera aprenderán a ser tolerantes a la frustración.
3. Búsqueda creativa. Se refiere a brindar a los estudiantes formas diversas para que busquen diversos procedimientos adecuados para dar solución al problema.
4. Socializar las estrategias. Se refiere a que no hay una forma exacta de resolver los problemas, de acuerdo a las diferentes formas de aprender y llegar a soluciones deberán compartir los procedimientos que siguieron para dar solución a un problema.

5. Incrementar el grado de dificultad del problema. Se refiere a plantear el mismo problema, pero aumentando el grado de dificultad.
6. Estimación. Se refiere a motivar a los alumnos para que busquen formas de resolver el problema. Búsqueda imaginaria.
7. Búsqueda creativa. Se refiere a buscar nuevamente diversas formas de dar solución al problema.
8. Socialización de estrategias. Se refiere a volver a compartir con el grupo las formas en que cada equipo encontró o pudo solucionar el problema. En este paso los alumnos harán análisis, discusión, argumentación, debate que permita discutir y generar formas de resolver el problema.
9. Convencionalidad. Se refiere a que se tomen acuerdos; de todas las formas que se encontraron para solucionar el problema, cuál es la forma que lo resuelve de una manera más sencilla.

Al revisar el enfoque y leer los pasos para que los alumnos resuelvan problemas pude reflexionar si lo que estaba planeado era funcional para que llevaran a cabo el procedimiento, si los problemas planteados permitían propiciar un reto cognitivo. Y llego a la conclusión de que no siempre pude lograrlo, pues me da la impresión de que en ocasiones las problemáticas planteadas más que representar un reto cognitivo se convertían en una gran dificultad para los alumnos al no contar con los conocimientos previos. Por lo anterior, considero que es indispensable identificar muy bien los conocimientos previos de los alumnos para poder diseñar adecuadamente los problemas para que representen un verdadero reto.

Revisando la teoría anterior, para el desarrollo del plan de mejora (ver anexo 4 y 5) se retomó el plan y programas (2011) y aprendizajes clave (2017), donde se sustenta lo siguiente: se seleccionó el enfoque de resolución de problemas, bajo el campo de formación pensamiento matemático, el eje al que correspondió fue número, álgebra y variación y se retomaron dos aprendizajes esperados: Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros, con apoyo. (Aprendizaje esperado ajustado por la docente titular de grupo). Tomado de grados iniciales de primaria y conocer el

sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio). Tomado de 1° grado de primaria.

Es relevante hacer mención que se pueden retomar aprendizajes esperados de grados anteriores de acuerdo con los conocimientos de los alumnos. Duque Hernández y Reyes Olivares (s/f), mencionan que el aprendizaje esperado es un elemento que se espera que logren los alumnos. Es un referente para la planeación y evaluación que realizamos los docentes. Es importante que se definan bajo una secuencia lógica desde los niveles más básicos de acuerdo a las posibilidades de cada alumno. “Las competencias no se adecuan, los aprendizajes esperados sí”. Los aprendizajes esperados en los planes y programas de telesecundaria eran muy altos al nivel, habilidades y conocimientos de los alumnos, por ello fue relevante indagar en grados anteriores y retomar dichos aprendizajes.

Con la implementación del proyecto de “la tiendita” se obtuvo un avance en cuanto al manejo y uso del dinero, no hay que olvidar que esta habilidad se desprende de las habilidades adaptativas prácticas. En el plan y programas (2011), se menciona las competencias para la vida, de las cuales se desprenden dos relevantes que tienen relación con el uso y manejo del dinero: competencias para el aprendizaje permanente estas les permiten a los alumnos seguir aprendiendo a lo largo de su vida y las habilidades académicas funcionales, mediante estas, los alumnos comprenden la realidad, estas habilidades les permiten acceder y disfrutar de una vida independiente.

Revisando lo anterior, encuentro un sentido a todo lo que realicé, pues el plan y programas se relaciona con el enfoque, la metodología, la estrategia, las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero, permitiéndome enlazar cada aspecto y comprender la importancia que tienen al momento de realizar una planeación.

c. Planeación diversificada para el uso y manejo del dinero en jóvenes en situación de discapacidad intelectual

Habiendo revisado todo lo anterior, pude hacer ajustes sustanciales a mi planeación en los diferentes momentos (inicio, desarrollo y cierre) de las sesiones programadas para el segundo ciclo.

El plan y programas (2017), menciona que el proceso de planeación es una herramienta fundamental para el docente, pues permite establecer metas con base a los aprendizajes esperados; por lo que se requiere de diseñar actividades y formas de evaluar el logro de dichos aprendizajes. Permite anticipar la manera en que se llevará a cabo el proceso de enseñanza.

De igual forma, requiere que el docente piense en la variedad de formas de aprender de sus alumnos, tome en cuenta sus intereses y motivaciones, esto permitirá planear actividades adecuadas a las necesidades de cada uno de los alumnos.

Con base en lo anterior, la secuencia se planteó bajo la jerarquía siguiente:

Campo de formación: pensamiento matemático

Enfoque: resolución de problemas

Eje: número, algebra y variación

Aprendizajes esperados se tomaron en cuenta dos:

Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros, con apoyo. (Aprendizaje esperado ajustado por la docente titular de grupo). Tomado de grados iniciales de primaria.

Conocer el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio). (Ajuste realizado por la docente en formación), aprendizaje esperado tomado de 1er. grado de primaria.

En dichos aprendizajes se hicieron ajustes de acuerdo a los conocimientos y habilidades de los alumnos.

Planear consta de tres momentos, inicio, desarrollo y cierre, en cada uno de ellos hay puntos clave que se deben tomar en cuenta al momento de planear, en mi caso fue relevante ampliar las preguntas del inicio que me permitieran identificar los conocimientos previos de los alumnos.

Durante el desarrollo fue necesario ajustar y brindar mayores materiales con los cuales los alumnos pudieran llevar a cabo procedimientos como operaciones, así como realizar ajustes a las actividades y/o acciones que cada uno debía llevar a cabo, de acuerdo a sus conocimientos y habilidades. Realizar estos ajustes me permitió pensar en actividades enfocadas al uso y manejo del dinero, de acuerdo a las características y conocimiento de cada uno de los alumnos para obtener mejores respuesta y resultados.

d. Evaluación formativa

Los cambios realizados en este segundo ciclo me permitieron reflexionar que en su momento no le di la importancia suficiente a la evaluación dentro del proceso de aprendizaje. Llevar a cabo una evaluación en todo momento, me permite conocer el avance de los alumnos, pero también me permite identificar de qué manera puedo mejorar mi intervención docente.

En aprendizajes clave (2017), se menciona que la evaluación tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar áreas de oportunidad y, a su vez, es un factor que impulsa la transformación pedagógica.

La evaluación con la práctica, son un medio para conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos e identificar el tipo de apoyos que requieren para alcanzar los aprendizajes esperados.

La evaluación no debe de ser rígida, no debe evaluar conocimientos, esta debe ser flexible, “la evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, pensamiento crítico y capacidad para resolver problemas” (Aprendizajes clave, 2017), para lograrlo es necesario utilizar

diversas estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación que nos permitan llevar a cabo todo este proceso.

Dimensiono la gran relevancia que es implementar una evaluación en cada uno de los momentos, retomarla en el inicio, desarrollo y cierre, de esta manera reflexionar e identificar qué requerimos cambiar y/o mejorar en cada momento para realizar los ajustes pertinentes a las actividades; determinar los apoyos y mejorar la intervención docente, ya que tener el panorama de cada uno de los puntos, se mejorará de manera integral el quehacer docente.

3.6.3 Fase de confrontación: ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo?

En esta fase analizo las causas de mi actuar y menciono algunos resultados que obtuve al hacer los ajustes en cada elemento de mi plan de mejora. Con relación a lo anterior, mostré dificultad en cómo relacionar el contenido o habilidades a desarrollar con experiencias a los contextos en donde los alumnos se desenvuelven. Y me hice la siguiente pregunta: ¿Qué elementos necesito conocer o retomar para propiciar experiencias significativas en los aprendizajes de los alumnos para favorecer su uso y manejo del dinero? ¿Lo que he venido trabajando es lo adecuado?

Al implementar el enfoque ecológico funcional, la metodología constructivista y la estrategia de enseñanza situada analicé si estas me permitieron cumplir con mi papel de guía para los alumnos; si logré despertar el interés en los alumnos por aprender, de acuerdo a los escenarios implementados; y me pregunté ¿qué requerí para darme cuenta y qué puedo mejorar?

El no saber de qué manera era el proceso de la resolución de problemas, me hizo reflexionar si en toda la planeación, los problemas propuestos permitían a los alumnos llevar a cabo el *enfoque de la resolución de problemas*, y, por ende, pasar por todos los pasos. De acuerdo con lo que indagué sobre el enfoque, me pregunté ¿Qué requieren los problemas descritos en la secuencia para que los alumnos pasen

por todo el proceso? Como docente en formación, ¿cómo logro propiciar un reto cognitivo a los alumnos? Fueron preguntas que me hice a lo largo de mi intervención, pues a veces mi sentir era que no estaba logrando que los problemas fueran de interés de los alumnos y, por ende, lo que estaba implementando no estaba siendo significativo, como lo demuestran los siguientes párrafos de mi diario:

Estábamos en el aula acomodando los materiales para llevar a cabo una simulación de compra- venta, yo estaba emocionada pensando que al ver los diversos productos los alumnos se interesarían en la actividad próxima que nos esperaba. Al decirles acomoden los diversos productos y apoyen en colocar los precios observé que J hizo un gesto que lo relacioné con aburrimiento.

A se levantó sin ánimos y sin decir nada empezó a acomodar los productos en la mesa y colocando precios. Les dije: ustedes serán los vendedores y yo voy a comprar. Elegí diversos productos y les dije: ¿cuánto va a ser? Ambos se voltearon a ver como diciendo y ahora... cara de incertidumbre, de no identificar qué acciones hacer para decirme la cantidad que debía pagarles. (Diario de prácticas 2022)

El proceso de la evaluación dentro de todos los momentos fue relevante, pues llevé a cabo listas de cotejo: al inicio implementé la lista para identificar qué monedas y billetes conocían y de ahí partir. En el desarrollo, conforme íbamos avanzando en las actividades apliqué más listas de cotejo que me permitieron identificar los conocimientos y dificultades presentaba cada uno; también apliqué una evaluación en el cierre que me permitió identificar los conocimientos adquiridos por los alumnos. Este fue un cambio significativo del primero al segundo ciclo, ya que en un primer ciclo no le di la importancia merecida a la evaluación, pues la retomaba al final, cuando una evaluación debe implementarse o llevarse a cabo en los tres momentos de la planeación.

El haber realizado los ajustes pertinentes para este segundo ciclo me permitió sentir mayor seguridad en las acciones que iba a llevar a cabo. Tenía la sensación de que, al

llevar ya los ajustes necesarios, obtendría mejor respuesta por parte de los alumnos; pero también identifiqué otras áreas de mejora, pues si desde un inicio hubiera tomado en cuenta los puntos antes mencionados sin duda mi intervención habría sido exitosa.

Los avances que identifiqué al implementar dicha propuesta de mejora fue que poco a poco iban identificando las monedas, lograron dar cambio cuando se trataba de monedas de menor valor, así como realizar operaciones de suma cuando eran de uno o dos dígitos, identificaron el billete de \$20 por el color, por lo que, los objetivos planteados en el plan de mejora se iban logrando gradualmente.

Llevar a cabo una buena organización de tiempos desde el inicio, me habría permitido implementar el plan de mejora con antelación, propiciando más y mejores escenarios y habría logrado una mayor participación de los alumnos y, sin duda un mejor logro de sus aprendizajes en cuanto al uso y manejo del dinero.

Me doy cuenta de que si yo tuviera siempre la oportunidad de reflexionar acerca de mi intervención docente podría llevar a cabo una enseñanza adecuada, mejorando mi actuación cada vez más.

3.6.4 Fase de reconstrucción: ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?

Debido al término de las prácticas profesionales a finales de mayo, no fue posible llevar a cabo un tercer ciclo; sin embargo, me doy cuenta de la importancia que habría tenido el poder desarrollarlo, pues, sin duda me habría dado la oportunidad de mejorar mi enseñanza, ya que, con las reflexiones y fortalezas que identifiqué en mí actuar soy consciente de que con ello podría ser posible realizar ajustes a la secuencia y en consecuencia obtener un mayor logro en el aprendizaje de mis alumnos y la oportunidad de trabajar en mis áreas de mejora.

Así mismo, resulta importante retomar los ciclos de la investigación- acción puesto que, resultaron imprescindibles en este proceso de reflexión sobre mi intervención

pedagógica. Desde mi perspectiva, esta metodología es una excelente manera de reflexionar y analizar las acciones que llevamos a cabo en pro de los aprendizajes de los alumnos.

Contrastando los aprendizajes y reflexiones derivadas del segundo ciclo reflexivo junto con los resultados y avances obtenidos en el mismo, mencionaré las acciones que, de haber llevado a cabo un tercer ciclo, habrían sido factibles para avanzar en el logro de los objetivos planteados y, seguramente habrían contribuido a cumplir las expectativas personales y profesionales que me planteé al inicio.

1. Realizar mi planeación con tiempo.
2. Organizar las sesiones con mayor duración.
3. Implementar algún otro proyecto diferente a *la tiendita*, incluyendo más actividades para seguir favoreciendo el uso y manejo del dinero.

Me doy cuenta de que la investigación- acción es una metodología de espirales cíclicas que no tienen un fin, debido a que en cada uno de los elementos del ciclo se van a seguir encontrando muchas más reflexiones que nos van a permitir seguir mejorando. Considero que es necesario seguir empleando esta metodología a lo largo del camino que me espera, para que no solamente quede plasmada en este documento, sino que se convierta en una de mis herramientas profesionales.

La competencia que me propuse mejorar al inicio de este trabajo fue *Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional*. Me doy cuenta de que al haber llevado a cabo estos ciclos pude favorecer dicha área de oportunidad, pues el ejercicio me exigió identificar justamente las necesidades de aprendizaje de los alumnos para poder realizar una planeación que respondiera a sus necesidades y no a las mías. Me percaté de que la planeación debía ser diversificada, pues, aunque los alumnos presentan una condición de discapacidad intelectual, cada uno tiene potencialidades diferentes y, al no hacer los ajustes pertinentes en la planeación, yo misma los coloco en una situación de discapacidad.

CONCLUSIONES

El haber realizado mi servicio social en el Centro de Atención Múltiple N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky” en el grupo de telesecundaria 2º “B”, fue un gran reto y, a la vez, una nueva experiencia, debido a que a lo largo de mi formación no había realizado mis prácticas en telesecundaria, por lo que saber de dónde partir para conocer a mis alumnos de manera integral fue algo que se me dificultó.

El llevar a cabo este trabajo me permitió identificar la importancia que tiene la metodología investigación- acción, ya que permite reflexionar acerca de la intervención docente, encontrando áreas de oportunidad y fortalezas, de este modo permite llevar a cabo ciclos reflexivos con el fin de avanzar en las mejoras del trabajo que llevamos a cabo y al ser ciclos cíclicos (que no tienen un fin) permiten que en todo el proceso se realicen cambios con mejoras significativas que permiten redimensionar la tarea docente.

Emplear la metodología investigación- acción implica desarrollar de manera ordenada y en tiempos bien planificados cada uno de los ciclos reflexivos. Reconozco que me hizo falta organización desde un inicio para lograr los objetivos propuestos, lo que me obliga a poner mayor atención a estos elementos en lo sucesivo, para no convertirme en una barrera más para mis alumnos.

A través de la realización de este trabajo pude comprobar que la metodología constructivista, el enfoque ecológico funcional, el enfoque de enseñanza de las matemáticas a través de la resolución de problemas y la estrategia de enseñanza situada buscan un mismo fin y todas contribuyen a propiciar experiencias de aprendizaje tomando en consideración los contextos donde los alumnos se desenvuelven y a su vez colocan al alumno al centro del proceso como constructor de su propio aprendizaje. Por todo lo anterior considero de suma importancia ampliar mis conocimientos, no sólo sobre estos métodos, enfoques y estrategias, sino sobre

otros que me permitan ampliar mi panorama sobre la enseñanza y sobre el aprendizaje.

El plan de mejora enfocado al uso y manejo del dinero fue muy relevante para mí, pues el realizarlo y llevarlo a cabo me permitió redimensionar las problemáticas que mis alumnos presentaban en esta habilidad adaptativa práctica. Me di cuenta de que la problemática era mayor de lo que yo suponía, por lo que estoy consciente de que debo seguir trabajando intensamente en el reconocimiento de las necesidades de mis alumnos.

Este trabajo me permitió reconocer la relevancia que tiene el favorecer las habilidades adaptativas de manera general, pues se convierte en punto clave para los alumnos, ya que estas habilidades les permitirán llegar a ser alumnos autónomos y desenvolverse en una sociedad cambiante.

Es muy importante que como docentes conozcamos y maneemos diferentes herramientas al trabajar las habilidades adaptativas prácticas, pues en virtud de que dichas habilidades permiten a los alumnos desarrollarse en los diferentes contextos, las actividades que se seleccionen para trabajarlas deberán ser vivenciales y relacionadas al contexto para que estas sean significativas y sean susceptibles de ser generalizadas o aplicables a nuevas situaciones.

Las actividades que se seleccionen para trabajar las habilidades adaptativas deben ser acordes a las características de los alumnos, a sus necesidades, intereses, motivaciones, etcétera, para que de esta forma se propicie su participación activa.

La estrategia de enseñanza situada es funcional para trabajar las habilidades adaptativas prácticas con alumnos en situación de discapacidad, pues pude comprobar su efectividad en la enseñanza del uso y manejo del dinero.

Hacer esta investigación no sólo me permitió perfeccionar la competencia seleccionada *Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo*

cognitivo y socioemocional, sino también hizo posible la mejora de otras competencias profesionales como: Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos y Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

El haber realizado este informe de prácticas me dejó grandes aprendizajes personales tales como: reconocer la importancia que tiene el organizar el tiempo para llevar a cabo un trabajo de calidad, tener mayor responsabilidad y compromiso para realizar la labor docente, buscar mayores herramientas teórico- metodológicas para fundamentar mi intervención docente, mejorar mis habilidades de argumentación, así como favorecer mis habilidades de comunicación, redacción y ortografía.

Por último, cierro diciendo que realizar, diseñar y ejecutar este trabajo abonó en varias áreas de mi persona, que serán la base para seguir innovando y enriqueciendo mi intervención docente, así como dar respuesta a las diversas problemáticas que se vayan suscitando en los contextos en los que me toque participar. Estoy consciente de que requiero seguir preparándome para llegar a ser una docente que cumpla con las destrezas, habilidades y competencias adecuadas para brindar una enseñanza de calidad y contribuir a hacer realidad la deseada inclusión educativa.

REFERENCIAS

- Ainscow M. y Booth T. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE.
- Díaz Barriga, F. (2003, octubre). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2), pp. 2-13. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v5n2/v5n2a11.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. MC Graw Hill.
- Duque Hernández, L. C. y Reyes Olivares, D. (s/f). *Guía Curricular CAM. Una propuesta basada en el principio de Inclusión y Equidad Educativa*. Instituto de educación de Aguascalientes.
https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/12Guia_curricular.pdf
- Fernández Guerra, M. de L. (2009). Las pre operaciones lógicas como la clasificación, seriación y correspondencia. Informe de proyecto de innovación. Universidad Pedagógica Nacional. SEP.
- Figueroa Martínez E., Esteves Fajardo Z., Bravo Santos O., y Ascencio, P. (2017, octubre). Los escenarios educativos en la actualidad: historia, reflexiones y propuestas para la mejora educativa en Ecuador. *INNOVA*, 2 (10), pp. 175-188.
- Flick, U. (2007). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- Flores Zepeda, M. de la P. (2002). La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria. Tesis de maestría. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.
- Ganem, P., Ragasol, M. (2013). *Piaget y Vigotsky en el aula. El constructivismo como alternativa del trabajo docente*. Limusa.
- González Correa, N. y Jaramillo Restrepo, P. (2000). Las habilidades adaptativas una forma de educar para la vida al niño plurideficiente (6-13 años). Trabajo de grado. Universidad de Antioquia.
- González Pérez, J. (2003). *Discapacidad intelectual. Concepto, evaluación e intervención psicopedagógica*. CCS.
- Hernández, M. (2012). *Saberes y quehaceres de los maestros de apoyo. Reflexiones en torno a la discapacidad intelectual y la escuela inclusiva*. Instituto de educación de Aguascalientes.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

- Martínez Aponte, Y. (2018). Fortalecimiento matemático en el conteo numérico, mediante el uso del material Montessori en los niños y niñas de 4 y 5 años de edad de Aspaen maternal y preescolar atavanza en la localidad de usaquen en Bogotá. Trabajo de grado. Universidad de Santo Tomás.
- Miranda Álvarez, F., Espinosa Rodríguez, J., López Rodríguez, F., y Romero Sánchez, P. (2018). ¿Cómo cuentan cuando cuentan? Cardinalidad en niños de Preescolar. *Acta de investigación psicológica*, 8 (3), pp. 25-35.
- Palacios Ríos, M. y Menjura Escobar, M. (2020). Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva. *Tempus Psicológico*, 3(9), pp. 157-186.
- Perrenoud, F. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Quebecor World. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>
- Risco Evans, E. (2010). *Orientaciones metodológicas para la investigación-acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica*. Ministerio de Educación Perú.
- Ruiz Rodríguez, E. (2022). El manejo del dinero. Fundación Iberoamericana. <https://www.downciclopedia.org/educacion/autonomia/2969-manejo-del-dinero.html>
- SEP. (2004). *Aprendiendo a contar. Situaciones didácticas para alumnos con Discapacidad Intelectual*. Autor. https://z33preescolar.files.wordpress.com/2011/09/situaciones_discapitados.pdf
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. Autor.
- SEP. (2011). *Modelo de atención de los servicios de Educación Especial. CAM y USAER*. Autor.
- SEP. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Autor.
- Sesento García, L. (2017 junio). El constructivismo y su aplicación en el aula. Algunas consideraciones teórico- pedagógicas. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/06/constructivismo-aula.html>
- SEGEY (2020). *Manual de operatividad del servicio escolarizado de educación especial del Estado de Yucatán*. SEGEY.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Autor.
- _____(2018). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. Autor.
- _____(2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. DGE SuM.

ANEXOS

Anexo 1 Autoevaluación de las competencias genéricas y profesionales

Liga con la autoevaluación de mis competencias:

INSTRUCCIONES: Colorea de **verde** aquellas competencias genéricas que consideres has logrado desarrollar casi en su totalidad a lo largo de la Licenciatura en Inclusión Educativa; colorea de **amarillo** aquellas competencias en las que consideres aún te hace falta trabajo para alcanzarlas; y finalmente colorea de **rojo** aquellas competencias que consideres has desarrollado, pero en un nivel mínimo.

COMPETENCIAS GENÉRICAS	VALORACIÓN (SEMÁFORO)
Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.	
Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.	
Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.	
Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.	
Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.	

COMPETENCIAS PROFESIONALES	VALORACIÓN (SEMÁFORO)
<p>1. Detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.</p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Plantea las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques psicopedagógicos. Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos del plan y los programas de estudio en función de las necesidades educativas de los alumnos. Diferencia los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para determinar los tipos de apoyo que requieren para alcanzar el máximo logro de aprendizaje. 	
<p>2. Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de todos los alumnos.</p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza metodologías pertinentes y actualizadas para promover el aprendizaje en función de las necesidades educativas de todos los alumnos en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículum, considerando los contextos y su desarrollo cognitivo. 	

Competencias profesionales.

<ul style="list-style-type: none"> • Incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de todos los alumnos. • Emplea sus habilidades comunicativas y metodológicas para favorecer en los alumnos la adquisición y uso de diversos lenguajes que apoyen el logro de los aprendizajes. 	
<p>3. <i>Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica.</i></p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoya y colabora con los docentes de las escuelas en la planeación, diseño, desarrollo y seguimiento de actividades para lograr de manera efectiva la inclusión de todos los alumnos para favorecer sus aprendizajes. • Diseña y aplica estrategias específicas para atender las necesidades educativas de todos los alumnos con el fin de lograr la inclusión en el aula y la escuela para potenciar sus aprendizajes. 	
<p>4. <i>Diseña adecuaciones curriculares aplicando sus conocimientos psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades educativas de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.</i></p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y propone estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos en el marco curricular establecido para procurar el logro de los aprendizajes. • Construye escenarios y experiencias educativas utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la inclusión de todos los alumnos. 	
<p>5. <i>Emplea la evaluación como un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de los alumnos y favorecer la inclusión educativa en la escuela y el aula.</i></p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza el seguimiento longitudinal de los niveles de logro de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes de acuerdo con la evolución de su propio aprendizaje. • Valora la pertinencia de los apoyos utilizados para el logro del aprendizaje de todos los alumnos. • Elabora propuestas para mejorar los resultados de su enseñanza y los aprendizajes de todos los alumnos. 	
<p>6. <i>Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.</i></p>	

<p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto al campo de conocimiento vinculado a su trabajo para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos. • Usa los resultados de la investigación para profundizar en el conocimiento y los procesos de aprendizaje de sus alumnos. • Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia. 	
<p>7. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.</p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Orienta su actuación profesional con sentido ético-valoral y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de todos los alumnos, así como de la comunidad escolar. • Resuelve situaciones emergentes con base en los derechos humanos fundamentales, los principios derivados de la normatividad educativa, la educación inclusiva y los valores propios de la profesión docente. 	
<p>8. Colabora con la comunidad escolar, orienta a los padres de familia, autoridades y docentes, para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos en el contexto escolar y social.</p> <p><i>Unidades de competencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Propone acciones para apoyar a la escuela, directivos y los maestros para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto escolar y áulico. • Participa en procesos de evaluación institucional y utiliza sus resultados en la planeación y gestión escolar para favorecer el aprendizaje y satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos. • Diseña estrategias específicas dirigidas a orientar a las familias de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes, para favorecer el aprendizaje y la participación en el hogar y en el contexto social en que se desenvuelven. 	

Anexo 2

Monologo reflexivo prácticas profesionales.

- En este anexo se encuentra descrita la situación que me llevó a darme cuenta que no logro conocer a los alumnos de manera integral.

Día jueves, casi fin de semana y fin de las prácticas... Entramos a sesión y comenzamos con una actividad de inicio, ejercicios, movimientos, gritar... vaya sorpresa, V llora, ¿qué hice mal?... Su mamá enciende el micrófono y me dice: Maestra es que a V no le gustan los sonidos fuertes... Me quedo pensando: ¡El grito! Apenada y con un sinfín de emociones le contestó: Discúlpeme. Quería llorar, por dios, no supe cómo sobrellevar dicha situación y cómo tranquilizar a V... Opté por seguir pidiendo disculpas... ¿No logre conocer a los alumnos para saber qué les gusta y qué no?, ¿No conozco las características y necesidades de mis alumnos?¿Qué pasa con mi práctica e intervención?, en ese momento pensé en todo y a la vez en nada... ¿Qué sentía?, ¿acaso me sentía feliz y satisfecha de lo logrado y aprendido en esas semanas?, ¿en qué me equivoqué?, ¿qué me hizo falta para desenvolverme más?, ¿cómo enfrentarme a las diversas situaciones?, ¿cómo reaccionar ante ellas?...

¡Que grandes experiencias me llevo!

Anexo 3

Plan de acción

Hipótesis de acción

Para formular la hipótesis de acción debemos retomar el planteamiento del problema y el diagnóstico grupal, con el fin de resolver la problemática identificada, es por ello que, a continuación, se mencionarán cada una de ellas.

Problemática

La docente en formación presenta dificultades para enseñar las habilidades adaptativas prácticas en los alumnos en situación de discapacidad intelectual del grupo de segundo grado de telesecundaria del CAM 9, obstaculizando su desempeño en el aspecto relacionado con el uso y manejo del dinero.

¿Qué estrategia debo proponer e implementar para mejorar la enseñanza de las habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero en los alumnos en situación de discapacidad intelectual del CAM 9, para fortalecer su desempeño ante los retos que les impone la vida diaria?

- **Acción:** Enseñanza situada
- **Receptor de acción inmediata:** Alumnos del grupo de segundo grado de telesecundaria en situación de discapacidad intelectual.
- **Receptor implícito:** Docente en formación (Investigadora)
- **Cambio o mejora:** Desarrollar las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero, empleando sumas y restas básicas, para fortalecer su desempeño ante los retos que les impone la vida diaria.

Hipótesis

Si aplico la estrategia de enseñanza situada favoreceré el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los jóvenes en situación de discapacidad intelectual, para que enfrenten los retos que les impone la vida diaria, y al mismo tiempo mejoraré mi propia intervención, logrando un mayor desarrollo de mis competencias como futura docente.

Fundamentación

Como docente en formación es necesario fortalecer las competencias profesionales que me ayuden a favorecer el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas y promuevan el uso y manejo del dinero en los alumnos. Esto es importante porque va a permitir a los alumnos enfrentar los retos que demanda la vida diaria, así como resolver situaciones en los diversos contextos con mayor facilidad y de manera autónoma; por ello, con la implementación de una propuesta didáctica, la cual estará diseñada bajo la estrategia de *enseñanza situada*, pretendo atender las necesidades que presenta cada uno de mis alumnos en relación con el uso y manejo del dinero en situaciones problemáticas de la vida diaria que implican resolver problemas básicos de adición y sustracción.

Considero que al implementar la estrategia de enseñanza situada y proponer un escenario real de acuerdo a las características y situaciones del grupo, será la pieza clave que acercará a los alumnos a situaciones reales de la vida, lo que les va a dar elementos para que respondan a las diversas demandas de los contextos donde estarán inmersos.

Plan de acción

Una vez que tenemos la hipótesis, es necesario hacer una guía que me permita cumplir con mis objetivos y metas para la resolución de la problemática identificada, por ello, presento el siguiente plan de acción; es relevante hacer mención que el plan de acción es una guía de forma resumida de aquellas tareas que voy a realizar, con tiempo determinado y aquellos recursos que voy a utilizar, esto con el fin de cumplir mis objetivos y que la información esté ordenada y resumida al momento de resolver el problema de mi intervención.

Plan de acción

Plan de acción	
El problema	La docente en formación presenta dificultades para enseñar las habilidades adaptativas prácticas en los alumnos en situación de discapacidad intelectual del grupo de segundo grado de telesecundaria del CAM No. 9, obstaculizando su desempeño en el aspecto relacionado con el uso y manejo del dinero.
Los objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Indagar en qué consiste la conducta adaptativa en jóvenes con discapacidad intelectual y cómo se puede contribuir a su desarrollo. 2. Indagar acerca de estrategias didácticas innovadoras que permitan el desarrollo de habilidades adaptativas en jóvenes con discapacidad intelectual. 3. Aplicar una estrategia de enseñanza situada que me permita desarrollar las habilidades adaptativas prácticas en jóvenes con discapacidad intelectual del CAM No. 9, haciendo énfasis en el uso y manejo del dinero.
Hipótesis de acción	Si aplico la estrategia de enseñanza situada favoreceré el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los jóvenes en situación de discapacidad intelectual, para que enfrenten los retos que les impone la vida diaria, y al mismo tiempo mejoraré mi propia intervención, logrando un mayor desarrollo de mis competencias como futura docente.
Acciones	Indagar en qué consiste la conducta adaptativa en jóvenes con discapacidad intelectual y cómo se puede contribuir a su desarrollo.
Las actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Investigar qué es la discapacidad intelectual. -Búsqueda de textos académicos en internet sobre el tema. -Búsqueda de libros en la biblioteca de la escuela. -Rescatar libros de cursos de la licenciatura. -Indagar qué es la conducta adaptativa y las habilidades adaptativas
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Internet -Computadora -Artículos académicos -Libros
Tiempo	Febrero Marzo
Responsable	Docente en formación (Investigadora)

Acción 2	Indagar acerca de estrategias didácticas innovadoras que permitan el desarrollo de habilidades adaptativas en jóvenes con discapacidad intelectual.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> -Investigar estrategias didácticas innovadoras. -Búsqueda de textos académicos en internet sobre el tema. -Búsqueda de libros en la biblioteca de la escuela. -Rescatar libros de cursos de la licenciatura. -Indagar acerca de la enseñanza situada y sus diversos tipos. -Investigar en libros de internet. -Seleccionar aquellos textos académicos que hablen sobre experiencias exitosas del uso de la enseñanza situada. -Hacer una síntesis de la metodología utilizada en las experiencias exitosas.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Internet -Computadora - Artículos académicos -Libros
Tiempo	Marzo
Responsable	Docente en formación (Investigadora)

Plan de acción	
Acción 3	Aplicar una estrategia de enseñanza situada que me permita desarrollar las habilidades adaptativas prácticas en jóvenes con discapacidad intelectual del CAM No. 9, haciendo énfasis en el uso y manejo del dinero.
Actividades	<p>1. Seleccionar la estrategia de enseñanza situada más conveniente para trabajar con jóvenes con DI.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Con base en mis resúmenes sobre discapacidad intelectual, conducta adaptativa y enseñanza situada, seleccionar el tipo de estrategia que más me conviene para trabajar el uso y manejo del dinero con jóvenes en situación de discapacidad. <p>2. Indagar qué actividades me van a permitir favorecer el uso y manejo del dinero.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Indagar actividades.

-Recopilar información.
-Seleccionar actividades de suma y resta que favorezcan el uso y manejo del dinero de acuerdo con las características de mis alumnos.

3. Diseñar la propuesta de mejora bajo la estrategia de enseñanza situada.
-Determinar qué proyecto voy a implementar, empleando la estrategia de enseñanza situada para favorecer el uso y manejo del dinero en los alumnos de mi grupo, utilizando sumas y restas.
-Planificación y organización de las actividades a implementar.
-Redactar la propuesta de mejora.
-Preparar materiales.
-Construir un cronograma de tiempos y horarios para la aplicación de la propuesta.

4. Aplicar de la propuesta de mejora bajo la estrategia de enseñanza situada. (Primer ciclo reflexivo)
-Acordar con mi profesora titular el tiempo de aplicación de la propuesta.
-Desarrollar la propuesta considerando la diversidad del alumnado de mi grupo.
-Observar y reflexionar la práctica docente mediante diversos instrumentos. (Videos, diarios, fotografías, ejercicios, productos, autoevaluaciones, etcétera).
- Evaluar la propuesta.
-Identificar áreas de mejora.
-Evaluación de los logros de los alumnos.

5. Generar el segundo ciclo con base en los resultados obtenidos en el primer ciclo. (Reconstruir y/o mejorar la propuesta).
-Hacer las modificaciones pertinentes a la primera propuesta con base a los resultados obtenidos.
-Desarrollar la propuesta considerando la diversidad del alumnado de mi grupo.
-Observar y reflexionar la práctica docente mediante diversos instrumentos. (Videos, diarios, fotografías, ejercicios, productos, autoevaluaciones, etcétera).
- Evaluar la propuesta.
-Identificar áreas de mejora.
-Evaluación de los logros de los alumnos.
-Reflexión sobre las mejoras de mi práctica docente.
-Primer ciclo reflexivo 23-27 de mayo.

	-Segundo ciclo reflexivo 1-3 de junio.
Recursos	-Técnicas e instrumentos (Diario y notas de campo y la observación participante) -Formato de planificación diversificada. -Propuesta de mejora -Secuencias didácticas. -Computadora -Internet -Sitios web y aplicaciones con fines educativos
Tiempo	Abril Mayo Junio
Responsable	Docente en formación (Investigadora)

Anexo 4

Plan de mejora

Motivos personales	Los motivos personales es que al realizar esta propuesta me va a permitir adquirir confianza en la forma de expresarme, desenvolverme adecuadamente ante los demás, así como adquirir mayor confianza.
Motivos profesionales	Los motivos profesionales se derivan de la elección de mis competencias genéricas y profesionales, ante la identificación de las mismas surge dicha propuesta de mejora, con el objetivo de lograr un mayor logro en las competencias identificadas como área de mejora para lograr un mayor dominio y cumplir con las características que un docente debe cumplir.
Motivos institucionales	
Descripción de la propuesta	La propuesta que se encuentra a continuación está pensada para alumnos de telesecundaria del CAM No. 9. Haciendo uso de la estrategia <i>enseñanza situada</i> la cual me va a permitir brindar un escenario real a los alumnos para favorecer sus habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero, mejorando así mis competencias docentes.
Objetivos de la propuesta	<p>Objetivo general: Favorecer el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los jóvenes en situación de discapacidad intelectual del grupo de segundo grado de telesecundaria del CAM No. 9 a través de la aplicación de la estrategia de escenarios reales.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconozcan las monedas de 50 centavos, 1-10 pesos y los billetes de \$20 a \$200 a través de la manipulación de monedas y billetes reales. 2. Realización de múltiples ejercicios de equivalencia con las monedas y billetes reales que los alumnos reconozcan. 3. Implementar escenarios reales, a través del proyecto de “La tiendita”, que impliquen la realización de operaciones básicas de suma y resta y favorezcan el uso y manejo del dinero.
Problemática	Como docente en formación presento dificultades para enseñar las habilidades adaptativas prácticas en los alumnos en situación de discapacidad intelectual del grupo de 2° grado de telesecundaria del CAM 9, obstaculizando el desarrollo de sus habilidades para el uso y manejo del dinero.
Necesidades	Grupo
Enfoque ecológico o funcional	Resolver problemas de manera autónoma.

Metodología	Constructivista.		
Estrategias didácticas	Enseñanza situada Enseñanza por competencias		
Campo de formación	Pensamiento matemático	Enfoque	Resolución de problemas.
Eje	Número, algebra y variación.		
Aprendizajes esperados	Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros, con apoyo. (Aprendizaje esperado ajustado por la docente titular de grupo). Tomado de grados iniciales de primaria	Conocer el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio). (Ajuste realizado por la docente en formación), aprendizaje esperado tomado de 1° grado de primaria.	
Secuencia didáctica		Materiales	
Sesión 1 <ol style="list-style-type: none"> Se va a iniciar preguntando a los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> ¿Han ido a comprar a la tienda? ¿Han acompañado a su mamá o papá a comprar la despensa? ¿Qué se necesita para realizar o pagar los productos? Se van a escuchar algunas opiniones de los alumnos. Sentados en equipos se entregará un bote con monedas de \$50 centavos hasta la de \$10, para que las manipulen y dialoguen entre ellos: qué parecido o diferencias encuentran. Me acercaré a preguntar a cada uno de los alumnos qué monedas conocen y si alguna vez las han usado, para qué las han usado, qué han comprado, si han ahorrado, cuánto han ahorrado. Levaré una lista de cotejo para registrar qué monedas reconoce cada uno de los alumnos. Reorganizaré al equipo colocando juntos a los alumnos de acuerdo al conocimiento que tiene cada uno respecto a las monedas, y tomando en consideración sus niveles de desarrollo. Posteriormente, a cada equipo se le entregará un conjunto de monedas cuyo valor reconozcan y se les entregará el signo de “igual”. Se les pondrá un 		<ul style="list-style-type: none"> • Monedas y billetes • Hojas impresas con monedas • Signo de igual 	

ejemplo de equivalencia, por ejemplo: $\$10 = 2$ monedas de $\$5$; y se les pedirá que por equipo traten de representar otras equivalencias. Iré monitoreando el trabajo de cada equipo provocando que realicen el mayor número de equivalencias posibles.

7. Para corroborar que identifiquen las monedas; deberán buscar la moneda que se indique y rápidamente pasar al frente a enseñar que sea la moneda correcta.
8. Se cambia la actividad; los alumnos deberán pasar al frente con la cantidad de monedas que se indique; por ejemplo: 3 monedas de $\$10$, 3 monedas de $\$5$, 6 monedas de $\$2$ y 10 monedas de $\$1$.
9. Acto seguido, se hará lo mismo, pero ahora con los billetes, se dará tiempo para que los alumnos manipulen los billetes y se va a preguntar: ¿Qué billetes conocen?, ¿Qué características o diferencias tienen?
10. Se pasará con cada uno de ellos con el fin de preguntar cuál es el billete de $\$20$, cuál el de $\$50$, cuál es el de $\$100$ y cuál el de $\$200$.
11. Se van a organizar a los equipos de acuerdo al conocimiento que tienen acerca de los billetes, se les van a entregar diversos billetes, se les pondrá un ejemplo de equivalencia: $\$200 = 2$ billetes de $\$100$, se les pedirá que traten de representar otras formas, iré monitoreando a cada equipo.
12. Para cerrar, se pasará a observar que este correcto, se les apoyará si muestran dificultad y se les guiará a buscar las diversas formas de representar las cantidades.

Sesión 2:

1. Se va a cuestionar a los alumnos con las siguientes preguntas:
 - ¿Qué creen que debemos hacer para conseguir dinero?
 - ¿Qué creen que suceda si venden dulces en la escuela?
 - ¿Les gustaría vender dulces?
2. Se escucharán algunas opiniones, se les comenta que van a participar en una actividad donde habrá compradores y vendedores. ¿Qué necesitamos hacer para lograr todo eso?
3. Se guiará a los alumnos para que lleguen a acuerdos como organizar los dulces, colocarles precio, organizar el espacio de la tienda, repartir dinero a los alumnos, algunas reglas, etcétera. Preguntar opiniones de los precios de los

productos.

4. Una vez que se tenga todo listo, se va a realizar una simulación de compra-venta, para estar previstos de lo que conlleva una tienda y conocer las dificultades que se pudieran presentar.
5. Al terminar la primera ronda, se van a invertir los papeles; los que fueron vendedores serán compradores.
6. Durante el juego, se les ira haciendo preguntas como:
 - Si compran un dulce que cuesta \$4 y te pagan con un billete de 20, ¿Cuánto cambio debes dar?
 - ¿Qué operación estas realizando suma o resta?
 - ¿Creen que haya alguna forma de hacer más rápido las operaciones?
 - ¿Con qué billete o moneda pagarían?
7. Monitorear el trabajo que realicen los alumnos y apoyarlos, al final comentar ¿cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron?
8. Iremos a los diferentes salones a invitarlos a la tienda del día siguiente.

Sesión 3:

1. Después se preguntará qué hace falta para que todo de la tienda esté listo. Se van a escuchar sus respuestas.
2. Se explica que se irán turnando por días para vender, de 2 y 2. Se asignan parejas para ese día. A y Chris.
3. Posteriormente, se van a organizar los dulces, precios, el espacio, etcétera.
4. Se indica que todo debe estar listo para la hora del recreo.
5. Conforme vayan llegando clientes se preguntará: ¿Cuánto va ser de los productos?, ¿Cuánto cambio debes de dar?, ¿Qué operación vas a realizar?
6. Plantearles diferentes problemas: por ejemplo; que les paguen menos, que les den de más, cuestionarlos.
7. Al finalizar el descanso, se organizarán las cosas, se regresa al salón y entre todos deberán hacer las siguientes acciones:
 - ✓ Lista de los productos que fueron vendidos.
 - ✓ Hacer una tabla del dinero recaudado por día.
 - ✓ Realizar las operaciones para obtener la ganancia de cada día.
8. Se apoyará al grupo en las dificultades que se vayan presentando al realizar las

- Dulces
- Precios

- Dulces
- Cartel
- Hoja de precios
- Caja para el dinero
- Cambio

operaciones.

Referencias

SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. SEP.

Monedas				
50 centavos	\$1 peso	\$2 pesos	\$5 pesos	\$10 pesos
	4	4	15	20
	5	4	10	30
Total:	9	8	25	50

Evaluaciones:

Asignatura: Pensamiento matemático

Aprendizajes esperados:

- Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros con apoyo.
- Conoce el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio).

Lista de cotejo.

Logrado **EP:** EN PROCESO **RA:** Requiere apoyo

Subgrupo 1:

Indicadores Alumnos	Identifica cuál es el signo de la suma.			Identifica cuál es el signo de la resta.			Resuelve sumas de 1 dígito			Resuelve restas de 1 dígito.		
	L	EP	RA	L	EP	RA	L	EP	RA	L	EP	RA
A			X			X			X			X
J			X			X			X			X
B			X			X			X			X

Indicadores Alumnos	Reconoce monedas de \$1 a \$10.			Reconoce algunos billetes			Se aproxima a dar el cambio		
	L	EP	RA	L	EP	RA	L	EP	RA
A		X				X			X
J			X			X			X
B			X			X			X

Subgrupo 2:

Indicadores Alumnos	Resuelve operaciones básicas de suma con números enteros de 3 dígitos.			Resuelve operaciones básicas de resta con números enteros de 3 dígitos.		
	L	EP	RA	L	EP	RA
P	X			X		

Ch	x			x		
Jos	x			x		

Indicadores Alumnos	Conoce las monedas			Conoce los billetes			Logra dar el cambio correspondiente.		
	L	EP	RA	L	EP	RA	L	EP	RA
P	x			x				x	
Ch	x			x			x		
Jos	x			x				x	

Anexo 5

Plan de mejora ajustado

Motivos personales	<p>Los motivos personales es que el realizar esta propuesta me va a permitir obtener mayor habilidad al momento de expresarme, desenvolverme adecuadamente ante los demás, así como adquirir mayor confianza.</p> <p>Como futura docente que estará frente a un grupo el cual será diverso en todos los aspectos, debo estar preparada de manera integral para dar y brindar respuesta a la diversidad que se encuentra en las aulas, es por ello que, el llevar a cabo esta propuesta me va a permitir terminar de adquirir todas aquellas herramientas, habilidades, conocimientos que requiero para llevar a cabo una buena intervención con cada uno de los alumnos.</p>
Motivos profesionales	<p>Los motivos profesionales se derivan de la elección de mis competencias genéricas y profesionales, ante la identificación de las mismas surge dicha propuesta de mejora, con el objetivo de lograr una mejora en la competencia identificada como área de oportunidad, para lograr un mayor dominio y cumplir con las características que un docente inclusivo requiere.</p> <p>De la misma manera, busco favorecer las habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero en cada uno de mis alumnos, para que enfrenten de mejor manera los retos que les impone la vida diaria.</p>
Motivos institucionales	<p>Como se menciona en los planes y programas de la educación básica 2017, uno de los propósitos es que los alumnos desarrollen habilidades que les permitan plantear y resolver problemas de la vida cotidiana, esto les va a permitir enfrentarse y dar respuesta a los retos en los diversos contextos y este aprendizaje se volverá significativo.</p> <p>Así mismo, llevar a cabo esta propuesta aportara en dos contextos más: por un lado, contribuiré al objetivo que busca la Escuela Normal de Educación Especial que es preparar cada vez mejores maestros de inclusión educativa con todos aquellos conocimientos, habilidades, destrezas, competencias, etcétera que ayuden a responder a la diversidad que se encuentra en las escuelas y en las aulas.</p> <p>Y, por último, aportar al objetivo que tiene el CAM, que consiste en que todos los alumnos tengan avances significativos en sus aprendizajes, que se atienda de manera adecuada a cada uno, brindar una educación de calidad y que los aprendizajes que se enseñen contribuyan a su formación integral, además de que les sirvan para que puedan continuar con sus estudios de formación para el trabajo, continuar sus estudios en alguna preparatoria, o bien, prepararlos para que emprendan su propio negocio.</p>
Descripción de la propuesta	<p>La propuesta que se encuentra a continuación está pensada para alumnos de telesecundaria del CAM No. 9. Haciendo uso de la estrategia <i>enseñanza situada</i> la cual me va a permitir brindar un escenario real a los alumnos para favorecer sus habilidades adaptativas prácticas relacionadas con el uso y manejo del dinero, mejorando así mis competencias docentes.</p>
Objetivos de la	<p>Objetivo general:</p>

propuesta	<p>Favorecer el desarrollo de las habilidades adaptativas prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los jóvenes en situación de discapacidad intelectual del grupo de segundo grado de telesecundaria del CAM No. 9 a través de la aplicación de la estrategia de escenarios reales.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconozcan las monedas de 50 centavos, 1-10 pesos y los billetes de \$20 a \$200 a través de la manipulación de monedas y billetes reales. 2. Realización de múltiples ejercicios de equivalencia con las monedas y billetes reales que los alumnos reconozcan. 3. Implementar escenarios reales, a través del proyecto de “La tiendita”, que impliquen la realización de operaciones básicas de suma y resta y favorezcan el uso y manejo del dinero.
Problemática	<p>Como docente en formación presento dificultades para enseñar las habilidades adaptativas prácticas en los alumnos en situación de discapacidad intelectual del grupo de 2° grado de telesecundaria del CAM No. 9, obstaculizando el desarrollo de sus habilidades para el uso y manejo del dinero.</p> <p>Al relacionar la competencia profesional la cual es detecta las necesidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional, me enfrento a la situación de que al no conocer cada una de las necesidades de los alumnos no brindo adecuadamente los conocimientos o aprendizajes que requieren y uno de ellos es la enseñanza de las habilidades prácticas referentes al uso y manejo del dinero. Estoy consciente de que al no desarrollar adecuadamente las competencias relacionadas con el uso y manejo del dinero me voy a convertir en una berrera para el aprendizaje y la participación de mis propios alumnos, truncando su posibilidad de continuar con sus estudios, emprender un negocio o iniciar una relación laboral.</p>
Necesidades	<p>De acuerdo con los diagnósticos que he realizado, puedo señalar que las necesidades que presenta mi grupo son las siguientes:</p> <p>Que los alumnos...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan el dinero de uso común: monedas de 50 centavos, \$1-\$10 y billetes de \$20-\$200. • Consoliden el procedimiento de las operaciones básicas de suma y resta de acuerdo con el desarrollo del pensamiento matemático que posean. • Realicen actividades de compra y venta con la estrategia de enseñanza situada para que usen y manejen el dinero en situaciones reales que involucren operaciones básicas de suma y resta que les planteen conflictos cognitivos y vayan comprendiendo cuánto van a pagar y /o verificar los cambios.
Enfoque ecológico o funcional	<p>Resolver problemas de manera autónoma.</p> <p>El Enfoque Ecológico Funcional (EEF) de Bronfenbrenner hace referencia a que el niño sin importar la situación</p>

	<p>puede aprender y que las actividades que se planteen para los alumnos deben de ser funcionales, que lo que aprendan les sirva para dar respuesta a las diferentes situaciones de la vida diaria.</p> <p>Pues su aprendizaje y apropiación de estos conocimientos surgirá en dichos contextos, pero partiendo de las habilidades y potencialidades de los alumnos.</p> <p>El manual de CAM de Yucatán (2020), menciona que este enfoque es el eje transversal en todas aquellas actividades del servicio escolarizado, éste resalta la adquisición de habilidades que aportan al desarrollo de la conducta adaptativa. Desde este enfoque todo alumno, independientemente del tipo y grado de discapacidad podrá aprender; por ello, es ecológico porque las actividades que se planteen deben de tener relación con los ambientes naturales en donde se desenvuelve (historia personal, contexto familiar y cultural) y es funcional porque lo que se enseña será pertinente y útil para su proyección hacia el futuro.</p>
<p>Metodología</p>	<p>La metodología que voy a emplear es una metodología constructivista. Dicha metodología es un método de aprendizaje que pone al centro al alumno, se llama así porque se basa en que cada persona es responsable de construir su propio conocimiento y/o aprendizaje, el papel del docente al usar esta metodología será de mediador o facilitador, guiará y apoyará a los alumnos a darle las herramientas para que vayan construyendo su propio aprendizaje, las actividades que se planteen deben motivar al alumno para que quiera aprender de manera autónoma y significativamente. El aprendizaje se dará si tomamos en cuenta los contextos reales y experiencias de cada estudiante, así como su potencial. (Salas Gonzales, 2017).</p> <p>La estrategia empleada es una estrategia de la metodología constructivista porque al igual que ésta, ambas se basan en que el aprendizaje surge en los diferentes contextos donde se desenvuelve el niño, colocando al alumno al centro de su aprendizaje, brindándole retos que le permitan movilizar sus saberes previos con el aprendizaje nuevo y motivándolo para su aprendizaje autónomo.</p>
<p>Estrategias didácticas</p>	<p>En esta propuesta de mejora emplearé como estrategia la enseñanza situada. El objetivo de la enseñanza situada es llevar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo que esté inmerso en los contextos donde se desenvuelve para que le encuentre sentido a lo que aprende y lo ponga en práctica. Brinda experiencias reales y al mismo tiempo, busca resolver problemas a través de estos mismos contextos (Diaz Barriga, 2006).</p> <p>Considero que al implementar esta estrategia podré favorecer el desarrollo de las habilidades prácticas enfocadas al uso y manejo del dinero en los alumnos, permitiéndoles enfrentar y/o dar respuesta a los retos que les impone la vida diaria y también podré mejorar en mis competencias docentes, así como lo menciona Perrenoud (2004) para mejorar en las prácticas y estas logren ser innovadoras, así como dar un giro y cambio en cada uno de los aspectos de la educación.</p>

Campo de formación	Pensamiento matemático	Enfoque	Resolución de problemas.
Eje	Número, algebra y variación.		
Aprendizajes esperados	Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros, con apoyo. (Aprendizaje esperado ajustado por la docente titular de grupo). Tomado de grados iniciales de primaria	Conocer el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio). (Ajuste realizado por la docente en formación), aprendizaje esperado tomado de 1° grado de primaria.	
Secuencia didáctica		Materiales	
<p>Sesión 1 Revisar el vídeo del enfoque de las matemáticas y verificar si estoy cumpliendo con todos los pasos.</p> <ol style="list-style-type: none"> Haremos hincapié en que jugaremos el proyecto de la “Tiendita”. Posteriormente, se va a iniciar preguntando a los alumnos: ¿Han ido a comprar a la tienda?, ¿Han acompañado a su mamá o papá a comprar la despensa? <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué se necesita para realizar o pagar los productos? ¿Quién me dice para que nos sirve el dinero? ¿Creen que el dinero es importante? ¿Por qué? ¿Por qué lo debemos cuidar? <p>Se guiará a J, A y B para que logren dar una respuesta.</p> <ol style="list-style-type: none"> Se van a escuchar algunas opiniones de los alumnos. Llevar materiales para apoyar a A, J. Pensar ejemplos. Sentados en equipos se entregará un bote con monedas de \$50 centavos hasta la de \$10, para que las manipulen y dialoguen entre ellos: qué parecido o diferencias encuentran. Con J se trabajará solamente tamaños. Me acercaré a preguntar a cada uno de los alumnos qué monedas conocen y si alguna vez las han usado, para qué las han usado, qué han comprado, si han ahorrado, cuánto han ahorrado. Llevaré una lista de cotejo (como evaluación diagnóstica) para registrar qué monedas reconoce cada uno de los alumnos con J se hará una lista de cotejo de los diferentes tamaños de las monedas. Reorganizaré los equipos colocando juntos a los alumnos de acuerdo al 		<p>Pasos para la resolución de problemas:</p> <p>Aprendan matemáticas a partir de que ellos resuelvan problemas.</p> <ol style="list-style-type: none"> Problema bien planteado. Acorde al APRENDIZAJES ESPERADOS, contextualizado (relación con el contexto donde se desenvuelve el alumno) y que presente un desafío. Estimación. (Que los alumnos imaginen un posible resultado). Ensayo- error. Búsqueda creativa. Procedimientos adecuados para dar solución al problema. Socializar las estrategias. No hay una forma exacta de resolver. Incrementar el grado de dificultad del problema. Estimación. Dar algo para motivar. Búsqueda creativa Socialización de estrategias. Convencionalidad. Llegar a acuerdos, 	

conocimiento que tiene cada uno respecto a las monedas, y tomando en consideración sus niveles de desarrollo. En caso de que asistan pocos alumnos cuyos niveles de desarrollo sean muy variados, permitiré que trabajen de manera individual.

7. Para corroborar que identifiquen las monedas; deberán buscar la moneda que se indique y rápidamente pasar al frente a enseñar que sea la moneda correcta. Esta actividad se cambió de lugar, pues era más sencilla que la que había puesto primero. Este ejercicio se realizará con base a los conocimientos de cada uno de los alumnos.
8. Se cambia la actividad; los alumnos deberán pasar al frente con la cantidad de monedas que se indique; por ejemplo: 3 monedas de \$10, 3 monedas de \$5, 6 monedas de \$2 y 10 monedas de \$1. Esta actividad se cambió de lugar, pues era más sencilla que la que había puesto primero.
9. Posteriormente, a cada equipo (o alumno) se le entregará un conjunto de monedas cuyo valor reconozcan y se les entregará el signo de “igual”. Se les pondrá un ejemplo de equivalencia, por ejemplo: \$10= 2 monedas de \$5; y se les pedirá que por equipo traten de representar otras equivalencias. Iré monitoreando el trabajo de cada equipo (o alumno), provocando que realicen el mayor número de equivalencias posibles. Con J se va a trabajar la metodología de bloques lógicos, pidiéndole que ponga junto lo que debe de ir junto. (Llevar más monedas para J). A A se le pedirá que junte todas las monedas de acuerdo con su denominación para que las identifique por el número, y se procurará abordar equivalencias simples, por ejemplo: 2 monedas de \$1 peso= a 1 moneda de \$2 pesos.
10. Para cerrar con la actividad jugaremos a la venta y compra de productos. Se les pedirá diversos objetos, que se acomodarán y se les colocará un precio.
11. En la primera ronda dos serán vendedores y dos compradores.
12. A cada equipo se le plantearán diferentes preguntas:
 - ¿Qué te alcanza para comprar con la moneda de \$10?
 - Verifica si lo que te han pagado es correcto o debes dar cambio, ¿Cuánto?
 - ¿Con qué monedas o billete vas a pagar?
 - ¿Qué operación vas a realizar, suma o resta?
13. Se va a realizar otra evaluación para verificar qué tanto aprendieron. J se le apoyará o se le guiará de acuerdo a los tamaños de las monedas.

elegir una forma de resolver los problemas.

- Monedas
- Hojas impresas con monedas
- Signo de igual

- Billetes

Sesión 2: Se insertó aquí la sesión 2 porque consideré que abordar lo de los billetes en la sesión 1 era muy pesado para los alumnos.

1. Haremos hincapié en que jugaremos al proyecto de la “Tiendita”.
2. Se iniciará planteando a los alumnos las siguientes preguntas:
 - ¿Quién me dice para que nos sirve el dinero?
 - ¿Creen que el dinero es importante? ¿Por qué?
 - ¿Por qué lo debemos cuidar?

Se guiará a J, A y B para que logren dar una respuesta.

3. Se va a retomar la tienda virtual interactiva que trae problemas de acuerdo al nivel de desarrollo de cada uno de los alumnos. Entre todos iremos resolviendo dichos problemas. J y A podrán utilizar el material concreto para realizar operaciones. Deberán compartir qué y cómo le hicieron para llegar a las respuestas.
4. Una vez concluida la primera actividad, se hará lo mismo que en la sesión 1, pero ahora con los billetes, se dará tiempo para que los alumnos manipulen los billetes y se va a preguntar: ¿Qué billetes conocen?, ¿Qué características o diferencias tienen?
5. Se pasará con cada uno de ellos con el fin de preguntar cuál es el billete de \$20, cuál el de \$50, cuál es el de \$100 y cuál el de \$200. Realizar una evaluación diagnóstica a través de una lista de cotejo para saber cuáles son los billetes que reconoce cada alumno. Con J, B y A se va a trabajar solamente con los billetes de \$20 y \$50, empleando el color para distinguirlos.
6. Reorganizaré los equipos colocando juntos a los alumnos de acuerdo al conocimiento que tiene cada uno respecto a los billetes, y tomando en consideración sus niveles de desarrollo. En caso de que asistan pocos alumnos cuyos niveles de desarrollo sean muy variados, permitiré que trabajen de manera individual.
7. Para corroborar que identifiquen los billetes; deberán buscar el billete que se indique y rápidamente pasar al frente a enseñar que sea el billete correcto. Este ejercicio se realizará con base a los conocimientos de cada uno de los alumnos.
8. Se cambia la actividad; los alumnos deberán pasar al frente con la cantidad de billetes que se indique; por ejemplo: 2 billetes de \$50, 3 billetes de \$20, 1 billete de \$100. Este ejercicio se realizará con base a los conocimientos de cada uno de los alumnos. J, A y B deberán identificar los billetes de \$20 y \$50 de acuerdo al color.
9. Posteriormente, a cada equipo (o alumno) se le entregará un conjunto de billetes

- Signo de igual
- Material concreto: Fichas, abatelenguas, etcétera
- Tienda interactiva virtual.

cuyo valor reconozcan y se les entregará el signo de “igual”. Se les pondrá un ejemplo de equivalencia, por ejemplo: \$100= 2 billetes de \$50; y se les pedirá que por equipo traten de representar otras equivalencias. Iré monitoreando el trabajo de cada equipo (o alumno), provocando que realicen el mayor número de equivalencias posibles. Con J, A y B se va a trabajar la clasificación por colores, pidiéndoles que pongan juntos los billetes del mismo color.

10. Para cerrar con la actividad volveremos a jugar con la tienda virtual interactiva pero ahora cada uno de los chicos deberá resolver un problema de acuerdo a sus posibilidades.
11. Deberán compartir qué y cómo le hicieron para llegar a las respuestas.

Sesión 3:

1. Haremos hincapié en que jugaremos al proyecto de la “Tiendita”.
2. A cada uno de los chicos se les entregará una cantidad de monedas y/o billetes de acuerdo con el conocimiento que tengan de los mismos, se les planteará una equivalencia y ellos deberán buscar la forma de resolverla. J y A podrán apoyarse del material concreto.
3. Se dará el tiempo que cada uno necesita, después de este tiempo cada uno dirá la manera en que lo resolvieron.
4. Se les va a plantear las siguientes preguntas:
 - ¿Quién me dice para que nos sirve el dinero?
 - ¿Creen que el dinero es importante? ¿Por qué?
 - ¿Por qué lo debemos cuidar?

Se guiará a J, A y B para que logren dar una respuesta.

5. Se va a cuestionar a los alumnos con las siguientes preguntas: ¿Qué otra acción creen que debemos hacer para conseguir dinero?, ¿Qué creen que suceda si vendemos postres en la escuela?, ¿Creen que si vendemos dulces más los postres ganemos más dinero? Y ¿Quién conoce, ha comido o preparado una carlota de limón?
6. Se escucharán algunas opiniones. Se va a guiar a A y J para que participen.
7. Posteriormente, veremos el vídeo de qué ingredientes se ocupan y cómo se prepara la carlota. Entre todos sintetizamos los pasos para prepararla.
8. Se preguntará opinión sobre el precio que se podría dar a una porción pequeña de

- Dulces
- Caja para el dinero
- Monedas y billetes
- Cambio
- Cartel
- Materiales concretos: abatelenguas, Abaco, fichas.
- Hojas sobre las monedas.

Ingredientes para la Carlota: (Un día antes se va a pedir a cada uno un ingrediente, con el fin de que vayan a comprar el producto y deberán mandar evidencias).

- Limones
- Refractario
- Leche condensada
- Leche evaporada (clavel)
- Galletas marías
- Hojas de menta
- Limón en rodajas

carlota. Se escuchan opiniones y ellos deberán elegir el precio más conveniente.

9. Se continúa preparando la carlota.
10. Una vez que concluyamos la carlota, se prepara todo lo necesario para llevar a cabo la venta de dulces y de la carlota de limón. Al principio se dejará que los alumnos realicen la venta, para ver cómo lo hacen. Después si es necesario se les guiará para que realicen la operación correcta, den el cambio, etcétera.
11. Ya que haya empezado la venta se les plantearán las siguientes preguntas:
 - Si compran un dulce que cuesta \$4 más una carlota y te pagan con un billete de 20, ¿Cuánto cambio debes dar?, ¿Qué operación estás realizando, suma o resta?
 - ¿Con qué billete o moneda deben pagarte?
 - Observa que te paguen correctamente: ¿Cuánto cambio vas a dar?, ¿Es correcto el cambio?
12. Con el uso del material concreto se le apoyará a J, A y B para que realicen las operaciones necesarias.
13. Una vez concluida la venta, se regresa al salón y se cuenta la ganancia de cada día.
14. Al final, se hará la sumatoria de todo el dinero recaudado en una tabla y a cada uno se le brindará un premio y/o ganancia por haber participado en la venta de los dulces y postre. Con material concreto se le apoya a J y A.
15. Se cerrará el proyecto de la tiendita planteando las siguientes preguntas a los alumnos:
 - ¿Les gustó que todos estos días jugáramos a la tiendita?
 - ¿Qué fue lo que más les gustó?
 - ¿Qué fue lo más difícil?
 - Me pueden decir ahora para qué nos sirve el dinero
 - ¿Por qué debemos cuidar el dinero?
 - ¿Cómo podemos ganar dinero?
16. Se apoyará a los alumnos para que logren dar una respuesta. Al final nos damos un aplauso por haber participado en el proyecto de la tiendita.

Referencias

SEP. (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. SEP.

SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. SEP.

Evaluaciones:

Asignatura: Pensamiento matemático

Aprendizajes esperados:

- Resuelve operaciones básicas de suma y resta de números enteros con apoyo.
- Conoce el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio).

Lista de cotejo.

Monedas						
Nombre Indicadores	A		J		Ch	
	Si	No	Si	No	Si	No
Reconoce la moneda de 50 centavos.	x			x	x	
Reconoce la moneda de \$1	x			x	x	
Reconoce la moneda de \$2		x			x	
Reconoce la moneda de \$5	x			x	x	
Reconoce la moneda de \$10		x			x	

Billetes						
Nombre Indicadores	A		J		Ch	
	Si	No	Si	No	Si	No
Reconoce el billete de \$20	x		x		x	
Reconoce el billete de \$50					x	
Reconoce el billete de \$100					x	
Reconoce el billete de \$200					x	

Equivalencias monedas						
Nombre Indicadores	A		J		Ch	
	Si	No	Si	No	Si	No
Se aproxima a hacer equivalencias con la moneda de \$1	A pesar de que se les guio no lograron hacer equivalencias				x	
Se aproxima a hacer equivalencias con la moneda de \$2					x	
Se aproxima a hacer equivalencias con la moneda de \$5					x	
Se aproxima a hacer equivalencias con la moneda de \$10					x	

Equivalencias billetes						
Nombre Indicadores	A		J		Ch	
	Si	No	Si	No	Si	No
Se aproxima a hacer equivalencias con el billete de \$20	A pesar de que se les guio para llevar a cabo esta actividad, no lograron hacer equivalencias				x	
Se aproxima a hacer equivalencias con el billete de \$50					x	
Se aproxima a hacer equivalencias con el billete de \$100					x	
Se aproxima a hacer equivalencias con el billete de \$200						

Nombre Indicadores	A		J		Ch	
	Si	No	Si	No	Si	No
Identifica cuál es el signo de la suma.	x		x		x	
Identifica cuál es el signo de la resta	x		x		x	
Resuelve operaciones básicas de suma de acuerdo a sus conocimientos.	Requieren de apoyo para llevar a cabo estas acciones.				x	
Resuelve operaciones básicas de resta de acuerdo a sus conocimientos					x	
Proporciona el cambio correctamente					x	