



ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO



INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

EL DESARROLLO DE HABILIDADES CONCEPTUALES PARA UNA COMUNICACIÓN FUNCIONAL EN ALUMNOS CON TEA DESDE LA APLICACIÓN DE LOS SISTEMAS AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS DE COMUNICACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA

PRESENTA
YUNNUHEN BETANCOURT BARRETO

ASESOR
ANGEL CHRISTIAN LÓPEZ HURTADO

ATIZAPÁN DE ZARAGOZA, MÉXICO.

JULIO, 2022.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Agradezco primeramente a Dios, por haberme permitido haber llegado hasta este momento tan importante de mi vida y haberme dado salud, fuerza, fe, fortaleza y paciencia para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor

Aunque el camino fue largo, hoy llegue a la meta, y por mi mente transitan sentimiento encontrados, que grata satisfacción me da culminar mi carrera.

A MIS PADRES

Con todo mi amor y cariño a mis padres, quienes siempre creyeron en mí y me impulsaron a cumplir todos mis sueños, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte, gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta. Por ser el pilar más importante que existe en mi vida y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional sin importar nuestras diferencias de opiniones

Por siempre ser mi motor, mi energía y mi brazo fuerte en este recorrido, por cada uno de los sacrificios que hicieron para obsequiarme la mejor herencia que es una excelente educación a lo largo de mi vida, por ser siempre un gran ejemplo a seguir, la vida no me alcanzará para agradecerles tanto amor, confianza y esperanza que han puesto en mí.

A MIS HERMANOS

Gracias por todo el cariño y apoyo que me han brindado. Por todos esos momentos en donde necesitaba de muchas manos para poder realizar mis materiales a tiempo y poder tenerlos para mis prácticas. Por hacerme crecer como persona al aprender de ustedes, de su carisma y su carácter tan distinto, por ser quienes en momentos de estrés y nostalgia supieron cómo ayudarme a estar mejor.

Siempre estaré para ustedes incondicionalmente.

A MIS AMIGAS

La amistad nos guía, nos complementa durante y mediante todos los caminos de nuestra vida, permanece a tu lado aún en los momentos más duros, te apoya y te aconseja de la mejor manera. Por eso mismo quiero agradecer a mis amigas Isiris Angulo y Blanca Gama, ustedes que conocen lo que significa haber llegado hasta aquí con esfuerzo y perseverancia.

Gracias por su gran comprensión y apoyo en los distintos momentos que han marcado mi vida, pero sobretodo que han forjado nuestra amistad durante cuatro años en la normal. Agradezco haberlas conocido hoy y siempre, las llevo como un ejemplo de esfuerzo, alegría, pero sobre todo sencillez y humildad. Fue, es y será siempre un placer coincidir con ustedes en esta vida.

A ISRAEL RANGEL

Agradezco por ser pieza clave en mi estabilidad emocional, así como ser un apoyo incondicional para mí, quien coadyuvo a que mi vida como estudiante se fortaleciera, por darme esa fuerza que necesitaba, por ayudarme a formar mi carácter y creer siempre en mí. Eres alguien en quien puedo confiar, divertirme y soñar.

A MI ASESOR

Mi más amplio agradecimiento por ser pieza clave de mi transcurso en el último año de la normal, sin su apoyo no hubiese podido terminar mi documento de titulación, por estar dispuesto a brindarme su apoyo incondicional.

Por creer en mí y haberme brindado el asesoramiento y acompañamiento, por darme la oportunidad de crecer profesionalmente y aprender nuevos conocimientos, por su apoyo, por sus sabias enseñanzas, por ser un ejemplo y un guía en el transcurso de mi proceso de formación, mi admiración y respeto.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. Apartado 1: Plan de acción	11
1.1 Intención	11
1.2 Planificación.	13
1.2.1 Autodiagnóstico e identificación de la competencia.	13
1.2.2. Elección del tema de estudio.	15
1.2.3 Propósitos.	20
1.2.4 Justificación.	20
1.2.5 Contextualización.	25
1.2.6 Revisión teórica.	29
1.2.7 Hipótesis de la acción	42
1.3 Acción	43
1.3.1 Acciones estratégicas como alternativas de solución	43
1.3.2 Observación y evaluación de las acciones	43
1.3.3 Cronograma	44
2. Apartado 2: Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora	47
2.1 El docente e investigación – acción.	47
2.2 Interpretación y reflexión de los resultados.	49
3. Apartado 3: Conclusiones y recomendaciones	67
REFERENCIAS	70
ANEXOS	73

INTRODUCCIÓN

El presente Informe de Prácticas Profesionales es resultado de mi trayecto académico dentro de la Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México (ENEEEM)¹, donde cursé la Licenciatura en Inclusión Educativa², asumiendo el propósito de construir comunidades de aprendizaje que perciban en las diferencias un recurso valioso para potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes. Con esta intención, a lo largo de cuatro años fui adquiriendo conocimientos, habilidades y actitudes que me orientaron desde un enfoque por competencias para incentivar acciones puntuales en las escuelas y aulas donde realizaba mi práctica docente, pudiendo apoyar en la minimización y eliminación de barreras para el aprendizaje.

En este sentido, mi formación desde un enfoque basado en competencias, manifestó un desafío pues “en este caso, se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, re-construya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella. Por lo anterior, una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico”. (DOF 18-06- p.508)

¹ La Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México es la institución formadora de docentes más joven de nuestro Estado, considerando que el 1º de septiembre de 1991 inicio sus actividades académicas en las instalaciones de la Escuela Normal de Atizapán de Zaragoza. Por Acuerdo del Ejecutivo del Estado se creó la Normal y aparece en la Gaceta del Gobierno del Estado de México con fecha 31 de enero de 1992 con el firme propósito de atender la demanda de la población con necesidades educativas especiales.

² La Inclusión Educativa es una sola acción en el marco de todo el contexto referido como Educación Inclusiva. Es la acción con las personas con discapacidad, alumnos con aptitudes sobresalientes, con dificultades severas de aprendizaje de conducta y comunicación.

Lo anterior, me permitió tener la capacidad de integrar y movilizar distintos tipos de conocimientos para resolver de manera adecuada las demandas y los problemas que la vida personal, profesional y laboral plantea.

A su vez, me representó un reto para introducirme en los procesos evolutivos de aprendizaje y del conocimiento en el niño y el adolescente en situación de discapacidad, lo que implica asumir una perspectiva de la persona. En este sentido, Desde la Convención Internacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (ONU) se dispuso que el término adecuado para referirse a este grupo de la población sea Personas con Discapacidad (PCD) o Personas en Situación de Discapacidad. Es por ello que la utilización de estos términos, se considera como los únicos correctos a nivel mundial.

Al respecto, desde el presente Informe de Prácticas Profesionales me posicionaré desde la categoría de Personas en Situación de Discapacidad, ya que con esta referencia se incorpora la mirada social, rompiendo las barreras y obstáculos, es decir, romper con la idea que la persona tiene la culpa de su propia discapacidad, sino que en realidad la discapacidad viene por el contexto que la sociedad impone, tanto barreras físicas como barreras sociales.

Para poder diseñar estrategias grupales y secuencias didácticas, es importante trabajar propósito de que aprendan juntos los niños con las diversas discapacidades como parte de una normalidad diversa en la cotidianidad de las aulas.

Además, un docente debe:

Conocer los trastornos de aprendizaje sin etiquetarlos de forma estigmatizante para que le permitan diseñar tareas dentro del aula y logren superar las barreras que sus diversos síndromes conllevan. De igual forma, dominar herramientas básicas para la comunicación en Lengua de Señas Mexicana y en Sistema de escritura Braille; conocer las bases

filosóficas, normativas internacionales y nacionales, así como las metodologías para el autoaprendizaje permanente de casos.

DOF. 3 de agosto de 2018.

Como parte de mi formación académica se requirió que tuviera competencias, mismas que me permitieron precisar el nivel de alcance de acuerdo con el ámbito de desarrollo profesional y conducir a la definición de mi perfil para desempeñarme en el aula.

Una de las competencias es Desarrollar estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica, al haberla adquirido me favoreció otros aspectos como el apoyar con el diseño, desarrollo y seguimiento de actividades, y aplicar estrategias específicas para alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Parte de mi proceso educativo tenía la finalidad de desarrollar y fortalecer el desempeño profesional como próxima docente a través de acercamientos graduales y secuenciales de la práctica docente en los Centros de Atención Múltiple (CAM)³.

En este sentido el informe de prácticas profesionales es la última parte de mi trayecto formativo, el cual

...consiste en la elaboración de un documento analítico-reflexivo del proceso de intervención que realizó cada estudiante en su periodo de práctica profesional. En él se describen las acciones, estrategias, los métodos y los procedimientos llevados a cabo por la población estudiantil y tiene como finalidad mejorar y transformar uno o algunos aspectos de su práctica profesional. (Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. 2018, p. 9)

³ Centro de Atención Múltiple es el servicio escolarizado de educación especial que tiene la responsabilidad de atender con calidad a los alumnos con discapacidad, discapacidad severa y múltiple y/o con trastornos generalizados del desarrollo que enfrentan, barreras en los contextos escolar, áulico y socio-familiar, que limitan el aprendizaje y la participación.

El objetivo principal del informe se basó en los procesos de mejora que se realizó durante cada momento de atender los problemas de mi práctica profesional, del cual se requirió del diseño y desarrollo de un Plan de Acción.

...se aspira a fortalecer las bases para una cultura de mejora permanente de la práctica profesional, y no simplemente hacia su aplicación. Se trata de que cada estudiante establezca una vinculación práctica-teoría-práctica a través del análisis y la reflexión, así como de las consecuencias que ésta tiene en los aprendizajes y la formación de quienes interactúan en el proceso educativo”. (DGESuM, 2018, p. 9)

Al respecto, el diseño y ejecución del Plan de Acción, compromete a la mejora y transformación de la práctica, donde la acción reflexiva impacta en “su capacidad para reflexionar, analizar, problematizar, argumentar, construir explicaciones, solucionar e innovar, utilizando de manera pertinente los referentes conceptuales, metodológicos, técnicos, instrumentales y experienciales adquiridos durante la formación” (SEP, 2012, p.7)

Con base en lo anterior, concluí mi servicio social a través de las actividades realizadas en el CAM correspondiente a las prácticas profesionales efectuadas en el sexto, séptimo y octavo semestres, con una duración de 480 horas.

Este se llevó acabo en el CAM N° 12 “Anne Sullivan”. El grupo que me asignaron para realizar mi servicio está a cargo de una docente, quien tiene una formación profesional como Lic. en Pedagogía, el grupo es multigrado teniendo a 2°, 3° y 4° de primaria, conformado por una matrícula de 11 alumnos, 7 niños y 4 niñas, sus edades oscilan entre los 7 a 10 años de edad, en su mayoría predomina la discapacidad intelectual y el TEA.

Al tener mayor interacción con el grupo, en especial con los alumnos con TEA que eran los que asistían con regularidad, pude notar que se tenía que desarrollar las habilidades conceptuales con énfasis en las del lenguaje expresivo y receptivo dado a que entre ellos no había una comunicación funcional, en ocasiones solo interactuaban con señas o era limitado lo que decían.

Para realizar una intervención de excelencia fue necesario aplicar los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) puesto que es una de las estrategias que se utilizan para los alumnos con dicho trastorno.

Conocer estrategias de los SAAC, compromete al docente a realizar un diagnóstico para identificar el TEA, en este sentido “Conocer las diferentes características del TEA en sus dimensiones de comunicación, socialización y comportamientos restringidos y repetitivos, en sus distintos niveles de acuerdo con el grado de afectación y las repercusiones que tienen en su condición de vida; lo cual le permitirá desarrollar habilidades psicopedagógicas como respuesta educativa para alumnos con TEA” (DGESuM, 2018 p.5)

Por tanto, es necesario que a partir de las condiciones que encontré en el grupo multigrado se haya retomado la relevancia e importancia que se ve reflejada para dar la mejora de mi práctica profesional a través de la intención de desarrollar las habilidades conceptuales para una comunicación funcional.

APARTADO UNO:

**PLAN
DE ACCIÓN**

1. Apartado 1: Plan de acción

1.1 Intención

Transformar mi práctica docente desde la acción, supone una indagación autoreflexiva que parte de la intención, la cual “explica la relevancia e importancia que tiene para el futuro docente la mejora o transformación de su práctica profesional, la forma en que está implicado, así como el tipo de compromisos que asume como responsable de su propia práctica y acción reflexiva, incluye además las ambigüedades y conflictos que enfrenta en su docencia” (DGESuM, 2018, p.10)

Por ello, reconozco que la transformación de la práctica docente sólo puede darse desde la reflexión crítica de las acciones y situaciones que vivo como docente, asumiendo mi implicación en las contradicciones, ambigüedades y problemas que se enfrentan en el aula, así como los compromisos que se desprenden de mi responsabilidad como futura profesional de la Inclusión Educativa. Por lo que diseñar un Plan de Acción se vuelve una tarea esencial para la concreción de la intención.

Su relevancia radica en la orientación que brinda para mi proceso analítico y reflexivo de las prácticas profesionales, haciendo posible una inmersión en mis procesos de problematización para dar pertinencia al diseño de mi propuesta de mejora sobre el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación”

De esta forma, la intención de sumergirme en este ámbito de la comunicación requiere contar con un Plan de Acción, para así emprender un proceso autorreflexivo de los aprendizajes logrados en el transcurso de mi formación inicial en la ENEEEM, así como de mi acercamiento a los distintos servicios de educación especial, en este caso desde la práctica docente en CAM, lo que conlleva recuperar las bases de la investigación-acción, pudiendo

identificar e informar mis procesos de mejora al momento de atender los problemas de la práctica.

Por consiguiente, “los procesos de reflexión y análisis de la práctica que se desprenden de estas actividades, tratan de lograr un equilibrio entre los conocimientos teóricos, metodológicos, pedagógicos, técnicos e instrumentales, con las exigencias de la docencia en contextos y situaciones específicas” (DGESuM, 2018, p. 9). Así, valorar la importancia de este ejercicio autorreflexivo para mi vida profesional, tiene la intención de apreciar la práctica docente como un campo de acción donde se despliegan mis competencias profesionales, resultado de la integración de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y valores, los cuales movilizo al responder a las tareas que mi futura profesión demanda.

Las intenciones expuestas llevan a la acción comprometida, lo que iré concretando con base en siete preguntas, a saber: ¿Cuál es el autodiagnóstico de mis competencias como futura profesional en inclusión educativa y sobre cuál de ellas elijo intervenir?, ¿Cuál es mi elección del tema de estudio que refiere a la situación que deseo cambiar?, ¿Qué propósitos guiarán mis procesos de mejora?, ¿Cuál es la pertinencia, relevancia, factibilidad e impacto que justifica mi intervención?, ¿Cuáles son los elementos de contextualización que me permitirán comprender el lugar y el momento en el que se desarrolla la propuesta de mejora?, ¿Según la revisión teórica cuál sería el fundamento de mis intervenciones?, ¿Cuáles son mis hipótesis de acción?

De este modo, en los siguientes sub-apartados iré abordando cada una de estas preguntas a modo de ruta, describiendo el proceso de diseño para la intervención en el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación”

1.2 Planificación.

1.2.1 Autodiagnóstico e identificación de la competencia.

El primer paso en la Planificación del Plan de Acción es realizar un autodiagnóstico de la práctica docente, identificando y valorando el nivel de desempeño alcanzado en mi trayecto formativo, tanto de mis experiencias de aprendizaje en la ENEEEM, como durante el servicio social en el CAM N° 12, permitiéndome una aproximación al conocimiento del impacto de mis intervenciones, así como al reconocimiento de fortalezas y debilidades, para su posterior seguimiento y evaluación.

La elección de la competencia en relación al tema que se va a tratar, “no es un asunto técnico, ni instrumental, sino de concepción de la docencia como una profesión de práctica” (DGESPE, 2016, p.19), por lo cual, reconociendo que la enseñanza se construye en la práctica, requiero seleccionar la competencia que me orientará en mi propuesta para el desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los SAAC.

Al respecto, realizar un autodiagnóstico me ayudo a identificar con mayor precisión que entre mis fortalezas destacan las siguientes:

- Habilidad por tener una interacción con los alumnos de manera fluida, promoviendo un clima de confianza en el que se favorezca el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión.
- Actitud proactiva para colaborar con la docente titular en el diseño de estrategias de aprendizaje.
- Iniciativa por investigar y estar actualizada para apoyar a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

- Comunicación con los padres de familia y flexibilidad para implementar estrategias específicas dirigidas a orientarlos.

De igual forma, el autodiagnóstico de mi nivel de desempeño me permitió reconocer las siguientes debilidades:

- Requiero profundizar en mi conocimiento y aplicación de estrategias de comunicación, de manera que me permita dar una intervención que favorezca las habilidades conceptuales de mis alumnos.
- Necesito recuperar los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de mis alumnos, para que esto propicie un mayor desarrollo en sus habilidades cognitivas, sociales, personales y socioemocionales, permitiéndoles una mayor participación.
- Identificar con precisión aquellos materiales de apoyo acorde a las diversas condiciones que caracterizan a mi grupo.
- Obtener o diseñar instrumentos que me permitan identificar el nivel de desarrollo de las habilidades conceptuales en mis alumnos, para así desarrollar, operar y evaluar las intervenciones pedagógicas correspondientes.

Con estas valoraciones previas sobre mis fortalezas y debilidades, así como del análisis de mi experiencia en el CAM N° 12, seleccioné la competencia: Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica.

Desarrollar esta competencia me permitirá apoyar y colaborar con los docente del CAM en la planeación, diseño, desarrollo y seguimiento de actividades para desarrollar habilidades conceptuales en mis alumnos con TEA; así mismo, me orientará en el diseño y aplicación de estrategias específicas para una comunicación funcional, con el fin de lograr la inclusión en el aula y favorecer sus aprendizajes.

1.2.2. Elección del tema de estudio.

Mi acercamiento a la práctica docente en el servicio de educación especial del CAM, me brindo la posibilidad de vivenciar diversas situaciones inesperadas que me resultaron desafiantes, generando cuestionamientos sobre la pertinencia de mis intervenciones pedagógicas. En este contexto, la elección del tema de estudio se fue vislumbrando, encontrando su sustento en la detección de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), reconociéndolas como todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje.

Al respecto, la elección del tema de estudio se perfila desde el marco de la educación inclusiva, siendo consecuentes con uno de los propósitos de la Licenciatura en Inclusión Educativa, pues como afirma Covarrubias P. (2019):

Bajo el enfoque de la *educación inclusiva* se ha generado el concepto de *barreras para el aprendizaje y la participación* como un mecanismo que moviliza los paradigmas en educación y, a su vez, como la vida para caminar hacia la eliminación de prácticas educativas que han generado segregación, discriminación o exclusión en las escuelas con respecto a los grupos más vulnerables o en situación de riesgo (p.136).

Este compromiso por la eliminación de prácticas educativas que generan exclusión lo asumí desde mi intervención en el multigrado de 2°. 3° y 4° de CAM, donde identifiqué que existían barreras de comunicación que limitaban el desenvolvimiento de los alumnos, con mayor énfasis en aquellos que presentaban TEA, detectando un bajo desarrollo de habilidades para una comunicación funcional.

Es importante mencionar que los alumnos con TEA tienen una gran variabilidad en su perfil lingüístico y comunicativo, que varía según la edad, cognición, nivel de profundidad del trastorno, comorbilidad con otras deficiencias y condiciones ambientales de cada persona y la etapa del desarrollo en la que se encuentre. Esta variabilidad abarca desde el mutismo total

hasta el manejo de un vocabulario rico y fluido donde hablen en profundidad sobre temas de su interés, manteniendo alteraciones pragmáticas.

En el caso de mi Informe de Prácticas Profesionales, focalicé mi Plan de Acción en las BAP que enfrentaban dos de mis alumnos con TEA, pues su regularidad al asistir al CAM me permitía generar una evaluación inicial que diera consistencia a la identificación del problema, para así asegurar, en medida de lo posible, la aplicación, seguimiento y evaluación de la propuesta de mejora. Así mismo, estos alumnos, a quienes por cuestiones de confidencialidad llamaremos Manuel, de 7 años y Juan, de 10 años, enfrentaban un desafío importante en cuanto a la expresión y comprensión de mensajes, aún más cuando estaba presente el lenguaje figurativo o expresivo, y aunque son muy variables en cuanto a su nivel lingüístico, ambos presentan dificultades de comunicación, que se manifestaban de diversas maneras, entre las que puedo destacar:

- Limitado establecimiento de lazos sociales entre Manuel y Juan por la falta de procedimientos básicos de comunicación.
- Manuel manifestaba problemas para comprender mensajes que transmitía Juan de forma oral, quien se molestaba por no recibir respuesta, llegando a gritar a su compañero por no responder.
- Ambos, tenían dificultad para comprender el significado no literal de bromas, chistes, metáforas o sarcasmos que hacían entre los compañeros del grupo. También llegaban a mostrar complicaciones para entender gestos, y expresiones emocionales.
- Se llegaba a presentar una tendencia al aislamiento por la falta de comprensión de las emociones entre compañeros.
- Aunque Juan llegaba a entender algunas palabras de forma aislada, tenía dificultades para integrarlas y extraer el significado completo según el contexto en que se presentaba el mensaje.

Con estas conductas identificadas, fui reconociendo que mis alumnos con TEA enfrentaban barreras implicadas en la comunicación expresiva y receptiva, en las que estaba implicada la profundidad del trastorno y demás características individuales, por lo que las alteraciones lingüísticas de Manuel y Juan variaban en intensidad, duración y tipología. Ejemplo de ello,

es el siguiente cuadro, producto de la observación y análisis de la práctica, donde caracterizo el área expresiva y receptiva de Manuel y Juan:

Alumno	Expresivo	Receptivo
Manuel	<ul style="list-style-type: none"> • Articula con dificultad palabras para satisfacer algunas necesidades inmediatas • Al pedirle que diga su nombre su respuesta es <i>ma, aaa</i> • Se comunica con señas no convencionales • En ocasiones se comunica jalando a la persona para que le de lo que él desea • Emite balbuceo indiferenciado • Por imitación articula con dificultad algunos sonidos <i>ma, a,i</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento de instrucciones
Juan	<ul style="list-style-type: none"> • Su lenguaje verbal es limitado y repetitivo • Articula palabras para satisfacer sus necesidades inmediatas • Por imitación articula oraciones • Al pedirle que diga si nombre lo da completo • Relaciona características físicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura de su nombre • Seguimiento de instrucciones • Comprensión de un cuento

Esta aproximación al área expresiva y receptiva en la comunicación de Manuel y Juan, me llevó a explorar mediante un instrumento de seguimiento longitudinal (Ver anexo 1) aquellos aspectos que implicaban la transmisión, emisión y respuesta en la interacción, orientándome desde los siguientes criterios:

- Realiza pausas entre sonidos para comunicarse.
- Transmite emociones a partir de la expresión facial.
- La emisión de sonidos se acompaña por movimientos corporales.
- Responde a estímulos visuales.
- Mantiene distanciamiento que limita la comunicación.

- Hace uso de ilustradores que refuerzan la comunicación verbal.
- Hace uso de reguladores para asentir o negar.
- Usa adaptadores instrumentales.
- Las participaciones son pertinentes en la organización del tiempo.
- Hace seguimiento de instrucciones.
- Comprende un cuento.
- Articula palabras para relacionarse.

Estas manifestaciones, y las anteriormente expuestas, representaban todo un reto para mis alumnos, pues sus habilidades para una comunicación funcional repercutían en una práctica social, donde el desarrollo de la misma les permitiría vivenciar la interacción como elemento esencial de cualquier experiencia educativa, algo que para mis alumnos resultaba complejo y difícil de distinguir, pues presentaban dificultad para reconocer cómo comportarse en el salón de clase, el receso, así como para identificar si sus compañeros estaban siendo sarcásticos o estaban bromeando, lo que podía ocasionar que se aislaran y fueran percibidos como introvertidos.

Al respecto, me es importante reconocer que frente a este panorama, llegue a cuestionar la pertinencia de mi intervención, pues los resultados de mis primeras propuestas no estaban siendo lo esperado, una sensación que puedo proyectar con la investigación de Rodríguez S. (2011) en relación a *El Docente de Educación Inicial y la Integración Escolar de Niños diagnosticados con Trastorno Autista*, donde señala que “la experiencia de inclusión genera en el docente momentos de frustración, impotencia, ansiedad y sentimientos de culpa, al observar que en las evaluaciones no se obtienen los resultados aspirados y tampoco evolución en el niño, ante esto no sabe qué hacer, como hacer, que decir”.

Es por ello, que ante mi responsabilidad como docente en inclusión educativa, reconocí el valor de canalizar dicha sensación por acciones que orientaran con empatía y solidaridad mis intervenciones, generando en los alumnos una experiencia enriquecedora en el espacio de aprendizaje que me compete, haciendo posible la intención de la educación inclusiva, pues como afirma Ainscow (2001) en relación a las políticas educativas de inclusión, las cuales

tendrán mejores resultados cuando los docentes “se conviertan en unos profesionales más reflexivos y críticos capaces de trabajar juntos y motivados para investigar diversos aspectos de su práctica con la idea de perfeccionarla”.

Desde este posicionamiento reflexivo y crítico, y de acuerdo a los aspectos de exploración e identificación de la problemática, concluí preliminarmente, que mis alumnos con TEA enfrentaban barreras de comunicación que dificultaban el desarrollo de su lenguaje receptivo y expresivo, lo que interfería en sus relaciones sociales, llegando a recibir tratos excluyentes de sus compañeros que limitaban la igualdad de oportunidades para participar, repercutiendo así en su inclusión social al interior del grupo.

Por ello, me es importante recuperar la propuesta de Schreibman y Koegel (1981), quienes afirmaban:

“los niños autistas pueden aprender, pero parece que solo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje. En el tratamiento de las personas autistas, el control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, y bastan pequeñas desviaciones en la conducta del profesor para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño autista”.

Es decir, el diseño de una propuesta pedagógica adecuada para propiciar una comunicación funcional en mis alumnos con TEA, se presentaba como un recurso esencial de intervención, de esta manera, con el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación”, se pretende generar una intervención educativa que favorezca el proceso inclusivo dentro del aula, para lo cual, en el siguiente subapartado, se establece tanto el propósito general de la propuesta como lo particulares que la integran.

1.2.3 Propósitos.

Propósito general:

Desarrollar habilidades conceptuales para una comunicación funcional con la aplicación de los SAAC en alumnos con TEA

Propósitos particulares:

- Diseñar y desarrollar estrategias específicas para favorecer habilidades conceptuales en alumnos con TEA
- Aplicar los SAAC como estrategia para favorecer el desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional dentro del aula favoreciendo la inclusión.
- Evaluar la aplicación de las estrategias de la aplicación de los SAAC para reforzar la mejora de la práctica docente en el CAM .

1.2.4 Justificación.

La justificación del Plan de Acción para el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación” está en desplegar un conjunto de acciones estratégicas para ampliar los canales de comunicación, principalmente entre mi población con TEA, quienes requieren aumentar sus posibilidades de autonomía desde el fortalecimiento de sus actos comunicativos, con la utilización de estrategias y recursos que favorezcan la comprensión y la expresión del lenguaje, pudiendo expresar sus intenciones, opiniones, deseos, conocimientos y demás actos comunicativos que los doten de mayor autonomía en su interacción social.

Al respecto, la justificación de mi propuesta no sólo recupera mi experiencia en el servicio social, sino al acercamiento que he tenido a los servicios de educación especial a lo largo de mi proceso de formación en la ENEEEM, pudiendo reflexionar que mi práctica docente

puede llegar a representar tanto una barrera como un apoyo pedagógico que impacta en las habilidades adaptativas de las personas en situación de discapacidad.

Por consiguiente, frente al reto que me presenta el grupo multigrado de 2°. 3° y 4° de CAM N°12, tener claridad en la pertinencia, relevancia, factibilidad e impacto de la propuesta, constituye una base para organizar las acciones estratégicas que serán alternativa de solución, así como la observación y evaluación de dichas acciones, y de esa forma, garantizar el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora.

En este sentido, la pertinencia y relevancia de mi Plan de Acción lo justifico de manera inicial en la Ley General de Educación, la cual establece que “las autoridades educativas tomarán medidas dirigidas a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos” (artículo 32, primer párrafo).

Así mismo, señala que “se atenderá a los educandos de manera óptima de acuerdo con sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, el cual se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género” (artículo 41).

De esta forma, la propuesta sobre el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los SAAC”, coadyuva en el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada persona, según su condición, estilo y ritmo de aprendizaje.

De igual forma, justifico la relevancia de mi intervención al participar en la concreción de los tres principios clave de la educación inclusiva, expresados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de su *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. (2018):

1. La exclusión no es un problema de los alumnos sino de las escuelas; en consecuencia, son estas las que deben adecuarse a los alumnos y a sus diversas necesidades.

2. Los alumnos deben ser atendidos en entornos inclusivos para que participen e interactúen en igualdad de condiciones que el resto de la población escolar. Al promover esta forma de convivencia, desde el aprecio por la diversidad, se ofrecen al alumnado y a toda la comunidad escolar oportunidades para aprender a relacionarse con respeto a la diferencia y a valorar a todos por igual. Lo que lleva a eliminar prácticas discriminatorias como estereotipos, prejuicios, segregación o exclusión y así se contribuye a la formación de ciudadanos solidarios y tolerantes.

3. Las diferencias en las capacidades de los alumnos no deben representar una barrera, sino una fuente de aprendizaje, puesto que las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) no se refieren a características inherentes al alumno, más bien a las condiciones organizacionales, normativas, administrativas, pedagógicas, físicas, y actitudinales.

(SEP, 2018, p.24)

En este sentido, el Plan de Acción para el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los SAAC”, ratifica su pertinencia en el marco del Modelo Educación Inclusiva, pues se pretende generar un entorno inclusivo donde los alumnos puedan interactuar y participar desde el respeto a la diversidad.

Así mismo, la factibilidad que justifica al Plan de Acción se fortalece desde la organización del trayecto formativo en la ENEEEM, pues durante el sexto, séptimo y octavo semestre, se han gestionado los espacios y tiempos para desarrollar tanto mi servicio social como la práctica profesional, tal como se refiere en los apartados IV y V del Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica:

IV.13 Servicio social

En cumplimiento de la normatividad vigente, el servicio social que el estudiante normalista prestará a la sociedad como retribución a la oportunidad de acceso a la educación superior, se cumplirá a través de las actividades realizadas en los espacios curriculares correspondientes a las prácticas profesionales efectuadas en el sexto, séptimo y octavo semestres, con una duración de 480 horas.

Se propone el desarrollo de actividades profesionales de carácter docente en las escuelas. Una vez concluido el periodo establecido, la autoridad de la escuela emitirá la constancia de cumplimiento del servicio social, la cual será entregada a la Escuela Normal para expedir la carta de liberación.

IV.14 Prácticas profesionales

Las prácticas profesionales ofrecen la oportunidad de organizar comunidades de aprendizaje en las que tiene tanto valor el conocimiento y experiencia del docente de la Escuela Normal, como del maestro titular de las escuelas, y el estudiante normalista, bajo el supuesto de que el saber y el conocimiento solo se movilizan si se colocan en el plano del diálogo, el debate y el análisis conjunto. De esta manera, las prácticas profesionales permitirán construir estrategias de acompañamiento específico por parte de los docentes formadores y de los maestros de las escuelas. A través de las prácticas profesionales se establecen los vínculos con la comunidad, así como con los diferentes agentes educativos.

(DOF Acuerdo N° 14/07/18, p.487)

Esta organización del servicio social y prácticas profesionales, fortalece la factibilidad del Plan de Acción, dándome la posibilidad para que desde un aprendizaje experiencial y situado, implemente mi propuesta a los alumnos con TEA que enfrentan BAP, mediante acciones estratégicas que promueven aprendizajes basados en relaciones comunicativas de colaboración, reciprocidad y respeto.

Es así, tal como se abordó en el subapartado “1.2.2 Elección del tema”, la factibilidad de la propuesta de mejora se plantea dentro del reconocimiento de las condiciones educativas que existen en el grupo multigrado de 2°. 3° y 4° de CAM N°12, con el fin de eliminar las barreras que limitan la comunicación y la participación de los alumnos con TEA, específicamente las vinculadas con el lenguaje expresivo y receptivo para establecer una comunicación efectiva y funcional.

Así mismo, la pertinencia y relevancia del Plan de Acción, fortaleció su justificación en la detección de estas BAP, pues permite organizar un proceso de intervención que posibilite la integración de los intereses y necesidades de los alumnos, con el propósito de mi servicio educativo. De esta manera, el análisis y reflexión en el diseño y aplicación de estos instrumentos, representó un insumo para ir detectando el problema y así evidenciar sus causas y posibles consecuencias en caso de no intervenir, llegando a evidenciar que existe un bajo desarrollo de habilidades comunicativas, una situación que compromete a docentes para propiciar y diversificar canales de comunicación, donde alumno – docente – padres de familia puedan fortalecer las interacciones de acuerdo a la diversidad de cada uno de ellos.

Por consiguiente, ante la detección de una limitación en la comunicación oral y escrita con los alumnos del multigrado 2°, 3° y 4°, se considera pertinente trabajar con las habilidades adaptativas, poniendo énfasis en la habilidad conceptual, ya que está relacionada con el lenguaje expresivo y receptivo, así como también con la lectura y escritura, para lo cual se incorporará el uso de los SAAC.

Con estos sistemas aumentativos se espera, entre otros propósitos, complementar el lenguaje oral, pues éste por sí solo es escaso para el desarrollo de una comunicación efectiva, por consiguiente, se pretende que las estrategias proveerán un modo alternativo al lenguaje oral cuando éste se encuentra ausente. Por tanto, con esta propuesta se espera impactar en las acciones comunicativas que establecen los estudiantes, específicamente los que presentan TEA, implementando mecanismos de interacción e intercambio que hagan posible mejores relaciones y mayores niveles de participación.

1.2.5 Contextualización.

Mi acercamiento e intervención en el ámbito de mi futuro desempeño profesional de la Inclusión Educativa, se presenta en el marco de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que nuestro país promovió y firmó en el año 2007, con el propósito promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad y promover el respeto de su dignidad inherente. Tal como lo expresa en su artículo 24, referente a la educación, que establece:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes aseguraran un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;

b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;

c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

(ONU, 2007, p.29-30)

Estas disposiciones las recupero desde el ejercicio de mi práctica docente, pues aunque existen diversos instrumentos jurídicos, las personas con discapacidad siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones, tal como lo detecté en mi grupo multigrado del CAM N°12, donde era mi responsabilidad evitar la vulnerabilidad de los

derechos humanos de mis alumnos. En este mismo tenor, la propuesta sobre el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación”, se presenta en el contexto del inciso “a” del tercer apartado contenido en artículo 24, de dicha Convención, el cual establece:

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad.

A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

(ONU, 2007, p.31)

Este último señalamiento, se materializa en mi propuesta de aplicar los SAAC como estrategia para favorecer el desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional dentro del aula, pretendiendo impactar en el aprendizaje y desarrollo de aquellas habilidades necesarias para interactuar con los otros, mediante una comunicación receptiva y expresiva, en función de las características, posibilidades y necesidades que presentan mis alumnos con TEA.

Es importante mencionar que en mis primeras interacciones con el grupo, especialmente lo que tienen TEA, se han presentado dificultades debido a las alteraciones de su comportamiento, lo que limitaba la sana convivencia en los distintos espacios educativos del CAM, por esta cuestión surgió la importancia de buscar alternativas, ayudas, técnicas, métodos o estrategias, que me permitiera apoyar a mis alumnos para establecer una comunicación de manera funcional, pudiendo expresar sus necesidades, deseos, disgustos e

intereses mediante un sistema de comunicación pertinente que le permita desarrollar habilidades conceptuales.

Por ello, recupero el posicionamiento de Soto (2007), cuando afirma que “los niños con TEA presentan dificultades en interactuar de forma abstracta y manipular el mundo físico, lo cual les genera serias dificultades en el relacionamiento interpersonal. Al no tener desarrollados los conceptos del espacio, tiempo, cantidad, calidad y causalidad, su lenguaje y su comunicación se ven alterados y se encuentra amenazada su autonomía, dificultando su toma de decisiones, el control de sus acciones, la regulación de su conducta y la de los demás, entre otros aspectos”.

Haciendo un análisis de lo anterior, afirmo que para disminuir las barreras de comunicación que enfrentan mis alumnos con TEA, me es necesario reconocer que me ubico en un contexto que limita el avance de sus aprendizajes, por carecer de medidas específicas que favorezcan su participación en las actividades escolares, aún más cuando reconozco que la comunicación en mis alumnos con TEA, es limitada, debido a características de la misma condición, pero también a mi proceder docente, lo que me lleva a reconocer que:

- En muchas ocasiones tenía dificultades para atender las necesidades de los alumnos, haciéndolo desde la individualidad de mi criterio e interviniendo de forma de directiva, sin considerar que es fundamental darle la seguridad y oportunidad de comunicarse con su entorno.
- Los alumnos con TEA pueden tener dificultades para responder de manera flexible a las demandas de los diferentes contextos y ajustar su forma de pensar y de comportarse. Por ello, adaptarse a los cambios o a situaciones imprevistas puede suponerles un gran esfuerzo y generarles malestar, angustia o ansiedad
- Otro aspecto de relevancia es poder comprender los intereses y las necesidades de los alumnos, para lo cual es necesario e indispensable tomar en cuenta ciertos apoyos o estrategias para así establecer relaciones comunicativas con mis alumnos con TEA.
- Como parte fundamental del proceso de inclusión educativa y social, se encuentra mi rol docente, siendo un mediador de los procesos de enseñanza – aprendizaje de todos mis alumnos, sin excepción, por lo cual debo permitirles hacer frente a las diversas

situaciones que se presentan en el aula, para que así logren mejorar y desarrollar habilidades sociales y comunicativas.

Ante ese contexto, es muy importante terminar fortalecer mi competencia profesional de “desarrollar estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica”, debido a que como docente tengo que proporcionar, investigar y fomentar la mayor cantidad de estrategias, tomando en cuenta la diversidad de mis alumnos, para que puedan tener un acceso al aprendizaje de acuerdo sus características así como también puedan estar en los diferentes contextos sin problema de recibir alguna exclusión.

Aunado a mi proceder docente anteriormente expuesto, se suma la complejidad del contexto para la organización del trabajo, pues requiere de una propuesta flexible para su operación, ejemplo de ello es la dosificación de las intervenciones, pues a causa del regreso a clases presenciales se dio la necesidad de realizar subgrupos para cuidar y vigilar las medidas sanitarias ante la pandemia COVID-19, quedando organizados de la siguiente manera:

- Los niños asistirían organizados en tres subgrupos.
- El subgrupo “a” estaría conformado por 3 alumnos, asistiendo los días lunes y miércoles.
- El subgrupo “b”, integrado por 2 alumnos, se presentarían los días martes y jueves.
- Los días viernes no habría clase debido a que los maestros toman ese tiempo para realizar asuntos administrativos.
- El resto de los alumnos (subgrupo “c”) que no asisten por precaución de los padres de familia, se les envía la planeación semanal por WhatsApp, para que realicen las actividades desde casa y los días viernes puedan enviar sus evidencias.
- Los alumnos que asistan al CAM quedarían distribuidos en el aula de la siguiente manera: Se juntarían las 5 mesas rectangulares con las que cuenta el salón, formando una mesa grande, donde cada alumno estaría ubicado en los extremos, esto permitiría estar de frente a sus compañeros, posibilitando el contacto visual al momento de participar y cuidando la sana distancia.

En este contexto de la organización, reconocía la oportunidad de trabajar de forma más cercana con los alumnos con TEA, dando un seguimiento más personalizado con la intención de favorecer sus habilidades conceptuales e impactando en su comunicación funcional, lo que resulta fundamental debido a que ellos pueden tener mayor autonomía en su contexto diario, así como para expresar aquellos sentimientos o necesidades que les permita mayor participación.

Con esta contextualización para la implementación de mi propuesta, pretendo ubicar aquellas variables que incidan en el desarrollo de la planeación, seguimiento y evaluación de las habilidades conceptuales, con la intención de proveer herramientas funcionales para la vida en el aula y en los distintos contextos en los que se desenvuelve el alumno, por medio de la implementación de los SAAC.

Al desarrollar las habilidades conceptuales haciendo énfasis en el lenguaje expresivo y receptivo, me da oportunidad de que los alumnos adquieran una comunicación funcional con ayuda de los SAAC debido a que son sistemas de apoyo compuesto por rutinas entre el niño y un adulto. Al hacer que los niños hayan desarrollado una comunicación ellos pueden comprender sustancialmente lo que ocurre en las interacciones, dada su condición para procesar información.

1.2.6 Revisión teórica.

Establecer el sentido y significado de la propuesta “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación”, me es necesario establecer una revisión teórica que de fundamento a mi proceso de intervención. Por tanto, me es importante delinear la argumentación, porque al trabajar con diversas teorías me permite una mayor capacidad crítica y a su vez adquiero una perspectiva integral sobre la relación de mis procesos de mi formación docente con la sistematización de la práctica.

Al respecto, el término *teoría*, generalmente, “hace referencia a un cúmulo de hipótesis o afirmaciones interrelacionadas que pueden utilizarse para explicar y entender fenómenos o

situaciones o para predecir acontecimientos o efectos de acuerdo a ciertas condiciones existentes” (Sjöberg, 1987). Esta aproximación explicativa al sentido teórico para entender la situación, la recupero como ese conjunto de elementos teóricos - conceptuales que me permitirán desarrollar mi Plan de Acción con un andamiaje que orientará mi propuesta, en este caso desde la movilización estratégica de mis conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

La importancia de esta relación entre teoría y práctica, me conduce a ratificar, lo que en su momento, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) refería como base para el establecimiento de los fundamentos teórico-metodológicos:

La teoría también sirve para acercarse sistemáticamente a la realidad. Conforme se aborda el tema con más detalle, se afina la mirada para la observación, la recolección de evidencias y la eventual intervención, en caso de que ésta forme parte del trabajo de titulación. El acercamiento a los fenómenos de la realidad requiere una comprensión teórica del hecho educativo para explorarlo y comprenderlo mejor, pero también para plantear hipótesis que expliquen el origen del fenómeno y sus condiciones asociadas, no solo en la relación causa – efecto, sino de hechos o características asociadas a la realidad.

(DGESPE, 2016, p.26)

En este acercamiento sistemático a la realidad, posiciono mi comprensión del hecho desde el enfoque metodológico desde la **investigación-acción**, con el propósito de intervenir en la realidad educativa que se me presenta en el CAM, emprendiendo un camino hacia la configuración de conocimiento y teorías acerca de mi acción. Por ello, “los resultados de una investigación que utiliza esta metodología, deben ser, en consecuencia, tanto una intervención activa sobre una realidad como la construcción de teoría o conocimiento a través de la investigación” (Gallego, 2007).

Desde esta base metodológica, me alejo de las nociones prescriptivas de considerar la práctica como un espacio para comprobar teorías, ajena al contexto de las personas y sus acontecimientos, en una relación pasiva con la experiencia. Con base en esto, “el objeto del informe serán los procesos de mejora que cada estudiante realiza al momento de atender alguno de los problemas de la práctica, para ello requiere del diseño y desarrollo de un plan

de acción que recupere las bases de la investigación-acción y las rutas que de ella se desprenden. Desde esta perspectiva, se pretende que el estudiantado realice un proceso autorreflexivo de los aprendizajes logrados en el transcurso de su formación inicial que le permitan resolver los problemas o situaciones que se presentan en el aula de clase” (DGESuM, 2018, p.9).

Al respecto, mi proceso autorreflexivo como futuro docente, lo fundamento inicialmente desde la **educación inclusiva**, la cual “está directamente relacionada con la educación de calidad con equidad, que respeta las condiciones, características, necesidades, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de cada persona” (SEP, 2018, P.15).

Por ello, recupero la visión en cuanto a la inclusión expuesta en 2015 desde el Foro Mundial sobre Educación: Declaración de Incheon. Celebrada en Corea del Sur:

La **inclusión y la equidad** en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos. Por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás.

(UNESCO, 202017, p.17)

Esta meta educativa la pretendo concretar a favor de mis alumnos con TEA, en quienes he podido evidenciar desigualdad en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje, específicamente los relacionados a la comunicación, la cual retomo como una categoría de análisis esencial para el desarrollo de mi propuesta, recociéndola inicialmente como el proceso mediante el cual el emisor y el receptor establecen una conexión en un momento y

espacio determinado para transmitir, intercambiar o compartir ideas, información o significados que son comprensibles para ambos.

Es por ello, que “el trabajo en comunicación se debe convertir en un proceso estructurado libre y espontáneo, la persona debe aprender a entender y usar los códigos, la idea es despertar en ella la iniciativa de comunicación espontáneo, esto le facilitará la satisfacción de necesidades y facilitará los procesos de interacción con las personas del entorno” (Sotillo y Rivière, 1997, p. 9).

En este sentido, Gortazar (1993) recomendaba que “la comunicación y el lenguaje debe abordarse como algo natural, que poco a poco con la interacción se va convirtiendo en una interacción más consciente, favoreciendo de esta manera que estos dos procesos se conviertan en aspectos básicos para el desarrollo y el aprendizaje de la persona con autismo” (p.4).

En cuanto a la comunicación, profundizo el análisis desde su área funcional, definiéndola desde la investigación de Tamarit, J. (1989) al referirla como:

... proceso recíproco interpersonal de intercambio convencionalizado de significados en un contexto social. Y esa comunicación ha de entrenarse de modo que sea funcional (adecuada a la situación e instrumento útil de modificación y control del entorno), espontánea (esto es, que la persona pueda iniciar actos comunicativos, no considerándose solo mero receptor y continuador de las iniciaciones de los demás) y generalizable (es decir, que las emisiones comunicativas enseñadas puedan llevarse a cabo en diversos contextos y con diversas personas – teniendo en cuenta, lógicamente, el nivel de funcionamiento cognitivo - y no solo en los contextos en los que se ha llevado a cabo la instrucción o con las personas que han efectuado)”).

Por su parte, Ferreiro (2013) reconoce que al estar en busca de una comunicación funcional existe una importante cualidad que es ser congruente; es decir, coherente con lo que pienso, digo y hago. Lograr esta congruencia me lleva a reconocer el proceso que Martínez (2018) sugiere para realizar de manera adecuada este proceso, debiendo contener los siguientes elementos:

- Clara: Es decir, que se expresa lo que se quiere, se siente y se necesita.
- Congruente: el mensaje verbal va acompañado de gestos y actitudes que dicen lo mismo, de esta forma quien escucha y observa capta el mensaje de su totalidad y sabe a qué se refiere.
- Oportuna: es decir lo que quiere, siente y necesita, teniendo en cuenta los recursos disponibles y aprovechando la disposición y el estado de ánimo de quienes escuchan.
- Verificación: confronta y asegura que el mensaje recibido es el mismo que fue enviado, para ello recibe, analiza y explota.

Este proceso me hace reconocer que para entender la comunicación en personas con TEA, es necesario saber que el proceso de comunicación se desarrolla con normalidad, y muchas veces se asume que las personas con autismo, por saber hablar, pueden tener el mismo nivel de habilidad comunicativa o habilidad para hablar, sin embargo, esto puede estar sujeto a un cambio constante en el compromiso cognitivo.

Por esta razón, es que pretendo desarrollar diversas acciones estratégicas que permitan desplegar una estrategia de comunicación en mis alumnos con autismo, permitiendo una adecuada interacción con los demás, respondiendo a sus necesidades, intereses y particularidades, y que además se valore su nivel de respuesta sin pretender minimizarlo. Lo que me es importante, cuando reconozco que la comunicación, en el caso de mis alumnos con autismo, debe percibirse como un proceso complejo de intenciones y hechos comunicativos que corren el riesgo de perder efecto sobre las demás personas, si estas no aprendan a retroalimentar a las personas con autismo, para así favorecer sus interacciones.

Es necesario recordar que de acuerdo con el DSM-V, el autismo está definido por Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

Así, el autismo se distingue por ser un trastorno neurobiológico del desarrollo caracterizado por presentar deficiencias en la comunicación e interacción social, intereses limitados y comportamientos repetitivos; este trastorno suele desarrollarse en los primeros 3 años de vida, y al no tener cura perdura a lo largo de la vida, sin embargo, los síntomas pueden ser controlados por medio de distintos tratamientos, entre los cuales resaltan las dietas sensoriales y cetogénicas como potenciales intervenciones terapéuticas (Acosta, A. 2019).

Por ello, el término trastorno del espectro autista (TEA) agrupa los trastornos generalizados del desarrollo (TGD/DSM4), pero con una visión más amplia, abarcando todos los niveles de afectación. Existen diferentes grados de TEA, y la manifestación de los síntomas es distinta en cada individuo, como se aprecia a continuación:

1. Grado 1 “Necesita ayuda”: Deficiencias en comunicación social, y poco interés en las interacciones sociales. Presenta problemas de organización y dificultad para alternar actividades.
2. Grado 2 “Necesita ayuda notable”: La interacción social se limita a intereses especiales muy concretos. Ansiedad para cambiar el foco de acción.
3. Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”: Únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas y presenta ansiedad/dificultad intensa para cambiar el foco de acción.

Los niños con TEA suelen presentar diferentes comportamientos que afectan su capacidad para desarrollar actividades diarias, incluyendo comportamientos inflexibles, hábitos y patrones específicos de juego, y problemas sensoriomotores. Estos comportamientos pueden llegar a disminuir las capacidades funcionales del niño, como sus interacciones sociales, participación en actividades, sentido de determinación y, por último, su estado general de salud. (Acosta, 2019, p.2)

Por ello, me resulta muy útil disponer, de manera esquemática, una serie de claves que me ayudarán a establecer una definición general y que, a su vez, contemple las características principales del concepto de TEA. En la siguiente figura establezco rasgos que, en mayor o menor medida, distinguen a este trastorno de otros:



Tabla de elaboración propia.

Teniendo claridad sobre estos rasgos, pretendo involucrarme en el área de la comunicación de mis alumnos con autismo, desde los planteamientos de Sotillo y Rivière (1997), quienes sugieren llevar a cabo los siguientes pasos:

- Llevar a cabo observaciones y evaluaciones de la forma en que se comunica la persona con autismo con su docente.
- Realizar observaciones y evaluaciones de las formas en que reacciona la persona con autismo a los mensajes de sus compañeros.
- Observar y evaluar los momentos en que el niño es quien toma la iniciativa de comunicarse.

Con estas pautas, pretendo guiar mi práctica con el fin de desarrollar habilidades adaptativas en mis alumnos con TEA, lo que conlleva aumentar su repertorio de habilidades y estrategias para defenderse y manejarse en los diferentes contextos en los que participa socialmente, afrontando las experiencias de la vida cotidiana de manera activa, desplegando sus capacidades, conductas y destrezas para adaptarse y satisfacer las exigencias de sus entornos habituales.

En este sentido, las habilidades adaptativas se organizan en conceptuales, sociales y prácticas, siendo la primera de ellas el punto de interés para el Informe de Prácticas. Las habilidades conceptuales son aquellas que están relacionadas con el lenguaje (expresivo y receptivo), la lectura y escritura, así como conceptos relacionados al dinero, lo que representa un factor fundamental para la autonomía personal del sujeto en situación de discapacidad, pues repercute en su adaptación desde la dimensión contextual.

Este tipo de habilidades están ligadas a la capacidad para comprender y expresar información a través de la palabra hablada, escrita o lengua de signos, también mediante la expresión facial, movimientos corporales o gestos. Así mismo, alude a habilidades relacionadas con la comprensión y expresión de peticiones, emociones, felicitaciones, protesta o rechazo. De esta manera, las habilidades conceptuales se proyectan en acciones de comunicación, destrezas académicas funcionales, de auto-dirección, salud y seguridad.

Por ello, con el desarrollo de habilidades conceptuales en mis alumnos con TEA, espero dotarlos de herramientas para afrontar las experiencias de la vida cotidiana, tanto en la capacidad de expresarse, como de recibir y entender mensajes de otras personas. De esta manera, adaptarse y satisfacer las exigencias de los entornos habituales, exigen entre otras habilidades, el uso del lenguaje expresivo y receptivo para afrontar los retos comunicativos de las experiencias de la vida diaria.

En este sentido, el nivel de desarrollo alcanzado en el lenguaje expresivo y receptivo, permite deducir la comunicación de nuestro entorno. Al respecto, “el lenguaje es una de las funciones intelectuales que suele verse más afectada en las personas con discapacidad intelectual, lo que deriva en un aumento de las barreras de comunicación” (Verdugo, Guillén, y Vicente, 2015).

Por ello es necesario que desde la práctica docente se propicie el desarrollo del lenguaje expresivo, permitiendo a mis alumnos demostrar su capacidad de entender y expresar pensamientos con la expresión, tanto verbal como no verbal, pudiendo decir lo que están

pensando, queriendo, sintiendo o necesitando, al igual que sus habilidades receptivas para un mayor acceso a la interacción social.

Favorecer el desarrollo de las habilidades para el lenguaje expresivo y receptivo en mis alumnos con TEA coadyuva a concretar el derecho establecido en el artículo 41 de la Ley General de Educación, referente a atender “a los educandos de manera óptima de acuerdo con sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, el cual se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género”

Desde este compromiso, reconozco que para dar una respuesta a las necesidades de los alumnos con TEA, y poder desarrollar una comunicación funcional requiero retomar los sistemas de comunicación, los cuales son empleados para incrementar las capacidades y vías de comunicación. La mayoría de estos sistemas, funcionan según sea el caso y la necesidad del alumno, ya que presentan la particularidad de convertirse en sistemas aumentativos o sistemas alternativos.

Al respecto, para Tamarit, 1988 (Citado por Carcelén, M, 2004) los sistemas de comunicación alternativos y aumentativos:

... son instrumentos de intervención destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y/o lenguaje, y cuyo objetivo es la enseñanza mediante procedimientos específicos de instrucción de un conjunto estructurado de códigos no vocales necesitados o no de soporte físico, los cuales, mediante esos mismos u otros procedimientos específicos de instrucción, permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable), por sí solos, o en conjunción con códigos vocales, o como apoyo parcial a los mismos, o en conjunción con otros códigos no vocales”

Es importante aclarar, que para considerar un SAAC como un sistema de comunicación, es necesario que cumpla unos requisitos. Estos requisitos son los siguientes tal y como señalan Vanderheid y Lloyd (citados por Torres en 2001):

- Cubrir toda la escala de funciones de la comunicación.
- Ser compatible con otros aspectos de la vida del individuo.
- Facilitar la comunicación con cualquier interlocutor, que pueda ser utilizado en distintos entornos teniendo las menos restricciones posibles.
- Ser efectivo, extensible y adaptable al desarrollo y evolución de las capacidades y posibilidades del sujeto.
- Tener un uso motivador y fácil, a la par que asequible.

Los SAAC se pueden emplear como un medio de comunicación a largo plazo y de manera permanente; o bien de forma temporal. Existen muchos tipos de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, y por lo general están clasificados en una de dos categorías: con ayuda o sin ayuda.

Tipos de sistemas de comunicación	
Sistemas de comunicación sin ayuda	Sistemas de comunicación con ayuda
No proporcionan salida de voz ni equipo electrónico. El interlocutor tiene que estar presente para que estos sistemas puedan funcionar (no pueden ser usados por teléfono ni para comunicarse con alguien que esté en otra habitación). Algunos ejemplos de este tipo de comunicación incluyen: gestos, lenguaje corporal, lenguaje por señas y tableros de comunicación. Estos últimos pueden mostrar palabras, letras,	Son aparatos electrónicos que pueden contar o no con algún tipo de salida de voz. Los instrumentos que brindan salida de voz se denominan comunicadores con salida de voz. Estos aparatos pueden mostrar letras, palabras y frases, o una variedad de símbolos que permiten al usuario construir mensajes. Los mensajes pueden ser comunicados mediante voz electrónica o pueden aparecer impresos en una pantalla o en una cinta de papel. Muchos de estos

números, ilustraciones o símbolos especiales.	sistemas pueden también conectarse a una computadora para obtener comunicación por escrito. Algunos de ellos pueden ser programados para producir distintos idiomas.
---	--

TABLA Los tipos de sistemas de comunicación.

Fuente: Elaboración propia a partir de American Speech-Language-Hearing Association (2017)

Los SAAC con ayuda requieren de elementos externos para su uso; pueden ser ayudas físicas como atriles, tableros o pizarras; o ayudas electrónicas como programas informáticos, sintetizadores de voz, etc. Los SAAC con ayuda más común son:

- **SPC (símbolos pictográficos para la comunicación).** Este sistema se basa en dibujos sencillos que pueden ser fotocopiados y que representan palabras y conceptos habituales en la comunicación cotidiana. Estos dibujos están asociados por categorías, utilizando un código de colores, y pueden ser adaptados al léxico y las necesidades del niño.
- **SISTEMA BLISS.** Los signos Bliss son una forma de signos logográficos, es decir, se basan en la palabra representada. Está formado por cien símbolos básicos que se pueden combinar formando nuevas palabras. A la hora de seleccionar este sistema es importante que se valore que el alumno presenta una buena discriminación visual, que a pesar de presentar una discapacidad tenga una inteligencia conservada, que sea capaz de señalar e indicar, que comprenda los símbolos y que presente deseos de comunicación e interés por aprender el sistema.
- **PECS (Picture Exchange Communication System, sistema de comunicación por intercambio de imágenes).** Fue desarrollado en 1985 por Andrew Bondy y Lori Frost para ayudar a niños pequeños con autismo y otros trastornos del desarrollo, pero puede utilizarse con todas las personas con problemas de comunicación y lenguaje. Para su utilización no requiere materiales caros, y su protocolo de enseñanza está basado en la obra Conducta Verbal (B.F. Skinner, 1957).

Por su parte, los SAAC sin ayuda más común son:

- **Comunicación bimodal.** Según Adoración Juárez (1982), se entiende por comunicación bimodal, la utilización simultánea o paralela de códigos en la intervención lingüística. Se aprenderá sin olvidar la estimulación simultánea del lenguaje oral, con el fin de traducir la expresión gestual en verbal, oral o escrita.
- **Lengua de signos.** Es la lengua propia de la comunidad sorda, tiene un vocabulario y una estructura propia y está compuesta por una serie de signos con significado propio. Esta lengua se expresa gestualmente, se percibe visualmente y se desarrolla con una organización espacial. Además de la combinación de signos, cuenta con un sistema de reglas morfológicas, sintácticas, etc.
- **La palabra complementada.** Es un sistema de apoyo a la lectura labial. Hace posible la percepción del habla a través de la vista, es por ello que fue diseñada para personas con sordera profunda. Sus componentes son la lectura labial y los complementos manuales.
- **Dactilología.** Transmite la información mediante el uso de los dedos de la mano. Este sistema es un complemento para la lengua de signos.
- **Lectura labial.** Es una técnica para la adquisición del conocimiento mediante la vista cuando, por diferentes razones, no se puede percibir ni analizar el mensaje oral mediante el oído.
- **Programa de comunicación total-habla signada de B. Schaeffer.** Se asigna un gesto a cada palabra, está basado en el silabeo. El método de enseñanza se basa en el moldeamiento físico y el encadenamiento hacia atrás. Está indicado para niños que presentan grandes dificultades en la adquisición del lenguaje oral.
- **Lectoescritura.** Se puede entender la lectoescritura como un sistema aumentativo o alternativo de la comunicación como por ejemplo en personas que presenten un mutismo selectivo, que no van a aceptar la comunicación oral, ni gestual y, sin embargo, puede que sí acepten la comunicación escrita.

Con todas estas orientaciones pretendo fundamentar mi propuesta sobre el “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los SAAC”, enmarcándose desde estos planteamientos teórico –

metodológicos, lo que me lleva a reconocer el papel que desde la práctica docente me compromete a fomentar, bajo el principio de inclusión, el desarrollo de las habilidades adaptativas en mis alumnos con TEA, quienes cotidianamente interactúan con barreras que impone el entorno social, limitando y en ocasiones impidiendo, su participación para acceder a las oportunidades de aprendizaje y con ello, la inclusión plena y efectiva, en igualdad de condiciones con los demás.

Por ello, desde este marco teórico mi práctica docente cobra sentido y significado al reconocer la importancia social y cultural que tiene el CAM, permitiendo desarrollar procesos educativos en donde participan fundamentalmente docentes y alumnos en su papel de sujetos que interactúan en dicho proceso. En este sentido, es necesario priorizar una práctica docente que permita al alumno en situación de discapacidad, en este caso con TEA, afrontar experiencias de la vida cotidiana mediante el desarrollo de habilidades y conductas que le favorezcan para adaptarse y satisfacer las exigencias de sus entornos habituales, así como “disfrutar de una vida plena, decente, en condiciones que aseguren su dignidad y les permitan llegar a la autonomía y con esto facilitar la participación activa en su comunidad” (UNICEF, 2006).

1.2.7 Hipótesis de la acción

- Hipótesis 1: Conocer las necesidades de aprendizaje en el área de las habilidades conceptuales de los alumnos con TEA fortalece el diseño y desarrollo de estrategias específicas que requieren para alcanzar formas de comunicación funcional.
- Hipótesis 2: Aplicar estrategias sobre los SAAC aumentara mis niveles de interacción y permitirá que los alumnos tengan mayor desarrollo de comunicación funcional incrementando su participación.
- Hipótesis 3: Evaluar la aplicación de estrategias da mayor apoyo y posibilita que los alumnos desarrollen un proyecto de vida.

1.3 Acción

1.3.1 Acciones estratégicas como alternativas de solución

- Acción estratégica 1: Diseñar una evaluación que recupere la diversidad de aprendizaje en el grupo, enfatizando las formas de comunicación
- Acción estratégica 2: Diseñar y aplicar una estrategia de las SAAC
- Acción estratégica 3: Reflexionar el diseño y seguimiento de actividades

1.3.2 Observación y evaluación de las acciones

La evaluación es un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características. (SEP, 2013. P.19)

Por lo cual la evaluación permite que tengamos un mayor conocimiento de las competencias de los alumnos, a su vez, la importancia de la evaluación radica en suministrar resultados interpretables y útiles para los diferentes actores y en que los resultados permiten la toma de decisiones que ayudan a enfrentar los problemas; facilitan la comunicación y ayudan a mejorar el ambiente escolar, así:

La evaluación acompaña la acción de enseñar, y que es un recurso estratégico para mejorar los aprendizajes de cada uno de los alumnos, a través del seguimiento longitudinal de los niveles de logro y desempeño. Esto permitirá valorar la pertinencia y relevancia de los apoyos, las acciones, los recursos, instrumentos y procedimientos empleados con el fin de mejorar los resultados de su enseñanza. (DGESuM, 2018, p.7)

A continuación se presentan algunos de los instrumentos que me permitieron obtener información de las acciones estratégicas ya mencionadas

Evaluación formativa:

- Entrevistas informales
- Lista de cotejo de las actividades en clase
- Guías de observación
- Instrumentos de habilidades adaptativas
- Instrumento de estilos y ritmos de aprendizajes

1.3.3 Cronograma

Acción estratégica	Acciones específicas	1er Mes				2do Mes				3er Mes				4to Mes				4to Mes				5to Mes				
		Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				Semana				
		1	2	3	4	1	2	3	4	2	3	4	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1. Diseñar una evaluación que recupere la diversidad de aprendizaje en el grupo, enfatizando las formas de comunicación	1.1 Recabar y hacer evaluación sobre los tipos de aprendizaje de los alumnos	x	x																							
	1.2 Identificar y analizar las formas de comunicación a través de la recuperación de tablas		x	x																						
	1.3 Hacer una evaluación por medio del instrumento de <i>Evaluación de la Conducta Adaptativa - Segunda Edición</i> - (ABAS II)				x	x																				
	1.4 Identificación y evaluación de fortalezas y debilidades en cuanto las formas de comunicación					x	x																			
	1.5 Identificación de estrategias de comunicación que ha implementado el docente							x	x																	

APARTADO DOS:

**DESARROLLO,
REFLEXIÓN Y
EVALUACIÓN DE LA
PROPUESTA DE
MEJORA.**

2. Apartado 2: Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora

2.1 El docente e investigación – acción.

El desarrollo de la propuesta “Desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación” toma como base los ciclos reflexivos de la investigación – acción. Así como menciona Kemmis (1984), la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación acción es:

“una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo). P.26

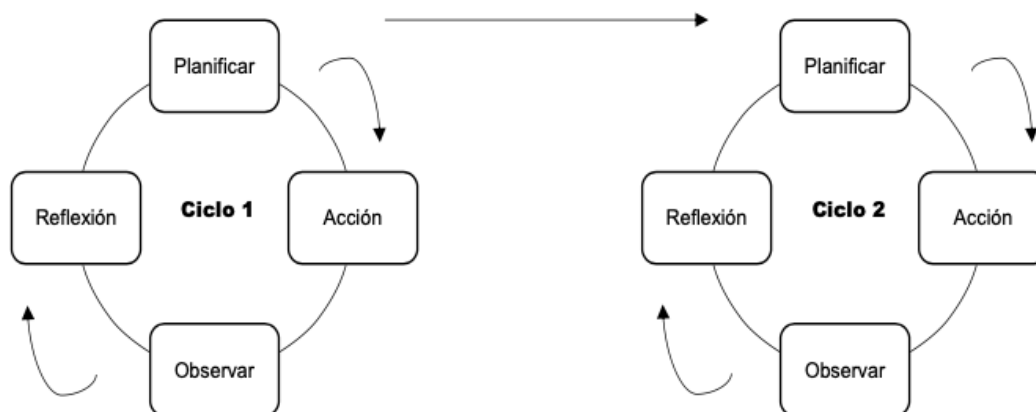
Al poder realizar esta investigación-acción, me permite hacer una reflexión de mis ciclos, para poder dar mayor oportunidad de eliminar los problemas identificados, de tal manera que el Plan de Acción es revisado, dando paso a un nuevo análisis de la práctica sobre la base del primero.

Así mismo, Elliott (1993) citado por Latorre (2005) 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”, lo que me lleva a una reflexión sobre las acciones y situaciones vividas en mi grupo

de CAM, teniendo como objetivo ampliar la comprensión sobre sus problemas prácticos que se me fueron presentando durante la implementación de mi propuesta.

Es por ello, que en mi papel como docente que se aproxima al hecho educativo desde la investigación – acción, reconozco que el impacto de mis competencias profesionales se deben calibrar desde la perspectiva de las condiciones que revitalicen y consideren la enseñanza como espacio de reflexión, discusión y análisis. Así, a través de mi experiencia en la investigación-acción, he adquirido una mayor comprensión y conocimiento de mi enseñanza, pudiendo utilizar la identificación de contradicciones, dificultades, ambigüedades y áreas críticas para mejorar mi práctica docente.

De esta manera, para la interpretación y reflexión de los resultados de mi propuesta, me apoyo en los referentes de Kemmis y McTaggart (1988), quienes mencionan que “los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica” (p.27). De esta manera, pretendo seguir la espiral introspectiva propuesta por Kemmis (1988), caracterizada de la siguiente por el ciclo de planificación, acción, observación y reflexión:



Momentos de la investigación-acción (Kemmis, 1989)

Por consiguiente, es a partir de este espiral de ciclos reflexivos que llevaré acabo el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora, con el fin de poder dar una solución a las necesidades que he identificado en mi Plan de Acción.

2.2 Interpretación y reflexión de los resultados.

- **Ciclo reflexivo de la primera acción estratégica.**

Objetivo	Hipótesis	Acción estratégica
Diseñar y desarrollar estrategias específicas para favorecer habilidades conceptuales en alumnos con TEA	Conocer las necesidades de aprendizaje en el área de las habilidades conceptuales de los alumnos con TEA fortalece el diseño y desarrollo de estrategias específicas que requieren para alcanzar formas de comunicación funcional	Diseñar una evaluación que recupere la diversidad de aprendizaje en el grupo, enfatizando las formas de comunicación

La primer acción estratégica sobre el diseño de una evaluación para recuperar la diversidad de aprendizaje en el grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria , enfatizando sus formas de comunicación, se concretó a partir de 5 acciones específicas:

- Recabar información sobre los tipos de aprendizaje de los alumnos.
- Identificar y analizar las formas de comunicación.
- Hacer una evaluación por medio del instrumento de *Evaluación Evaluación de la Conducta Adaptativa - Segunda Edición - (ABAS II)*
- Identificación y evaluación de fortalezas y debilidades en cuanto las formas de comunicación.
- Identificación de estrategias de comunicación que ha implementado la docente titular.

Como primer momento de la propuesta diseñé una evaluación que me permitió recuperar los tipos de aprendizaje, de esta manera pude reconocer la diversidad que hay en el grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria, poniendo énfasis a mis alumnos con TEA (Ver anexo 2), en este caso con Manuel y Juan, de quienes pude concluir preliminarmente que:

- Manuel tiene un estilo de aprendizaje visual, pues su atención es captada cuando ve la información de alguna manera plasmada. Al recordar lo hace en forma de imágenes, mostrando facilidad para transformar las palabras en imágenes. Las

actividades en donde mejor responde, son aquellas relacionadas con observar, usar películas, dibujos, videos, carteles, fotos, diapositivas, imágenes, etc.

- Juan muestra un estilo de aprendizaje auditivo. Por lo que él llega aprender cuando recibe explicaciones oralmente, escucha, canta, participa en actividades de ritmo, escucha audios, lecturas, etc. Llega a recordar los hechos cuando éstos son presentados en forma de cantos o narraciones.

Esta identificación sobre los tipos de aprendizaje de Manuel y Juan me lleva a advertir que no existe un correcto o incorrecto estilo de aprendizaje, pues mi intención es reconocer la preferencia que tienen mis alumnos para responder al ambiente, a los estímulos sociales, emocionales y físicos. Por ello, la caracterización del aprendizaje de mis alumnos me permitió definir la forma en que procesan la información.

De esta manera, pude fortalecer mi detección de necesidades de aprendizaje, para así favorecer su desarrollo comunicativo, pues confirmo que:

“Estos estilos de aprendizaje los podemos identificar a partir de los resultados de nuestra evaluación, así como de nuestra observación sistemática, que se debe apoyar en una guía para ser mucho más precisa y que ha de considerar entre sus aspectos de identificación, lo relacionado con la forma en que el alumno accede a la información, a fin de que reconozcamos cuál de estos canales de percepción es el que utiliza con mayor frecuencia y eficacia, y así, contemplarlo dentro de nuestras actividades, que habrán de derivarse de lo planteado en la PCA, donde en la parte metodológica, habrá de especificarse cómo se hará uso de ese estilo de aprendizaje” (SEP, s/f., p.60).

Posteriormente, fortalecí mi conocimiento sobre habilidades conceptuales de alumnos con TEA mediante una investigación que me permitió conocer acerca de las formas de comunicación expresiva y receptiva, pudiendo reconocerlas como los siguientes tipo de clave: claves de contexto; claves de movimiento; claves de objetos; claves de gestos o gestos naturales; claves de objetos asociados, imágenes, dibujos en líneas, formas simbólicas; así como señas formales / habla. Así mismo, reconocí que una forma más avanzada es el uso de

la lector- escritura o Braille (Ver anexo 3). Conocer este tipo de formas de comunicación me dio accesibilidad para identificar la forma comunicativa de mis alumnos, ya que al tener conocimiento de ello pude seleccionar los tipos de materiales (*claves*) que usaría para trabajar con los alumnos.

Para dar continuidad al diseño de una evaluación que recupere la diversidad de aprendizaje en el grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria, apliqué el instrumento de *Evaluación de la Conducta Adaptativa - Segunda Edición - (ABAS II)*, logrando detectar rasgos sobre las habilidades conceptuales, en especial a la comunicación, sentando una base sólida para el diseño y aplicación de una evaluación inicial. Dicha evaluación la sistematice en los siguientes criterios de desempeño: responde a preguntas sencillas, sigue las instrucciones verbales, dice nombres de otra persona, mueve la cabeza para las respuestas, inicia conversaciones sobre algún tema, respeta los turnos en sus conversaciones con otras personas, escucha atentamente. Estos criterios de desempeño los evalué a través de parámetros: *nunca, a veces, siempre* o *si es una suposición*.

De esta manera, con apoyo de las observaciones de la docente titular, pude diferenciar la comunicación empleada por Manuel y Juan, así como los tipos de apoyo que requerían para responder a la necesidad y alcanzar el máximo logro de sus aprendizajes, lo cual comparto en la siguiente tabla:

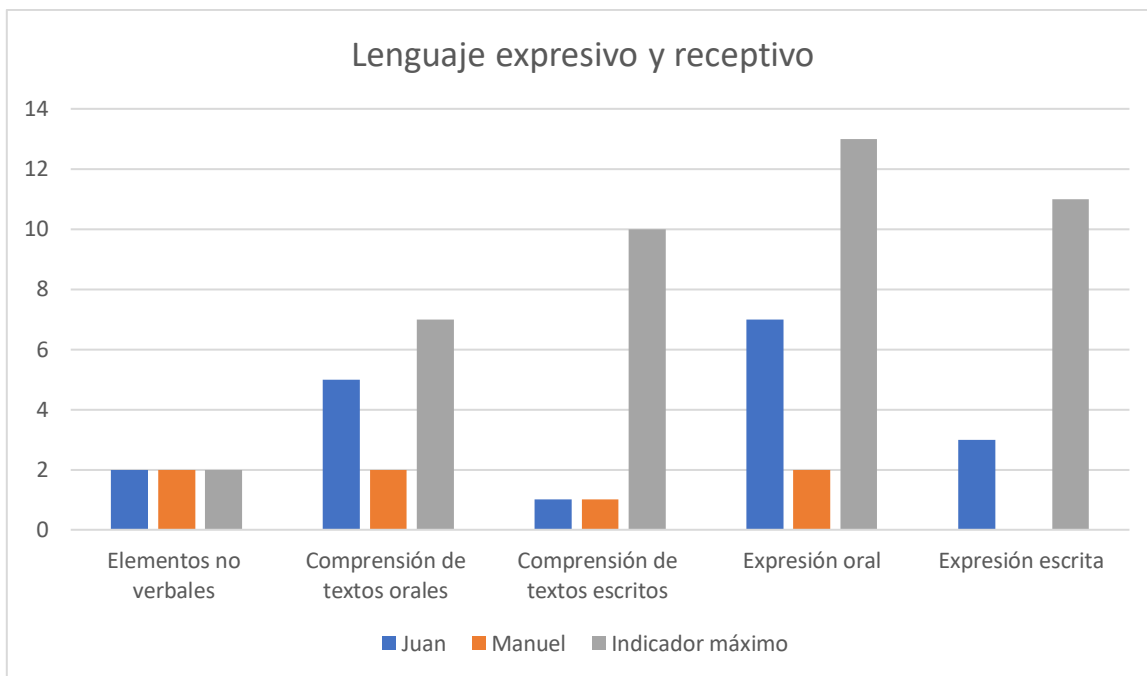
Alumnos	Comunicación de los alumnos de manera inicial	Necesidad
Manuel	No cuenta con lenguaje oral, para comunicarse emplea sonidos guturales con el fonema “ma, ai”. Realiza señas no verbales quinésicas, muestra dificultad para emplear sutilezas sociales y reglas implícitas, al igual que comprender las intenciones de otros.	Requiere de instrucciones breves y claras, del mismo modo tiempo adicional para procesar el lenguaje oral del resto responde cuestionamientos sencillos apoyado por ilustraciones y que a su vez apoyen el seguimiento para la realización de actividades
Juan	Tiene lenguaje oral, sin embargo, en ocasiones no es entendible las acciones que quiere realizar o lo que está solicitando.	Tiempo adicional para procesar el lenguaje oral del resto, al igual que ilustraciones de actividades cotidianas para formar una rutina

	Expresa emociones como enojo y alegría por medio de expresiones faciales. Por imitación articula oraciones Sigue instrucciones breves	que apoye el seguimiento para la realización de actividades
--	---	---

Esta serie de resultados obtenidos con las acciones específicas de mi evaluación, permitió considerar las dificultades que los alumnos pueden enfrentar en la comunicación, lo que justificó aún más la pertinencia del uso de los SAAC, al representar una forma de expresión distinta al lenguaje hablado, perfilando como propósito aumentar (aumentativos) y/o compensar (alternativos) las dificultades en la comunicación y lenguaje de mis alumnos con TEA.

Así mismo, fortalecí la evaluación de la diversidad de aprendizaje en el grupo, enfatizando en las fortalezas y debilidades en cuanto las formas de comunicación, especialmente en cuanto al lenguaje expresivo y receptivo, para lo cual se aplicó un instrumento de habilidades adaptativas – conceptuales de comunicación (Ver anexo 4).

A partir del análisis y reflexión de los resultados en cuanto a las fortalezas y debilidades en las formas de comunicación, realicé la siguiente gráfica, sistematizando la identificación en cuanto a la comprensión de textos orales, teniendo como referente máximo 5 indicadores de 7, obteniendo los siguientes resultados:



Gráfica 1

Estos resultados además de ayudarme a identificar los niveles de avance en cuanto las formas de comprensión y expresión, me permitieron reconocer las barreras que dificultan la práctica comunicativa y por ende limitan la participación en cuanto a la expresión oral, pudiendo confirmar que los estudiantes con TEA necesitan diferentes estrategias de comunicación que tengan en cuenta sus potencialidades, pero también las dificultades.

Es por ello que, para dar consistencia a mi detección sobre la diversidad de aprendizajes en el grupo, me di a la tarea de conocer con mayor profundidad y especificidad, el trabajo que ha desarrollado la maestra titular del grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria, lo que atendí mediante una serie de entrevistas informales, pudiendo conocer cuáles han sido las estrategias de comunicación que ha implementado, destacando lo siguiente:

- Ha utilizado las agendas visuales con Juan, ya que ella necesitaba reforzar su comunicación y por ello usaba imágenes de actividades diarias y, a menudo, el resumen simple de sucesos relevantes del día. Esto le facilita la anticipación y comprensión de las situaciones.

- Con Manuel, ha utilizado varios tableros de comunicación, los cuales cuentan con pictogramas, distribuidos por centros de interés, esto se aplicaba de acuerdo a lo que se iba solicitando en las clases.

Es importante mencionar que al final, me compartió su preocupación e interés, pues estaba en busca de tener otras estrategias de comunicación, debido a que las que había implementado hasta el momento no estaban dando los mejores resultados, refería que el avance era muy poco y su comunicación no era funcional. Por lo que me expreso todo su apoyo para tomar la iniciativa de buscar que otros SAAC que fueran pertinentes para los alumnos.

Fue así que, tomando en cuenta todas mis acciones de evaluación descritas anteriormente, y con la aprobación de la maestra titular, me propuse buscar diversas estrategias de comunicación que fueran amenas a las características de mis alumnos, especialmente de quienes tenían TEA, para así dar seguimiento a mis primeras valoraciones y poder ver resultados diferentes en mis próximas intervenciones.

- **Ciclo reflexivo de la segunda acción estratégica.**

Objetivo	Hipótesis	Acción estratégica
Aplicar los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación como estrategia para favorecer promover el desarrollo de habilidades conceptuales una comunicación funcional dentro del aula favoreciendo la inclusión.	Aplicar estrategias sobre los SAAC aumentara mis niveles de interacción y permitirá que los alumnos tengan mayor desarrollo de comunicación funcional incrementando su participación	Diseñar y aplicar una estrategias de las SAAC

Diseñar y aplicar estrategias de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, es el segundo paso para la ejecución del Plan de Acción, por lo cual se requirió de 5 acciones estratégicas:

- Organizar el tiempo de mis intervenciones.
- Recabar estrategias de comunicación para alumnos con TEA
- Planear apoyos que den respuesta a las necesidades.

- Llevar acabo las imágenes como estrategia de los SAAC
- Aplicar pictogramas como segunda estrategia de los SAAC

A partir del cronograma ya mencionado, dosifiqué la organización y aplicación de las actividades que se debían desarrollar en los tiempos establecidos. Este cronograma se elaboró en trabajo colaborativo con la maestra titular, quien me dio la oportunidad de asignar los tiempos en los que podría intervenir en las próximas sesiones, de igual manera me advirtió que tendría cuidado para que los días que me tocara ejecutar mi propuesta, los alumnos estuvieran presentes, de esta manera se asegurara, en medida de lo posible, un trabajo continuo.

La reflexión sobre este acercamiento colaborativo me permitió identificar la importancia de participar en el funcionamiento eficaz de la organización pedagógica del aula, fomentando el vínculo con la docente titular, para asegurar que todos los alumnos se vieran beneficiados en su escolaridad.

De esta manera, para poder orientar mis próximas intervenciones, me fue necesario saber que estrategias de comunicación para alumnos con TEA podría retomar, debido a que los SAAC que ya había trabajado la maestra no habían sido oportunos para ellos. Así que, a partir de los resultados de mi primer acción estratégica sobre la evaluación de la diversidad en los aprendizajes que caracterizaban al grupo multigrado de 2°, 3° y 4°, enfatizando en las formas de comunicación (aspecto abordado con anterioridad), determiné que en el caso de Juan, por tener un estilo de aprendizaje auditivo, debía recurrir al sistema pictográfico de comunicación, porque a través de ellos lo ayudaría a la comprensión de conceptos, así como a incrementar el vocabulario, permitiendo un proceso de aprendizaje a través de imágenes.

Es importante mencionar que los pictogramas son dibujos que podía sustituir por la palabra referida, lo que implica la lectura de un texto, en otras palabras, el texto puede sustituir algunas palabras por los pictogramas, imágenes que los alumnos ya saben “leer”, lo que refuerza la comprensión. Ejemplo: Dentro de las instrucciones para preparar un sándwich, las imágenes son lo que más llaman la atención de los alumnos, si lo artículo con los

pictogramas, la comprensión de palabras será mucho más significativa para el aprendizaje y la autonomía del niño al ampliar su vocabulario e intentar leer por ellos mismos.

Y en el caso de Manuel, al tener un estilo de aprendizaje visual, debía recurrir a los sistemas de imágenes los cuales son caracterizados por el uso de fotografías o dibujos con grandes contrastes de fondos y figuras, siendo un precedente de los sistemas pictográficos, con los cuales ayudamos a los alumnos a situarse en espacio y tiempo, a anticiparse a acontecimientos, a expresar sus inquietudes y sentimientos, a comunicarse de una manera alternativa de forma general. De esta manera, en las intervenciones siguientes se fueron incorporando los apoyos para responder a las necesidades de los alumnos.

Así, en las primeras sesiones para la implementación de la propuesta, se estableció el sistema de imágenes como estrategia para adquirir una comunicación funcional a través de los SAAC, por lo cual se fueron contemplando en la planeación que se realizó para trabajar el campo de formación de Lenguaje y comunicación y Pensamiento matemático (Ver anexo 5), específicamente en cuanto a los siguientes aprendizajes:

- Sigue un instructivo sencillo para elaborar un objeto.
- Construye y describe figuras y cuerpos geométricos.

Lograr la articulación entre las estrategias de los SAAC con los diversos contenidos a abordar según la organización curricular, me llevó a establecer un trabajo colaborativo con la docente titular, para poder asegurar que la relación de actividades fueran acordes a las necesidades de los alumnos.

Por consiguiente, el contenido de figuras geométricas se trabajó con imágenes de cada figura solicitada (cuadrado, triángulo, rectángulo y círculo), la intención de esta actividad era que pudieran describir las figuras geométricas, para lo cual se le solicitaba que contara los vértices de cada imagen, para así ir identificando la imagen de la figura. De esta manera, al aplicar las SAAC, identifiqué mejoras, pues el reconocimiento de las imágenes era rápido y podían

decir de cual se estaba tratando, por ello en otro momento se optó por entregarles un tangram⁴ y una hoja de figura, en la cual tenía que reflejar su habilidad del aprendizaje simbólico y la comprensión de la consigna.

A su vez, al trabajar con el seguimiento de un instructivo puede favorecer algunas habilidades de la vida diaria, por ejemplo:

- Preparar un sándwich.
- Preparar agua.
- Vestirse.
- Lavarse las manos.
- Bañarse.

Con los resultados del seguimiento de un instructivo, pude dimensionar el impacto a largo plazo de los SAAC, pues estaban sirviendo de apoyo para fortalecer habilidades necesarias para afrontar experiencias de la vida cotidiana.

Lo que representa una mejora en mis intervenciones, pues gracias a una evaluación más integral, pude explorar las formas de comunicación en mi grupo, así como su relación con el contexto en el que vive, pudiendo así diseñar y aplicar la estrategia de las SAAC, en el que se eligieron prioridades a trabajar, así como la forma de hacerlo (imagen, pictogramas, pictosonidos) y los apoyos necesarios.

Ejemplo de ello, fue la intervención donde se elaboró un postre, en la que cada indicación que se iba dando, era a través de imágenes. De esta manera podían ir guiándose y ver qué es lo que tenían que ir ejecutando. Al principio fue un poco complicado, debido a que no respetaban los turnos y no seguían indicaciones, ello me llevo a replantear mi intervención.

⁴ El tangram es un juego chino muy antiguo, que consiste en formar siluetas de figuras con las siete piezas dadas sin solaparlas. Las 7 piezas, llamadas "Tans", son las siguientes: 5 triángulos, dos construidos con la diagonal principal del mismo tamaño, los dos pequeños de la franja central también son del mismo tamaño y uno de tamaño medio ubicado en una esquina. 1 cuadrado, 1 paralelogramo o romboide.

Así, me propuse realizar la evaluación de cada una de estas actividades, así como los niveles de logro alcanzados por los alumnos, lo que me llevo a reflexionar que la selección de la estrategia no estaba generando un cambio significativo, por lo que me tomé la decisión de proponer otro tipo de SAAC que pudiera funcionar en mi siguiente intervención.

En este contexto, para la siguiente planeación se trabajó desde el campo de formación de Pensamiento matemático (Ver anexo 6), con el aprendizaje:

- Resuelve problemas de suma y resta con números naturales hasta el 100

Para esta intervención, como estrategia de los SAAC, se retomó los pictogramas, pero ahora reforzados con pictosonidos. Así, a través de los pictogramas, con sonidos y locuciones asociadas, se ayudó a la comprensión de conceptos e incrementar el vocabulario de comunicación oral, lo que aprendían más fácilmente a través de imágenes.

Los contenidos que se abordaron con la estrategia de los SAAC fueron los siguientes:

- Reconocimiento de dinero
- Valoración de cantidad
- Resolver problemas
- Juego de roles para propiciar una conversación

Implementar los pictogramas y pictosonidos, resultó una acción de mejora, siendo algo diferente para los niños debido a que no habían trabajado con esta estrategia, así Juan al tener habilidades de comprensión oral pudo entender con mayor facilidad las acciones que se tenían que ir realizando, avanzando más allá que solo ver el pictograma; pero en el caso de Manuel, sí le fue funcional el pictograma, porque se iba representando como una secuencia en la que él debía ir siguiendo cada una de las indicaciones, cosa que en la intervención pasada no se había logrado.

Es por todo lo anterior, que puedo afirmar que la implementación de imágenes, pictogramas y pictosonidos, resultan es de gran utilidad dentro de la enseñanza-aprendizaje, pues apoyan en el desarrollo del habla y el lenguaje, siendo para el docente una herramienta pedagógica actualizada y diferente al método tradicional de enseñanza, que capta la atención de los alumnos de una manera dinámica y divertida, facilitando su interés por aprender.

- Ciclo reflexivo de la acción estratégica 3

Objetivo	Hipótesis	Acción estratégica
Evaluar la aplicación de las estrategias de la aplicación de los SAAC para reforzar la mejora de la práctica docente en el CAM	Evaluar la aplicación de estrategias da mayor apoyo y posibilita que los alumnos desarrollen un proyecto de vida	Evaluar el diseño y seguimiento de actividades

Como última acción estratégica, se evaluó el diseño y seguimiento de actividades implementadas con los SAAC, lo que conllevó a una autorreflexión y evaluación de capacidades, habilidades, conocimientos y valores, identificando en nivel de alcance en la consolidación de mi competencia profesional: “Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión de todos los alumnos en la educación básica”.

En este sentido, la evaluación de mi competencia implicó, que esta fuera demostrada, por lo que requería de la definición de evidencias, así como los criterios de desempeño que me permitirán inferir el nivel de logro. Por consiguiente, que “la evaluación en este enfoque consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño; al igual que en la identificación de aquellas áreas que requieren ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo esperado en cada uno de los cursos del Plan de Estudios y en consecuencia en el perfil de egreso” (DGESuM, 2018. p 8).

Así, como uno de los principales instrumentos para la recolección de evidencias en mi desempeño, fue el *diario docente*, llegando a constituir un recurso valioso para mis ciclos reflexivos, pues su análisis me permitió evaluar de manera gradual mi propuesta de mejora.

En él registré los acontecimientos más importantes producidos durante la aplicación de los SAAC en el grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria, así llegué a detectar cambios significativos en el desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional, siendo un apoyo metodológico importante a fin de enriquecer la evaluación de mis intervenciones.

Ejemplo de ello son las reflexiones en torno a mis dificultades al momento de enfrentar los incidentes críticos en torno a la comunicación:

- “Requiero profundizar en mi conocimiento y aplicación de estrategias de comunicación” (*semana 1*)
- “Necesito dar una intervención que favorezca las habilidades conceptuales de mis alumnos” (*semana 1*)
- “¿Cómo puedo recuperar los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de mis alumnos?” (*semana 2*)
- “Necesito identificar con precisión aquellos materiales de apoyo acorde a las diversas condiciones que caracterizan a mi grupo”. (*semana 2*)
- “¿Cómo puedo diseñar instrumentos que me permitan identificar el nivel de desarrollo de las habilidades conceptuales en mis alumnos, para así desarrollar, operar y evaluar las intervenciones pedagógicas correspondientes?”. (*semana 3*)

Este tipo de reflexiones y cuestionamientos registrados en el diario docente, resultó ser un instrumento facilitador que me permitió evaluar gradualmente mi desempeño docente en la propuesta del desarrollo sobre las habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA. Esto lo afirmo porque al apuntar detalladamente los hechos o sucesos de un evento pedagógico me brindó la información necesaria para tomar decisiones de mejora en la práctica, aumentando mi capacidad y potencialidad para mejorar en el aula.

Así, con las reflexiones en torno a mis dificultades registradas en el diario docente, me permitió analizar con sentido crítico mis marcos referenciales para la aplicación de la propuesta, de tal manera que en mi espiral reflexiva pude reconocer que me era necesario profundizar en la diversificación del conocimiento sobre estrategias y aplicación de materiales de apoyo, así como fortalecer mi capacidad para diseñar y aplicar estrategias

específicas para atender las necesidades educativas de todos los alumnos del grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria, pero con énfasis en aquellos que presentaban TEA, lo que implicaba profundizar en mi conocimiento acerca del trastorno.

De esta manera, pude continuar mi ciclo reflexivo y ya con los cambios consecuencia de las primeras anotaciones del diario, fui evidenciando que identifiqué y desarrollé estrategias de apoyo sustentadas en la SAAC, favoreciendo la inclusión de mis alumnos al propiciar conocimientos significativos. Esta acción de reflexionar mediante el diario el trabajo sobre el diseño y seguimiento de actividades, me permitió tener una imagen más nítida del dinamismo y complejidad de lo que ocurre en el aula, aun cuando aparentemente pareciera no ocurrir nada. Agudizando mi sensibilidad en cuanto a la necesidad de conocer las expectativas de los alumnos, lo que piensan sobre lo que está ocurriendo en el aula, así como para identificar materiales, estrategias, contenidos, estilos, entre otras, que apoyaran una comunicación funcional.

Por otra parte, di continuidad al ejercicio de evaluación sobre mi desempeño en las prácticas, realizando una valoración de las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas: FODA (Ver anexo 7), lo que me permitió recoger información para el análisis de mi progreso, siendo una herramienta de referencia básica para una planificación estratégica, pues me permitió estudiar factores internos (fortalezas y debilidades) así como factores externos (oportunidades y amenazas) que propiciaban o limitaban la viabilidad de mi práctica.



Antes de la propuesta



Después de la propuesta

Estos cuadros FODA constituyeron un instrumento valioso de reflexión sobre lo que ocurría en mi grupo multigrado de 2°, 3° y 4° de primaria, pues a partir de mi autorreflexión sobre el desempeño, pude contrastar mi práctica con lo planificado, identificando con mayor consistencia lo que efectivamente se realiza en ellas, lo que me permitía mejorar mis futuras intervenciones y con ello, la efectividad de mi estrategia desde la aplicación de los SAAC.

Por otro lado, para evaluar las estrategias de comunicación, en este caso las SAAC que se llevaron a cabo, lo realice desde una tabla de análisis que recuperaba básicamente tres aspectos: Comunicación de los alumnos de manera inicial; Necesidad; Comunicación de los alumnos al final de la propuesta.

Este seguimiento que desde el inicio del trabajo con los alumnos lo implementé, me llevó a obtener evidencias que dieran cuenta del avance que tuvieron mis alumnos, al haber implementado el desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional desde la aplicación de los SAAC. A continuación muestro dichos resultados:

Alumnos	Comunicación de los alumnos de manera inicial	Necesidad	Comunicación de los alumnos al final de la propuesta
Manuel	No cuenta con lenguaje oral, para comunicarse emplea sonidos guturales con el fonema “ma, ai”. Realiza señas no verbales quinésicas, muestra dificultad para emplear sutilezas sociales y reglas implícitas, al igual que comprender las intenciones de otros.	Requiere de instrucciones breves y claras, del mismo modo tiempo adicional para procesar el lenguaje oral del resto responde cuestionamientos sencillos apoyado por ilustraciones y que a su vez poyen el seguimiento para la realización de actividades	Por medio de la imitación puede comunicarse y articula oraciones Hace uso de imágenes para expresar lo que quiere o necesita Seguimiento de turnos

Juan	Tiene lenguaje oral, sin embargo, en ocasiones no es entendible las acciones que quiere realizar o lo que está solicitando. Expresa emociones como enojo y alegría por medio de expresiones faciales. Sigue instrucciones breves	Tiempo adicional para procesar el lenguaje oral del resto, al igual que ilustraciones de actividades cotidianas para formar una rutina que apoye el seguimiento para la realización de actividades	Su lenguaje cada vez es más funcional, llega a utilizar pictogramas para reforzar su comunicación con los demás. Entiende con mayor facilidad las instrucciones con pictogramas y sonidos
------	--	--	--

Esta comparación entre la *Comunicación de los alumnos de manera inicial*, la *Necesidad* y la *Comunicación de los alumnos al final de la propuesta* me brindó la posibilidad de identificar y reflexionar sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje dentro del aula, así como el papel que juego en la atención de las BAP.

Así mismo, me dí a la tarea de también ponderar la evaluación de mi Plan de Acción, un proceso permanente de valoración que fortaleció su sentido desde mis ejercicios reflexivos a partir de la investigación-acción, confirmando que:

“este ejercicio autorreflexivo de los aprendizajes logrados en el transcurso de la práctica profesional, así como de la formación inicial, permite resolver los problemas o situaciones que se presentan en el aula de clase, lo que propicia una vinculación práctica-teoría-práctica y con ello valorar el nivel de logro de las competencias genéricas, profesionales, y disciplinares o específicas, que la licenciatura en cuestión ha previsto en el perfil de egreso y que cada estudiante ha adquirido, desarrollado o fortalecido a través de los trayectos formativos y sus cursos, así como de las experiencias derivadas del acercamiento a la práctica” (DGESuM, 2018, p.4).

De tal manera que para mí evaluación del Plan de Acción fue esencial orientar mis ejercicios de autorreflexión desde la investigación-acción, como un eje de valoración que parto desde la revisión o diagnóstico del problema o idea general de investigación, continuando con la implementación del plan da acción, así como la observación de la acción a través de métodos y técnicas apropiados, como también en la reflexión sobre los resultados de la evaluación de cada intervención y sobre la acción total del Plan de Acción, lo que me llevó a identificar nuevos problemas y por supuesto, a un nuevo ciclo de planificación, acción, observación y reflexión.

Apartado tres:
**Conclusiones y
recomendaciones**

3. Apartado 3: Conclusiones y recomendaciones

Los ciclos reflexivos que se llevaron a cabo durante el desarrollo, evaluación y reflexión de la propuesta me han permitido buscar y desarrollar estrategias de apoyo, mismas que favorezcan una comunicación funcional en los alumnos con TEA, de esta manera permite que tengan un crecimiento en las habilidades conceptuales desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. A continuación comparto una lista de conclusiones que surgen de la elaboración del mismo informe de prácticas profesional

- La claridad en la intención del Plan de Acción permite orientar con sentido y significado cada una de las acciones de la propuesta, identificando con claridad el propósito sustancial que da fundamento a mi intervención.
- La identificación de la competencia profesional me permitió contar un referente para dar seguimiento a mi experiencia de cambio y mejora.
- Realizar la elección del tema conlleva la atención a eliminar o minimizar BAPS, mismas que se reconocen como factores que dificultan o limitan el acceso al aprendizaje, es por ello que es necesario dar una posible solución desde la condición real de la práctica y no del capricho o preferencia única del docente.
- Desplegar un conjunto de acciones estratégicas para ampliar los canales de comunicación con la utilización de estrategias y recursos favorece la comprensión y la expresión del lenguaje.

- Proporcionar, investigar y fomentar la mayor cantidad de estrategias, tomando en cuenta la diversidad de mis alumnos, brinda acceso al aprendizaje de acuerdo sus características así como oportunidades en los diferentes contextos sin problema de recibir alguna exclusión.
- Se debe considerar las características del autismo y las estrategias de comunicación que se imparten en las instituciones educativas, dando mayor importancia a la formación docente de quienes enseñarán a niños con autismo, para que se creen espacios y condiciones institucionales necesarias para un mejor desarrollo intelectual e integral.
- Como próximo profesional es importante ser consciente de que nunca dejare de aprender las diversas estrategias de comunicación que se pueden aplicar en los alumnos. La mejor manera de conocer estos sistemas de comunicación e implantarlos en nuestros alumnos es con la propia experiencia, sabiendo que cada niño nos aportará conocimiento y nos obligará a desarrollar nuestra imaginación, llevándonos a nuevas estrategias y materiales de elaboración propia.
- Haber concluido con mi etapa profesional me permite hacer una valoración del futuro docente que desempeñaré en el ámbito de la educación especial, incluyendo aquellos conocimientos, actitudes, valores, para contribuir a una sociedad que contemple la educación a través de la inclusión.

Recomendaciones:

- Para poder dar una propuesta se requiere conocer las necesidades de aprendizaje en el área de las habilidades conceptuales de los alumnos con TEA, de esta manera se pueden diseñar y aplicar diversas estrategias sobre los SAAC, el cual su objetivo es que aumenten los niveles de comunicación funcional.
- Teniendo en cuenta las características, se debe buscar aquel sistema que más se le adecue. Así como, analizar si son necesarios objetos reales, fotografías o pictogramas,

según el nivel de pensamiento abstracto; si éstas necesitan color o no, si tienen que tener un fondo de contraste para aquellos con dificultad visual; decidir el nivel de la elaboración de los contenidos.

- Debemos proporcionar herramientas a los padres y maestros para lograr comunicarse de una manera más efectiva con el niño en función de sus limitaciones concretas

REFERENCIAS

- Ainscow, Mel. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Editorial Narcea. España.
- Aranda, E. M., Martín, A. y Corral, C. (2020). Diarios de clase: estrategia para desarrollar el pensamiento reflexivo de profesores. *Educación y Educadores*, 23, (2), pp. 243-266. <https://www.redalyc.org/journal/834/83466582005/html/>
- Bauselas, E. (s.f.). La docencia a través de la investigación - acción.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Calderón, S. (2007, agosto). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", Actualidades Investigativas en Educación, 7 (2), pp.4-6.
- Covarrubias, P. (2019) Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. pp. 135-157 <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Duque, L.C y Reyes, D. (s/f). Guía Curricular C.A.M. Una propuesta basada en el principio de inclusión y equidad educativa. SEP. México. pp: 60
https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/12Guia_curricular.pdf
- Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Secretaría de Educación Pública (SEP, 2018, p.24)
- Plan de Estudios. (2018). *Licenciatura en Inclusión Educativa. Plan de Estudios 2018*. Secretaría de Educación Pública.
- Pestana, N. (2004, junio). La teoría práctica del profesor, punto de partida para la orientación pedagógica en la formación docente. *Educere la revista venezolana de educación*, 8 (16).

- Ríos, I. (s.f.). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. *RAZÓN Y PALABRA*, (74), 1-25.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/16347/Rios_raypa_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Seg%C3%BAn%20Sapir%20citado%20por%20Hernando,s%C3%ADmbolos%20producidos%20de%20manera%20deliberada.
- Rodríguez, S. (2011). *El Docente de Educación Inicial y la Integración Escolar de Niños diagnosticados con Trastorno Autista. Un estudio fenomenológico*. Tesis Doctoral. La Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- SEP. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. Planes de Estudio 2018. SEP.
- SEP (2020a). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. SEP-DGESuM.
- Schreibman, L. y Koegel, R. (1981): “A guideline for planning behavior modification programs for autistic children”. *Handboock of Clinical Behavior Therapy*.
- Soto, R. (20007). Comunicación y lenguaje en personas que se ubican dentro del espectro autista. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7 (2), 1-18.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44770212.pdf>
- Latorre, A. (3.). (2005). La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó
- Lorenzo, C. (2017). Desarrollo e Implementación de un Sistema Aumentativo de Comunicación en una persona con Síndrome de Down. [Universidad de la Laguna] <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/5880/Desarrollo%20e%20Implementacion%20de%20un%20Sistema%20Aumentativo%20de%20Comunicacion%20en%20una%20persona%20con%20Sindrome%20de%20Down.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marin, A. (2019). Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación. *Publicaciones didácticas*, (104), 1-6.
- Moline, M. (2019) *Lenguaje y comunicación en niños con T.E.A [Universidad de la*

Republica

Uruguay].

<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/22775/1/Molin%C3%A9%20Marcos.pdf>

Ley General de Educación. (2022). Ley General de Educación.

<https://mexico.justia.com/federales/leyes/ley-general-de-educacion/capitulo-iii/#:~:text=Art%C3%ADculo%2032.,permanencia%20en%20los%20servicios%20educativos>.

Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Plan de Estudios 2012. SEP - DGESEPE

Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Planes de Estudio 2018. SEP – DGESEUM

Yojona, A. (2016). La comunicación dentro de las organizaciones. [Universidad Militar Nueva Granada].

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/14976/RODRIGUEZ%20MORALESANGELA%20YOJANA2016.pdf?sequence=1#:~:text=Seg%C3%BAAn%20Thompson%20L.,que%20son%20comprensibles%20para%20ambos>.

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de seguimiento longitudinal

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
Realiza pausas entre sonidos para comunicarse	✗	✗	
Transmite emociones a partir de la expresión facial	✗ ✗		
La emisión de sonidos se acompaña por movimientos corporales	✗ ✗		
Responde a estímulos visuales	✗ ✗		
Mantiene distanciamiento que limita la comunicación	✗ ✗		
Hace uso de ilustradores que refuerzan la comunicación verbal	✗ ✗		
Hace uso de reguladores para asentir o negar		✗ ✗	
Usa adaptadores instrumentales		✗ ✗	
Las participaciones son pertinentes en la organización del tiempo		✗ ✗	
Hace seguimiento de instrucciones	✗	✗	
Comprende un cuento	✗	✗	
Articula palabras para relacionarse	✗	✗	

Instrumento desarrollo longitudinal que da seguimiento al desarrollo de procesos comunicativos elaborado a partir de: Unidad 4 la comunicación no verbal
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448175743.pdf>

Al aplicar este instrumento me permitió identificar aspectos que implicaban la transmisión emisión y respuestas mediante la comunicación.

Anexo 2. Estilos de aprendizaje

Instrumento de estilos de aprendizaje

Nombre del alumno: _____

Nombre del profesor: _____

Edad: _____

Escuela _____ Grado y grupo: _____

Fecha de aplicación: _____

Indicador en el área de motivación	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
Se enfrenta a la tarea con curiosidad y sin miedo al fracaso.	✕		✕	
Busca tareas nuevas para realizar.	✕	✕		
Ayuda a realizar las actividades a sus compañeros.		✕	✕	
Prefiere realizar tareas fáciles que ya domina.	✕	✕		

Pregunta y pide aclaraciones a sus compañeros en relación con la tarea a realizar.			✕ ✕	
Prefiere hacer las mismas tareas que sus compañeros.		✕ ✕		
Trabaja mejor cuando está solo.	✕	✕		
Trabaja mejor cuando está en pequeños grupos.		✕	✕	
Cuándo trabaja en pequeños grupos mantiene relaciones de colaboración.		✕	✕	
Cuando está en pequeños grupos no mantiene relaciones y permanece el trabajo individualmente.	✕	✕		
Cuando está en pequeños grupos, es indiferente.		✕	✕	
Cuando está en pequeños grupos es respetado y ayudado por sus compañeros.	✕	✕		
Tiene hábitos de organización de materiales escolares y deberes.			✕ ✕	
Indicador para el juego	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
Tiene tendencia a estar solo/a.	✕	✕		
Suele jugar con otros compañeros, integrándose en el juego de grupo.		✕ ✕		
Busca la compañía de maestros.	✕	✕		
Molesta a los demás sin integrarse en los juegos.			✕ ✕	
Suele jugar siempre con los mismos compañeros.		✕	✕	
Juega con niños mayores.		✕	✕	

Juega con niños de su edad.		✗ ✗		
Juega con niños menores.	✗	✗		
Juega libro en clase.			✗ ✗	
Tiene una actitud pasiva y no sabe qué hacer.		✗	✗	
Solicita continuamente la atención del maestro.	✗ ✗			
Inicia actividades automáticamente.	✗	✗		
Imita las actividades de sus compañeros.		✗ ✗		
Cambia a menudo de actividad sin haber finalizado la anterior.	✗		✗	
Realiza actividades con una duración relativamente larga.	✗	✗		
Indicador para áreas que prefiera	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
Prefiere realizar actividades en el área de lenguaje y comunicación.		✗ ✗		
Prefiere realizar actividades en el área de matemáticas.	✗	✗		
Prefiere realizar actividades en el área de educación física.	✗ ✗			
Prefiere realizar actividades en el área de educación artística.	✗ ✗			
Indicador para actividades que prefiere	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
Prefiere realizar actividades que involucren la lectura y escritura.		✗	✗	
Prefiere realizar actividades de construir, dibujar, etc....	✗		✗	
Prefiere realizar actividades de investigación y experimentación.	✗	✗		
Prefiere realizar actividades de cálculo y/o resolver problemas.	✗	✗		
Presta mayor atención cuando se le presentan estímulos kinestésicos.		✗ ✗		
Mantiene la atención de forma continua.	✗	✗		
Mantiene la atención más de 30 min.		✗ ✗		
El niño mantiene su atención todo el tiempo que requiere una actividad.			✗ ✗	
En las actividades académicas, el niño generalmente termina los ejercicios en el tiempo determinado para la actividad.		✗	✗	
El niño presta mayor atención con un profesor.	✗	✗		
Indicador para interacciones	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
Establece una buena interacción con sus compañeros.	✗	✗		
Establece una buena interpretación con sus maestros.	✗	✗		
Establece una buena interacción con los adultos.	✗ ✗			
Indicador para variables sociales e interacciones dentro del aula	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
Mantiene una conducta aceptable en el aula respetando mínimamente las reglas básicas de convivencia.		✗ ✗		
Necesita atención altamente individualizada en el aula por parte del maestro tutor a la hora de realizar una actividad.	✗	✗		
Necesita el apoyo de otro profesor o cuidador para realizar las actividades en el aula ordinaria.		✗ ✗		
Puede realizar las tareas de forma autónoma, aunque precisa instrucciones altamente individualizadas por parte del profesor tutor.	✗	✗		

Anexo 3. Formas de comunicación

Forma comunicativa	Descripción	Comunicación expresiva	Comunicación receptiva
Claves de contexto	El propio ambiente proporciona algunas señales o referentes que el alumno pueda identificar el lugar y/o la actividad a realizar.	Sabe que va a comer porque está puesta la mesa y se agita. Sabe que va a salir porque oye el timbre y se agita. Identifica que salió del salón porque pisa pasto	Propiciar asociaciones de estímulos, por ejemplo: El timbre de un reloj despertador cuando le toca hacer alguna actividad
Claves de movimiento	Son movimientos corporales completos que el alumno realiza y a partir de los cuales podemos inferir preferencias o necesidades. Igualmente pueden ser expresiones faciales como sonrisas o muecas que no tienen la intención de comunicar pero que nos permiten inferir algún estado de ánimo, placer o disgusto.	Mueve el cuerpo hacia objetos o acciones preferidas, o lo mueve lejos de objetos o acciones que no le gustan. El alumno continuamente relaja su cuerpo en la presencia de estímulos agradables y pone su cuerpo rígido en la presencia de estímulos irritantes. Se mueve pidiendo repetición, por ej. Mueve el cuerpo cuando una persona empieza a acunarlo, después para.	Realizar actividades de parar-comenzar.

Claves de objetos	Nos hace saber lo que quiere o entiende lo que se le pide con algún objeto.	Toca las llaves (para salir). Toma la cuchara porque quiere comer. Agarra su vaso si tiene sed. Se pone su mochila porque quiere irse.	Antes de cada actividad darle un objeto que se asocie a dicha actividad: Cuchara/Plato = hora de comer. Peine =hora de cambiarse Etc.
Claves de gestos o gestos naturales	Son movimientos que el niño realiza sin el objeto, para indicar una o varias actividades. Utiliza gestos propios para hacerse entender.	Abre la boca para pedir más. Abre y cierra la boca. Mueve la cabeza hacia un lado. Sonrisas o muecas. Toca la mano de mamá para que le de otro bocado. Toca el brazo de papá para que le haga más cosquillas. Empuja la cara de su hermano para decir “déjame en paz”. Tira de la mano de su mamá (que tenga una cuchara) hacia su boca. Empuja el brazo de papá hacia su pancita para que le haga más cosquillas. Empuja la mano de algún compañero para abrir el casillero en la	El gesto debe realizarse con el objeto presente de forma tal que el niño pueda realizar una asociación visual, táctil y cuando el niño sea capaz de reproducir el gesto con el objeto se le pedirá que realice nuevamente el gesto sin la presencia del objeto. Mover la mano del alumno hacia la boca cuando come, para que asocie el gesto a la acción. Señas táctiles como tocar los labios del alumno para indicar: “abre la boca, es

		<p>escuela. Señala una puerta cuando quiere salir. Extiende una taza para que le den más leche. Toca sus genitales para indicar que quiere ir al baño. Lleva su mano a la boca para indicar que tiene hambre. Mueve las manos para decir “hola” /"adiós". Hace el gesto que indique “mío”.</p>	<p>comida/bebida”.</p> <p>Tirar de la cintura de Pablo para indicarle que es hora de cambiar los pañales. Hacer adiós con la mano cada vez que se despide. Fomentar el sacudir la cabeza para decir sí o no.</p>
Claves de objetos asociados	<p>El alumno puede utilizar varios objetos que estén asociados con una misma actividad: Es decir puede usar objetos que están relacionados de manera menos directa con la actividad a realizar.</p>	<p>Muestra el monedero para hacer saber que quiere ir de compras o agarra el sabucán que usa la madre para la compra o agarra la llave del coche: diferentes objetos para la misma actividad.</p>	<p>Asociar diversos objetos a una misma actividad.</p> <p>Objetos en miniatura.</p>
Imágenes	<p>Se puede comunicar usando fotos o imágenes reales de personas u objetos. Por ejemplo: si tiene un sistema de comunicación</p>	<p>Selecciona un dibujo de una hamaca para indicar “Quiero dormir”.</p>	<p>Aparear actividades a imágenes.</p>

	<p>alternativa y usa un tarjetero de comunicación o un tablero de comunicación.</p> <p>Posteriormente se pueden cambiar a imágenes de diseño.</p>		
<p>Formas simbólicas; señas formales/habla.</p> <p>Una forma más avanzada es el uso de la lectoescritura o el Braille</p>	<p>Uso convencional de símbolos.</p>	<p>Mensajes.</p>	<p>Mensajes.</p>

Tabla de las formas de comunicación, recuperado de Manual de Operatividad, Yucatán. 2020

Identificar el nivel y la forma comunicativa del alumno es sumamente importante, ya que, a partir de esto, se determina el tipo de materiales que se va a usar para trabajar con él, el tipo de calendario, el tipo de instrucciones, pero, sobre todo, para poder comunicarse con él.

Anexo 4

Habilidades adaptativas – conceptuales de comunicación

<i>Indicadores:</i>	<i>Aún no lo logra</i>	<i>Requiere o lo realiza con apoyo</i>	<i>Lo realiza sin apoyo</i>	<i>Observaciones</i>
Elementos no verbales				
Reconoce a través de la mirada los estados de ánimo mediante la expresión facial		✗	✕	
Interpreta los elementos no lingüísticos de comunicación: gestos, postura, movimiento corporal, dibujos, señales.		✗ ✕		
Comprensión de textos orales				
Comprende las instrucciones de explicaciones orales cotidianas.		✗	✕	
Comprende textos orales cotidianos: cuentos, otros relatos...		✗	✕	
Comprende textos orales de su nivel procedentes de grabaciones de radio y T.V.	✗	✕		
Comprende textos orales populares: canciones, poemas...	✗	✕		
Comprende las relaciones espaciales y temporales y las secuencias lógicas de los textos orales.	✗ ✕			
Comienza a comprender dobles sentidos y contenidos humorísticos con ayuda.	✗ ✕			
Comprende con ayuda el sentido de un refrán sencillo.	✗	✕		
Comprensión de textos escritos				
Lee en silencio y comprende.	✗ ✕			
Comprende con apoyos visuales textos escritos con contenidos nuevos.		✗ ✕		
Comprensión de textos escritos				
Comprende las diferentes partes de una narración escrita: introducción, nudo, desenlace.	✗ ✕			
Se da cuenta de los detalles secundarios que aparecen en los textos escritos: lugar, detalles personales...	✗ ✕			
Comprende las relaciones espaciales y temporales y las secuencias lógicas de los textos escritos.	✗ ✕			
Comienza a comprender dobles sentidos y contenidos humorísticos con ayuda.	✗ ✕			
Explica la idea global de un texto humorístico escrito.	✗ ✕			

Capta la intención del autor del texto: sabe para qué se escribe, a quién va dirigido y por qué se escribe.	✗ ✗			
Diferencia textos con diferentes intenciones comunicativas: cartas, humorísticos, informes, trípticos, impresos...	✗ ✗			
Capta los mensajes de los medios de comunicación, publicidad...	✗ ✗			
Lenguaje Expresivo No verbal				
Utiliza signos extralingüísticos de comunicación (gestos, entonación, símbolos...)	✗ ✗			
Expresión Oral				
Expresa oralmente vivencias propias de forma comprensible.	✗		✗	
Utiliza un vocabulario básico y las expresiones habituales del contexto escolar.	✗		✗	
Describe oralmente objetos, personas, lugares...	✗			✗
Expresa ideas y sentimientos con claridad y orden.	✗		✗	
Expresión Oral				
Expresa oralmente un hecho siguiendo una sucesión temporal lógica.	✗ ✗			
Emplea oraciones interrogativas, imperativas, explicativas... en el contexto adecuado.	✗ ✗			
Utiliza en textos orales recursos expresivos como gestos, posturas, entonación, etc.			✗ ✗	
Adecua la expresión oral a la finalidad, persona a quién va dirigida, tema...	✗ ✗			
Reconoce y aplica correctamente el tiempo verbal: presente, pasado, futuro.	✗ ✗			
Utiliza tono, ritmo y entonación adecuados a los textos que representa.	✗ ✗			
Participa en pequeñas representaciones memorizando un diálogo o una narración.	✗		✗	
Aprende retahílas, acertijos...	✗ ✗			
Participa en juegos del lenguaje: trabalenguas, adivinanzas, juegos de campos semánticos...			✗	✗
Expresión Escrita				
Expresa por escrito experiencias propias sencillas.	✗		✗	
Produce textos sencillos siguiendo pasos previamente establecidos.	✗ ✗			
Elabora textos con diferentes usos funcionales: mandar un mensaje, informar, etc.	✗		✗	
Inicia la realización de textos sencillos teniendo en cuenta la finalidad comunicativa: petición, comentario humorístico, carta formal...	✗ ✗			

Utiliza la lengua escrita en la vida cotidiana: mensajes, recados...	✗	✗		
Transcribe mensajes orales a formas escritas.	✗	✗		
Expresión Escrita				
Adecua un mensaje escrito a la finalidad, tema, a quién va dirigido...	✗	✗		
Realiza resúmenes de la lectura de textos sencillos.	✗	✗		
Tiene adquiridas las normas ortográficas de aparición más frecuente.	✗	✗		
Compara las producciones que realiza con las de los demás.	✗	✗		
Cuando se le pide, compara sus producciones con el plan previamente establecido.	✗	✗		
Contexto				
Deduce el significado de las palabras por el contexto.	✗	✗		
Adecua el texto al receptor: amigos, familiares, adultos...	✗	✗		
Emplea oraciones interrogativas, imperativas, explicativas... en el contexto adecuado	✗	✗		
Diferencia textos orales y escritos y su uso en diferentes ámbitos: relaciones interpersonales, medios de comunicación, literatura, ocio, aprendizaje...	✗	✗		
Lectura				
Lee con autonomía un texto.	✗	✗		
Lee en voz alta de forma fluida comprendiendo.	✗	✗		
Lee de forma expresiva aplicando la acentuación, entonación y pausas.	✗	✗		
Valores y Actitudes				
Valora el lenguaje oral y escrito como medio de comunicación.	✗	✗		
Se interesa por otras culturas y lenguas.	✗	✗		
Con ayuda reconoce en los textos actitudes discriminatorias ostensibles.	✗	✗		
Con ayuda descubre usos discriminatorios en el lenguaje oral habitual.	✗	✗		
Identifica en las imágenes, libros, documentales, personajes con roles discriminatorios.	✗	✗		
Identifica en la publicidad roles discriminatorios o inadecuados.	✗	✗		
Utiliza en su expresión oral formas no discriminatorias.	✗	✗		
Con ayuda propone expresiones alternativas en textos que señalan discriminación.	✗	✗		
Es sensible a otros modos de comunicación alternativos o aumentativos de personas con minusvalías.	✗	✗		



Anexo 5. Planeación primer ciclo

ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO

Licenciatura en Inclusión Educativa 4ºII

Docente en formación: Yunnuhen Betancourt Barreto

Centro de Atención Múltiple No. 12 “Anne Sullivan” Grado: Multigrado 2do, 3ro y 4to

Docente titular: Andy Zobeida López León

Docente responsable de la práctica: Natividad López Tinajero

Fechas de jornada de prácticas: 07 al 11 de marzo

Campos de Formación Académica	Lenguaje y comunicación Pensamiento matemático	Ámbito Eje	Participación social Forma, espacio y medida	Enfoque	Prácticas social del lenguaje Resolución de problemas
Asignaturas	Español. Matemáticas.	Aprendizaje Esperado	Sigue un instructivo sencillo para elaborar un objeto Construye y describe figuras y cuerpos geométricas	Tiempo	Del 07 al 11 marzo

Contextualización del grupo

Es un grupo multigrado en el cual hay 6 alumnos en 2do grado; 5 hombres y una mujer, 3 alumnos en 3er grado; 2 hombres y una mujer; 2 alumnos en 4to grado; un hombre y una mujer; así conformando al grupo con 11 alumnos en total. La condición que más predomina es la discapacidad intelectual, sin embargo, existe una diversidad de condiciones, por ejemplo: PCI, TEA, TDHA, Síndrome de Asperger, Hipoacusia.

El grupo asiste a las clases de manera presencial, solo que se dividen por grupos, de 2 a 3 alumnos que asisten dos veces a la semana y así sucesivamente con otro grupo. La maestra va creando los grupos de acuerdo a la conducta que se va presentando en la semana.

Subgrupos de aprendizaje

Grupo 1

El grupo está conformado por 3 alumnos, del cual pertenecen al 2do grado, tienen las siguientes características

Grupo 2

El grupo está conformado por 3 alumnos, pertenecen a los grupos de 3ro y 4to. Tienen las siguientes características

- Renata: ha consolidado la lectura y la

<ul style="list-style-type: none"> ● Yasser: requiere consolidar la lectura y la escritura. Se realiza una continuidad en las actividades. Se necesita que trabaje con materiales concretos. Realiza un conteo del 1 al 12 ● Leonardo: requiere consolidar la escritura, pero está en proceso de adquirir la lectura. Le gusta tener contacto con diferentes texturas. Realiza un conteo del 1 al 7 ● Naomi: requiere consolidar la lectura y la escritura, se necesita trabajar con las diferentes texturas, su ritmo de trabajo es rápido y se necesita tener actividades preparadas para tener continuidad en el trabajo, le gusta realizar con materiales concretos. Realiza un conteo del 1 al 10 pero no identifica la correspondencia 	<p>escritura, le gusta trabajar con sus compañeros y que la están asesorando en las actividades que va realizando. Le gusta tener el orden de las cosas y trabajar con materiales concretos y digitales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Samuel: ha consolidado la lectura y está en proceso de tener la escritura. No le gusta trabajar con sus compañeros, pero él realiza muy bien las actividades por sí solo. ● Santiago: ha consolidado la lectura y está en proceso de tener la escritura.
---	--

Secuencia didáctica		
Fecha	Actividades	Recursos o materiales
Semana del 07 al 11 de marzo	<ul style="list-style-type: none"> ● Los alumnos emplearán el proceso de desinfección del aula a través de 4 pasos, para ello se les mostrará imágenes para que puedan seguir la secuencia <ol style="list-style-type: none"> 1. Retirada de las superficies de trabajo de los materiales de papel. 2. Desinfección de las superficies, bordes, sillas, mesas, con un paño humedecido en una disolución desinfectante. 3. Desinfección de los objetos que no sean papel: bolígrafos, llaves, grapadoras, carpetas, cuadernos, etc. 4. Desinfección de todos los objetos de las zonas comunes que haya podido tocar la persona afectada. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Toallas desinfectantes ● https://www.youtube.com/watch?v=Smlhl79r8Qw ● Hojas con las figuras geométricas ● Figuras geométricas en grande ● Objetos de una figura geométrica ● Cartulina ● Plumones ● Tarjetas de figuras geométricas

	<ul style="list-style-type: none"> ● Se dará la bienvenida a los alumnos. Para iniciar se les pondrá la canción de “cachureos - congelao”. Cuando empiece la canción y se mencione la palabra “congelao” los alumnos tendrán que hacer los movimientos que se muestren en las imágenes. <p>Levantar la mano derecha levantar la mano izquierda Levantar el pie izquierdo Levantar el pie derecho</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Una vez que los alumnos se encuentran dispuestos a comenzar a trabajar, se recuperan conocimientos previos diversas figuras y cuerpos geométricos preguntándoles, <p>¿Qué es una figura geométrica? ¿Cuántas figuras geométricas conoces? ¿Cómo se llama la figura que tiene 4 lados? ¿Qué figura tiene 3 lados?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se mostrarán en una hoja las figuras geométricas de manera que los alumnos puedan decir cuál es la figura que se les está presentando ● Se pegarán en el salón diversas figuras geométricas de manera que los alumnos las puedan observar ● En una cartulina de manera grupal se van a clasificar las 4 figuras geométricas (cuadrado, rectángulo, círculo, triángulo) y los alumnos tomarán los diferentes objetos que vean en el salón y anotarán donde corresponde dicho material en el cartel. ● Se dará un tangram a los alumnos y podrán manipularlo un momento para que se relacionen con él. ● Se les enseñará unas tarjetas con las figuras geométricas y los alumnos irán señalando las figuras de su tangram que la docente en formación les indique y las pondrán sobre la mesa. <p>Seguimiento de un instructivo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Antes de iniciar debemos lavarnos las manos ● Cada uno de los alumnos tendrá un tríptico en donde 	<ul style="list-style-type: none"> ● Tangram ● Tarjetas de figuras con tangram <ul style="list-style-type: none"> ● Galletas marías ● Leche condensada ● Jugo de limón ● Recipiente ● Vasos ● Cuchara ● Plato
--	---	---

	<p>estará la receta para hacer las trufas de carlota de limón</p> <ul style="list-style-type: none">● Se repartirá una bolsita con galletas marías trituradas y la vaciarán en un recipiente● En un vaso tendrán leche condensada y se pedirá que cuenten 6 cucharadas para echarlas en su recipiente● De una jarra de jugo de limón vaciarán 2 chorrillos de jugo para ponerlo en su mezcla● Mezclarán con su mano todos los ingredientes que se pusieron en su recipiente● Una vez que esté lista la mezcla se les pedirá que hagan diferentes bolitas de varios tamaños, así mismo, se pedirá que hagan distintas figuras encima de un plato. Por ejemplo: cuadrado, círculo, triángulo, rectángulo, etc.● Para cerrar con la actividad se les pedirá que comparen las figuras elaboradas con las figuras que encuentren en el aula.	
--	--	--



Anexo 6. Planeación segundo ciclo

ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO

Licenciatura en Inclusión Educativa 4ºII

Docente en formación: Yunnuhen Betancourt Barreto

Centro de Atención Múltiple No. 12 “Anne Sullivan” Grado: Multigrado 2do, 3ro y 4to

Docente titular: Andy Zobeida López León

Docente responsable de la práctica: María Natividad López Tinajero

Fechas de jornada de prácticas: 04 al 08 de abril

Campos de Formación Académica	Pensamiento matemático	Ámbito Eje	Número, algebra y variación	Enfoque	Resolución de problemas
Asignaturas	Matemáticas.	Aprendizaje Esperado	Resuelve problemas de suma y resta con números naturales hasta el 100	Tiempo	Del 04 al 08 de abril del 2022

Contextualización del grupo

Es un grupo multigrado en el cual hay 6 alumnos en 2do grado; 5 hombres y una mujer, 3 alumnos en 3er grado; 2 hombres y una mujer; 2 alumnos en 4to grado; un hombre y una mujer; así conformando al grupo con 11 alumnos en total. La condición que más predomina es la discapacidad intelectual, sin embargo, existe una diversidad de condiciones, por ejemplo: PCI, TEA, TDHA, Síndrome de Asperger, Hipoacusia. El grupo asiste a las clases de manera presencial, sólo que se dividen por grupos, de 2 a 3 alumnos que asisten dos veces a la semana y así sucesivamente con otro grupo. La maestra va creando los grupos de acuerdo a la conducta que se va presentando en la semana.

Fecha	Actividades	Recursos o materiales
Semana del 04 al 08 de abril	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos emplearán el proceso de desinfección del aula a través de 4 pasos, para ello se les mostrará imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> Toallas desinfectantes https://www.youtube.com/watch?v=Smlh17

para que puedan seguir la secuencia

5. Retirada de las superficies de trabajo de los materiales de papel.
6. Desinfección de las superficies, bordes, sillas, mesas, con un paño humedecido en una disolución desinfectante.
7. Desinfección de los objetos que no sean papel: bolígrafos, llaves, grapadoras, carpetas, cuadernos, etc.
8. Desinfección de todos los objetos de las zonas comunes que haya podido tocar la persona afectada.

- Se dará la bienvenida a los alumnos. Para iniciar se les pondrá la canción de “cachureos - congelao”. Cuando empiece la canción y se mencione la palabra “congelao” los alumnos tendrán que hacer los movimientos que se muestren en las imágenes.

Levantar la mano derecha
levantar la mano izquierda
Levantar el pie izquierdo
Levantar el pie derecho

- Una vez que los alumnos se encuentran dispuestos a comenzar a trabajar, se recuperan conocimientos previos, para ello se les hará los siguientes cuestionamientos: ¿Qué es el dinero? ¿Qué son las monedas? ¿Qué son los billetes? ¿Qué cantidades conocen? ¿En dónde lo utilizan?
- Se les mostrará algunas monedas (\$1, \$2, \$5, \$10) y billetes (\$20, \$50) asimismo se les repartirá monedas para que puedan identificarlas.
- Se dará un tiempo para que las exploren y noten las diferentes denominaciones.
- Los alumnos relacionan las monedas y billetes que van con las mismas.
- Se le indicará que ordene las monedas de menor a mayor valor
- Identificarán las monedas de \$1, \$2, \$5, \$10 y pondrán el valor que le corresponde a cada una
- Se les compartirá una hoja en donde los alumnos puedan

[9r8Qw](#)

- Monedas didácticas
- Billetes
- Juguetes
- Hojas
- Marcadores
- Imágenes del proceso de desinfección
- Imágenes simulando los movimientos de la canción
- Pictosonidos

<p>Semana del 25 al 29 de abril</p>	<p>realizarán las posibles combinaciones entre el valor de las monedas</p> <p>Tarea: buscar diferentes tiendas que se encuentren por su domicilio y traer diferentes juguetes o productos del supermercado</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se inicia la conversación con relación a ¿cómo son las tiendas?, ¿quién vende?, ¿cómo lo hacen?, ¿dónde están?, ¿cuáles conocen?, ¿con quién han ido?, ¿para qué van? ● Organizar una tiendita en el salón haciendo uso de los juguetes y algunos otros materiales. ● Se acomodaran los productos solicitados y se registrarán los precios en hojas de colores para ser colocados a la vista de todos en la tiendita ● Se designan roles para el juego y se harán los siguientes productos: carteles con los productos; precios haciendo uso de numerales; organización de productos como juguetes clasificándolos por tamaño, categoría, e incluyendo algunos materiales didácticos. ● Una vez terminados los carteles y los precios organizamos los productos, acomodamos los espacios y definimos los roles para saber quién sería el primer vendedor. <ul style="list-style-type: none"> ● Se realizará la técnica de sanitización en su lugar de trabajo ● Se dará la bienvenida a los alumnos. Para iniciar se les pondrá la canción de “cachureos - congelao” para activar nuestro sistema nervioso ● Organizamos las diferentes comisiones del juego en cada equipo de trabajo, las cuales consistieron en: <ol style="list-style-type: none"> 1. Un equipo realizó los nuevos precios de las frutas, verduras y galletas dando la recomendación de hacerlos primero con lápiz, para que consultarán de nuestra serie numérica el trazo correcto del numeral comentando la importancia de hacerlo y posteriormente con marcador, al terminar los pegaron donde correspondían. 2. Otro equipo elaboró los precios de los juguetes con los que contamos y algunos nuevos como trastes de juguete donados por padres de familia, considerando cantidades pequeñas con la misma recomendación de elaborar el trazo correcto. 	<p>Recursos o materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Toallas desinfectantes ● https://www.youtube.com/watch?v=Smlh179r8Qw ● monedas didácticas comerciales ● juguetes ● galletas ● charolas ● hojas de colores ● marcadores ● cinta adhesiva ● caja registradora ● trastes de juguetes ● frutas y verduras didácticas ● monederos ● imágenes de monedas, micas, mi álbum, lápices. ● pictosonidos
-------------------------------------	--	---

Anexo 7. FODA

A s p e c t o s f a v o r a b l e s	Análisis interno		A s p e c t o s a m e j o r a r
	Fortalezas	Oportunidades	
	<ul style="list-style-type: none"> -Actitud en el trabajo cooperativo, así como el individual -Responsable y activa a las funciones que se requieren apoyar. -Proponer soluciones Innovadoras de acuerdo a mi perfil profesional 	<ul style="list-style-type: none"> -Adquisición de nuevos conocimientos -Desarrollo de los conocimientos de adquiridos durante el curso de la Licenciatura 	
	Debilidades	Amenazas	
	<ul style="list-style-type: none"> -La facilidad de expresión y/o palabra -Distracción rápida por otras cosas que estén pasando a mí alrededor -Tono de voz bajo 	<ul style="list-style-type: none"> -La actualización en conocimientos -Amplio conocimiento y dominio de áreas o temas relacionados a los SAAC -Conducta irregular de los alumnos 	
	Análisis externo		

2022. "Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México

Oficio: 848/2021-2022.

Asunto: Autorización de
trabajo de titulación

Atizapán de Zaragoza, Estado de México, a 11 de julio de 2022.

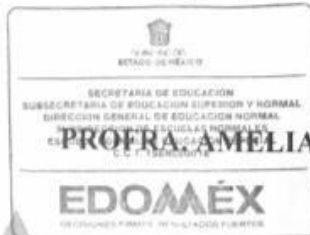
C. BETANCOURT BARRETO YUNNUHEN
MATRICULA: 181501450000
P R E S E N T E

La que suscribe, Directora de la Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México, hace de su conocimiento que, una vez revisado y evaluado su trabajo de titulación denominado: **"El desarrollo de habilidades conceptuales para una comunicación funcional en alumnos con TEA desde la aplicación de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación"** en la modalidad **INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES**; le informo que, con base en la normatividad vigente:

SE AUTORIZA

Su trabajo de titulación y continuar con el proceso respectivo, para sustentar su examen profesional de la Licenciatura en Inclusión Educativa, mismo que se llevará a cabo el día **20 de julio de 2022.**

Le deseo el mejor de los éxitos en esta última etapa de su formación inicial.



ATENTAMENTE
[Firma manuscrita]
PROFRA AMELIA DEL CONSUELO RIVA PALACIO HUIDOBRO
DIRECTORA ESCOLAR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL