



ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO



INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES

**LOS SAAC, UNA ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR LA
COMUNICACIÓN FUNCIONAL EN LOS ALUMNOS DE
PREESCOLAR DEL CAM N.º 9**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
Licenciada en Inclusión Educativa

PRESENTA

Karen Ortiz Dávila

ASESOR

Ma. Consuelo Placido Franco

ATIZAPÁN DE ZARAGOZA, MÉXICO

JULIO 2022

Agradecimientos

A mis padres

Edgar Ortiz y Gloria Dávila

Ustedes han sido siempre el motor que impulsa mis sueños y esperanzas, quienes estuvieron siempre a mi lado en los días y noches más difíciles durante mis horas de estudio. Siempre han sido mis mejores guías de vida. Hoy cuando concluyo mis estudios, les dedico a ustedes este logro, como una meta más conquistada. Orgullosa de haberlos tenido como mis padres y que estén a mi lado en este momento tan importante.

Gracias por ser quienes son y por creer en mí.

A mi hija

Sofía Ortiz

Sofía, hija, eres el mejor regalo que haya podido recibir de parte de Dios. Eres mi mayor tesoro y también la fuente más pura de mi inspiración; por eso quiero agradecerte cada momento de felicidad con el que colmas mi vida. Te doy las gracias, hija mía, por darle sentido a mi vida. Eres mi mayor tesoro y mi fuente de motivación. Gracias a ti he podido culminar mi licenciatura.

A mis abuelitos

Jesús Dávila y Concepción Silva

Por estar para mí en todo momento, por apoyarme con mis tareas y acompañarme en la escuela siempre que era necesario. Gracias por todas sus muestras de amor.

A mi asesora

Mtra. Ma. Consuelo Plácido Franco

Agradezco porque gracias al amor, compromiso y dedicación que le tiene a esta noble carrera, hizo posible que pudiera concluir este trabajo. Gracias por su esfuerzo y por estar siempre dispuesta a apoyarme. Gracias maestra Chelito, la admito por su profesionalismo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	8
ESTRUCTURA DE MI PRÁCTICA	8
1.1 Competencias docentes	8
1.2 Características de los contextos	11
1.3 Diagnóstico del problema	16
1.4 Causas y consecuencias	17
1.5 Justificación del problema	20
1.6 Formulación de los objetivos de investigación	22
CAPÍTULO II	24
FUNDAMENTOS TEÓRICOS.	24
2.1 ¿Cuáles son las mejoras que quiero introducir en mi práctica docente?	24
2.1.2 Características de los estudiantes del CAM	24
2.2 Discapacidad Motriz.	24
2.2.1 Causas de la discapacidad motriz.	25
2.3 Requerimientos educativos y necesidades de apoyo para estudiantes con discapacidad física y dificultades de movilidad.	29
2.4 Papel de la familia en la discapacidad motora de sus hijos.	30

2.5 Discapacidad motriz y comunicación	32
2.5.1 Comunicación	33
2.5.2 Desarrollo comunicativo en el lenguaje.	33
2.5.3 Diferencias entre comunicación, lenguaje y habla.	35
2.6 Comunicación funcional.	36
2.6.1 La comunicación funcional, espontánea y generalizada.	37
2.6.2 Comunicación accesible.	38
2.6.3 Comunicación funcional o efectiva para participar en sus ambientes cotidianos.	40
2.6.4 La comunicación funcional como un derecho.	41
2.6.5 Un derecho fundamental internacional.	42
2.7 Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación, una estrategia para una comunicación funcional.	43
2.7.1 Objetivo de los SAAC.	45
2.7.2 Los SAAC sin ayuda y con ayuda.	46
2.7.3 Objetos manipulables.	50
2.7.4 Características y valoración para elegir un SAAC.	52
2.8 Fundamentó de la propuesta pedagógica.	54
2.9 La teoría socio-cultural de Lev Vigotsky y el lenguaje	55
2.10 Modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner.	56
2.11 Enfoque inclusivo.	57
CAPÍTULO III	59
METODOLOGÍA Y PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	59
3.1 Metodología y proceso de la investigación.	59
3.1.1 Investigación cualitativa.	60
3.1.2 Investigación acción.	61
3.1.3 Enfoque de la investigación-acción.	61
3.1.4. Propósitos de la investigación – acción.	62
3.1.5 Proceso metodológico (ciclos reflexivos).	63

3.1.6. El modelo de Kemmis.	64
3.1.7 Los ciclos reflexivos.	65
3.2. Reflexión crítica.	66
3.2.1 Población beneficiaria.	67
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	69
CAPÍTULO IV.	71
ESTRUCTURA DEL PLAN DE ACCIÓN	71
4.1 Determinación de los campos de acción	71
4.2 Formulación de la hipótesis de acción.	73
4.3 Plan de acción.	74
4.3.1 Cronograma del plan de acción.	75
4.4 Diagnóstico individual con relación a la problemática.	80
4.4.1 Propuesta de acción pedagógica.	83
4.5 Análisis e interpretación de los resultados.	97
4.5.1 Primera fase implementada	98
4.6 Segunda fase implementada (<i>ciclo reflexivo</i>).	103
4.6.1 Segundo ciclo reflexivo	108
REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	112
CONCLUSIONES	114
RECOMENDACIONES	116
REFERENCIAS	117
ANEXO	121

INTRODUCCIÓN

El ciclo escolar 2021-2022 inició el trabajo con una educación a distancia, por la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2, lo que nos obligó a llevar a cabo una intervención en la modalidad virtual. En el mes de octubre, gracias a la estrategia *regreso seguro*, pudimos finalmente incorporarnos a clases presenciales. En dicho ciclo escolar fui asignada para realizar mis prácticas y servicio social al Centro de Atención Múltiple (CAM) N.º. 9 “Lev Semenovich Vigotsky”, en el grupo de preescolar multigrado integrado por una matrícula de trece alumnos, en el que la mayoría presenta discapacidad múltiple, predominando la discapacidad motriz, combinada con parálisis cerebral.

El propósito de realizar las prácticas en los CAM consiste en fortalecer, en los últimos semestres de la Licenciatura en Inclusión Educativa, las competencias genéricas y profesionales establecidas en el Plan y Programa de Estudio, por lo que antes de iniciar este trabajo realicé un análisis y evaluación de las competencias que tenía hasta ese momento. A través de la reflexión, llegué a la conclusión de que había una competencia que necesitaba desarrollar en estos últimos períodos de práctica, la competencia a la que hago referencia es la siguiente: *Diseña y aplica estrategias específicas para atender las necesidades educativas de todos los alumnos con el fin de lograr la inclusión en el aula y la escuela para potenciar sus aprendizajes*. Elegí esta competencia porque me di cuenta que, a lo largo de todas mis jornadas de prácticas, siempre tenía problemas en la intervención porque llegaba con actividades preparadas que no eran adecuadas para las necesidades de los alumnos y esto lo descubría ya que las estaba implementando; lo anterior provocaba en mí una gran frustración y estoy segura que a los alumnos no les resultaban significativas las actividades y no lograban adquirir los aprendizajes esperados.

Y para dar cuenta de la problemática, pretendo evidenciar mis competencias docentes construyendo, a partir de mis experiencias, un Informe de Prácticas Profesionales; un documento analítico y reflexivo, detallando mi proceso de intervención mediante acciones, estrategias, métodos y procedimientos que me ayuden a realizar mi práctica de mejor manera.

Para realizar un informe de prácticas, fue necesario identificar las necesidades de mis alumnos, y elegir una problemática a través de la cual yo pudiera intervenir para apoyar su desarrollo, al tiempo que desarrollaba mi propia competencia.

Por lo anterior, mi problemática quedó estructurada de la siguiente manera: La docente en formación presenta dificultades para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos de preescolar del CAM N°.9, obstaculizando la participación en los contextos en los que se desenvuelven.

Para realizar este informe. se empleó la metodología de la investigación-acción, retomando los ciclos reflexivos de Kemmis, para estructurar el presente trabajo, fue necesario organizar la información obtenida en cuatro capítulos.

Dentro del primer capítulo se habla sobre las competencias docentes que debo favorecer, las características de los diferentes contextos, las causas y problemáticas a las que me enfrenté en el grupo, la justificación del problema y la formulación de los objetivos de investigación.

En el segundo capítulo se mencionan los fundamentos teóricos, que me ayudaron a relacionar la práctica con la teoría; se retoma la discapacidad motriz, el papel de la familia, la comunicación funcional, los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC), así como objetos manipulables y los pictogramas; y, finalmente, se habla sobre la teoría socio-cultural de Lev Vigotsky.

Dentro del capítulo tres se habla de la metodología cualitativa que da fundamento a este trabajo y del proceso de la investigación acción. Se estructura un plan de acción y una propuesta de mejora para llevar a cabo los ciclos reflexivos que demanda la investigación acción.

Por último, en el capítulo cuatro denominado *Estructura del plan de acción*, se menciona la determinación de los campos de acción donde se explican dónde vamos a estar inmersos (planificación, implementación, ejecución, evaluación, socialización/ difusión y didáctica), la formulación de mi hipótesis de investigación. Se hace la reflexión de mi propuesta de acción pedagógica bajo los SAAC, analizando mi actuar pedagógico a través de categorías y subcategoría.

CAPÍTULO I

ESTRUCTURA DE MI PRÁCTICA

1.1 Competencias docentes

La educación inclusiva tiene como finalidad asegurar el derecho universal para que todas las personas sean tratadas con igualdad y equidad, reconociendo su diversidad. En el ámbito de la escolarización conduce sus esfuerzos para atender a los alumnos en riesgo de exclusión, ya sea por discapacidad, condición de género, origen étnico, diversidad sexual o condición migratoria. A partir de esta encomienda busca que las escuelas modifiquen sus prácticas y discursos para que se conviertan en espacios incluyentes que den cobijo a cualquier alumno y promuevan sus capacidades y competencias que le permitan desarrollarse plenamente tanto en el ámbito personal, social, económico, tecnológico y cultural. (Plan y Programa 2018).

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos menciona que la educación es un derecho y no un privilegio, y por ende se ve reflejada en la Ley General de Educación, dentro del artículo 2°. (2019). Sostiene que todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por tanto, todas las personas del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional. Es aquí donde entra la educación inclusiva, al tratar de eliminar todas las barreras para el aprendizaje y lograr la participación de los todos los educandos, en especial de aquellos que se encuentran vulnerables a la exclusión o marginalización, es decir, deben tener la pertinencia de participar como sujetos activos de la clase, dando sus puntos de vista, comentarios, expresiones o manifestaciones, sin ser excluidos por su condición física, social, étnica, ideológica, emocional, familiar, religiosa, entre otras, pues son seres humanos y forman parte de la sociedad. p.26 (2019)

La Ley General de Educación (2019), en su artículo 61, menciona que la educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir, las barreras que limitan el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los

educandos. La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para

responder con equidad, a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos.

En la parte final de mi trayecto formativo de la licenciatura en Inclusión Educativa, es importante valorar de manera crítica y con una perspectiva de servicio, los aprendizajes logrados, desplegando mis capacidades, habilidades y destrezas en mi último período de práctica profesional, dando atención a las necesidades y problemas que se presentan en el aula, teniendo la oportunidad de estar en el Centro de Atención Múltiple (CAM) N°9, el cual me permite observar las necesidades de los alumnos y las debilidades que muestro al estar frente al grupo, me di cuenta que desconozco del sistemas alternativo de comunicación, para propiciar una mejor comunicación funcional en los alumnos.

Y para dar cuenta de ello, pretendo evidenciar mis competencias docentes, construyendo a partir de mis experiencias un informe de prácticas; un documento analítico y reflexivo, detallando mi proceso de intervención mediante acciones, estrategias, métodos y procedimientos durante dicha práctica profesional.

Con base en lo anterior, focalizaré y pondré a prueba mi desempeño en relación a las competencias del perfil de egreso. Éste expresa lo que debo ser capaz de realizar al término de mis estudios. Señalando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios, que me permitirán precisar el nivel de alcance de acuerdo con el ámbito de desarrollo profesional y conducirán a la definición de un perfil específico para desempeñarme en los servicios de educación especial.

Mi interés personal surge porque tengo una hija de un año, cuyo medio de comunicación aún no es oral, y como saben, la comunicación es algo fundamental para que una persona se empiece a desarrollar, por lo que me interesa conocer más sobre una comunicación por medio de imágenes, ya que en esta etapa lo que los niños vean y exploren será lo que mayormente les impactará, y los sistemas de comunicación por medio de imágenes lo vemos día con día, y qué mejor irle enseñando desde pequeña.

Por lo que me pone a reflexionar sobre mi desconocimiento de aplicar estrategias para atender las necesidades de los alumnos para favorecer una comunicación funcional en el grupo de preescolar multigrado al que asisten niños en situación de discapacidad.

Como futura licenciada en inclusión educativa esta es la competencia que reconozco me falta desarrollar, marcada en el perfil de egreso de la licenciatura de inclusión educativa (SEP, 2018): *Diseña y aplica estrategias específicas para atender las necesidades educativas de todos los alumnos con el fin de lograr la inclusión en el aula y la escuela para potenciar sus aprendizajes.*

1.2 Características de los contextos

Contexto Externo

Actualmente realizo prácticas en el Centro de Atención Múltiple (CAM) No. 9 “Lev Semenovich Vigotsky” perteneciente a los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM). Se encuentra ubicado en el municipio de Atizapán de Zaragoza, Estado de México. C. C. T.: 15DML0009Z. La zona en la que se encuentra el centro educativo es de tipo urbano con un nivel socioeconómico medio, a sus alrededores hay diferentes plazas comerciales, farmacias, instituciones de salud, escuelas públicas y privadas de todos los niveles, locales de comida, estacionamientos. Además, cuenta con una variedad de transportes públicos que permiten el desplazamiento hacia otros municipios, existen puentes peatonales el más cercano al CAM 9, tiene escaleras impidiendo el fácil desplazamiento a personas con discapacidad motriz.

Dicha institución comparte espacio con el CAM 10 (Nivel Laboral), cada uno muestra independencia en sus tareas laborales, aunque en ocasiones comparten actividades juntos, especialmente aquellas que requieren espacios amplios; la relación entre ambos CAM es buena, se dirigen de manera respetuosa entre directivos, docentes, alumnos y padres de familia, se respeta cada una de las áreas y espacios correspondientes de cada centro.

La escuela cuenta con una infraestructura adecuada para los alumnos que usan silla de ruedas o en algunos casos van en su carriola, ya que tiene rampas, los pasillos y salones son amplios para poder desplazarse.

Los docentes de dicha institución trabajan de manera armónica, ya que comparten ideas, puntos de vista y resuelven problemas en conjunto, dando respuesta a las necesidades de cada uno de los alumnos que asisten al CAM.

Contexto interno

El centro de atención múltiple (CAM) N° 9 se encuentra a dos cuadras de la avenida principal, brinda el servicio de educación especial en el turno matutino, con un horario en el nivel preescolar de 8:00 a.m. a 12:00 pm en primaria de 8:00 a.m. a 12:30pm y secundaria de 8:00a.m. 2:00 pm, en secundaria su horario antes de la pandemia era hasta las 4:00pm, los alumnos tienen edades de 3 a 15 años que presenten algún tipo de discapacidad visual, auditiva, motriz y/o multidiscapacidad.

El CAM N° 9 se encuentra a cargo del director Lic. Joel Pool García Becerra, cuenta con una matrícula de aproximadamente 129 alumnos; 14 en nivel preescolar, 66 nivel primaria y 49 en secundaria, hay 10 docentes frente al grupo.

Cuenta con el equipo multidisciplinario integrado por la maestra de lenguaje, trabajadora social y la psicóloga quienes tienen la función de apoyar a las docentes en la dosificación de contenidos y con sesiones de temas sociales que pueden afectar a los alumnos en su proceso formativo. Cada maestra tiene un día en específico para acudir a cada salón. También tienen clases de computación, música y tienen una sesión en la biblioteca.

Cuenta con la mayoría de los servicios, agua, luz eléctrica, drenaje e internet; aunque este no llega a toda la escuela. El edificio escolar tiene 10 salones, baño de hombre y mujeres, comedor, la dirección, un área donde se encuentra el equipo multidisciplinario, biblioteca, jardín con juegos y un área que se ocupa para sembrar, cuenta con un kiosko.

Contexto áulico

Durante este ciclo escolar, tengo la oportunidad de estar en preescolar multigrado, el cual me permite observar y analizar la situación que se vive en el grupo.

Con la nueva modalidad por situación del COVID 19, asisten a clase virtual y/o presencial. La maestra los divide los lunes y miércoles a los alumnos que necesitan más apoyo, martes y jueves clases virtuales, y los miércoles y viernes asisten los alumnos más avanzados, hay días en los que hay dos horarios de 8:00 am a 10 am y de 10:00 am a 12:00 pm.

Hay 4 alumnos que toman clase en línea y 10 en presencial, en los distintos días, ahí un total de 14 alumnos; (5 niñas y 9 niños), sus edades oscilan en un rango de 3 a 7 años de edad, las discapacidades que se observan dentro del aula son 1 alumno con discapacidad intelectual, 3 discapacidad múltiple, 4 con TEA, 5 con discapacidad motriz y 1 alumno sin diagnóstico, pero tiene baja audición.

Es importante mencionar que la mayoría de los alumnos asisten a terapias en TELETÓN, en el DIF o en alguna otra institución.

Sus estilos y ritmos de aprendizaje son diversos, ya que cada uno de los estudiantes presenta diferentes características, habilidades, intereses y necesidades, por lo que es importante implementar actividades que desarrollen una comunicación funcional, con la cual los alumnos sean capaces de expresar necesidades, dudas, deseos, asimismo que favorezcan su interacción en sus contextos más cercanos, se puede observar que son más kinestésicos y visuales.

Teresa se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 4 años de edad, su condición de discapacidad múltiple, su comunicación es limitada, no tiene lenguaje oral, su comunicación es a través de sonidos, llantos, gritos o risas, Depende de su madre para realizar las actividades, no tiene un control de su cuerpo, le gusta sentir distintas texturas y diferentes materiales.

Yunuen se encuentra en una Etapa Pre operacional Tiene 5 años su condición es trastorno del espectro autista (TEA), ya empieza a desarrollar su lenguaje oral y escrito, reconoce su nombre cuando está escrito, reconoce su nombre cuando alguien le habla, sabe que letras lleva su nombre pero a la hora de escribir él se confunde y si pone las letras de su nombre en desorden, su participación en el aula es muy constante, le gusta armar rompecabezas, construir carritos con bloques, está en un nivel pre silábico, reconoce los colores, algunos números.

Fernanda se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 5 años, su condición es discapacidad motriz, dice algunas palabras como mamá Fernanda y hace sonidos para expresarse, necesita ayuda para realizar las actividades, ya que tiene discapacidad motriz, su forma de desplazarse de un lado a otro es poniendo sus pompas y piernas en el suelo y de esa

forma moverse a donde ella quiera, reconoce su nombre escrito y reconoce su nombre cuando alguien le habla.

Azul se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 3 años y tiene discapacidad múltiple, aún no ha adquirido el lenguaje oral ni escrito, su forma de expresión es mediante sonidos, llantos, risas, etc. Se puede desplazar caminando, pero agarrándose de todo para llegar a su objetivo, no le gusta mucho sentir texturas o diversos materiales y si se las dan se las come. Su participación en el aula es nula, su padre es el que apoya para realizar todas las actividades con Azul.

Ithan tiene 7 años, su discapacidad es múltiple Se encuentra en un nivel pre silábico, su comunicación es mediante sonidos, tiene limitación en el control de su cuerpo, requiere el apoyo para realizar las actividades, su intención comunicativa aún se percibe baja, dirigiendo la mirada solo algunas veces. Pensamiento matemático: Participa con el apoyo de su mamá en actividades del conteo de sus compañeros, realiza conteos de 1 al 10 apoyándolo.

Exploración y comprensión del mundo natural y social: toca con ayuda distintos materiales y trabaja con distintas texturas.

Desarrollo personal y social: Toca las partes de su cuerpo con apoyo, es ayudado en todas las actividades como lavado de manos, comer, cambiarse ir al baño, entre otras.

Sofía se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 5 años sin diagnóstico, pero tiene baja audición, ella su forma de expresión es mediante sonidos, reconoce su nombre cuando le hablas, es capaz de escribir su nombre con plastilina, pero a la hora de escribir con lápiz escribe la s al revés y solo pone Sofía, sabe contar del 1 al 20, su interacción social es un poco nula, ya que solo se lleva bien con Yunuen, pero a veces no les toca estar juntos, copia las cosas a su cuaderno.

Axel se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 6 años y su condición de discapacidad motriz, tiene su lenguaje ya adquirido, no he podido convivir con él por qué él toma clase virtual, es muy participativo en las secciones, identifica que reconoce la emoción de tristeza, sabe hacer conteo, clasificación.

Yosselin se encuentra en una Etapa Pre operacional Tiene 6 años y su condición es discapacidad motriz, su forma de comunicación es por medio de sonidos, sonrisas, etc.

Sabe

los números, le gusta mucho jugar lotería, identifica su nombre, el nombre de animales, entre otros.

Gabriel. se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 5 años y su condición es trastorno del espectro autista (TEA) tiene su lenguaje ya adquirido, no he podido convivir con él por qué él toma clase virtual, es muy participativo en las secciones, identifique que reconoce la emoción de tristeza, sabe hacer conteo, clasificación.

Mateo se encuentra en una Etapa Pre operacional tiene 4 años y su condición es discapacidad motriz, ya tiene adquirido el lenguaje, se sabe el abecedario, los colores, los animales, reconoce su nombre, escribe su nombre con ayuda, aun no puede desplazarse por sí solo.

No se hace mención de todos los alumnos, porque no he podido observarlos a todos. Es un grupo que se muestra con mucho apoyo de los padres, ya que en la mayoría de las veces son los que están en constante ayuda hacia el alumno, los alumnos como tal no cuentan con un lenguaje oral, por lo que me veo en la problemática de saber cómo enseñarles los sistemas de comunicación por intercambio de imágenes.

1.3 Diagnóstico del problema

Durante mi jornada de intervención en el CAM N.º 9, en preescolar multigrado, con ayuda de mis notas de campo, observaciones e intervención puedo detectar que presentó dificultad para poder atender las necesidades de los alumnos y su forma de comunicación, ya que cuando tuve la oportunidad de intervenir, realicé una actividad de intercambio de palabras, y desconocía estrategias para lograr que los alumnos se comunicaran unos con los otros, me percaté que ellos se comunican de una manera no verbal, con llanto, sonrisas, balbuceos y gestos.

Por lo que enfrente dificultades para comunicarme con ellos, ya que, en las sesiones pedagógicas, estoy comunicándome a través de la expresión oral, hago cuestionamientos de forma verbal, me doy cuenta que este tipo de acciones no son las más pertinentes ya que los alumnos carecen de una comunicación verbal y funcional, puesto que ellos me contestan con sonidos, emiten un sonido (a, e, u, ma, no etc.) risas, llantos, expresiones. Por lo que requieren apoyos visuales para poder comunicarse. En el aula prevalece la DM y como

sabemos una de las características principales es que no tienen movimiento ya que es una de sus áreas más afectadas, por lo tanto una de las actividades que estoy implementando no son acordes a sus características de mis alumnos, por lo que ellos requieren que implemente otras formas para comunicarse, para que puedan comprender el significado de lo que les estoy enseñando por eso se requiere de tener conocimiento de los sistemas alternativos de comunicación con la finalidad de comunicarnos a través de imágenes, y que ellos comprendan su significado.

Reflexionando que si yo no realizo cambios en mi práctica profesional estaría obstaculizando y propiciando barreras en su aprendizaje y participación de los alumnos de preescolar multigrado del CAM N° 9, por lo tanto, es necesario que yo me prepare, conozca y que tenga mayor conocimiento en los sistemas de comunicación. Recordando que los sistemas de comunicación son un medio accesible para que ellos puedan comunicarse de manera pertinente y precisa de acuerdo a sus características y necesidades, de antemano sabemos que existen varios sistemas, tratare de seleccionar el que sea más propicio y adecuado a mis alumnos para propiciar una comunicación funcional.

La docente en formación presenta dificultades para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos de preescolar del CAM N.º 9, obstaculizando la participación en los contextos en los que se desenvuelven.

Formulación del problema

¿Qué estrategia debo proponer e implementar para mejorar mi práctica pedagógica, que me permita desarrollar una comunicación funcional en los alumnos del grupo de preescolar del CAM N° 9, para una mayor participación e interacción en sus contextos cotidianos?

1.4 Causas y consecuencias

Actualmente me estoy enfrentado a situaciones que me hacen reflexionar y darme cuenta que tengo escaso manejo de estrategias que sean pertinentes y den respuesta a las necesidades y características que presentan mis alumnos, algunas de estas situaciones son las siguientes:

- Escaso manejo de la docente al implementar estrategias de comunicación funcional.
- Ausencia de interacción en distintos contextos.

- Dificultades para desarrollar una comunicación funcional de las personas en situación de discapacidad motriz

Sé que estoy limitando a mis alumnos en su adquisición de una comunicación en sus contextos cotidianos, por ello sé que debo implementar estrategias de comunicación funcional, a través de los sistemas alternativos aumentativos de comunicación, para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos.

¿Cuáles son los efectos que estas están provocando en mis alumnos?

- Limitación de participación en sus distintos contextos.
- Barrera de comunicación
- Limitando su interacción con sus iguales y la socialización en el entorno en el que se desenvuelve.

Ante lo anterior me hago los siguientes cuestionamientos, con el fin de dar solución a la problemática en la cual me encuentro:

1. ¿Realmente puedo hacer algo para resolver esta problemática?
2. ¿Qué sistemas de comunicación serían los más viables para mis alumnos?
3. ¿Para qué es importante desarrollar la comunicación funcional en los alumnos de preescolar multigrado para una participación activa en su entorno?
4. ¿Qué sistema de comunicación es acorde a las necesidades y características de los alumnos?
5. ¿Cómo puedo implementar el sistema de comunicación con mis alumnos?
6. ¿Cómo puedo desarrollar la comunicación funcional en mis alumnos?
7. ¿Por qué los sistemas de comunicación son una herramienta para la participación activa?
8. ¿Puedo mejorar mi práctica docente implementando estos sistemas?
9. ¿Cómo puedo mejorar mi práctica docente ante esta situación problemática?
10. ¿Cómo puedo mejorar mi proceso de enseñanza aprendizaje en las personas en condición de discapacidad?
11. ¿Qué conocimientos teóricos pueden sustentar esta problemática?
12. ¿Qué teorías existen para comprender la situación problemática que nos permita ubicar el problema dentro del conjunto de teorías existentes?

El darles respuesta a estos cuestionamientos me ayudara para saber qué acciones debo implementar en mi labor docente para dar solución a mi problemática.

1.5 Justificación del problema

Reflexionando mis prácticas pedagógicas a lo largo de mi trayecto formativo y en esta última etapa de mi formación inicial donde actualmente estoy llevando a cabo mi servicio social y mis prácticas profesionales he tenido la oportunidad de estar ejerciendo el proceso de enseñanza aprendizaje en el CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”, sin embargo, he presentado ciertas dificultades para dar una respuesta pertinente de acuerdo a las necesidades y características del grupo de preescolar. Dado que los alumnos presentan condición de discapacidad motriz, requieren de mayores apoyos en la comunicación, aun cuando tengo la formación en el área de inclusión educativa desconozco de diferentes sistemas alternativos de comunicación, para atender a las necesidades educativas de todos los alumnos, debido a esta situación no cuento con las herramientas para brindar algunas formas de comunicación efectiva esto obstaculiza el avance y la participación activa de los alumnos al momento de establecer relaciones interpersonales entre ellos, por lo tanto yo necesito mejorar mis competencias didácticas para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de personas de ahí que esta investigación es buscar cual es la mejor alternativa o herramienta para dar una respuesta a las necesidades propias y de mis alumnos con el fin de mejorar mi práctica educativa reflexionando analizando cuáles serán esas mejores formas de enseñar a personas en situación de discapacidad.

Dada las condiciones que anteceden debo desarrollar competencias didácticas que me permita buscar algunas alternativas para implementar diversos sistemas de comunicación que den respuesta a mi problemática para apropiarme de diversos Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC) de tal forma que yo pueda desarrollar en los alumnos una comunicación funcional para desarrollarse socialmente, generando la inclusión dentro y fuera del aula, la comunicación es esencial para la vida diaria de los alumnos.

Para solucionar esta problemática es necesario implementar un plan de acción. Por ello es necesario llevar a cabo una propuesta de intervención que me permita intervenir en el aula

de manera viable, una vez que se ejecute se obtendrán resultados que me permitirán verificar

si existe o no una mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, esto me llevará a replantear el proceso de intervención a partir de la reflexión de mi práctica pedagógica.

1.6 Formulación de los objetivos de investigación

Objetivo general:

Mejorar mi práctica pedagógica implementando la estrategia SAAC para desarrollar la comunicación funcional en los alumnos de preescolar que presentan situación de Discapacidad Motriz del CAM N° 9, para una mayor participación e interacción en sus contextos cotidianos

Objetivos específicos:

- Elaborar y ejecutar una propuesta pedagógica centrada en los SAAC para desarrollar la comunicación funcional.
- Identificar la fundamentación teórica que sustente la mejora de mi proceso de investigación en mi quehacer docente.
- Reconstruir mi práctica pedagógica a través de un plan de acción concreta y viable que responda al problema planteado desde un enfoque inclusivo.
- Evaluar, analizar e interpretar los resultados de la propuesta pedagógica con la finalidad de reflexionar nuestro quehacer docente en ciclos.

Dada la situación problemática que se viene planteado a lo largo de este capítulo es necesario mejorar la práctica docente y al mismo tiempo el ir consolidado las competencias didácticas pues como docente que estoy próximo a ejercer la práctica profesional es fundamental buscar e implementar nuevas formas de intervenciones con la finalidad de mejorar la dinámica en el aula, y al mismo tiempo mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos en situaciones de discapacidad, para que ellos pueden participar, interactuar, socializar de manera activa en la vida escolar y cotidiana.

Para comprender la situación problemática con un mayor grado de dificultad es necesario considerar algunas teorías y referentes teóricos, que nos ayuden a situar el problema dentro de un conjunto de conocimientos, al mismo tiempo nos permita mejorar la práctica profesional, por ello en el siguiente capítulo se fundamenta la parte teórica como una respuesta provisional al problema de investigación.

Ante la situación problemática que generó en el aula de preescolar es necesario llevar la investigación - acción requiere implicación, compromiso y vinculación con valores educativos, desde una mirada atenta, reflexiva, crítica y autocrítica, sobre mi propio rol y función docente este proceso de cambio, que me permita favorecer la competencia en la cual presentó dificultad, mejorando y proponiendo cambios en mi quehacer docente, tomando en cuenta autores y teorías que sustentan mi práctica pedagógica, para mejora de mi proceso de enseñanza - aprendizaje atendiendo las necesidades y características de los alumnos, retomando los ciclos de la investigación acción: planificando, actuando, observando y reflexionando, mi plan de acción.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS.

2.1 ¿Cuáles son las mejoras que quiero introducir en mi práctica docente?

Para responder a esta pregunta es necesario sustentarnos en referentes teóricos que me permitan comprender la situación problemática de mi investigación al mismo tiempo mejorar lo que debe ser en sí misma mi práctica educativa, por lo tanto implica involucrar a las personas interesadas (investigador docente en formación) para ello debemos de tener conocimiento sobre nuestros estudiantes así como son las características de la población de igual forma debemos implementar una estrategia de acción, para resolver la situación problemática con el fin de reflexionar y mejorar mi práctica.

2.1.2 Características de los estudiantes del CAM

El grupo de estudio está conformado por 12 alumnos de un grupo multigrado de preescolar, las edades oscilan entre 3 a los 7 años, de los cuales 5 son mujeres y 7 son hombres, las condiciones que presentan son las siguientes: 2 alumnos presentan Discapacidad Múltiple, 1 alumno con Discapacidad Intelectual, 4 alumnos con trastorno del espectro autista (TEA), 1 alumna sin diagnóstico, pero con baja audición, 5 alumnos con Discapacidad Motriz, por lo que a continuación se mencionan varios elementos de la discapacidad, ya que es la que más predomina en el aula, sin olvidar a la población restante de acuerdo a sus condiciones.

2.2 Discapacidad Motriz.

En el marco teórico focalizamos en la Discapacidad Motriz (DM) que predomina en el salón de preescolar. De acuerdo con el Consejo Nacional de Fomento Educativo se ha asumido el reto de brindar atención educativa a los alumnos con discapacidad, conforme al principio de equidad que significa dar respuesta diferenciada a las necesidades de cada alumno, para que logren el mejor desempeño de acuerdo con sus habilidades y capacidades

¿Qué es la discapacidad?

La Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica SEP (2010) nos define la discapacidad como condición de vida de una persona, adquirida durante su gestación, nacimiento o infancia, que se manifiesta por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, motriz, sensorial (vista y oído) y en la conducta adaptativa, es decir, en la forma en que se relaciona en el hogar, la escuela y la comunidad, respetando las formas de convivencia de cada ámbito.

La discapacidad se define como un conjunto de características o particularidades que constituyen una limitación o restricción significativa en el funcionamiento cotidiano y la participación de los individuos, así como en la conducta adaptativa, y que precisan apoyos específicos y ajustes razonables de diversa naturaleza. CONAFE (2010) p. 18

¿Qué es la Discapacidad Motriz?

La Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica CONAFE (2010) nos define la alteración del aparato motor dificulta o imposibilita el desarrollo de capacidades que permitan participar en actividades propias de la vida cotidiana como estar de pie, caminar, desplazarse, tomar y manipular objetos con las manos, hablar, hacer gestos, entre otras acciones que requieren movimiento y control de la postura corporal. La alteración es causada por un funcionamiento deficiente del sistema nervioso, del sistema muscular y de los sistemas óseo– articulario o de una interrelación de los tres sistemas, lo cual dificulta o imposibilita la movilidad funcional de algunas de las partes del cuerpo. La discapacidad motriz puede ser de tipo transitoria o permanente, se da en grados variables y, en algunos casos, puede presentar otros trastornos asociados.

2.2.1 Causas de la discapacidad motriz.

En el movimiento del cuerpo humano intervienen los huesos y las articulaciones que dan soporte a nuestro cuerpo y permiten que algunas partes giren o se extiendan, mientras otras quedan fijas, tal es el caso del hombro, que permite que el brazo suba, baje o rote. También intervienen los músculos, ellos son el motor del movimiento al contraerse y relajarse, tal como sucede cuando se cierra o abre la mano para agarrar o soltar un objeto. Finalmente, el sistema nervioso central interviene dando las órdenes a través de breves impulsos eléctricos

para que los músculos realicen una acción, por lo que, cuando éste muestra alteraciones para la realización de movimientos voluntarios, ya sean éstas generales o específicas, la actividad física de una persona se encontrará limitada. La discapacidad motriz y las alteraciones que desencadena pueden organizarse en dos grandes grupos, según sus características y las causas que las originan:

a) Trastornos motores

Los trastornos motores son aquellas alteraciones que provocan en el individuo dificultades para realizar total o parcialmente movimientos como caminar, correr, jugar o escribir debido a un mal funcionamiento del sistema óseo, articular y/o muscular.

b) Trastornos neuromotores

Los trastornos neuromotores son alteraciones causadas por daño en el sistema nervioso central (una o varias lesiones que ocurren antes o después del nacimiento en diferentes zonas del encéfalo y de la médula espinal) antes de que éste concluya su desarrollo y se caracteriza principalmente por la inhabilidad de controlar completamente las funciones del sistema motor. CONAFE (2010) p. 30

Causas

De acuerdo con el autor Etchegoyen (1976) las causas pueden ser variadas: desde enfermedades hereditarias a problemas traumáticos a lo largo de la vida; con estas alteraciones, por tanto, se presentará un déficit en el aprendizaje, bien por causas propiamente motoras, como por problemas sensoriales, perceptivos, del lenguaje, entre otros...

Para su comprensión las dividiremos en las causas prenatales perinatales y postnatales.

I. Entre las causas prenatales se encuentran las genéticas y las congénitas. Alrededor del 50% de la discapacidad infantil tiene causas genéticas predisponentes, Eso no quiere decir que el papá o la mamá tengan el mismo problema. La mayoría de las enfermedades genéticas son recesivas: si tanto el padre como la madre, aun siendo sanos, portan un gen recesivo y ambos genes, por azar, se juntan, pueden tener uno o varios niños con enfermedades genéticas. Por otra parte, está las congénitas las cuales significan que está presente en el momento del nacimiento, aunque no se detecte en esa instancia. La mayor

parte de la patología congénita no es hereditaria: pueden ser producidos en el feto por drogas, radiaciones o virus o el síndrome de alcohol fetal y esto no se heredan, ocurren por factores ambientales durante el embarazo.

II. Causas perinatales: Aquellas que aparecen en el mismo momento de nacer. Hay varias como en el caso anterior y alguno de estos ejemplos pueden ser la falta de oxígeno prolongada o la obstrucción de las vías respiratorias, daños en el cerebro en el momento del parto (daño con el fórceps, por ejemplo), la prematuridad del bebé.

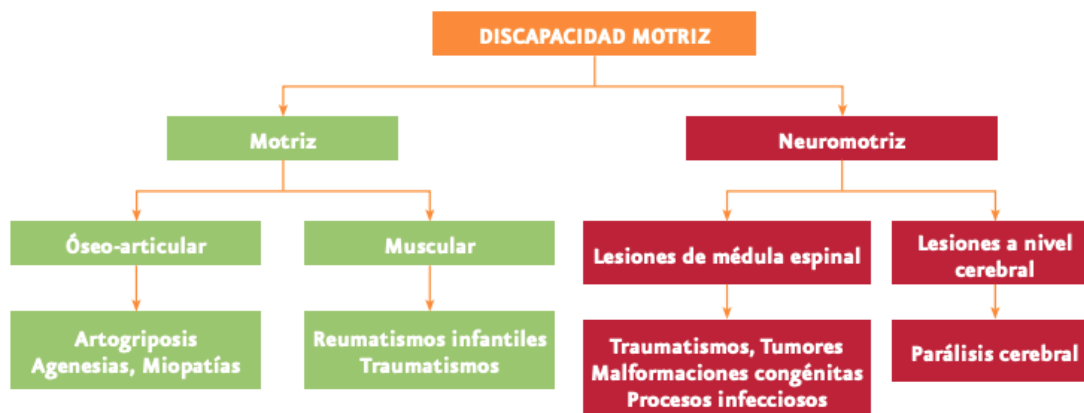
Anoxias: falta de oxigenación fetal que daña el cerebro, pueden ser debidas a una insuficiencia cardíaca grave de la madre, anemia, hipertensión, incapacidad de los tejidos del feto para captar el oxígeno....

III. Causas Post-natales Aquellas que aparecen una vez que el bebé ya ha nacido. Estas pueden ser de índole diferente, como, por ejemplo, que el niño se contagie de enfermedades como la meningitis, que sufra alguna hemorragia cerebral, etc.

Las causas más comunes postnatales son:

- Por enfermedades: meningitis o encefalitis (Inflamación de las meninges / inflamación cerebral).
- Traumas: Por accidentes (viales, aéreos, domésticos, golpes, balas perdidas, entre otras).
- Alimentarios: Desnutrición o malnutrición (entendiéndose La malnutrición es la consecuencia de no cumplir con una dieta equilibrada en calidad y en cantidad y la desnutrición es la ausencia de alimento). p. 18-25

Clasificación de la discapacidad motriz.



Nota. Tomado de Educación Pertinente e Inclusiva. La discapacidad en educación indígena. Guía cuaderno 4: atención educativa de alumnos con discapacidad motriz (2013).

De acuerdo con CONAFE (2010) la discapacidad motriz se clasifica en los siguientes trastornos:

1. Trastornos físicos periféricos. Afectan huesos, articulaciones, extremidades y músculos. Se presentan desde el nacimiento (por ejemplo, algunas malformaciones de los huesos), o bien, son consecuencias de enfermedades en la infancia (como la tuberculosis ósea articular). Algunos accidentes o lesiones en la espalda dañan la médula espinal e interrumpen la comunicación de las extremidades (brazos y piernas) hacia el cerebro y viceversas.

Trastornos neurológicos. Significan el daño originado en el área del cerebro (corteza motora cerebral) encargada de procesar y enviar la información de movimiento al resto del cuerpo. Origina dificultades en el movimiento, y en el uso, sensaciones y control de ciertas partes del cuerpo. Los más comunes son la parálisis cerebral, los traumatismos craneoencefálicos y los tumores localizados en el cerebro. p. 18

2.3 Requerimientos educativos y necesidades de apoyo para estudiantes con discapacidad física y dificultades de movilidad.

Educación preescolar

- Reconocer las posturas y los desplazamientos que el niño puede hacer, y qué apoyos emplea para ello.
- Mejorar la postura, el equilibrio, la coordinación y el desplazamiento del niño, a través del uso de los aditamentos adecuados (caminador, silla de ruedas, prótesis, etc.).
- Permitir que el niño conozca su propio cuerpo, sus posibilidades y limitaciones, y desarrolle al máximo sus capacidades de movimiento.
- Proponer actividades que favorezcan la funcionalidad del niño y su independencia y autonomía (ir al baño, comer solo algunos alimentos, realizar desplazamientos cortos que no impliquen sobrepasar obstáculos).
- Reconocer las principales características comunicativas y de habla del estudiante y aproximarse a los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación que emplea, si es el caso.
- Analizar las posibilidades para el diseño e implementación de un sistema de comunicación que le permita estar en contacto con otros y manifestar sus deseos, intereses, emociones y pensamientos (en caso de no contar con un sistema de comunicación).
- Respetar sus estados de ánimo, de modo que el estudiante pueda solicitar apoyo cuando así lo precise.
- Eliminar toda clase de barreras arquitectónicas que puedan impedir el libre desplazamiento del estudiante en el establecimiento educativo: ubicar su clase en el primer piso y facilitarles el acceso a los servicios básicos (baño cercano y adaptado, alimentación y servicio de comedor en la misma planta en la que se halle su salón de clase).
- Articularse con el sector salud para conocer los abordajes que pueden hacerse en términos de desplazamiento y postura con el estudiante, de modo que se fatigue lo menos posible, sin perder independencia MEN, (2017), p. 156.

Nota. Tomado de Orientaciones Conceptuales y Metodológicas para la Atención Educativa en Clave de La “dis”Capacidad Capítulo 3. La “dis”Capacidad desde el movimiento. Mi motor está en lo pienso y en cómo me muevo p. 62 y 63, (2017) citando a MEN, (2017), p. 156.

De acuerdo con el cuadro anterior es necesario que el docente en formación considere los apoyos específicos que requieren las personas con discapacidad motriz, para brindarles los apoyos que requieren de tal forma que pueden acceder a los aprendizajes y participar en todos los contextos de la vida.

2.4 Papel de la familia en la discapacidad motora de sus hijos.

“La adquisición temprana del lenguaje requiere un contexto familiar para ayudar a los interlocutores a hacer mutuamente claras sus intenciones comunicativas” Bruner, (1982) p. 15

“Los niños descuidados lingüísticamente enmudecen, sus palabras se pliegan y las referencias del mundo se tornan dispersas y dislocadas, no pueden encontrar la relación entre las palabras, las cosas y su propia implicancia anímica” Cagliano, (2007) p. 40

¿Qué es la familia?

Esta es una pregunta que hay que responder antes de hablar del papel que juega la familia de una persona o niño en situación de discapacidad. Según la Real Academia Española de la Lengua, una familia es un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas. RAE (2011) Sin embargo en el contexto de una persona en situación de discapacidad no siempre puede ser este el caso.

Según RAE (2011) menciona que los padres utilizan diferentes mecanismos de afrontamiento, produciendo reacciones emocionales que afectan sus relaciones matrimoniales, con el niño con problemas, con los demás hijos y el resto de la familia, su entorno social, laboral y, por ende, el clima familiar, influyendo en su funcionamiento psicosocial posterior. Algunas de las formas utilizadas por la familia para enfrentar estos momentos son: Aislamiento, exceso de actividades (reacción maníaca), inhibición de la acción (trastornos somáticos, consumo de drogas o alcohol), refugio en la religión, búsqueda de información e interés excesivo por las técnicas médicas, Reacciones de tensión, pánico, reacciones depresivas (tristeza, dificultades de concentración, ansiedad, disminución de la energía, del apetito y el sueño), defensa: negación de la realidad.

La discapacidad actúa como un elemento desestabilizador de la dinámica familiar (independientemente de la capacidad de adaptación e integración que tenga la familia ante las situaciones de crisis) produce un gran impacto psicológico y bloqueo emocional. Para los padres desaparece, transitoriamente, de su mundo cualquier otra realidad (los demás hijos, el trabajo, el entorno familiar y/o social, etc.) que no sea su hijo, su enfermedad y su tratamiento y adoptan un comportamiento particular, quieren vivir intensamente todos los momentos, no se dejan ayudar, se sienten amenazados por la posible pérdida del niño, etc.

El papel de la familia como el primer agente educativo para enseñar

Para comenzar es necesario definir qué es la familia y para ello retomaremos el concepto que nos da la Organización Mundial de la Salud (OMS) 2009 p. 7

La familia son los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y matrimonio. El de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial.

Como seres sociales desde nuestro nacimiento nos encontramos inmersos en diversos agentes con los cuales interactuamos de manera constante, del mismo modo nos van brindando las pautas o normas requeridas para poder ser parte de la sociedad en la cual nos encontramos.

Es importante destacar que la familia es la primera agencia con la cual tiene contacto el niño, lo que la convierte no sólo en un grupo de personas que conviven y comparten vínculos de sangre, sino en el agente más importante del desarrollo humano.

Para Palacios la familia es el contexto más deseable de crianza y educación de niños, niñas y de adolescentes, ya que es quien mejor puede promover su desarrollo personal, social, intelectual, además, el que habitualmente puede protegerlos mejor de diversas situaciones

de riesgo. La familia, por lo tanto, funciona como un agente dinámico, ya que produce cambios entre sus integrantes, siendo un sistema abierto en continuo movimiento, cambio y reestructuración. (1999, citado por Muñoz 2005, p. 148)

2.5 Discapacidad motriz y comunicación

CONAFE (2010) menciona que una alteración básica y central de las personas con discapacidad motriz afectadas es el deterioro cualitativo de la comunicación, que se manifiesta en un amplio conjunto de retrasos y alteraciones en la adquisición y uso del lenguaje.

Por tanto, es muy importante que no veamos las alteraciones del lenguaje como "síntomas" aislados o independientes, sino en el contexto de un trastorno severo y generalizado que abarca no solo las relaciones comunicativas, sino también el mundo social, el mundo simbólico y diversos aspectos de la personalidad.

Problemas de comunicación y lenguaje de los alumnos en situación de discapacidad motriz afectados por varias razones:

- El desarrollo comunicativo-lingüístico está en estrecha relación con el desarrollo de pautas de relación social. Desde una perspectiva funcional en la que se concibe el lenguaje como instrumento de interacción y comunicación, se apoya la idea de continuidad entre socialización, comunicación y desarrollo del lenguaje.
- El desarrollo comunicativo también está en estrecha relación con la reducción de conductas inadecuadas, dado que las dificultades comunicativas de estas personas repercuten en la capacidad de usar el lenguaje para regular el comportamiento ajeno y propio.
- Las dificultades comunicativas y simbólicas en general tienen una importante consecuencia para los aprendizajes y la cultura en general, porque el lenguaje es la clave de la mediación en las aulas y porque la educación no solo lleva a cabo la escuela sino también otros agentes sociales es, en el fondo, un proceso comunicativo que tiene por finalidad crear marcos de significados comunes,

significados que las personas con esta discapacidad tienen verdaderas dificultades en compartir.

- La comunicación y lenguaje constituido de los indicadores más fiables, según su nivel y peculiaridades en edades tempranas, para pronosticar una mejor o peor evolución de estos alumnos.

2.5.1 Comunicación

Por ello debemos considerar una definición de comunicación que se adapte al área de la educación especial. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad nos presenta la siguiente definición:

La comunicación incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el braille, la comunicación táctil, los macro tipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizadas, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación. p. 3

2.5.2 Desarrollo comunicativo en el lenguaje.

Por lenguaje se entiende cualquier forma de expresión que permite establecer relaciones con los miembros de una comunidad (palabras, gestos, indicaciones, o cualquier sistema alternativo y aumentativo de comunicación). Según Sameroff y Fiese 1988:

“Lenguaje es la capacidad de comunicar ideas complejas por medio de un sistema organizado de significado.” p. 4

Esta habilidad se desarrolla a partir de la necesidad de ser entendido y de entender. El desarrollo del lenguaje del estudiante con discapacidad motora depende del proceso de interacción social y la intención comunicativa del mismo.

La comunicación, se entiende como el medio verbal y no verbal de transmitir y decodificar mensajes de un individuo a otro, es decir es un proceso compartido. Así mismo, el habla, es un sistema organizado de códigos sonoros producidos por la voz humana, para la cual se utiliza una complicada combinación de capacidades motrices específicas. Es la forma más empleada de manifestación del lenguaje verbal.

No es fácil identificar si la necesidad de apoyo radica en los componentes de la comprensión del lenguaje o en los componentes del habla. La palabra “lenguaje” se utilizará principalmente para indicar la comprensión y la palabra “habla” se utilizará para indicar la expresión mediante el uso de la voz. A continuación, se describe cada uno de ellos:

Comunicación

Las dificultades en la comunicación se relacionan con las perturbaciones del habla y del lenguaje; estas alteraciones no son independientes y pueden coexistir en una misma persona. Las dificultades se relacionan con la posibilidad de intercambiar pensamientos, sentimientos, opiniones e información de forma acertada y eficiente de tal manera que los interlocutores le puedan entender.

Habla

Las disartrias son muy frecuentes debido a:

- Respiración irregular, insuficiente e incordiada
- Espasticidad o no coordinación de los músculos orofaciales
- Falta de coordinación entre la respiración y la articulación
- Deficiencia del control auditivo y visual
- Trastornos intelectuales y emotivos
- Problemas de lateralidad

Se pueden observar defectos en la articulación de fonemas aislados, de palabras, o en el ritmo. En ocasiones los intentos de hablar van acompañados de esfuerzos incordinados no sólo de los órganos fonadores sino de todo el cuerpo. En este aspecto es fundamental la retroalimentación constante, inducir al estudiante a que se escuche y vaya modificando la formación de las palabras, la conciencia fonológica y metalingüística para disminuir la omisión y sustitución de sílabas y sonidos, o la designación de palabras.

Lenguaje

Los aspectos relacionados con la comprensión del lenguaje, como son los factores sensoriales (visión, audición, tacto, movimiento, etc.), perceptuales, de transmisión o integración de las impresiones sensoriales (imagen y comprensión del entorno), o de

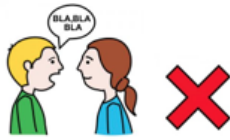
memoria (retención de las impresiones sensoriales, asociación, conexión de conceptos entre sí, etc.). A modo de compensación, la persona con discapacidad motora formará y utilizará sus propios símbolos, gestos y signos, por lo que es importante proveerle de estímulos o modelos lingüísticos adecuados y significativos, como la implementación de programas de desarrollo de lenguaje, desarrollo semántico y de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación.

Es fundamental que estos estudiantes tengan modelos y oportunidades de comunicación funcionales, que les permitan construir su propia competencia comunicativa durante el aprendizaje académico y el desarrollo social.

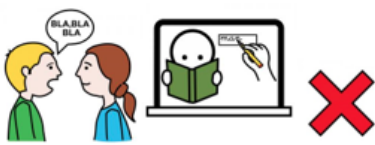
2.5.3 Diferencias entre comunicación, lenguaje y habla.

Comunicación	Lenguaje	Habla
<p>La comunicación puede darse a través de diferentes formas: al tocar a una persona, al mirar un objeto, al escuchar un sonido, ... Y, como ya hemos comentado anteriormente, este es el primer paso para poder interactuar, para poder comunicarnos.</p>	<p>Cuando la información es más compleja y abstracta, se utiliza un código simbólico, es decir, un lenguaje. Este lenguaje no tiene por qué ser necesariamente oral, existen otros tipos como el sistema de comunicación por el intercambio de imágenes (PECS) que facilitan la interacción con los demás y, a partir de ahí, poder trabajar en mejorar otros factores, como la mejora de conducta o ampliar sus intereses y motivaciones. Martos 2018</p>	<p>El habla es la expresión verbal del lenguaje, un sistema complejo que consiste en articular sonidos ordenados correctamente para formar palabras y oraciones con significado. Las palabras son complejas, breves y, a veces, suelen tener varios significados</p>

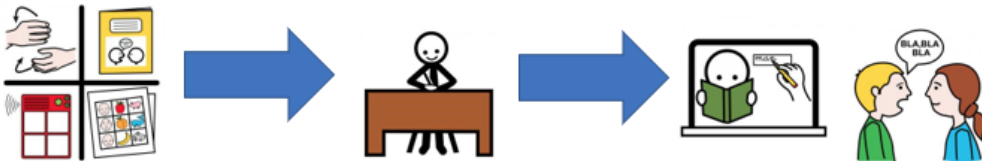
NOTA: Tomado de Asociación Autismo Jaén, habla, lenguaje y comunicación. ¿Qué diferencias hay? s/p (2018)



AUNQUE NO HAYA HABLA, PUEDE HABER LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



AUNQUE NO HAYA HABLA NI LENGUAJE, PUEDE HABER COMUNICACIÓN



DESDE LA COMUNICACIÓN, SE PUEDE TRABAJAR EL LENGUAJE Y EL HABLA

NOTA: Tomado de Asociación Autismo Jaén, habla, lenguaje y comunicación. ¿Qué diferencias hay? s/p (2018)

La comunicación es la capacidad de la persona para recibir mensajes de los diferentes contextos tanto de manera oral como no oral, por ello es importante desarrollar la comunicación funcional en los alumnos para que pueda dar y recibir mensajes. Como ya sabemos los alumnos de preescolar aún no tiene desarrollado el lenguaje oral, y para eliminar o minimizar barreras de comunicación, se trabaja la comunicación funcional.

2.6 Comunicación funcional.

Para desarrollar una comunicación funcional adecuada para los alumnos de preescolar, se deben desarrollar tres aspectos importantes que se complementan entre sí, y permiten que

se logre este intercambio comunicativo eficaz, dichos elementos son la comunicación funcional, espontánea y generalizada, según el psicólogo Tamarit (1989) las define como:

La 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 sólo 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 sólo en los contextos en los que se ha llevado a cabo la instrucción o con las personas que la han efectuado). p. 83

Es decir, la comunicación funcional considera no solamente el nivel de discapacidad del alumno, sino sus características y competencias permitirán que adquiera algo nuevo, por otra parte, debe de ser espontánea porque se busca que los alumnos de manera natural comiencen a realizar intercambios comunicativos en diferentes situaciones sin esperar alguna instigación, por último, debe de ser generalizada, es decir, le permitirá hacer intercambios comunicativos no solamente en los entornos, sino que también con las personas que más interactúa.

2.6.1 La comunicación funcional, espontánea y generalizada.

Existen diferentes sistemas alternativos de comunicación que nos llevan a una comunicación funcional.

Desarrollar estrategias de comunicación funcionales, espontáneas y generalizadas, a través de signos, pictogramas, acciones básicas y otros sistemas de comunicación. Rodgla y Miravalls, s.f.

Puesto que ya sabemos que un SAAC es un lenguaje (conjunto estructurado de códigos no-vocales), tenemos ya el fin que persigue: ese conjunto estructurado de códigos permite

capacidades de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación. Además, esos actos de comunicación deben entenderse como actos de:

Comunicación funcional (como instrumento útil para llevar a cabo modificaciones en el entorno y para el manejo del mismo de manera adecuada),

espontánea (con capacidad de iniciar acciones comunicativas, sin tener que delimitarse a ser respuesta de las acciones iniciadas por los demás) y

generalizable (capaz de producir emisiones comunicativas en diferentes contextos y con diferentes personas). Dietrich s/p s/f

A través de las conductas comunicativas, lo que es fundamental es que los alumnos es que aprendan desde el comienzo los intercambios comunicativos, este cambio es logrado mediante la utilización de diversas estrategias de enseñanza.

2.6.2 Comunicación accesible.

La **accesibilidad de comunicación** es un objetivo a conseguir en toda la información o contenido que se quiera hacer llegar al receptor, la comunicación es la transmisión de información de un individuo a otro, esta comunicación se puede realizar a través de diversos canales. En primer lugar, el lenguaje hablado es el tipo de comunicación que caracterizaba al ser humano, diferenciándolo de otras especies. Pero hoy día, hay muchos y diversos tipos de comunicación, que se adaptan a las características y diversidad de cada individuo. Fundación ONCE, 2011, s/p

Accesibilidad en toda comunicación

En qué consiste cada uno de los lenguajes o tipos de comunicación que hacen que la información a transmitir pueda llegar a todos/as:

- **Audio descripción.** Es para personas ciegas y es la descripción de películas o contenidos de imagen, en los que se va narrando lo que pasa en pantalla.
- **Subtitulados.** Se trata de pasar títulos de lo que están hablando los personajes en un producto audiovisual. Está indicado para personas sordas.

- **Lenguaje braille.** Es un sistema por puntos, que utilizan las personas ciegas, para leer y escribir.
- **Lengua de signos.** Es el lenguaje utilizado por las personas sordas para comunicarse.
- **Lectura fácil.** Los textos en lectura fácil están redactados en un lenguaje resumido y sencillo para que puedan ser comprendidos por personas con problemas cognitivos o discapacidad intelectual.
- **Sistema dactilológico a través de la palma de la mano.** La siguiente Ley rige el principio de libertad de elección en la forma de comunicación por parte de las personas sordas cualquiera que sea su discapacidad auditiva y sordociegas, por lo que se reconoce y regula de manera diferenciada el conocimiento, aprendizaje y uso de la lengua de signos española, así como de los medios de apoyo a la comunicación oral.
- **Sistemas Alfabéticos**
 - Sistema dactilológico
 - Visual o en el aire
 - Visual-táctil
 - Táctil o en palma
- **Escritura en letras mayúsculas**
 - El dedo como lápiz
 - Alfabeto Lorm
 - Braille manual
 - Malossi
 - Morse
- **Sistemas No Alfabéticos o Signados**
 - Lenguaje de signos naturales / Lengua de signos
 - Lengua de signos en campo visual

- Lengua de signos a corta distancia
- Lengua de signos apoyada en la muñeca
- Lengua de signos táctil o apoyada

2.6.3 Comunicación funcional o efectiva para participar en sus ambientes cotidianos.

El abordaje funcional considera como fundamental la evaluación del ambiente en que el alumno vive, utilizándose el término inventario ecológico o inventario del ambiente para identificar los ambientes en que las actividades serán enseñadas. Los ambientes, por su turno, pueden ser divididos en subambientes.

Las actividades seleccionadas son significativas para cada alumno en su cotidiano actual y futuro, en los ambientes como escuela, casa, comunidad y algunas veces trabajo. Se determina el nivel de independencia que el niño con necesidades múltiples desempeña en las diferentes actividades.

Escuela: comprende las actividades desarrolladas en el ambiente escolar, sea de la escuela especial o de la escuela regular, con todos los objetivos y contenidos de aprendizaje para los distintos alumnos, siguiendo referencias curriculares. Hernández y Chorres, 2001, p. 38

Casa: comprende las actividades desarrolladas en el ambiente doméstico del alumno, donde vive y su contexto familiar. El objetivo mayor es desarrollar actividades en este ambiente para que niños con necesidades múltiples puedan ser más independientes y autónomos cuando sean adultos. p.28

Comunidad: Comprende las actividades desarrolladas en todos los ambientes comunitarios que el alumno frecuenta, cerca de la escuela, de su ambiente doméstico o según el contexto socio cultural y que está inserto. GIL, 2010, p. 38

Trabajo: comprende las actividades desarrolladas en los locales en los que el alumno tendría posibilidades de desarrollar actividades de carácter vocacional y aun de trabajo, comprendiendo para esto, que pueda ser de alguna forma remunerado desde que comprenda este contexto. GIL, 2010, p. 38

Ocio: comprende los ambientes donde el alumno realice actividades de recreación, de tiempo libre, según sus preferencias, con placer, satisfacción, creatividad y energía. GIL, 2010, p. 39

2.6.4 La comunicación funcional como un derecho.

la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2016) en el artículo 2 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, determina lo siguiente:

La “comunicación” incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso.

Por “discriminación por motivos de discapacidad” se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables.

p.13

Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

- c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
- d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
- e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

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.

2.6.5 Un derecho fundamental internacional.

La Declaración de Incheon para la educación 2030 (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2015), señala lo siguiente:

“asumimos el compromiso de promover una educación no discriminatoria que reconozca la importancia de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer para el desarrollo sostenible. Tenemos pues una oportunidad única de colaborar entre distintos sectores para hacer realidad el propósito de la Educación para Todos: lograr unas sociedades pacíficas, justas e igualitarias. Sólo podremos construir un mundo donde haya igualdad entre las personas si la educación también transmite universalmente este mensaje”. p. 9

En el ámbito internacional de acuerdo con la declaración 2030, Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Nos comprometemos con una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos. Velaremos por que los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro de

sistemas que dispongan de recursos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz. La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía mundial. p. 8

2.7 Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación, una estrategia para una comunicación funcional.

Reflexionando mi práctica pedagógica en los últimos semestres de formación he tenido algunas situaciones en mi proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos de en situaciones de discapacidad motriz específicamente en el área de comunicación para mejorar mi práctica docente es necesario implementar una acción estratégica a continuación se mencionan varios aspectos en relación a ello.

Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) son formas de expresión diferentes del lenguaje hablado que tienen como objetivo aumentar el nivel de expresión (aumentativo) y/o compensar (alternativo) las dificultades de comunicación que presentan algunas personas en esta área.

La comunicación y el lenguaje son esenciales para todo ser humano, para relacionarse con los demás, para aprender, para disfrutar y para participar en la sociedad y hoy en día, gracias a estos sistemas, no deben verse frenados a causa de las dificultades en el lenguaje oral. Por esta razón, todas las personas, ya sean niños, jóvenes, adultos o ancianos, que por cualquier causa no han adquirido o han perdido un nivel de habla suficiente para comunicarse de forma satisfactoria, necesitan usar un SAAC.

Es evidente entonces que los SAAC buscan favorecer las dificultades comunicativas, pero a su vez propician otros aspectos como se describió con anterioridad, con los alumnos de preescolar se busca dar respuesta a las necesidades comunicativas para la expresión de

diferente tipo de información, además, favorecer las interacciones con diferentes personas y en los entornos más cercanos a ellos. Down Ciclopedia (s.f.) determina que hay tres razones generales donde se recomienda tener en cuenta los SAAC, como medios de comunicación transitorios, suplementarios o alternativos.

- Utilizar un SAAC como transición al habla

Se usa normalmente un sistema transitorio como puente entre el lenguaje y el habla. Los sistemas transitorios aumentativos son apropiados para los niños que no hayan empezado a usar el habla entre los doce y los dieciocho meses de edad, y que se sienten cada vez más frustrados por su incapacidad para hacerse entender por sus padres, hermanos y por el resto de las personas que les rodean. En esta categoría se incluiría la mayoría de los niños con síndrome de Down. Muchos de ellos usan el lenguaje de los signos, o los tableros de comunicación por imágenes, como sistemas transitorios de comunicación (...), los niños pueden usar signos, tableros de comunicación o sistemas electrónicos para comunicar sus necesidades y sus deseos hasta que aprendan a hablar.

- Utilizar un SAAC para complementar el habla

Se trata de un sistema complementario que enriquece las facultades comunicativas del niño, proporcionándole vocabulario, estructuras de las frases y comentarios que son nuevos o muy difíciles para que los realice por sí mismo. A veces, los signos, los tableros de comunicación o los aparatos electrónicos también se utilizan para complementar el habla, cuando la inteligibilidad está suponiendo un problema para un niño algo mayor o un adolescente, que tienen mucho que decir, pero a los que cuesta mucho entender.

- Utilizar un SAAC en vez del habla

Un sistema de comunicación alternativa le sirve a un niño como método primario para comunicarse cuando no puede usar el habla para transmitir sus mensajes. Estos sistemas suelen emplearse con niños algo mayores, que ya hayan pasado el primer grado escolar.

Pero también pueden emplearse con niños más pequeños, siempre que se necesite. Estos sistemas suelen ser los más complejos y en los que más tiempo hay que invertir para diseñarlos, porque necesitan satisfacer todas las necesidades comunicativas del niño, tanto en casa como en la comunidad. Si ya está en edad escolar, estos sistemas también tienen que diseñarse para satisfacer las necesidades comunicativas y de aprendizaje en la escuela, no sólo en el hogar. p. 202

Para elegir el SAAC más pertinente para los alumnos de preescolar, es importante diferenciar los sistemas aumentativos y los alternativos, según Secretaria de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán SEGEY (2020) son:

Los *sistemas aumentativos de comunicación* complementan el lenguaje oral cuando, por sí solo, no es suficiente para entablar una comunicación efectiva con el entorno; por tanto, sirve de refuerzo o ayuda con el propósito de facilitar y promover los recursos del habla.

Los *sistemas alternativos de comunicación* sustituyen al lenguaje oral cuando éste no es comprensible o está ausente; el uso de signos manuales y gráficos, el sistema Morse y la escritura, son algunas formas alternativas de comunicación para una persona que presenta dificultad para hablar. p. 27-28

Por las consideraciones anteriores, los alumnos de preescolar multigrado en situación de discapacidad motriz será más pertinente utilizar el SAAC en vez del habla, teniendo en cuenta que será un sistema alternativo de comunicación ya que sustituye al lenguaje haciendo uso del tablero de comunicación.

2.7.1 Objetivo de los SAAC.

El objetivo principal de los SAAC es brindar a una persona con dificultades en la comunicación oral, la posibilidad de comprender y de expresarse para favorecer la interacción social y potencializar la autonomía personal

Aun que diversos autores como Abril, Delgado y Vegara (2010) y Torres (2001) plantean los siguientes objetivos:

- Proporcionar temporalmente la comunicación hasta que surja otro sistema o ser un medio de comunicación de por vida o aumentar el desarrollo del habla
- Seleccionar y desarrollar una técnica de ayuda un conjunto de símbolos y un vocabulario que sea compatible con las necesidades y habilidades comunicativas de la persona.
- Desarrollar las destrezas y habilidades de comunicación que le permiten usar ese conjunto de símbolos de manera que pueda ser comprendido por otros y que sea funcional y significativo para él.
- Favorecer la competencia social la interrelación de una persona con su entorno para lograr autonomía disminuir conductas disruptivas o problemas de conducta y propiciar el desarrollo cognitivo al incrementar habilidades de comunicación intencional y representativa. p.14

2.7.2 Los SAAC sin ayuda y con ayuda.

Los Sistemas de Comunicación **sin ayuda** posibilitan las diferentes formas de intercambiar la información usando el cuerpo, en vez de algún tipo de ayuda o herramienta. Por ejemplo, las personas que son sordas y usan gestos o lengua de signos para comunicarse, lo hacen con sus manos, las expresiones de su cara y a menudo con la manera de estar de pie o de situar su cuerpo. El aprendizaje procedimental de estos sistemas es principalmente: la Dactilología, la Lengua de Señas, el Bimodal y la Palabra Complementada.

Alfabeto de la Lengua de Señas Mexicana									
 a	 b	 c	 d	 e	 f	 g	 h	 i	 j
 k*	 l	 m	 n	 ñ	 o	 p	 q*		
 r	 s	 t	 u	 v	 w	 x*		 y	 z

Nota: Tomado de Escuela Normal de Especialización, Abecedario en LSM, s.p 2017.

Los Sistemas de Comunicación **con ayuda** posibilitan el uso de ayudas o herramientas para la comunicación. Estas ayudas permiten preguntar, hablar sobre sentimientos, y contar o que te cuenten las cosas que han pasado durante el día. Las herramientas que se usan más frecuentemente son: papel o cartulina, una carpeta o un libro. Éstos tienen dibujos, letras o palabras escritas en ellos con los cuales se pueden elaborar los tableros o plantillas de comunicación. También hay dispositivos electrónicos que pueden decir o imprimir los mensajes que una persona selecciona o crea. Algunos son muy simples y otros muy sofisticados llamados de alta tecnología.

Dentro de los Sistemas de Comunicación con ayuda podemos destacar varios sistemas tales como:

Sistema BLISS que son símbolos gráfico-visuales que representan significados. Estos símbolos se combinan de diversas maneras formando así nuevos significados, con lo que se crea un sistema complejo capaz de expresar conceptos diferentes

Sistema SPC, que es un sistema de comunicación no oral basado en símbolos pictográficos con gran sencillez y transparencia de los pictogramas que se usan.

Sistema Minspeak, que es un sistema de comunicación aumentativa diseñado para una serie de comunicadores con voz.



Sistemas pictográficos se aplican a personas que no están alfabetizadas a causa de la edad o la discapacidad. Tienen la ventaja de permitir desde un nivel de comunicación muy básico, que se adapta a personas con niveles cognitivos bajos o en etapas muy iniciales, hasta un nivel de comunicación muy rico y avanzado, aunque nunca tan completo y flexible como el que se puede alcanzar con el uso de la lengua escrita.

Sistema pictográfico de comunicación (SPC).

Los símbolos pictográficos se han utilizado como Sistema Alternativo y/o Complementario de Comunicación (SAAC) desde tiempos inmemoriales, pero no se han sistematizado y teorizado hasta la década de los 70. Cuando se empezó a utilizar el Sistema Pictográfico de Comunicación los profesores se vieron obligados a dedicar mucho tiempo a diseñar ilustraciones que sirvieran para la rehabilitación, educación y comunicación de su alumnado. En 1981 Roxana Mayer Johnson facilitó este trabajo con el diseño de 300 dibujos sencillos que simbolizaban conceptos habitualmente utilizados en un repertorio comunicativo básico, con el que ofrecía una herramienta práctica y útil para la comunicación. Actualmente se ha ampliado este repertorio de símbolos a más de 3000, así como también se han ampliado los formatos y soportes disponibles. El Sistema Pictográfico de Comunicación es un SAAC con ayuda y que precisa de un soporte físico, esto es, un material o ayuda técnica para acceder a los códigos que utiliza.

El vocabulario del SPC

Se divide en seis categorías diferentes dependiendo de la función de cada palabra:

Personas: incluyendo pronombres personales.

Verbos.

Descriptivos: principalmente adjetivos y algunos adverbios.

Nombres: aquellos que no han sido incluidos en otras categorías.

Miscelánea: principalmente artículos, conjunciones, preposiciones, conceptos de tiempo, colores, el alfabeto, números y otras palabras abstractas.

Social: palabras de uso habitual en interacciones sociales (palabras corteses, disculpas, expresiones de gusto y disgusto, etc.).

El SPC no tiene una sintaxis propia, al carecer de nexos, adverbios y partículas, hace que la construcción de frases sea muy simple. En el caso de que sea necesario, para enriquecer un mensaje se pueden utilizar símbolos y palabras de otros sistemas. Con respecto a la conjugación de los verbos se ha incorporado en algunos casos el modo añadiendo un símbolo a la inicial de la palabra que indica la acción. En otras ocasiones el diseño del símbolo ya implica un tiempo verbal determinado. En cuanto a los colores a la hora de reproducir los símbolos es recomendable que cada categoría de palabras sea copiada en un papel de color diferente. Se puede utilizar cualquier sistema de color siempre que este sea consistente, sin embargo, se recomienda usar el mismo código de color promovido por el Sistema BLISS.

Las ventajas de usar un mismo sistema de color son: Ayuda a recordar al niño donde están los símbolos y de esta manera se agiliza su búsqueda. Hace el tablero de comunicación más atractivo y animado para los usuarios. Favorece el desarrollo de la organización sintáctica de enunciados sencillos. Existe una mayor flexibilidad para poder combinar diferentes tipos de símbolos.

Los colores utilizados son:

Personas: amarillo.

Verbos: verde.

Descriptivos: azul.

Nombres: naranja.

Miscelánea: blanco.

Social: rosa, morado.

Vitoria-Gasteiz, (2012) p. 30

2.7.3 Objetos manipulables.

Juegan un importante papel en las primeras etapas del desarrollo lingüístico con bebés y ni los sentidos perciben la información a través de distintos sentidos y con ello se van apropiando cualidades o rasgos de los objetos, tales como consistencia, temperatura, forma, color, tamaño, uso, etc. (en los objetos reales). Cuando los objetos no son reales, ej.: frutas o animales de plástico, hay que graduar su presentación prefiriendo al principio lo más parecido al objeto real, los que comparan el mayor número de rasgos definitivos. Posteriormente se irán presentado copias cada vez que más lejanas al modelo hasta llegar a la máxima abstracción posible. En esta etapa de la intervención conviene presentar cualquier elemento nuevo siguiendo la lección de los tres pasos: asociar, designar, denominar.

Sistema de Comunicación por intercambio de Figuras (PECS).

El sistema de comunicación por intercambio de figuras, Manual de entrenamiento Perú (1996) nos menciona que...

“El Sistema de Comunicación por Intercambio de Figuras, PECS por sus siglas en inglés es un paquete único para el entrenamiento de la comunicación aumentativa/alternativa, que fue desarrollado para su uso con niños pequeños que presentan autismo y otros déficits de comunicación social” p. 5.

“El PECS es un sistema que no necesita de materiales complejos o de una capacitación altamente técnica y no utiliza un equipo costoso, pruebas exhaustivas ni

capacitación costosa de los padres o del profesorado. Se puede usar en forma individual, en una variedad de ambientes que incluyen el hogar, el salón de clases y la comunidad” p. 5.

Fases del PECS

El método PECS, se basa en 6 fases, que son las siguientes:

- Fase 1- El intercambio físico para comunicarse

En esta fase se enseña al estudiante la naturaleza de la comunicación, se busca que el usuario inicie el acercamiento y la interacción con otras personas, es importante tener en cuenta que el receptor comunicativo no podrá hacer uso de apoyos verbales directamente para preguntar qué es lo que quiere, lo que se debe hacer es sujetar el objeto deseado y alejarlo del alcance del estudiante

- Fase II. Distancia y persistencia para aumentar la espontaneidad.

El objetivo en esta fase es la persistencia, es aquí cuando se acerca al usuario a una situación más real de interacción social, se trata aquí de que el usuario lleve a cabo la acción sin alguna ayuda física, en este caso la imagen estará en el tablero, siendo así el usuario el encargado de seleccionar la imagen y entregarla al entrenador, ya que se haya cumplido este objetivo se hace un refuerzo verbal y se entrega el objeto solicitado.

- Fase III. Discriminación entre imágenes.

En esta fase el alumno aprenderá a seleccionar solo la imagen del objeto que quiere de un determinado grupo de imágenes, se hace uso del tablero de comunicación, colocando una imagen irrelevante y una imagen del objeto deseado, es aquí cuando se trata de que el estudiante comprenda a consecuencia de elegir entre una imagen u otra. En este momento también se pueden presentar un mayor número de imágenes para favorecer la discriminación.

- Fase IV. Estructura de la oración.

En esta fase que el estudiante pida objetos presentes o ausentes, utilizando imágenes en el tablero, complementando de esta manera la frase con la imagen de quiero + objeto.

Ejemplo: Los alumnos utilizarán las imágenes para poder pedir los objetos que necesitaban, de igual manera por medio de ellas solicitarles que buscaran cierto objeto con el cual se comenzaría a trabajar.

- Fase V. Aprenden a responder preguntas simples.

Presentamos simultáneamente la pregunta y ayuda, es decir, la acción de señalar. Se basa en un aprendizaje sin error, usando una demora en el tiempo de actuación, aumentándolo gradualmente.

- Fase VI. Se les enseña a comentar diferentes aspectos.

Se les enseña a comentar diferentes aspectos. El objetivo es comunicar espontáneamente y responder a preguntas. No todas las personas con problemas comunicativos llegan a esta fase. p. 12-28.

De acuerdo a las fases del Método PECS y a los alumnos de preescolar, en la propuesta pedagógica solo se va a retomar la fase I y la fase II.

2.7.4 Características y valoración para elegir un SAAC.

Los SAAC suelen compartir algunas particularidades al momento de implementarse, en el Programa de Certificación Progresiva en Diversidad e Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad “Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación” del Ministerio de Educación (2016), determinaron algunas características.

Características de los SAAC.

Visibles o audibles	Son instrumentos que se pueden manejar, o bien signos que se pueden ver.
Espaciales	Porque la mayoría de ellos ocupa un lugar en el espacio.
Concretos	Porque la mayoría de ellos, consta de un material o ayuda técnica como soporte.
Elementos culturales	Porque promueven el desarrollo de signos en su función representativa, y en su función comunicativa; es decir, el interés por las otras personas y la implicación interpersonal.
Deben ser enseñados	Un SAAC no surge de forma espontánea, se adquiere a través de un aprendizaje formal y deliberado y su aprendizaje se evalúa de manera sistemática y permanente.
Van unidos a contextos	Los signos se enseñan asociados a los contextos, debido a que son necesarios para la interacción con las personas y atraviesan todas las actividades escolares y familiares.
Ajustables	Entre los significados propios del estudiante (sus conocimientos previos, la forma de ver la realidad, etc.) y los del adulto.

Nota. Tomado de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación, en Programa de Certificación Progresiva en Diversidad e Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad 2016-2018 (pp. 14 y 19), por Ministerio de Educación (MINEDU), 2016, Autoedición.

Es importante rescatar que los sistemas de comunicación tienen puntos fuertes como puntos débiles durante su implementación, a continuación, Torres y Gallardo (2001), citado por MINEDU (2016) enlistan ventajas y desventajas de los SAAC:

Ventajas

- Contribuyen a desarrollar estrategias de comunicación y a mejorar el lenguaje oral.
- Posibilitan la socialización de la persona, ya que mejoran las relaciones interpersonales y la competencia social del sujeto.
- Reducen la ansiedad.

- Evitan el aislamiento.
- Mejoran la intención comunicativa.
- Suelen simplificar las estructuras morfosintácticas resaltando las ideas más importantes y presentándose en formatos más visuales.
- Aumentan la pragmática frente a la sintaxis, pues parten del principio del que lo primero es comunicar y el cómo se comunique es secundario.
- La mayoría de los SAAC están adaptados a las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Desventajas

- Por lo general, poseen una direccionalidad comunicativa pues se limitan a un emisor y a un receptor.
- A medida que aumenta su complejidad, si falta dominio del SAAC por parte de alguno de los interlocutores, la complejidad cognitiva de los enunciados disminuye.
- La mayoría de los SAAC con apoyo, son lentos y requieren mayor espacio.
- Si es muy eficaz, por su comodidad, podría ir en detrimento de la comunidad oral.p.14

Brindar a las personas en situación de discapacidad motriz la estrategia del sistema de comunicación, contribuye a brindar una oportunidad para que puedan participar activamente en todos los aspectos de su vida.

2.8 Fundamentó de la propuesta pedagógica.

Para el diseño de la propuesta pedagógica se va a sustentar tanto en el enfoque Ecológico funcional, la teoría socio-cultural de Lev Vigotsky, basados en un enfoque inclusivo con la finalidad de conocer más ampliamente bases teóricas para mejorar la intervenir de mi

práctica docente y que al mismo tiempo me permita interpretar el problema a partir de esta dar una solución.

2.9 La teoría socio-cultural de Lev Vigotsky y el lenguaje

Para Vigotsky el lenguaje es una herramienta que modifica el desarrollo cognitivo del individuo pues es el responsable de este proceso de intercambio y trasmisión del conocimiento en este caso del lenguaje, “lenguaje y pensamiento, favorece la acción de la persona, ya que ella puede organizar la forma en que se comportará en diferentes momentos y situaciones; de esta manera, podrá dar solución a los mismos” Soto, (2002), p.26.

Para Vigotsky la adquisición del lenguaje no solo depende del desarrollo cognitivo del niño sino la interacción que tenga con su entorno, nos menciona que el lenguaje se va adquiriendo con la relación del individuo con su entorno. Diez-Itza, (1992), como se citó en Soto, (2002), p.26 “El desarrollo intelectual y lingüístico se produce, en un medio comunicativo y social como resultado de procesos de intercambio y trasmisión de conocimiento en dicho medio.” El niño posee estructuras biológicas necesarias para ir creando signos de comunicación y así lograr adaptarse al entorno que lo rodea, la importancia de que el niño tenga una participación activa en actividades con su entorno como familiares, padres, docentes, compañeros, etc. Favorece a los niños a pensar y resolver problemas de la vida cotidiana de mejor manera.

“Para Vigotsky el lenguaje y el pensamiento tienen origen diferente, pero él el lenguaje es una herramienta que modifica el desarrollo cognitivo, que cumple una función de amplificador e introductor de factores sociales” Soto, (2002), p.26. Vigotsky sostiene que el lenguaje es un instrumento más importante del pensamiento y todo el desarrollo del pensamiento del niño se puede ver afectado por el lenguaje.

Por lo que Vigotsky consideraba que la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo. El lenguaje, representa un salto de calidad en las funciones superiores; cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la regulación del comportamiento, la percepción muda de forma radical, formándose nuevas memorias y creándose nuevos procesos de pensamiento.

De ahí la importancia del desarrollo del lenguaje y comunicación en personas con discapacidad intelectual, motriz, TEA para que puedan interactuar y participar activamente en los contextos en donde se desenvuelven y al mismo tiempo promover prácticas adecuadas, en igualdad de oportunidades, dada las condiciones de nuestros alumnos para comunicarse debido al daño cerebral que presentan es necesario implementar sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, para interactuar en sus contextos como los refiere Vigotsky.

2.10 Modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner.

Los contextos que rodean a los niños toman gran relevancia en el desarrollo de los niños, pero, ¿Qué tanto pueden influir los contextos en la vida de los niños?, hablando desde la teoría de los sistemas ecológicos que nos propone Bronfenbrenner donde nos explica como los distintos grupos sociales van influyendo en el desarrollo del niño y como estos influyen en la adquisición de nuevos aprendizajes, en este caso como puede influir en la adquisición de un sistema de comunicación.

Dentro de la teoría de los sistemas ecológicos que nos propone Bronfenbrenner se dividen en cuatro sistemas que son los ambientes en los que se desenvuelve y que influyen en el cambio de su desarrollo del niño.

El microsistema: “Complejo de relaciones que se dan entre las personas de un entorno, relaciones e interconexiones que influyen indirectamente sobre el sujeto que actúa dentro del mismo (existe un principio de interconexión dentro de los entornos)” Pérez, (2004), P. 169. Este es el nivel que el niño tiene más cercano es donde se encuentran sus padres, su familia y la escuela pues son los principales actores que se ven involucrados en el desarrollo y en el proceso de adquisición en los niños.

El mesosistema: “Complejo de interconexiones entre los diferentes entornos en los que la persona participa realmente” Pérez, (2004), P. 169. Este nivel es la interacción que tiene el niño con su familia y la escuela, como es que el niño llega a participar en estos 2 escenarios y la vinculación y la relación que llegan hacer los niños con los miembros que se ven involucrados en estos escenarios como lo son sus familiares, compañeros, docentes, etc.

El exosistema: “Complejo de interconexiones que se dan entre los ambientes en los que la persona no entra ni está presente, pero en los que se producen hechos o se toman decisiones que afectan directamente a esa persona” Pérez, (2004), P. 169. Dentro del exosistema se refiere a todas esas relaciones indirectas con el niño pero que en cierto punto pueden llegar a afectar su vida, son los mismos escenarios que el mesosistema familiar y escuela, pero en este nivel el niño ya no es entendido como el sujeto principal, sino que son todos esos vínculos externos, por ejemplo, las relaciones que mantienen sus padres en su área de trabajo.

Macrosistema: “Complejo de sistemas seriados e interconectados de una determinada cultura o subcultura” Pérez, (2004), P. 169. Dentro del último nivel nos hace referencia a todo lo cultural y social que conforman sus escenarios, se encuentra explícito lo religioso, valores, cultura, costumbres, etc. Todos estos escenarios en los que se desarrolla el niño y como se desarrolla en sociedad.

2.11 Enfoque inclusivo.

Según el Diseño Nacional ...” en la actualidad todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen los mismos derechos no solo oportunidades educativas de igual calidad sin ser excluido, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, étnicas, religiosas, de género, condición de discapacidad o estilos y ritmos de aprendizaje” p. 21.

Por lo que el enfoque inclusivo da el Estado una atención más pertinente, significando que se debe eliminar las barreras que existen en la sociedad para persona con discapacidad por lo que en el aula de Inicial los estudiantes tienen igualdad de oportunidades en el quehacer educativo al desarrollar sus actividades, brindando una atención de acuerdo a sus posibilidades y sus aprendizajes construidos.

Desarrollar estrategias que deben ser adecuadas constantemente, pensadas y re planteadas según sean las necesidades de cada caso y consensuadas en un equipo multidisciplinario, los cuales tengan como objetivo desarrollar, re habilitar y propiciar los aprendizajes de

todos los estudiantes, desde un enfoque de mejoramiento educativo que favorezca a toda la comunidad educativa.

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) la igualdad entre las personas. En el Preámbulo considera “que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana”. Además, sostiene: “Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión”. En este sentido todos tendríamos que tener la posibilidad de acceder y producir mensajes sin ningún impedimento. Sin embargo, las dificultades, a la hora de acceder, se hacen visibles para las personas con discapacidades sensoriales (Artículo 19). p. 30

Para conseguir una comunicación real y efectiva con las personas que presentan dificultades para la comunicación es necesariamente sentar una base sólida sobre la que construir una verdadera relación de interlocución y sobre la que articular los apoyos idóneos para facilitar esa interlocución. Para poder garantizarlo será necesario analizar, en cada caso, circunstancia o situación, el contexto de comunicación específico en base al Modelo de Comunicación, y determinar si todos los elementos del mismo –medios, razones y oportunidades– están presentes y cómo interaccionan. Centro de Documentación y Estudios SIIS Dokumentazio eta Ikerketa Zentroa Fundación Eguía-Careaga Fundazioa (2012) p. 46

La comunicación es la capacidad de la persona para recibir mensajes de los diferentes contextos tanto de manera oral como no oral, la inclusión hace una participación de todas las personas, en igualdad de oportunidades, y dentro de un contexto realizando ajustes que sean necesarios para asegurar la eliminación de barreras y que los alumnos puedan expresarse de una manera funcional.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

3.1 Metodología y proceso de la investigación.

En este capítulo hare mención sobre la metodología que seguí y aplique en este trabajo de investigación, con la finalidad de la mejora de mi práctica pedagógica, de acuerdo con el análisis y la reflexión que hice sobre mi trabajo docente y de acuerdo a las características específicas del contexto, la metodología de investigación orientada a mi estudio, es la investigación acción desde un enfoque cualitativo, por sus características pedagógicas, me ha permitido integrar la teoría con la práctica, es una herramienta que me sirvió para un cambio en mi práctica docente, es una metodología que permite una reflexión.

La investigación acción, constituye un tipo de investigación cualitativa, que se realiza en ambientes cotidianos o de trabajo diario, este tipo de investigación conlleva a la comprobación de ideas en la práctica como medio de mejorar las condiciones sociales e incrementar el conocimiento para el trabajo es tomada como una herramienta para mejorar mi práctica pedagógica, ya que esta me permite reflexionar, participar activamente y ser el transformador de mi practica pedagógica.

La metodología de mi trabajo está compuesta por tres momentos, gracias a los ciclos se pudo de proceder a la investigación de estudio, realice un análisis de mi práctica de manera crítica con ayuda de mis diarios de campo.

Se elaboró el plan de acción, misma que me permitió llevar a cabo la intervención y el seguimiento para resolver la situación problemática presentada, además se elaboró una propuesta de acción pedagógica la cual se implementó y se ejecutó durante la intervención de mi práctica pedagógica, por ende se identificaron las áreas de oportunidad mismas que me sirvieron para reconstruir la práctica a través de la teoría replanteando las sesiones de aprendizaje de los SAAC, para que los alumnos desarrollen una comunicación funcional.

Finalmente se llevó a cabo la evaluación, del proceso metodológico, analizando los resultados a través de técnicas de información donde se aprecia la intervención de mi

práctica reconstruida en términos de la técnica de la triangulación, culminando con conclusiones importantes que describen mi actual práctica pedagógica.

3.1.1 Investigación cualitativa.

De acuerdo al Ministerio de Educación Perú, el enfoque cualitativo se orienta a la comprensión de las acciones de los sujetos en función de la praxis. Desde esta concepción, se cuestiona que el comportamiento de las personas este regido por leyes generales y características por regularidades subyacentes. El esfuerzo del investigador se centra más en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto que en lo que es generalizable. (2015) p. 21

La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas. Puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visibles, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. (2015) p. 21

¿Para qué nos sirve la investigación cualitativa?

El enfoque cualitativo me favoreció para conocer el lugar de investigación, mediante el cuestionamiento de mis prácticas docentes correspondientes a la mejora continua de mi práctica dentro del lugar de investigación.

Por lo tanto, esta metodología me permitió darle una solución a esta problemática que se generó de mí parte hacia los alumnos, con la elaboración y la ejecución de mi propuesta pedagógica y la evaluación, análisis e interpretación de los resultados. Esta investigación se basó en el enfoque cualitativo, el cual se refiere a la recopilación de datos no numéricos del lugar de investigación, nosotros debemos de estar inmersos en el lugar de investigación.

La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. Salgado, (2007), p.2

Tipos de investigación cualitativa

Existen diferentes tipos de investigación cualitativa cada una de ellas tiene semejanzas, pero al mismo tiempo tiene diferencias en la metodología que se lleva a cabo en cada una de ellas dentro de las cuales podemos mencionar las siguientes a Martínez (2014).

- Investigaciones etnográficas
- Investigaciones fenomenológicas
- Investigaciones hermenéuticas
- La investigación acción

A continuación, hablaremos más a profundidad sobre la investigación acción

3.1.2 Investigación acción.

Entender la investigación-acción desde este marco es considerada como una metodología que persigue a la vez resultados de acción e investigación; como un diálogo entre la acción y la investigación. Conlleva la comprobación de ideas en la práctica como medio de mejorar las condiciones sociales e incrementar el conocimiento.

Según Latorre (2007), es muy difícil contestar a esta pregunta debido a la variedad de definiciones y prácticas que existen de investigación acción, sin embargo, la mayor parte de quienes han escrito sobre esta manera de escudriñar la realidad coinciden en que la investigación acción es una metodología de investigación educativa orientada a la mejora de la práctica de la educación y que tiene como objetivo básico y esencial la decisión de mejores resultados y rendimientos; por otra, facilitar el perfeccionamiento de las personas y de los grupos con que trabajan, en nuestro caso se trata entonces de una herramienta metodológica que nos permite cambiar nuestra propia práctica educativa. p. 27

3.1.3 Enfoque de la investigación-acción.

La metodología de la investigación no es otra cosa que la estrategia general de la investigación-acción que nos guiara ir por un camino para llegar a la solución oportuna del problema, se comprende y se aprende en el proceso del mismo, vinculando la teoría y la práctica, es decir pretende describir, comprender, e interpretar los fenómenos educativo,

como parte de los fenómenos sociales estudiando los significados e interacciones de las acciones humanas desde las desde perspectiva de los propios interesados.

¿En qué se diferencia la investigación-acción de otras investigaciones?

Existen diferentes maneras de investigar en educación; no todas adecuadas y utilizables en contextos educativos. No obstante, ciertos procedimientos son comunes a toda clase de investigación. La investigación-acción de calidad comparte las características básicas de la buena investigación, conservando sus propias características específicas.

Implicaciones de realizar investigación-acción:

- Integrar el conocimiento y la práctica
- Tener como objetivo mejorar la práctica
- Cuestionar la visión instrumental de la práctica
- Suponer una visión sobre el cambio de la práctica educativa social
- Realizada por sus propios protagonistas en la práctica que se investiga

3.1.4. Propósitos de la investigación – acción.

Para Kemmis y McTaggart (1988), 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. La investigación-acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos.

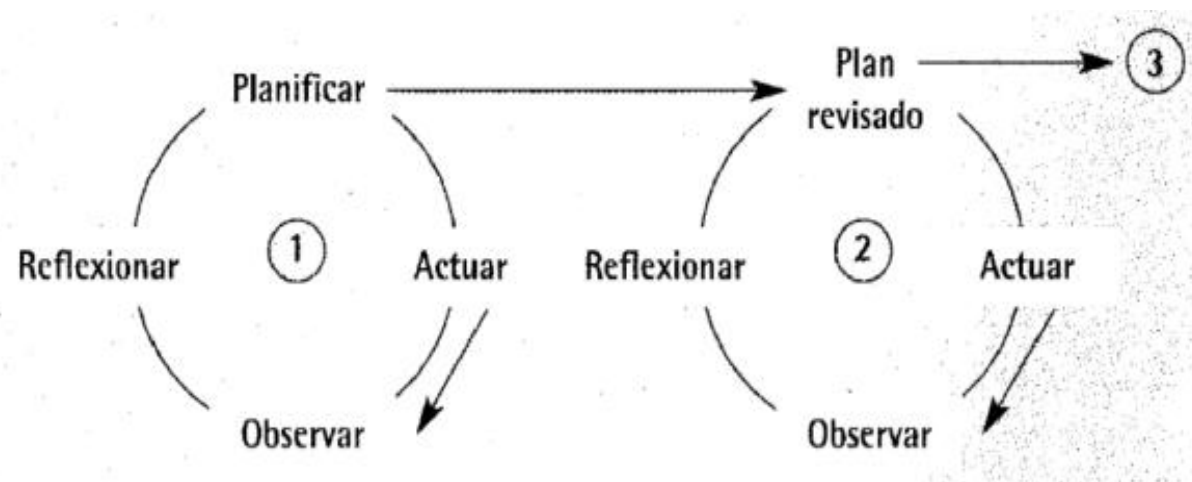
De acuerdo con lo antes mencionado me permitió ejercer un doble rol como investigador y de participante además este tipo de investigación me permitió confrontar la teoría con la práctica de un contexto determinado y al mismo tiempo me permitió resolver parcialmente

la problemática presentada sobre todo en el proceso de enseñanza apropiándome y descubriendo saberes pedagógicos.

3.1.5 Proceso metodológico (ciclos reflexivos).

La investigación acción se suele conceptualizar como un “proyecto de acción” formado por “estrategias de acción” vinculadas a las necesidades del profesorado investigador. Es un proceso que se caracteriza por sus caracteres cíclicos, que implican un espiral donde se persuade, se debate y razonan ideas diferentes, entre la acción y la reflexión de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible interactivo en todas las fases o pasos del ciclo p.32

La espiral de ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica. Diferentes Investigadores en la acción lo han descrito de forma diferente, como ciclos de acción reflexión en Lewin, (1946), en forma de diagrama de flujo Elliott, (1993), como espiral de acción Kemmis, (1988)



Nota: Tomado de la investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa p. 32, por Antonio Latorre (2003), Editorial Graó.

A través de los ciclos reflexivos me permitió el análisis, la reflexión y la mejora de mi propuesta de la práctica pedagógica, en la cual la mayor beneficiada fui yo, al investigar la metodología que me permitiera darle una solución al problema de mi práctica, y al mismo tiempo la población de estudio se benefició al desarrollar una comunicación funcional para favorecer la participación en sus distintos contextos.

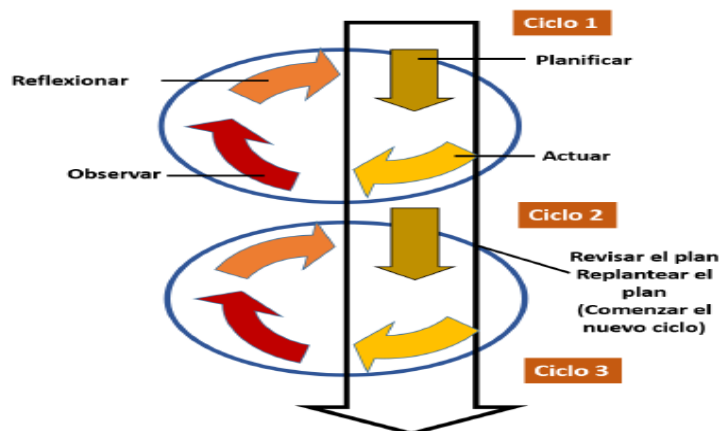
3.1.6. El modelo de Kemmis.

Este modelo me ayudo a realizar dos ciclos, el primer ciclo comenzó con una problemática, a través de esta problemática se diagnosticó una solución, para posteriormente planearla y ejecutarla en una propuesta de mejora y finalmente se hizo una evaluación, en donde se reflexiono acerca del impacto que se obtuvo de esta, el segundo ciclo, se realizó a partir de la reflexión que se hizo el primer ciclo, reestructurando, la propuesta de mejora para volver aplicar y evaluar nuevamente.

Los momentos de la investigación – acción. Kemmis, (1980).

El modelo de Kemmis se representa en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:

- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- Un acuerdo para poner el plan en práctica.
- La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.
- La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos.



Nota: tomado de Tomado de la investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa (p. 35), por Antonio Latorre (2003), Editorial Graó.

3.1.7 Los ciclos reflexivos.

De acuerdo con Kemmis (1988), el espiral de ciclos es un proceso dinámico, que está formado por cuatro momentos en el que no deben ser entendidos como pasos estáticos completos en sí mismo sino como momentos en la espiral de investigación acción constituida por la planificación, la acción, observación y la reflexión.

Planificación: es la elaboración de un plan de acción organizada y definir las acciones a realizar, es hasta cierto punto impredecible y en consecuencia un tanto arriesgado, el plan general debe ser lo bastante flexible para adaptarse a efectos imprevistos y limitaciones anteriormente identificadas.

Actuar: La acción en el sentido en que aquí se entiende es liberada y está controlada es una variación cuidadosa y reflexiva de la práctica y está informada críticamente reconocen la práctica ideas en acción y utiliza la opción como plataforma para un nuevo desarrollo en la práctica posterior, una acción con un propósito educativo éticamente informado. La acción está guiada por la planificación en el sentido de que mira hacia atrás, no está completamente controlada por el plan en el esencial es arriesgada tienen lugar en el tiempo real y enfrenta la limitación política y materiales reales.

Observación: La observación tiene la función de comentar los efectos de la acción críticamente informada mira hacia delante, proporciona la base inmediata para la reflexión, en el curso del ciclo actual, una observación cuidadosa es necesaria para que la acción sea

vista desde la realidad, la observación debe planificarse de tal modo que se constituye una base documental para la reflexión posterior pero no debe ser demasiado rígida.

Reflexión: La reflexión pretende hallar el sentido de los procesos los problemas y las restricciones que se han manifestado en la acción estratégica, que se tome en consideración la gran variedad de perspectivas que pueden darse en la situación social y permita entender las cuestiones y las circunstancias en que surge la reflexión, se va ayudado por la discusión entre los participantes a través de intercambios de puntos de vista, la reflexión en grupo conduce a la reconstrucción del significado de la situación social y proporciona la base para un plan revisado, la reflexión tiene una estructura narrativa que hace que los investigadores piensen acerca de su experiencia, hay que juzgar si los efectos y los problemas derivados de las acciones sirven para seguir adelante p.17-21

Me permitió reflexionar mi práctica de acuerdo con los ciclos ya que pueden ser flexibles durante cualquiera de sus fases, pues su objetivo es el mejoramiento y la reflexión de nuestra propia práctica pedagógica a través de la implementación de las acciones.

nuestra propia práctica pedagógica a través de la implementación de las acciones.

La implementación de estos ciclos lleva un determinado tiempo y espacio, así como una población a la que va dirigida, durante esta investigación fueron conocimientos particulares pues cada uno de los participantes adquirieron diferentes aprendizajes, uno de ellos fui yo docente en formación me pude llevar aprendizajes que me van a permitir la mejora de mi práctica docente.

3.2. Reflexión crítica.

Durante mi formación inicial y una vez que ingrese al servicio profesional docente me voy a enfrentar a situaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje me va fomentar a la búsqueda de soluciones a través de investigaciones que me permitirán reflexionar mi actuar docente, además realizando una reflexión crítica, constantemente en mi práctica educativa e irla transformando con el paso del tiempo de acuerdo con:

El enfoque crítico reflexivo, busca que los docentes participantes se involucren en un proceso de cambio educativo y compromiso con las necesidades del desarrollo regional y nacional a partir de la de-construcción y reconstrucción crítica de su propia práctica

pedagógica y de la investigación acción como ejes centrales del proceso formativo y estrategias efectivas para la producción de un saber pedagógico situado. “...*Esta interacción permanente entre la reflexión y la acción se constituye en el corazón de un estilo de desarrollo profesional que es capaz de construir y comunicar un saber pedagógico relevante*” (Porlán y otros: 1996). p.15

De acuerdo con lo antes mencionado los docentes debemos de ser críticos y reflexivos, que me permita analizar la práctica docente durante la intervención en el aula, durante esta investigación se llevaron a cabo sesiones de aprendizaje, al estar implementando me permitió ir reflexionando mi práctica educativa, logrando identificar mis fortalezas, así como mis debilidades para ir transformando y mejorando mi práctica educativa.

El docente a la vez que enseña también investiga, forma en la educación en valores, ejecuta acciones de investigación en todos los niveles de enseñanza – aprendizaje proponiendo soluciones en forma gradual y de manera sostenible y transforma la práctica pedagógica. El docente debe ser humilde, creativo, crítico, autocrítico y reflexivo y un modelo, un paradigma (Tello, Verastegui y Rosales, 2016, p.21).

El objetivo de poder identificar los problemas y las dificultades que yo como docente estoy presentando y que en cierto punto le está presentando un problema en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, me va a ayudar a adquirir y reforzar mis competencias profesionales y al mismo tiempo estar transformando mi propia práctica docente.

Ser un docente crítico reflexivo me sirvió para darme cuenta de las áreas de oportunidad que presento durante mis intervenciones, esto no quiere decir que porque las sesiones estén pensadas y diseñadas en los alumnos retomando sus características y necesidades que presentan cada uno las intervenciones van a resultar favorablemente.

3.2.1 Población beneficiaria.

La población se encuentra dentro del CAM N.º 9, está formada por 13 alumnos de los cuales, 8 son varones y 5 mujeres, y las edades oscilan entre los 3 y 7 años de edad en un grupo multigrado de preescolar, he podido observar varias situaciones que he presentado

con mis alumnos que me permite dar una revisión en toda mi práctica docente la cual me percato que tengo un gran desconocimiento sobre la comunicación funcional la cual le impide a mis alumnos una participación plena en las actividades de su vida diaria

En esta investigación acción me di cuenta de los beneficios de dar una solución a mi problemática, los actores que participan activamente en este proceso, describo los beneficiarios:

La docente investigadora

Docente en formación: Mi nombre es Karen Ortiz Dávila, soy docente en formación en la Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México, me encuentro cursando el octavo semestre en la Licenciatura de Inclusión Educativa, yo soy la primera beneficiada, mediante la ejecución de mi trabajo de investigación, me ha permitido analizar mi práctica pedagógica a través de la búsqueda y análisis de posibles soluciones, siendo más dedicada a mi práctica pedagógica diaria con mis alumnos.

Lo que me llevo al implementar los SAAC como una estrategia alternativa de comunicación para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos en cualquiera de sus contextos y así lograr garantizar una mayor participación en cualquiera de sus escenarios.

Al igual que los alumnos yo también me vi beneficiada pues esta investigación me permitió reflexionar mi práctica profesional, durante las sesiones de aprendizaje poder identificar mis áreas de oportunidad e ir las mejorando e ir enriqueciendo mi formación docente, al indagar los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación me permitió conocer varios sistemas lo cual me dio la pauta de conocer bien a mis alumnos para escoger que sistema o metodología les seria funcional de acuerdo a sus características y necesidades.

En este sentido, mi principal objetivo era mejorar mi práctica docente con la finalidad de guiar el proceso de enseñanza aprendizaje buscando la mejor estrategia que me permitiera llevar a cabo la acción y la reflexión a través de la autocrítica de mi hacer docente.

Los alumnos

Durante el año 2021 y el 2022 estuve realizando mi servicio social en el Centro de Atención Múltiple N.º9, donde estuve en un grupo multigrado de preescolar, el grupo está a cargo de la docente María Guadalupe en el grupo hay un total de 13 alumnos, de los cuales 5 son niñas y 8 son niños.

Debido al mejoramiento de mi práctica docente, los beneficiados en segundo lugar fueron los alumnos de preescolar, ya que fue a ellos a quienes se les aplicó esta propuesta pedagógica con el uso de la estrategia SAAC para desarrollar una comunicación funcional para que puedan intervenir en sus diferentes contextos, con ayuda de la intervención se fueron apropiando de los aprendizajes funcionales, notando que los alumnos, tenían más compañerismo y se apoyaban los unos a los otros al realizar las actividad.

Desafortunadamente por el COVID o por algunas citas médicas no todos los alumnos asistían a clases, los alumnos que asistían constantemente a clase eran entre 6 y 7 alumnos, pero coincidían en los mismos días.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En la investigación-acción se van a implementar algunas técnicas e instrumentos que nos servirán para la recopilar de información necesaria que nos ayudara para comenzar con la investigación en la que estamos interesados, cuando hablamos de instrumentos lo primero que se nos viene a la mente son las entrevistas o encuestas las cuales no son los únicos instrumentos o técnicas que podemos utilizar para la recogida de datos, a continuación menciono las técnicas e instrumentos que puse en práctica y que me permitieron recabar la información necesaria

Observación participante:

La observación participante posibilita acercarse de una manera más intensa a las personas y comunidades estudiadas y a los problemas que le preocupan, y permite conocer la realidad social que difícilmente se podría alcanzar mediante otras técnicas.

Utilizar la observación participante resulta más apropiado cuando los objetivos de la investigación pretenden describir situaciones sociales, generar conocimiento, mejorar o transformar la realidad social. Para registrar la información se utilizan registros abiertos, de tipo narrativo descriptivo, que contienen descripciones detalladas y amplias de los

fenómenos observados con el fin de explicar los procesos en desarrollo e identificar pautas de conducta en contextos específicos.

Diario de investigación:

El diario de investigación recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Aporta información de gran utilidad para la investigación. Como registro, es un compendio de datos que pueden alertar a cada docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. El diario es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una “dimensión del estado de ánimo” a la acción humana.

Fotografías:

La fotografía es una técnica de obtención de información cada vez más popular en investigación-acción. Las fotografías se consideran documentos, artefactos o pruebas de la conducta humana; en el contexto de la educación pueden funcionar como ventanas al mundo de la escuela. Las fotografías se pueden insertar en grabaciones en video o audio.

El uso de las fotografías es documentar la acción, pero también pueden usarse como prueba de comprobación y evaluación. Las fotografías pueden servir para:

- Mostrar cambios a través del tiempo.
- Mostrar la participación de los alumnos en una actividad.
- Ser utilizadas para estimular el recuerdo.
- Usarse como evidencia de que un evento tuvo lugar.
- Utilizarse para estimular a los entrevistados a hablar sobre lo que ven, y no sobre lo que esperan ver (McNiff y otros, 1996). p.80-81

Estas fueron las técnicas elegidas de acuerdo con la problemática planteada. Misma que me dio la oportunidad de reunir toda la información que se fue presentando durante la implementación y ejecución de la propuesta de acción pedagógica, los datos obtenidos me permitieron como investigador analizar y reflexionar la información obtenida para la

mejora de la práctica docente y de esta forma continuar con el proceso cíclico que no tiene fin.

CAPÍTULO IV.

ESTRUCTURA DEL PLAN DE ACCIÓN

4.1 Determinación de los campos de acción

Campos de acción

A partir del problema identificado y del diagnóstico grupal, propongo los siguientes campos de acción de la práctica educativa que se identificaron para intervenir la posible solución, donde realizare una serie de acciones para resolver dicha problemática, hay que recordar que en la investigación acción, un campo de acción es cualquier aspecto de la práctica pedagógica de un docente en aula.

Los campos de acción son definidos por el grupo de investigación parten de sus propias percepciones y reflexiones sobre el problema y sus posibles soluciones, lo que hace necesario situarse en el problema y el diagnóstico del problema, la cual nos permiten identificar los campos de acción en los cuales vamos a intervenir.

Los principales campos de acción en los cuales se ejecutan las acciones son los siguientes:

- **Planificación:** Es la fase en la que se efectúa: la elección del tema o nudos críticos, formulación del problema, objetivos, metodología, diseño de la solución. El proyecto o diseño de la investigación.
- **Implementación:** Es la fase que comprende: aplicación de las diferentes actividades que constituyen la propuesta acción y su formulación y/o adaptación, en caso de ser necesario.
- **Evaluación:** Comprende el momento de seguimiento y de aplicación de instrumentos para verificar el logro de los indicadores propuestos en cada uno de los planes de acción.

- **Socialización:** En esta fase conduce a los interesados a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de la propuesta.
- **Didáctica:** La didáctica para la enseñanza aprendizaje de la ciencia es necesario incorporar métodos didácticos considerados indispensables para la enseñanza aprendizaje de la ciencia, entre ellos, elementos básicos de la práctica, la experimentación y la solución de problemas. Se trata de conformar ambientes favorables al aprendizaje y la promoción de una actitud científica.

Campos de acción	Objetivos específicos
Planificación	Planificar la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) en la propuesta pedagógica para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz del CAM N° 9.
Implementación	Implementar recursos y materiales educativos para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz del CAM N°9.
Ejecución	Ejecutar la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) de la propuesta pedagógica para el desarrollo de la comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz del CAM N°9.
Evaluación	Evaluar la aplicación de la propuesta pedagógica para el desarrollo de la comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz del CAM N°9.
Socialización/ Difusión	Lograr captar el interés durante la implementación de recursos y materiales educativos para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz del CAM N°9.
Didáctica	Implementar la didáctica dentro de las estrategias de enseñanza de la propuesta pedagógica centrada en la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) para desarrollo de la comunicación

	funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz del CAM N°9.
--	---

4.2 Formulación de la hipótesis de acción.

Antes de mencionar la Hipótesis de este trabajo debemos tener en claro el concepto.

¿Qué es una hipótesis?

“Las hipótesis de acción actúan como guías que detonan de direccionalidad a las acciones a emprender. En este sentido constituyen respuestas, en términos de propuestas de acción y solución al problema identificado” Rodríguez, (2005).

La hipótesis son todas esas acciones tentativas o formulación del plan de acción.

Por lo tanto, el conjunto de hipótesis de acción se propone, que el plan de acción, tiene por finalidad cambiar o transformar la situación problemática del aula.

problemática del aula.

Hipótesis de investigación

Para poder formular la hipótesis de acción es necesario retomar la formulación del problema y el diagnóstico para resolver el problema, a continuación, se menciona cada una de ellas.

Problemática:

Estas situaciones me permiten identificar que dentro de mi formación docente me enfrentado a situaciones que me hacen reflexionar y darme cuenta que desconozco las alternativas de comunicación funcional que les permitan a mis alumnos el poder expresar sus ideas, necesidades a sus docentes, compañeros y familiares, esto lo considero como una barrera que yo docente en formación le estoy imponiendo a mis alumnos limitando su participación en situaciones escolares y en su vida diaria.

Hipótesis

Para resolver la situación problemática es importante preguntarnos qué haremos para solucionar el problema, esta interrogación nos permite plantearnos la manera de resolver la

situación problemática identificada y diagnóstica inicialmente. A continuación, mencionamos la hipótesis que generara el cambio de nuestra práctica docente.

- Si diseñó y aplicó adecuadamente una propuesta pedagógica centrada en los SAAC (objetos manipulables y pictogramas) favoreceré la comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz, para propiciar una mayor participación y una mejor interacción en sus contextos cotidianos.

Fundamentación:

Es necesario que los alumnos desarrollen un sistema alternativo de comunicación que le permita una mayor interacción y participación en sus contextos cotidianos. Con el diseño y la implementación de una propuesta pedagógica bajo la estrategia de los SAAC (objetos manipulables y pictogramas) vamos a poder eliminar o minimizar las barreras que el ambiente le está imponiendo el tener una participación activa con su entorno y una interacción con sus pares en los diferentes escenarios de su vida diaria.

Con ello, fomentamos una mayor participación y comunicación entre los estudiantes, así como expresar sus necesidades en sus diferentes contextos familiar, en su comunidad y en su escuela, propiciando que los alumnos tengan un mayor grado de participación y toma de decisiones que le permita interactuar en sus diferentes contextos todo ello con la finalidad que puedan comunicarse de manera efectiva y de esta manera lograr la inclusión.

4.3 Plan de acción.

Entender la investigación-acción desde este marco es considerarla como una metodología que persigue a la vez resultados de acción e investigación; como un diálogo entre la acción y la investigación. Conlleva la comprobación de ideas en la práctica como medio de mejorar las condiciones sociales e incrementar el conocimiento.

Sosa menciona que para la solución de la problemática se pretende implementar un Plan de acción, que es la intervención que la docente en formación (Grupo de investigación) empleara para superar la problemática identificada, a partir de plantear una hipótesis de acción (estrategia) y traducirlas a acciones concretas. Es decir, el Plan de acción actúa como el anexo lógico operativo entre las hipótesis de acción (¿Qué hacer?) y la acción transformadora (¿Cómo hacer?)

4.3.1 Cronograma del plan de acción.

Plan de acción	
El problema	<ul style="list-style-type: none"> ● Estas situaciones me permiten identificar que dentro de mi formación docente me enfrentado a situaciones que me hacen reflexionar y darme cuenta que desconozco los sistemas alternativos de comunicación funcional, los cuales permiten que alumnos puedan expresar sus ideas, necesidades en sus distintos contextos, me considero una barrera, yo docente en formación le estoy imponiendo a mis alumnos limitando su participación en situaciones escolares y en su vida diaria.
Los objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ● Diseñar sesiones de aprendizaje para favorecer la comunicación funcional en los alumnos con Discapacidad Motriz. ● Implementar recursos y materiales educativos para favorecer la comunicación funcional en los alumnos con Discapacidad Motriz. ● Ejecutar y evaluar las sesiones de aprendizaje centradas en la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) para favorecer la comunicación funcional en los alumnos con Discapacidad Motriz .
Hipótesis de acción	<ul style="list-style-type: none"> ● Si planifico sesiones de aprendizaje considerando la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) favoreceré la comunicación funcional en los alumnos en situación de Discapacidad Motriz para una mayor participación e interacción en sus actividades de su vida cotidiana y escolares, y al mismo tiempo mejorare mis competencias didácticas.
Acciones	<ul style="list-style-type: none"> ● Diseñar las sesiones de aprendizaje centrado en la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) para favorecer la

	comunicación funcional en los alumnos en situación de discapacidad motriz.
Las actividades	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisión de bibliografía de la estrategia SAAC centrada en objetos manipulables y pictogramas. ● Selección fuentes de información primaria y secundaria (primer orden y de segundo orden) ● Leer y sintetizar la información recabada. ● Diseñar las sesiones de aprendizaje centrado en la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas), considerando su condición. ● Planificar las sesiones de aprendizaje acorde a los procesos cognitivos a desarrollar para el logro de la comunicación funcional. ● Implementar las sesiones de aprendizaje para favorecer la comunicación funcional. ● Precisar los instrumentos de evaluación que me permitan identificar el nivel de logro de la comunicación.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ● Libros, documentos, artículos, sitios web. ● Formato de planificación diversificada. ● Computadora, hojas, USB, Impresora, marca textos, libreta. ● Instrumentos de evaluación.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> ● Febrero ● Marzo ● Abril ● Mayo
Responsable	<ul style="list-style-type: none"> ● Investigador (Docente en formación)

Plan de acción	
Acción 2	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar materiales y recursos educativos en la propuesta pedagógica para el desarrollo de la comunicación funcional en los alumnos con Discapacidad Motriz.
Las actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar sobre la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas). • Investigar sobre los niveles de comunicación que maneja SAAC (objetos manipulables y pictogramas). • Diseñar los materiales específicos y adecuados. • Elaborar el material correspondiente. • Diseñar las actividades correspondientes. • Elaborar las actividades por nivel de SAAC (objetos manipulables y pictogramas).
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Libros, documentos, artículos, sitios web. • Formato de planificación diversificada. • Computadora, hojas, USB, Impresora, marca textos, libreta. • Instrumentos de evaluación. • Seleccionar los materiales y recursos educativos a utilizar a partir de la SAAC (objetos manipulables y pictogramas). • Diseñar los recursos y/o materiales que permitan el desarrollo de la comunicación funcional. • Contar con el material y/o recursos educativos en el aula para la facilitación de su uso en las sesiones de aprendizaje.

Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Febrero • Marzo • Abril • Mayo
Responsable	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador (Docente en formación)

Acción 3	Aplicar los sistemas aumentativos y alternativos
Las actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar diferentes símbolos de acuerdo a la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas). • Implementar imágenes por ejemplo dibujos, fotografías, pictogramas, objetos, etc. • Elaboración de tarjetas con imágenes • Diseñar los diferentes símbolos
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos Reales • Tablero • Pictogramas
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Febrero • Marzo • Abril • Mayo
Responsable	Investigador (Docente en formación)

Plan de acción	
Acción 4	<ul style="list-style-type: none"> • Observar y reflexionar la práctica docente mediante diversos instrumentos para la recolección de datos e información. • Observar, evaluar y reflexionar la propuesta pedagógica a través de la práctica docente mediante diversos instrumentos para el recojo de datos e información.
Las actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la propuesta pedagógica centrada en SAAC (objetos manipulables y pictogramas). • Evaluación de los logros que alcanzaron los alumnos en situación de discapacidad motriz. • Realizar el diario de campo o diario del docente para narrar los hechos de la aplicación de la propuesta. • Recoger la información en los registros de campo de los sucesos por día. • Reflexión crítica de los hallazgos de la aplicación de la propuesta pedagógica. • Generar el segundo ciclo a partir de la reflexión y los resultados de la práctica.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas e instrumentos (Diario y notas de campo y la observación participante) • Instrumentos de evaluación (Listas de cotejo, rúbricas, etc.) • Secuencias didácticas. • Computadora, hojas, USB, Impresora, marca textos, libreta.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Febrero • Marzo • Abril • Mayo
Responsable	Investigador (Docente en formación)

Para este plan de acción se pretende lograr lo siguiente:

Logros esperados

- Desarrollar la comunicación funcional en los alumnos en situación de discapacidad motriz.
- Mejorar mi práctica pedagógica al implementar la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos en situación de discapacidad motriz.
- Reflexionar mi práctica para que me permita transformar mi quehacer docente.

Viabilidad

- La aplicación de la propuesta pedagógica a través de los sistemas de comunicación funcional (objetos manipulables y pictogramas) para una mejor participación en la vida cotidiana que sea viable porque se dispone de materiales, recursos humanos (niños y niñas) y medios suficientes para su ejecución.

A continuación, presento mi propuesta pedagógica, donde planteo una serie de sesiones de aprendizaje para poner en práctica las posibles soluciones ante mi problemática que presento, la propuesta pedagógica es un conjunto de decisiones fundadas en diversas disciplinas como la filosofía, la psicología, la sociología, la pedagogía acerca de la forma como deben conducirse los procesos de aprendizaje para alcanzar los logros educativos.

4.4 Diagnóstico individual con relación a la problemática.

Diagnóstico en la comunicación mes de marzo

Sofía, alumna de 6 años de edad, no tiene diagnóstico sin embargo se detecta una baja audición, no tiene desarrollado el lenguaje oral, su comunicación es por medio de sonidos, movimientos.

Expresa por medio de acciones cuando requiere ir al baño, o en ocasiones solo sale corriendo del aula, la alumna en ocasiones llega a emitir sonidos de habla como su nombre.

La alumna no expresa sus dudas que surjan durante las sesiones de aprendizaje no hace uso de gestos convencionales y/o vocalización para expresar dudas y/o sentimientos. Cuando la

alumna se encuentra en una situación de decidir o pedir un objeto, por ejemplo, cuando quiere un material en el aula hace contacto visual con el objeto que quiere y después con la docente esto como aprobación para poderlo tomar y jugar con él, al preguntarle si quiere el libro el solo contesta con un movimiento de la cabeza a lo que se le acaba de preguntar.

Evaluación para alumnos no verbales.

Adaptado de Rowland (2009).

Evaluación para alumnos no verbales.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESTADO DE DURANGO
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA A
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL



I. Datos generales.

Nombre del alumno/a: ROJAS GALICIA ANA SOFIA Fecha de nacimiento: ABRIL
Escuela: LEV SEMENOVICH VIGOTSKY Grado: _____ Turno: MATUTINO
Maestra de Apoyo/grupo: MARIA GUADALUPE GUZMAN USAER/ CAM: CAM N.º 9
Maestra de Lenguaje: _____
Fecha: _____

Nivel / Intención / Conductas.

Indicaciones: Señale con una X las conductas observadas en el alumno o alumna.

F= Emergente

D= Dominado

IV	Rechazar o niega	Pide más de una acción	Pide atención	Responde a preguntas de "sí" y "no".
	Gestos convencionales y vocalización: le da un artículo no deseado, niega con la cabeza, vocalizaciones especiales.	Gestos convencionales y vocalización: le hace señas para que valla, mantiene sus manos extendidas para que lo tome, asiente con la cabeza	Gestos convencionales y vocalizaciones: le hace señas para que vaya, le señala.	Gestos convencionales y vocalización: dice sí con la cabeza, niega con la cabeza, encoge los hombros, vocalización específica indicando sí o no.
		Rechaza o niega algo	Muestra afecto	Hace preguntas
	Gestos convencionales y vocalización: le hace señas para que valla, mantiene sus brazos para subirlo.		Gestos convencionales y vocalización: le abraza, le besa y le da palmaditas	Gestos convencionales y vocalización: levanta las manos, encoge los hombros, vocalización específica como si preguntara, alterna la mirada entre usted o un objeto o lugar
	Pide más de un objeto		Saluda a las personas	
	Gestos convencionales y vocalización: alterna la mirada entre usted y el artículo deseado, señala el artículo		Gestos convencionales y vocalizaciones: dice hola o adiós con la mano.	

X

Segunda evaluación, mes de junio

Sofía: Tras la primera evaluación en el mes de marzo se pudieron observar avances en la alumna, uno de ellos fue que intentaba repetir con mayor repetición las palabras que se le decían, comienza a tener mayor interacción con sus compañeros, lo cual va acompañado de gestos faciales y sonidos guturales.

Cuando la alumna quería ir al baño, decía la palabra “año” para solicitar ir, junto con la acción de tomar el papel de baño.

La alumna sigue sin expresar sus dudas verbalmente en las sesiones de aprendizaje, pero realiza gestos faciales cuando tiene dudas, al pedir material o algún objeto solo hace sonidos como “aah” y señala con su mano lo que quiere o con su mirada hace referencia a lo que requiere.

Evaluación para alumnos no verbales.

Adaptado de Rowland (2009).



Evaluación para alumnos no verbales.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESTADO DE DURANGO
SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA A
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL



I. Datos generales.

Nombre del alumno/a: _____ Fecha de nacimiento: ABRIL
Escuela: LEV SEMENOVICH VIGOTSKY Grado: _____ Turno: MATUTINO
Maestra de Apoyo/grupo: MARÍA GUADALUPE GUZMAN USAER/ CAM: CAM N.º 9
Maestra de Lenguaje: _____
Fecha: _____

ROJAS GALICIA ANA SOFIA

Nivel / Intención / Conductas.

Indicaciones: Señale con una X las conductas observadas en el alumno o alumna.

F= Emergente

D= Dominado

IV	Rechazar o niega	Pide más de una acción	Pide atención	Responde a preguntas de "sí" y "no".
	Gestos convencionales y vocalización: le da un artículo no deseado, niega con la cabeza, vocalizaciones especiales.	Gestos convencionales y vocalización: le hace señas para que vaya, mantiene sus manos extendidas para que lo tome, asiente con la cabeza	Gestos convencionales y vocalizaciones: le hace señas para que vaya, le señala.	Gestos convencionales y vocalización: dice sí con la cabeza, niega con la cabeza, encoge los hombros, vocalización específica indicando sí o no.



		Rechaza o niega algo	Muestra afecto		Hace preguntas
		Gestos convencionales y vocalización: le hace señas para que valla, mantiene sus brazos para subirlo.	Gestos convencionales y vocalización: le abraza, le besa y le da palmaditas		Gestos convencionales y vocalización: levanta las manos, encoge los hombros, vocalización específica como si preguntara, alterna la mirada entre usted o un objeto o lugar
		Pide más de un objeto	Saluda a las personas		
		Gestos convencionales y vocalización: alterna la mirada entre usted y el artículo deseado, señala el artículo	Gestos convencionales y vocalizaciones: dice hola o adiós con la mano.		

4.4.1 Propuesta de acción pedagógica.

A continuación, se presenta mi propuesta pedagógica, que pretende resolver la problemática planteada anteriormente, pero antes tenemos que tener claro, ¿Qué es una propuesta pedagógica? Según Barraza (2010) es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite al docente innovador - investigador tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación y solución es decir “acción, reflexión y acción” p. 118.

Tipos de propuestas

- Propuesta de actuación docente

La propuesta de actuación docente tiene al profesor como su principal actor, por lo que su ámbito empírico de problematización es la docencia y sobre todo su práctica pedagógica de aula. El profesor, como principal usuario y beneficiario, debe participar activamente en la elaboración de la propuesta, sea en calidad de actor único o como miembro de un colectivo docente. En este tipo de propuesta se abordan necesariamente temas didácticos relacionados de manera directa con la práctica profesional desarrollada en el aula por el docente.

Propuesta pedagógica alternativa:

- Propuesta realizada bajo la orientación crítico reflexivo.

La propuesta realizada bajo la orientación crítico reflexivo es desarrollada por el usuario y potencial beneficiario de dicha propuesta, por lo que su práctica profesional se constituye en su ámbito de problematización; en caso de no ser el potencial beneficiario es el promotor de la realización de la propuesta y participe activo durante su desarrollo. Las decisiones metodológicas, y el uso de la información obtenida, la toma del agente educativo en lo individual o en lo colectivo, sea en su calidad de promotor o impulsor de la realización de la propuesta o simplemente como compañero y participante del proceso. Finalmente, el docente promotor, activo o constructor de la propuesta genera cambios en su práctica y reconstruye la obsolescencia para volverlo a mejorar y renovar.

¿Por qué tenemos que hacer una propuesta pedagógica?

Es necesario el diseño y la implementación de una propuesta pedagógica pues dentro de nuestro trabajo de titulación nos va a permitir ir dando la estructura, a uno de nuestros objetivos generales de la modalidad de titulación el poder diseñar e implementar un sistema de comunicación funcional en adolescentes con discapacidad intelectual con el fin de propiciar para una mayor participación activa

El diseño, la implementación y la evaluación de la propuesta pedagógica me a permitir transformar mi práctica docente y poder darle solución a la situación problemática a la que me estoy enfrentando y así tener experiencia en mis futuras intervenciones

Las cuatro fases de una propuesta pedagógica

La fase de planeación:

Comprende los momentos de elección de la preocupación temática o nudos críticos recurrentes las que se detectaron en la práctica cotidiana, la formulación del problema, objetivos que se desea alcanzar, la metodología y estrategias a tener en cuenta y el diseño de la solución. Esta fase tiene como producto el Proyecto o diseño de la investigación; en ese sentido, es necesario aclarar que si la elaboración de la solución no implica necesariamente su aplicación entonces debemos denominarla proyecto.

La fase de implementación:

Comprende los momentos de aplicación de las diferentes actividades que constituyen la Propuesta acción y su reformulación y/o adaptación, en caso de ser necesario. Bajo esa lógica es necesario recordar que la solución parte de una hipótesis de acción que puede o no, ser la alternativa más adecuada de solución, por lo que solamente en su aplicación se podrá tener certeza de su idoneidad.

La fase de evaluación:

Comprende los momentos de seguimiento y de la aplicación de instrumentos de verificación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y su evaluación general. Esta fase adquiere una gran relevancia si se parte del hecho de que no es posible realizar simplemente una evaluación final que se circunscriba a los resultados sin tener en cuenta el proceso y las eventualidades propias de toda puesta en marcha de un Proyecto alternativo. Una vez cerrada esta fase de trabajo es cuando, en términos estrictos, se puede denominar Propuesta pedagógica alternativa.

La fase de socialización-difusión:

Comprende los momentos de socialización, adopción y recreación. Esta fase debe conducir al receptor a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de la propuesta, invitarlo a su ensayo y promover la adopción-recreación de la solución diseñada.

Estas etapas, para fines didácticos, se presentan de manera lineal, sin embargo, la explicación realizada durante la etapa de implementación hace hincapié en un proceso adaptativo que, mediante un movimiento dialéctico, permite un ajuste mutuo entre la realidad que se le presenta al sujeto y su actuar, constituido éste por tres acciones: la problematización, la formulación de la hipótesis de acción y la elaboración de la propuesta.

¿Qué es la innovación?

“La innovación es un proceso que tiene la intención de cambio, de transformación, de mejora de la realidad existente. En un proceso innovador, la actividad creativa entra en juego y su objetivo central es el logro de la calidad.” FONDEP, 2011 p. 7

¿Por qué es innovadora la propuesta?

Es innovadora por el tipo de metodología, estrategias y materiales que se implementaran en base a las características y necesidades de todos los alumnos, para así poder dar solución a la problemática que se me está presentando en mis prácticas profesionales

La propuesta pedagógica que se implementará me permitirá provocar cambios en los contextos, en los que se desenvuelven los alumnos, con el fin de propiciar para una mayor participación activa en los mismos.

El implementar la propuesta pedagógica me ayudara a afinar mis competencias profesionales y didácticas, que aún no tengo concretadas, así poder dar una educación de calidad y e excelencia.

Los niveles de innovación

- *Nivel inicial*

Cuando adopta una idea, una teoría, una propuesta o una experiencia pedagógica ya existente y la adapta a la realidad de la institución educativa. Es decir, se trata de una idea o propuesta cuyo éxito ha sido comprobado por otros y permitió abordar o resolver una situación problemática similar o parecida a la que existe en nuestra realidad educativa.

- *Nivel medio*

Toma una idea ya existente, adicionándole elementos propios o nuevos, que contribuyan a resolver la situación problemática o potenciar las capacidades existentes en la institución educativa.

- *Nivel alto*

Crea una propuesta novedosa, con la finalidad de dar respuesta a un problema que se presenta en la institución educativa, crear algo nuevo o darle un uso diferente para lo que fue creado. FONDEP, 2011 p. 15

¿En qué nivel se encuentra la propuesta?

La propuesta se encuentra en un nivel inicial de innovación, ya que nos basamos en los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación sus siglas SAAC la estrategia se modificó, de acuerdo a las necesidades y características de los alumnos, con el fin de poder desarrollar la comunicación funcional a través de los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.

Una Propuesta puede ser elaborada por todo aquel profesional que desea sumergirse en un proceso de mejora continua y ve en esta estrategia una opción para sistematizar y mejorar su experiencia profesional.

A continuación, presento el siguiente cuadro mencionando los motivos personales y profesionales por los que elaboro dicha propuesta, así como su descripción y los objetivos.

<p>MOTIVOS PERSONALES</p>	<p>Mi interés personal surge porque tengo una hija de un año, cuyo medio de comunicación aún no es oral, y como saben, la comunicación es algo fundamental para que una persona se empiece a desarrollar, por lo que me interesa conocer más sobre una comunicación por medio de imágenes, ya que en esta etapa lo que los niños vean y exploren será lo que mayormente les impactará, y los sistemas de comunicación por medio de imágenes lo vemos día con día, y qué mejor irle enseñando desde pequeña.</p>
<p>MOTIVOS PROFESIONALES</p>	<p>En la parte final de mi trayecto formativo de la licenciatura en Inclusión Educativa, es importante valorar de manera crítica y con una perspectiva de servicio, los aprendizajes logrados, desplegando mis capacidades, habilidades y destrezas en mi último período de práctica profesional, dando atención a las necesidades y problemas que se presentan en el aula, teniendo la oportunidad de estar en el Centro de Atención Múltiple (CAM) N.º 9, el cual me permite observar las necesidades de los alumnos y las debilidades que muestro al estar frente al grupo, me di cuenta que desconozco del sistemas alternativo de comunicación, para propiciar una mejor comunicación funcional en los alumnos.</p>

<p>DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA</p>	<p>La siguiente propuesta tiene como fin resolver la problemática planteada beneficiando a la docente, así como desarrollar una comunicación funcional en los alumnos en condición de discapacidad motriz, por lo cual contiene un conjunto de actividades y estrategias para desarrollar dichas habilidades, enfocadas en la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas), lo cual se ejecutará durante 3 sesiones, los cuales constaran aproximadamente de una hora u hora y media durante jornadas de tres días a la semana, cada sesión tendrá una estructura organizada, según el estilo y ritmo de aprendizaje de los alumnos en condición de discapacidad motriz, además se desarrollaran actividades de rutinas diarias (saludos, pase de lista y contar cuantos compañeros asistieron a la escuela) para posteriormente ser evaluadas a través de manera diversificada.</p>
<p>OBJETIVOS DE LA PROPUESTA</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Diseñar sesiones de aprendizaje aplicando la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) para desarrollar la comunicación funcional en los alumnos en situación de discapacidad motriz del grupo de preescolar del CAM N° 9, para una mayor participación e interacción en sus contextos cotidianos.</p> <p>Objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diseñar sesiones de aprendizaje para favorecer la comunicación funcional en los alumnos con discapacidad motriz. ● Implementar recursos y materiales educativos para favorecer la comunicación funcional en los alumnos con discapacidad motriz. ● Ejecutar y evaluar las sesiones de aprendizaje centradas en la estrategia SAAC (objetos manipulables y pictogramas) para favorecer la comunicación funcional en los alumnos con discapacidad motriz.
<p>ENFOQUE ECOLÓGICO FUNCIONAL</p>	<p>“El enfoque ecológico funcional es el eje transversal en cada una de las actividades del servicio escolarizado; éste enfatiza la adquisición de habilidades que apoyan el desarrollo de la conducta adaptativa” (SEP, 2016, p.80).</p>

	<p>Desde el enfoque ecológico funcional, cualquier alumno, independientemente del tipo y grado de la discapacidad que presente, puede aprender.</p> <p>Se dice “ecológico” porque las actividades que se plantean para ese alumno tienen que estar relacionadas con los ambientes naturales en los que se desenvuelve, así como con su historia personal y en las interacciones propias que establece en su contexto familiar y cultural, siendo el hogar el punto de partida para las primeras formas de interacción y participación. Es “funcional” porque considera la pertinencia y funcionalidad de la enseñanza y de los aprendizajes, así como su proyección hacia el futuro.</p>
--	--

Propuesta pedagógica

PROBLEMÁTICA	<p>Estas situaciones me permiten identificar que dentro de mi formación docente me enfrentado a situaciones que me hacen reflexionar y darme cuenta que desconozco las alternativas de comunicación funcional que le permitan a mis alumnos el poder expresar sus ideas, necesidades a sus docentes, compañeros y familiares, esto lo considero como una barrera que yo docente en formación le estoy imponiendo a mis alumnos limitando su participación en situaciones escolares y en su vida diaria.</p>
OBJETIVO	<p>Mejorar mi práctica pedagógica implementando la estrategia SAAC para desarrollar la comunicación funcional en los alumnos de preescolar que presentan situación de discapacidad motriz del CAM N° 9, para una mayor participación e interacción en sus contextos cotidianos</p>
NECESIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación para expresar lo que quieren, necesitan y sienten. • Fortalecer y ampliar el código lingüístico. • Desarrollar estrategias de interacción con el medio para conseguir un bienestar personal. • Desarrollar una vía de comunicación a través de un sistema alternativo de comunicación.

	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el desarrollo de habilidades comunicativas.
MODELO DE ENSEÑANZA DIRECTA	<p>El modelo de enseñanza directa es una estrategia de enseñanza basada en la información. Una de las características que lo distinguen es el patrón de interacción entre el docente y los estudiantes.</p> <p>Este modelo está centrado en el docente, porque este desempeña un rol primordial en la estructuración del contenido, en la explicación de este y en el uso de ejemplos para incrementar la comprensión de los alumnos. Sin embargo, esto no implica que los estudiantes sean pasivos. Las clases de enseñanza directa eficaz comprometen activamente a los alumnos mediante el uso de las preguntas, los ejemplos, la práctica y la retroalimentación que provea el docente.</p> <p>El modelo de enseñanza directa transcurre en cuatro etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción: El docente comparte con los estudiantes las metas del aprendizaje, ofrece una visión general del contenido nuevo, explora las conexiones con los conocimientos previos y ayuda a los alumnos a comprender el valor del nuevo contenido. • Presentación: Durante la etapa de presentación, el docente explica el nuevo contenido o provee un modelo para la habilidad. • Práctica guiada: Se proporciona a los alumnos oportunidades para aplicar el nuevo contenido. • Práctica independiente: Se les pide a los alumnos que practiquen la habilidad o el concepto por sí mismos, lo que estimula la transferencia.
Modelo de enseñanza	<p>Objetos manipulables:</p> <p>Juegan un importante papel en las primeras etapas del desarrollo lingüístico con bebés y niños, pues el usuario percibe la información a través de distintos sentidos con ello se van apropiando cualidades o rasgos de los objetos, tales como consistencia, temperatura, forma,</p>

	<p>colores, tamaño, uso, etc. (en los objetos reales).</p> <p>Pictogramas:</p> <p>Son dibujos a distinto nivel de realismo en relación con el concepto representado, incluso los hay muy abstractos. Los distintos SCA con ayuda se caracterizan, entre otras cosas, por el tipo de pictogramas que usan, que van desde los muy realistas, como los del Rebus, a los muy abstracto, como los del Bliss.</p>
--	---

A continuación, se describen las sesiones de aprendizajes que se pretenden aplicar con los alumnos del grupo preescolar multigrado del CAM N.º 9

CAMPO DE FORMACIÓN	Lenguaje y comunicación
EJE	Participación social
ÁMBITO	Comprensión y seguimiento de instrucciones
APRENDIZAJE ESPERADO	Comprende instrucciones a través de fotos, dibujos, signos, láminas, etc.
ACTIVIDADES DE RUTINA	<ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los alumnos (saludo de puño). • Los alumnos al llegar al aula tendrán que buscar su silla la cual tenga su foto y su nombre. • En el pase de lista, se le proporcionará a cada uno los alumnos su nombre escrito, el cual tendrán que colocarlo en su foto correspondiente. • Los alumnos contarán cuantos

	compañeros asistieron a la clase (nivel de cadena irrompible: La secuencia empieza siempre en el uno, aunque están bien diferenciados los términos de la misma).	
Secuencia didáctica	Materiales	Diversificación curricular
Secuencia 1		
<ul style="list-style-type: none"> • Se mostrará a los alumnos el tablero de comunicación. • Se dirá que jugaremos con el tablero, para ello se les dirá como se jugará. Se hará uso de objetos reales y pictogramas. • Posteriormente se les mostrarán los diferentes objetos y pictogramas (relacionadas a las actividades de higiene y materiales del aula) por los cuáles se conforma el tablero, explicando que se utilizarán para solicitar o expresar alguna necesidad, para esto se dará la oportunidad de que los alumnos manipulen los objetos y observen los pictogramas. • Para que los alumnos comprendan el uso del tablero de comunicación realizaremos la siguiente actividad: 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablero de comunicación • Pictogramas • Objetos reales. 	Con Teresa, Yosselin, Fernanda e Ithan se les apoyara para poder desplazarse.

- Se les mostrará a los alumnos los objetos reales (Cuaderno, colores, papel de baño y toalla para limpiar la mesa).
- Ellos tendrán que elegir uno para que después busquen en el tablero el pictograma correspondiente, se le pedirá a cada uno de los alumnos que pase a despegar el pictograma del objeto que escogieron después se le entregará a la docente el pictograma.
- La actividad primero será realizada varias veces por la docente para que los alumnos puedan observar cómo se llevará a cabo la actividad, posteriormente los alumnos de manera autónoma (con ayuda a quien lo requiera) la realizarán.

Objeto manipulable



Pictograma



Sesión 2 Campo Semántico de Higiene


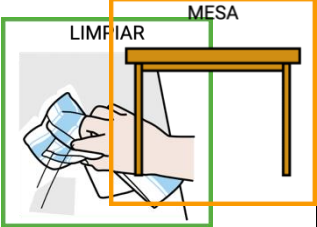


- Para iniciar la clase se realizará una recapitulación de la sesión anterior, realizando los siguientes cuestionamientos:
- ¿Qué es esto (mostrando el tablero)?
- ¿Para qué servía? Para podernos comunicar de manera funcional
- Una vez resueltos los cuestionamientos se procederá a trabajar con el tablero de la misma manera que la sesión anterior, pero esta vez solo se utilizarán los objetos y pictogramas relacionados con la higiene.
- Se volverá a realizar una ejemplificación de cómo se utiliza para que posteriormente el alumno pueda realizarlo sólo. Se dará la indicación que para solicitar algún material de higiene (ir al baño, lavarse las manos y limpiar la mesa) deberán hacer uso de los objetos manipulables y del tablero.

- Tablero de comunicación
 - Pictogramas
- Objetos reales.

Con Teresa, Yoselin, Fernanda e Ithan se les apoyara para poder desplazarse.

EJEMPLO DEL
TABLERO



    <ul style="list-style-type: none"> • Se apoyará a los alumnos que presenten dificultad motriz, recordándoles que objeto necesitan para trabajar. 		
---	--	--

Sesión 3 Campo semántico útiles escolares

<ul style="list-style-type: none"> • Se procederá a trabajar con el tablero de la misma manera que la sesión anterior, pero esta vez solo se utilizarán los pictogramas relacionados con los útiles escolares. • Se volverá a realizar una ejemplificación de cómo se utiliza 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablero de comunicación • Pictogramas • Objetos reales. 	<p>Con Teresa, Yoselin, Fernanda e Ithan se les apoyara para poder desplazarse.</p>
---	---	---

para que posteriormente el alumno pueda realizarlo sólo.

- Se dará la indicación que para solicitar algún material de los útiles escolares (cuaderno, colores y tijeras) deberán hacer uso de los objetos y del tablero.

EJEMPLO DEL USO DEL TABLERO.



- Se apoyará a los alumnos que presenten dificultad motriz, recordándoles que objeto necesitan para trabajar.

(Ver Anexo 1)

4.5 Análisis e interpretación de los resultados.

Reflexión de la práctica docente

¿Qué es la reflexión?

El origen del concepto de reflexión como elemento formativo se remonta a Dewey, que considera la reflexión «un examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende» (Dewey 2007, 25). Se trata de un modo diferente de afrontar, interpretar e intentar transformar el quehacer cotidiano, que puede tener lugar durante y después de la acción.

¿Por qué tenemos que hacer una reflexión?

La práctica docente es compleja por muchas razones, dentro de las cuales podemos destacar la diversidad en las características de los alumnos, las distintas tareas que todo docente debe realizar en un día de clases, la necesaria interacción con el contexto, las situaciones impredecibles y, por supuesto, la forma de enseñar del docente. Por ello, reflexionar sobre el quehacer de este es básicamente una invitación a pensar en las acciones educadoras que se dan en un ambiente de aprendizaje y es un instrumento fundamental para mejorar no sólo la profesionalidad sino también la calidad de la enseñanza.

De acuerdo al actuar docente el análisis inicia en los diarios de campo gracias a la recopilación de la información, que me permite argumentar, la practica con la que me permita solución de mi problemática de investigación, los objetivos y los supuestos. Se trata de construir categorías y subcategorías que ordenen el análisis y produzcan temas significativos a lo que hemos registrado en nuestra observación.

Problema identificado	Categoría	Subcategoría
La docente en formación presenta dificultades para desarrollar una comunicación funcional en los alumnos de preescolar del CAM N.º 9,	<ul style="list-style-type: none">• Estrategia SAAC con objetos reales y pictogramas• Comunicación funcional• Alumnos en situación de	<ul style="list-style-type: none">• Material de objetos reales• Pictogramas• Tablero de comunicación

obstaculizando la participación en los contextos en los que se desenvuelven.	discapacidad motriz	<ul style="list-style-type: none"> • La forma de comunicación • Características de cada uno de los alumnos • Niveles de discapacidad
--	---------------------	---

4.5.1 Primera fase implementada

(ciclo reflexivo) planeación (propuesta pedagógica), acción (ejecución de la implementación) observación (diarios) y reflexión (análisis con la teoría practica).

En esta primera fase de implementación se trabajó con los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación enfocado en los objetos reales y pictogramas, las cuales se eligieron de acuerdo a las necesidades de mis alumnos, con los campos de higiene y útiles escolares, los aprendizajes esperados que se derivan de estos, fueron que los alumnos aprendieran a comunicar sus necesidades. (Ver Anexo 2)

Para dar inicio en el análisis de datos, comenzaremos con la categoría antes mencionadas, para una mejor sistematización de la información, por lo que les presento el siguiente cuadro para mi reflexión crítica de mi práctica docente. (Ver Anexo 3)

Categoría	SAAC
Subcategoría	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos reales • Pictogramas
Hallazgos de los diarios campo	<p>El día martes 26 de abril del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”. Entre las 8:00 y 8:10 de la mañana que es la hora en la que los alumnos ingresan al aula.</p> <p>Al implantar la primera sesión de aprendizaje con los alumnos del grupo de preescolar multigrado me pude percatar que empecé a enseñar los pictogramas relacionados con la higiene personal dentro del aula como son el jabón, papel, ir</p>

	<p>al baño, lavado de manos, uso de las toallas para secar las manos, entre otros. Mismas que no causar interés al estar enseñando los pictogramas del campo de la higiene no impacte en el aprendizaje de los alumnos ya que los pictogramas eran demasiado pequeños mismos que provoco una falta de interés por falta de los alumnos, ocasionando dispersión al interior del aula.</p> <p>Es importante iniciar con los alumnos de preescolar el uso y manejo de los objetos reales mismo que yo no considere al implementar mi ciclo así el alumno percibe la información a través de distintos sentidos y la manipulación de objetos reales les ayudara a los alumnos con el desarrollo comunicativo.</p> <p>Además, agregado que en el aula se encuentran alumnos con discapacidad motriz, misma que yo no considere ciertas características en ello, primero hay varios alumnos que presentan parálisis cerebral con un grado de espasticidad, con los alumnos es importante trabajar previamente la movilidad, o trabajar coordinación gruesa, actividades que no lleve a cabo. Situación que provoco que los pictogramas no le tomaron importancia, los alumnos que presentan discapacidad motriz no podían tomar el pictograma, y si lo tomaban lo arrugaban o lo tiraban no lo podían sostener en las manos, debido a que los alumnos presentan una espasticidad. Por querer estar apoyando a los alumnos con discapacidad motriz, no pude atender al resto de los alumnos, ya que este tipo de actividades se debe trabajar de manera individualizada, mismo que no tome en cuenta, sin embargo me pude percatar que necesitan apoyo para poder tomar el pictograma, sin embargo reitero que los pictogramas no fue la mejor para iniciar con las actividades, ya que no fue lo más factible y tuve que a ver inicia con los objetos reales como dice el manual de de comunicación aumentativa.</p>
Reflexión critica	<p>Noto una cierta debilidad al utilizar estrategias adecuadas para cada una de las necesidades de los alumnos que presentan discapacidad motriz con espasticidad, yo soy la responsable de llevar a los alumnos a un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>No tomé en cuenta que los alumnos son de preescolar y aún están pequeños para estas actividades.</p> <p>Como fortaleza sé que en ese momento de la intervención pude realizar alguna</p>

	mejora para que los alumnos tuvieran la oportunidad de realizar las actividades.
Interpretación de la Teoría	<p>El objetivo principal de los SAAC es brindar a una persona con dificultades en la comunicación oral, la posibilidad de comprender y de expresarse para favorecer la interacción social y potencializar la autonomía personal</p> <p>De acuerdo a la revista digital para profesores de la enseñanza. Cada dibujo o palabra del SPC se puede presentar en tamaños de 2'5, 5 y 8 cm. Este tamaño dependerá de las necesidades de cada usuario (capacidad motriz, visual, etc. (2010) P. 2</p> <p>La espasticidad fue definida por Lance (2016) como ‘un trastorno motor caracterizado por un aumento dependiente de velocidad en el reflejo de estiramiento muscular, con movimientos exagerados en los tendones, y es uno de los signos del síndrome de la neurona motora superior.</p> <p>Ya que de acuerdo con el manual de comunicación aumentativa y alternativa: sistemas y estrategias nos menciona que se juegan un importante papel en las primeras etapas del desarrollo lingüístico con bebés y niños, pues el usuario percibe la información a través de distintos sentidos con ello se van apropiando cualidades o rasgos de los objetos, tales como consistencia, temperatura, forma, colores, tamaño, uso, etc.</p>
Conclusiones	<p>Concluyo que al implementar este plan de acción no fue lo más útil el uso de los pictogramas, debido a que se le debe dar la importancia necesaria a la elaboración de actividades que sí sean funcionales para mis alumnos.</p> <p>Tener en cuenta las características de mis alumnos, ya que presentan discapacidad motriz; pues no lo tomé en cuenta para las actividades que realicé.</p> <p>También comprendí que es necesario que aprenda a utilizar un vocabulario apropiado para mis alumnos, de acuerdo a su proceso cognitivo y a su edad, para evitar confundirlos. Tomando en cuenta que los alumnos son pequeños y requieren el apoyo de los padres para atender la actividad. (Ver Anexo 5)</p>

Categoría	Estrategia SAAC con objetos reales y pictogramas
-----------	--

Subcategoría	Tablero de comunicación
Hallazgos de los diarios campo	<p>El día lunes 23 de mayo del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el Centro de Atención Múltiple CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”.</p> <p>Este día no asistió la docente titular y sólo asistió una alumna.</p> <p>Comencé a trabajar con la alumna Sofía: los objetos reales en conjunto con los pictogramas, en primer momento le di los objetos reales para manipularnos (tijeras, colores, cuaderno, etc.) La alumna a cada objeto que manipulaba hacia la acción para la que nos sirve. Por ejemplo, con las tijeras las tomaba de la mano y hacia como que cortaba algo.</p> <p>Y en segundo momento hicimos el trabajo de los pictogramas, por lo que se le mostró el tablero de comunicación, para después relacionar los objetos reales con el pictograma.</p> <p>Al seguir con la actividad observé que la alumna colocaba cada objeto en el pictograma correspondiente, tomó el cuaderno y lo colocaba debajo del pictograma de cuaderno, y así como cada uno de los objetos.</p> <p>Seguí trabajando con la alumna y al decirle que íbamos a trabajar con algún material se lo enseñaba con el pictograma para que ella lo buscara en sus útiles, acto seguido, la alumna lo hacía sin dificultad alguna, ya que cuando le mostré el pictograma de los colores, enseguida fue a su mochila por los colores y así con cada objeto que se le pedía.</p> <p>Quise aumentar el grado de dificultad y no mostrarle nada ni el objeto real ni el pictograma simplemente decirle “Sofi, saca las tijeras de tu mochila” por lo que la alumna solo me veía y no realizaba ningún movimiento.</p> <p>La alumna no tiene diagnóstico, pero tiene baja audición, no respondía a lo que yo le decía.</p> <p>Por todo lo anterior, concluyo que el apoyo con los objetos reales posibilita una mayor interacción con el contexto.</p>
Reflexión crítica	<p>Noté que tengo dificultad al estructurar actividades llamativas y de interés para los alumnos, ya que a una alumna se le dificultaba atender a las indicaciones de manera verbal, porque si sólo le decía la instrucción no respondía; sin embargo,</p>

	<p>si yo le decía la instrucción con pictogramas u objetos ella atendía favorablemente.</p> <p>Reconozco que aún tengo dificultad para poder dar instrucciones claras y en reforzar las actividades. De igual manera, tengo problema para identificar los ritmos y estilos de aprendizaje.</p> <p>Estoy consciente de que debo buscar mayores herramientas para las personas en situación de discapacidad auditiva. Buscar materiales de apoyo con sonido claro y fuerte.</p> <p>Por lo que considero que hay que trabajar con la alumna con los objetos reales junto con la explicación de las cosas, para que realmente le resulte significativo.</p>
Interpretación de la Teoría	<p>Según Ruiz, E. (2006) leer imágenes siempre se hace a partir de la experiencia previa, de lo que se conoce o se intuye. Los niños que aún no saben descifrar esos grafismos, a los que llamamos letras, saben descifrar e interpretar dibujos, ilustraciones e imágenes. Los niños se desarrollan rodeados de imágenes, les invade todo tipo de logotipos, pictogramas, señales y símbolos que les rodean su mundo y su forma de entender la realidad.</p> <p>De acuerdo con el manual MSD, el hecho de no reconocer ni tratar una deficiencia auditiva afecta gravemente al niño en su habilidad para hablar y para comprender el lenguaje. 2022 s.p</p>
Conclusiones	<p>Ante esta situación y la crítica reflexiva que hago en cuanto a mi práctica docente, concluyo que es necesario tomar en cuenta las características y las necesidades de los alumnos, para poder realizar las actividades, de acuerdo a sus estilos de aprendizaje.</p>

En este primer ciclo me doy cuenta que, aunque los campos semánticos que se utilizaron ya eran conocidos por los alumnos, no eran actividades de su interés ya que se trabajó con el uso de los pictogramas y como no tomé en cuenta que los alumnos presentan situación de

discapacidad motriz se les dificultaba poder manipular los objetos y los pictogramas se les dificultaba tomarlos o simplemente no agarraban los pictogramas. (Ver Anexo 5)

Considero que este primer ciclo de la aplicación de mi plan de mejora fue una introducción para el reconocimiento de diferentes campos como la higiene y los útiles escolares.

También como docente responsable del grupo me doy cuenta que necesito trabajar previamente actividades de motricidad fina y gruesa en mis alumnos, para posteriormente poder desarrollar habilidades para una comunicación funcional y puedan expresar sus necesidades.

Dentro de mi intervención pedagógica identifiqué que mis actividades no fueron las más apropiadas de acuerdo a las características y necesidades de mis alumnos, ya que se les dificultó mucho hacer uso de los pictogramas y objetos reales. Requiere hacer ajustes en eso para una mejor aplicación.

Tomando en cuenta estas observaciones, replanteé mi plan de acción, para realizar las mejoras pertinentes y llevar a cabo una segunda aplicación de este plan y lograr dar solución a la problemática de mi práctica pedagógica.

4.6 Segunda fase implementada (*ciclo reflexivo*).

En esta segunda fase de implementación, diseñé actividades de reforzamiento de los aprendizajes esperados y realicé las mejoras pertinentes de acuerdo a las debilidades detectadas en el primer ciclo; a continuación, muestro en qué consiste esta segunda fase de implementación.

Acciones para mejorar mi práctica pedagógica en la enseñanza de habilidades de autonomía personal, acuerdo a la estrategia SAAC

- Planeación diversificada
- Evaluación diversificada
- Utilización del método de Enseñanza directa
- Pedir a los padres de familia que en casa se haga una retroalimentación del uso de los Tableros de comunicación

- Brindar apoyo para el uso y manejo del Tablero de comunicación
- Utilización de folders o carpetas para la implementación de una serie de pictogramas (imágenes) de objetos que utilizan cotidianamente para diferenciarlos
- Realizar ejercicios con todos los alumnos, pero enfocándonos en Ithan y Teresa

Secuencia didáctica del segundo ciclo

Campo formativo	Lenguaje y comunicación
Ámbito	Comprensión y seguimiento de instrucciones
Aprendizajes esperados	Comprende instrucciones a través de fotos, dibujos, signos, láminas, etc.
Secuencia didáctica	
Sesión I	
<p>Representación mental de los objetos reales</p> <p>Mejora a partir de aquellos objetos que conoce y son de su interés para los alumnos (cuaderno, colores, tijeras, etc. útiles escolares).</p> <p>Se trabajarán sesiones que me permitan mejorar la implementación de las Agendas individuales con objetos reales.</p>	
Sesión II	

En este segundo ciclo de acción se hará una mejora implementando las Agendas individuales con objetos reales.

- Se comenzará explicando a los alumnos que se trabajará con el guardado de su mochila (colores, cuadernos, agua, suéter, entre otros)






Sesión I

- Cada alumno tendrá que reconocer los objetos que trae su mochila.
- Los alumnos trabajarán de manera individual, sacarán las cosas que tienen en su mochila y las pondrán en la mesa.
- Teniendo los objetos en la mesa haremos en conjunto una muestra de los objetos que cada quien trae.



Agenda individual de objetos reales.

PREPARAR LA MOCHILA

1. Guardar los libros en la mochila. 
2. Guardar el estuche en la mochila. 
3. Guardar la agenda en la mochila. 
4. Cerrar la mochila. 
5. Dejar la mochila en la puerta. 

Para continuar, cada alumno tendrá que reconocer sus materiales.

- Para mejorar la propuesta pasada no se trabajará el tablero de comunicación, ni el uso de objetos reales, sino que en el caso de Ithan y Teresa, se comenzará a trabajar con la espasticidad; con la finalidad de que puedan manipular los objetos reales, se realizarán los siguientes ejercicios:
- Enlazar los dedos abriendo bien la mano y estimulando con un suave masaje la zona entre los dedos.
- Una vez enlazadas las manos, dejar los brazos encima de la mesa relajados y movilizar el tronco pasando de posición erguida a posición relajada.

- Colocar los codos encima la mesa y realizar movimientos suaves de codo llevando las manos hacia la cabeza.
- Con los codos doblados girar el antebrazo de manera que ponemos la palma de la mano hacia arriba y hacia abajo. Estos ejercicios se realizarán hasta que los alumnos tengan mayores habilidades y se les facilite tomar y manipular las cosas.

Materiales

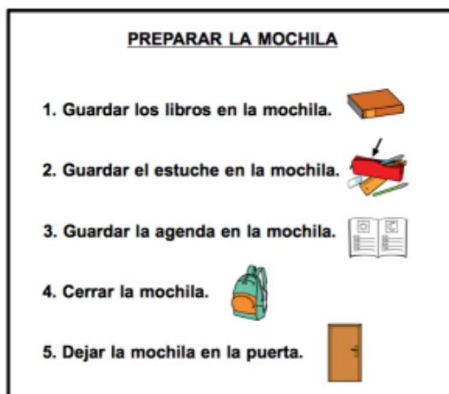
Mochila y los útiles escolares

Secuencia didáctica

Sesión III

- Se recapitularán las actividades que se realizaron la clase pasada, con los siguientes cuestionamientos:
 - ¿Se acuerdan qué hicimos la clase pasada?
 - ¿Se acuerdan qué es esto? Mostrando la mochila
 - ¿Para qué sirve?
 - ¿Cómo lo utilizamos?
- Se comenzará a trabajar con la preparación de la mochila, para ello sacaremos los útiles escolares y en conjunto reconoceremos los útiles
- Después de tener y reconocer los útiles escolares, los alumnos tendrán que colocar las cosas en la mochila, tomando en cuenta si les cabe todo, el cómo deben acomodar para que entre todo de la mejor manera.

Agenda individual de objetos reales.



- A Ithan y Teresa, se les mostrarán y se les darán a manipular los objetos reales.
- Y se trabajará con ejercicios de higiene

Cuidado de las manos:

- Limpiar cada día con la mano no afectada y secar bien sobre todo entre los dedos. Podemos aprovechar el agua para realizar estímulo de temperatura combinando agua fría con agua caliente.
- Estimular el dorso y la palma de la mano con una toalla seca u otras texturas que sean agradables y no provoquen dolor.
- Realizar un suave masaje con crema hidratante en mano y antebrazo.

Estos ejercicios se realizarán hasta que los alumnos tengan mayores habilidades y se les facilite tomar y manipular las cosas

Materiales	Tareas
Mochila y los útiles escolares	Trabajar en casa los ejercicios de movimientos de las manos.

Sesión IV

- Se recapitularán las actividades que se realizaron la clase pasada, con los siguientes cuestionamientos:

¿Se acuerdan qué hicimos la clase pasada?

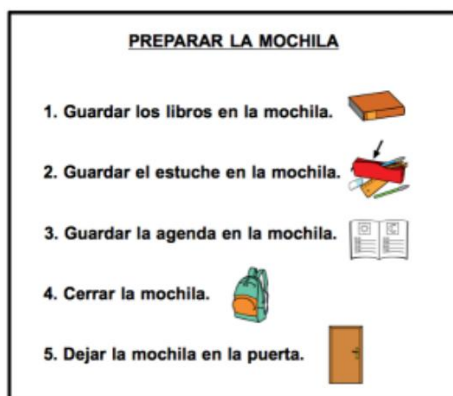
¿Se acuerdan qué es esto? Mostrando la mochila

¿Para qué sirve?

¿Cómo lo utilizamos?

- En esta sesión se trabajará la secuencia de Agendas individuales de objetos reales con el fin de desarrollar la comunicación funcional, para ello se colocará en sus mesas de trabajo la agenda individual, donde se especificará el orden del cómo deberían guardar sus útiles escolares, antes de ir al comedor, así como al final de la jornada del día. El crear hábitos en los alumnos a través de las agendas visuales nos conduce a tener una comunicación funcional dada sus características.

Agenda individual de objetos reales.



En este momento se trabajará con Ithan y Teresa los objetos reales de higiene con sus compañeros, dándoles a tocar los objetos, sin olvidarnos de hacerlos ejercicios para favorecer sus movimientos.

Materiales	Tareas
Mochila y los útiles escolares	Trabajar en casa los ejercicios de movimientos de las manos.

Después de la aplicación, de mis secuencias didácticas como parte de mi plan de acción, a continuación, realizo mi segundo ciclo reflexivo.

4.6.1 Segundo ciclo reflexivo

La información que es proporcionada para reflexión del segundo ciclo de implementación fue adquirida por medio de los diarios de campo que elabore en los días de aplicación mediante lo que recate de mi observación participante. (Ver Anexo 6)

Categoría	Agenda
Subcategoría	Objetos reales
Hallazgos de los diarios campo	El día jueves 26 de mayo del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el Centro de Atención Múltiple CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”. Entre las 8:00 y 8:10

	<p>En esta secuencia se trabajará el 2do ciclo con las mejoras ya reflexionadas.</p> <p>Se comenzó explicando a los alumnos que se trabajará con el guardado de los útiles de su mochila (colores, cuadernos, agua, suéter, entre otros).</p> <p>Agenda de objetos reales. Se les comentó a los alumnos que deberán reconocer que cosas tenían en su mochila, por lo que les dije que sacaran los objetos.</p> <p>Los alumnos que ya tiene adquirido el lenguaje oral comentaban sobre los útiles que traían, como los colores, cuaderno, agua, suéter, etc.</p> <p>Les mostré la agenda de objetos reales para acomodar los útiles escolares y les expliqué que cada quien tenía que acomodar los útiles en su mochila.</p> <p>La Agenda de objetos reales se relaciona con las tareas que los alumnos realizan constantemente.</p> <p>Les comenté que esta actividad la debían realizar de manera individual; sin embargo, sí podían dialogar entre ellos, le dije a Yunuen que pasara a acomodar las cosas en su mochila, mientras que los demás observaban como lo hacía. El alumno pasó; sin embargo, en repetidas ocasiones mencionaba que él no podía, por lo que yo lo animaba, diciéndole que si lo lograría.</p> <p>El alumno tiene TEA, pero no les expliqué paso a paso el cómo se tenían que ir guardando los útiles, razón por la cual se les dificultó el guardo.</p> <p>Para los alumnos esta actividad fue de interés, pues me pude dar cuenta que socializaban entre ellos mostrando los útiles que traían.</p>
Reflexión crítica	<p>Noto dificultad al dar indicaciones claras y precisas para que los alumnos realicen las actividades.</p> <p>Que en algunos momentos no recuerdo que algunos alumnos necesitan el apoyo de los padres de familia.</p> <p>Por lo que debo estar consciente de las características de los alumnos para la explicación y la realización de las actividades.</p> <p>Mi fortaleza es que en el momento que reconozco tener alguna debilidad, de</p>

	<p>inmediato hago adecuaciones para mejorar las actividades.</p> <p>Les di la agenda de preparar la mochila, pero no les expliqué el acomodado de las cosas.</p> <p>Reconozco que no les di la indicación de que fueran acomodando las cosas por orden o por tamaños porque si no ya no iban a entran los objetos.</p>
Interpretación de la Teoría	<p>Las agendas Son herramientas cuya función es aportar información en forma lógica, estructurada y secuencial para ayudar a la persona a organizarse explicándoles:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dónde van a estar. ▪ Para qué y en qué orden. ▪ Cómo moverse por los espacios de manera independiente.
Conclusiones	<p>Concluyo que me resultó un poco más fácil la intervención en esta sesión, ya que se realizaron mejoras. No obstante, he reflexionado que nuevamente no di las instrucciones de manera clara y con un vocabulario apto para los alumnos de preescolar. (Ver Anexo 7)</p>

Categoría	Agenda
Subcategoría	Objetos reales
Hallazgos de los diarios campo	<p>El día lunes 30 de mayo del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”. Intervine con la tercera secuencia de mi segundo ciclo, después de regresar del comedor.</p> <p>En esta segunda sesión ya iba a hacer la hora de la salida, eran 11:00, por lo que les dije que ya fueran recogiendo sus cosas y las colaran en su mochila, el alumno Yunuen me comentó, maestra me puede ayudar porque hace rato “haciendo mención a la clase pasada” no cerraba la mochila.</p> <p>Su compañero Axel escuchó lo que me dijo y él le respondió “compadre, debes guardar lo grande y luego lo pequeño”</p> <p>Yo les dije: sí deben guardar lo grande y después lo más pequeño, como dice su</p>

	<p>compañero Axel; algunos alumnos identificaron lo grande y lo pequeño y fueron guardando sus cosas de esa forma.</p> <p>Algunos alumnos aun siguieron guardando los objetos en desorden, sin cerrar la mochila, pero les apoyé diciéndoles qué fueran metiendo primero y qué después.</p> <p>Al alumno Axel presenta discapacidad motriz, pero si se puede desplazar, al pedirle que fuera por su mochila en ocasiones se caía, porque quería ir rápido por los objetos.</p> <p>Me di cuenta en que no consideré el desplazamiento de los alumnos con discapacidad motriz para ir por los objetos.</p>
Reflexión critica	<p>Comprendí que, los alumnos también llegan a esa reflexión para poder hacer las cosas de mejor manera, me sorprendió mucho que los propios alumnos se ayudaran al decir cómo podían guardar las cosas para que entraran de la mejor manera en la mochila, y que, aunque para mí sea una actividad encaminada a desarrollar la comunicación funcional, olvidé considerar que realmente están inmersos diversos campos, como las matemáticas al identificar cuáles son los objetos grandes y cuáles son pequeños.</p> <p>Quedo contenta con el compañerismo que se está presentando en el salón de preescolar.</p> <p>No obstante, me doy cuenta de que debo ser más clara al momento de dar instrucciones, sobre todo ser concreta debido a las características de mis alumnos. También reconozco que debo ser más específica al explicar la secuencia de pasos a seguir, para realizar la actividad.</p>
Interpretación de la Teoría	<p>La discapacidad motriz constituye una alteración de la capacidad del movimiento que afecta, en distinto nivel, las funciones de desplazamiento, manipulación o respiración, y que limita a la persona en su desarrollo personal y social. CONAFE (2010) P. 18</p> <p>Estrabismo. No mueven adecuadamente uno de los ojos o se les va hacia un lado, lo que les dificulta enfocar objetos. CONAFE (2010) P. 20</p>
Conclusiones	<p>En esta sesión concluyo que los ajustes que realicé en las agendas fueron los pertinentes para que mis alumnos comprendieran lo que se iba a realizar durante</p>

	<p>la clase, por lo que me resultó más fácil intervenir en las sesiones.</p> <p>Al cierre de las sesiones los alumnos ya interactuaban activamente entre ellos.</p>
--	---

En esta segunda aplicación de mi plan de mejora, tuve menos dificultades que en la primera sesión, se aplicó la estrategia basada en Agendas de objetos reales, y, al inicio de cada sesión, intervine con ejercicios, favoreciendo la espasticidad para ir desarrollando mayor habilidad motriz.

REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
El diseño de mis sesiones antes	El diseño de mis sesiones ahora	Conclusiones
Campo de acción: planificación		
<p>Antes no consideraba por completo todas las características ni necesidades de mis alumnos, los ritmos y estilos de aprendizaje, solo contemplaba el aprendizaje esperado, pensando que todos los alumnos aprenden de la misma manera, y sin pensar que son los alumnos de un grado de preescolar y que requieren apoyo de sus padres o del tutor para realizar las actividades.</p>	<p>Ya tomo en cuenta las características de cada uno de los alumnos, sus necesidades y tomo en cuenta los intereses y motivación para desarrollar sesiones de aprendizaje donde los alumnos participen de manera activa, y poder favorecer su comunicación funcional para atender sus necesidades básicas.</p>	<p>La planificación es un elemento de enseñanza aprendizaje la cual me permite desarrollar habilidades didácticas, mejorando mi práctica, trabajando en ambientes reales de los alumnos y pueden expresar sus necesidades.</p>
Campo de acción: Implementación		
<p>Al implementar mis sesiones de aprendizaje no consideraba los tipos de actividades que son funcional para cada uno de los</p>	<p>Al seguir implementando mejore los tipos de materiales los cuales fueran más funcionales para los alumnos, de igual forma se</p>	<p>Se deben tomar en cuenta las necesidades de los alumnos a la hora de la implementación de</p>

alumnos de preescolar, no considere los tipos de materiales al momento de la implementación ya que eran muy pequeños para las necesidades de los alumnos.	mejoró en las actividades tomando en cuenta los contextos de los alumnos y que sean más factibles,	actividades, para poder llegar a un aprendizaje funcional y así expresar sus necesidades en la vida y sus contextos.
Campo de acción: Evaluación		
Al principio yo hacía evaluaciones de manera grupal, sin considerar las características y ni los ritmos de aprendizaje.	Ahora evaluó de manera individual, haciendo indicadores a las características de los alumnos, recordando los aprendizajes esperados.	No se tienen que olvidar que la evaluación debe ser de manera diversificada, sin olvidar tomar en cuenta las características de los alumnos.
Campo de acción: Socialización/ Difusión		
No tomaba en cuenta la forma en la que aprenden los alumnos, ni sus necesidades, no realice adecuaciones a la propuesta pedagógica.	Realice adecuaciones a la propuesta pedagógica, para lograr una comunicación funcional en sus distintos contextos, y que yo indujera a los alumnos llegaran a un aprendizaje.	Es de importancia saber cómo conducir a los alumnos a un verdadero aprendizaje, sin olvidar sus necesidades.
Campo de acción: Didáctica		
Al principio solo aplique una estrategia, sin considerar la importancia de una adecuada estrategia, utilice los SAAC, sin considerar que los alumnos son de preescolar la mayoría del grupo con discapacidad motriz, lo que se les dificultaba tomar los pictogramas.	Después ya consideré las características de los alumnos, y se implementaron actividades para favorecer la espasticidad de los alumnos y así poder continuar con los objetos reales. Llevando a los alumnos lograr actividades de su interés, sin olvidar sus contextos.	Es importante implementar actividades relacionado a sus contextos para que los alumnos lleguen a mayor aprendizaje y nunca olvidar sus características.

CONCLUSIONES

Como una conclusión general puedo decir que logré alcanzar parcialmente mi objetivo general debido a que tuve algunos logros, pero también presenté limitaciones en el proceso de la comunicación funcional debido a un gran ausentismo provocado por dos razones: la pandemia y la necesidad de varios alumnos de acudir a terapias complementarias para su desarrollo.

A través de mis intervenciones y como producto de mis reflexiones de la primera intervención, me pude percatar de que el sistema basado en los pictogramas y objetos reales no era el adecuado para los alumnos de preescolar debido a que se encuentran en situación de discapacidad motriz, y no había pensado en su condición para diseñar las actividades, por lo que no resultaban de su interés.

Concluyo que, para trabajar con los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación con alumnos de preescolar en situación de discapacidad motriz, es importante comenzar a trabajar con actividades básicas de espasticidad para favorecer su motricidad. Lo anterior, me obligó a replantear las actividades para el segundo ciclo. Esto me hace reflexionar que a lo largo de mi práctica docente deberé tomar en cuenta siempre esta situación.

Al realizar esta investigación confirmé que se deben utilizar campos semánticos que se encuentren dentro de los contextos de los alumnos, ya que esto les resulta más significativo y lo pueden aplicar en su vida diaria.

Gracias a la búsqueda de información teórica poseo más elementos para aplicar los sistemas de comunicación funcional, ya que me permitieron deliberar y tomar decisiones sobre el sistema más apropiado a las características de mi grupo. Considero que esto será fundamental para mi futuro quehacer docente.

Debido a que en el campo de la inclusión educativa y en el campo de la educación especial hay una gran variedad de métodos y procedimientos a seguir, estoy consciente de que debo estar en constante actualización.

Como docente debo alcanzar un nivel crítico para analizar mis fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que es algo con lo que me enfrentaré cotidianamente en mi labor docente.

RECOMENDACIONES

Las características de la investigación acción, el ciclo no continúan, por lo que hay que seguir planificando las actividades, yo lo que les recomendaría es que en el caso de nuestros alumnos con discapacidad motriz para que puedan acceder y desarrollar una comunicación funcional se requiere de utilizar los ciclos de manera sistemática continua por lo tanto desarrollar la comunicación no es tan fácil de acuerdo a las características de los alumnos de acuerdo a las características de los alumnos este proceso debe ser continuo y sistemático utilizando una gran variedad de materiales que le permita al alumno acceder a una comunicación funcional que le permite interactuar con los demás.

Por lo tanto al estar desarrollando este tipo de investigación cada vez se van a ir reestructurando cada vez se requiere de ir haciendo mejoras a las intervenciones reflexionarla continuamente pues porque hay una gran diversidad en el grupo como les puede funcionar un sistema con algunos alumnos cómo le puede funcionar algunos otros, o algunos hay que quedar en alguna etapa previa como es en el caso de algunos niños que empiezan a través de palabras, gestos o de mímica eso es lo que yo recomendaría para las futuras investigaciones en las propuestas de acción sí continúen con este trabajo no sólo como un requisito para una titulación sino como un requisito para que sea algo indispensable y de suma importancia para el desarrollo de la comunicación funcional.

Se requiere hacer varios modelos, varias repeticiones hasta llegar a la representación mental tenemos que trabajar las veces que sean necesarias con los objetos a través de campos semánticos siempre y cuando sean de interés para los alumnos, trabajar la técnica de modelado donde yo les voy diciendo de tal forma recordando que estos alumnos aprenden a través de la repetición para llegar una representación mental de los objetos para que posteriormente pasemos a el uso de los pictogramas, ya que son esenciales sin embargo también requieren de un trabajo previo.

Se sugiere mantener el uso de los objetos reales y el uso de los campos semánticos de los contextos en los que se desenvuelven como por ejemplo el campo semántico de higiene, los útiles escolares, de igual forma consideró que es importante trabajar de manera individual para llegar a un aprendizaje en cada uno de los alumnos.

REFERENCIAS

- Anónimo. (2016). La Comunicación y El Código Lingüístico. Hiru.eus.
<https://www.hiru.eus/es/lengua/la-comunicacion-y-el-codigo-linguistico>
- ARASAAC. (s.f.-d). Buscar materiales. Autoedición. <https://arasaac.org/materials/search>
- ARASAAC. (s.f.-e). Buscar pictogramas. Autoedición.
<https://arasaac.org/pictograms/search>
- Arnaiz, P. (2003) Educación inclusiva. Una escuela para todos. Málaga: Aljibe.
https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Motriz/1Discapacidad_Motriz.pdf
- Basil, C. (s.f.). ¿Qué son los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC)? Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa
- Bondy, A & Frost, L (2001) El manual de The Picture Exchange Communication System. España
- Catale, C. (2015). El lenguaje materno en el nivel inicial. Facultad de Ciencias Médicas, Universidad Fasta Mar del Plata, 5-6. <https://core.ac.uk/download/pdf/49225595.pdf>
- Comunicación no verbal. (s.f.). Mheducationes, 74.
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448175743.pdf>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. Art. 3 fracción II inciso f.
11 de marzo de 2021 (México).
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2018). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo.
<https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>

Comunicación, en Programa de Certificación Progresiva en Diversidad e Inclusión

Educativa de Estudiantes con Discapacidad 2016-2018. Autoedición, 14 y 19.

https://issuu.com/inpmdie2016/docs/autoinstructivo_saac

CNDH (2020). La convención de los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo: CNDH

DownCiclopedia. (s.f.). Comunicarse sin hablar y tecnologías de apoyo. Fundamentación

Iberoamericana Down 21.

<https://www.downciclopedia.org/educacion/comunicacion-y-lenguaje/2992-comunicarse-sin-hablar-y-tecnologias-de-apoyo.html>

Duque, L. y Reyes, D. (s.f.). Guía Curricular C.A.M. Una propuesta basada en el principio de inclusión y equidad educativa. Instituto de Educación de Aguascalientes, 54, 96,

https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/atencion_educativa/Generales/3Guia_curricular.pdf

Educación, M. d. (2018). Programa de certificación progresiva en diversidad e inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. Perú: Ministerio de educación

Fonseca M., Correa, A., Pineda M. y Lemus, F. (2011). Comunicación oral y escrita. (1ra edición). Pearson Educación, 3 y 4.

<https://bibliotecavirtualceug.files.wordpress.com/2017/05/comunicacion-oral.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2015). Declaración de Incheon

Educación 2030. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Autoedición, 8.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Investigación acción (s.f)

Mc- Graw- Hill (s.f) Sistema de Comunicación Alternativa con ayuda

Ministerio de Educación (MINEDUC). 2016. Sistemas Alternativos y Aumentativos de
Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MINEDUCACIÓN). (2017). Documento
de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a
estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Autoedición,

20. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Montero, P. (2003). Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC) y
accesibilidad. Bases teóricas de los SAAC. Revista Puertas a la lectura. ISSN

1575-9997, No. Extra 4, (Ejemplar dedicado a: Lectura y Discapacidad), 1.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023011>

Plan de estudios 2018 <https://www.cevie-dgesum.com/index.php/planes-de-estudios-2018/127>

Latorre, A (2016). Calameo. obtenido de
<https://es.calameo.com/read/0039996618d631852ca12>

Lacoboni, G.; Moirano, A. (2018). Espectro autista: narración y agendas visuales como
andamiaje en ILE. Puertas Abiertas (14). En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9868/pr.9868.pdf Ley General de
Educación (LGE). (2019), México.

http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15131/2/images/ley_general_educacion_4t.pdf

Lugo, Z. (s.f.). Comunicación verbal y no verbal. Diferenciador.

<https://www.diferenciador.com/tipos-de-comunicacion/#:~:text=La%20comunicaci%C3%B3n%20verbal%20es%20aquella,movimientos%20corporales%2C%20entre%20otras%20expresiones>

Storion C. (s.f) trayecto de formación docente continua: comunicación aumentativa-
alternativa “bases para su implementación en instituciones escolares”

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. Art. 3 fracción II inciso f.

11 de marzo de 2021 (México).

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Sandín M. (s.f) Investigación acción. Universidad de Barcelona.

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/SAA C/SSACs%20EN%20GENERAL/Que%20son%20los%20SAAC%20-%20art.pdf>

SEGEY (2020). Manual operativo del servicio escolarizado de educación especial del estado de Yucatán Mérida. México

Sistemas de comunicación alternativa con ayuda. (s.f.). Unidad 3. McGraw-Hill y

Distriforma, 3-4. <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448183797.pdf>

Soto, R. (2005). Didáctica del lenguaje de los estudios sociales para alumnos con necesidades especiales. (2da reimpresión de la 1ra edición). UNED, 37.

Tamarit, J. (1989). Uso y abuso de los sistemas de comunicación. En Comunicación, Lenguaje y Educación. (1ra edición, 81-89), 83.

<https://es.scribd.com/document/399210370/Usos-y-Abusos-Sistemas-Alternativos-de-Comunicación>

Torrico, E., Santín, C., Andrés, M., Menéndez, S. y López, Ma. José. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología.

Universidad de Huelva. ISSN: 0212-9728, (18), 47, 52, 54-55.

https://www.um.es/analesps/v18/v18_1/03-18_1.pdf

Unión Guanajuato. (2019). ¿Qué significa NNA en la Nueva Escuela Mexicana?

Autoedición. <https://www.unionguanajuato.mx/2019/08/16/que-significa-nna-en-la-nueva-escuela-mexicana/>

ANEXO



Anexo 1

Anexo 2



Anexo 3



Anexo 4

DIARIO DE CAMPO N° 01

DOCENTE PARTICIPANTE: Karen Ortiz Dávila

I.E.: Centro de Atención Múltiple N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”

GRADO: Preescolar Multigrado

SESIÓN: 1

DÍA: 26 de abril del 2022

ÁREA: Lenguaje y comunicación

HORA DE INICIO: 8:00am

HORA DE TERMINO: 10:00am

ACTIVIDAD: Primera sesión del ciclo 1

DESCRIPTIVA

El día martes 26 de abril del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el Centro de Atención Múltiple CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”. Entre las 8:00 y 8:10 de la mañana que es la hora en la que los alumnos ingresan al aula, se comienza con las actividades de rutina.

Empezando por el saludo, esta acción consiste en darnos un choque de puños entre nosotros, pero por la condición que presentan los alumnos, tuve que agarrar el brazo de cada uno para que se pudiera hacer el choque.

Posteriormente a cada alumno se le pregunta ¿cómo están?, pero solo hacen movimientos oculares, gestos o simplemente no tienen alguna reacción, pero en el caso de Yunuen y Sofía responden con un hola,

Acto seguido pasábamos con el pase de lista se les mostraba una tarjeta con su nombre, así cada alumno, tenía que reconocer el suyo, para después pegarlo en un tablero que contenía su foto, los alumnos que les gustaba realizar esta actividad era Yunuen, Sofía y Yosselin, ya que sus reacciones al buscar su foto y pegar su nombre, los emocionaba y comentaban Yunuen y Sofía “Aquí estoy” y en el caso de Ithan y Teresa sus compañeros les ayudan a pegar su nombre, ya que por su condición no pueden desplazarse.

Por último, al terminar el pase de lista, se hacía un conteo de cada alumno que fue a la escuela, este conteo se hacía individualmente, por ejemplo: Sofía junto conmigo se paraba y comenzábamos a contar a sus compañeros, pero ella lo hacía por repetición, ya que cuando yo decía 1 ella lo repetía, así con todos los números de los compañeros habían ido.

Momento después de estos actos de rutina, comencé a intervenir con la primera secuencia del ciclo uno, en el cual era la explicación de los objetos reales y el uso del tablero, se les mostro el tablero de comunicación,

Se les mostro los objetos reales de higiene: papel de baño, jabón para manos, toalla para secar las manos y los objetos reales de los materiales de útiles escolares: colores, cuaderno, tijeras etc.

Para posteriormente se les mostraron los diferentes objetos y pictogramas, por los cuáles se conforma el tablero, explicando que estos se utilizarán para solicitar o expresar alguna necesidad.

Ejemplo: Tomar el pictograma de baño para solicitar ir al baño. Ya que los alumnos solo se

salen del salón si solicitar permiso.

También se dio la oportunidad de que los alumnos manipularan los objetos y observen los pictogramas.

Al darle los materiales a los alumnos Ithan y Teresa de preescolar me percate que a ellos no les era de interés el uso de los objetos reales ni pictogramas.

Los alumnos se encuentran en condición de discapacidad motriz con espasticidad por lo cual no podían manipular los objetos reales que yo les estaba proporcionando, por ellos mismo, por lo que yo tenía que tomarles la mano y así poder llevar las manos al objeto y reconocer que era.

CRÍTICA O REFLEXIVA

Noto que tengo debilidades al utilizar estrategias adecuadas para cada una de las necesidades de los alumnos que presentan discapacidad motriz con espasticidad, yo soy la responsable de llevar a los alumnos a un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje.

No tome en cuenta que los alumnos son de preescolar y aún están pequeños para estas actividades.

No tome en cuenta que algunos de los alumnos necesitan el apoyo de los padres para desplazarse, o realizar alguna activad.

Como fortaleza sé que en ese momento de la intervención pude realizar alguna mejora para que los alumnos tuvieran la oportunidad de realizar las actividades.

INTERVENTIVA

Mi compromiso es utilizar diversos materiales, siempre recordando la condición de cada uno de los alumnos permitiéndome mejorar mi práctica pedagógica de manera continua.

Conocer que actividades debo trabajar con cada una de las características, ritmos y estilos de aprendizaje.

Anexo 5

DIARIO DE CAMPO N° 02

DOCENTE PARTICIPANTE: Karen Ortiz Dávila

I.E.: Centro de Atención Múltiple N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”

GRADO: Preescolar

SESIÓN: 2

DÍA: 23 de mayo del 2022

ÁREA: Lenguaje y comunicación

HORA DE INICIO: 8:00 am

HORA DE TERMINO: 12:25pm

ACTIVIDAD: Campo de útiles escolares

DESCRIPTIVA
<p>El día lunes 23 de mayo del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el Centro de Atención Múltiple CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”.</p> <p>Entre las 8:00 y 8:10 de la mañana que es la hora en la que los alumnos ingresan al aula, se comienza con las actividades de rutina. El día de hoy solo vino una alumna</p> <p>Empezando por el saludo, esta acción consiste en darnos un choque de puños entre nosotras.</p> <p>Posteriormente a la alumna se le pregunta ¿cómo estás?, solo responde como su mano un bien.</p> <p>Acto seguido pasábamos con el pase de lista se le mostró una tarjeta en la cual tenía escrito su nombre, la alumna, tenía que reconocer su nombre, para después pegarlo en un tablero que contenía su foto, después de pegar su nombre la alumna Sofía quiso poner los nombres de sus compañeros, en el tablero donde está su nombre y como ya reconoce los nombres de sus compañeros y las fotos de ellos, empieza a pega las tarjetas.</p> <p>Por último, al terminar el pase de lista, se realizó un conteo, este conteo se hacía individualmente, por ejemplo: Sofía junto conmigo se paraba y comenzábamos a contar, pero como solo vino ella, frente al espejo contamos, ella lo hacía por repetición, ya que cuando yo decía 1 ella lo repetía.</p>

Momento después empecé a trabajar con mi tercera secuencia de mi primer ciclo, el cual era sobre el campo de útiles escolares.

Empecé a trabajar con la alumna: los objetos reales en conjunto con los pictogramas, en primer momento le di los objetos reales para manipularnos (tijeras, colores, cuaderno, etc.) La alumna a cada objeto que manipulaba hacia la acción para la que nos sirve. Por ejemplo, con las tijeras las tomaba de la mano y hacia como que cortaba algo.

Y en segundo momento hicimos el trabajo de los pictogramas, por lo que se le mostro el tablero de comunicación, para después relacionar los objetos reales con el pictograma.

Al seguir con la actividad observe que la alumna colocaba cada objeto en el pictograma correspondiente, tomo el cuaderno y lo colocaba debajo del pictograma de cuaderno, y así como cada uno de los objetos.

Seguí trabajando con la alumna y al yo decirle que íbamos a trabajar con algún material se lo enseñanza en el pictograma para que ella lo buscara en sus útiles, acto a esto la alumna lo hacía sin dificultad alguna, ya que cuando le mostré el pictograma de los colores, en seguida fue a su mochila por los colores y así con cada objeto que se le pedía.

Quise aumentar el grado de dificultad y no mostrarle nada ni el objeto real ni el pictograma simplemente decirle “Sofí, saca las tijeras de tu mochila” por lo que la alumna solo me veía y no realizaba ningún movimiento.

La alumna no tiene diagnóstico, pero tiene baja audición, no respondía a lo que yo le decía.

Solo movía su cabeza y decía si o decía no.

CRÍTICA O REFLEXIVA

Note que tengo dificultad al tener en claro las actividades para los alumnos, ya que a una alumna se le dificulta atender a las indicaciones de manera verbal, porque si solo le decía la instrucción no respondía, sin embargo, si yo le decía la instrucción con pictogramas u objetos ella atendía favorablemente.

Reconozco aun tener dificultades para poder dar instrucciones más claras, en insistir más en las actividades.

Identificar los ritmos y estilos de aprendizaje, para realizar actividades adecuadas para la alumna.

INTERVENTIVA

Buscar mayores herramientas para las personas en situación de discapacidad auditiva.

Materiales con mayor sonido.

Por lo que considero que hay que trabajar con la alumna con los objetos reales junto con la explicación de las cosas, para que realmente le sea significativo.

Anexo 6

DIARIO DE CAMPO N° 03

DOCENTE PARTICIPANTE: Karen Ortiz Dávila

I.E.: Centro de Atención Múltiple N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”

GRADO: Preescolar Multigrado

SESIÓN: 3

DÍA: 26 de mayo del 2022

ÁREA: Lenguaje y comunicación

HORA DE INICIO: 8:00am

HORA DE TERMINO: 10:00am

ACTIVIDAD: Segunda secuencia del segundo ciclo agendas individuales con objetos reales.

DESCRIPTIVA

El día jueves 26 de mayo del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el Centro de Atención Múltiple CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”. Entre las 8:00 y 8:10 que los alumnos ingresan al aula, se comienza con las actividades de rutina de saludo:

Empezando por el saludo, esta acción consiste en darnos un choque de puños entre cada alumno que vaya llegando al aula.

Posteriormente a cada alumno se le pregunta ¿cómo estás?, algunos alumnos responden con la palabra bien maestra como Yunuen, Axel y Gabriel y los alumnos Sofía y Yosselin solo contestan con alguna seña o algún sonido gutural.

Acto seguido pasábamos con el pase de lista se le mostró una tarjeta en la cual tenía escrito su nombre, los alumnos, tenían que reconocer su nombre, para después pegarlo en un tablero que contenía su foto, después de pegar cada alumno su nombre el alumno Gabriel no quiso pegar su nombre, y aun no reconoce su nombre.

Por último, al terminar el pase de lista, se realizó un conteo, este consistía en, por ejemplo: empezó a contar Yunuen a cada uno de los alumnos, y después se cuenta el mirándose al espejo. Con la alumna Yosselin se le tiene que apoyar para poder desplazarse ya que por la condición motriz se le dificulta desplazarse de un lado a otro.

Se comenzará explicando a los alumnos que se trabajará con el guardado de los útiles de su mochila (colores, cuadernos, agua, suéter, entre otros). Les comenté a los alumnos que deberían reconocer que cosas tenían en su mochila, por lo que les dije que sacaran los objetos.

Los alumnos que ya tiene adquirido el lenguaje oral comentaban los útiles que traían, colores, cuaderno, agua, suéter, etc.

Les mostré la agenda para acomodar las cosas y les expliqué que cada quien tenía que acomodar los útiles en su mochila.

Les comenté que esta actividad la debían realizar de manera individual, sin embargo, si podían comentar, le dije a un alumno Yunuen que pasara a acomodar las cosas en su mochila, mientras que los demás observaban como lo hacía.

El alumno paso, sin embargo, en repetidas ocasiones mencionaba que él no podría, por lo que yo le respondía que si podía.

A lo largo de esta actividad observe a alumnos que solo metían las cosas sin tomar en cuenta lo grande o chico de los objetos al acomodarlas y al final no les cerraba la mochila.

CRÍTICA O REFLEXIVA

Noto dificultad al dar indicaciones claras y precisas para que los alumnos realicen las actividades.

Que en algunos momentos no recuerdo que algunos alumnos necesitan el apoyo de los padres de familia.

Retomar las características de los alumnos para la explicación y la realización de las actividades.

Mi fortaleza es que en el momento que reconozco tener alguna debilidad hago adecuaciones para mejorar las actividades.

Les di la agenda de preparar la mochila, pero no les explique el acomodado de las cosas.

Reconozco que no les di la indicación de que fueran acomodando las cosas por orden o por tamaños porque si no ya no iban a entrar los objetos.

INTERVENTIVA

En este segundo ciclo, se realizaron cambios, ya que no se trabajó con el tablero de comunicación si no solo con los objetos reales, considero que fue mejorando la intervención ya que los alumnos estaban más interesados en esta actividad.

Anexo 7

DIARIO DE CAMPO N° 04

DOCENTE PARTICIPANTE: Karen Ortiz Dávila

I.E.: Centro de Atención Múltiple N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”

GRADO: Preescolar Multigrado

SESIÓN: 4

DÍA: 30 de mayo del 2022

ÁREA: Lenguaje y comunicación

HORA DE INICIO: 11:00am

HORA DE TERMINO: 12:25pm

ACTIVIDAD: Preparar la mochila

DESCRIPTIVA

El día lunes 30 de mayo del año 2022, en el aula del grupo de preescolar multigrado, en el Centro de Atención Múltiple CAM N.º 9 “Lev Semenovich Vigotsky”. Intervine en mi tercera secuencia de mi segundo ciclo después de regresar del comedor.

Inicié preguntándoles si recordaban que habíamos hecho en las clases pasadas con el guardado de la mochila, por lo que algunos alumnos dijeron que ver que traían en la mochila, les dije que sí, que muy bien.

En esta segunda sesión ya iba a hacer la hora de la salida, por lo que les dije que ya fueran recogiendo sus cosas y las colaran en su mochila, el alumno Yunuen me comento, maestra me puede ayudar porque hace rato “haciendo mención a la clase pasada” no cerraba la mochila.

Su compañero Axel escucho lo que me dijo y él le respondió “compadre, debes guardar lo grande y luego lo pequeño”

Yo les dije si deben guardando lo grande y después lo más pequeño como dice su compañero Axel, algunos alumnos identificaron lo grande y lo pequeño y fueron guardando sus cosas de esa forma.

Algunos alumnos aun siguieron guardando los objetos como fuera sin cerrar la mochila, pero les

apoye diciéndoles que fueran metiendo primero y después.

CRÍTICA O REFLEXIVA

Comprendí que, al no dar instrucciones claras, los alumnos también llegan a esa reflexión para poder hacer las cosas de mejor manera, me sorprendió mucho que los propios alumnos se ayudaran al decir como poder guardar las cosas para que entren de la mejor manera en la mochila, y que, aunque para mi sea una actividad para una comunicación funcional, están inmersos diversos campos, como en este caso las matemáticas al saber cuáles son las cosas más grandes y cuáles son las más pequeñas.

Quedo contenta con el compañerismo que se está en el salón de preescolar.

Debo ser más clara al momento de dar instrucciones, sobretodo ser concreta debido a las características de mis alumnos.

Ser más específica al explicar la secuencia de pasos a seguir, para realizar la actividad

INTERVENTIVA

Debo profundizar más en el tema que daré en clase, para dar una explicación más detallada y mis alumnos puedan comprender mejor el tema.