

**TRANSFORMACIONES QUE SE DAN EN LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA CUANDO
SE POTENCIALIZA EL APRENDIZAJE DE UNA NIÑA DE TRES AÑOS CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).**

Estudiante

Jéssica Marcela Rodelo Castrillo

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Chía, Cundinamarca,

Colombia 2021

**TRANSFORMACIONES QUE SE DAN EN LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA CUANDO
SE POTENCIALIZA EL APRENDIZAJE DE UNA NIÑA DE TRES AÑOS CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).**

**Tesis presentada a la Universidad de la Sabana como requisito para obtener del título de
Magíster en Pedagogía e Investigación en el Aula**

Estudiante

Jéssica Marcela Rodelo Castrillo

Asesora

PhD. Liliana Arias Delgado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Chía, Cundinamarca,

Colombia 2021

TABLA DE CONTENIDO

INDICE DE ANEXOS	7
INDICE DE FIGURAS.....	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
RESÚMEN	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUCCIÓN	11
JUSTIFICACIÓN	14
CAPÍTULO I. PROBLEMA.....	16
1.1 Planteamiento del problema	16
1.2 Antecedentes	17
1.3 Contexto de la niña con quien se desarrolló el trabajo de investigación.....	24
1.4 Objetivos	29
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	30
2.1 Práctica de enseñanza.....	30
2.1.1 Propósitos en la práctica de enseñanza.....	32
2.1.2 Propósitos curriculares y pedagógicos de la educación inicial.....	37
2.2 Trastorno del Espectro Autista.....	40
2.2.1 Definiciones previas y características del Trastorno del Espectro Autista.....	40
2.2.2 Breve historia del Trastorno del Espectro Autista (TEA)	42

2.2.3 Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Colombia	43
2.2.4 Abordaje pedagógico de los estudiantes con TEA	45
2.3 Educación Inclusiva	48
2.3.1 Diseño Universal para el aprendizaje	49
2.4 Desarrollo infantil	54
2.4.1 Desarrollo y aprendizaje	55
2.4.2 Dimensiones del desarrollo	58
CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO	63
3.1 Sobre el método cualitativo	64
3.2 Porqué investigación acción	65
3.3 Enfocándome en la investigación - acción educativa	66
3.4 Acerca de la investigadora investigada	67
3.5 Sobre la recolección de datos, instrumentos y técnicas	69
3.6 Organización de los ciclos de reflexión	74
3.7 Categorías de análisis	75
3.7.1 Categoría 1. Planeación	76
3.7.2 Categoría 2. Implementación	78
3.7.3 Categoría 3. Evaluación	79
CAPÍTULO IV. CICLOS DE REFLEXIÓN	85
4.1 Ciclo 1: Descripción	85

4.1.1 Ciclo 1: Planeación de clases, Diario de campo (Implementación), Hallazgos (Evaluación).....	86
4.2 Ciclo 2: Descripción.....	101
4.2.1 Ciclo 2: Planeación de clases, Diario de campo (Implementación), Hallazgos (Evaluación).....	107
4.3 Ciclo 3: Descripción.....	124
4.3.1 Ciclo 3: Planeación de clases, Diario de campo (Implementación), Hallazgos (Evaluación).....	125
CAPÍTULO V. CONSOLIDADO DE HALLAZGOS.....	141
5.1 Hallazgos en el ciclo 1	141
5.2 Hallazgos en el ciclo 2	143
5.3 Hallazgos en el ciclo 3	147
CAPÍTULO VI. ANÁLISIS	151
6.1 Análisis ciclo I.....	151
6.1.1 Análisis Ciclo 1. Objetivo 1:.....	152
6.1.2 Análisis Ciclo 1. Objetivo 2:.....	153
6.1.3 Análisis Ciclo 1. Objetivo 3:.....	154
6.2 Análisis ciclo II	155
6.2.1 Análisis Ciclo 2. Objetivo 1:.....	156
6.2.2 Análisis Ciclo 2. Objetivo 2.....	157

6.2.3	Análisis Ciclo 2. Objetivo 3:.....	157
6.3	Análisis ciclo III.....	158
6.3.1	Análisis Ciclo 3. Objetivo 1:.....	159
6.3.2	Análisis Ciclo 3. Objetivo 2:.....	160
6.3.3	Análisis Ciclo 3. Objetivo 3:.....	164
CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES.....		166
CONSIDERACIONES ÉTICAS.....		171
REFERENCIAS.....		172

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Hoja de registro individual de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.....	178
Anexo 2. Rúbrica de la primera observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.....	179
Anexo 3. Rúbrica de la segunda observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.....	180
Anexo 4. Rúbrica de la tercera observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.....	181
Anexo 5. Informe del equipo interdisciplinario (Fisioterapeuta, terapeuta ocupacional y fonoaudióloga)	182
Anexo 6. Informe de evaluación y recomendaciones por parte de Psicología.....	184
Anexo 7. Plan de trabajo de investigación. Elaboración propia.....	189

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Elementos de la práctica pedagógica. Fuente: Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017).....	36
Figura 2. Porcentaje de estudiantes con discapacidad inscritos en el sistema educativo formal en Colombia, según datos del SIMAT a septiembre de 2016. Fuente: Documento de las Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (2017)	45

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje. Secretaría de Educación de Bogotá (2014)	53
Tabla 2. Organización de clases y experiencias de aprendizaje. Elaboración propia (2020)	75
Tabla 3. Planeaciones de clase. Ciclo 1. Elaboración propia (2020)	99
Tabla 4. Programa de clases A. Elaboración propia (2020)	100
Tabla 5. Programa de clases B. Elaboración propia (2020).....	101
Tabla 6. Planeaciones de clase. Ciclo 2. Elaboración propia (2020).....	124
Tabla 7. Planeaciones de clase. Ciclo 3. Elaboración propia (2020).....	140
Tabla 8. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 1. Elaboración propia (2020)	152
Tabla 9. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 2. Elaboración propia (2020)	156
Tabla 10. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 3. Elaboración propia (2020)	159
Tabla 11. Pautas DUA. Cuestionario para educadores diligenciado. Versión 2. Cast (2011)	163

RESÚMEN

Este trayecto inició con la meta de determinar las **transformaciones** que se dan en mi práctica de enseñanza mientras se potencializaba el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista (TEA), teniendo en cuenta la importancia de **identificar** las **transformaciones** que se dan en la **planeación**; la **comprensión** de las **transformaciones** que se dan en la **implementación** de las experiencias de aprendizaje; y de la **reflexión** sobre las **transformaciones** que se dan en la **evaluación** de la **práctica de enseñanza** cuando se trabaja con una niña con TEA.

El diseño metodológico se desarrolló bajo el método **cualitativo**, (Hernández-Sampieri, 2018) y en el enfoque de la **investigación – acción educativa**, (Elliott, J., 2000). Usé como técnica principal **la observación** (Hernández-Sampieri, 2018) y las orientaciones del **Documento n° 25 del Ministerio de Educación Nacional, sobre el Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial** (2014), el **diario de campo**, las **grabaciones de video**, los **informes** realizados por el equipo interdisciplinario que trabaja con la niña, la **Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo del ICBF – EVCDI (2016)** y la **Lista de comprobación DUA (CAST, 2011)**.

Se determina la importancia de tomar más conciencia de la discapacidad, del trastorno del Espectro Autista, de conocer a nuestros estudiantes como personas que son, lo esencial de usar los recursos metodológicos y/o de evaluación que ya existen, como el Diseño Universal para el Aprendizaje y la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil, y de prepararnos constantemente para transformar nuestras prácticas de enseñanza.

Palabras claves: Práctica de enseñanza, Trastorno del Espectro Autista, Educación Inclusiva, Diseño Universal para el aprendizaje, Desarrollo infantil.

ABSTRACT

This journey began with the goal of determining the **transformations** that occur in my teaching practice while is enhancing the learning of a three-year-old girl with Autism Spectrum Disorder (ASD), taking into account the importance of **identifying** the **transformations** that occur in **planning; understanding** the **transformations** that occur in the **implementation** of **learning experiences**; and the **reflection** on the **transformations** that occur in the **evaluation** of **teaching practice** when is working with a girl with ASD.

The methodological design was developed under the **qualitative method**, (Hernández-Sampieri, 2018) and under the **research approach - educational action**, (Elliott, J., 2000). I used the **observation** (Hernández- Sampieri, 2018) as the main technique and the guidelines of the Document N. 25 of the Ministry of National Education, called **Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial (2014)**, the **field journal**, the **video recordings**, the **reports** made by the interdisciplinary team that works with the girl, the ICBF - EVCDI's, **Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo (2016)** and the **UDL checklist** (CAST, 2011).

It is determined the importance of becoming more aware of disability, of the Autism Spectrum Disorder, of knowing our students as people as they are, the essential action to use the methodological and / or evaluation resources that already exist, such as the Universal Design for the Learning and the ICBF - EVCDI's, **Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo (2016)**, and constantly preparing ourselves to transform our teaching practices.

Keywords: Teaching practice, Autism Spectrum Disorder, Inclusive Education, Universal Design for learning, Childhood development.

INTRODUCCIÓN

Este camino inició con la meta de determinar las transformaciones que se dan durante la práctica de enseñanza mientras se potencializaba el aprendizaje de una niña de tres años con trastorno del espectro autista (TEA), partiendo de la forma de **planear, de implementar y evaluar**. Estas categorías fueron la base del desarrollo del presente trabajo de investigación, el cual está organizado de la siguiente forma.

Como primera instancia explico en la justificación las razones para desarrollar esta investigación y menciono datos estadísticos sobre el TEA en nuestro país y en **Barrancabermeja**, al mismo tiempo que expreso la necesidad de reflexionar sobre la práctica de enseñanza cuando se trabaja con niños o niñas con este tipo de discapacidad. Luego tomo como referencia los antecedentes descritos, para utilizar sus aportes en la elaboración, implementación y evaluación de las experiencias de aprendizaje creadas en este trabajo. Seguidamente, en el problema explico sobre la necesidad que hay de atender la discapacidad desde al ámbito educativo para ofrecer a todos los estudiantes la educación de calidad a la cual tienen derecho y sobre la importancia de que los docentes tomemos conciencia de ello para prepararnos y así darles lo mejor.

El Trastorno del Espectro Autista es una discapacidad con un rango muy amplio de características, mi hija quien es la niña con quien analizo mi práctica, me mostró cómo ser más consciente de ello y cómo planear, implementar y evaluar atendiendo esta situación. Por eso, hago una descripción de su contexto y sus características del desarrollo para dar a conocer limitaciones y fortalezas que fueron el motivo para hacer transformaciones durante la práctica.

En consecuencia, en el **capítulo II**, hago un estudio de la teoría concerniente al presente trabajo de investigación en el que utilizo las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017)

para lograr una mejor **Práctica de Enseñanza** en la etapa infantil. Seguidamente, conozco acerca del **Trastorno del Espectro Autista**, atendiendo a la historia, definiciones y características que me permitan ajustar pertinentemente las planeaciones, su implementación y su evaluación. Igualmente, me apoyo de la literatura relacionada con la **Educación Inclusiva**, teniendo en cuenta el **Diseño Universal para el Aprendizaje**, ya que son la base para el diseño de las **experiencias de aprendizaje**. Finalmente, describo teorías concernientes al **Desarrollo Infantil y las Características Evolutivas**, ya que la niña, con quien analizo mi práctica de enseñanza, tiene 3 años y medio, y se hace esencial conocer algunos estudios que se han hecho sobre esta etapa y desde cada una de las **Dimensiones del Desarrollo**.

En el **capítulo III**, describo el diseño metodológico del trabajo de investigación realizado, el cual se hizo bajo el método cualitativo de acuerdo a las afirmaciones de Hernández-Sampieri (2018) principalmente, y bajo las características del enfoque de la investigación – acción educativa, referenciadas especialmente por John Elliott (2000). Allí mismo, me describo como **investigadora investigada** para dar a conocer quién soy y qué investigo; describo cómo recolecté la información, para lo cual usé como técnica principal **la observación** de acuerdo a los aspectos descritos por Hernández-Sampieri (2018) y las orientaciones del **Documento n° 25 del Ministerio de Educación Nacional, sobre el Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial (2014)**. Como instrumentos adicionales, usé el **diario de campo**, las **grabaciones de video**, los **informes** realizados por el **equipo interdisciplinario** que trabaja con la niña, la **Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo del ICBF – EVCDI (2016)** para valorar los progresos de **María** y la **Lista de comprobación DUA (CAST, 2011)**.

En este mismo capítulo explico las categorías de investigación las cuales son coherentes con los objetivos específicos acerca de la planeación, tomando como referencia a Ruth Harf

(1995); la implementación trabajada bajo las características descritas por Daniel Feldman (2008); y la evaluación, basada en los aspectos sugeridos por Rebecca Anijovic (2017) y usando el **Manual de la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo del ICBF – EVCDI (2016)**.

En el **capítulo IV**, describo los ciclos de reflexión, los cuales fueron 3, cada uno con 7 experiencias de aprendizaje, con una duración de 3 horas cada sesión. Allí detallo la planeación de clases, el Diario de campo (Implementación) y los Hallazgos (Evaluación) realizados a través de los instrumentos anteriormente mencionados. En el **capítulo V**, consolido los hallazgos encontrados en cada una de las **experiencias de aprendizaje**, para en el **capítulo VI**, realizar el análisis de las acciones planteadas en el diseño metodológico y finalmente, en el **capítulo VII**, plasmo las conclusiones a las que llego en cada uno de los objetivos trazados y que me dan pie para dar respuesta a la pregunta general de este trabajo de investigación.

JUSTIFICACIÓN

Reflexionar sobre la **práctica de enseñanza** es una invitación que debe ser atendida frecuentemente por los docentes para poder evolucionar en las maneras de transformar la educación. Las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017) proponen que “los maestros y maestras de la primera infancia sean protagonistas y constructores de propuestas educativas que promuevan el desarrollo integral de los niños y las niñas atendiendo sus contextos sociales y culturales, sus intereses, sus capacidades diversas dentro de un ambiente pedagógico pertinente donde ellos puedan explorar, preguntar, conocer y comprender los sucesos de la vida”. Este proceso que se da cuando planeamos, implementamos y evaluamos cada una de las experiencias pedagógicas, busca alcanzar metas concretas que permitan el aprendizaje real de los estudiantes. Pero es solo a través de la reflexión, por la cual podemos llegar a comprender los cambios que necesitamos realizar en cada uno de esos momentos. Paulo Freire (1997) destaca que quien enseña, aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender. Con esta frase se sintetiza la importancia de que las buenas prácticas de la enseñanza se dan, **cuando primero hemos aprendido de nuestros estudiantes cómo hacerlo.**

Ahora bien, estos estudiantes de quienes aprendemos cada día, tienen formas particulares en su desarrollo y en todo su ser, es por esto que podemos encontrarnos con una extensa diversidad de contextos, capacidades, estilos y ritmos de aprender. No podríamos juzgar a un niño por determinada habilidad o capacidad que no tenga, ya que pensará siempre que no es lo suficientemente inteligente o bueno para ello. De aquí la tarea de que los maestros conozcamos cada uno de estos mundos para aprender cómo enseñarles.

Teniendo en cuenta a lo anterior, surge la oportunidad de atender los nuevos retos que la educación trae consigo frente a la atención de la diversidad, pero el cómo hacerlo siempre ha

sido la gran pregunta al trabajar una educación inclusiva, que permita que todos los estudiantes accedan a su derecho de recibir una educación de calidad que no puede existir sin equidad. De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) se calcula que uno de cada 160 niños tiene un TEA. Esta estimación representa una cifra media, pues la prevalencia observada varía considerablemente entre los distintos estudios. En Colombia, Betty Roncancio Morales (directora de la Liga Colombiana de Autismo, LICA) expresó en el diario El Tiempo (2019), que no hay estadísticas sobre autismo, pero los cálculos son de 115.000 en todo el país. Se estima que aproximadamente un 16 % de la población menor de 15 años en Colombia tiene algún tipo de trastorno del desarrollo, entre ellos los trastornos del espectro autista (TEA). En Barrancabermeja, el 10 de enero de 2020 se publicó el informe de gestión municipal realizado por el secretario de educación Oscar Jaramillo, en el cual describe los datos de los estudiantes de los colegios públicos, con diferentes discapacidades y talentos excepcionales, y afirma que 14 de ellos están diagnosticados dentro del espectro autista y otros 391 estudiantes tienen discapacidad cognitiva (Jaramillo, 2020).

Los trastornos del neurodesarrollo como el espectro autista, son complejos de comprender, es un espectro amplio, por ende, es imposible hacer una “fórmula única” para que todos los niños y niñas con esta discapacidad aprendan de una misma manera, pero lo que si podemos hacer los maestros es estudiar, prepararnos, tomar conciencia, y sobre todo conocer a la persona, como tal, no como un diagnóstico o una etiqueta. Por ello, en este trabajo de investigación he decidido reflexionar acerca de mi práctica de enseñanza cuando potencializo el aprendizaje de una niña de 3 años dentro del trastorno del espectro autista, que direcciono a identificar las transformaciones que se dan en la misma y que sirvan de base a la hora de planear, implementar estrategias y evaluar los procesos que busquen **atender la enseñanza de la niña**

que he tomado como referente de investigación y de niños y niñas con trastornos del neurodesarrollo similares.

CAPÍTULO I. PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

Hoy día la educación está evolucionando gracias a la búsqueda de mejores prácticas de enseñanza. Ya estamos hablando de una educación donde todos y todas pueden, deben y tienen el derecho de aprender y en la cual se ha escudriñado la importancia de que los docentes encontremos las formas de enseñar apropiadamente a cada uno de ellos.

La formación que había recibido para prepararme como docente estuvo siempre enfocada en atender realidades de estudiantes con capacidades y habilidades **normotípicas**, pero muy poca fue la orientación que recibí para atender la diversidad o a estudiantes con discapacidad.

En el ejercicio docente es frecuente la pregunta acerca de cómo enseñar adecuadamente a los niños y niñas con trastornos en su desarrollo sobre todo cuando están afectadas sus funciones neurológicas. En el documento Orientaciones Pedagógicas para la Atención de Estudiantes con Discapacidad (2017), se describen los diferentes imaginarios que hay al respecto, entre esos que en Colombia persiste la creencia de que las personas con discapacidad no cuentan con los recursos cognitivos para aprender los mismos conocimientos, ni desarrollar las mismas habilidades que los individuos normotípicos, y por ende es preciso disminuir la expectativa de logro con respecto a aquello que alcanzarán una vez culmine su formación. Por ello, debemos colocar como centro a la persona y pensar en los ajustes, las adaptaciones, apoyos, las atenciones, etc. que requiere para desenvolverse exitosamente en la sociedad.

Soy Jéssica Rodelo, Normalista Superior, licenciada en inglés y madre de una niña maravillosa que, a lo largo de estos tres años de su vida, me ha mostrado nuevos caminos para enseñarle, atendiendo sus capacidades y sus limitaciones por el trastorno del desarrollo a causa de una complicación antes de nacer, y que un principio, fue diagnosticada con trastorno generalizado del desarrollo, en noviembre de 2020 la diagnosticaron con autismo en la niñez.

En la búsqueda de respuestas para mejorar la práctica de enseñanza que conlleven a llenar estos vacíos en la educación de niños y niñas con este diagnóstico, y en el caso particular de esta investigación donde reflexiono al respecto mientras oriento a mi hija en su educación, surge la pregunta:

¿Qué transformaciones se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con trastorno del Espectro Autista?

1.2 Antecedentes

En mi búsqueda de fortalecer mi investigación, escogí los siguientes trabajos relacionados con la práctica de **enseñanza en etapa infantil** (de 3 a 5 años) y el trastorno generalizado del desarrollo en **edades iniciales** (de 3 a 5 años) para tener en cuenta sus aportes a la hora de diseñar las experiencias de aprendizaje que atiendan las necesidades y fortalezcan las habilidades de María y de niños o niñas con este diagnóstico.

Inicialmente retomé, los aportes relacionados con la **práctica de enseñanza** en la etapa infantil y que son propuestas que me orientan para planear, implementar y evaluar mis clases o **experiencias de aprendizaje**.

Como primera referencia, tomé la tesis de grado hecha por Cristina Coronado (Colombia, Chía 2020) titulada Transformación de la práctica de enseñanza para favorecer el desarrollo de habilidades orales en estudiantes de educación preescolar, donde su objetivo general era determinar la incidencia de las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza en el desarrollo de habilidades orales en estudiantes de educación preescolar y donde realiza las siguientes conclusiones útiles para mi ejercicio docente. “Determinar mejor las acciones a realizar en el aula, al mismo tiempo es necesario indagar sobre las estrategias y herramientas que se van a desarrollar e implementar y apropiarse de ellas según la intención. Al posicionar a los niños en el centro del aprendizaje, como agentes activos, los estudiantes se muestran más dispuestos y animados ya que se propician los ambientes para observar, participar, crear, proponer, explicar, imaginar, describir y descubrir, lo que favorece la comprensión y construcción del conocimiento”. Coronado (2020), también comenta que es importante que “la docente **comunique** y establezca una relación **dialógica** en el aula a partir de los conocimientos previos e intereses de los estudiantes, entendiendo a su vez que las estrategias que se emplean deben ser contextualizadas y variadas para captar la atención de los niños y motivarlos a escuchar, a pensar, a indagar y a participar activamente en la construcción de aprendizajes”. Sugiere que se debe “transformar la concepción que se tiene sobre la evaluación e incluirla como parte de las dinámicas de enseñanza aprendizaje, para que se convierta en un ejercicio reflexivo sobre los procesos y logros de los estudiantes, ya que ayuda a determinar los avances y posibles dificultades”. Es de resaltar la importancia que tiene crear estrategias contextualizadas y variadas ya que esto le ayudará a la niña con quien realizo esta disertación, para que encuentre significado en lo que aprende y esté motivada durante las clases. De igual manera, me invita a que la

evaluación la haga de manera reflexiva, es decir, que no me enfoque en igualar capacidades, sino que observe el proceso de la estudiante.

La docente Liz Ávila (Colombia, Chía 2020) en su trabajo de grado, “Transformación de las prácticas de enseñanza para el desarrollo de las competencias de la lectura y escritura aplicando secuencias didácticas y rutinas de pensamiento a niños de preescolar” y cuyo objetivo general fue transformar las prácticas de enseñanza de la lectoescritura con la implementación de secuencias didácticas y rutinas de pensamiento en estudiantes de Transición, plantea que en la práctica de enseñanza “no solo se potencie el conocimiento en el docente, sino que los estudiantes promuevan niveles de pensamiento más profundos que superen el aprendizaje memorístico y fortalezcan el desarrollo del pensamiento crítico”. Igualmente resalta la importancia de la “estimulación a partir de diferentes elementos didácticos, la lectura del contexto de cada estudiante, las posibilidades de estimulación frente al proceso de lectoescritura”. También evidenció que “a través de la lectura del cuento y la reflexión tanto anterior como posterior los estudiantes se aproximaron al pensamiento reflexivo y según las evidencias, los niños encontraron más motivación que al inicio de la investigación cuando la docente simplemente se ceñía a la malla curricular y los estudiantes manifestaban su inconformismo a través de comentarios asociados tanto a la desmotivación como a la falencia en los procesos de aprendizaje”. Lo cual me invita a usar la narración como estrategia de motivación para la niña con quien desarrollo el presente trabajo, al mismo tiempo que estimo en ella procesos de comprensión por medio de preguntas sencillas y el uso de imágenes.

Marcela Arbeláez (Colombia, Bogotá 2005), en su trabajo de grado: “Caracterización de prácticas de enseñanza en el nivel preescolar” cuyo objetivo general fue caracterizar y sistematizar las prácticas de educación preescolar para identificar estilos de enseñanza, concluye

que es necesario “partir del interés del niño, reconociendo las necesidades educativas que tiene cada uno de ellos”. De igual manera señala el valor que tiene el “propiciar espacios agradables que permitan la interacción, un proceso vivencial y significativo con objetivos claros y evaluar en términos de debilidades y fortalezas, así como el diario vivir del niño para que haya continuidad en el proceso” (Arbeláez, 2005). Este aporte es importante, ya que debo tener en cuenta el ambiente de clase que proporcione en la estudiante sensaciones motivantes y partir de las debilidades, capacidades y fortalezas que tiene la niña para planear, implementar experiencias de aprendizaje acordes a estos aspectos y, sobre todo, me invita a usar estrategias para evaluar procesos alcanzados a partir de los progresos que vaya obteniendo en el mismo.

Rebekah Taylor (Estados Unidos, Tennessee 2019) En su tesis de grado: “A Mixed Methods Exploration of East Tennessee Early Childhood Teachers’ Perceptions, Knowledge, Practices, and Resources of Critical Literacy” afirmó en sus conclusiones que una de las principales razones para convertirse en “profesora es marcar la diferencia; es el deseo de animar, inspirar y tener un impacto positivo en los estudiantes. La enseñanza es una profesión dominada por educadores que encuentran la enseñanza como una pasión, que creen que todos los niños pueden aprender y aprenderán, y que merecen representación, que realmente quieren hacer del mundo un lugar mejor, día a día, un estudiante a la vez, que buscan la justicia social y que creen que la educación es el gran igualador” (Taylor, 2019). Para ella, la alfabetización tiene el poder de hacer realidad estas convicciones y generar cambios para el bien común y que son estas convicciones las que crean el anhelo de educar a más maestros en alfabetización para ayudarlos en sus pasiones. Estas propuestas me motivan a fortalecer mi práctica de enseñanza en cuanto a que cada niño y niña, independientemente de sus dificultades, trastornos o discapacidades

pueden aprender y que es nuestro deber orientarlos en encontrar sus habilidades y lo que les gusta hacer para potencializar su desarrollo.

Para finalizar esta etapa de antecedentes, tuve en cuenta los siguientes trabajos de grado relacionados con el **trastorno generalizado del desarrollo no especificado** en la etapa infantil.

Lourdes Agustín (España, Cataluña 2017) en su tesis: “Intervención en el trastorno generalizado del desarrollo, no especificado: Motricidad fina y memoria” cuyo objetivo fue mejorar la capacidad de memoria de C. y su motricidad fina a través de recursos y actividades motivadoras que la hicieran protagonista de su propio aprendizaje, explica que es “imprescindible llevar a cabo una evaluación del proceso de enseñanza para mejorar y ajustar nuestra práctica educativa y donde se verifica si los materiales, la organización, la intervención (entre otros), son adecuados para nuestros estudiantes” (Agustín, 2017). Ella también sugiere que debemos realizar una evaluación del proceso de aprendizaje para conocer el alcance de los objetivos propuestos por parte de los niños con TGD y señala la importancia del trabajo constante y el apoyo de las familias (Agustín, 2017). Estas sugerencias, son base para el objetivo de evaluación, me muestra cómo este es un proceso y no un fin ya que es cambiante, donde no solo evalúo las clases, sino todo alrededor de la misma, qué tanto la estudiante va alcanzando sus objetivos, o si los materiales usados son los adecuados, todo con el fin de ir haciendo una práctica de enseñanza que se va mejorando en cada reflexión.

Zabalza (España, Navarra 2014), en su disertación: “La comunicación y el lenguaje en los alumnos con TGD” cuyo objetivo general fue desarrollar un plan de intervención para fomentar el desarrollo y comprensión del lenguaje oral y la comunicación en alumnos con TGD, destaca que los docentes “debemos adaptarnos y adaptar el currículo, las metodologías y actividades a las necesidades de cada estudiante, así como también, la coordinación e

implicación de los diferentes equipos y personal que el estudiante necesita para lograr su correcto desarrollo” (Zabalza, 2014). Además, Zabalza expresa que es esencial valorar la introducción de las TIC y los recursos que se facilitan dentro del aula para estimular la memoria visual ya que es una forma de motivarlos y desarrollar habilidades en ellos (Zabalza, 2014). Estas propuestas son invitaciones para siempre adaptar las posibilidades de cada niño o niña, involucrando las personas que también procuran su adecuado desarrollo, familia o equipo interdisciplinario. Así mismo, me conduce a hacer aprovechamiento de las TIC para trabajar a partir de estrategias visuales que motivan aún más a niños o niñas con TGD.

En el artículo de investigación: **“Intervención psicoeducativa basada en imágenes en niños y niñas con trastorno generalizado del desarrollo”**, Claudia Huaiquían (Chile, Temuco 2009), cuyo objetivo fue diseñar, ejecutar y evaluar un programa de intervención psicoeducativa basado en imágenes, aplicado a nueve niños con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) de tipo autista, cuyas edades fluctuaban entre los 3 y 8 años de edad, explica que modificar el ambiente físico y brindar un ambiente secuenciado produce cambios en la dimensión de flexibilidad, como la disminución de rituales, las estereotipias motoras, aumentó la iniciativa y el acercamiento a iguales; en la dimensión de anticipación, evidenció conductas anticipatorias frente a las imágenes, frente a objetos concretos y anticipadores auditivos, con menor oposición a cambios; en la dimensión del sentido de la actividad propia, los participantes desde los niveles más severos, fueron capaces de seguir una secuencia simple, presentando coherencia en sus acciones, y con el contexto en que se producen, evidenciando, además, mayor coherencia en el lenguaje expresivo frente a la ejecución de las acciones. Se demostró que la mejor manera para favorecer la organización del mundo de los niños con TGD, es la utilización de estrategias visuales, desde de un banco de imágenes que ordena las rutinas, hasta el apoyo con objetos

concretos y consignas gestuales que le proporcionan seguridad y claridad; en relación a las dificultades para anticipar, se demostró que la utilización de juegos circulares, con una estructura de anticipación repetida y muy básica, fue favorecedora de la aparición de pautas de comunicación intencionada y del desarrollo de los primeros esquemas de interacción, favoreciendo la atención conjunta que permite mayor fluidez social (Huaiquián, 2009). Muy importante destacar la propuesta de anticipación de lo que la niña tiene que hacer ya que esto le permite reducir su nivel de ansiedad y así estar más dispuesta para el desarrollo de la clase. Así mismo, tener estructuras repetidas y básicas, le puede permitir la comprensión de lo que está pasando y así puede aumentar la posibilidad de comunicación intencionada.

Grazielle do Nascimento (Brasil, Sao Paulo, Campinas 2013) en su trabajo de grado: “Transtornos invasivos de desenvolvimiento: una perspectiva pedagógica” cuyo objetivo fue diseñar una perspectiva pedagógica en alumnos con trastorno generalizado del desarrollo, concluye que se debe promover un desarrollo enfocado en las expectativas, posibilidades, y anhelos de estos niños y no solo de los educadores, en un desarrollo que va más allá de la escuela y que sirve de por vida (Grazielle do Nascimento, 2013). En este trabajo, Grazielle muestra que es el personal de la salud quienes están enseñando a los profesores y padres cómo educar a una persona con TGD, ya sea desde un punto de vista biológico, físico, psicológico y mental, a lo cual ella comenta que los propósitos de la educación deben ser más amplios y requieren de una preparación y un conocimiento mucho más completos por parte de los educadores. Igualmente, expresa que los enfoques educativos se limitan a establecer reglas y estándares para controlar el comportamiento de un niño y que esto no pueden considerarse educativo (Grazielle do Nascimento, 2013). “Educar es conocer, escuchar, afectar y dejarse afectar, hacerlo bien y mal, es también aprender a dudar, a creer en el otro y en su transformación” (Grazielle do

Nascimento, 2013). Uno de los aspectos que resalto de esta propuesta es que, como docente, debo dejar de pensar en controlarlo todo y más bien es necesario atender las formas de aprender de cada uno de los estudiantes a los que tengo la oportunidad de enseñar, para lo cual es importante conocerlos a fondo y aprender a creer en ellos como personas.

1.3 Contexto de la niña con quien se desarrolló el trabajo de investigación

Con el ánimo de respetar la identidad de la niña, pero al mismo tiempo poderla llamar de alguna manera, me referiré a ella como María.

María nació el 6 de marzo de 2017 en la ciudad de Barrancabermeja- Santander. Fue una niña anhelada por sus padres y por toda la familia en general, su proceso de gestación transcurrió con normalidad hasta la semana 34, ya que, para ese momento, se asistió de urgencias por una aparente señal de parto. El cual fue descartado y se decidió darle continuidad al embarazo bajo cuidados. En la semana 36 se decide hacer una ecografía para verificar el estado de la niña y el doctor diagnóstica huesos largos cortos, pero 6 días después se realiza una ecografía en otro lugar, en la cual la doctora concluye la finalización de la gestación por alteración en las curvas de crecimiento compatible con restricción del crecimiento intrauterino y doppler alterado por arteria cerebral media menor de 1.32 (límite inferior).

Al nacer María, no necesita UCI y la historia clínica la describe en condiciones normales de nacimiento. Desde sus primeros días se caracterizó por no querer tomar seno, solo succionar el tetero, poca sonrisa y poca respuesta ante diferentes estímulos. En sus primeros meses de vida demostró ir a un ritmo más lento en cada uno de los procesos esperados de su desarrollo, como sostener la cabeza, moverla en diferentes direcciones, voltearse, balbucear o decir sílabas, sentarse sola, gatear (13 meses), mantenerse de pie, caminar (17 meses y medio). A los 9 meses

estuvo hospitalizada por un cuadro viral y allí tuvo convulsiones con supravversión ocular. A los 11 meses, María presentaba estos mismos movimientos en sus ojos y comenzó a presentar conductas estereotipadas y movimientos repetitivos (sobre todo con sus manos), no mantenía la mirada hacia quien le hablaba y no respondía cuando se le llamaba. Todavía le gusta ver girar objetos y jugar con aquellos que puede hacer péndulo. Se asistió al pediatra, quien remitió a neuropediatría. Se hicieron estudios y María fue atendida por diferentes especialistas y diagnosticada con **trastorno generalizado del desarrollo no especificado** a los 2 años, y a los tres años y medio el neuropediatra y la psiquiatra deciden diagnosticarla con **autismo en la niñez**. Gracias a los potenciales auditivos se evidenció que la niña no tenía problemas al escuchar y de acuerdo a los exámenes oftalmológicos se detectó que tiene exotropía intermitente y por ello el movimiento involuntario de sus ojos. Se le realizó un TAC y un electroencefalograma de una hora sin ninguna alteración, pero cuando se le realizó la telemetría de 6 horas, se evidenció eventos paroxísticos en el lóbulo frontal derecho, también conocidos como micro convulsiones, que fueron reafirmados como eventos epilépticos en la telemetría de 12 y 24 horas, por esta razón **la niña está medicada con Trileptal (Oxcarbazepina)**.

Desde los once meses empezó a recibir **terapias ocupacionales**, estuvo en un jardín privado con pocos niños para motivarla a involucrarse con ellos. A partir de los 2 años empezó a recibir terapias de fonoaudiología para estimular su lenguaje, ya que al día de hoy no dice alguna palabra, (pero intenta comunicarse señalando lo que quiere), solo en ciertas ocasiones balbucea o hace ruidos particulares. Igualmente, recibió terapias físicas y acuáticas para estimular su motricidad gruesa. Como padres y docentes que somos, hemos procurado velar por su adecuada atención, educación y formación, ofreciéndole experiencias significativas de aprendizaje y poniéndonos al frente de las diferentes dificultades, por ello, había estado trabajando medio

tiempo, luego tiempo completo para solventar los gastos, pero luego la pandemia llegó y la sobrecarga laboral con ella y ya no le podía hacer el acompañamiento que ella necesitaba, se aislaba aún más, se ponía más irritada, y ya no estaba en proceso terapéutico, por eso pusimos la balanza a favor de nuestra hija y decidí renunciar para dedicarme de lleno a ella. Después de la cuarentena a causa de la pandemia por Covid-19, la niña retomó sus terapias con fisioterapeuta, fonoaudióloga y terapeuta ocupacional y experiencias pedagógicas con su mamá para continuar con su proceso de aprendizaje y la estimulación adecuada que necesita.

Para poder hacer una mejor **descripción de la niña, explicaré su desarrollo** a partir de sus dimensiones.

En su **dimensión comunicativa**, en el lenguaje oral, produce algunos sonidos con su boca como balbuceo y alguna vez se le puede escuchar la sílaba pa o ma. Tiene intención comunicativa en algunas ocasiones, por ejemplo, nos toma de la mano o nos señala cuando quiere tomar su bebida preferida, cuando quiere que le alcancemos un objeto, le toquemos la guitarra, o cuando quiere que le preguntemos por los dibujos que tiene pegados en la pared. En cuanto al **lenguaje comprensivo**, ocasionalmente sigue ordenes demostrativas al insistirle varias veces, como guarde el termo en la nevera, traiga los zapatos, pero nos ha mostrado que lo que ella entiende es la palabra nevera o la palabra zapatos porque a veces se le dice guarde los zapatos y ella los trae para ponérselos. Disfruta que le canten canciones y que se le cuenten cuentos, pero usando títeres o material grande, o con texturas, o llamativo para ella. Responde con sus gestos o señalando a las preguntas que le hago cuando le narro cuentos o le hablo de cualquier aspecto.

En su **dimensión corporal**, en la motricidad gruesa, describo que ella inició gateo a los 13 meses y caminó a los 17 meses y medio. En ese momento su marcha era un poco inestable y

ahora lo hace mejor. Se le dificulta correr, saltar, pedalear, patear, mantener el equilibrio. Tiene una mejor habilidad a la hora de encestar, tirar bolos, trepar, jalar. En su motricidad fina, de una manera brusca, rasga, punza, raya, pinta, amasa, pega objetos, hace pinzas, enhebra. Le cuesta un poco el arrugar, unir puntos, repisar, moldear, colorear, seguir trazos grafomotrices. En el aspecto sensorial, **disfruta de explorar diferentes texturas** como crema de afeitar, arroz, arena, piedras, espaguetis entre otras más. Acepta la mayoría de los sonidos, llora cuando se enciende la licuadora en su máxima potencia, pero le gusta que los perros le ladren, encuentra los sonidos que le llaman su atención y disfruta de los instrumentos musicales. En cuanto a sabores, tiene gusto tanto por lo dulce como por lo salado. No le gustan las frutas ácidas, ni lo que tenga un aspecto viscoso como la gelatina, ni el sabor del yogurt o del kumis. Ha mejorado el seguimiento de objetos con sus ojos e igualmente el de mirar a las personas con atención, **ya nos mira y se sonríe con los demás**. Ha mejorado su percepción visual, ya que antes no entendía las formas de algunas imágenes o de los espacios para colocar las figuras y ahora lo hace con mayor facilidad. Le gusta explorar olores, y si encuentra alguno en particular, se queda oliéndolo varias veces.

En su **dimensión socio-afectiva** demuestra gozo al estar con niños, se les acerca y aunque no comprende los juegos de ellos, se le ve alegre cuando ellos cantan, corren, hacen rondas. Le gusta abrazar y dar besitos, es cariñosa, pero tiende a ser brusca cuando no quiere hacer algo ya que no encuentra como decirlo verbalmente. Identifica las partes de la cara y algunas partes del cuerpo, señalándolas con sus dedos. Reconoce a los miembros de su familia más cercanos y a otras personas que ve frecuentemente. Está en proceso de adquirir hábitos y autonomía a través de rutinas para realizar actividades como comer sola, ir al baño, bañarse,

colocarse los zapatos, usar el tapabocas, organizar sus juguetes, entre otros, así como el aprehender normas de autocuidado ya que no mide el peligro ante situaciones riesgosas.

En la **dimensión cognitiva** ha demostrado tener buena memoria para recordar los colores, los números, las vocales, los animales y diferentes palabras nuevas que le sirven para enriquecer su vocabulario y sus posibilidades de comunicación. Recuerda fácilmente lugares, como la casa donde vive o la casa de la abuela, el camino al consultorio de las terapeutas, donde se guardan objetos que a ella le gustan. Debe fortalecer el proceso del conteo de objetos, y de relacionar la cantidad con el número que corresponde. Relaciona sonidos de animales con aquél que corresponde. Le cuesta el proceso de comprensión de instrucciones como: “Guarda los juguetes y cierra el pote”, de preguntas sobre el cómo o el porqué de alguna situación o el significado de verbos. Su atención se mantiene por largo tiempo frente a videos, pero en actividades de aprendizaje o de estimulación **su atención dura muy poco**. Se va del puesto de trabajo ya sea que esté en una silla o en el piso. Empieza a coger las cosas que están a su alrededor, se distrae con objetos que le llaman su atención, sobre todo con aquellos que puede hacer girar o hacer péndulo.

Cabe anotar que para el ciclo 2 y 3 la niña María empezó a tener sus experiencias de aprendizaje con otros niños de su edad, dentro de un taller de educación inicial que se llevó a cabo en la casa de la niña, en el barrio Coviba de la ciudad de Barrancabermeja, pero que fue acondicionado para que fuera un ambiente escolar, con un salón de clases, un salón de juegos, un espacio para bailes, rondas y otras actividades lúdicas.

1.4 Objetivos

Objetivo general

Determinar las **transformaciones** que se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con trastorno del espectro autista (TEA).

Objetivos específicos

- **Identificar** las **transformaciones** que se dan en la **planeación**, teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA.
- **Comprender** las **transformaciones** que se dan en la **implementación** de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.
- **Reflexionar** sobre las **transformaciones** que se dan en la **evaluación** de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

Determinar las transformaciones que se dan en la práctica de enseñanza cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con trastorno del espectro autista (TEA) requiere abordar teorías relacionadas con las variables que se presentan en él. Como una primera instancia, me apoyo en las **Bases Curriculares de la Educación Inicial** (2017) para tener en cuenta las orientaciones adecuadas hacia una mejor **Práctica de Enseñanza** en la etapa infantil. Seguidamente, conozco acerca del **Trastorno del Espectro Autista**, atendiendo a la historia, definiciones y características que me permitan ajustar pertinentemente las planeaciones, su implementación y su evaluación. Igualmente, me apoyo de la literatura relacionada con la **Educación Inclusiva**, teniendo en cuenta el **Diseño Universal para el Aprendizaje**, ya que son la base para el diseño de las experiencias de aprendizaje. Finalmente, describo teorías concernientes al **Desarrollo Infantil y las Características Evolutivas**, ya que la niña, con quien analizo mi práctica de enseñanza, tiene 3 años, y se hace esencial conocer algunos estudios que se han hecho sobre esta etapa y desde cada una de las **Dimensiones del Desarrollo**.

2.1 Práctica de enseñanza

Se da inicio a una literatura relacionada con la práctica de enseñanza, buscando focalizar mis aptitudes y habilidades hacia una transformación de mi ejercicio docente, conociendo cómo es la forma más adecuada de enseñar en la etapa infantil al mismo tiempo que conozco referentes que orienten mi quehacer con niños y niñas con trastorno generalizado del desarrollo o con diagnóstico TEA.

Las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017) proponen que “los maestros y maestras de la primera infancia sean protagonistas y constructores de propuestas educativas que

promuevan el desarrollo integral de los niños y las niñas atendiendo sus contextos sociales y culturales, sus intereses, sus capacidades diversas dentro de un ambiente pedagógico pertinente donde ellos puedan explorar, preguntar, conocer y comprender los sucesos de la vida”.

En esta educación inicial la práctica de enseñanza debe ser abierta y flexible centrada en el desarrollo de los procesos de los niños y las niñas teniendo en cuenta el contexto socio-cultural, las experiencias, los espacios donde las maestras puedan proyectar, revisar, reflexionar, proponer nuevas acciones sobre su quehacer pedagógico, donde el seguimiento al desarrollo del niño y la niña sea el proceso que dinamice la reflexión y la toma de decisiones frente al quehacer pedagógico. Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017)

Por lo tanto, para enriquecer la práctica, se debe tener en cuenta los propósitos de desarrollo y aprendizaje, atendiendo a los campos de experiencia, los cuales están definidos en las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017) como los espacios de encuentro que se dan en la vivencia de la práctica de enseñanza y se alimentan con las interacciones y las propuestas pedagógicas. Estos campos de experiencia atienden a **los referentes del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas**, que corresponden a las formas de ser, actuar y relacionarse y de cómo estas cambian y dan cuenta de sus capacidades; atienden al **saber pedagógico** que es el conocimiento reflexivo y práctico del cómo y para qué educar y orienta las decisiones de la maestra para indagar, proyectar experiencias, formular intenciones pedagógicas y para materializar y valorar las propuestas pedagógicas; y por último, los campos de experiencia atienden a las **interacciones**, las cuales son las relaciones que los niños y las niñas establecen naturalmente y que se enriquecen con las experiencias de aprendizaje que se dan en el **juego**, en las **expresiones artísticas**, en la **literatura**, en la **exploración del medio** y la **cotidianidad** buscando promover el trabajo en los siguientes cuatro elementos que orientan la **planeación**, la

implementación de las experiencias de aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza durante el desarrollo de la presente investigación:

2.1.1 Propósitos en la práctica de enseñanza

Para planear debo partir de la indagación y la proyección, descritas en las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017) de la siguiente manera:

a. Indagar: La maestra debe tener el compromiso de conocer los niños y las niñas con quienes van a trabajar, sus familias, las comunidades en las que viven y su entorno para profundizar en lo que sucede en su desarrollo y aprendizaje para así reconocer lo que hay que potenciarse desde la práctica de enseñanza. Conocer implica tomarse el tiempo de observarlos, escucharlos y dejarse sorprender, identificar sus formas de comunicación, a qué juegan, qué les gusta hacer, qué saben, qué les genera temor, y cuáles son sus intereses y capacidades los saberes que han construido y las características propias de su desarrollo. Para registrar estas indagaciones, la maestra debe contar con herramientas como el diario de campo o los observadores realizados por las docentes. Así mismo, es importante estar actualizado con respecto a los referentes técnicos para la educación inicial y preescolar. Este ejercicio, orienta las experiencias, las estrategias y las maneras de valoración en el proceso pedagógico, del desarrollo y del aprendizaje de cada niño o niña. (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017)

b. Proyectar: Es como los docentes organizamos los procesos que suceden en la práctica de enseñanza y así fortalecer el desarrollo y los aprendizajes de los niños y las niñas a partir de las interacciones. Establece, guía y estructura la labor de los docentes, para construir propuestas pedagógicas que permitan la articulación entre el quehacer cotidiano y las intencionalidades

pedagógicas. Es un proceso que parte de la flexibilidad y está abierto para tomar decisiones que se ajustan a lo planeado. Para proyectar, debemos pensar en tres preguntas: ¿Qué voy a potenciar del desarrollo de los niños o las niñas?, ¿Para qué lo voy a potenciar? y ¿Cómo lo voy a llevar a cabo? que desde la indagación se identifican las capacidades y se definen unos objetivos que concretan su intencionalidad pedagógica y en donde la proyección se basa en la garantía de la participación y el protagonismo de los niños y las niñas, para suscitar que sean curiosos, creativos, se comuniquen, resuelvan problemas, interactúen con los demás y construyan su identidad en medio de la convivencia. Lo anterior se da por medio del acompañamiento por parte de la docente, disfrutando del juego, de las expresiones artísticas, de la literatura y la exploración del medio. Cuando se proyecta, se concretan estrategias pedagógicas seleccionadas, con los tiempos y recursos requeridos, se deben atender las diversas formas de exploración, expresión y comunicación de los niños y las niñas. Algunos ejemplos de estrategias son los **rincones de juego**, que son espacios de interacción y participación, donde los niños y las niñas se expresan y deciden a qué jugar, qué elementos usar, con quién estar, entre otras acciones que fortalecen su autonomía; Los **proyectos de aula y de investigación**, que son un proceso colectivo que se van estructurando a través de la indagación, el planteamiento de soluciones a las preguntas y los problemas que surgen en el conocimiento del mundo; **Los talleres**, se desarrollan a través de un momento de apertura, de acción y un cierre, en el cual resulta un producto creativo y se provoca la exploración, la experimentación, la formulación de preguntas, la contratación de hipótesis y la realización de actividades para elaborar y reelaborar sus comprensiones e interpretaciones de lo que viven de manera individual y grupal. **Los cestos de tesoros**, cumplen la función de satisfacer la necesidad de explorar sensorialmente los objetos, como: pelotas, plumas, estropajos, espumas, botellas, tapas, tubos de cartón y diversos elementos de la naturaleza, etc. Las anteriores

propuestas están acompañadas de un **ambiente significativo** que incita al encuentro, a crear, a explorar y a divertirse, favoreciendo la libertad de ir y venir al moverse por su entorno. El esquema de ambientes de aprendizaje, involucra analizar y hacer disposición del mobiliario, de los espacios, de la luz, del sonido, de la temperatura, de los materiales, para posibilitar interacciones, desde de la lectura a priori y desde la comprensión de los intereses y necesidades del grupo de niñas y niños y así promover el intercambio de las costumbres, las prácticas, los valores, las simbologías, las normas y las representaciones del mundo que conforman la identidad individual y colectiva. De igual manera, el **proyectar con otros**, permite unirse con sus pares para planear de manera colectiva, comentar inquietudes y crear proyectos que conlleven al desarrollo integral de los niños y las niñas. (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017)

Ahora bien, al momento de la **implementación** es importante tener presente este tercer aspecto:

c. Vivir la experiencia: es dar relevancia a la vivencia de las niñas, los niños y sus familias, atendiendo sus experiencias, dando paso a la incertidumbre, a la necesidad de comprender las formas de aprender de cada uno de ellos. Es la capacidad de los docentes percibir y escuchar a los niños y a las niñas para cuidar de ellos; para construir interacciones desde sus intereses y procesos de desarrollo; en su singularidad y en sus maneras de interacción que conduzcan a proponer oportunidades de aprendizajes. (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017)

Y la hora de evaluar, las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017), nos propone el siguiente aspecto:

d. Valorar el proceso: es observar, escuchar y reflexionar sobre aquello que se indaga, se proyecta y se vive en la cotidianidad de la práctica de enseñanza. Es hacer evaluación de las experiencias de los niños y las niñas para proyectar nuevos caminos que permitan replantear las acciones y ajustarlas para responder de manera más adecuada a los intereses de ellos y sus familias. La valoración puede enfocarse en distintos aspectos, debe considerarse sobre: lo indagado, lo proyectado y su relación con la experiencia vivida y el proceso de desarrollo y aprendizaje. Valorar el proceso es reflexionar frecuentemente sobre la práctica; intentar responder a las preguntas sobre las maneras en que aprenden los niños y las niñas, y sobre las mejores formas de fomentar su desarrollo. (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017)

- **Valorar lo indagado, lo proyectado y su relación con la experiencia**

vivida Se trata de examinar las relaciones que se promueven durante la práctica de enseñanza, entre la indagación que se hace con los niños y las niñas y las familias, la proyección de manera individual o con los otros profesionales y docentes de la educación inicial y preescolar, y las vivencias con los demás participantes que dan vida a las propuestas pedagógicas. (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017)

- **Valorar el proceso de desarrollo y el aprendizaje de los niños y las**

niñas Para lo cual es necesaria la documentación pedagógica, la observación y escucha permanente que se da en la cotidianidad. La escucha y observación se realiza en el desarrollo de las estrategias, permitiendo a los docentes hacer descripciones o que evidencien los cambios que puedan tener los niños y las niñas. El seguimiento al desarrollo, permite reconocer en ellos, la individualidad, las fortalezas y las características que los hacen únicos. La **observación** en esta etapa inicial tiene como eje primordial, el **reconocimiento de lo que ellos saben hacer** a partir de sus modos de

comunicarse, de demostrar sus conocimientos, intereses y compromisos (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017).

- **La tarea de registrar la valoración** se hace desde la propia experiencia, organizando tiempos para hacerlo de acuerdo al contexto. Se usan los diarios de campo, las bitácoras virtuales, los observadores individuales, las fotos, los videos, los dibujos, diferentes esquemas gráficos, foto relatos, microhistorias, grabaciones sonoras, trabajos de los niños y las niñas, entre otros. (Bases Curriculares de la Educación Inicial, 2017)

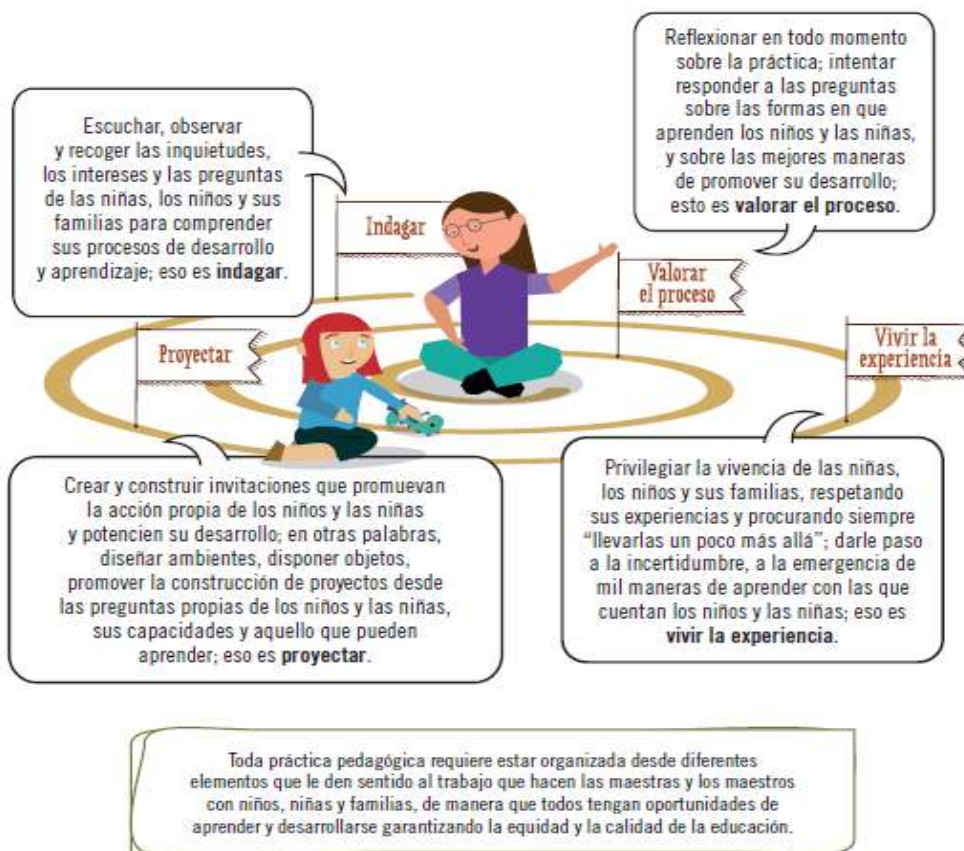


Figura 1. Elementos de la práctica pedagógica. Fuente. Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017)

2.1.2 Propósitos curriculares y pedagógicos de la educación inicial

Para liderar el trabajo de indagación, proyección, vivencia y valoración del proceso durante la práctica, recorro a los propósitos curriculares y pedagógicos de la educación inicial que estoy llamada a promover en esta etapa inicial de la niñez con quien realizo el trabajo de investigación.

Estos propósitos, organizan las vivencias de las niñas y los niños entre los cero y seis años en cuatro grupos, los cuales le permiten a las docentes tener un guía de desarrollo para conocer a las niñas y a los niños y así elaborar propuestas pedagógicas.

- Entre nacer y caminar: desde el nacimiento a los 2 años.
- Hablar y explorar: entre 2 a 3 años.
- Preguntar y representar el mundo: entre 3 a 5 años.
- Compartir y crear con otros: entre los 4 años y medio a los 6 años.

Atendiendo a la edad y la maduración de la niña María, me enfocaré en el grupo referido a **hablar y explorar** para describir lo que se propone en esta etapa, de acuerdo a las bases curriculares de la educación inicial y a los propósitos de desarrollo y aprendizaje.

2.1.2.1 Hablar y explorar: Entre 2 a 3 años

A esta edad los niños y las niñas se empiezan a apropiarse del mundo cultural y simbólico, usando palabras o señas para nombrar las cosas y describir sus características, para contar lo que les ha pasado o quieren hacer. Cuando ellos hablan, el lenguaje es una herramienta cultural que representa lo que percibe, piensa o siente; por medio de él, puede nombrar las acciones u organizar su pensamiento, expresarlo y planear lo que van hacer, para luego ejecutarlo. Las

primeras palabras, gestos, señas con los que se vuelven complejos y se concretan cuando hablan, porque a partir del lenguaje ponen en palabras sus pensamientos, emociones e ideas.

A este momento, es necesario hacer la acotación que cuando esta etapa se refiere a hablar “lo hace de manera amplia como la capacidad de usar el lenguaje verbal y no verbal o signado, para comunicarse” Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017), ya que la niña con quien desarrollo el proyecto no tiene lenguaje verbal, pero si tiene algunas intenciones comunicativas que representan esta función.

Desde la perspectiva del primer propósito, los niños y las niñas **construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo**, su interés es intensificado y se refleja en las distintas experiencias en las que vinculan sus saberes, intereses, inquietudes y la construcción de sí mismos, con relación al mundo social. Empiezan a realizar negociaciones, a buscar la aceptación y la aprobación de otros, tolerando la frustración, manteniendo la calma y buscando otras opciones cuando no obtienen lo que desean, poniendo en palabras o gestos sus estados de ánimo y sus intenciones. Se empiezan a reconocer como parte de una familia y se comportan de acuerdo a quienes lo acompañan. Entienden las formas como pueden comportarse con otros. Experimentan lo que es compartir. Las docentes pueden aprovechar para que ellos aprendan a decidir, a hacer acuerdos, transformar los ambientes, desarrollar un proyecto o crear juntos juegos o exploraciones colectivas. Se encuentran y confrontan con los límites establecidos en su entorno, actúan voluntariamente para beneficiar a los demás y brindarles consuelo o muestras de afecto de acuerdo a los estados de ánimo. Experimentan las capacidades de su cuerpo, por ello, la docente debe ofrecerles experiencias en las que puedan moverse, desplazarse, enfrentar obstáculos, hacerse masajes o bailar. El conocer su cuerpo, ser independientes, tener seguridad emocional y

la maduración biológica fortalecen la capacidad del niño y la niña de controlar esfínteres, a su ritmo y a su tiempo (Bases Curriculares de la Educación Inicial. MEN 2017).

Desde el segundo propósito, **los niños y las niñas se convierten en comunicadores activos de sus ideas, de sus sentimientos y sus emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.** La imaginación, la experimentación y el disfrute de su cuerpo se convierten en medio de creación. Aumenta su vocabulario, usan palabras y oraciones para manifestar sus intenciones. Comprenden las estructuras particulares de la oración. Se fortalece su comprensión del lenguaje, se inician conversaciones más coherentes con los adultos, responden a las preguntas que se le hacen. Los espacios de expresión permiten conocer y disfrutar las distintas posibilidades estéticas, sus alternativas para crear, construir y conectarse con la cultura y su realidad; la literatura promueve la comunicación, al ir construyendo formas de sentir y comprender la vida a través de la narración. La lectura y la reconstrucción de historias como experiencias acompañadas por los adultos, permiten que interpreten y construyan significados, convirtiéndose en oportunidades para expresar lo que sienten y los emociona, lo que les da miedo o felicidad. (Bases Curriculares de la Educación Inicial. MEN 2017).

Y desde el tercer propósito, **los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo,** aprenden que pueden hacer que los objetos reboten, rueden, se estrellen, se mantengan en equilibrio, se fijan en las partes que componen las cosas o que producen algún efecto. Consiguen propósitos con los objetos, cuando los usan como herramientas, acuden al llanto, la ayuda de su cuerpo o la del cuidador para obtener lo que desean o solucionar diferentes situaciones. Comprenden que el tamaño de los objetos es relativo y experimentan con ellos. Las docentes pueden tomar ventaja de las dimensiones del lugar donde se encuentran para que ellos experimenten con su cuerpo (con su

peso, balanceándose, el impulso, la velocidad, la resistencia, etc.) En esta etapa, los niños y niñas imitan situaciones y formas de actuar que perciben de los adultos, para más adelante iniciar con el juego simbólico. (Bases Curriculares de la Educación Inicial. MEN 2017).

2.2 Trastorno del Espectro Autista

Como se describió en el problema, la niña con quien se desarrolla el presente trabajo de investigación fue diagnosticada a sus 2 años con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), y diagnosticada en noviembre de 2020 con Trastorno del Espectro Autista, la presente literatura describirá de qué se trata a partir de fuentes y teorías que detallan sus características propias.

2.2.1 Definiciones previas y características del Trastorno del Espectro Autista

En la versión de la CIE 11 (OMS, 2020), se definen los **trastornos del Neurodesarrollo** como trastornos cognitivos y del comportamiento que surgen durante el período del desarrollo y que implican dificultades significativas en la adquisición y ejecución de funciones intelectuales, motoras y sociales específicas. Así mismo, describe que el **Trastorno del Espectro Autista** se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles. El inicio del trastorno ocurre durante el período del desarrollo, típicamente en la primera infancia, pero los síntomas pueden no manifestarse plenamente hasta más tarde, cuando las demandas sociales exceden las capacidades limitadas. Los déficits son lo suficientemente graves como para causar deterioro a nivel personal, familiar, social, educativo, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento del individuo, y generalmente constituyen una característica persistente del individuo que es observable en todos los ámbitos, aunque pueden variar de acuerdo con el contexto social, educativo o de otro tipo. A

lo largo del espectro los individuos exhiben una gama completa de capacidades del funcionamiento intelectual y habilidades de lenguaje. (OMS, 2020),

En la página web de la Liga Colombiana del Autismo (LICA), se afirma que la condición de la persona con TEA, no puede limitarse a una visión clínica de trastorno o una forma anómala del desarrollo, sino que, por el contrario, como una expresión de la diversidad humana; en la cual la persona transita una ruta diferente en el proceso de construcción socio cultural y describe las características de las personas con TEA, de la siguiente forma (LICA, 2020):

- **Comunicación:** No siempre, el lenguaje verbal es la mejor forma de comunicación para las personas con esta condición, ellas pueden tener distintos niveles lingüísticos. Un alto porcentaje puede presentar dificultades al comunicarse y lo manifiestan de diversas maneras:
 - **Lenguaje comprensivo:** Comprensión de los mensajes de forma oral; Dificultad para comprender la comunicación no verbal (gestos, indicaciones, expresiones emocionales); Aunque entiende palabras de forma separada, les es difícil integrarlas dentro de una frase y entender el significado completo; Se les dificulta comprender bromas, chistes, metáforas o sarcasmos.
 - **Lenguaje expresivo:** Pueden tener dificultades para expresar lo que sienten o lo que piensan; Se les puede dificultar terminar una conversación cuando es un tema de su interés; Pueden utilizar un lenguaje excesivamente formal; En ocasiones pueden utilizar un lenguaje que no se ajusta al contexto; Algunos utilizan una entonación que resulta inusual.
 - **Interacción social:** Pueden tener dificultad en adaptar su comportamiento a distintos contextos; Mantener una conversación en ocasiones puede ser difícil; En

algunos casos puede presentarse dificultad en las conductas comunicativas no verbales, como gestos, la expresión facial o mantener contacto visual; Pueden ser muy sociales, pero en ocasiones no tienen claridad de cómo interactuar con otros.

- **Intereses repetitivos y restringidos:** Sus intereses por temas y/o objetos pueden ocupar parte importante de su tiempo y en ocasiones esto interfiere en las actividades que realice; Estos comportamientos pueden ser de tipo verbal o no verbal; Pueden tener conductas repetitivas. (seguir siempre las mismas rutas o saludar y despedirse siempre con las mismas palabras, Vestirse de la misma forma, ir siempre a la misma cafetería, etc.); Su forma de pensar tiende a ser inflexible y concreta, por lo que las actividades que requieren atención a detalles y repetición de patrones, las realizan muy bien. (LICA, 2020):

2.2.2 Breve historia del Trastorno del Espectro Autista (TEA)

En la presente sección realizaré una breve descripción de los antecedentes por los cuales ha pasado el trastorno del Espectro Autista, para lo cual tomaré como referencia el desarrollo histórico descrito en el libro “Handbook of treatments for Autism Spectrum Disorder” de Johnny Matson (2017). Quien detalla que, en 1943, Leo Kanner publicó un artículo fundamental "Trastornos autistas del contacto afectivo." Ya que había identificado una condición que llamó autismo infantil temprano o lo que hoy se conoce como Trastorno del Espectro Autista (TEA). Kanner describió 11 casos en los que los niños presentaron una serie de síntomas incluyendo un profundo aislamiento social, deseo obsesivo de igualdad y ausencia de lenguaje o un lenguaje sin propósito social (Matson, 2017). Desde la identificación que hizo Kanner sobre el autismo, ha habido una gran preocupación en comprender mejor la etiología y tratamiento del autismo. Al principio se pensó que era una forma de esquizofrenia infantil, mientras que algunos

investigadores consideraron que el autismo era causado por aspectos psicológicos y factores ambientales, y otros argumentaron que el autismo era causado por factores biológicos.

Allí mismo se describe que, según la teoría psicodinámica, el autismo era causado por factores psicógenos, particularmente de una crianza emocionalmente fría. Sobre la base de esta conceptualización, se realizaron tratamientos psicodinámicos centrados en el juego, como la terapia para mejorar el vínculo madre-hijo y ayudar a los niños a resolver conflictos pasados y eventos traumáticos. Pero atendiendo la importancia de incluir bases biológicas, los investigadores y clínicos empezaron a centrar su atención en identificar enfoques de tratamiento alternativos, y tratamientos conductuales como el Análisis de Comportamiento Aplicado (ABA), el cual se enfatizó en una evaluación sistemática de comportamientos específicos para cambiarlos mediante el uso de refuerzo y castigo. Matson (2017) describe que los estudios de comportamiento realizado por anteriores investigadores representaron una fuerte desviación de la psicoterapia tradicional de enfoques, demostrando cambios clínicamente significativos en los comportamientos de los individuos con autismo a través de un aumento prosocial de comportamientos (por ejemplo, comunicación, socialización); disminuyendo los problemas de comportamiento (por ejemplo, agresión y autolesión), e incluyendo a los padres en los tratamientos conductuales para promover las ganancias del mismo. Hoy día se sigue discutiendo y evaluando la implementación de principios psicodinámicos y tratamientos conductuales para mejorar los síntomas del autismo.

2.2.3 Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Colombia

En Colombia, Betty Roncancio Morales (directora de la Liga Colombiana de Autismo, LICA) expresó en el diario el Tiempo, que no hay estadísticas sobre autismo, pero los cálculos son de 115.000 casos en todo el país (El Tiempo, 2019). Se estima que aproximadamente un 16

% de la población menor de 15 años en Colombia padece algún tipo de trastorno del desarrollo, entre ellos los trastornos del espectro autista (TEA) (Ministerio de Salud y Protección Social 2015). **En Barrancabermeja, el 10 de enero de 2020 se publicó el informe de gestión municipal realizado por el secretario de educación Oscar Jaramillo, en el cual describe los datos de los estudiantes de los colegios públicos, con diferentes discapacidades y talentos excepcionales, en el cual afirma que 14 de ellos están diagnosticados dentro del espectro autista. (Jaramillo, 2020)**

Cabe mencionar que en Colombia se expidió en el año 2013, la ley Estatutaria 1618, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, haciendo referencia “a la importancia de reconocer y visibilizar el Trastorno de Espectro Autista –TEA, como discapacidad, en el marco de la participación de las personas con discapacidad”. (Artículo 24, numeral 7) y en el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (MEN, 2017), se entiende la discapacidad 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 y por su parte la persona o estudiante con discapacidad, se define como un individuo en constante desarrollo y transformación, que cuenta con limitaciones significativas en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), estas pueden impedir su participación plena y

efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones” (MEN, 2017),

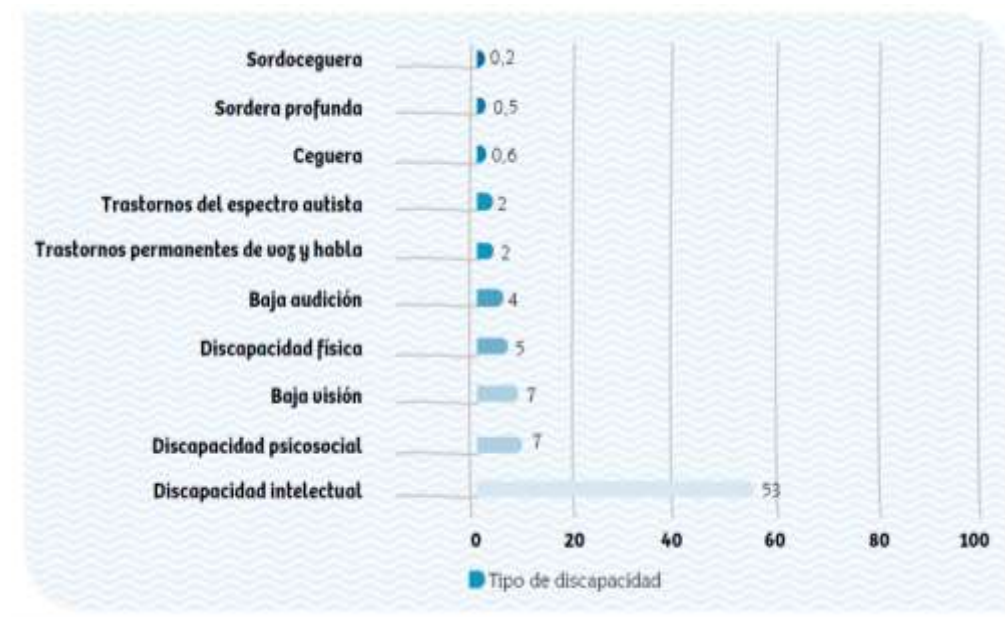


Figura 2. Porcentaje de estudiantes con discapacidad inscritos en el sistema educativo formal en Colombia, según datos del SIMAT a septiembre de 2016. Fuente: Documento de las Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (2017)

En el documento del Lineamiento Técnico para la Atención Integral de niños y niñas de Primera Infancia con Alertas del Desarrollo o con Discapacidad (2016) se define la discapacidad como una condición del ser humano en las que se manifiesta la diversidad y está caracterizada por mostrar algunas variaciones o alteraciones permanentes en el desarrollo, que inciden de forma particular en las funciones cotidianas de los niños y las niñas (Moreno, 2016).

2.2.4 Abordaje pedagógico de los estudiantes con TEA

En el Documento de las Orientaciones técnicas, Administrativas y Pedagógicas para la Atención Educativa a estudiantes con Discapacidad en el marco de la Educación Inclusiva (MEN, 2017), se describe que desde el momento en que los estudiantes asisten por primera vez a

la escuela se plantean cambios significativos en sus vidas y que ahora se les demanda una amplia gama de habilidades que han de lograr en poco tiempo. La realidad de los estudiantes con TEA es que necesitan apoyos puntuales y programas explícitos para aprender aquello que es “natural” a los demás. Una de las primeras tareas del docente consiste en observar las potencialidades y las fortalezas de todos sus estudiantes (con y sin TEA), dado que esto se constituye en el insumo fundamental del proceso de abordaje pedagógico. De acuerdo al mencionado documento sobre la atención educativa a estudiantes con discapacidad (MEN, 2017), en la educación preescolar, algunas de las necesidades que requieren mayor atención, son las siguientes:

- Adquisición de normas básicas y rutinas (estar sentado, levantar la mano y hacer la fila, entre otras).
- Aprendizaje de habilidades sociales básicas (saludar, presentarse, mantener una distancia apropiada con el interlocutor, regular las manifestaciones de afecto, no eructar cuando se come o no hablar con la boca llena).
- Desarrollo de hábitos de autonomía (ponerse y quitarse la chaqueta, informar que se quiere usar el baño, lavarse las manos luego de entrar al sanitario, etc.).
- Inicio de la regulación del comportamiento (evitar golpear a otros cuando lo rocen o reaccionar abruptamente).
- Dar instrucciones cortas y claras, primero a todo el grupo, y luego dirigidas al estudiante en concreto.
- No debemos esperar que nos mire a los ojos o se gire, nos está escuchando.
- Cuando le hablemos, procurar que no haya otros estímulos distractores.
- Fragmentar las instrucciones en el paso a paso.

- No abrumarlo con toda la información en una sola entrega.
 - Permitirle estar solo cuando así lo prefiera.
 - Buscar lugares con pocos estímulos para el trabajo individual.
 - Anticiparle cualquier cambio en la rutina, y explicar claramente por qué se modifica y qué sigue el resto del día.
- Evitar en el lenguaje y la comunicación, usos figurados que no sepa si comprende y conoce.
 - Utilizar sus intereses y preferencias para introducir los nuevos conocimientos.
 - Mediar en los conflictos con otros, ayudando a los compañeros y pares a comprender la manera como el estudiante con TEA comprende e interpreta las relaciones sociales.
 - Un ambiente estructurado, en el que se señalicen los distintos lugares, sus usos y dónde encontrar y colocar los objetos, permite que los estudiantes con TEA incrementen sus periodos atencionales, aprendan más fácilmente a conocer cómo se organiza el ambiente y tengan mayor motivación para aprender.
 - Observar al estudiante en detalle. Muchas veces lo que quieren los estudiantes obedece a demandas propias del contexto.
 - Utilizar imágenes, fotografías o dibujos en donde el niño pueda encontrar opciones de elección frente a lo que quiere comunicar.
 - Asociar siempre la imagen, fotografía o dibujo a una palabra. Estas imágenes pueden generar un puente que permite expresar necesidades, emociones y pensamientos.

- La mayoría de alteraciones emocionales que los estudiantes con TEA pueden presentar, tales como berrinches, llanto o mal humor, están habitualmente vinculadas con la frustración a la hora de intentar comunicarse y no lograrlo (MEN, 2017).

Atendiendo a lo previamente explicado y sobre la necesidad que los estudiantes con discapacidad precisan apoyos específicos y ajustes razonables, se abordará en la siguiente sección de este marco teórico, las orientaciones relacionadas hacia una transformación positiva de mi práctica de enseñanza atendiendo las pautas de una **educación inclusiva** que permita la eliminación de barreras y la implementación de estrategias que conlleven a una enseñanza de calidad y equidad.

2.3 Educación Inclusiva

En la Guía para Asegurar la Inclusión y la Equidad en la Educación (UNESCO, 2017) se define la **inclusión** como el proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes y que busca visualizar las diferencias individuales no como problemas que haya que solucionar, sino como oportunidades para democratizar y enriquecer el aprendizaje (UNESCO, 2017).

La educación inclusiva está organizada bajo diferentes fundamentos. Empezando por los objetivos de desarrollo sostenible, particularmente el número 4 que busca “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015). En seguida, tenemos el decreto 1421 de 2017, por el cual en Colombia se reglamenta la atención educativa de estudiantes con discapacidad y finalmente las

Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad del Ministerio De Educación (2017) que nos permiten implementar el decreto.

El decreto 1421 de 2017 define la educación inclusiva como un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, las niñas, los adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, **los apoyos y los ajustes razonables** requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (Decreto1421, 2017).

Allí mismo describe que “los ajustes razonables son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el **Diseño Universal para el Aprendizaje**” (Decreto1421, 2017).

2.3.1 Diseño Universal para el aprendizaje

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se reconoce como los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para ser accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tenga cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente

transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes. (Decreto 1421, MEN 2017).

En la cartilla *Ambientes Enriquecidos, Aprendizajes significativos* (2014), diseñada por la Secretaría de Educación de Bogotá se aborda el concepto del Diseño Universal para el Aprendizaje, como el conjunto de principios para propiciar que el currículo brinde a todos los estudiantes oportunidades para aprender, es decir, un enfoque que facilite un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, objetivos, métodos, materiales y evaluaciones formulados partiendo de la diversidad, que permitan aprender y participar a todos, no desde la simplificación o la homogeneización a través de un modelo único para todos, “talla única”, sino por la utilización de un enfoque flexible que permita la participación, la implicación y el aprendizaje desde las necesidades y capacidades individuales (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

Cabe resaltar que él o la docente tienen un papel trascendental en este proceso de identificación, pues son ellos quienes, en últimas, establecen una propuesta metodológica en búsqueda de un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo y quienes pueden documentar dichas experiencias. De ahí que sea fundamental que el docente consigne aquellas experiencias pedagógicas que generaron un avance determinado en algún o algunos estudiantes permeados por las dinámicas inflexibles de la escuela (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

Por todo lo anterior, surge la necesidad de establecer una ruta metodológica que permita una acertada aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje y que oriente el empleo de recursos ante situaciones que en algún momento se constituyeron como barrera pero que, a mediano o largo plazo, y desde otro enfoque, pueden llegar a volverse facilitadores de los procesos de

inclusión. Esta ruta está basada en tres principios fundamentales, cada uno con unas pautas específicas que permiten su alcance (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

2.3.1.1 Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

- **Primer principio: Proporcionar múltiples formas de presentación**

Este principio hace referencia a proporcionar múltiples estrategias (el qué, del aprendizaje) que permiten una apropiación del saber de manera agradable teniendo en cuenta los diversos canales que los estudiantes emplean para la apropiación de un saber durante el proceso de aprendizaje. Los estudiantes perciben y comprenden la información de distintas formas, por esto, es importante tener en cuenta las diversas formas y estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como los ritmos de procesamiento. En este sentido, el/la docente debe manejar distintas formas de presentación de la temática (visual, auditiva, táctil, motriz), explorando todos los sentidos de la niña, niño o joven con el fin de llegar a cautivar la atención desde diversos canales. Así, un tema o experiencia será tratado en clase por medio de láminas, sonidos y movimientos, brindando estrategias que posibilitan la participación de todos. Como herramienta para favorecer la presentación de la información pueden utilizarse entre otras las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

- **Segundo principio: Proporcionar múltiples medios de acción y la expresión**

Frente a este principio se hace referencia a habilitar los medios efectivos para el proceso de enseñanza y aprendizaje (el cómo, del aprendizaje); los estudiantes difieren en la forma en que ellos pueden navegar por un entorno de aprendizaje y de expresar lo que saben, de ahí que, al momento de establecer la estrategia pedagógica y los métodos de participación

y evaluación, el docente debe comprender que cada uno de los estudiantes presenta un canal referencial tanto para aprender como para expresar su punto de vista; Así, por ejemplo, el o la docente podrá, durante una dinámica de exposición, flexibilizar la estrategia en relación con la metodología de sustentación de la temática, en donde algunos de sus estudiantes que son hábiles en el proceso discursivo podrán realizar el ejercicio de exposición y otros, que presentan mejor desempeño al dibujar, podrán sustentar la temática en desarrollo mediante la representación de una imagen (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

- **Tercer principio: Proporcionar múltiples medios para la motivación e implicación en el aprendizaje.**

De acuerdo a la Secretaría de Educación (2014), este principio se trata de cómo motivar el proceso de aprendizaje del estudiante. Los estudiantes difieren notablemente en las formas en que se sienten comprometidos o motivados para aprender. Algunos estudiantes están interesados por la espontaneidad y la novedad mientras que otros no, incluso tienen miedo, por esos aspectos, prefiriendo escenarios poco flexibles. En realidad, no hay un único medio de implicación que será óptimo para todos los estudiantes; ofrecer múltiples opciones para el compromiso y la motivación es esencial. Los profesionales de la educación, a la hora de implementar sus actividades, deben provocar al estudiante mediante el uso de estrategias pedagógicas innovadoras; esto supone partir de las preferencias de los estudiantes a la hora de desarrollar el material pedagógico, pero además garantizar que tanto la motivación intrínseca como extrínseca estén presentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que el estudiante no solo se encontrará apropiándose de un saber sino que lo podrá articular con aquello que es de su agrado en lo cotidiano (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

En la siguiente tabla se sintetizan los tres principios y sus pautas:

Tabla 1. Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje.

I. Usar Múltiples Formas de Presentación	II. Usar Múltiples Formas de Expresión	III. Usar Múltiples Formas de Motivación
<p>1. Proporcionar las opciones de la percepción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que personalicen la visualización de la información • Opciones que proporcionen las alternativas para la información sonora • Opciones que proporcionen las alternativas para la información visual 	<p>4. Proporcionar las opciones de la actuación física</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones en las modalidades de respuesta física • Opciones en los medios de navegación • Opciones por el acceso de las herramientas y las tecnologías que ayuden 	<p>7. Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que incrementen las elecciones individuales y la autonomía • Opciones que mejoren la relevancia, el valor y la autenticidad • Opciones que reduzcan las amenazas y las distracciones
<p>2. Proporcionar las opciones de lenguaje y los símbolos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que definan el vocabulario y los símbolos • Opciones que clarifiquen el sintaxis y la estructura • Opciones para descifrar el texto o la notación matemáticas • Opciones que promuevan la interpretación en varios idiomas • Opciones que ilustren los conceptos importantes de la manera no lingüística 	<p>5. Proporcionar las opciones de la habilidades de la expresión y la fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones en el medio de la comunicación • Opciones en las herramientas de la composición y resolución de los problemas • Opciones del apoyo para la práctica y desempeño de tareas 	<p>8. Proporcionar las opciones de las funciones de la ejecución</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que acentúen los objetivos y las metas destacadas • Opciones con diferentes niveles de desafíos y apoyos • Opciones que fomenten la colaboración y la comunicación • Opciones que incrementen reacciones informativas orientadas hacia la maestría
<p>3. Proporcionar las opciones de la comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que proporcionen o activen el conocimiento previo • Opciones que destaquen las características más importantes, las ideas grandes y las relaciones • Opciones que guíen el procesamiento de la información • Opciones que apoyen en la memoria y la transferencia 	<p>6. Proporcionar las opciones de las funciones de la ejecución</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que guíen un establecimiento eficaz de los objetivos • Opciones que apoyen el desarrollo estratégico y la planificación • Opciones que faciliten el manejo de la información y los recursos • Opciones que mejoren la capacidad para desarrollar el proceso del seguimiento 	<p>9. Proporcionar las opciones de la autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opciones que sirvan de guía para el establecimiento personal de objetivos y expectativas • Opciones que apoyen las habilidades y estrategias individuales de la resolución de los problemas • Opciones que desarrollen la autoevaluación y la reflexión

Fuente: Secretaría de Educación de Bogotá (2014)

2.4 Desarrollo infantil

Ahora bien, para finalizar este marco teórico es clave estudiar acerca del desarrollo infantil ya que este trabajo se realizó a lo largo del tercer y cuarto año de vida con María, la niña con el diagnóstico descrito anteriormente.

En el documento “El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad” (OMS, 2013) se aborda este concepto como un proceso dinámico por el cual los niños avanzan desde un estado de dependencia de todos sus cuidadores, hacia una creciente independencia en la segunda infancia, la adolescencia y la adultez. Durante el mismo se adquieren habilidades en el ámbito sensorial-motor, cognitivo, comunicacional y socio-emocional y está marcado por una serie de hitos o pasos que implican el dominio de habilidades sencillas y luego de habilidades complejas, donde su desarrollo también se ve influido por la interacción con el ambiente (OMS, 2013).

Bassedas, *et al.* (2006) en su libro *Aprender y Enseñar en educación Infantil* explican que para hablar de desarrollo es importante tener claridad sobre maduración, desarrollo y aprendizaje, donde la *maduración* es la variación que tiene la estructura y las funciones de la célula como en aquellas del sistema nervioso. Está ligada al crecimiento, a los aspectos biológicos y físicos de la persona. Cuando se habla de *desarrollo*, se refiere a las funciones propiamente humanas (lenguaje, razonamiento, memoria, atención, estima) el cual es un proceso interminable desde menos capacidades, como la dependencia a los demás, hasta más capacidades como la autonomía y la creatividad. Y mediante el aprendizaje las personas incorporan nuevos conocimientos, valores y habilidades de su contexto y que nos hacen modificar conductas, maneras de hacer y de responder. En cuanto al desarrollo, cabe destacar la complejificación por la cual los seres humanos desde su nacimiento van mostrando mayores necesidades de relación

con otros y de planificación que pone en marcha su actividad psíquica para hacer acciones creadoras y donde la diversidad es una característica propia, ya que todos somos diferentes y únicos Bassedas, *et al.* (2006).

2.4.1 Desarrollo y aprendizaje

Bassedas, *et al.* (2006) cita la perspectiva aportada por Vygotsky (1984), en donde se afirma que para que exista desarrollo tiene que producirse una serie de aprendizajes que en cierta manera son su condición previa, entendiéndose que la maduración por sí sola no sería capaz de producir las funciones psicológicas propias de los seres humanos y que es el aprendizaje en interacción con las personas, lo que nos ofrece posibilidades de avanzar en nuestro desarrollo psicológico, es por esto que los niños inician con procesos básicos que se transforman en superiores cuando interactúan con otros. Bassedas, *et al.* (2006) explica que Vygotsky denomina *nivel de desarrollo potencial* lo que el niño sabe hacer con la ayuda, orientación o colaboración de otras personas. Y el nivel de *conocimiento efectivo* es lo que ya es capaz de hacer por sí solo. Cuando un niño sabe hacer las cosas con ayuda de otra persona, no solo, indica que hay unas funciones que todavía no se han desarrollado completamente, pero que se están preparando para hacerlo, y, por lo tanto, el aprendizaje que el niño lleva a cabo, practicando estos aspectos juntamente con un adulto más capaz, es lo que le permitirá desarrollar unas capacidades personales que podrá poner en marcha por sí solo más adelante. Bassedas, *et al.* (2006) describe que, en conceptos de Vygotsky, se podría decir que el aprendizaje facilita y promueve el desarrollo mediante la creación de zonas de desarrollo potencial en donde el niño interioriza la ayuda que se le ha sido dada y la incorpora a sus conocimientos y acciones para ser capaz de resolver problemas (Bassedas, *et al.* 2006).

En las Bases Curriculares de la educación inicial y preescolar del Ministerio de Educación Nacional (MEN,2017), se explica que el desarrollo y el aprendizaje son procesos que se engranan y se dan en la dinámica de la biología (genética y maduración) y la experiencia de los niños y las niñas en sus interacciones con otras personas, con los entornos sociales y culturales a los que pertenecen. El aprendizaje se va dando en el descubrimiento y la construcción constante, donde los saberes previos sirven para explorar, construir ideas, conocimientos, relaciones y experiencias que promueven el desarrollo hacia la autonomía, participación y creatividad (MEN,2017).

En consecuencia, para que las practicas propuestas por los adultos, impulsen a los niños y niñas a alcanzar mayores niveles de autonomía y creatividad, estas deben ser coherentes con el curso de su vida. El desarrollo visto como parte de curso de la vida reconoce que hay momentos sensibles en los cuales ocurren determinados aprendizajes, que cuando se conjuga el factor biológico y las experiencias conlleva a un proceso constructivo y único en cada persona y sólido para el resto de la vida (MEN,2017).

2.4.1.1 ¿Cómo aprenden los niños y las niñas?

Bassedas, *et al.* (2006) afirma que ellos aprenden de diversas formas y los teóricos han recalcado las siguientes maneras de hacerlo. La primera de ellas, es la exploración y la experiencia con objetos, ya que como dice Piaget, citado por Bassedas, *et al.* (2006) se conoce cuando se actúa sobre los objetos, cuando se hacen acciones sobre los objetos, lo cual hace tener experiencias que se van ampliando, diversificando y coordinando mediante los procesos de *asimilación* (aplicación del mismo esquema a diferentes objetos y situaciones) y *acomodación* (pequeños cambios que introduce en los esquemas para adaptarse a situaciones diferentes). Por este motivo, hay que fomentar el juego, la manipulación de objetos y la realización de

experiencias que puedan comprender los niños y las niñas de la etapa infantil. (Bassedas, *et al.* 2006)

Los niños también aprenden a partir de la experiencia con situaciones de la vida cotidiana que le permiten formar esquemas para predecir, anticiparse o a imaginar el resultado de su acción. Las experiencias reiterativas ayudan a establecer esquemas de conocimientos, les da seguridad y sensación de control sobre los acontecimientos cotidianos, a tener referencias de conducta, hábitos y actitudes (Bassedas, *et al.* 2006).

El premio y el castigo es otra forma de aprendizaje, para aprender límites en sus conductas, o que tanto estas son aceptadas, para lo cual es importante que el adulto y el niño puedan llegar a acuerdos razonables y donde el adulto es consecuente con las normas que escoge y el niño interioriza las mismas comprendiendo su beneficio. En la etapa inicial, se aprende por imitación de lo que ellos ven y viven en su entorno. Las personas que los rodean, son su modelo a seguir, imitando expresiones, maneras de hacer, actitudes y comportamientos hacia las otras personas, pueden aprender a revivir, controlar, y representar situaciones vividas (Bassedas, *et al.* 2006).

Lo anterior se complementa con el aprendizaje a través de la creación de andamios. El aprendizaje que es compartido. En el que recibe influencia de quienes lo rodean, volviéndose cada vez más capaces. Bassedas, *et al.* (2006) refiere la teoría de Bruner a través de la metáfora de la construcción de un edificio, el cual no se construye de la nada, sino que los materiales utilizados tienen que poder sostenerse en estructuras sólidas construidas con anterioridad; se montan andamios que permiten adaptarse y llegar a lo que ya está construido, poderse estirar y llegar a alturas en las que todavía no se ha construido suficientemente para avanzar en su desarrollo. Cuando acaba la construcción, el andamio se retira y no queda nada de él, pero el

edificio no se habría podido construir sin su ayuda. Para que lo anterior se dé, es necesario que exista una maduración necesaria en el niño para alcanzar nuevos niveles de desarrollo, que se ajusten a sus necesidades, las ayudas deben ser adecuadas atendiendo el nivel de dificultad, disminuir y diversificar las ayudas, aumentar las exigencias y proponer situaciones de interacción motivadoras y positivas (Bassedas, *et al.* 2006).

Seguidamente de lo anterior, Bassedas, *et al.* (2006) retoma allí mismo, la teoría de Ausubel explicando que donde se establece un vínculo entre una información nueva y un aspecto ya existente en la estructura cognitiva, hace posible el aprendizaje significativo que se da en una relación positiva y constructiva en las situaciones globales donde se ponen en práctica y se aprenden estrategias diferentes para incrementar el aprendizaje y avanzar en el camino de evolucionar (Bassedas, *et al.* 2006).

Ahora bien, después de haber hecho este primer recorrido, es importante hablar de las características evolutivas para comprender el proceso general de desarrollo de las capacidades de los seres humanos.

2.4.2 Dimensiones del desarrollo

Como se ha descrito anteriormente, el sentido de la etapa infantil se da en las posibilidades de desarrollo y aprendizaje que se dan cuando el niño y la niña lo construye a partir de las experiencias, la reflexión y la interacción con las personas que lo rodean y con su entorno en general. Esta integración de procesos conlleva a un sistema compuesto de múltiples dimensiones, que el Ministerio de Educación Nacional en sus Lineamientos Curriculares del Preescolar (MEN, 1996), detalla las siguientes: socio afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual. Contienen indicadores de logro, pero advierte que lo importante es

conocer el ser y el quehacer de cada niño en su contexto social y cultural, al igual que sus ritmos y tiempos particulares de aprendizaje. De esta manera podré adecuarlos en la planeación atendiendo las características de la niña con quien realizo el trabajo de investigación.

a. Socio-afectiva: En esta dimensión se afianza la personalidad, la autoimagen, el autoconcepto, la autonomía, la relación con sus familiares, docentes, niños y adultos cercanos a él, por medio de las cuales va creando su forma de vivir, sentir, expresar sus emociones y sentimientos, actuar, disentir, y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás y la manera de tomar sus propias determinaciones. Para procurar un adecuado desarrollo socio-afectivo implica facilitar la expresión de emociones, la creación de su esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás (MEN, 1996).

b. Corporal: A los tres años de edad está en condiciones de realizar actividades sensoriales y de coordinación más rápida y precisa. La maduración que se da alrededor de los cinco años permite funciones de regulación, planeamiento de conducta, capacidad perceptiva y una atención más sostenida y consciente. La expresividad del movimiento se da en cómo el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo, articulando su afectividad, sus deseos y sus representaciones con sus posibilidades de comunicación y conceptualización. Por eso se busca que el niño y la niña sea un ser de comunicación, un ser de creación, y favorecer en él o en ella, el desarrollo del pensamiento. La dimensión corporal posibilita la construcción de la persona, la constitución de la identidad, la posibilidad de preservar la vida, la expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo (MEN, 1996).

c. Cognitiva: Esta dimensión se desarrolla en la medida que se facilitan las relaciones con la familia y la escuela que consolidan los procesos cognitivos básicos: percepción, atención y memoria. Por medio de la experiencia, el niño y la niña desarrollan su capacidad

simbólica. El lenguaje le ayuda a construir representaciones y relaciones y por tanto de pensamiento. Hay que centrarse en lo que el niño sabe y hace en cada momento, su relación y acción con los objetos y las personas, que posibilitan el ascenso hacia nuevas zonas de desarrollo. De aquí la importancia que la maestra del preescolar tenga la habilidad para identificar las diferencias y aptitudes del niño y la creatividad para realizar acciones pedagógicas apropiadas para facilitar su avance (MEN, 1996).

Sarlé M, *et al.* (2009) en su documento El desarrollo de la atención, la percepción y la memoria realiza las siguientes definiciones, pero estos procesos se verán mejor reflejados dentro de los principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje.

- **Percepción:** La sensación compromete el registro de entrada del cuerpo, mente o mundo exterior. Las sensaciones se transforman en percepciones utilizando procesos que generalizan y agrupan experiencias previas, permitiendo la filtración de las sensaciones entrantes en categorías perceptivas. En este sentido hay percepciones auditivas, visuales, del gusto y el olfato y de la sensación cutánea (Sarlé M, *et al.* 2009).
- **Atención:** La atención es la función mental que regula el flujo de la información. La atención puede ser consciente e inconsciente: - En la consciente, la atención es focal y lineal, de contenido limitado por la capacidad de focalizar sólo de 2 a 7 ítems a la vez. - En la inconsciente, no se compromete conscientemente la atención, no es lineal y no está limitada su capacidad (ejemplo: oír un nombre a distancia en una fiesta, mientras conscientemente se focaliza la atención en una conversación). Antes de los 5 años, los rasgos más destacados de un nuevo estímulo son los que capturan la atención del niño. Entre los 5 y 7 años, ocurre un cambio, la atención está sometida a procesos internos, como la estrategia de la búsqueda selectiva. Cuando los niños

maduran, se vuelven más sistemáticos, flexibles y menos egocéntricos. En lo esencial, los niños mayores saben cuándo y cómo atender. Los más pequeños, carecen de estrategias cognitivas para el análisis que la tarea requiere (Sarlé M, *et al.* 2009).

- **Memoria:** La memoria permite a la mente influenciarse a través de la experiencia. La memoria implícita opera a temprana edad, no requiere atención focal para codificar y cuando recuerda, no comunica la sensación subjetiva de querer recordar. La memoria implícita abarca emociones, comportamientos, percepciones y, posiblemente, memoria somática. Los modelos mentales permiten a la mente abstraer generalizaciones de muchas experiencias, generando un esquema para cada tipo de acontecimiento. Estos modelos mentales o esquemas son también una parte de la memoria implícita, ya que preparan a la mente para responder de una cierta manera. La memoria explícita surge más tarde que la memoria implícita, después del segundo año de vida, requiere focalización, atención consciente para codificar y comunicar una sensación. La memoria explícita tiene dos formas: - Semántica o basada en los hechos: es la habilidad para adquirir conocimientos, tales como la definición de las palabras. No está asociada a una sensación de cómo uno recuerda los sucesos de su vida (Sarlé M, *et al.* 2009).

d. Comunicativa: Esta dimensión está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos. Este interés por las cualidades esenciales del mundo físico y de los fenómenos, no solo se hace a través de los sentidos sino en las posibilidades de comunicación que le dan sus pares, familias y docentes para descubrirlas, comprenderlas y asimilarlas. Se deben dar oportunidades que faciliten y estimulen el uso apropiado de un sistema simbólico de forma

comprensiva y expresiva que potencie el proceso de pensamiento. Por medio de las interacciones con los demás y las posibilidades que le proporciona su contexto, el niño y la niña transformará su manera de comunicarse, enriquecerá su lenguaje y expresividad y diversifica los medios para hacerlo (MEN, 1996).

e. Ética: Busca orientar la vida del niño y la niña en relación en cómo ellos se relacionarán con su entorno y con sus semejantes, sus elementos de identidad, su sentido de pertenencia, sus apreciaciones sobre la sociedad y sobre su papel en ella. El objetivo de la educación moral es el desarrollo de la autonomía, es decir actuar con criterios propios para distinguir lo correcto de lo incorrecto, lo cual se da en las relaciones de cooperación basadas en la reciprocidad y el respeto unilateral. El maestro disminuirá su poder como adulto para que los niños tomen decisiones, expresen puntos de vista, y desacuerdos. Propiciará la justicia y la honestidad, la tolerancia y demás valores que conlleven a una convivencia democrática. Fomentará el intercambio de puntos de vista y la solución de problemas entre ellos mismos. Igualmente fomentará su curiosidad, la elaboración de preguntas y la búsqueda de soluciones ante los problemas morales que se presentan en la vida diaria (MEN, 1996).

f. Estética: A través de esta dimensión se busca que el niño y la niña construyan la capacidad humana para sentir, conmoverse, expresarse, valorar y transformar lo que percibe de sí mismo y de su entorno, donde dé a conocer sus sensaciones, sentimientos y emociones, donde desarrolle su imaginación y el gusto estético, donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en metáforas y representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural. La sensibilidad de esta dimensión se ubica en el campo de las actitudes, la autoexpresión, el placer y la creatividad. Esta sensibilidad es dar respuesta ante lo nuevo, la delicadeza, la sutileza,

posibilidades de expresión, sentimiento y valoración que conllevan a que sea capaz de amarse a sí mismo y a los demás, lo cual favorece las actitudes de pertenencia, autorregulación, confianza, singularidad, eficiencia y satisfacción al lograr lo que a sí mismo se ha propuesto. Se expresa a través del pensamiento mágico y simbólico (MEN, 1996).

g. Espiritual: Desde la familia y luego en la escuela, se busca que el niño y la niña establezca y mantenga viva la posibilidad de trascender como una característica propia de la naturaleza humana. Es el encuentro del espíritu humano a partir de su subjetividad, su interioridad, su conciencia, su dignidad y libertad, dando un desarrollo mediante culturas con valores, intereses, aptitudes, actitudes de orden moral y religioso (MEN, 1996).

Con este recorrido culmino el referente teórico relacionado con el desarrollo de los niños y niñas de etapa infantil y cómo se da ese aprendizaje atendiendo a un currículo que permite aterrizar las metas esenciales para lograr ese desarrollo positivo y enriquecedor en ellos, y también, que me guía en mi práctica de enseñanza durante la presente investigación.

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO

En este nuevo capítulo explicaré los focos de la investigación para examinar el problema y atender a los objetivos. Se desarrolló bajo el método cualitativo, en el que la investigación acción educativa se convirtió en el enfoque del mismo. Tras haber ejecutado el plan de trabajo de investigación (ver anexo 7) y haber hecho un recorrido por la literatura relacionada con las variables del presente trabajo, pude encontrar diferentes técnicas e instrumentos que me permitieron analizar y reflexionar sobre las transformaciones de mi práctica de enseñanza que conllevaron a un diseño de **experiencias de aprendizaje** cuando se trabaja con una niña de tres años con diagnóstico del trastorno del Espectro Autista.

3.1 Sobre el método cualitativo

El método que resultó útil para el desarrollo del presente trabajo de investigación, es el cualitativo, ya que como afirma Hernández-Sampieri (2018), la ruta cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto. Para el caso particular de esta investigación, busco determinar las transformaciones que se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

De una forma similar, García, *et al.* (1999) citan la afirmación de Denzin y Lincoln (1994) de que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (García, *et al.* 1999). Igualmente, citan a Taylor y Bodgan (1986) quienes consideran la investigación cualitativa como aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (García, *et al.* 1999). Por ello, diseñé

unas experiencias de aprendizaje fundamentadas en las dimensiones del preescolar y en las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017), atendiendo las características propias de los niños y niñas con TEA, para grabar la ejecución de las mismas y así poder reflexionar en el diario de campo, acerca de cada uno de los aspectos que me permitan hacer transformaciones importantes en mi práctica de enseñanza.

3.2 Porqué investigación acción

Las características del enfoque de la investigación acción se vincularon mayormente con el tipo de investigación que necesité desarrollar ya que de acuerdo a Hernández- Sampieri (2018), tiene como finalidad comprender y resolver problemáticas específicas, aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento. Allí mismo, cita a Sandín (2003) quien señala que la investigación acción pretende propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación (Hernández- Sampieri 2018). Y es preciso uno de mis objetivos, ver como se transforma mi forma de enseñar cuando trabajo con una niña de 3 años con diagnóstico TEA, a la vez que me permita diseñar unas experiencias pedagógicas útiles para mí y otros docentes que busquen atender las necesidades de sus estudiantes con este tipo de discapacidad, teniendo este trabajo como referencia ya que ningún niño o niña dentro del espectro, tiene las características exactamente iguales.

3.3 Enfocándome en la investigación - acción educativa

Atendiendo a mi campo de estudio el cual es la educación, tomo como referencia las concepciones establecidas por John Elliott (Sirven, 2012) quien propone la necesidad de favorecer la reflexión de los maestros sobre su propia práctica, para ser coherentes con determinados principios pedagógicos, la cual requiere planificar, actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, más sistemáticamente y más rigurosamente de lo que se suele hacer en la vida cotidiana, y significa utilizar las relaciones entre estos momentos distintos del proceso, como fuente tanto de mejora, como de conocimiento para mirar, en forma reflexiva, el trabajo que se ha realizado, con el propósito de aprehender los elementos más significativos que permitan su posterior profundización y/o modificación. De igual manera se entiende como un momento de *reflexión crítica sobre el sentido de las prácticas* realizadas y su proyección futura, en un espacio de aprendizaje sobre las propias prácticas y sus efectos transformadores (Sirven, 2012).

John Elliott (2000) propone unas características específicas de la investigación – acción en el aula, las cuales tomo a consideración las siguientes para desarrollar el diseño metodológico de una manera más apropiada.

1. La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores.
2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema.
3. Explicar lo que sucede por medio de la descripción concreta.

4. La investigación-acción explica lo que sucede desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.

5. Las entrevistas y la observación participante son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación-acción.

6. Describirá y explicará "lo que sucede" con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.

7. La investigación-acción implica que los participantes hagan autorreflexión. Los relatos, las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación-acción (John Elliott, 2000).

3.4 Acerca de la investigadora investigada

Soy Jéssica Marcela Rodelo Castrillo, docente de profesión y vocación. Tengo 33 años de edad y estoy casada con un docente también, con quien tengo una hija maravillosa de quien aprendo cada día las mejores lecciones de vida.

En mi diario solía escribir que cuando grande quería ser profesora, tal vez porque conocí a varias profesoras dedicadas, amorosas y que se preocupaban por enseñar bien a cada uno de sus niños. Siempre me gustó el trabajo con los niños pequeños, tanto que pensé en llegar a ser pediatra, pero la oportunidad de ser normalista me indicó que el camino a seguir, era el de ser docente. Empecé a estudiar en la Escuela Normal Superior Cristo Rey de Barrancabermeja desde los 11 años, terminé el bachillerato a los 16 y en seguida estudié el ciclo complementario, culminando mis estudios como Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana e inglés, a los 18 años. Allí siempre tuvimos la oportunidad de aprender y enseñar, las asignaturas

estuvieron enfocadas siempre en este campo pedagógico, desde el bachillerato asistíamos a ver las clases de las profesoras y tuvimos prácticas de enseñanza, que me motivaron a querer ser docente de vocación.

Las prácticas de enseñanza con niños de preescolar, primaria y prácticas rurales influyeron mucho en mi elección. Sobre todo, la práctica rural, que me hizo crecer como docente y madurar como persona, pues las realidades son más precarias, pero el aprendizaje es mayor. Por otra parte, desde pequeña me gustó el inglés, ya que mi hermano escuchaba música en este idioma, y me motivó a aprenderlo a través de canciones. En la Escuela Normal me destacué por tener un buen rendimiento en esta asignatura y pude obtener el mejor Icfes de inglés de esa promoción. Mi papá y mi hermano ahondaron esfuerzos para que yo estudiara un curso de inglés, el cual agradezco que lo hayan hecho, porque gracias a ello, muchas puertas se me abrieron laboralmente. Motivada por la experiencia rural y por mi habilidad para la lengua extranjera, decido estudiar la licenciatura en idioma extranjero inglés de manera semipresencial, ya que viajaba los sábados a la universidad mientras trabajaba entre semana. Me hace feliz que hubiera pasado así, ya que la experiencia de enseñar desde tan joven, me ha formado en la docente quien soy ahora. Siempre me he destacado por salir adelante, soy muy inquieta y mis ganas de superación se alimentan cada día. Para mi es claro que como docente debo actualizarme cada día, estudiar para atender adecuadamente a cada generación o a cada uno de los mundos diferentes de cada niño o niña. Por ello, siempre tuve claro que quería hacer una maestría relacionada con mi campo, pero también que me orientara en procesos de educación inclusiva, por el diagnóstico de mi hija. Quería aprender cómo manejarlo, cómo no segregar a los niños y niñas con discapacidad, como enseñarles de manera tal que ellos amaran aprender. En esa búsqueda de maestrías y analizando los currículos de educación de cada universidad, encontré la

Maestría en pedagogía e Investigación en el aula de la Universidad de la Sabana. De la cual, cada vez me siento más segura que fue la mejor elección, porque a través de los aprendizajes y los maestros, **mi quehacer como docente e investigadora se ha transformado significativamente y me han motivado a renovar mis prácticas, para ofrecer una enseñanza de calidad a todos los niños y niñas.** Disfruto enseñar, siento que Dios me dio el talento para hacerlo, realmente no me imagino trabajando en otra cosa que no sea transformar la vida de niños y niñas, dándoles amor y ayudándoles a orientar su proyecto de vida.

3.5 Sobre la recolección de datos, instrumentos y técnicas

De acuerdo a Hernández- Sampieri (2018) la finalidad de recolectar datos es analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento, ocurre en ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de muestreo. Allí mismo, este autor refiere que el principal instrumento de recolección de datos, es el propio investigador ya que es quien hace este proceso mediante diversos métodos o técnicas y es el medio de obtención de la información (Hernández- Sampieri, 2018). A mi respecto, la técnica principal para recolectar datos fue la **observación** ya que, de acuerdo a García, *et al.*, (1999), esta permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce. Supone advertir los hechos como se presentan y registrarlos siguiendo algún procedimiento físico o mecánico. Así mismo atiendo a los propósitos de la misma, los cuales cito los siguientes descritos por Hernández-Sampieri (2018):

- a. Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan.

- b. Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan.
- c. Identificar problemas sociales.
- d. Generar hipótesis para futuros estudios (Hernández- Sampieri, 2018).

A lo que respecta a la observación, tomo como una referencia importante el **documento número 25 del Ministerio de Educación Nacional**, sobre el Seguimiento al Desarrollo Integral de las niñas y los niños en la Educación Inicial (2014), en el cual describen este proceso como la forma de acompañar a las niñas y a los niños y en el que la maestra, el maestro y los agentes educativos necesitan tomar decisiones inmediatas para mediar en los conflictos y desencuentros de ellos y así ayudar a enriquecer sus propuestas, brindando seguridad y protección, mediando en las interacciones y apoyando a aquellos que demandan mayor atención. En consecuencia, al orientarse por la intencionalidad y las necesidades de acompañamiento del grupo, la observación puede ser abierta y no tener un contenido delimitado o fijo, o, por el contrario, ser específica y buscar, por ejemplo, comportamientos que evidencien aspectos puntuales del desarrollo de las niñas y de los niños (MEN, 2014).

- ***Observación abierta y libre:*** Se constituye en un punto de partida para plantear interrogantes que orientan próximas experiencias y que delimitan las siguientes observaciones. Cuando se establece el primer encuentro con las niñas y los niños, las maestras, los maestros y los agentes educativos tienen expectativas y se plantean preguntas sobre lo que puede pasar: ¿cómo será este grupo? ¿Cómo reaccionarán frente a la despedida de sus familiares? ¿Las propuestas planeadas para jugar serán de su agrado? ¿Qué actividades querrán realizar? Y aquí, la maestra, el maestro y el agente educativo

utilizará todo su saber y sus recursos pedagógicos para anticipar y prever lo que puede suceder, y también para estar atentos a lo inesperado. Es una oportunidad para que la maestra puede detectar necesidades, intereses y dificultades, tanto individuales como colectivas, lo que da lugar a interrogantes sobre el grupo, sobre cada una de ellas y ellos, y sobre las formas en que los ambientes y las experiencias pedagógicas se plantean (MEN, 2014).

- ***Observación selectiva:*** Es un modo de observar en el que la atención de la maestra, el maestro y el agente educativo se dirige a aspectos delimitados o puntuales del desarrollo del grupo de niñas y niños, lo cual exige establecer unos propósitos más precisos. Sin embargo, delimitar los procesos de desarrollo que se decide observar no es tarea fácil porque en las situaciones cotidianas se pueden presentar aspectos relevantes lo que dificulta central la mirada en uno solo; además, porque como ya se mencionó, el desarrollo es integral (MEN, 2014).

Se recomienda, entonces, que los propósitos que guían la observación se expresen en preguntas que orienten la organización de esta acción. A partir de estas preguntas es posible observar a cada niña y a cada niño dentro de situaciones grupales, en pequeños grupos e individualmente. Por tal razón es importante que la maestra, el maestro y el agente educativo tengan conocimiento sobre el desarrollo en la primera infancia y los períodos sensibles que caracterizan ciertos momentos de la vida de las niñas y los niños (MEN, 2014).

Las preguntas pueden indagar sobre aspectos sociales y afectivos, sobre las formas de expresión que tienen las niñas y los niños, o acerca de las maneras de explorar y conocer los objetos. Otras pueden focalizarse en los gustos y preferencias en los momentos de disfrute con la música, el movimiento, la literatura y las artes plásticas; pueden buscar información sobre el

lenguaje y sobre cómo lo usan en diferentes situaciones, o pueden relacionarse con la autonomía, la toma de decisiones y la iniciativa (MEN, 2014).

El documento n°25 del MEN (2014) describe los diversos medios para captar, registrar, analizar y comunicar lo observado y lo escuchado de la siguiente forma:

Captar, registrar, analizar y comunicar lo que se observa y se escucha son momentos claves del seguimiento: el primero (captar) hace referencia al momento mismo en el que se **focaliza la atención** sobre lo que ocurre con las niñas y los niños durante las diferentes situaciones y experiencias del día a día; el segundo (registrar), es **poner en palabras**, imágenes, videos o grabaciones de voz lo que se ha observado o escuchado; el tercero (analizar), es el momento de retomar las imágenes, los recuerdos y las evidencias físicas de las experiencias como insumos de información para **ser interpretadas**; y el cuarto (comunicar), es el momento en que **se presentan a otros**, en lenguaje sencillo y claro, los resultados del proceso de observación y escucha (MEN, 2014).

Es importante que la maestra, el maestro y el agente educativo tengan en cuenta que la información que se capte y se registre debe ser lo más fiel posible a la realidad y que debe contribuir a promover el desarrollo de la niña y el niño. Por eso, se sugiere el uso de diferentes instrumentos para capturar los momentos y experiencias. El primer recurso al que se puede apelar es a su propia memoria visual y auditiva. En este caso, la información de lo que observa y escucha puede ser registrada por escrito posteriormente, en su cuaderno o bitácora, dado que en la mayoría de las experiencias con las niñas y los niños se está inmerso y se participa de manera activa. Es necesario contar con un tiempo para registrar las experiencias que se viven con el grupo. Si no se realiza el registro oportunamente, se olvidan los detalles que pueden ser fundamentales para el seguimiento. Tomar fotos del momento es un recurso que ayuda a

estimular el recuerdo para hacer un registro acorde con los acontecimientos. Grabar en audio y en video también ayudan a acercarse a los hechos tal y como ocurren. Para documentar la información la maestra, el maestro y el agente educativo necesitan tener claridad acerca de los procesos que buscan registrar: si hacen referencia a los comportamientos que les llamaron la atención en una situación determinada o si el propósito es escribir sobre la experiencia particular de alguna de las niñas o de los niños, también se pueden utilizar los registros anecdóticos o los cuadernos observadores de seguimiento que se lleva de cada niña o cada niño (MEN, 2014).

Por ello, para desarrollar esta técnica se usó como instrumento las **notas de campo**, definidas por García *et al.* (1999) como todas las informaciones, datos, fuentes de información, referencias, expresiones, opiniones, hechos, croquis, etc. que puede ser de interés para la planeación, implementación y evaluación, es decir, son todos los datos que recoge el observador en el campo durante el transcurso del estudio y que me llevó posteriormente a hacer el **diario de campo**, definido por ellos mismos, como un instrumento reflexivo de análisis en el cual se plasman las reflexiones sobre lo que se ha visto, oído y donde se describen los pensamientos y sentimientos que le han generado lo visto (García *et al.*, 1999). De la misma manera, se usó el análisis de las **grabaciones de video** para describir lo que acontecía en cada una de las experiencias pedagógicas (en la implementación) y atender a las transformaciones que se iban generando. Se tomó como referencia los **informes** realizados por el equipo interdisciplinario que trabaja con la niña, es decir, la fonoaudióloga, la terapeuta ocupacional, la fisioterapeuta y la psicóloga y la **Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo del ICBF – EVCDI (2016) para valorar los progresos de María**. Finalmente tuve en cuenta la **Lista de comprobación DUA (CAST, 2011)** para verificar que en las sesiones del ciclo 3 haya aplicado adecuadamente los principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje.

3.6 Organización de los ciclos de reflexión

La tarea de hacer investigación acción educativa me conlleva a hacer constantemente ejercicios de análisis, reflexión y transformaciones que se van a ir dando a partir del desarrollo de las experiencias pedagógicas en cada uno de los ciclos. Al respecto, Hernández-Sampieri (2018) afirma que las tres fases esenciales de los diseños de investigación acción que se deben implementar son: **observar** (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), **pensar** (analizar e interpretar) y **actuar** (resolver problemáticas e implementar mejoras), las cuales se dan de manera cíclica una y otra vez. **Los ciclos son: Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo; Formular un plan o programa para resolverlo o para introducir el cambio; Implementar el plan o programa y evaluar los resultados; Realimentar para una nueva espiral de reflexión y acción** (Hernández-Sampieri, 2018).

En este trabajo, presento tres ciclos sobre mi objeto de investigación, mi práctica de enseñanza, los cuales desarrollé atendiendo a los objetivos específicos: Identificar las transformaciones que se dan en la **planeación**, teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA; Comprender las transformaciones que se dan en la **implementación** de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA; Reflexionar sobre las transformaciones que se dan en la **evaluación** de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.

Cada ciclo estuvo conformado por siete experiencias de aprendizaje, en el primer ciclo el tiempo de cada clase fue de 40 minutos y en el ciclo 2 y 3, las sesiones se desarrollaron en un tiempo de tres horas, como se explica en la siguiente tabla:

Tabla2. Organización de clases y experiencias de aprendizaje					
Investigación Acción Educativa					
Ciclo 1		Ciclo 2		Ciclo 3	
Clase #1	40 minutos	Sesión #1	3 horas	Sesión #1	3 horas
Clase #2	40 minutos	Sesión #2	3 horas	Sesión #2	3 horas
Clase #3	40 minutos	Sesión #3	3 horas	Sesión #3	3 horas
Clase #4	40 minutos	Sesión #4	3 horas	Sesión #4	3 horas
Clase #5	40 minutos	Sesión #5	3 horas	Sesión #5	3 horas
Clase #6	40 minutos	Sesión #6	3 horas	Sesión #6	3 horas
Clase #7	40 minutos	Sesión #7	3 horas	Sesión #7	3 horas

Tabla 2. Fuente: Elaboración propia (2020)

3.7 Categorías de análisis

De acuerdo a García, *et al.* (1999), los sistemas categoriales son sistemas cerrados en los que la observación se realiza siempre desde categorías prefijadas por el observador, en el que el tipo de problema identificado de cada caso condiciona el sistema categorial a utilizar. Un sistema de categorías es una construcción conceptual en la que se operativizan las conductas a observar atendiendo a la finalidad (¿Qué pregunta desea responderse?), el marco teórico, el objeto de la observación, los instrumentos y el análisis que se realizará en cada ciclo (García, *et al.*, 1999).

El diseño de las clases del ciclo 1, se basó en las dimensiones establecidas en los Lineamientos Curriculares del Preescolar (MEN, 1996); en el ciclo 2 se incluyeron los parámetros orientadores de las Bases Curriculares para la Educación Inicial (2017); en el ciclo 3, se agregaron las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje. Durante los 3 ciclos tuve en cuenta el abordaje pedagógico que se debe realizar en niños o niñas con diagnóstico TEA, todo anteriormente referenciado en el marco teórico.

Para el análisis de cada sesión, tuve en cuenta las acciones constitutivas de mi práctica de enseñanza, y que son las categorías iniciales del presente trabajo: la planeación, la implementación y la evaluación teniendo como referencia el marco teórico planteado y a los siguientes autores.

3.7.1 Categoría 1. Planeación

Harf (1995), expresa que “es necesario que los docentes sientan que la planificación representa los deseos de todo educador de hacer de su tarea un quehacer organizado, científico, y mediante el cual pueda anticipar sucesos y prever algunos resultados, incluyendo por supuesto la constante evaluación de ese mismo proceso e instrumento” (Harf, 1995). Allí mismo, afirma que “la planificación es un proceso mental que se pone de manifiesto en una diagramación o diseño, en el cual se determina cuáles serán sus componentes, sus definiciones y las relaciones que se establezcan entre ellos” (Harf, 1995). Igualmente son institucionales, ya que hacen referencia a un quehacer educativo que implica a la institución. Las planeaciones deben contener:

a) **Los objetivos** que se pretenden que los niños alcancen y permiten darle direccionalidad a la acción educativa. La forma de redactar el objetivo indica la necesidad de focalizar con mayor o menor precisión la dirección a seguir por el docente en la selección y organización de los contenidos, las actividades, los recursos y la evaluación continua (Harf, 1995).

b) **Los contenidos** que se deberán aprender ya que siempre se enseña y se aprende “algo”, deben servir para organizar la realidad en la que se inserta el niño, se extraen de las diferentes disciplinas. Harf (1995) sugiere que para que los contenidos no queden aislados es necesario responderse a preguntas tales como: “¿Qué problemas, preguntas o investigaciones plantea esta Unidad Didáctica que tengan que ser resueltos

por el niño para entender la realidad?”, “¿De qué manera pueden aportar las distintas disciplinas a la comprensión de esta realidad? De igual manera, debe ser pertinente a las características evolutivas del grupo de niños, sus saberes previos, donde los mapas conceptuales u otros formatos, permiten incluir los contenidos que se quieren abordar. “Le corresponde al docente seleccionar aquellos contenidos que le parezcan pertinentes, en función del momento, del contexto, de las características del grupo, etc” (Harf, 1995). También sugiere que en la educación inicial es factible enseñar contenidos conceptuales y actitudinales como la formación de hábitos, al compartir espacios y objetos, reconocer personas, objetos y lugares, nombrar docentes y compañeros, etc., que podrán organizarse dentro de una unidad didáctica, o un proyecto, entre otras maneras, donde prevalece la esencia (Harf, 1995).

c) **Las actividades** que los estudiantes deberán realizar, previendo soluciones a los diferentes conflictos que se puedan presentar. Ruth sugiere que los docentes evitemos la idea de lo que se escribe “debe suceder”, sino más bien que escribamos frases como: “espero que los niños hagan” (Harf, 1995). Igualmente sugiere diferenciar las actividades que desarrollan los estudiantes de aquellas que realizan los maestros. Las actividades deben estar pensadas en relación a la apropiación de ciertos saberes, deben estar estructuradas siguiendo secuencias pertinentes, el docente debe asumir una posición diferenciada con respecto al grupo, como presentador y orientador de las actividades (Harf, 1995).

d) **Las estrategias metodológicas** son las que determinan las actividades de los niños y son aquellas las que los maestros pondrán en juego para que ellos logren los

objetivos. Hacen parte de la intención pedagógica y constituyen los indicadores del quehacer docente (Harf, 1995).

Harf (1995) explica que el modo de presentar una propuesta, el tipo de preguntas que se realizan, las intervenciones que el docente se propone tener en el transcurso de la situación educativa deberían merecer tanto lugar en la planificación como lo tienen los contenidos. Donde las “intervenciones pueden asumir la forma de acciones concretas realizadas por el docente; tanto hacer algo “con” los chicos, como hacer algo “frente” a ellos, “para” ellos. Hacer “con” los chicos pone el docente en el rol de “miembro asimétrico” en la resolución de actividades; hacer “frente” o “para” ellos lo ubica en el lugar de “modelo a considerar”” (Harf, 1995). De la misma manera destaca que el maestro es el mediador entre el conocimiento y el estudiante. El maestro es quien planifica (puntualiza los objetivos, los contenidos y las actividades) dándole dirección al proceso de aprendizaje (Harf, 1995).

3.7.2 Categoría 2. Implementación

Por su parte Feldman (2008), expone las capacidades involucradas con la preparación e **implementación** de las actividades de aprendizaje, en las que organiza las acciones del profesor en tres subcategorías:

Gestión de la clase: capacidades unidas a aspectos organizativos, manejo del tiempo, ritmo y variaciones necesarias en el curso de cada actividad. Estas son: “Organizar las tareas de aprendizaje, controlar el tiempo y el ritmo de aprendizaje e intervenir eficazmente en situaciones cambiantes de la clase” (Feldman, 2008).

Metodología: dominio de estrategias, procedimientos y técnicas de enseñanza. Las capacidades de esta categoría son: Orientar las clases teniendo en cuenta las preguntas didácticas orientadas a los procesos de aprendizaje, crear actividades para formular y resolver problemas, utilizando narraciones en la clase, realizando exposiciones cortas sobre diversos temas, utilizando distintas maneras para representar la información, organizando y coordinando actividades de discusión grupal, preparando, de observación, de experimentación o exploración adecuada a las capacidades de los estudiantes, actividades que promuevan la formación de categorías, conceptos y principios adecuadas al nivel de desarrollo de ellos, en las distintas áreas de enseñanza; desarrollando actividades mediante la demostración, utilizando recursos tradicionales y herramientas informáticas; actividades que incorporen combinación de metodologías adecuadas al nivel de desarrollo de los estudiantes, a los propósitos de la tarea y a los contenidos seleccionados (Feldman, 2008).

Ayuda pedagógica: son las capacidades para inmiscuirse ante las necesidades individuales o de pequeños grupos para ayudar en el desarrollo de las tareas propuestas. Las capacidades son: Ajustar la ayuda a las necesidades y demandas individuales o de pequeños grupos, organizar la clase para que favorezca la ayuda entre los estudiantes, adecuar las condiciones de aprendizaje según sus necesidades (Feldman, 2008).

3.7.3 Categoría 3. Evaluación

En cuanto a la evaluación, Anijovic (2017), explica que este proceso tiene como funciones principales las de **diagnosticar y predecir para hacer ajustes y regulaciones a las propuestas de enseñanza** y debe considerar las producciones de los estudiantes, los procedimientos utilizados y las operaciones cognitivas que se han promovido; **Registrar y**

verificar el nivel de logro de los objetivos; Retroalimentar a los estudiantes para que tomen conciencia de sus logros e identifiquen errores y faltas; Seleccionar, clasificar y jerarquizar para situar a los estudiantes en niveles de aprendizaje y así definir propuestas acordes para ellos; **Certificar-promover**, es decir, si el alumno alcanza o no las competencias mínimas requeridas que permitan su promoción (Anijovic, 2017).

Como características de la evaluación para el aprendizaje, (Anijovic, 2017) expone que se debe explicar a dónde se quiere llegar, qué se pretende que se estudie, qué se requiere para una actuación satisfactoria; La evaluación debe ser coherente con lo enseñado y se deben usar instrumentos diversos para recolectar datos atendiendo a la heterogeneidad de los propósitos didácticos; Sugiere entablar diálogo con los estudiantes para escuchar sus ideas y así visibilizar concepciones erróneas para saber en dónde están los estudiantes, qué saben y qué les hace falta; Y brindar oportunidades para que los estudiantes identifiquen los problemas y así desarrollen habilidades de autorregulación del aprendizaje (Anijovic, 2017).

Para llevar a cabo un adecuado proceso de evaluación, apliqué la **Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil del Instituto Colombiano del Bienestar Familiar (ICBF, 2016)**, la cual tiene como objetivo que sus resultados sean empleados para fortalecer el desarrollo infantil de los niños y niñas, como también ser una fuente de información sobre el niño o la niña en el diseño de las estrategias pedagógicas. Las características del desarrollo descritas en la escala, se valoran en tres perfiles: avanzado, esperado o en riesgo (ICBF, 2016). En esta escala se valoran aspectos relacionados con las dimensiones del desarrollo agrupadas en tres tipos de relaciones, descritas en el **Manual Técnico de la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo (ICBF, 2016)**. La primera de ellas, es la **RELACIÓN CON LOS DEMÁS** y hace referencia a aquellos procesos psicológicos que le permiten al niño y la niña

construir, comprender y apropiarse el mundo social, en dos sentidos: uno, la relación con el otro como persona, en una relación yo – tú, desde las formas más incipientes hasta las más consolidadas de reconocimiento, empatía y sociabilidad hacia otro ser humano y la integración a la vida colectiva. Aquí se resaltan tres procesos psicológicos que evolucionan a lo largo del desarrollo infantil: la comunicación (verbal y no verbal), la capacidad interactiva y la construcción de la norma (ICBF, 2016). Mejor explicado de la siguiente forma:

- **Comunicación**

Verbal: Procesos relacionados con la percepción y comprensión del lenguaje oral y de la información pictórica (discriminación, reconocimiento, comprensión de palabras e información), la coordinación de procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la producción del lenguaje oral, del lenguaje escrito y de la comunicación (producción y uso de sonidos, palabras o frases) como medio para transmitir información a pares y adultos, tanto hablados como escritos, en diferentes contextos (ICBF, 2016).

NO verbal: Capacidad que tiene el ser humano para interpretar y transmitir señales corporales tales como los gestos faciales, el contacto visual, los gestos y los movimientos corporales, las posturas, el contacto físico, el comportamiento en el espacio, el vestido y la apariencia física, las vocalizaciones no verbales y el olor (ICBF, 2016).

- **Interacción**

Independencia: Comprende la habilidad del niño y la niña para responder con disposición a las iniciativas sociales propuestas por los padres, cuidadores u otros adultos

y la habilidad que construye progresivamente para actuar por sí solo (ICBF, 2016).

Cooperación: Comprende la capacidad del niño y la niña para involucrarse con los demás, ser influenciado e influenciar a otros y la capacidad de trabajar en conjunto, participar en iniciativas propias y ajenas aceptando las reglas del grupo (ICBF, 2016).

- **Construcción de normas**

Autonomía: Va desde las primeras fases de adaptación al medio familiar hacia el reconocimiento de una normatividad social externa, ante la cual se construye progresivamente la habilidad o voluntad del niño y la niña para tomar la iniciativa por sí mismo y responder sin la guía de otros (ICBF, 2016).

La segunda **RELACIÓN ES CONSIGO MISMO** y comprende aquellos procesos psicológicos que posibilitan la construcción del niño y la niña como individuo diferenciado de las otras personas, con subjetividad propia, producto de una identidad personal y social. En este sistema de relaciones se integran tres procesos psicológicos: la identidad, la autoestima y el manejo corporal (ICBF, 2016).

- **Identidad Social**

Social: Calidad y frecuencia de las interacciones del niño y la niña con los demás, observables en la construcción progresiva del vínculo afectivo con figuras de cuidado e inicio del contacto social, aprendizaje de pautas de comportamiento, capacidad para hacer amistades, establecer relaciones personales, cooperar e interactuar eficazmente en su contexto escolar y familiar (ICBF, 2016).

Personal y de género: Reconocerse como igual y diferente a los demás, en sus

características físicas, emocionales e intelectuales, valorando y respetando la expresión de cada uno (ICBF, 2016).

- **Autoestima**

Capacidad del niño y la niña para demostrar con disposición sus propios sentimientos y empatía hacia otros y enfrentarse al entorno de forma eficaz, ya sea autoconsolándose, tolerando frustraciones, resolviendo problemas o adaptándose a las exigencias (ICBF, 2016).

- **Manejo corporal**

Coordinación de procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos (ICBF, 2016).

Y el tercer tipo, es la **RELACIÓN CON EL MUNDO**, donde son relevantes los procesos ligados a la comprensión e interiorización por parte del niño y la niña, de la existencia de una realidad externa, conformada por objetos y fenómenos físicos y sociales, tal cual puede ordenarse a partir de leyes y principios. Esta comprensión involucra la capacidad de exploración y explicación de lo real, así como la construcción de los instrumentos cognitivos necesarios para conocer y comprender el mundo externo. Igualmente, implica el aspecto afectivo que moviliza y motiva al niño a conocer y a aprehender la realidad. La relación del niño y la niña con el mundo que lo/la rodea hace referencia a tres procesos psicológicos: El interés y conocimiento de los objetos, la comprensión de las relaciones causales y la representación de la realidad social (relaciones e instituciones) (ICBF, 2016).

- **Conocimiento de los objetos**

Lograr la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación (ICBF, 2016).

- **Relaciones de causalidad**

Capacidad de realizar por sí mismo procesos de construcción, de tal manera que logre reconocer el antes y el después de un resultado, para llegar a razonar, examinando causas o prediciendo consecuencias (ICBF, 2016).

- **Representación de la realidad social**

Desarrollo de la capacidad para comprender y actuar ante distintas situaciones de su contexto social y cultural, a partir de vivencias y representaciones de comportamientos, organizaciones e instituciones que rigen las relaciones entre los individuos y los grupos (familia, escuela, gobierno, barrio, etc.). Así como la capacidad para percibir y aceptar las diferencias entre sí mismo y los demás (ICBF, 2016).

CAPÍTULO IV. CICLOS DE REFLEXIÓN

Esta investigación se llevó a cabo durante tres ciclos de investigación. Durante los mismos, utilicé una tabla de Word en la cual planeaba con anterioridad las clases y cada tarde después de la implementación de las clases, redactaba el diario de campo usando el material de fotos, videos y notas escritas para recordar con mayor claridad lo sucedido en la jornada. En la tabla de Word, adicione una celda de hallazgos, en la cual describía aquellas situaciones o aspectos que me hacían reflexionar y evaluar mi práctica de enseñanza teniendo en cuenta las categorías de investigación (planeación, implementación y evaluación), así mismo, fue útil para valorar el proceso de María y de los demás niños con quienes trabajé en el ciclo 2 y 3

4.1 Ciclo 1: Descripción

El primer ciclo se realizó solo con la estudiante María de tres años, con las características anteriormente descritas. Tuvo una duración de siete clases, las cuales se planearon atendiendo las dimensiones del desarrollo, pero de manera aislada, es decir, en una clase me enfoqué en la dimensión comunicativa, otro día la corporal y así sucesivamente. Las planeaciones fueron descritas en forma de actividades de inicio, desarrollo, final y los recursos a usar. Las ejecuciones de las mismas fueron grabadas y de ellas se realizó un diario de campo en el que describí de manera detallada lo que sucedía durante las mismas y los hallazgos que encontraba por medio de preguntas como: ¿Qué hice? ¿Cómo respondió María? ¿Alcancé los propósitos? Observaciones destacadas ¿Qué podría hacer mejor? (ver diario de campo ciclo 1). Las respuestas a estas preguntas me llevaron a reflexionar sobre mi quehacer, y a autoevaluarme para identificar los aspectos positivos y los aspectos por fortalecer de cada clase.

4.1.1 Ciclo 1: Planeación de clases, Diario de campo (Implementación), Hallazgos

(Evaluación)

Tabla 3. Planeaciones de clase. Ciclo 1	
PLANEACIÓN #1- CICLO 1 JUNIO 29 DE 2020	
<ul style="list-style-type: none"> • RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO (ICBF, 2016): Relación con los demás. • OBJETIVOS: COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás. COMUNICACIÓN NO VERBAL: Interpretar y transmitir señales corporales como los gestos faciales, el contacto visual, los gestos y los movimientos corporales, las posturas, el contacto físico, el comportamiento en el espacio, el vestido y la apariencia física, las vocalizaciones no verbales y el olor. • CONTENIDO: Ejercitar los movimientos de la boca y lengua por medio de diferentes juegos; Estimular el habla nombrando a los integrantes de la familia. 	
PLANEACIÓN	
INICIO	Canción Lengua Saltarina: Modelaré las acciones de la canción y motivaré a María a hacerlo también. Repetiré la canción, entonándola con diferentes tonos de voz.
DESARROLLO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Soplar velitas mientras se canta el cumpleaños feliz y se cuentan. 2. Soplar pitos. 3. Decir las vocales mientras se da masajes en la cara con texturas. 4. Reproducirle las vocales en el wala wala.
CIERRE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo con fotos familiares: <ol style="list-style-type: none"> a. Mostrar una por una y nombrar quién es. b. Disponerlas en el piso y pedirle a María que señale la que yo nombre. c. Pedirle que me las de a medida que le vaya nombrando. d. Cantarle la canción de la familia dedos.
RECURSOS	https://www.youtube.com/watch?v=FLkt0mF0N38 Velas Pitos Wala- Wala Fotos laminadas de los miembros de la familia. Familia en dediles de cartulina.
DIARIO DE CAMPO	
1. ¿Qué hice? Le coloqué la canción de la lengua saltarina, se la canté mientras iba realizando las acciones que allí se nombrar tratando de motivar a María a imitar los movimientos de la lengua. Luego hacemos la actividad de las velas, en la cual se las voy prendiendo mientras le canto el cumpleaños feliz, le muestro cómo se sopla y lo hago en repetidas ocasiones. Le hago masajes en sus mejillas para provocar que sople. Cambiamos de actividad y le entrego los bits de las vocales y le ejemplifico como	

usar el Wala- Wala mientras le pronuncio las vocales vocalizando y tratando de que ella me imite. Le pregunto por cada una de las vocales para que ella señale la correcta. Seguidamente le presento las imágenes de los miembros de la familia uno por uno y después se las pongo todas en el piso para que ella señale la que yo le nombro.

2. ¿Cómo respondió María?

María disfruta de la canción, pero no imita el movimiento, aunque hace gestos con su cara quizá tratando de darme una respuesta gestual.

María le gusta ver las velitas encendidas, pero no imita el movimiento de soplar. Se deja masajear las mejillas, pero no responde a la indicación. Se muestra muy interesada y sonríe mucho con esta actividad. Al exponerle los bits de las vocales y al preguntarle una por una, María me señala correctamente cada una de las vocales, aunque no nombra alguna de ellas. Usa el Wala-Wala para seleccionar ella misma las vocales y escucharlo del robot. Con el trabajo de las fotos de los miembros de la familia, María se emociona mucho con la foto de ella, del papá y de la mamá. En algunas ocasiones señala correctamente y se ve ya muy distraída al final.

3. ¿Alcancé los propósitos?

No logré que María ejercitara la boca y la lengua por medio de las actividades realizadas, pero si pude observar que realizaba diferentes gestos y sonidos que poco a poco la podrían llevar a hacer una mejor producción oral.

Considero que si logré estimular el habla de María en cuanto ella trata de hacer sonidos y algunos gestos con su boca y su forma de contestar y demostrarme que está comprendiendo es por medio del señalamiento que ella hace como respuesta a mis preguntas.

4. Observaciones destacadas

0:28 No sigue la instrucción: “Muéstrame la lengua”

0:32 Hace gestos con su cara tal vez queriendo responder a la instrucción.

4:40 María señala la caja buscando comunicarse conmigo para que le diga el color.

4:56 Disfruta del humo que sale cuando se apaga la vela.

5:10 Le hago un breve masaje en sus mejillas tratando de provocar que ella sople.

9:45 Le pregunto a María por cada una de las vocales y me las señala correctamente.

11:23 María usa el Wala-Wala para seleccionar ella misma las vocales y escucharlas del robot.

13:05 Le tomo la mano para ayudarla a indicar la vocal, pero a ella no le gusta y se suelta.

13:18 Al preguntarle por una de las vocales hace un sonido como si estuviera tratando de responder.

13:33 Le llevo su mano a mi boca para que sienta el aire cuando digo la vocal.

13:58 Le toco la boquita como señal de que diga la vocal y María con su cabeza se niega.

16:07 Imita el movimiento de señalar la vocal mientras se le canta la canción.

18:30 Reacciona con emoción por la foto de la mamá y esto lo expresa haciendo una de sus estereotipias igualmente cuando se le muestra la foto de ella y de su papá.

5. ¿Qué podría hacer mejor?

- Grabarme de tal manera que nos veamos las dos.
- Conseguir un trípode que me ayude al manejo del celular mientras filmo.
- Hacerle movimientos en su cara para estimularla a realizar las acciones que dice la canción.
- Buscar una tabla plástica o de madera para cuando se trabaje con las velas.
- Colocarla a ella de tal modo que cuando se apague la vela el humo no se le vaya para la cara.
- Definitivamente a María no le gusta que la toque mucho. Por ello, debo ralentizar el proceso de masajes en la cara para ayudarla a gesticular y así poco a poco ir logrando su aceptación.

**PLANEACIÓN #2- CICLO 1
JUNIO 30 DE 2020**

• RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO (ICBF, 2016):

Relación consigo mismo.

• OBJETIVOS: MANEJO CORPORAL

Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos.

• CONTENIDOS:

Ejercitar la habilidad para pegar stickers usando sus dedos y alternándolo de una mano a otra.

PLANEACIÓN

INICIO	1. Bienvenida al pato con animales de peluche. 2. Canción del pato: Al agua patos.
DESARROLLO	1. Ver diferentes imágenes y videos sobre patos mientras se alude a sus características principales. 2. Cuento sobre el pato en la plataforma MYON. 3. Describir un escenario (imagen) sobre patos.
CIERRE	En el cuaderno se le dibujará un pato para que le pegue stickers donde correspondan.
RECURSOS	https://www.youtube.com/results?search_query=al+agua+pato+cancion+infantil TV para proyectar imágenes. Myon Lamina (escenario) de patos. Stickers amarillos. Cuaderno.

DIARIO DE CAMPO

1. ¿Qué hice?

Primero, traté de ofrecerle a María un ambiente fresco y tranquilo. Cuando ella estaba dispuesta le presenté al pato en peluches y con un muñeco de plástico, enfocándome en su pico, plumas, patas y sonido que produce. Luego, le reproduje la canción de los patos, le cantaba, le iba mostrando los patos del video señalando el color y las cantidades. Le di plumas para que manipulara y sintiera la textura de las mismas y le conté una pequeña historia sobre patos. Finalizamos realizando la actividad de motricidad fina. Para ellos, primero le modelé lo que debía hacer, y luego le tomé las manitos para lograr que ella lo hiciera.

2. ¿Cómo respondió María?

Al principio no tenía mucha voluntad para realizar la actividad y solo quería jugar a ponerse el trapo negro en su cabeza. Pensé que al María agarrar el pato, quería ya estar dispuesta para la clase, pero lo que buscaba era que yo le oprimiera la panza del pato para que le hiciera el sonido que a ella le gusta. Luego, se dispuso cuando le empecé a presentar a los patos de peluche y su atención mejoró cuando le puse la canción, pero esta no

duro mucho ya que quería ponerse encima de la mesa. Cuando le mostré las plumas reaccionó muy bien al principio y le gustó que se las pasara por la cara, pero luego no quería soltarlas ni prestar atención a lo que le estaba indicando. Aproveché las plumas para ubicar su atención en las imágenes del cuento, pero aún así ella insistía en tener y sentir las plumas. En el momento de la actividad en el cuaderno, le pareció muy gracioso pegar stickers porque se le enredaba en los dedos pero al pegárselos en el brazo fue una idea mala ya que le dolía cuando se los despegaba.

3. ¿Alcancé los propósitos?

- Considero que María es capaz de identificar el pato porque lo ha señalado en momentos anteriores a esta clase, pero considero que me faltó realizar una actividad de verificación del propósito como ponerle diferentes animales para que ella señalara o escogiera el pato entre varios animales de la granja. Igualmente pienso que sabe cuáles son las plumas, pero no sé si las relaciona con el pato. No estoy segura que identifique la forma de las patas de un pato y el pico para que los tenga en cuenta como aspectos diferenciadores de los otros animales.

- Si tengo claro que relaciona el sonido del pato con este animal, pero de igual forma, faltó hacer un ejercicio de verificación de este aspecto.

- En cuanto al 2do objetivo, concluyo que María debe seguir fortaleciendo la habilidad con sus dedos para pegar stickers ya que necesita mucha ayuda para despegar de la hoja y luego agarrarlo con los otros dedos para finalmente pegarlos.

4. Observaciones destacadas

- 2:18 María se sube a la mesa. Debo seguir reforzándole la importancia de mantenerse en la silla y prestar atención desde allí.

- 2:39 se ve que su atención mejora, viendo al pato y escuchándome.

- 4:21 Pierde el interés por el pato y empieza a concentrar su atención en las plumas. Demuestra agrado por la textura de las plumas.

- 6:58 Busca comunicarse tomándome la mano para que le vuelva a dar las plumas. Le refuerzo el nombre de lo que me pide.

- 10:30 Siente gusto por las pegatinas y le gusta como se le quedan pegadas en los dedos.

- 12:18 Vuelve a insistir que le pase las plumas por la cara. Realmente lo disfruta. Me lleva a pensar que le gusta sentir texturas, las cuales podría integrar más seguido en las clases.

- 12:34 Le pego stickers en su brazo pensando que se iba a motivar más a despegárselo, pero esto no resulta bien.

- 13:50 Aprendí que es mejor hacerme detrás de ella para ayudarle a manipular los stickers (en este caso) y así puedo hacerle una mejor orientación.

5. ¿Qué podría hacer mejor?

- Debo tener más material físico, como cuentos e imágenes del animal impresas.

- Mejor no hacer la clase cerca de la tela negra o permitirle que juegue con la tela antes de la clase.

- Tener celular cargado y con espacio en la memoria para evitar contratiempos.

- Hacer actividades que requieran el cambio de posición.

- Definitivamente no le tengo que pegar nada en su piel.

**PLANEACIÓN #3- CICLO 1
JULIO 1 DE 2020**

• **RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO (ICBF, 2016):**

Relación con el mundo

• **OBJETIVOS:** Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación.

• **CONTENIDOS:** Clasificar varios objetos de color azul.

PLANEACIÓN

INICIO	1. Pintarnos la nariz de color azul. Canción del color azul.
DESARROLLO	1. Buscar por toda la casa 7 objetos de color azul e irlos colocando en la caja azul. 2. Hacer tablero del color azul. 3. Actividad interactiva del color azul. 4. Buscar estrellas azules en slime azul.
CIERRE	Tarea: En el cuaderno deberá pegar plumitas azules a un pajarito que estará dibujado.
RECURSOS	<u>Canción:</u> https://www.youtube.com/watch?v=Z_LP14XKOHM <u>Actividad interactiva:</u> https://www.youtube.com/watch?v=pDFooDx1FhQ Objetos azules. Cartón paja Silicona líquida. Slime azul. Estrellitas azules de foamy. Cuaderno Plumas azules.

DIARIO DE CAMPO

1.¿Qué hice?

Inicié la clase pintándonos la nariz de azul y usé un espejo para que ella notará como le había quedado.

Luego le pongo la canción del color azul, le muestro una tarjeta y le voy señalando los objetos de color azul.

Le comenté lo que vamos a hacer y debo explicarle en repetidas ocasiones la instrucción.

Empiezo a modelarle que debemos colocar en el pote las cosas de color azul.

Le hago varios ejemplos y la felicito cuando me da algo azul y le explico cuando no me da algo de este color. También le refuerzo la instrucción tráeme el pote, saca del pote, hecha en el pote.

Le pido que vaya sacando las cosas azules del pote una por una para ponerlas encima de la mesa.

Luego que las vaya colocando en el pote a medida que las contamos.

Le muestro el tablero azul en el cual le voy indicando cada uno de los objetos de este color y para que sienta la textura de los mismos. Cambiamos de actividad y le cuento 7 estrellas. Le echo la espuma y la pintura.

Debo insistirle varias veces que debemos buscar las estrellitas y le muestro cómo hacerlo y trato de enfocarle la atención en las estrellas mientras se las voy contando.

Terminamos haciendo la actividad en el cuaderno que era pegar plumas en el cuaderno. Le mostré la imagen, le enfoqué las vocales de la palabra pájaro y azul. La motivé a aplicar la silicona líquida y le fui dando las plumas para que comprendiera que era una por una que se pegaba.

2. ¿Cómo respondió María?

María fue un poco esquiva cuando le fui a pintar la nariz pero luego le gustó como se veía en el espejo. A ella le gusta mucho las pinturas.

María se muestra atenta, mira mucho la tarjeta y luego enfoca su mirada en el video cuando le señalo varios objetos del video. Cuando le hago el cambio de actividad parece no comprenderme la instrucción y se va a tomar el tarro de pintura.

María se ve muy confundida con la actividad de escoger objetos azules, se distrae y se va para donde el papá que está filmando.

Cuando ya hemos hecho el ejercicio varias veces y ve el pote lleno de cosas azules parece comprender mejor lo que le estaba pidiendo.

Cuando le modelo que debe sacar las cosas una por una, me empieza a comprender la indicación. Se distrae varias veces con la pintura azul.

Se le ve tranquila cuando empieza a colocar los objetos en el pote uno por uno mientras le cuento. Con dificultad se deja llevar la mano para tocar las cosas azules.

En la actividad de la espuma se ve muy atenta, observando cada paso que vamos haciendo y se siente muy contenta con esta actividad.

Al principio no buscaba estrellas, sino que solo jugaba con la espuma, pero al ir las contando buscó la estrellita y me la dio.

Se muestra con disposición para hacer la actividad del pájaro, tratando ella misma de oprimir el tarrito de silicona

3. ¿Alcancé el propósito?

Pude evidenciar que María, aunque reconozca los colores y los señale cuando le pregunto de a uno, se le dificulta el seguimiento de instrucciones cuando hay mucho material regado ya que se siente confundida y no sabe que es lo que tiene que hacer.

Aunque sé que, si es capaz de clasificar objetos de color azul, no quedó evidenciado en las actividades de esta clase.

4. Observaciones destacadas

4:03 María empieza a enfocar su atención en el tarro de pintura.

5:55 Parece que María me entendiera solo la palabra azul de la instrucción: Dame cosas azules. Ya que cuando se la digo, me toca la nariz pintada de azul.

6:08 Se siente tan confundida de lo que le estoy pidiendo que prefiere abortar la actividad e irse para donde su papá.

7:40 Cuando ve el pote lleno de cosas azules se da cuenta de que era lo que estábamos haciendo y finalmente parece entender que había que seleccionar solo cosas azules.

8:18 Le pido que me traiga el pote de cosas azules, pero no me comprendió la instrucción hasta que se la modelé y expliqué de nuevo.

15:06 Muestra felicidad por la actividad y mejor atención.

15:38 Se distrae con la espuma y no sigue la indicación de buscar las estrellas.

17:45 María busca la estrella y me la da demostrándome que entendió la instrucción.

22:37 Quiere coger todas las plumas y pegarla al pájaro. A lo cual yo le enseño que es una por una.

23:12 Ya voltea su cara como no queriendo trabajar más. Pero le focalizo su atención de nuevo y le enseño que hay que terminar.

22:36 Le pido también la otra mano para trabajar ya que es importante que ejercite sus dos manitas.

5. ¿Qué podría hacer mejor?

No olvidar hacerme detrás de María para poderle tomar sus manos y orientarle mejor el ejercicio. (en este caso, de pegar las plumas)

Enfocar mejor todo el cuadro de grabación ya que a veces no se veían nuestras caras mientras hacíamos el ejercicio.

Definitivamente hay que eliminarle el objeto distractor, (por lo menos mientras necesito su atención para otro ejercicio) en esta clase fue el tarro de pinturas, la clase anterior, las plumas.

Le debí colocar menos objetos para seleccionar los que eran de color azul o habérselos limitado en conjuntos pequeños y pocos, como 4 conjuntos de 3 objetos. Tal vez no se confundiría tanto al ver muchos objetos.

Debo estar más pendiente de que me esté usando las dos manos.

Direccionar mejor las actividades de la clase para que me permitan alcanzar el objetivo propuesto.

6. Otros

El hecho de que alguien nos grabara permitió que la clase fuera más fluida y sin menos interrupciones.

Esto también permitió grabar más lo que pasaba alrededor como el video que le mostraba y el ejercicio de escoger el color azul entre varios objetos.

María estaba muy feliz en la actividad de la espuma, realmente lo disfruto mucho.

El tener el material a la mano me facilito seguir rápidamente de una actividad a otra.

El hablarle cerca, vocalizando y hablarle claro hace que María se concentre en lo que uno le está diciendo.

Las instrucciones deben ser cortas y claras. Llevarla de la mano e indicarle que es lo que quiero que haga.

PLANEACIÓN #4- CICLO 1

JULIO 2 DE 2020

• RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO (ICBF, 2016):

Relación consigo mismo.

• OBJETIVOS: MANEJO CORPORAL

Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la

<p>estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> CONTENIDO: Ejercitar los sentidos por medio de juegos sensoriales. 	
PLANEACIÓN	
INICIO	1. Canción partes de la cara: Mi carita redondita.
DESARROLLO	<p>2. Con ayuda de un títere, se enfocará la atención en la oreja y se le pedirá a María que la señale tanto en ella como en su mamá y se la mostraré en otros muñecos, personas e imágenes.</p> <p>3. Le esconderé el sonido en varias partes de la casa para que María lo siga y lo encuentre. Cuando lo haga la felicitaré.</p> <p>4. Repetiré la actividad #2 enfocándome en los ojos, para luego irnos a un cuarto oscuro para que María siga con sus ojos la luz de una linterna mientras la muevo en diferentes direcciones.</p>
CIERRE	Repetiré la actividad #2, enfocándome en la nariz y colocaré a María a oler diferentes aromas: los perfumes, aromatizantes, la cebolla, el mango y el ajo. Le enseñaré la acción oler también para que relacione esta palabra y lo haga cuando se la nombre.
RECURSOS	<p>Los sonidos hacen parte de una aplicación para niños que se llama Piano Niños.</p> <p>Títere.</p> <p>Canción en TV.</p> <p>Linterna.</p> <p>perfumes.</p> <p>Aromatizantes.</p> <p>Cebolla, mango, ajo.</p>
DIARIO DE CAMPO	
<p>1.¿Qué hice?</p> <p>0:36</p> <p>Escuchamos la canción: “Con mis manos toco todo” mientras yo le iba tocando las partes de su cara y la motivaba a que ella también lo hiciera.</p> <p>2:24</p> <p>Le indico las partes de la cara y le pido que me las señale. Igualmente, que lo haga con ella. Se hace el mismo ejercicio con la muñeca.</p> <p>3: 52</p> <p>Le pido que señale las partes de la cara de su papá.</p> <p>4:16</p> <p>Le explico que vamos a buscar sonidos por la casa. Y la invito a buscarlos, orientándola algunas veces ya que aunque está cerca del sonido, no logra deducir que puede estar dentro de la caja o el cajón.</p> <p>9:17</p> <p>Empiezo con el trabajo del sentido del olfato, explicándole lo que vamos a hacer.</p> <p>9:42</p> <p>Reproduzco la canción: Con mis manos toco todo, canto algunas partes usando el títere y la muñeca, incitándola a señalar las partes de la cara, y enfocándonos en la nariz.</p>	

14:36

Empezamos a explorar los diferentes aromas y le voy indicando de quién es el perfume y le nombro palabras relacionadas con ese olor.

18:00

Después de tratarla de enfocar en la actividad varias veces, le ofrezco el Vick VapoRub.

2. ¿Cómo respondió María?

María se muestra muy atenta al video y parece disfrutarlos por sus expresiones faciales.

María indica lo que le pregunto, apuntando con su dedo.

Lo hace, pero en algunos momentos no apunta bien, luego lo vuelve a hacer acertadamente.

Ella se ve muy motivada a encontrarlo, y no se rinde, ni le da rabia cuando no lo encuentra.

Cuando al fin lo hace, le da alegría y demuestra su emoción moviendo sus dedos o abriendo mucho la boca.

María está inquieta y pareciera no querer estar en la actividad.

Ella se motiva con la canción y enfoca su atención en el video. Demuestra felicidad y mejor disposición.

Al minuto 13:18 logra entender la instrucción de señalar las partes de su cara.

Al primer perfume demostró agrado, y se notó en su sonrisa ya en los otros demostró que no le gustaba y que no quería oler más.

El cual recibe bien en algunos momentos y en otros lo rechaza. Le gustó oler el pañito húmedo y le agradó pasárselo por la cara.

3. ¿Alcancé el propósito?

Considero que sí alcancé el propósito, uno porque desarrollé las actividades propuestas y María a pesar de que algunas veces no quería seguir, demostró mejoría de su actitud cuando le cantaba y así seguía trabajando. Se vio muy interesada en buscar el sonido y me gustó que no se rendía hasta encontrarlo.

4. ¿Qué podría hacer mejor?

Podría usar sonidos más fuertes para que ella los pueda ubicar mejor.

Usar pocos aromas y trabajar a partir de ellos.

PLANEACIÓN #5- FASE 1

JULIO 6 DE 2020

• **RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO:**

Relación con los demás.

• **OBJETIVOS:**

COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás.

COMUNICACIÓN NO VERBAL: Interpretar y transmitir señales corporales como los gestos faciales, el contacto visual, los gestos y los movimientos corporales, las posturas, el contacto físico, el comportamiento en el espacio, el vestido y la apariencia física, las vocalizaciones no verbales y el olor.

• **CONTENIDO:**

Conocer la vocal i y palabras que empiecen con i; Relacionar imágenes con la vocal i.

PLANEACIÓN

INICIO

1. Bienvenida vocal i: Se presentará la vocal i en foami y grande, saludándola y cantándole la canción de la i.

O DESARROLL	2. Se mostrarán 3 imágenes con sus respectivos nombres que empiezan con i: Iglesia, iguana e indio. 3. Se mostrará una y se repetirá la palabra varias veces. 4. Se describirá la imagen y se le enfocará la vocal i, motivando a la niña a pronunciar la vocal. 5. Se le pedirá a María que señale la i varias veces. 6. María señalará la imagen que la mamá le vaya pidiendo.
CIERRE	7. En la caja de las letras, María deberá encontrar la vocal i y organizarlas en una plantilla de la vocal i. 8. Tarea: En el cuaderno decorará la vocal i con pintura y coloreará la imagen que empieza con la vocal i. (iguana)
RECURSOS	Canciones- TV. Vocal i en foami. Imágenes impresas y plastificadas de la vocal i. Caja de las letras. Varias vocales i hechas en cartulina. Plantilla de la vocal i. Cuaderno. Pintura, pincel.

DIARIO DE CAMPO

1.¿Qué hice?

0:25

Después de darle la bienvenida, le indico que vamos a conocer la vocal i y empiezo a preguntarle: ¿Dónde está la vocal i? Cuando María la encuentra, la felicito y trato de mantener una actitud de entusiasmo para con ella.

0:42

Le tomo la mano y le indico la forma de la vocal i y que le de un besito a la vocal de foami.

1:17

Empezamos a cantar la canción de la vocal i, le proyecto un video en el cual enfoco su atención en los dibujos que empiezan por esta vocal. La invito a aplaudir y resalto mi voz para nombrar la i.

3:18

Le empiezo a mostrar las imágenes una por una enfocando la vocal i de la palabra con mis dedos y mi voz y motivando a María a hacer lo mismo.

6:05

Le describo la imagen del indio y le muestro como hacen.

6:40

Le revuelvo las imágenes y le pido que me señale la que les estoy preguntando. Cuando lo hace, le pido que me choque la mano en señal de que hizo bien el trabajo.

7:10

Le muestro las vocales de madera y le pido que me dé la vocal i para que la coloque en las nombres de iguana, iglesia e indio.

8:50

Le muestro unos vasos plásticos que están marcados con las vocales y la motivo a decir las vocales. Le pongo sobre la mesa varias vocales i y a. Le explico que debe poner la vocal i en el vaso marcado con i (igualmente con la a)

10:16

Como lo describo abajo, María tenía muchas ganas de orinar y yo no me había dado cuenta, ella se empieza a desesperar y a quererse bajar porque ya le he dicho que si quiere orinar que vaya al baño. Pero cuando le dije la palabra pintura, le cambió el semblante por unos segundos.

Pero luego insistió en bajarse, la dejé irse por 5 minutos, le dí un hielo (que le gusta y la calma) y deambuló por la casa.

10:34

Le pedí que colocara las vocales en el vaso que correspondía, pero me tocó indicarle varias veces cómo era a pesar de que ella ya sabía cómo era.

12:50

Le muestro el cuaderno y le explico lo que vamos hacer, le recalco la i y que iguana empieza con i y de paso reforzamos el color verde cuando pintamos la actividad de este color. Al final, le puse una carita feliz y con mis palabras y aplausos reforcé lo bien que la había hecho.

2. ¿Cómo respondió María?

María se muestra curiosa y trata de buscar la vocal i. Sabe que estamos buscando algo. Y empieza a señalar la i que está cerca. La encuentra y la señala varias veces.

María aplaude y se ve concentrada en lo que le digo.

Ella se entusiasma y ve atentamente el video. Mueve sus manitos, su cabeza y su cuerpo tratando de seguir el ritmo.

María observa la imagen y luego empieza a señalar la i después de que se la indico. Se sonríe y se muestra tranquila.

Ella imita el movimiento de tocarse la boca para hacer como el indio, aunque no reproduce algún sonido.

Ella indica adecuadamente la imagen que le pido, señalando con sus dedos.

María toma la vocal i y la empieza a relacionar correctamente con la i de las palabras trabajadas.

Ella empieza a hacer unos sonidos, tal vez tratando de imitarme. Luego explora el vaso marcado. Ella ubica las vocales

Ella colocaba algunas bien y otras lo hacía sin ver lo que estaba haciendo. En ese momento perdió el interés.

María gozó el pintar con el rodillo la i y la iguana y mostró interés por pintar la i varias veces.

3. ¿Alcancé el propósito?

Alcanzado. María demostró que conoce la vocal i y es capaz de relacionarla con las imágenes que empiezan con esta vocal ya que como se ve en el video, María sigue la instrucción de apuntar la vocal tanto en el foami como en la palabra, igualmente señala adecuadamente la imagen que le pido.

4. ¿Qué podría hacer mejor?

Definitivamente estar pendiente de esos pequeños detalles como el que ella quería orinar. Eso la indispuso por un rato y se evidenció cuando no quería trabajar más.

Otros

7:51 – 8:12-9:39-10:03 María se empieza a bajar de la silla. En ese momento no entendí que ella se estaba bajando porque quería orinar. Se va para otro lado y la traigo de nuevo para continuar trabajando. Ella empieza hacer sonidos para insistir que tiene ganas de orinar, pero yo no le capto.

Después que terminé la clase me di cuenta que María se había orinado en el mueble. Por un lado, me sentí mal porque el control de esfínteres es algo que le venimos enseñando mucho y que le ha costado y cuando por fin lo está logrando yo no le entendí, por otro lado, me ánima que ya esté

buscando la manera de hacerse entender y ahora estoy más pendiente (y también le expliqué a mi esposo y a mi mamá) de que cuando María se toca su parte íntima, o cuando busca bajarse de la cama o de una silla y hace ese ruido particular, es que ella quiere ir a orinar. Algunas veces va corriendo solita al baño y eso nos ha alegrado mucho.

**PLANEACIÓN #6- CICLO 1
JULIO 7 DE 2020**

- **RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO (ICBF, 2016):**

Relación consigo mismo.

- **OBJETIVOS: MANEJO CORPORAL**

Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos.

- **CONTENIDO:**

Aprende a seguir un patrón (trazo) limitándose en un espacio indicado.

PLANEACIÓN

INICIO	Iremos al malecón del barrio. Allí María seguirá varios caminos rectos, uno de tierra, un muro de concreto, mientras entonamos canciones que le ayuden a sentirse segura.
DESARROLLO	<p>2. En el piso, se dibujará un camino de líneas rectas, para hacer que María lo siga. Primero le mostraré haciéndolo yo. Luego, la tomaré de la mano y la llevaré por la línea varias veces. Luego la Motivaré a que lo haga sola.</p> <p>3. Le daré una plantilla grande para que siga la línea recta con una ficha de madera, con un carrito y con una ficha de lego.</p>
CIERRE	<p>4. Le daré una plantilla pequeña para que coloque piedras de colores sobre ella siguiendo la línea.</p> <p>5. Tarea: En su cuaderno tratará de seguir la línea recta partiendo de un punto hasta llegar al otro punto que le indique.</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Equilibrio: tabla de cama y la sostiene una pila de tapetes didácticos de foami en cada esquina. • Plantilla de línea recta: Un cartón de 80 cm de largo por 15cm de ancho con una línea recta pintada que tiene una marca de partida y otra de final. • Plantilla pequeña: 40 cm de largo con 7 de ancho con una línea recta punteada. <p>Piedras de colores.</p>

DIARIO DE CAMPO

Estar en otro ambiente hace que María se sienta confortable. Ver la naturaleza mientras hace sus actividades permite que no se sienta haciendo un deber, sino que está disfrutando de un paseo por la misma. Siguió el camino de arena con facilidad y luego caminó sobre el andén con mi ayuda. Intenté que lo hiciera sola, pero se pone nerviosa, tal vez piensa que se va a caer porque se aferraba a

mí, que no la soltara. La tome de la camisa por detrás, para que sintiera que ahí estaba yo y procuré dejarle los brazos sueltos para que ella intentara hacer el equilibrio por sí misma. De esta manera pudimos culminar este ejercicio.

Aunque le modelé el ejercicio de seguir las líneas de tiza pintadas en el piso, ella requirió de mi orientación. En algunos momentos no quería hacerlo, pero traté de hacerlo agradable para ella, por medio de canciones y motivándola con palabras de aliento para que terminara el ejercicio. En ciertos instantes, María se agachaba o recorría el camino sin que le tuviera que indicar, lo cual demuestra la comprensión de esta actividad. Se notó emocionada cuando utilizamos el avión para hacer el recorrido del camino recto sobre la plantilla, lo hizo adecuadamente. Cuando tuvo que colocar las piedritas, lo hacía en desorden, no tenía claro la direccionalidad, por ello, le tomaba la manito y le indicaba cómo se debía poner, atendiendo al trazo recto.

En la tarea, observé que María tiene dificultad para aplicar fuerza cuando va a hacer el trazo con crayola. Por ello, debo realizar con ella ejercicios más adecuados que le permitan fortalecer este aspecto. Algo positivo es que María está procurando colorear dentro de una imagen o al menos tiene la noción de hacerlo así.

HALLAZGOS

Si pudiéramos brindarles a todos los niños mayores espacios y oportunidades de interactuar con la naturaleza. Trabajar con ellos en estos ambientes permite que se sientan más seguros, tranquilos y libres para desarrollar sus actividades sin que las sientan como una obligación.

Es esencial hacer observación detallada de nuestros estudiantes y detectar aspectos que se necesitan fortalecer para planear nuevas actividades a partir de ellos. Brindándoles diferentes herramientas y mostrando diferentes formatos que promuevan la adecuada ejercitación, por ejemplo, debo usar pinceles gruesos y espacios más amplios donde María pueda aplicar un poco de más fuerza para pintar y a la vez que se siente motivada a hacerlo.

PLANEACIÓN #7- CICLO 1 JULIO 8 DE 2020

- **RELACIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO (ICBF, 2016):**

Relación con el mundo.

- **OBJETIVOS:** Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación.

- **CONTENIDO:** Conoce el triángulo y lo diferencia de las demás figuras.

PLANEACIÓN

INICIO	1. Bienvenida del triángulo. Se saludará con ayuda de un títere y cantará la canción del triángulo.
DESARROLL O	2. En el televisor se le mostrará una actividad interactiva en la que deberá señalar los objetos que sean triangulares. 3. Buscaremos triángulos alrededor de la casa y los organizaremos dentro de un triángulo grande. 4. Le esparciré en el suelo todas las figuras y María deberá entregarme solo los triángulos. 5. Luego organizaremos todas las figuras en la plantilla de cartón.
CIERRE	6. Tarea: Decorar el triángulo con pedacitos de foami de color azul.

RECURSOS	<p>Triángulo grande hecho en cartón prensado. Títere. Canción y TV: https://www.youtube.com/watch?v=KaDJWouZtYU Actividad interactiva: https://www.youtube.com/watch?v=IHaY0uSZifs</p>
DIARIO DE CAMPO	
<p>Cuando le estaba presentando el triángulo a María, no tenía mucha disposición ya que no se quería ir y hacer otras cosas. Cuando le mostré la canción, a María le llamó la atención las imágenes coloridas, sus movimientos y los sonidos, aproveché para relacionar el triángulo físico con los triángulos que estaba viendo en el televisor.</p> <p>La orienté varias veces para que buscara triángulos alrededor de la casa, le costó un poco entenderme la instrucción, al modelársela varias veces, logró buscar algunos por sí sola. Fue más fácil para ella organizar las figuras geométricas en la plantilla del cuadrado, el triángulo y el círculo. Al ver la forma, pudo clasificar las figuras de madera donde correspondían. Luego, al trabajar solo con los triángulos, me entregó el del color que yo le estaba nombrando (al principio me los quería dar rápido, pero luego comprendió que era el del color que yo le nombraba). Me demostró que aparte de identificar las figuras y los colores (aislados) también entiende la instrucción: dame el triángulo rojo. Al usar el foami, no quería hacer la pinza para tomar los pedacitos, al quererle explicar, se pone un poco enojada, la calmo cantándole una canción para que volvamos a hacer el ejercicio sin que sintiera tanta presión. Logramos terminarla con mucha orientación uno a uno tanto por las dificultades motoras de la niña, como por el cansancio que tenía.</p>	
HALLAZGOS	
<p>Anteriormente habíamos realizado estas actividades y aprendí que hay que ser constantes en la práctica de este tipo de ejercicios que le permitan hacer clasificación, reconocimiento e identificación de figuras, colores, cantidades, para que María y cualquier niño, cada vez se sienta más familiarizado y por ende seguro de lo que está aprendiendo, al mismo tiempo que cada nueva vez, le exigimos más para que su cerebro vaya procesando indicaciones un poco más complejas.</p> <p>Por otra parte, es importante que siempre nos valgamos de estrategias lúdicas para motivar a nuestros estudiantes pequeños cuando por alguna razón no quieren trabajar. Considero que regañarlos a gritos o pelear con ellos forcejeándolos no es lo mejor y solo causará en ellos mayor indisposición. A veces una actividad rompehielos, una canción, un baile, un cambio de espacios, puede ser más beneficioso para tornar un mejor ambiente.</p>	

Tabla 3. Planeaciones de clase. Ciclo 1. Fuente: Elaboración propia (2020)

Después de este primer ciclo hubo un lapso de tiempo en el que no continué llevando a cabo la investigación como tal, pero de todas formas seguía haciendo actividades de aprendizaje con la niña. La razón de esto, fue porque la pandemia trajo consigo una sobrecarga laboral y el tiempo que debía dedicarle al mismo era considerable y no me permitía concentrarme a conciencia en el proyecto de investigación. Fue un tiempo de toma de decisiones por lo que finalmente decido renunciar y dedicarme a mi hija de lleno. Anteriormente, en lo que respecta a la investigación, estaba sintiendo que trabajar con la niña actividades diarias enfocadas en una dimensión (de manera aislada), no permitía que hubiera una secuencia en el aprendizaje, ni una construcción del mismo. Por ello, atendí a lo planteado por Harf (1995), acerca de cuestionarme “¿Qué problemas, preguntas o investigaciones plantea esta Unidad Didáctica que tengan que ser resueltos por el niño para entender la realidad?”, “¿De qué manera pueden aportar las distintas disciplinas a la comprensión de esta realidad? empecé a organizar experiencias de aprendizaje agrupando las dimensiones para que, al estar integradas, se fortaleciera el aprendizaje significativo y me ayudaran a dar respuestas a estas preguntas. Pensé pues, a escribir horarios y tiempos para desarrollar estas clases. En un inicio lo enfoqué de la siguiente manera:

Tabla4. Programa de clases A				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Atención	Percepción	Razonamiento	Memoria	Desarrollo de pensamiento
Ejercicios Orofaciales	Expresión oral	Ejercicios Orofaciales	Expresión oral	Expresión oral
Grafomotricidad	Motricidad Fina	Grafomotricidad	Motricidad Fina	Grafomotricidad
Aprender un color	Aprender una figura	Aprender un número	Aprender una noción	Número de la semana.
Vestibular	Propioceptiva	Sensorial	Vestibular	Propioceptiva

Tabla 4. Programa de clases A. Fuente: Elaboración propia (2020)

Volviendo a hacer lectura de los Lineamientos Curriculares del Preescolar (MEN, 1996) y de las Bases Curriculares para la Educación Inicial (2017), reflexioné que debía tener un horizonte más ordenado. Por ello, me apoyé en estos textos y en las clases que iba haciendo con la niña, en los hallazgos encontrados en el primer ciclo, estudié de nuevo los aspectos a desarrollar en cada una de las dimensiones y los procesos que se despliegan de cada una de ellas y que permiten un desarrollo adecuado del niño o la niña, dando como resultado una agrupación de experiencias de aprendizaje y empiezo con una propuesta descrita así:

Tabla 5. Programa de clases B				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Dimensión Comunicativa: Ejercicios orofaciales Cuenta cuentos Aprendiendo el ABC	Dimensión Corporal: Talleres de motricidad fina con diferentes técnicas. Grafomotricidad (preparación para la escritura)	Dimensión Cognitiva: Ejercicios de atención, percepción y memoria. Pre-matemáticas (cantidades)	Dimensión Socio-afectiva: Educación emocional. Socialización. Autoconcepto Virtudes Dimensión Espiritual Charlas sobre Dios	Dimensión Comunicativa: Inglés Dimensión Cognitiva: Pre-matemáticas (nociones)
Diariamente se trabajarán actividades para ejercitar la motricidad gruesa a través de diferentes circuitos, ejercicios y juegos.				

Tabla 5. Programa de clases B. Fuente: Elaboración propia (2020)

4.2 Ciclo 2: Descripción

Esta nueva organización me motivó a crear un taller de educación inicial para niños de 2 años y medio y hasta 4 años y medio con la justificación de que, en estos tiempos, la educación en la etapa inicial no había sido fácil y más aún cuando el trabajo de los padres, no permitía ofrecerles a sus hijos, la atención que ellos necesitan. Por ello, unida a estas necesidades, empecé a desarrollar talleres para complementar la educación de estos pequeños.

Así fue como el primero de febrero de 2021 empecé a trabajar estas experiencias de aprendizaje con 8 niños, incluyendo a María y de aquí nace el ciclo 2 y el ciclo 3 de la presente investigación. Los estudiantes con quienes realicé estos ciclos fueron 4 niños y 4 niñas y son los siguientes:

Niña 1: María nacida el 6 de marzo de 2017 (Al primero de febrero de 2021 tenía 3 años y 11 meses). Es una estudiante cariñosa, le gustan los animales, sobre todo los perros y los gatos. Es feliz con actividades que incluyan la pintura, canciones y bailes. Aún no tiene lenguaje verbal, pero trata de hacer entender lo que quiere o necesita señalando, llevando de la mano o moviendo la manita en señal de ayuda. Identifica los colores y los números del 1 al 10 en inglés y español, las vocales, los miembros de su familia, las partes de la cara. Sigue indicaciones simples y concretas. Tiene dificultades en su motricidad gruesa ya que todo su proceso de gatear, fue tardío y aún presenta dificultades para saltar o correr. Es capaz de controlar las ganas de orinar, algunas veces va al baño sola, pero le cuesta el paso a paso de bajarse los pantalones, los cucos, sentarse en el inodoro. Así que algunas veces sale corriendo a la ducha y se orina allí. Por eso, debo ofrecerle la ida al baño constantemente. Aún no avisa para hacer popó. Es una niña diagnosticada con trastorno generalizado del desarrollo ya que antes de nacer su arteria cerebral media de vio afectada y esto le ocasionó daños en algunas funciones de su cerebro. Tiene dificultades de atención y no logra estar más de 5 minutos sentada en su puesto de trabajo. Deambula frecuentemente.

Niña 2: Paula nacida el 25 de abril de 2017 (Al primero de febrero de 2021 tenía 3 años y 10 meses). Es una niña alegre y entusiasta. Habla muy claro y tiene una buena capacidad de análisis de situaciones cotidianas, preguntando el porqué de las cosas y manteniendo conversaciones coherentes. Le gusta cantar a viva voz y se caracteriza por su facilidad para

aprendérselas en inglés y en español. Está aprendiendo a identificar los colores, los números y las vocales. Tiene buenas habilidades motoras gruesas y finas. Debe procurar el correcto agarre del lápiz. Es autónoma en la ida al baño, tanto para orinar como para hacer popó.

Niña 3: Luciana nacida el 15 de febrero de 2017 (Al primero de febrero de 2021 tenía prácticamente 4 años). Es una niña con buena comprensión de las situaciones a su alrededor, pero su lenguaje se ha visto afectado ya que habla igual que su hermano mayor quien tiene dificultades para articular cuando habla. Es inteligente, sigue las indicaciones con facilidad, es colaboradora y ordenada. Identifica números del 1 al 10 en español, los colores, las vocales y demás nociones simples. Tiene buenas habilidades motoras gruesas y finas. Tiene un adecuado agarre del lápiz. Es autónoma en la ida al baño, tanto para orinar como para hacer popó.

Niña 4: Ziad nacida el 18 de julio de 2016 (Al primero de febrero de 2021 tenía 4 años y 7 meses) Es una niña a quien le gusta cantar, imitar las acciones de la docente, tomar a sus amigos de las manos para hacer rondas, compartir con ellos. Presenta algunas dificultades por el síndrome 22q11, como el no poder hablar con claridad y tener dificultades motoras gruesas y finas. Identifica las vocales, los números del 1 al 10, los colores. Le gusta pasar al tablero o sentirse protagonista y se entusiasma cuando le cantamos diciendo su nombre. A veces se pone inquieta, deambula y bota las cosas al piso, o rompe las fichas de aplicación o los cuentos, pero al recibir cada vez amor, hace menos estas acciones. Aún usa pañales y aunque la sentamos en el inodoro (mamá en casa y docente en el taller) no quiere orinar ni hacer popó en el inodoro.

Niño 5: Julián nacido el 3 de enero de 2018 (Al primero de febrero de 2021 tenía 3 años y 1 mes). Es un niño muy entusiasta y activo, le gusta correr, saltar, tirarse al piso con fuerza, por ello se le ha indicado que se puede lastimar para que controle esos impulsos. Le gusta verse rodeado de amigos, aunque en algunas ocasiones prefiere no compartir y se molesta con sus

amigos si toman algún juguete ya que los quiere tener solo para él. Es muy inteligente, entiende las orientaciones con facilidad y hace preguntas curiosas sobre las situaciones de cada día. Tiene facilidad para aprender nociones, los colores, los números hasta el 15 en inglés y en español, las vocales, el abecedario, entre otras nociones más. Tiene buenas habilidades motoras gruesas y finas. Debe mejorar el agarre del lápiz. Es autónomo en la ida al baño, tanto para orinar como para hacer popó.

Niño 6: Luis nacido el 5 de Julio de 2016 (Al primero de febrero de 2021 tenía 4 años y 7 meses) Es un niño que habla muy claro y tiene ya un mejor entendimiento de las cosas que suceden a su alrededor. Constantemente busca aprobación, aceptación de la docente y de sus amigos. Necesita que se le preste atención constantemente y por ello llama a la docente todo el tiempo para comunicarle sus quejas de los demás. Es muy inteligente, identifica los colores, los números del 1 al 10 en inglés y en español, las vocales, algunas letras del abecedario, nociones. Tiene excelentes habilidades motrices finas, es muy dedicado al hacer su trabajo, independiente y procurando una buena estética en los mismos. Tiene buenas capacidades motoras gruesas, pero en algunas ocasiones por su obesidad se le dificulta sentarse en el piso, bajarse o subirse los pantalones, o saltar. Tiene un adecuado agarre del lápiz y es autónomo en la ida al baño, tanto para orinar como para hacer popó.

Niño 7: Alejandro nacido el 15 de abril de 2017 (Al primero de febrero de 2021 tenía 3 años y 10 meses). Es un niño tímido en algunas ocasiones, habla bajito y debe continuar trabajando en su pronunciación. Su mamá cuenta que en casa es muy malgeniado y se irrita con facilidad, es brusco con los miembros de su familia y no tiene un comportamiento respetuoso con ellos. En una ocasión presentó una crisis dentro del taller, al preguntarle por una situación con un compañero, se sintió juzgado y salió corriendo buscando escaparse, gritaba y lloraba

desesperadamente y respiraba muy rápido, no lograba calmarse, lo cargué y lo llevé aparte, lo senté en una mecedora, le apliqué agua en la cara, le puse un ventilador, lo tranquilicé con los sonidos de una organeta y con palabras de calma. La situación se compartió con la familia y se ha venido trabajando en la identificación y regulación de las emociones. Tiene facilidad para aprender nociones, los colores, los números hasta el 15 en inglés y en español, las vocales, el abecedario, entre otras nociones más. Tiene buenas habilidades motoras gruesas y finas. Debe mejorar el agarre del lápiz. Es autónomo en la ida al baño, tanto para orinar como para hacer popó.

Niño 8: Emiliano nacido el 13 de agosto de 2018 (Al primero de febrero de 2021 tenía 2 años y 6 meses). Es un niño que le gusta bailar y sigue coreografías con facilidad. Le gusta hacerles bromas a sus compañeros. Disfruta jugar con los triciclos y perseguir a sus amigos. Debe evitar arrugar o romper las fichas de aplicación y cuidar más los materiales y juguetes que tiene a su disposición ya que la tira fuerte, los lanza por las ventanas o se los tira a los amigos. A través del trabajo que se ha venido realizando con él, ha mejorado su habilidad para hacer pinzas, rasgado y arrugado. Así como ha aprendido algunas nociones como el número 1 y el 2, las vocales i y o, los colores primarios en inglés y en español. Tiene buenas habilidades motoras que en su desarrollo natural se irán fortaleciendo cada vez más. Usa pañal y se le está orientando tanto en casa como en el taller la ida al baño.

Empezamos el taller el primero de febrero, durante la primera semana fue de adaptación, de conocimiento de todos y de actividades que nos permitieran entrar en confianza, y fue a partir de la segunda semana de febrero, que empecé a realizar el diario de campo del segundo ciclo de las experiencias de aprendizaje con estos niños y niñas, pero enfocándome en el análisis del trabajo que venía realizando con la niña.

Para iniciar este segundo ciclo, fue de gran ayuda para mi practica de enseñanza atender a las indicaciones del equipo interdisciplinario (Fisioterapeuta, terapeuta ocupacional y fonoaudióloga) que trabaja con la niña María, quienes me recomendaron realizar ejercicios de motricidad orofacial, estimular su lenguaje a través de canciones e imágenes y motivarla a nombrar miembros de la familia, animales o medios de transporte. También se me recomienda que desarrolle con María ejercicios de atajar, insertar, arrojar, patear, correr, saltar, subir y bajar escalones, de coordinación, de motricidad fina, seguimiento de instrucciones, estar sentada por un determinado tiempo trabajando en una actividad. Adicionalmente, para este segundo ciclo, planeo y ejecuto experiencias de aprendizaje que reflejaran las recomendaciones dadas por la psicóloga. Estas estaban encaminadas en hacer adaptaciones del tiempo, el espacio y el sistema de trabajo, es decir, que la información visual fuera clara y relevante, donde la organización del espacio le permitiera reconocer una rutina (cuál es su silla, su mesa, dónde se organizan ciertos objetos o materiales, dónde está el baño), elementos que le permitan entender el concepto de que una tarea se ha terminado, trabajar su flexibilidad al cambio de manera paulatina, mientras va adquiriendo las rutinas de trabajo en clase, acompañarla de manera personalizada al mismo tiempo que se fortalece su independencia, realizar adaptaciones al programa que respete su ritmo y estilo de aprendizaje, adaptar el aula a sus necesidades, evitar exceso de distractores visuales o auditivos, durante las actividades, promover en la niña la comprensión de las preguntas: ¿Qué hago? ¿Cuánto hago? ¿Cómo sabré cuando he terminado? ¿Qué pasará cuando haya terminado?; emplear un lenguaje claro, asegurar la atención de María, antes de dirigirnos a ella; Usar gestos naturales, signos, dibujos o pictogramas para asegurar la comprensión de la información verbal, plantear normas claras para diferir lo que está bien de lo que está mal. Realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma motivadora, basado en los intereses de la niña, e intercalando las

actividades más costosas con las motivadoras y utilizar la clasificación y el emparejamiento como punto fundamental en el sistema de trabajo (Ver anexo 5 y 6).

4.2.1 Ciclo 2: Planeación de clases, Diario de campo (Implementación), Hallazgos

(Evaluación)

Tabla 6. Planeaciones de clase. Ciclo 2.		
PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #1. CICLO 2 FEBRERO 8 DE 2021		
<ul style="list-style-type: none"> • RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): Relación con los demás. • OBJETIVOS: COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás. COMUNICACIÓN NO VERBAL: Interpretar y transmitir señales corporales como los gestos faciales, el contacto visual, los gestos y los movimientos corporales, las posturas, el contacto físico, el comportamiento en el espacio, el vestido y la apariencia física, las vocalizaciones no verbales y el olor. • CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza ejercicios orofaciales que permitan preparar su vocalización y adecuada pronunciación de las palabras. ✓ Demuestra comprensión de cuentos narrados mientras disfruta de la lectura de los mismos. ✓ Identifica el sonido y la grafía de la vocal o en diferentes palabras. <p>RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): Relación consigo mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • OBJETIVO: MANEJO CORPORAL Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos. • CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza diferentes ejercicios con constancia, que permitan fortalecer su motricidad gruesa. 		
PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones:	Estas canciones son muy divertidas para los niños, las cantan y las bailan emocionadamente.

	<p>Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos.</p> <p>Repasamos los colores con la canción: “Rainbow colors y luego los números con la canción: “Ten Little penguins”</p>	
2:45 pm	<p>Realizaremos los siguientes ejercicios orofaciales. Cada uno tendrá un burbujero para hacer burbujas hacia la pared o hacia arriba. Soplaremos papeles que estarán dentro de una taza.</p> <p>Les contaré el cuento: “A conejo le duele el estómago”. Les iré haciendo preguntas como, porqué a conejo le duele el estómago, cuántos dulces se comió, quién le llevó la sopa, quién le llevó el jarabe... etc</p>	<p>Luis, Paula, Luciana realizaron este ejercicio solos, a los demás tuve que usar la pistola de burbujas y que separadamente, cada uno soplara burbujas. María y Ziad tienen dificultad para realizar el movimiento de soplo. Por ello, les indiqué varias veces cómo hacerlo, modelándoles, haciéndole el movimiento con su boca.</p> <p>Estuvieron atentos al cuento, pero al final Ziad empezó a caminar por el salón moviendo un libro y María buscó una plastilina para desmenuzarla. Las senté varias veces y se volvían a poner de pie. Les dejé ese objeto que tenían y las volví a sentar y pude terminar de contar el cuento. Estuve haciendo varias preguntas, enfocando la atención de todos. Ej: Dónde está el conejo, qué le dio la oveja, porqué le duele el estómago... A Ziad y María les hacía preguntas sobre objetos o animales, a Luis, Paula a Luciana y a Julián les preguntaba por qué sucedía cierta situación en el cuento.</p>
3:15 pm	<p>Les mostraré un castillo, incentivándolos a imaginar, quién vive allí. Luego les presentaré a la vocal o, la reina O (mayúscula) y la princesa o (minúscula).</p> <p>Las saludaremos y repetiremos su nombre para luego entonar la canción de la o.</p> <p>Seguidamente les mostraré las imágenes de un oso, oveja, ojo, oreja, oruga, y olla para que identifiquen el sonido inicial de la vocal o y la vocal o en la palabra escrita.</p> <p>Las tarjetas serán presentadas una por una y se les pedirá a los niños que las nombren. Cuando la hayamos presentado todas, se motivará a los niños a cantar la canción:</p>	<p>Les sorprendió el castillo y esto los motivó a participar mucho de la clase, señalando, pronunciando, relacionando imágenes y sonidos con la vocal o.</p> <p>Los niños identificaron fácilmente el sonido o en las palabras estudiadas y señalaron la vocal toda vez que las veían en las tarjetas.</p> <p>Se mostraron contentos cuando cantamos el baúl de las vocales, realizaron las diferentes acciones y señalaron la vocal y las imágenes que se nombraban en la canción.</p>

	“El baúl de las vocales” mientras señalamos las tarjetas correspondientes.	
4:00 pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego.	Encontraron unas piedras que tenían puntos para contar, Luis las repartió a todos los amigos (María y Ziad las recibieron, luego las dejaron botadas) y los más grandes empezaron a contar, por su parte Emiliano hacía que contaba imitando a Luis.
4:30 pm	Se les mostrará a los niños una ficha de aplicación sobre la vocal o. Deberán repisarla con sus dedos, para luego intentar hacer el trazo con marcador y pegar pedacitos de foami escarchado sobre la vocal siguiendo la direccionalidad adecuada. Les mostraré una cajita llena de papelitos con las vocales. Ellos deberán tomar y pegar en su ficha solo los papelitos que contengan la vocal o.	A todos les cuesta realizar el trazo de la o, ya que no tienen la ejercitación necesaria para realizarlo, por ello debo planear más actividades de motricidad fina y grafomotricidad que permitan mejorar este aspecto. Se mostraron muy exploradores al buscar estos papelitos e identificaron la vocal o fácilmente.
5:00 pm	Se organizarán 4 estaciones para que cada estudiante realice un ejercicio de motricidad gruesa. En la primera estación, deben tomar una pelota y llevarla por una línea recta hacia una caja que tiene aperturas de diferentes tamaños para que ellos identifiquen en cuál cabe la pelota. En la segunda estación deben encestar 5 pelotas cada uno. En la tercera estación se busca que los niños metan 5 goles. Y en la cuarta cada uno tendrán turnos para tumbar los bolos.	Esta actividad no se realizó por falta de tiempo. Debo reconsiderar la cantidad de actividades de una jornada.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Los niños tuvieron la oportunidad de jugar con varios rompecabezas y lo hicieron de manera muy ordenada.
5:30 pm	Salida	

HALLAZGOS

Mantener la atención de niños o niñas con trastornos que afecten esta capacidad puede resultar retador y más aún cuando se trabaja con otros pequeños que no comprenden que las niñas están pasando por momentos de ansiedad y comienzan a imitarlas moviendo las mesas, pegándoles, aleteando, poniéndose de pie a coger libros u otros objetos y tirarlos, quitarse los zapatos... como estrategia para ello, una puede ser sentar a las niñas con un objeto en el que puedan descargar su ansiedad, como en el día de hoy que Ziad se sentó con un libro a aletearlo y María que usó plastilina para desmenuzar. Mientras que a los demás niños se les va dando refuerzos positivos como frases de felicitación, pegatinas de caritas felices para que comprendan que permanecer en

orden es una buena acción y que no deben imitar a Ziad y María ya que ellas tienen hormiguitas en la cola y por eso no pueden permanecer mucho tiempo sentadas. Es más entendible decirles esto a decirles a niños de 3 años que una niña tiene un síndrome que se llama 22q11 y que la otra niña tiene un daño neurológico por un problema que tuvo en la arteria cerebral media.

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #2. CICLO 2
FEBRERO 9 DE 2021**

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación con los demás.

- **OBJETIVOS:**

COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás.

- **CONTENIDOS:**

- ✓ Demuestra comprensión de cuentos narrados mientras disfruta de la lectura de los mismos.

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación consigo mismo.

- **OBJETIVOS: MANEJO CORPORAL**

Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos.

- **COTENIDO:**

- ✓ Ejercita sus dedos tomando chelines con pinzas de ropa, manipulando algodón, haciendo dátilo-pintura y pintando con tenedor para estimular su motricidad fina y creatividad.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Repasamos los colores con la canción: “Rainbow colors y luego los números con la canción: “Ten Little penguins”	Al hacer la rutina con guitarras y panderetas el ambiente se torna muy alegre, los niños se disponen aún más y se vive una mejor participación por parte de ellos.
2:45 pm	Iniciaremos con el cuento: “A conejo le duele el estómago”. Les iré haciendo preguntas como, porqué a conejo le duele el estómago, cuántos dulces se comió, quién le llevó la sopa, quién le llevó el jarabe, les pediré que señalen algún objeto o animal en especial y que me respondan cómo se llama... etc	Hoy se los conté narrado y cantado, haciendo diferentes voces y eso mantuvo la atención de todos incluyendo a María y a Ziad. Los demás me indicaban lo que les preguntaba o me decían lo que seguía en la historia.
3:00 pm	Les modelaré como usar unas pinzas de ropa para tomar gusanitos de chelines con las mismas.	Esta actividad fue diferentes y divertida para todos. les puse una bandeja con los

	<p>Habrá una mesa con los chelines y deberán tomar uno con las pinzas y llevarlo al otro extremo y depositarlo en la tacita que le corresponde.</p> <p>Realizaremos una manualidad con motas de algodón para decorar una oveja. Usaremos la técnica de dátilo-pintura para la carita y tenedores con pintura para el pasto. Mientras trabajan en ello, la docente los motivará a hablar sobre sus trabajos por medio de preguntas como: Cuál es el color de... cómo se siente el algodón... qué come la oveja...etc.</p>	<p>gusanitos de chelines de diferentes colores. A cada uno le asigné un color y les modelé cómo debían hacer la pinza para tomar el gusanito que les correspondía. Ellos realizaron la indicación correctamente, solo que tuve que tomar sus manitas para enseñarles el paso a paso para usar la pinza. Todo lo que es con pintura a ellos les emociona y utilizar un tenedor para pintar es causó curiosidad. Lo hicieron de manera ordenada y con María, Ziad y Emiliano, realizamos la actividad uno a uno.</p>
4:00 pm	<p>Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego.</p>	<p>Hoy jugaron con unos bloques de colores de Jenga, formaron un camino, una torre, los agruparon por colores, a veces iban y jugaban a otra cosa como el reloj de las figuras o con los bolos. María en un momento, estuvo rebotando unas pelotas como autoestimulación.</p>
4:30 pm	<p>Los niños usarán brocha y agua para pintar la pared con trazos libres. Luego deberán hacer lo mismo con pintura, pero sobre un pliego de papel bond. Practicarán una vez más los trazos libres sobre cartulina negra, haciéndolo con tizas pasteles.</p>	<p>Cada niño usó la brocha para pintar con trazos libres, primero sin pintura y en la pared. Tuvieron mucha facilidad de esta forma. Luego forré una mesa grande y cada niño realizó trazos libres de diferentes colores. Luego les entregué una pieza de cartulina negra y tizas pasteles para que rayaran libremente. Lo hicieron de una manera muy activa. Ziad rayó mucho a veces con brusquedad y le indiqué cómo hacerlo despacio y con amor. María no duraba mucho tiempo rayando y soltaba la tiza, pero le insistía trabajando con ella, uno a uno.</p>
5:20 pm	<p>Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.</p>	<p>Ziad demuestra temor por ir a baño, cuando la siento se desespera. Trato de generarle confianza con palabras de afecto y ánimo.</p>
5:30 pm	<p>Salida</p>	
HALLAZGOS		
<p>En esta etapa de educación inicial la confianza, la seguridad, el afecto son pilares claves para que el niño o la niña logre desenvolverse de manera adecuada, para que se sientan incluidos, y que reconozcan en la docente una persona en la que pueden encontrar regocijo y ayuda. Cada proceso se</p>		

va dando poco a poco y se busca que en preescolar las docentes seamos no solo las que orientamos conocimientos sino también quienes ayudamos a fomentar hábitos de aseo, autonomía, entre otros, trabajando en equipo con las familias

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #3. CICLO 2
FEBRERO 10 DE 2021**

• **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación con el mundo

• **OBJETIVOS:**

CONOCIMIENTO DE LOS OBJETOS

Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación.

RELACIONES DE CAUSALIDAD

Realiza por sí mismo procesos de construcción, de tal manera que logre reconocer el antes y el después de un resultado, para llegar a razonar, examinando causas o prediciendo consecuencias.

• **CONTENIDOS:**

- ✓ Ejercita su atención y memoria recordando la ubicación de imágenes.
- ✓ Hace relación de color y objetos mientras hace construcción con los mismos.
- ✓ Identifica el número uno y hace relación con un objeto.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Visita al calendario y anticipación de las actividades de la jornada. Repasamos los colores con la canción: “Amarillo, ¿amarillo dónde estás?” y luego los números con la canción: “El uno es como un palito” Finalmente la canción de las vocales mientras la identifican en su nombre.</p>	<p>En este día, organicé a los niños en pareja de la siguiente manera. Paula con María, ya que Paula es una niña conversadora y sociable, y de esa manera María se podría motivar a imitarla. A Alejandro lo senté con Emiliano ya que en los dos días que llevan de conocerse, han disfrutado de jugar juntos y Alejandro es como una figura a seguir de Emiliano, ya que Alejandro va a cumplir 4 años y Emiliano tiene 2 años y medio. Senté a Luis David con Ziad, para que ella se motivará a hablar más claro ya que Luis tiene 4 años y medio y es conversador también. María estuvo dispuesta, escuchando las canciones que le entonaba y no se le vio ansiedad por irse. Aunque para evitar que se esté parando del puesto para deambular, le estoy atando la silla a la mesa con una tira de tela. Estuvo concentrada en la pandereta que tenía y luego en una botellita con piedritas. Algunas veces tocaba la pandereta y otras simplemente observaba sus colores. Cuando cantamos la</p>

		<p>canción de las emociones, María intenta hacer las acciones y en general disfruta de todas las canciones que se entonan y llaman su atención. María se concentra en las bolitas de la pandereta y la debo llamar varias veces para que me escuche. Ahora empecé a preguntarle como a todos los demás, ya no solamente que me indique. Cantamos la canción de las vocales y motivé a los niños a señalarlas en su nombre que está pegado en su mesita.</p>
2:45 pm	<p>Realizaremos un juego de memoria en el cual los niños observarán atentamente las tarjetas de animales que estarán pegadas en el tablero. Luego la docente las tapaná con hojas de colores y preguntará: ¿Quién se acuerda dónde está el gato? Se darán oportunidades para que participe el que primero se acuerde, y luego se nombrará a un estudiante para que responda. A continuación, a cada niño se le entregará un tubo de papel higiénico pintado de diferente color. Ellos deben colocarlo sobre una tarjeta siguiendo el patrón y formando una torre.</p>	<p>Les pegué 6 animalitos de la granja en el tablero mientras los iba nombrando uno por uno y haciendo sus sonidos y motivando a los niños a repetirlos, luego los tapé con una hoja y le pregunté a cada uno si recordaba dónde estaba la oveja o dónde estaba el caballo, cada uno lo indicó y María (que según yo no había prestado atención donde los había pegado), los recordó correctamente.</p> <p>Luego invité a María, a Paula y a Emiliano a armar la torre con tubos de colores siguiendo el patrón del color, lo cual hicieron muy bien aunque Emiliano necesitó un poco más de ayuda.</p>
3:15 pm	<p>Se presenta el número 1 a los niños y diciéndoles que hoy está de cumpleaños, por ello, tiene un rico pastel con una sola velita. En varios recuadros colocaremos un invitado porque solo a la fiesta del número van de uno en uno. Se mostrarán 2 gaticos, y les preguntaré a los niños si pueden ir los 2, a lo que se espera que ellos respondan que no, solo debe ir uno. y Así se hará con 3 patos, 4 caballos y 5 perros. Luego, invitaré a los niños a cantarle el cumpleaños feliz para luego soplar una sola velita. Luego les mostraré varios números para que</p>	<p>Les comenté a los niños que hoy un número estaba cumpliendo años y que debían buscarlo alrededor del salón. Luis David y Alejandro lo encontraron fácilmente, María no me prestó mucha atención a la pregunta.</p> <p>Cuando se los mostré María lo miró con atención y se empezó a concentrar en la actividad. Le pusimos el gorrito de cumpleaños y les pregunté cuántas velas debíamos ponerle, y después de que nombraron varios números, les dije que una sola velita porque era la fiesta del número uno. Seguidamente le comenté que a la fiesta del número uno todos van de uno en uno, por ello solo podía ir un caballo, un perro, un gato y se los iba pegando en el recuadro. Finalmente le cantamos el cumpleaños feliz y todos se notaron muy entusiasmados.</p>

	los niños me digan si ese es el uno o no.	
4:00 pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego.	Cada vez más, las rutinas las están interiorizando más, esta vez, decidí darles su merienda en sus propias mesitas. Hubo mayor orden y paciencia para esperar el momento del juego. En este día María y los demás niños se agruparon para jugar con plastilina, haciendo moldes con tapitas y haciendo bolitas. A María le gusta hacer pellizcos de plastilina lo cual le ayuda para las pinzas y a veces hace rollitos con ella. A Ziad la tuve que motivar varias veces para que se uniera a los amigos, hoy no quería salir del salón, jugaba con una tapa y al final se motivó a explorar un libro.
4:30 pm	Para continuar con la actividad anterior, los niños pegarán stickers sobre un número uno, luego buscarán un elemento de la naturaleza para pegarlo dentro de un frasco dibujado y finalmente, repasarán el número 1 con sus deditos y pintura.	En esta actividad los Luis David, Paula y Alejandro tuvieron mayor destreza con los stickers, por su parte María, Emiliano y Ziad necesitaron de mayor acompañamiento, les di uno por uno el sticker y les señalaba con el dedo donde pegarlo, en repetidas ocasiones me hice detrás de ellos para tomar sus manitos y ayudarles a hacer pinzas. A pesar de que les había dicho que íbamos a pegar la hoja seca completa dentro del frasco dibujado, varios niños procedieron a rasgarla, tal vez por hemos venido haciendo ese ejercicio frecuentemente. Les recordé que es una sola hoja porque estábamos aprendiendo el número uno. Luego todos se emocionaron al pintar sus deditos y repisar con pintura roja los números 1 de la ficha de aplicación.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Para jugar a la lotería, unimos las mesas haciendo un círculo con ellas, todos los niños estuvieron más dispuestos a jugar con mayor orden. María y Ziad no duraron mucho tiempo sentaditas, puesto que cogían las tarjetas y las botaban al piso o Ziad tomaba y desordenaba el cartón de Luis David. María ponía las tarjetas pero no con mucho interés.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
María me sorprendió el día de hoy, ya que, al explicarle la actividad de recordar la posición de los animales, ella no me estaba prestando atención, pero cuando la pasé al tablero a decirme dónde estaba el animal (estaban tapados con un papel) ella los indicó todos con mucha facilidad. Esta		

acción hace que me pregunte si ella tiene buena retentiva, si tiene una habilidad de escucha más desarrollada, ya que otros compañeritos que estaban prestando atención dudaron de la ubicación. Cuando até la cinta de tela a la silla con la mesa, María sintió que no se podía bajar, y en los 3 días que lo he venido haciendo, María ha estado más atenta y menos ansiosa por deambular. Antes de trabajar con otros niños, estaba enfocando mis preguntas hacia a María solo para que ella me indicara y ahora les estoy preguntando a todos de tal manera que traten de contestarme verbalmente, para así estimular el habla en María también. María y todos los niños le encuentran mayor significado a las vocales cuando las cantamos y las señalan dentro de su nombre y se interesan por identificarlas en el nombre de los demás niños y niñas.

CONCLUSIONES

Realizar rutinas como la asamblea antes de empezar la jornada, permite que haya más orden, disciplina y atención durante la misma. Los niños del taller, incluyendo a María se han venido adaptando cada vez más, siendo flexibles con los cambios de actividades y reconociendo que hay un tiempo para cada cosa. Por ejemplo, que hay un tiempo de lonchera y otro para juego libre, pero que cuando se avisa que ya este ha terminado, deben ordenar y entrar al salón. Considero que los niños y niñas que deambulan por el salón, pierden oportunidades de aprendizaje porque enfocan su atención en otra situación u otros objetos. El hecho de atar la silla a la mesa, le hace sentir al estudiante que aún no se puede bajar, que es momento de esperar sentado y efectivamente su atención se centra en lo que se está enseñando. De todas formas, resalto que se debe hacer progresivamente, si el estudiante se ve muy ansioso, es mejor no dejarlo mucho tiempo y permitir que deambule un momento para volver a intentar dejarlo sentado de esta manera. La idea es que no sea un proceso forzado para que más adelante sientan el quedarse sentados como algo natural donde ya no se necesiten las cintas atadas a la mesa y a la silla. Otras estrategias pueden ser, darle una pieza de plastilina, una botella de la calma (botella de plástico con piedritas), o un objeto con colores llamativos o texturas que puedan bajarle la ansiedad por deambular. Resalto que es importante saber manejar la situación con los demás niños porque muchos empezarán a pedir esos mismos objetos. Sugiero entregarlo al estudiante en particular de una forma muy sigilosa o decirles que vamos a rotar el objeto a medida que vayan prestando atención. Enseñar a través de canciones son clave básica para los niños que tienen dificultades de atención y en general para todos los niños, les ayuda para recordar mejor lo que están aprendiendo.

PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #4. CICLO2 FEBRERO 11 DE 2021

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación consigo mismo

OBJETIVOS: PERSONAL Y DE GÉNERO

Se reconoce como igual y diferente a los demás, en sus características físicas, emocionales e intelectuales, valorando y respetando la expresión de cada uno.

- **CONTENIDOS:**
 - ✓ Durante esta jornada se busca que los estudiantes sean capaces de identificar las partes de su cara y las de los demás.

<p>✓ Reconocer que tenemos un padre creador de todo lo que existe (nos enfocaremos en el día 3 y 4 de la creación).</p>		
PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Visita al calendario y anticipación de las actividades de la jornada. Repasaremos las canciones en inglés “Red color, red color, ¿where are you?” y luego los números con la canción: “One Little finger” Finalmente la canción de las vocales mientras la identifican en su nombre.</p>	<p>A penas empiezo a tocar la guitarra los niños enfocan su atención y entienden que la jornada va a comenzar. María empezó muy dispuesta, sentada en su silla (sin colocarle el lazo de tela). Luis David empieza a preguntar por los amigos que hacen falta y Paula comenta lo que trajo de merienda, María mientras juega con sus manitos. María disfruta de escuchar a todos los amigos cantándole la canción del saludo. Cuando ya han pasado 10 minutos María se pone de pie a buscar una pandereta en forma de animal que le gusta mucho y no se ve concentrada en las canciones que estamos entonando para recordar vocabulario. La llamo para enfocar su atención, me mira, pero sigue haciendo girar la pandereta. Cuando cantamos la canción de las vocales María se motiva a indicarnos en su nombre cuando le modelo como hacerlo.</p>
2:45 pm	<p>Los entusiasmaré con la idea de adivinar lo que voy a dibujar en el tablero, para que vayan nombrando las partes de la cara mientras las voy dibujando al preguntarles: ¿Qué le hace falta al payaso? Seguidamente, les traeré una invitada, una muñeca grande llamada estrella, para que identifiquen en ella las partes de la cara mientras cantan la canción: “Mi carita redondita”. Luego cada uno se pondrá enfrente de un espejo para que nombre las partes de su cara y se las señalen.</p>	<p>Cuando empiezo a dibujar, María mira constantemente el dibujo y mueve sus manitos y su cuerpo tratando de expresarse. Todos los niños y niñas señalan y nombran las partes de la cara de la muñeca entonando la canción, aunque algunas lo hacen muy bajito y casi no se les escucha. Cuando puse a María al frente del tablero a señalar sus partes de la cara, primero lo hacía de afán y luego no las señalaba adecuadamente y le tomé de la mano para hacerlo con ella.</p>
3:30 pm	<p>Para continuar con la actividad anterior, los estudiantes</p>	<p>Empezamos a realizar la ficha de aplicación y cada uno me comentó con palabras o señalando</p>

	realizarán una ficha de aplicación en la cual deben repisar las partes de la cara que hacen falta y luego esparcir plastilina sobre las mismas.	la parte de la cara que hacía falta. Las repisamos con marcadores, Luis David que es el más grande, lo hizo de manera independiente, trabajando muy bien. Los demás necesitaron ayuda para poder repisar. Luego uno a uno les aplicaba plastilina para que con sus deditos la esparcieran mientras nombraban las partes de la cara. Fue una actividad que requirió mucho tiempo ya que fue muy guiada uno a uno.
4:00 pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego.	Durante la merienda María no permaneció sentada y a la hora del juego disfrutó que Paula hiciera burbujas mientras ella intentaba atraparlas. En varias ocasiones Paula le pidió a María que soplará y ella hizo el intento. Jugaron con las pelotas de colores a lanzarlas y en todo momento María estuvo detrás de sus amigos, no prefirió estar sola o hacer alguna actividad sin ellos.
4:30 pm	Motivaré a los niños a prestar atención ya que les leeré el cuento sobre la creación mientras pegamos los stickers de las imágenes correspondientes a cada día. Resaltaré lo que Dios hizo el tercer y cuarto día, preguntándoles al respecto. Decoraremos con diferentes materiales los elementos que creó Dios en el 3er y 4to día. Indicaré a los niños que relacionen el número del día con los elementos creados.	Estuvieron muy atentos al cuento, aunque saben que hay alguien que se llama Dios, aún no dimensionan lo que significa. Respondieron a preguntas de comprensión ayudándose de las imágenes del cuento. Por falta de tiempo solo alcanzamos a realizar una parte de la ficha de aplicación la cual la realizaré uno a uno a medida que vayan llegando al taller el día de mañana.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Los niños se están habituando al lado de manos frecuente e identifican sus pertenencias lo cual me sirve también para fomentar el orden de sus cosas y de los elementos del taller.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
Brindarles espacios de juego libre les permite a los niños y niñas decidir qué jugar y con quién jugar. Vi a María muy interesada en jugar con sus pares, estar cerca de ellos, también quería hacer burbujas y no se aisló. Cada vez se sienten más en confianza y se vivencian virtudes como el compartir y la solidaridad cuando usan juguetes o necesitan ayuda.		

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #5. CICLO 2
FEBRERO 12 DE 2021**

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación con el mundo

- **OBJETIVOS: CONOCIMIENTO DE LOS OBJETOS**

Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación.

- **CONTENIDOS:**

- ✓ Durante esta jornada se busca que los estudiantes nombren el color rojo en inglés y español en diferentes objetos.
- ✓ Relacionen la manualidad de San Valentín con un día a celebrar del amor entre mamá y papá.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Repasamos los colores con la canción: “Rainbow colors y luego los números con la canción: “Ten Little penguins”</p>	<p>Hoy las niñas estaban sentadas adelante, y los niños atrás con sus mesas juntas. La idea era observar sus actitudes con sus pares. Los niños estuvieron más atentos y se ayudaban mutuamente. Por su parte María no duró mucho tiempo sentada y por momentos se reía, pero no pude identificar el porqué, duró en su puesto casi 15 minutos, luego solo quería observar un juguete colorido mientras estaba de pie como bailando. Cuando saludamos a cada uno de los amigos, María los voltea a mirar y cuando la nombramos a ella, hace ruidos con su boca. Mientras cantamos la canción de papito Dios, ella balbuceo varias veces y con su dedito señalaba hacia arriba.</p>
2:45 pm	<p>Les pediré que me ayuden a inflar un globo de color rojo mientras entonan la canción, red color, red color where are you... luego cada estudiante lo tomará para mostrarme diferentes de color rojo mientras los nombran en inglés. Seguidamente les mostraré un dibujo el cual ellos deberán completar con objetos rojos como una prenda de vestir una flor, un cangrejo, una manzana que estarán revueltos con objetos de otros</p>	<p>Disfrutaron de la actividad del globo, se lo pasaron entre ellos mientras entonaban la canción Red color. Se mostraron muy atentos cuando le presente los diferentes objetos de este color, por medio de un cuento mientras los iba dibujando.</p>

	colores. Al ubicarlos en el dibujo, la docente les indicará como nombrarlos en inglés, acentuando el color.	
3:30 pm	Realizaremos una ficha de aplicación, en la cual los niños deberán punzar una parte de la pelota, retirar el papel, pegar papel celofán de color rojo, pegar papel silueta rasgado y luego repisar trazos rectos con pintura roja al mismo tiempo que entonan la canción del color.	A todos les gusta usar pintura y se mostraron felices realizando los trazos. María está tomando la actitud de querer hacer las cosas por sí sola, así que le dejé el pincel para que hiciera el trazo, aunque tuve que indicarle para que lo hiciera mejor. Punzar fue un poco más complicado hacerlo por el borde así que les guie, los dejé hacerlo sin ayuda, en la parte de adentro de la pelota. Sigo corrigiendo la forma en como toman los colores, los marcadores o los pinceles con sus manos.
4:00 pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego.	Disfrutan este momento. Hoy los niños jugaron con un títere y Alejandro se lo ponía en la mano diciéndoles: “Bachatá”. María se sentó sobre una carpa sin armar y jugaba a que Paula la arrastraba, las 2 se reían a carcajadas. Ziad estuvo explorando varios objetos y a veces se unía a María y a Paula.
4:30 pm	Realizaremos una tarjeta de San Valentín, pintando un corazón con pincel, enhebrando su borde con cola de ratón y salpicándolo con escarcha.	Pintar los corazones fue fácil para ellos y también divertido porque tuvieron una imagen grande que pintar. Enhebrarlos se les complicó un poco, por ellos les orienté este ejercicio uno a uno indicándoles cómo debían hacerlo y tomando sus manitas.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Hoy nos sentamos en el piso para jugar a la lotería, María y Ziad no participaron de la actividad, estuvieron sentadas con nosotros, pero haciendo cosas diferentes, como jugar con una pandereta de búho y Ziad le ofrecía varias veces el cartón a María. María colocaba algunas fichas y después seguía pendiente del juguete.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
<p>Con María y en general con todos los niños es importante ayudarles a entender cómo se hacen los ejercicios tomándoles sus manitos, guiándoles para ir dejando que lo hagan cada vez con menos ayuda hasta llegar a la completa autonomía.</p> <p>Considero que algunas fichas de aplicación tienen muchos detalles por decorar como la de la creación, tal vez sería mejor usar una o dos técnicas de motricidad fina para decorar mientras fortalecemos este aspecto y conocemos sobre el tema que se está trabajando.</p>		

Cada día es una oportunidad de integrar conocimientos, las dimensiones no pueden estar aisladas ya que cada una se complementa con la otra. Por ejemplo, mientras los niños están aprendiendo sobre las letras que le ayudarán a comunicarse, pueden cantar, escuchar historias, decorarlas con diferentes técnicas, como arrugado, rasgado, enhebrado, y es algo que se va integrando mientras los niños disfrutan lo que hacen.

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #6. CICLO 2
FEBRERO 15 DE 2021**

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación con los demás.

- **OBJETIVOS:**

COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás.

COMUNICACIÓN NO VERBAL: Interpretar y transmitir señales corporales como los gestos faciales, el contacto visual, los gestos y los movimientos corporales, las posturas, el contacto físico, el comportamiento en el espacio, el vestido y la apariencia física, las vocalizaciones no verbales y el olor.

- **CONTENIDOS:**

- ✓ Realiza ejercicios orofaciales que permitan preparar su vocalización y adecuada pronunciación de las palabras.
- ✓ Demuestra comprensión de cuentos narrados mientras disfruta de la lectura de los mismos.
- ✓ Identifica el sonido y la grafía de la vocal o en diferentes palabras.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Visita al calendario y anticipación de las actividades de la jornada. Repasamos los colores con la canción: “Amarillo, amarillo dónde estás?” y luego los número con la canción: “El uno es como un palito”</p>	<p>Los niños se entusiasman mucho cuando entonamos la canción: “Hola, hola te decimos hola” ya que se sienten muy reconocidos por los demás cuando los saludamos a cada uno por su nombre. Desde el más pequeño hasta el más grande de los niños, reconoce las vocales que hay en su nombre y luego las identifican fácilmente en otros lugares.</p>
2:45 pm	<p>Realizaremos los siguientes ejercicios orofaciales. Cada uno tendrá un burbujero para hacer burbujas hacia la pared o hacia arriba. Practicaremos el movimiento de la lengua con la canción de la señora lengua. Les narraré el cuento: “El perro y el hueso” mientras les hago preguntas al respecto para llamar su atención y mantenerlos conectados con la historia.</p>	<p>Las burbujas son muy divertidas para ellos. Les estuve insistiendo en la modulación del soplo para que lo hicieran más lento y así podrían ver una burbuja más grande. Cuando les conté la historia de la señora lengua, estuvieron muy atentos, y sin pedírselo, empezaron a hacer los movimientos de la lengua que el cuento iba indicando.</p>

3:30 pm	Le daremos la bienvenida a la vocal o, presentándola en grande como una reina a la O mayúscula y como una princesa a la o minúscula que salen de la puerta de un castillo. Invitaré a los niños a saludarlas mientras que pronuncian su sonido. Luego entonaremos la canción de la vocal a: “Salió la o, salió la o” Mientras les muestro el trazo de la O y o con una pieza de madera para que cada uno haga lo mismo. Luego les iré mostrando los amigos de la reina O y la princesa o, los cuales son unos dibujos que empiezan con o. Les iré mostrando una a una las tarjetas, mientras los motivo a nombrar las palabras y a tratar de recordarlas. Para concluir esta actividad entonaremos la canción del cajón de las vocales, en la cual usaremos solo las palabras que empiecen con o.	Alejandro se emociona cuando les voy a presentar la vocal saliendo del castillo y al verlo así, los otros amigos se entusiasman también y demuestran mucha alegría. María y Ziad, los observan se sonríen, pero su emoción no es tanta. Cada uno tomó una oruguita de cartón para hacer el trazo de la o, y esto los incentivó mucho a tratar de hacer bien el trazo.
4:00 pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	En este día jugaron con las pelotas, primero se las tiraban entre ellos, pero luego Ziad las tomaba todas y las botaba alrededor. Decidimos recogerlas entre todos y organizar los demás juguetes.
4:30 pm	Realizaremos tres juegos. En el primero los niños deben buscar las tarjetas de la vocal o que están escondidas debajo de la arena. Segundo, deberán organizar las tarjetas que les voy mostrando, en la caja correspondiente a la vocal o, si no corresponde, se pone a parte. Y tercero, los niños realizarán el trazo de la vocal o en una lámina grande con ayuda de un carrito.	Me alegró que todos encontraron la vocal o. Emiliano quien es el más pequeño, también la encontró y pude comprender que, aunque no todo el tiempo se les ve prestando atención, ellos van escuchando e interiorizando lo que se les está enseñando. Luego cada uno tomó una tarjeta escondida en la arena, de dibujos que empezaban con o. Las fuimos colgando en una malla y señalando la vocal en la palabra.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	María ha mejorado cada vez más el control de orinar en momentos específicos y sabe que un momento adecuado es después de la lonchera y cuando se termina la jornada, así que en algunas ocasiones se va corriendo para el baño, aunque aún le cuesta el paso a paso de bajarse sus prendas y sentarse en el inodoro.

5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
<p>Me alegró que todos encontraron la vocal o. Emiliano quien es el más pequeño, también la encontró y pude comprender que, aunque no todo el tiempo se les ve prestando atención, ellos van escuchando e interiorizando lo que se les está enseñando.</p> <p>Usar material concreto como las letras de plástico o imágenes atractivas como los dibujos de la vocal o, propician en los niños mayor interés en lo que se está observando, sus detalles. Así mismo que al ser manipulables las letras comprenden mejor su forma y su trazo.</p>		
<p>PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #7. CICLO 2 FEBRERO 16 DE 2021</p> <ul style="list-style-type: none"> • RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): Relación con los demás. • OBJETIVOS: COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás. • CONTENIDOS: ✓ Demuestra comprensión de cuentos narrados mientras disfruta de la lectura de los mismos. <p>RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): Relación consigo mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • OBJETIVO: MANEJO CORPORAL Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos. • CONTENIDO: ✓ Realiza diferentes ejercicios con constancia, que permitan fortalecer su motricidad gruesa. 		
PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Visita al calendario y anticipación de las actividades de la jornada.</p>	<p>Los niños estuvieron cantando más las canciones hoy, pues ya se las han estado aprendiendo, estuvieron más motivados a tocar las panderetas. Julián Felipe, un niño que ingresó hoy, estuvo muy inquieto y durante este primer momento estuvo debajo de la mesita de él. Luego se acomodó y estuvo más dispuesto. María, por su parte estuvo atenta al principio, pero luego quería estar moviendo la mesa y no sentarse. Le di su pandereta y volvió a estarse juiciosa. Hoy cambiamos de lugar, a una parte más amplia y el salón de los juegos quedó apartado</p>

	Recordaremos la canción: La lengua saltarina y bailaremos a canción: Jugando a adivinar.	y los niños ahora lo ven como un premio el poder ingresar en él.
2:45 pm	<p>Les narraré el cuento de la semana: El perro y el hueso, usando los títeres y haciéndoles los dibujos en el tablero. Como ya habían escuchado esta historia de día anterior, se las iré contando con frases para que ellos la vayan completando. Ejemplo: Y cuando se asomó en el puente, ¿qué pasó? A los que ellos deberán contestar: se le cayó el hueso.</p> <p>A cada uno le entregaré un títere para que traten de ir siguiendo la historia conmigo.</p> <p>Decoraremos un perro con fideos, arena, y foami para su hueso, mientras vamos recordando la historia, al mismo tiempo que trabajamos diferentes técnicas manuales, como pinzas, esparcido, agarre de la arena, entre otras.</p>	Al conocer el cuento, los niños en general, demostraron mayor atención, y comentaban emocionados lo que iba a pasar. Al tomar ellos los títeres, se entusiasmaron por hacer el sonido de los animales e ir diciendo frases que resaltaban de la historia. Tuvieron dificultad para pegar los fideos, pero al mismo tiempo fue algo que le requirió mayor esfuerzo.
3:45 pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	Hoy los niños estuvieron interesados por tocar una organeta, Luis David estuvo bastante contento con ella, tuvimos que dar turnos para usarla. Paula prefirió los bloques y María estuvo explorando a sus compañeros, tocándoles la cabeza, o los hombros, llevándolos de la manito hacia la casita de tela.
4:15 pm	Uno a uno, los niños tomarán una pelota para llevarla consigo mientras pasan sobre una cuerda para trabajar trazo recto, cuando lleguen al otro extremo, los niños encestarán la pelota, la tomarán y la regresarán a su lugar por el mismo camino. Luego pasarán unos títeres de perro sobre unas líneas rectas dibujadas en el tablero para que puedan llegar a su hueso. Para finalizar, cada uno hará este mismo ejercicio en una ficha de aplicación, en el cual deberán trazar el camino del	Mientras les organizaba la actividad. Los niños tomaron la iniciativa de leer los libros que tenían a su disposición. Cada vez más, los niños están aprendiendo a tomar turnos, a esperar y respetar un orden de las cosas. Uno a uno hizo el ejercicio propuesto. María lo hizo con facilidad, siguiendo el paso a paso de cada uno de los ejercicios. En la ficha de aplicación, María estuvo dispuesta haciendo su ejercicio y varias ocasiones demostró que no quería ayuda, por lo que me retiraba la mano, incluso con rabia, cuando le quería ofrecer mi orientación. Debe seguir fortaleciendo el trazo recto ya que en varias ocasiones lo hacía sin cuidado y rayaba en todos lados. Disfruta la pintura, así

	perrito hacia el hueso tras un trazo recto. Luego harán trazos rectos para formar la casita del perrito, y terminarán pintando con esponja al animalito.	que al momento de usarla se puso muy contenta e hizo el ejercicio de buen ánimo.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Alejandro es el primer niño que se interesa por ayudar a ordenar, se motiva con el refuerzo positivo de palabras. María por su parte, hay que tomarla de la mano para que ayude a poner las cosas en su lugar.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
<p>Haber cambiado el lugar de trabajo a una parte más amplia, permitió más fluidez en la jornada, no había tanto calor, y había más formas de poner las mesas.</p> <p>Tener material didáctico, musical y libros al alcance de los niños, les motiva a tomar iniciativa para explorarlos e interesarse en diferentes formas de realizar nuevas actividades.</p> <p>He aprendido que, con los niños pequeños, es importante manejar los trazos desde una dimensión grande hasta llegar a la ficha. Por ello, primero los pongo a pasar caminitos, en el caso de hoy, rectos, luego hacer trazos rectos en el tablero o en el piso, o en unos cartones grandes, para que por último, y después de haber conciencia del trazo, lo realicen en la ficha de aplicación.</p>		

Tabla 6. Planeaciones de clase. Ciclo 2. Fuente: Elaboración propia (2020)

4.3 Ciclo 3: Descripción

Por último, desarrollé el ciclo 3 atendiendo a los aspectos por mejorar del ciclo 1 y 2 y fortaleciendo aquellas estrategias que me habían resultado provechosas. Por ejemplo, a la hora de sentarnos a trabajar en las mesas, los ubico de manera tal que quienes más necesitan mi ayuda estén cerca para orientarlos mejor, evitar que rompan las hojas, las rayen y promover en ellos el cuidado por las cosas y el hacer las tareas lo mejor posible. A lo largo de este ciclo he podido notar el avance de los niños, han mejorado el agarre del lápiz, se han establecido rutinas, ellos las comprenden y las realizan a diario, sus hábitos se ven fortalecidos y cada momento de socialización entre ellos se vuelve cada vez más enriquecedor, para aprender respeto, a compartir, a ayudar, a incluir a todos, a estimular su lenguaje, a sentirse queridos por los demás. De igual manera he comprendido que en mi practica es indispensable la creatividad, el uso

constante de títeres para contar cuentos, para modelar ejercicios, tener tiempos reales para cada actividad, exigir el cumplimiento acciones que permitan la convivencia en armonía, entre otros más que describiré mejor en el análisis.

4.3.1 Ciclo 3: Planeación de clases, Diario de campo (Implementación), Hallazgos (Evaluación)

Tabla 7. Planeaciones de clase. Ciclo 3.		
<p>PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #1. CICLO 3 MIÉRCOLES 17 DE FEBRERO DE 2021</p> <ul style="list-style-type: none"> • RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): Relación con el mundo. • OBJETIVOS: <p>CONOCIMIENTO DE LOS OBJETOS Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación.</p> <p>RELACIONES DE CAUSALIDAD Realiza por sí mismo procesos de construcción, de tal manera que logre reconocer el antes y el después de un resultado, para llegar a razonar, examinando causas o prediciendo consecuencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Clasificar los objetos en grande, mediano y pequeño. ✓ Diferenciar conjuntos con una sola unidad de los que tienen varias unidades. ✓ Identificar el número 1 y su trazo adecuado. 		
PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Repasamos los colores con la canción: “Amarillo, amarillo dónde estás?” y luego los número con la canción: “El uno es como un palito”</p>	<p>En el día de hoy, María estuvo muy dispersa y pocas veces estuvo de su silla. Estuvo buscando la pandereta, y empujando la mesa, por un momento que se quedó sentada, se iba quedando dormida. Entendí que lo que estaba era irritada porque no había dormido al medio día. En general, los demás niños estuvieron realizando su rutina tranquilamente.</p>

2:45 pm	<p>Les contaré el cuento de Ricitos de oro y los 3 osos usando títeres impresos para ir representado la historia con imágenes del mismo. Iré indicando el tamaño pequeño, mediano y grande, y le pediré a los niños que los señalen o los nombren.</p> <p>Luego, los estudiantes deberán colocar diferentes objetos, de acuerdo a su tamaño, en un aro diferente, siguiendo la instrucción.</p>	<p>Utilicé imágenes grandes en forma de títeres para ir representando la historia, y los niños lograron conectarse con la misma. Iban realizando las acciones de Ricitos de oro o contestándome las diferentes preguntas.</p> <p>Luego, respetando los turnos, cada niño fue pasando a tomar una imagen del tablero para clasificarla en la taza que correspondía según el tamaño. Algunos (los más pequeños) tuvieron dificultad con el tamaño mediano, por lo cual volví a repasar con ellos y les ofrecí varios ejemplos más. No utilicé los aros, sino las tazas de diferentes tamaños ya que así los niños podían tener una mayor claridad de dónde ubicar las imágenes.</p>
3:30 pm	<p>Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.</p>	<p>María estuvo explorando los bloques y acostada en el piso, como lo dije anteriormente, andaba con sueño. Los demás niños estuvieron jugando con las tuberías didácticas y diferentes bloques. A veces tiran las cosas, y les debo llamar la atención por ello, motivándolos a cuidar los elementos.</p>
4:00 pm	<p>Saludaremos al número 1, con la canción: Hola uno, te decimos hola... Lo pegaré en el tablero y colocaré dos conjuntos, uno con varios elementos y otro solo con uno. Cada niño pasará a indicarme el conjunto que contenga solo un elemento. Luego pegaré varios números en el tablero, los taparé con una hoja y los niños deberán descubrir todos los números 1 que encuentren. Así mismo, con ayuda de un número 1 grande, les explicaré el trazo del mismo usando puntos, flechas de partida y un pez móvil para realizar el recorrido. Cada uno pasará al tablero a intentarlo. Terminaremos con una ficha de aplicación en la cual deberán repisar varios números 1 con marcador rojo y luego pegar un pececito en cada pecera.</p>	<p>Les presenté el número 1, pidiéndoles que adivinaran quién era el número invitado de hoy. La mayoría participaron entusiasmados, diciendo diferentes opciones. Les fui dibujando los conjuntos, preguntándoles si había un solo elemento y si no cuántos debíamos borrar para que quedara solo 1. Cuando llegábamos a solo 1, aplaudíamos y hacíamos referencia al 1 en foami grande que estaba pegado en el tablero. Luego me fui poniendo los números en la frente, diciéndoles que yo no podía ver si era el número 1 o no. Uno por uno les pregunté para que cada uno tuviera la oportunidad de participar. Se entusiasmaron mucho cuando vieron como les hacía el trazo con una oruguita de papel, mientras les cantaba. Y se emocionaron aún más cuando pasaron hacerlo ellos mismos. No utilicé el pez, ya que era muy grande. Tres niños (los más grandes) realizaron la ficha de manera independiente, los demás necesitaron más ayuda uno a uno. Finalizando, Julian Felipe dejó caer la hoja y empezó a llorar, diciendo “No, mío” varias veces, le</p>

		preguntaba qué le pasaba y solo me decía eso. Le pregunté a Alejandro, y tal vez sintió que lo estaba culpando y entró en una crisis de rabia, salió corriendo a empujar una reja, a respirar muy rápido y a llorar. Lo cargué y me lo llevé para un cuarto, los senté sobre una mecedora, le puse un ventilador y una organeta para que explorara diferentes sonidos mientras se relajaba. Logró calmarse rápidamente, pero cuando le quería preguntar porque se había puesto así, se ponía a llorar de nuevo. Después, al hablar con la familia, él les comentó que estaba triste con un amigo pero estuvo tranquilo en casa.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Hoy debí insistirles con el orden. Debo fomentar más en ellos que solo pueden usar otro juguete o juego siempre y cuando dejen ordenado el anterior.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
<p>Todos los días no se hace la merienda la misma hora, depende mucho de la actividad que estemos desarrollando, la diferencia es de 15 minutos. Considero que cuando está muy intensa la actividad se deben hacer las pausas como la merienda, juegos o ejercicios de cambios de postura, entre otras y no insistir en mantenerlos hasta cierto tiempo sentados, ya que al perder su atención e interés no le dan significado a lo que aprenden.</p> <p>Usar imágenes grandes y coloridas para representar los cuentos, moviendo los títeres, produce una sensación más real en los niños y cautiva mayormente su atención.</p> <p>Aspectos como que hayan comido o dormido bien, siempre serán importantes a la hora de aprender, hoy vimos como esto afecto la falta de atención de María frente a la clase y de la misma hora del descanso.</p> <p>Durante las clases, es importante que se hagan preguntas para que cualquiera pueda responder de manera voluntaria pero también es importante hacer preguntas uno a uno para que quienes no tengan esa espontaneidad se sientan motivados a responder ya que se le está dando protagonismo al momento de preguntarle solo a él o a ella.</p> <p>Los docentes debemos estar preparados para asumir las diferentes circunstancias que se puedan presentar dentro del aula de una manera asertiva, controlando nuestras emociones y no igualarnos a las emociones de los niños. Es decir si el niño está enojado, en este caso como Alejandro, no responderle con mayor enojo o regañándolo o gritándolo, al contrario, se le deben ofrecer herramientas de autorregulación y relajación.</p>		
PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #2. CICLO 3 JUEVES 18 DE FEBRERO DE 2021		
<ul style="list-style-type: none"> • RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): 		

<p>Relación consigo mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • OBJETIVOS: PERSONAL Y DE GÉNERO Se reconoce como igual y diferente a los demás, en sus características físicas, emocionales e intelectuales, valorando y respetando la expresión de cada uno. AUTOESTIMA Demuestra con disposición sus propios sentimientos y empatía hacia otros. Se enfrenta al entorno de forma eficaz, ya sea autoconsolándose, tolerando frustraciones, resolviendo problemas o adaptándose a las exigencias. <ul style="list-style-type: none"> • CONTENIDOS: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar los elementos creados por Dios, los días 5 y 6 para promover el agradecimiento y la admiración por la naturaleza. ✓ Reconocer la emoción de la alegría y la tristeza en situaciones propias de cada niño y de circunstancias comunes. 		
PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Repasamos los colores con la canción: “Rainbow colors y luego los números con la canción: “Ten Little penguins”</p>	<p>A diferencia de ayer, María estuvo hoy más dispuesta ya que tuvo su tiempo de descanso. Otro factor fue que no estaba la abuela cerca, lo cual disminuyó en ella la necesidad de que la estuvieran cargando. Los niños en general estuvieron participando activamente de las canciones.</p>
2:45 pm	<p>Los saludaré con el poster de Dios y les presentaré los días de la creación día por día, pidiéndoles que completen las diferentes imágenes para hacerlo de manera interactiva, mientras les voy narrando el cuento. Me enfocaré el día 5-6-7 de la creación, resaltando los elementos creados para que los niños lo interioricen un poco más. En la ficha de aplicación los niños deberán decorar con diferentes elementos los paisajes de cada día de la creación, pegar los elementos de cada uno y</p>	<p>Utilicé la estrategia de usar títeres grandes impresos para focalizar a atención de los todos. Se mostraron receptivos y se conectaron aún más con la clase cuando les pedí que pegaran los stickers de los elementos correspondientes a cada día. Nos enfocamos en el día 5 y 6 de la creación y fue significativo para ellos porque comprendieron que Dios creó las aves, los peces, los animales terrestres y a Adam y a Eva. Entonces al ver esta variedad de animales, se alegraron y realizaron sus actividades con buen ánimo.</p>

	pegar el número que corresponde al día.	
3:45pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	Después de la lonchera, nos reunimos para bailar y cantar rondas, nos divertimos y los niños se mostraron alegres. María y Ziad estaban por algunos momentos, luego cada una se iba a hacer otra actividad como explorar los libros.
4:15 pm	Iniciaremos con la canción de las emociones: “Si estás feliz”. Luego les iré mostrando los títeres que representan a cada una de las emociones para irles contando una anécdota de cada uno de ellos, al mismo tiempo que ellos me cuentan sus anécdotas propias. Decoraremos el monstruo de la alegría y de la tristeza y alrededor pegaremos imágenes que se relacionen con estas emociones.	La actividad anterior sobre la creación nos requirió más tiempo de lo estipulado, por lo tanto, no pudimos realizar esta segunda etapa, aprovechamos el poco tiempo que nos quedó para jugar loterías bilingües y escuchar anécdotas de los amigos. La actividad queda reprogramada para el día de mañana.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	María y Ziad no duraron mucho tiempo jugando la lotería, decidieron hacer otras cosas (repetitivamente) mientras los demás jugamos a la lotería. Los niños estuvieron atentos a sus imágenes y buscando tenerlas todas para ganar.
5:30 pm	Salida	

HALLAZGOS

Me pregunto... Hasta qué punto insistir a María y a Ziad de que se involucren todo el tiempo en todas las actividades, si ellas constantemente están buscando auto aislarse. Las traigo a sentarse con los otros niños y, aun así, se van. Independientemente de que las coloque con los unos o con los otros. Si estamos haciendo una ronda, están un ratito (menos de 1 minuto) y se van explorar el libro o el juguete con el cual tienen predilección.

PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #3 VIERNES 19 DE FEBRERO DE 2021

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**
Relación con los demás.

- **OBJETIVOS:**

PERSONAL Y DE GÉNERO

Se reconoce como igual y diferente a los demás, en sus características físicas, emocionales e intelectuales, valorando y respetando la expresión de cada uno.

- **CONTENIDO:**

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocer la emoción de la alegría y la tristeza en situaciones propias de cada niño y de circunstancias comunes. • RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016): Relación con el mundo. • OBJETIVOS: CONOCIMIENTO DE LOS OBJETOS Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación. • CONTENIDO: ✓ Identify the yellow color in different objects around the classroom and name some of them. 		
PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Hello teacher, how are you? / Good afternoon dear God. Luego con panderetas entonaremos la canción: Hello (name of the student) we say hello... Repasaremos las canciones en inglés “Yellow color where are you?” y luego los números con la canción: “One Little finger”</p>	<p>María Paula se destacó hoy por estar entonando las canciones en inglés y los demás niños trataban de imitarle. María y Ziad estuvieron deambulando, las sentaba varias veces y, aun así, se volvían a parar y pasear por el salón.</p>
2:45 pm	<p>Iniciaremos con la canción de las emociones: “Si estás feliz” y luego en inglés “If you’re happy”. Luego les iré mostrando los títeres del monstruo de colores que representan a cada una de las emociones para irles contando una anécdota de cada uno de ellos, al mismo tiempo que ellos me cuentan sus anécdotas propias. Les proyectaré diferentes situaciones para que ellos me comenten si le hace sentir triste o feliz. Decoraremos el monstruo de la alegría y de la tristeza y colorearemos las caritas felices de amarillo y las caritas tristes de azul.</p>	<p>Para desarrollar este momento. Senté a María en su puesto y sujeté la silla a la mesa con un par de lazos de tela para que ella sintiera que no se podía salir, eso la mantuvo tranquila y más atenta. Les mostré los monstruos de colores, los saludamos y le iba contando las situaciones que hacían que el monstruo fuera amarillo de alegría o azul de tristeza, a cada uno le pregunté qué lo ponía triste o alegre. Me compartieron que les hacía alegre que su mamá les llenara de besitos, que le diera la comida, que los llevaran a pasear en el carro, jugar con sus gatos, la piscina... entre las cosas que los ponían triste, me comentaron que cuando su mamá o papá los regañaban, cuando peleaban con el hermano o cuando no los dejaban jugar con la tableta. Hubo algunos niños que no me decían nada, incluyendo a María, por ello me apoyé de imágenes o ejemplos (verbales) para ayudarlos a pensar y a decidir. Decoraron el monstruo alegre y el monstruo triste haciendo</p>

		bolitas de papel, luego colorearon las caritas tristes y felices con el color correspondiente.
3:45pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	Hoy jugaron cosas diferentes, Paula con bebés, los niños con los diferentes tipos de bloques, María jugó con un papel celofán verde (disfrutaba como se lo volaba el ventilador) Emiliano estuvo jugando con el scooter y Ziad se paseaba con un libro de Mickey entonando las canciones que hemos estado aprendiendo.
4:15 pm	Inflaré un globo de color amarillo, mientras los niños van cantando: Yellow color, yellow color where are you... cuando termine, le dibujaré ojos, boca y nariz para luego saludar a cada uno de los niños, introduciendo el nombre del color. Les presentaré un paisaje que con ayuda del globo y de ellos le iremos dando color. Uno a uno le pondrán una pieza del color amarillo nombrándolo en inglés. Cada uno tomará el color amarillo para ir indicando y nombrando cada pieza mientras canta. Finalizaremos con una ficha de aplicación, en la cual deberán pegar papel silueta rasgado, imprimir su mano pintada de amarillo y pegar objetos de color amarillo en cada dedo pintado.	Fue emocionante para ellos y algunos sentían un poco de miedo, pensando que se les iba a estallar. Cantamos y buscamos diferentes objetos del color amarillo, enfatizando su nombre en inglés (yellow). Les gustó la ficha de aplicación sobre todo cuando tuvieron que pintar su manito y pegar los objetos. Hubo mucho orden y se preocuparon por hacer unas tareitas bien hechas.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Demuestran mayor interiorización de la ida al baño, al principio algunos niños no querían ir por estar jugando y se orinaban después a pesar de que se le insistía que fueran. Pero ahora al no estar los juegos disponibles todo el tiempo, solo hasta que ellos no realicen sus rutinas, se han preocupado por ir al baño.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
Estoy feliz que cada vez los niños y las niñas están haciendo un trabajo más independiente y que saben que estamos en un momento específico de la jornada, no se afanan por dejarlo incompleto, ni por irse a jugar porque están interiorizando que se termina lo que se empieza. María está buscando hacer sus tareas sin ayuda y la veo más ordenada cuando hace sus trabajos, se dedica más que antes hacer sus bolitas (rasgar y arrugar), a pegarlas todas. Debe seguir fortaleciendo el coloreado, pero eso está dependiendo de su proceso madurativo y sus dificultades motoras.		

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #4. CICLO 3
LUNES 22 DE FEBRERO DE 2021**

- **DIMENSIÓN DE LA ESCALA VALORATIVA DEL DESARROLLO:**
Relación con los demás.

- **OBJETIVOS:**

COMUNICACIÓN VERBAL: Percibir y comprender el lenguaje oral y de la información pictórica, como medio para transmitir información a los demás.

COMUNICACIÓN NO VERBAL: Interpretar y transmitir señales corporales como los gestos faciales, el contacto visual, los gestos y los movimientos corporales, las posturas, el contacto físico, el comportamiento en el espacio, el vestido y la apariencia física, las vocalizaciones no verbales y el olor.

- **CONTENIDOS:**

- ✓ Los estudiantes realizarán diferentes acciones que les permitan ejercitar su lengua, sus labios y su boca.
- ✓ Relacionarán palabras que empiezan con o con esta vocal y procurarán realizar el trazo de la o.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Bailaremos la canción: “El baile del movimiento” y motivaré a los niños a cantar y realizar las acciones de la canción: “Head es cabeza, cabeza is head”</p>	<p>Hoy cada niño pasó al frente a entonar una parte de la canción y a señalar los elementos que se nombran en la misma. Esto les pareció muy interesante porque se sentían profesores. Ziad lo hizo muy bien, le gusta pasar al tablero o imitar a la docente.</p>
2:45 pm	<p>Se les contará el cuento de la señora Lengua, usando una oruguita de papel y haciendo diferentes sonidos y motivándolos a hacer diferentes movimientos de la lengua. Cantaremos la canción de las praxias: “Jugando a adivinar”, donde tendremos diferentes que hacer diferentes sonidos con la boca. Finalmente, les regalaré un espanta suegras (pitillo de fiestas que, al soplarlo, se estira y se encoje) para que hagan ejercicios de soplo.</p>	<p>Definitivamente este cuento cautiva la atención de todos, se quedan hasta el final escuchándolo y sin tener que insistirles, hacen el movimiento de la lengua que les sugiere la historia. María aún no es capaz de imitar este tipo de movimientos y Ziad, hacía algunos. Al entonar la canción de las praxias realizaban el baile y se esforzaron por realizar los movimientos de su boca que sugería a canción. Emiliano (2 años) es un niño que se destaca por imitar muy bien las acciones de los bailes y en general, todos se divirtieron con este momento. María hace unos movimientos suaves</p>

	Entonaremos la canción el cajón de las vocales para recordar el vocabulario de palabras que empiezan con o al mismo tiempo que les voy mostrando las imágenes. Les dibujaré una oruga en el tablero y los niños deberán decirme las palabras que empiezan con o para yo dibujarlas en el tablero.	(pone las manos en el estómago y se mueve de un lado al otro) y se sonríe mucho cuando sus amigos saltan o se mueven al ritmo de la canción. Ella está ahí con ellos, no se va, y disfruta de todas las canciones.
3:45pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	Hoy jugaron a hacer competencias de triciclos, Luego, uno de ellos perseguía en el triciclo y los demás corrían. Como el espacio es muy pequeño, tuve que cambiarles la actividad y jugamos con un aparato que bota burbujas y los niños saltaban a estallarlas. Terminaron agotados.
4:15 pm	Les dibujaré una o grande en el piso para que cada niño camine sobre la vocal, luego la realizarán en el tablero con ayuda de la oruga y después con el marcador. En la ficha de aplicación, deberán colorear los objetos cuyo nombre empiecen con la vocal o. Finalmente deberán repisarla y realizarla dentro de un espacio limitado.	Los niños caminaron sobre la vocal o y aproveché para corregirles la direccionalidad del trazo. Se emocionaron al realizar el trazo de la o en el tablero con ayuda de la oruguita, están realmente encantados con ella. Luis David, Luciana y Paula tienen mayor facilidad para realizar el trazo, Alejandro se le está practicando en cursiva ya que al colegio que va a ir se la exigen, pero noto que hay que fortalecer varios aspectos, entre ellos, el agarre adecuado del lápiz. Julián necesita bajarle un poco a la fuerza que aplica. Emiliano, Ziad y María, si necesitaron de ayuda uno a uno para realizar la ficha de aplicación
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Estuvieron muy juiciosos con los rompecabezas, se los compartieron también y Luis David les insistía que debían guardarlos ordenadamente.
5:30 pm	Salida	

HALLAZGOS

La familia siempre será parte fundamental de este proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es importante encomendarles tareas que los niños realmente vayan a hacer y que los padres realmente vayan a orientar y acompañar. Para nadie es un secreto que vivimos en un momento donde hay muchas cosas por hacer y poco tiempo para ello. Por eso, considero que no es viable poner de tareas hacer maquetas o asignaciones de mucha elaboración, porque realmente eso lo terminan haciendo las mamás o papás. Pienso que encomendar a los padres tareas como: “Ayúda

a tu hijo a rasgar 7 bolitas de papel y hacer bolitas con ellas” “Separar el frijol del maíz” “Contar los juguetes mientras ordenan”, son más probables que sean realizadas y sobre todo que se hagan habituales en familia.

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #5. CICLO 3
MARTES 23 DE FEBRERO DE 2021**

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**
Relación consigo mismo.
- **OBJETIVOS: MANEJO CORPORAL**
Coordina procesos cognitivos y sensoriales relacionados con la representación mental (consciencia) de cada parte del cuerpo, dominio y calidad del movimiento propio; hasta la estructuración del esquema corporal y cumplimiento de secuencias motoras exigidas por su entorno con diferentes propósitos.
- **CONTENIDOS:**
 - ✓ Ejercitar sus dedos y manos a través de técnicas como el rasgado y difuminado.
 - ✓ Realizar trazos rectos horizontales teniendo solo un punto de partida y otro de llegada.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Hello teacher, how are you? / Good afternoon dear God. Luego con panderetas entonaremos la canción: Hello (name of the student) we say hello... Repasaremos las canciones en inglés “Yellow color, where are you?” y luego los números con la canción: “One Little finger”</p>	<p>Los niños han aprendido este vocabulario con facilidad gracias a las canciones y les gusta indicar objetos alrededor suyo cuando se nombran los colores en inglés. María se muestra tranquila con las canciones y le gusta acompañarnos con la pandereta.</p>
2:45 pm	<p>Invitaré a los niños a hacer una ronda para entonar el popurrí de mis manitos mientras nos hacemos masajes en los deditos y manos al mismo tiempo que realizamos las diferentes acciones de la canción. Les daré una pieza de plastilina para moldear diferentes formas que nos permitan ejercitar los dedos y las manos. Les contaré la historia de la granja mientras repasamos los sonidos y el vocabulario en inglés y español, haciendo énfasis en el caballo. Usaremos la técnica de rasgado de papel, manipulación de lana y difuminado de tiza para decorar el caballo comiendo paja.</p>	<p>Este tiempo fue diferente para ellos, cambiamos de lugar y eso los puso en mejor disposición. Realizaron las acciones, repitieron algunas frases de la canción. María y Ziad querían aislarse constantemente, pero las traje varias veces hasta que se sentaron en sus lugares. Observaban como cantaban los demás. María se sonreía y le olía el pelo al niño que estaba al lado. Todos practicaron con la plastilina las diferentes formas que les iba ejemplificando. A María y Ziad tuve que tomarles las manos y hacer el ejercicio uno a uno. Disfrutaron del cuento, sobre todo porque les hacía los sonidos y las imágenes eran muy llamativas. Estuvieron en buena disposición a la hora de rasgar, pero luego María y Ziad preferían deambular. Así que</p>

		después de terminar con los otros niños, las orienté a ellas para realizar el resto de la actividad.
3:45pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	Hoy se divirtieron armando torres con diferentes objetos bloques de tela, tazas de plásticos, cajas de cartón, cubos de madera y luego tumbaban las torres con una pelota. Todo empezó porque Luis David, estaba jugando con los bolos, y de ahí en adelante cada uno se ingenió la forma de jugar a tumbar.
4:15 pm	Utilizaremos arena en un platón para realizar trazos rectos con el dedo, luego pegaré en el tablero las imágenes de caballos que necesitan comer paja. Para lo cual deben realizar trazos rectos y dibujar el camino teniendo un punto de partida y otro de llegada como guía.	En esta actividad de la arena, todos los niños incluyendo a María y a Ziad, se mostraron atentos y esperaban con gusto el turno para hacer los trazos en la arena. Los niños con más de 3 años lograron hacerlo solos, pero Emiliano que aún no los ha cumplido y Ziad no realizaban la indicación de realizar un trazo recto teniendo un punto de partida y otro de llegada. María lo realizó adecuadamente gracias a la práctica que ha venido teniendo.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Hoy no quedó tiempo para hacer esta actividad, así que solo alcanzamos a alistarlos para que pudieran salir.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
<p>Muchas personas expertas en la salud dicen que los niños o niñas con discapacidad no necesitan una maestra de apoyo o sombra, desmeritando la labor de las mismas cuando acompañan a los niños con trastornos neurológicos. Considero, en la experiencia que he tenido con Ziad y María que una “maestra sombra” es tan importante para ellas como lo es un intérprete de señas para las personas con discapacidad auditiva. Y aún más estos niños y niñas con autismo u otros diagnósticos que su sintomatología no les permite estar más de 2 o 3 minutos en una actividad, independientemente que sean canciones, bailes, experiencias diferentes. En este caso, he encontrado que son muchas veces las que hay que parar un cuento, una canción, una actividad lúdica, una actividad motora, etc... para estar enfocando a las niñas, para que no se aislen, para que tengan participación activa en la jornada, para que compartan con los otros. Con la maestra sombra, se podría contar con el apoyo de estarlas involucrando activamente en todas las actividades mientras se mantiene un equilibrio con los demás, con los propósitos del día, con los ritmos de cada uno.</p>		
PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #6. CICLO 3 MIÉRCOLES 24 DE FEBRERO DE 2021		

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**

Relación con el mundo.

- **OBJETIVOS:**

CONOCIMIENTO DE LOS OBJETOS

Logra la representación mental de la realidad física y de conceptos cada vez más abstractos; utilizando las herramientas que tiene como niño o niña, su cuerpo, sensaciones y acciones, y el juego de simulación, representación.

RELACIONES DE CAUSALIDAD

Realiza por sí mismo procesos de construcción, de tal manera que logre reconocer el antes y el después de un resultado, para llegar a razonar, examinando causas o prediciendo consecuencias.

- **CONTENIDOS:**

- ✓ Realiza el trazo del número 1 teniendo puntos de referencia.
- ✓ Identifica un elemento en cada conjunto.
- ✓ Clasifica objetos grandes, medianos y pequeños.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Buenas tardes amiguitos ¿cómo están? / Buenas tardes papito Dios. Luego con panderetas entonamos la canción: Hola, hola, te decimos hola y nombramos uno por uno para saludarlos. Repasamos los colores con la canción: “Amarillo, amarillo dónde estás?” y luego los número con la canción: “El uno es como un palito”</p>	<p>Hay orden en este momento y Ziad estuvo sentada, creo que fue porque se sentó en la silla de Paula. María estuvo cerca, no se alejó tanto. Como la canción de los números es con rimas, los niños se la están aprendiendo con mayor facilidad.</p>
2:45 pm	<p>La docente utilizará los títeres para narrar el cuento de Ricitos de oro y los tres cerditos haciendo énfasis en el tamaño grande, mediano y pequeño. Los niños señalarán los elementos del cuento que se indiquen y responderán a preguntas sobre el cuento. Les entregaré diferentes imágenes del cuento para que siguiendo acciones como muéstreme, señálame, colorea vayan haciendo clasificación de las mismas de acuerdo a su tamaño. Luego los clasificarán y</p>	<p>Todos estuvieron atentos durante la narración, los grandes respondían verbalmente y a los demás les pedía que me indicaran o repitieran para motivarlos a hablar y a participar de la narración. En la ficha de aplicación identificaron los tamaños de los osos y a medida que les iba dando las imágenes ellos mismos las iban clasificando en el tamaño adecuado pronunciando grande, mediano o pequeño. A María, Ziad y Emiliano se le hizo orientación uno a uno preguntándole y procurando que ellos mismos tratarán de ordenar los objetos, se hizo énfasis sobre todo en grande y pequeño.</p>

	pegarán en la ficha de aplicación en la casilla del oso que corresponde.	
3:45pm	Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.	Hoy María jugó a tumbar bolos, David se la pasó con bloques de madera y un avioncito, Ziad con una pandereta, Emiliano y Julián manipulaban bloques de espuma y unos tubitos. Paula y Luciana jugaron a encestar. A veces María se acercaba a los otros niños a olerles la cabeza o tocarles las partes de la cara, que a ella le gusta que se las digamos.
4:15 pm	A cada niño se le entregará una taza para jugar a Simón dice. Cuando la docente diga Simón Dice, los niños deberán realizar la acción. Sino la digo, deben quedarse congelados. Habrá dispuesto una caja de pelotas. Otra taza con carritos. Otra caja con muñecos y otra con panderetas. Se dirán frases como: Simón dice que traigan una pelota y los niños deberán colocar en su tacita, solo una pelota y traerla a la docente. Dibujaré en el tablero un número 1 grande para hacer el trazo con el títere de la oruguita. La docente dispondrá arena para que los niños realicen el número 1 teniendo un punto de partida y otro de llegada. De igual manera uno a uno pasará al tablero a realizarlo varias veces. Terminaremos con la ficha de aplicación en la cual los niños deberán repisar el número 1 y colorear solo un objeto en cada conjunto.	David, Paula, Julián, y Luciana siguieron la mayoría de las indicaciones adecuadamente. Preferí no hacer el juego como lo había planeado, sino solamente siguiendo la instrucción, porque parecían no entenderme. Tuve que llevar de la mano a María, Ziad y a Emiliano para realizar las acciones. En el momento que tracé el número 1 en el tablero e hice que la oruga siguiera el camino mientras cantaba, capté la atención de todos los niños y niñas. María se motivó tanto que pasó al tablero por iniciativa propia a hacer lo mismo y luego a hacer el trazo con el marcador. Y cuando llamé a Ziad para que lo hiciera, se emocionó mucho también. Aunque aún se debe trabajar con ellas bastante grafomotricidad trataron de hacerlo siguiendo el trazo. Otra actividad que les motivó, fue cuando tuvieron que hacer el uno en la arena, cada estudiante lo hizo varias veces para luego hacer el trazo en la ficha de aplicación. David, Paula y Luciana comprendieron la indicación de colorear una sola imagen, pero a los demás tuve que darles apoyo uno a uno.
5:20 pm	Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	Hubo orden cuando se sentaron a jugar con los diferentes rompecabezas de madera, se los intercambiaron por iniciativa propia y compartieron sin pelear.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
Dos cosas importantes rescato del día de hoy. La primera, es la importancia de darles espacios libres, donde ellos mismos tengan iniciativa propia para tomar decisiones y hacer acuerdos con sus compañeros. Considero que esto enseña de una manera práctica estas virtudes. Lo segundo, es que a partir del cuento de la señora Lengua (narrado el lunes) que los cautivó, tal vez por los		

diferentes sonidos que hacía, o porque era sencillo seguir su secuencia ya que había mucha repetición de la acción, sirvió para que atendieran a cómo hacer el trazo adecuado del 1 cuando usé la oruga e hice algunos sonidos del cuento.

**PLANEACIÓN SESIÓN DE APRENDIZAJE #7. CICLO 3
JUEVES 25 DE FEBRERO DE 2021**

- **RELACIÓN DE LA ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA DEL DESARROLLO INFANTIL (ICBF, 2016):**
Relación con los demás.
- **OBJETIVOS:**
INDEPENDENCIA

Responder con disposición a las iniciativas sociales propuestas por los padres, cuidadores u otros adultos y construir progresivamente la habilidad para actuar por sí solo.

AUTONOMÍA

Se adapta al medio familiar hacia el reconocimiento de una normatividad social externa, ante la cual se construye progresivamente la habilidad o voluntad del niño y la niña para tomar la iniciativa por sí mismo y responder sin la guía de otros.

- **CONTENIDOS:**
 - ✓ Valorar y dar gracias por la obra hecha por Dios.
 - ✓ Practicar hábitos alimenticios saludables mientras repasamos los colores y exploramos texturas y sabores al realizar la forma de un pollito con frutas.

PLANEACIÓN		DIARIO DE CAMPO
2:30 pm	<p>Bienvenida y rutina: Saludo con las siguientes canciones: Hello teacher, how are you? / Good afternoon dear God. Luego con panderetas entonaremos la canción: Hello (name of the student) we say hello... Repasaremos las canciones en inglés “Yellow color where are you?” y luego los números con la canción: “One Little finger”</p>	<p>María se vio muy dispuesta a buscar el color que nombraba durante la canción, miraba a su alrededor o lo tocaba en algún objeto cercano. Ziad le gusta sentarse mucho en el puesto de Paula, allí dura un poco más de tiempo sentada que en su propia silla.</p>
2:45 pm	<p>Repasaremos los días de la creación a medida que les narro la historia y les muestro los dibujos grandes (impresos en cartulina). Ellos deberán completar las láminas sobre el mismo. Ejemplo: El día 4, Dios creó el sol, la luna y las estrellas. Habrá una lámina con estos paisajes y los niños deberán</p>	<p>Los estudiantes estuvieron atentos al momento de la narración. María y Ziad deambulaban a veces, por lo tanto, interrumpíamos constantemente para ubicarlas en sus puestos. Esto hacía que los demás niños perdieran la conexión con el cuento. Por ello, buscaba cautivar su atención por medio de preguntas, sonidos diferentes, saludos a Dios y narrar cantando. Hoy decidí hacer la ficha de aplicación de 2 en 2, ya que requería pintura, arena y otros elementos para decorar el paisaje del</p>

	<p>buscar los elementos nombrados y pegarlos donde corresponde. Hoy hablaremos de que Dios reposó de la obra que había hecho en el día número 7. Por ellos decoraremos un paisaje con diferentes materiales para que los niños recuerden, valoren y den gracias por la obra de Dios.</p>	<p>séptimo día de creación. Empecé con los más ágiles: Luis David y Luciana, Paula y Alejandro; luego con un pequeño de 2 años, Emiliano (que aún requiere ayuda uno a uno) y uno de 3 años, Julián que, aunque es muy independiente, todavía tiene movimientos muy bruscos naturalmente, y necesita ayuda uno a uno en algunas ocasiones como esta. Después, trabajé con María y me gustó que quiso hacer las bolitas sola, las pegó ella misma, pintó el paisaje dentro del espacio dispuesto para ello. Con Ziad, tuve que llevarle la manito y hacer cada cosa con ella. Pero hablando con la mamá, hemos estado analizando que le gusta llevar la contraria. Por tal razón si uno le da una indicación ella hace totalmente lo opuesto.</p>
3:45pm	<p>Los niños tomarán su merienda, se hidratarán, irán al baño y jugarán libremente con diversas opciones de juego, como fichas de construcción, juegos de mesa, triciclos, entre otros.</p>	<p>Después de la lonchera, cada uno jugó con algo diferente (plastilina, armatodos, rompecabezas, bolos, triciclos) María estuvo tirada en el piso y cuando la cargué, se acomodó para dormirse. Ella toma un medicamento anticonvulsivo que le produce sueño constantemente, por lo tanto la deje dormir en este momento.</p>
4:15 pm	<p>Hoy está programada una actividad de cocineritos para salir un poco de la rutina y divertirnos realizando un pollito con diferentes frutas. Aprovecharé para hablarles de la importancia de consumirlas, hablar de sus colores, texturas y sabores.</p>	<p>Como primera medida todos nos lavamos bien las manos con agua y jabón. Ya teníamos puesto el tapabocas y estuvimos separados a cierta distancia para que ninguno tocara las frutas del otro. Primero les mostré el pollito hecho con frutas para que se motivarán a hacerlo, sabiendo cómo iba a quedar. Luego les mostré el paso. En seguida, les repartí el platico y las frutas una por una. Ellos iban pinchando con un palillo, sacando la fruta de una taza. Estuvieron muy emocionados realizando la actividad. Intenté que Ziad y María lo hicieran solitas, pero Ziad parecía no entender lo que estábamos haciendo, pues se comía las frutas, igual la dejé y cuando terminé con todos, me senté solo con ella para indicarle el paso a paso. María por su parte, realizó algunos pasos, como colocar e mango que era el cuerpo, las uvas pasas que eran los ojos y el triángulo de papaya que era el pico, luego no se interesó más y se fue a buscar libros.</p>
5:20 pm	<p>Organizaremos el lugar, se irá al baño (para establecer rutina), organizarán su presentación personal y esperaremos a las</p>	<p>Aprovechamos que nos quedó un poco de tiempo, y bailamos varias canciones. Sentí a los niños con menos pena para bailar. Nos divertimos, cantamos, realizamos las acciones de los bailes y pedían que</p>

	familias mientras jugamos loterías y rompecabezas.	la repitiéramos varias veces. Fue un día muy provechoso.
5:30 pm	Salida	
HALLAZGOS		
<p>Cuando hice a actividad de decorar el paisaje del séptimo día de la creación de dos en dos, no planeé una actividad extra para los niños que no estaban trabajando conmigo en ese momento porque pensé que iba hacerlo rápido. Eso se prestó para que empezaran a hacer desorden y se dispersaran. Fue un poco caótico. Por lo tanto, me queda como enseñanza tener siempre a la mano actividades en las cuales los niños puedan ir aprendiendo o ejercitándose cuando necesite trabajar de esta manera. Por ejemplo: entregarles macilla o plastilina para que ejerciten los deditos, o marcadores acrílicos con las tablas para rayar, o libros de colorear.</p> <p>Como docentes, es importante que conozcamos las historias médicas y de aspectos relevantes de nuestros estudiantes, ya que como María que toma medicamentos que la ponen somnolienta, habrá otros estudiantes que estén en situaciones parecidas o más complejas y es necesario que sepamos cómo abordarlas.</p>		

Tabla 7. Planeaciones de clase. Ciclo 3. Fuente: Elaboración propia (2020)

Anotación: Las evidencias de los ciclos implementados se pueden observar en la galería del blog del Taller de Educación inicial Rainbow Kids. Rodelo (2021)

CAPÍTULO V. CONSOLIDADO DE HALLAZGOS

En el anterior capítulo los hallazgos se encuentran organizados en cada una de las experiencias de aprendizaje. En esta ocasión, los consolido de la siguiente manera, para tener una visión más clara y precisa de lo encontrado durante las clases.

5.1 Hallazgos en el ciclo 1

- A la niña no le gusta que la toque mucho. Por ello, debo ralentizar el proceso de masajes en la cara para ayudarla a gesticular y así poco a poco ir logrando su aceptación.
- Aprendí que es mejor hacerme detrás de ella para ayudarla a manipular los stickers (en este caso) y así puedo hacerle una mejor orientación.
- Debo tener más material físico, como cuentos e imágenes de animales impresas.
- Le debí colocar menos objetos para seleccionar los que eran de color azul o habérselos limitado en conjuntos pequeños y pocos, como 4 conjuntos de 3 objetos. Tal vez no se confundiría tanto al ver muchos objetos.
- Debo estar más pendiente de que me esté usando las dos manos.
- El tener el material a la mano me facilitó seguir rápidamente de una actividad a otra.
- El hablarle cerca, vocalizando y hablarle claro hace que la niña se concentre en lo que uno le está diciendo.
- Las instrucciones deben ser cortas y claras. Llevarla de la mano e indicarle que es lo que quiero que haga.

- A pesar de que algunas veces no quería seguir trabajando, demostró mejoría de su actitud cuando le cantaba y así mejoraba su actitud.
- Debo estar más pendiente de detalles como el que ella quería orinar (gestos, ruidos particulares, movimientos), eso la indispuso por un rato y se evidenció cuando no quería trabajar más, hasta que pudo ir al baño.
- Es significativo brindarles a todos los niños mayores espacios y oportunidades de interactuar con la naturaleza. Trabajar con ellos en estos ambientes permite que se sientan más seguros, tranquilos y libres para desarrollar sus actividades sin que las sientan como una obligación.
- Es esencial hacer observación detallada de nuestros estudiantes y detectar aspectos que se necesitan fortalecer para planear nuevas actividades a partir de ellos. Brindándoles diferentes herramientas y mostrando diferentes formatos que promuevan la adecuada ejercitación, por ejemplo, debo usar pinceles gruesos y espacios más amplios donde la niña pueda aplicar un poco de más fuerza para pintar y a la vez que se siente motivada a hacerlo.
- Anteriormente habíamos realizado estas actividades y aprendí que hay que ser constantes en la práctica de este tipo de ejercicios que le permitan hacer clasificación, reconocimiento e identificación de figuras, colores, cantidades, para que la niña y cualquier niño, cada vez se sienta más familiarizado y por ende seguro de lo que está aprendiendo, al mismo tiempo que cada nueva vez, le exigimos más para que su cerebro vaya procesando indicaciones un poco más complejas.

- Por otra parte, es importante que siempre nos valgamos de estrategias lúdicas para motivar a nuestros estudiantes pequeños cuando por alguna razón no quieren trabajar.

- Considero que regañarlos a gritos o pelear con ellos forcejeándolos no es lo mejor y solo causará en ellos mayor indisposición. A veces una actividad rompehielos, una canción, un baile, un cambio de espacios, puede ser más beneficioso para tornar un mejor ambiente.

5.2 Hallazgos en el ciclo 2

- Mantener la atención de niños o niñas con trastornos que afecten esta capacidad puede resultar retador y más aún cuando se trabaja con otros pequeños que no comprenden que las niñas están pasando por momentos de ansiedad y comienzan a imitarlas moviendo las mesas, pegándoles, aleteando, poniéndose de pie a coger libros u otros objetos y tirarlos, quitarse los zapatos... como estrategia para ello, una puede ser sentar a las niñas con un objeto en el que puedan descargar su ansiedad, como en el día de hoy que Ziad se sentó con un libro a aletearlo y María que usó plastilina para desmenuzar. Mientras que a los demás niños se les va dando refuerzos positivos como frases de felicitación, pegatinas de caritas felices para que comprendan que permanecer en orden es una buena acción y que no deben imitar a Ziad y María ya que ellas tienen hormiguitas en la cola y por eso no pueden permanecer mucho tiempo sentadas. Es más entendible decirles esto a decirles a niños de 3 años que una niña tiene un síndrome que se llama 22q11 y que la otra niña tiene un daño neurológico por un problema que tuvo en la arteria cerebral media.

- En esta etapa de educación inicial, la confianza, la seguridad, el afecto son pilares claves para que el niño o la niña logre desenvolverse de manera adecuada, para que se sientan incluidos, y que reconozcan en la docente una persona en la que pueden encontrar regocijo y ayuda. Cada proceso se va dando poco a poco y se busca que en preescolar las docentes seamos no solo las que orientamos conocimientos sino también quienes ayudamos a fomentar hábitos de aseo, autonomía, entre otros, trabajando en equipo con las familias.

- María me sorprendió el día de hoy, ya que, al explicarle la actividad de recordar la posición de los animales, ella no me estaba prestando atención, pero cuando la pasé al tablero a decirme dónde estaba el animal (estaban tapados con un papel) ella los indicó todos con mucha facilidad. Esta acción hace que me pregunte si ella tiene buena retentiva, si tiene una habilidad de escucha más desarrollada, ya que otros compañeritos que estaban prestando atención dudaron de la ubicación.

- Cuando até la cinta de tela a la silla con la mesa, María sintió que no se podía bajar, y en los 3 días que lo he venido haciendo, María ha estado más atenta y menos ansiosa por deambular.

- Antes de trabajar con otros niños, estaba enfocando mis preguntas hacia a María solo para que ella me indicara y ahora les estoy preguntando a todos de tal manera que traten de contestarme verbalmente, para así estimular el habla en María también.

- María y todos los niños le encuentran mayor significado a las vocales cuando las cantamos y las señalan dentro de su nombre y se interesan por identificarlas en el nombre de los demás niños y niñas.

- Realizar rutinas como la asamblea antes de empezar la jornada, permite que haya más orden, disciplina y atención durante la misma. Los niños del taller, incluyendo a María se han venido adaptando cada vez más, siendo flexibles con los cambios de actividades y reconociendo que hay un tiempo para cada cosa. Por ejemplo, que hay un tiempo de lonchera y otro para juego libre, pero que cuando se avisa que ya este ha terminado, deben ordenar y entrar al salón.

- Considero que los niños y niñas que deambulan por el salón, pierden oportunidades de aprendizaje porque enfocan su atención en otra situación u otros objetos. El hecho de atar la silla a la mesa, le hace sentir al estudiante que aún no se puede bajar, que es momento de esperar sentado y efectivamente su atención se centra en lo que se está enseñando. De todas formas, resalto que se debe hacer progresivamente, si el estudiante se ve muy ansioso, es mejor no dejarlo mucho tiempo y permitir que deambule un momento para volver a intentar dejarlo sentado de esta manera. La idea es que no sea un proceso forzado para que más adelante sientan el quedarse sentados como algo natural donde ya no se necesiten las cintas atadas a la mesa y a la silla.

- Otras estrategias pueden ser, darle una pieza de plastilina, una botella de la calma (botella de plástico con piedritas), o un objeto con colores llamativos o texturas que puedan bajarle la ansiedad por deambular. Resalto que es importante saber manejar la situación con los demás niños porque muchos empezarán a pedir esos mismos objetos. Sugiero entregarlo al estudiante en particular de una forma muy sigilosa o decirles que vamos a rotar el objeto a medida que vayan prestando atención.

- Enseñar a través de canciones son clave básica para los niños que tienen dificultades de atención y en general para todos los niños, les ayuda para recordar mejor lo que están aprendiendo.
- Brindarles espacios de juego libre les permite a los niños y niñas decidir qué jugar y con quién jugar. Vi a María muy interesada en jugar con sus pares, estar cerca de ellos, también quería hacer burbujas y no se aisló. Cada vez se sienten más en confianza y se vivencian virtudes como el compartir y la solidaridad cuando usan juguetes o necesitan ayuda.
- Con María y en general con todos los niños es importante ayudarles a entender cómo se hacen los ejercicios tomándoles sus manitos, guiándoles para ir dejando que lo hagan cada vez con menos ayuda hasta llegar a la completa autonomía.
- Considero que algunas fichas de aplicación tienen muchos detalles por decorar, tal vez sería mejor usar una o dos técnicas de motricidad fina para decorar mientras fortalecemos este aspecto y conocemos sobre el tema que se está trabajando.
- Cada día es una oportunidad de integrar conocimientos, las dimensiones no pueden estar aisladas ya que cada una se complementa con la otra. Por ejemplo, mientras los niños están aprendiendo sobre las letras que le ayudarán a comunicarse, pueden cantar, escuchar historias, decorarlas con diferentes técnicas, como arrugado, rasgado, enhebrado, y es algo que se va integrando mientras los niños disfrutan lo que hacen.
- Pude comprender que, aunque no todo el tiempo se les ve prestando atención, ellos van escuchando e interiorizando lo que se les está enseñando.

- Usar material concreto como las letras de plástico o imágenes atractivas como los dibujos de la vocal o, propician en los niños mayor interés en lo que se está observando, sus detalles. Así mismo que al ser manipulables las letras comprenden mejor su forma y su trazo.
- Tener material didáctico, musical y libros al alcance de los niños, les motiva a tomar iniciativa para explorarlos e interesarse en diferentes formas de realizar nuevas actividades.
- He aprendido que, con los niños pequeños, es importante manejar los trazos desde una dimensión grande hasta llegar a la ficha. Por ello, primero los pongo a pasar caminitos, ejemplo: rectos, luego hacer trazos rectos en el tablero o en el piso, o en unos cartones grandes, para que, por último, y después de haber conciencia del trazo, lo realicen en la ficha de aplicación.

5.3 Hallazgos en el ciclo 3

- Considero que cuando está muy intensa la actividad se deben hacer las pausas como la merienda, juegos o ejercicios de cambios de postura, entre otras y no insistir en mantenerlos hasta cierto tiempo sentados, ya que al perder su atención e interés no le dan significado a lo que aprenden.
- Usar imágenes grandes y coloridas para representar los cuentos, moviendo los títeres, produce una sensación más real en los niños y cautiva mayormente su atención que usar cuentos medianos o pequeños, con imágenes que no puedes darles movimiento.

- Aspectos como que hayan comido o dormido bien, siempre serán importantes a la hora de aprender, la carencia de esto, afecta la atención de María frente a la clase y de la misma hora del descanso.

- Durante las clases, es importante que se hagan preguntas para que cualquiera pueda responder de manera voluntaria pero también es importante hacer preguntas uno a uno para que quienes no tengan esa espontaneidad se sientan motivados a responder ya que se le está dando protagonismo al momento de preguntarle solo a él o a ella.

- Me pregunto... Hasta qué punto insistir a María y a Ziad a que se involucren todo el tiempo en todas las actividades, si ellas constantemente están buscando auto aislarse. Las traigo a sentarse con los otros niños y, aun así, se van. Independientemente de que las coloque con los unos o con los otros. Si estamos haciendo una ronda, están un ratico (menos de 1 minuto) y se van explorar el libro o el juguete con el cual tienen predilección.

- Los niños y las niñas están haciendo un trabajo un poco más independiente y que saben que estamos en un momento específico de la jornada, no se afanan por dejarlo incompleto, ni por irse a jugar porque están interiorizando que se termina lo que se empieza. María está buscando hacer sus tareas sin ayuda y la veo más ordenada cuando hace sus trabajos, se dedica más que antes hacer sus bolitas (rasgar y arrugar), a pegarlas todas. Debe seguir fortaleciendo el coloreado, pero eso está dependiendo de su proceso madurativo y sus dificultades motoras.

- La familia siempre será parte fundamental de este proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es importante encomendarles tareas que los niños realmente vayan a hacer y que los padres solamente vayan a orientar y acompañar. Para nadie es un secreto que vivimos en un momento donde hay muchas cosas por hacer y poco tiempo para ello. Por eso, considero que

no es viable poner de tareas hacer maquetas o asignaciones de mucha elaboración, porque realmente eso lo terminan haciendo las mamás o papás. Pienso que encomendar a las padres tareas como: “Ayuda a tu hijo a rasgar 7 papelitos y hacer bolitas con ellas” “Pon a tu hijo o hija a separar el frijol del maíz” “Pon a contar los juguetes mientras ordenan”, son más probables que sean realizadas y sobre todo que se hagan habituales en familia.

- Muchas personas dicen que los niños o niñas con discapacidad no necesitan una maestra de apoyo o sombra, desmeritando la labor de las mismas cuando acompañan a los niños con trastornos del neurodesarrollo. Considero, en la experiencia que he tenido con Ziad y María que una “maestra sombra” es tan importante para ellas como lo es un intérprete de señas para las personas con discapacidad auditiva. Y aún más estos niños y niñas con autismo u otros diagnósticos que su sintomatología no les permite estar más de 2 o 3 minutos en una actividad, independientemente que sean canciones, bailes, experiencias diferentes. En este caso, he encontrado que son muchas veces las que hay que parar un cuento, una canción, una actividad lúdica, una actividad motora, etc... para estar enfocando a las niñas, para que no se aíslen, para que tengan participación activa en la jornada, para que compartan con los otros. Con la maestra sombra, se podría contar con el apoyo de estarlas involucrando activamente en todas las actividades mientras se mantiene un equilibrio con los demás, con los propósitos del día, con los ritmos de cada uno.

- Es importante darles espacios libres, donde ellos mismos tengan iniciativa propia para tomar decisiones y hacer acuerdos con sus compañeros. Considero que esto enseña de una manera práctica estas virtudes.

- El cuento de la señora Lengua logró cautivarlos de manera impresionante, tal vez por los diferentes sonidos que hacía, o porque era sencillo seguir su secuencia ya que había

mucha repetición de la acción, sirvió para que atendieran a cómo hacer el trazo adecuado del 1 cuando usé la oruga e hice algunos sonidos del cuento.

- Tener siempre a la mano actividades en las cuales los niños puedan ir aprendiendo o ejercitándose cuando necesite trabajar de esta manera. Por ejemplo: entregarles macilla o plastilina para que ejerciten los dedos, o marcadores acrílicos con las tablas para rayar, o libros de colorear.

- Como docentes, es importante que conozcamos las historias médicas y de aspectos relevantes de nuestros estudiantes, ya que como María que toma medicamentos que la ponen somnolienta, habrá otros estudiantes que estén en situaciones parecidas o más complejas y es necesario que sepamos cómo abordarlas.

CAPÍTULO VI. ANÁLISIS

En el presente capítulo expongo las acciones planteadas en el diseño metodológico, en el cual realizo un análisis partiendo de cada una de las categorías del presente trabajo de investigación. Estas, están direccionadas a resolver los objetivos planteados y así dar respuesta a la pregunta general. En las siguientes tablas realicé la organización para llevar a cabo el análisis de cada una de las categorías:

6.1 Análisis ciclo I

Tabla 8. Organización para el análisis de categorías. CICLO 1			
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Qué transformaciones se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista?		
Objetivo General:	Determinar las transformaciones que se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista (TEA).		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS
Objetivo específico 1: Identificar las transformaciones que se dan en la planeación, teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA.	Categoría 1: Planeación de las situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA.	Planeación basada en las dimensiones del desarrollo descritas en las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017). Notas escritas	Análisis Ciclo 1. Objetivo 1.
Objetivo específico 2: Comprender las transformaciones que se dan en la implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.	Categoría 2: Implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.	Grabaciones Diario de campo Producciones de clase: como fichas, trabajos en el cuaderno o en otros recursos, manualidades.	Análisis Ciclo 1. Objetivo 2.
Objetivo específico 3: Reflexionar sobre las transformaciones que se dan en la evaluación de la práctica de enseñanza cuando	Categoría 3: Evaluación de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.	Observación Notas escritas: Reflexión personal Producciones de clase: como fichas, trabajos en el	Análisis Ciclo 1. Objetivo 3.

se trabaja con una niña con TEA.		cuaderno o en otros recursos, manualidades. Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil (ICBF, 2016)	
----------------------------------	--	---	--

Tabla 8. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 1. Fuente: Elaboración propia (2020)

6.1.1 Análisis Ciclo 1. Objetivo 1: Atendiendo a Harf (1995), analizo la planeación a partir de los objetivos, los contenidos, las actividades y las estrategias metodológicas. Los objetivos de este primer ciclo, estuvieron basados en los indicadores expuestos en la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil (ICBF, 2016) apuntaban a la dimensión y a los contenidos que se iban a desarrollar durante esos 40 minutos de clase. En el diario de campo explicaba si este había sido alcanzado o no durante la práctica y me servía de referencia para hacer modificaciones para las próximas clases, ya fuera simplificándolo o complejizándolo, siempre teniendo en cuenta las posibilidades de la niña. Al mismo tiempo, los objetivos me guiaban para redactar actividades y estrategias que me permitieran alcanzarlo. Los contenidos estaban relacionados con su entorno y toda vez que la niña me iba demostrando aprendizaje de los mismos, me conllevaba a realizar una mejor organización a la hora de planear. Traté que las actividades y las estrategias fueran muy lúdicas, y estuvieron organizadas en 3 etapas principales: Inicio, desarrollo y final. Pude evidenciar que, aunque siempre empezaba la clase con alguna dinámica, faltaba una rutina previa que le permitiera comprender a la niña, que íbamos a empezar la clase, ya que en varias ocasiones había momentos de indisposición por parte de ella. También pude ver que no estaba haciendo una diferencia clara entre las actividades de desarrollo y las actividades finales, lo cual me conllevó a plantearme una mejor organización del cierre de la clase, a través de ejercicios donde la niña pudiera demostrarme lo aprendido. Y

además evidenció la falta de interés y comprensión de parte de la niña al orientarle objetivos aislados, lo cual me llevó a realizar un mejor cronograma de trabajo.

6.1.2 Análisis Ciclo 1. Objetivo 2: Feldman (2008), orienta mi análisis de la implementación a partir de la gestión de la clase, la metodología y la ayuda pedagógica. En cuanto a la primera, considero que me faltó mayor organización del tiempo y de un buen cronograma de trabajo. Ya que realizaba la clase con ella, en cualquier espacio del día que tuviera y eso hacía que la disposición de ella no fuera siempre positiva. Para ella, eran cortes muy bruscos de actividades y tal y como se describe en el Documento de las Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (MEN, 2017), es importante anticiparlos de las actividades que se van a realizar, donde exista una rutina que les ayude a comprender qué sigue y así evitar la frustración o ansiedad. A lo que respecta la subcategoría de la metodología que propone Feldman (2008), me faltó dirigir las clases a partir de la resolución de problemas, y esto es un error en el que podemos caer muchos docentes al trabajar con niños o niñas con alguna discapacidad, y es desmeritar sus capacidades y no permitirle hacer las cosas por sí mismo. Otro aspecto por mejorar, es el de presentar la información en diferentes formatos, por ejemplo, no solo el cuento en videos, sino también aprovechar títeres o imágenes grandes para disfrutar de la literatura infantil, el cual es una actividad rectora propuesta en las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017). De igual manera, reflexiono sobre lo que habla Feldman (2008), de conducir actividades de experimentación o exploración, el cual fue un aspecto en el que trabajé para el segundo ciclo para brindarle más contacto con material concreto o en el que ella pueda explorar de manera más independiente. Sobre **la ayuda pedagógica** (Feldman, 2008), en este primer ciclo, hizo falta una agenda de anticipación que permitiera a la niña comprender de

alguna manera lo que se iba a realizar. Y así mismo, que permitiera un medio de comunicación ya que la niña no tiene lenguaje verbal, y tal vez con diferentes imágenes ella pueda dar a entender sus deseos y necesidades. Un aspecto positivo es que las actividades fueron diseñadas atendiendo las características de la niña y su diagnóstico, lo cual me permitió seguir construyendo mejores estrategias para el siguiente ciclo.

6.1.3 Análisis Ciclo 1. Objetivo 3: La primera función en la evaluación que expone Anijovic (2017), es la de **diagnosticar** para predecir ajustes, lo cual fue lo primero que tuve en cuenta para el diseño de las actividades, conocer a la estudiante y sus capacidades, y así partir de ellas y del estudio realizado sobre el diagnóstico TEA para realizar ajustes al momento de enseñar, tales como dar instrucciones simples, modelarlas, ayudarla a realizarlas, entre otras; En cuanto a la segunda función descrita por Anijovic (2017), acerca de **registrar y verificar el nivel de logro de los objetivos**, usé la escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil. Durante esta primera observación la cual me arrojó que la niña con quien desarrollé el proyecto se encontraba por debajo de lo esperado en la comunicación verbal, independencia, cooperación, autonomía, identidad, conocimiento de los objetos y en las relaciones de causalidad. Los indicadores apuntaban a que la niña se encontraba aún en indicadores de niños de un año y 2 años y otros pocos en su edad de 3 años. (Ver anexo 1. Hoja de registro individual de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.) y (Ver anexo 2. Rúbrica de la primera observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María). Esta evaluación fue útil para reflexionar y realizar planeaciones que permitieran el fortalecimiento de esos procesos que estaban en riesgo, tal cual como se valora en la escala. Por ello, empecé a programar experiencias de aprendizaje que promovieran su comunicación verbal como los ejercicios orofaciales, el brindarle contacto con sus pares y generar actividades donde

tuvieran que cooperar entre ellos, se suscitaron estrategias para vivenciar la autonomía, el conocimiento del cuerpo, las emociones, y las características de los objetos, y la oportunidad para hacer relación de situaciones de causa y efecto.

6.2 Análisis ciclo II

Tabla 9. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 2			
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Qué transformaciones se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista?		
Objetivo General:	Determinar las transformaciones que se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista (TEA).		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS
Objetivo específico 1: Identificar las transformaciones que se dan en la planeación, teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA.	Categoría 1: Planeación de las situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA.	Planeación de acuerdo a las sugerencias de Ruth Harf (1995) Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017). Informes del equipo interdisciplinario (Fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudióloga y psicóloga)	Análisis Ciclo 2. Objetivo 1.
Objetivo específico 2: Comprender las transformaciones que se dan en la implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.	Categoría 2: Implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.	Diario de campo atendiendo las sugerencias de Daniel Feldman. (2008) Producciones de clase: como fichas, trabajos en el cuaderno o en otros recursos, manualidades.	Análisis Ciclo 2. Objetivo 2.
Objetivo específico 3:	Categoría 3:	Observación basada en los criterios del	Análisis Ciclo 2. Objetivo 3.

Reflexionar sobre las transformaciones que se dan en la evaluación de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.	Evaluación de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.	documento 25 del MEN. Notas escritas Producciones de clase: como fichas, trabajos en el cuaderno o en otros recursos, manualidades. Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil (ICBF, 2016)	
--	--	--	--

Tabla 9. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 2. Elaboración propia (2020)

6.2.1 Análisis Ciclo 2. Objetivo 1: De acuerdo a las subcategorías de Harf (1995), esta vez, los objetivos tenían una mejor direccionalidad educativa ya que estuvieron planteados atendiendo a la sesión de aprendizaje que se iba a desarrollar, la cual estaba enfocada a hacerlo de manera más integral y que hubiera cohesión entre los mismos. Estuvieron redactados en tercera persona ya que así da claridad que va dirigido a que el estudiante lo alcance. Para la planeación de las actividades y las estrategias, me sirvió responderme a las preguntas de Harf (1995) “¿Qué problemas, preguntas deben ser resueltos por el niño para entender la realidad?”, “¿De qué manera pueden aportar las distintas disciplinas a la comprensión de esta realidad? Así mismo tuve en cuenta las características evolutivas de cada uno de los niños (ya que, para este segundo ciclo, empecé el taller con otros estudiantes), de lo cual concluí que era indispensable generar estrategias que permitieran a la niña y a sus compañeros a descubrir lo que iban a aprender o a generarles la necesidad de hacerlo. Igualmente pude organizar las experiencias de aprendizaje con una integración de las dimensiones establecidas en las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017), para evitar orientarlas de manera aislada.

6.2.2 Análisis Ciclo 2. Objetivo 2: En este segundo ciclo, para la implementación, tuve en cuenta las sugerencias de Feldman (2008), en cuanto a la gestión de la clase y sus tiempos. Por ello, establecí un horario fijo para orientar las experiencias de aprendizaje de 2:30pm a 5:30 pm. De esta manera la niña con quien venía trabajando y los demás niños reconocieron unas rutinas y un momento para cada cosa que les permitió mejorar su disposición para las clases. Otra sugerencia de Feldman (2008), que fue útil, fue la de utilizar narraciones en clase. Realmente esto cautiva mucho a los niños, sobre todo, cuando se utilizan títeres o imágenes grandes para ir narrando el cuento y haciendo sonidos, gestos y representando con ellos, lo que realmente dice cada personaje. Igualmente, motivarlos a pasar al tablero, a participar o describir imágenes, los hace protagonistas de su aprendizaje y también es un momento para que ellos demuestren lo que han aprendido. La niña con TEA, comprendía mejor la instrucción cuando veía como sus compañeros la realizaban. De igual manera fue indispensable hacer una enseñanza uno a uno, constantemente para que ella comprendiera lo que se le estaba orientando. En cuanto a la ayuda pedagógica (Feldman, 2008), cada vez buscaba una mejor acomodación de sitios de trabajo para que este resultara más colaborativo y productivo. Por ello, varias veces cambié de puesto a los niños, o a la niña con TEA la sentaba con niños que la motivaran a realizar actividades juntos e igualmente me di cuenta que sentarla cerca a la pared le generaba calma, ya que la hace sentirse cubierta o protegida.

6.2.3 Análisis Ciclo 2. Objetivo 3: En esta ocasión usé la función que nombra Anijovic (2017), acerca de registrar y verificar el nivel de logro de los objetivos en el diario de campo, a través de la observación de las acciones de María frente a las diferentes situaciones de aprendizaje a las que se le exponía, teniendo en cuenta el alcance de los objetivos planteados en la planeación y apliqué por segunda vez la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo

Infantil- EVCDI (ICBF, 2016). Durante las observaciones pude observar progreso en cada una de sus dimensiones, mayor integración con sus pares, se mostraba más afectuosa con ellos, aprendizaje de nuevas nociones, aunque debía seguir fortaleciendo su atención para realizar las actividades o ejercicios planteados y mayor autorregulación para durar un tiempo mínimo dentro de una actividad. De acuerdo a la EVCDI, la niña progresó en la independencia en el indicador “Cumple con pequeñas responsabilidades”; en la autonomía, en el indicador “Realiza espontáneamente rutinas de costumbres familiares o de su grupo escolar”; en su autoestima, progresó en el indicador “Reclama cuando no se le da algo que cree que le corresponde” y en la representación de la realidad social progresó en el indicador “Reconoce que para obtener algunas cosas hay que realizar un intercambio”. Continúa por debajo de lo esperado en la comunicación verbal, cooperación, identidad social y de género, en el conocimiento de los objetos y en las relaciones de causalidad. (Ver anexo 3. Rúbrica de la segunda observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María)

6.3 Análisis ciclo III

Tabla 10. Organización para el análisis de categorías. CICLO 3			
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Qué transformaciones se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con trastorno del Espectro Autista?		
Objetivo General:	Determinar las transformaciones que se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con trastorno del espectro autista (TEA).		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	INSTRUMENTOS	ANÁLISIS
Objetivo específico 1: Identificar las transformaciones que se dan en la planeación, teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA.	Categoría 1: Planeación de las situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta las limitaciones y	Planeación de acuerdo a las sugerencias de Ruth Harf (1995). Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017). Diseño Universal Para el Aprendizaje	Análisis Ciclo 3. Objetivo 1.

	fortalezas de la niña con TEA.	Informes del equipo interdisciplinario (Fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudióloga y psicóloga)	
Objetivo específico 2: Comprender las transformaciones que se dan en la implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.	Categoría 2: Implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA.	Grabaciones Diario de campo atendiendo las sugerencias de Daniel Feldman. Producciones de clase: como fichas, trabajos en el cuaderno o en otros recursos, manualidades. Lista de comprobación DUA (CAST 2011)	Análisis Ciclo 3. Objetivo 2.
Objetivo específico 3: Reflexionar sobre las transformaciones que se dan en la evaluación de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.	Categoría 3: Evaluación de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.	Observación basada en los criterios del documento 25 del MEN. Notas escritas Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil (ICBF, 2016)	Análisis Ciclo 3. Objetivo 3.

Tabla 10. Organización para el análisis de categorías. Ciclo 3. Elaboración propia (2020)

6.3.1 Análisis Ciclo 3. Objetivo 1: Volviendo a Harf (1995), en este tercer ciclo, los objetivos siguieron la orientación de los indicadores planteados en la EVCDI (ICBF, 2016), pero esta vez mayormente encaminados a trabajar en aquellos en los que María aún estaba en riesgo. (Comunicación verbal, cooperación, identidad social y de género, conocimiento de los objetos y en las relaciones de causalidad). Al mismo tiempo que tuve en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, en el que planeé estrategias que permitieran proporcionar múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión y múltiples formas de implicación, tal cual como lo describo en la tabla de la lista de comprobación DUA (CAST, 2011). Para el trabajo de los contenidos me respondo la pregunta que plantea Harf (1995), “¿De qué manera pueden aportar las distintas disciplinas a la comprensión de esta realidad? para realizar estrategias que permitan la integración de las dimensiones del desarrollo, en la cual, los

estudiantes van haciendo manualidades que permitan expresar sus emociones, al mismo tiempo que ejercitan su motricidad fina, o en la vez que están aprendiendo vocabulario van haciendo ejercicios orofaciales, o mientras identifican las partes de su cuerpo y diferencian sus características físicas de los demás van realizando ejercicios que promuevan su desarrollo motor grueso.

6.3.2 Análisis Ciclo 3. Objetivo 2: Así mismo, para el análisis de la implementación del tercer ciclo, utilizo los criterios propuestos por Feldman (2008), los cuales se pueden ver mejor en la lista de comprobación de aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, en el que la gestión de la clase, la metodología y la ayuda pedagógica se desglosan en cada una de las pautas descritas en la siguiente tabla.

Tabla 11. Pautas DUA. Cuestionario para educadores diligenciado. Versión 2.

I. Proporcionar múltiples formas de representación	Notas
<p>1. Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>1.1 Opciones que permitan la personalización en la presentación de la información</p> <p>1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva</p> <p>1.3 Ofrecer alternativas para la información visual</p>	<p>Las planeaciones y la ejecución de las mismas tuvieron como alternativa visual los títeres grandes impresos para contar los cuentos infantiles, También videos cuidadosamente escogidos, que no tuvieran tantos detalles que pudieran confundir su visualización. Igualmente se narraban cuentos de manera oral que permitiera a los estudiantes imaginar la historia.</p>
<p>2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos</p> <p>2.1 Clarificar el vocabulario y los símbolos</p> <p>2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos</p> <p>2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>2.5 Ilustrar a través de múltiples medios</p>	<p>Para estas pautas, se manejaron tarjetas grandes para que la niña tuviera clara la relación de imágenes con la vocal, por ejemplo. Se utilizó un tablero de cartón donde se podía sentir la forma de las figuras y encajar objetos en ella. Se utilizó el wala-wala como una opción para aprender vocabulario.</p>
<p>3. Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>3.1 Activar o sustituir los conocimientos previos</p> <p>3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones</p> <p>3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación</p> <p>3.4 Maximizar la transferencia y la generalización</p>	<p>Se proporcionaron opciones para la comprensión en cuanto se hizo uso de patrones para que la niña siguiera trazos por ejemplo, o modelamiento de instrucciones para que comprendiera lo que se buscaba hacer en cada una de las experiencias de aprendizaje.</p>
II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión:	Notas

4. Proporcionar opciones para la interacción física

4.1 Variar los métodos para la respuesta y la navegación

4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo

5. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación

5.1 Usar múltiples medios de comunicación

5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición

5.3 Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución

6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

6.1 Guiar el establecimiento adecuado metas

6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias

6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos

6.4 Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances

III. Proporcionar múltiples formas de implicación:

7. Proporcionar opciones para captar el interés

7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía

7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad

El material concreto como piedras, objetos de madera, plumas, letras de plástico, arena, bloques, espumas, elementos con olores, entre otros, fueron claves para estimular las sensaciones y activar la percepción de los mismos. Al no ser verbal la niña María, se programaron y ejecutaron estrategias en las cuales ella pudiera dar respuestas indicando o mostrando con sus dedos o trayendo elementos que se le preguntaban. Por ejemplo, trae la pelota amarilla. Muéstrame quién está triste. Así mismo se usaron aplicaciones que se manipulaban en el celular y se proyectaban en el televisor, para hacer conteo, armar rompecabezas, hacer relaciones, etc. Estas actividades también se planeaban e implementaban con elementos concretos como por ejemplo rompecabezas de madera.

Para desarrollar estas pautas, fue muy útil hacer y usar la agenda visual. En ella colocaba imágenes muy claras que representaban lo que se iba a desarrollar, al cumplirse, se cerraba la casilla y solo se visualizaban las actividades que faltaban. Así se le podía explicar más fácilmente a la niña con TEA y a los demás niños lo que se iba a realizar.

Para captar el interés, las canciones y las narraciones con títeres fueron demasiado útiles. Entretienen, cautivan, los conectan, sobre todo cuando se cuentan o cantan con mucho entusiasmo, proyectando emociones y sentimientos, de los personajes sus voces, movimientos entre otros. El

<p>7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones</p>	<p>apoyo, la palabras de ánimo durante las prácticas, fueron motivadoras para la niña con TEA y en general para todos los niños.</p>
<p>8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p>	<p>Se inculcó en los niños terminar las tareas antes de ir a merendar, el motivarlos a esforzarse les ayudó a fortalecer su voluntad y habituarse a rutinas básicas. Al momento de jugar ellos aprendieron a poner en orden un juguete, antes de usar otro. A la niña con TEA, se le continúa trabajando este hábito llevándola de la mano a organizar, y muchas instrucciones ya las sigue solo con escucharlas.</p>
<p>8.1 Resaltar la relevancia de metas y objetivos</p>	<p>Se realizaron actividades grupales como la construcción de una torre de tubos de papel higiénico para que trabajaran en equipo, tomaran turnos y compartieran. Constantemente se les modelaba y retroalimentaba a los estudiantes para que encontraran la forma de realizar mejor sus tareas.</p>
<p>8.2 Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos</p>	<p>Durante las prácticas, los niños, incluyendo a María, tuvieron que enfrentar retos que los desafiaban a dar un poco más, a tener mayor control, paciencia, y a aprender a esperar o respetar el turno, así como también resolver situaciones en las que debían encontrar diferentes formas de solucionar. María, por ejemplo, tuvo que aprender a valerse por sí misma para despegarse las pegatinas que se le enredaban o encontrar formas de alcanzar la pelota pasando por diferentes obstáculos, a aprender a punzar aplicando un poco más de fuerza, o darse a entender cuando necesita o quiere algo.</p>
<p>8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad</p>	
<p>8.4 Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea</p>	
<p>9. Proporcionar opciones para la auto-regulación</p>	
<p>9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación</p>	
<p>9.2 Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana</p>	
<p>9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión</p>	

Tabla 11. Pautas DUA. Cuestionario para educadores diligenciado. Versión 2. Cast (2011)

6.3.3 Análisis Ciclo 3. Objetivo 3: y ya para terminar con este tercer ciclo, uso la EVDCI (ICBF, 2016), la cual describe que la niña María, aunque sigue estando en riesgo por el diagnóstico ya conocido, en los aspectos de comunicación, cooperación, autonomía, identidad personal y de género, conocimiento de los objetos y relaciones de causalidad ha demostrado progreso en la independencia, en su identidad social, autoestima, manejo corporal y representación de la realidad social. Cabe resaltar que esta tercera evaluación se hizo con el rango de edad de 4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días, lo cual es muy amplio para la edad que ella tenía en el momento. 4 años y un mes. En concordancia con Anijovic (2017), el diario de campo y los hallazgos descritos en el capítulo anterior, fue útil para mi partir de los diagnósticos realizados de las anteriores evaluaciones para hacer ajustes a las propuestas de enseñanza, algunas de ellas, fueron: establecer una rutina de inicio que permita comprender a todos los niños y más aun a la niña con TEA que es hora de aprender; mostrarle la agenda de anticipación con imágenes grandes sin tantos detalles; utilizar títeres grandes para narrar cuentos, entonar y contar cuentos con entusiasmo y representando emociones, sensaciones, voces diferentes, etc; modelar las actividades a realizar; brindar espacios de socialización como el juego libre para que los niños propongan, decidan, y muestren sus capacidades, entre otras más que se describen detalladamente en el capítulo de hallazgos.

De acuerdo a la EVCDI (ICBF, 2016), la niña María, para este tercer ciclo a su edad de 4 años y un mes, **logra los siguientes indicadores:** Propone a su grupo familiar o de conocidos, actividades que le gustan; Manifiesta emoción ante acontecimientos familiares, sociales, culturales, deportivos o políticos de su grupo social; No se lastima a propósito; Utiliza elementos como: pelotas, bastones, triciclo, etc., controlando fuerza y dirección. **Y aún se encuentra por**

debajo de lo esperado en los indicadores: Realiza un dibujo y hace una descripción de lo que dibujó; Sus dibujos representan cada vez con más detalle lo que él quiere o muestran un conocimiento más preciso de la realidad; En los juegos de representación el personaje y la situación se reconocen por secuencias de acciones y gestos; Puede permanecer haciendo actividades que él disfruta por al menos 15 minutos; Planea con otros niños la organización de juegos de roles complejos (personajes); Acepta sugerencias de los demás en el juego y aplaza sus deseos; Explica las consecuencias que tiene incumplir una norma establecida; Reconoce las diferencias físicas entre un hombre y una mujer; Reconoce sus fortalezas y debilidades: es capaz de decir para qué es bueno y qué le cuesta trabajo; Reconoce que los demás pueden sentir emociones y tener pensamientos; Aunque sean diferentes, puede relacionar los objetos por sus usos comunes; Reconoce espacios y relaciones espaciales en una hoja de papel; Explica de manera detallada por qué hizo algo; Identifica objetos asociados con las celebraciones locales o nacionales; Reconoce personajes de la historia, la vida local o nacional. (Ver anexo 4. Rúbrica de la tercera observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María)

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES

En este capítulo se describen las conclusiones del presente trabajo de investigación que se llevó a cabo atendiendo al plan de trabajo descrito en el anexo 7 y las cuales están organizadas a partir de las categorías concernientes a los objetivos específicos, y de esta forma dar respuesta a la pregunta principal: **¿Qué transformaciones se dan en la práctica de enseñanza, cuando se potencializa el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista?**

El primer objetivo planteado fue **identificar las transformaciones que se dan en la planeación, teniendo en cuenta las limitaciones y fortalezas de la niña con TEA**, para lo cual concluyo que:

En cuanto a los **objetivos** de la planeación, deben ser concretos, que expliquen quién va a realizar la acción; deben ser alcanzables y aterrizados a las posibilidades del estudiante con TEA, pero al mismo tiempo que permita la auto exigencia para promover la superación de obstáculos; Es importante que la maestra conozca las características del desarrollo de sus estudiantes, al mismo tiempo que conoce sus capacidades y limitaciones para proyectarse en sus objetivos de planeación. Siguiendo la línea de Harf (1995), quien habla de los **contenidos** como segunda característica de la planeación, se concluye que deben ser el pretexto para alcanzar el objetivo y no la base para posteriormente evaluar, al mismo tiempo deben surgir del contexto de los estudiantes para que haya más significado e interés de parte de ellos; Los contenidos, deben clarificar específicamente qué se busca con ello y deben estar integrado con los conocimientos previos de los estudiantes. **Las actividades** deben explicar qué desarrollará el docente y qué respuesta se busca del estudiante o qué se busca que él realice. Así mismo deben estar organizadas en una secuencia tal que refleje el orden de complejidad, que se puedan desarrollar dentro de un tiempo determinado y que sean coherentes con el objetivo planteado. La cantidad

no hace la calidad, por ello, al planear es importante ser realista de las diferentes situaciones que se pueden presentar y son necesarias prever y estimar un tiempo para ello. Sobre todo, si se trabaja con niños con TEA o con diagnósticos que afecten su atención. Las transformaciones que se dieron en las **estrategias metodológicas**, fueron colocar una agenda de anticipación grande, con imágenes claras, visibles, animadas que muestren de manera concreta lo que se busca que el estudiante realice; así mismo, planear estrategias lúdicas que promuevan la participación constante de los estudiantes, la colaboración entre ellos y las actividades rectoras que describen en el documento de las Bases Curriculares de la Educación Inicial (2017), la exploración del medio, el juego, las expresiones artísticas, la literatura, las cuales fueron fundamentales ya que permitieron el encuentro pedagógico real con los estudiantes incluyendo a la niña con TEA. Por último, debo resaltar la importancia de usar las pautas DUA a la hora de planear ya que son guía para plantearnos estrategias que permitan el acceso al aprendizaje por parte de todos los estudiantes independientemente de sus ritmos o capacidades.

El segundo objetivo planteado fue **comprender las transformaciones que se dan en la implementación de las situaciones que potencializan el aprendizaje de la niña con TEA**, para lo cual concluyo que:

Es importante que a la hora de la práctica los niños estén dispuestos desde todos sus ámbitos, que hayan comido y dormido bien, que hayan resuelto dificultades de estado de ánimo o en el caso de los niños que no tienen la capacidad de hablar, como en el caso de la niña María, la docente maneje herramientas que le permitan conocer cómo están anímicamente, tal y como me sirvieron los monstruos de colores, los cuentos, las canciones relacionadas con las emociones para que la niña pudiera identificar sus emociones por medio de imágenes; en el momento de la práctica pude comprender que niños con dificultades para mantener su atención o para estar

dentro de una actividad mucho tiempo o estar en el puesto por muchos minutos les resulta verdaderamente un desafío, por lo cual se debe ser flexible y permitirle momentos donde puedan hacer aquello que les produce calma y poco a poco ayudarles a autorregularse con estímulos positivos que entienden bien cuando son palabras de aliento y no con premios físicos. Tiene más fuerza un abrazo, choca los cinco, que un dulce. En el caso de María, comprende que algo está bien cuando se le aplaude o se le abraza; Despertar la curiosidad en los niños, mantenerlos dinámicos y pendientes de que algo nuevo y bueno va a pasar, ayuda a que su atención, interés y sus sentidos estén activos a experiencias de aprendizaje; Recordando a Feldman (2008), en su categoría de la gestión de la clase, es fundamental organizar el tiempo para que la planeación se implemente dentro del mismo. Por ello, una de las transformaciones fue asignar un momento para cada cambio de actividad, donde las actividades eran más concretas y sustanciosas. En cuanto a la metodología, nombrada igualmente por Feldman (2008), fue importante conocer el abordaje pedagógico de los estudiantes con TEA, (Documento de las Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva MEN, 2017), que aunque no podemos hablar de una fórmula única para todos ya que es un espectro, si podemos tener unos referentes que nos permitan a los docentes, ofrecerles a ellos y todos los estudiantes una enseñanza de calidad y que en últimas terminan siendo útiles para todos. La implementación de las pautas DUA (Cast 2011) y las actividades rectoras descritas en el documento de las bases curriculares de la educación inicial (2017), fueron claves para trabajar estrategias significativas para María y todos los niños del taller, por ello, se resalta la importancia de narrar cuentos, que en el caso de la niña con TEA, lograba su atención cuando usaba títeres o imágenes grandes, hacía sonidos y representaba emociones, también cantarle constantemente le permitía estar en calma y hacer los ejercicios con

mayor voluntad. Feldman (2008) describe también la importancia de adecuar la ayuda a las necesidades y demandas individuales, en este caso, fue necesario hacer un trabajo uno a uno con la niña María, por ello, al trabajar con niños pequeños es importante contar con algún tipo de asistencia para no descuidar a ningún pequeño ya que en el caso de María, tiende a salirse de la clase, a hacer otras actividades alejada de los demás o puede presentar rabietas ya sea por indisposición o porque no logra que le entiendan y le atiendan lo que ella necesita en el momento.

Y, para terminar, describo las transformaciones que se dieron en mi práctica de enseñanza cuando se potencializaba el aprendizaje de una niña de tres años con Trastorno del Espectro Autista, respondiendo al tercer objetivo: **Reflexionar sobre las transformaciones que se dan en la evaluación de la práctica de enseñanza cuando se trabaja con una niña con TEA.**

Siendo esta práctica en etapa inicial del desarrollo infantil y con un abordaje pedagógico enfocado a la atención del Trastorno del Espectro Autista, la evaluación cualitativa siempre será la mejor forma de valorar el proceso y el progreso del estudiante con esta discapacidad. Hay otros logros que empiezan a tomar mayor relevancia como aquellos relacionados con la socialización o la práctica de hábitos que permitan una mejor disposición para aprender. El documento n°25 del MEN (2014), fue una herramienta básica para entender cómo captar, registrar, analizar y comunicar lo que se observa de los pequeños y como base esencial nos expone que, como docentes, se debe conocer el desarrollo en la primera infancia y los períodos sensibles que caracterizan ciertos momentos de la vida de las niñas y los niños (MEN, 2014) y así reflexionar acerca de sus características, su maduración, su aprendizaje a través de la observación, diarios de campo, y de instrumentos como la Escala de Valoración Cualitativa del

Desarrollo Infantil del ICBF-EVCDI (2016). Gracias a ello se determinó la importancia que tiene hacer este tipo de seguimientos ya que las familias no comprenden lo que realmente puede estar pasando con su hijo, pero el docente al llevar un proceso de valoración y/ o evaluación del estudiante puede ayudar a la familia a actuar tempranamente para detectar posibles dificultades o discapacidades. Como afirma Anijovic (2017), las principales funciones de la evaluación son diagnosticar y predecir para hacer ajustes en las propuestas de enseñanza, por ello, fue útil para mí usar los hallazgos encontrados cuando escribía el diario de campo para transformar mis planeaciones en oportunidades para que el estudiante viviera su aprendizaje de manera activa y experiencial, sobre todo para que la niña María lograra tener mayor conexión con las actividades propuestas. La evaluación debe ser una diaria reflexión del docente y sobre todo para darse la oportunidad de atender a esos aspectos que se deben fortalecer, en mi caso, la evaluación se convirtió en un pilar para cada proceso, es decir, para planear, para implementar, para evaluar y para valorar el proceso de los niños. Por otra parte, la misma lista de chequeo de comprobación DUA (CAST, 2011), me permitió hacer una evaluación organizada de mi práctica de enseñanza, y considero fundamental que los docentes podamos aprovechar esta herramienta a la hora de reflexionar sobre nuestro quehacer.

En general, puedo decir que el haber realizado este trabajo de investigación me permitió tomar más conciencia de la discapacidad, del trastorno del Espectro Autista, de lo esencial que es conocer a nuestros estudiantes como personas que son, la importancia de usar los recursos metodológicos que ya existen, pero que por desconocimiento no aplicamos, como el diseño Universal para el Aprendizaje, y sobre todo, que aunque enseñar no tiene una fórmula única, si nos da la posibilidad de transformar vidas si nos preparamos constantemente para hacerlo y nos inquietamos por buscar las maneras para que nuestros estudiantes amen aprender.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

La presente investigación, respecto a los aspectos éticos, la propiedad intelectual de los autores, respecto a las teorías, instrumentos, técnicas de recolección de datos y conocimientos diversos; citándolos apropiadamente y precisando las fuentes bibliográficas en donde se encuentra lo referenciado, Díaz (2018), refiere que: “La propiedad intelectual comprende los derechos de autor y propiedad industrial”; de esta manera la propiedad intelectual, está referida a los derechos de autor. En segundo lugar, respecto a la reserva de información, se consideró contar con las autorizaciones respectivas, para su exhibición u publicación en los medios digitales. Por último, se mantiene en reserva, la identidad de las personas involucradas en el presente estudio.

REFERENCIAS

- Agustín, L. (2017). *Intervención en el trastorno generalizado del desarrollo, no especificado: Motricidad fina y memoria*. (Tesis de Maestría). Universidad Oberta de Cataluña. Granada-España.
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/60945/6/aplourdesTFM0117memoria.pdf>
- Anijovich, R. & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial: Paidós
- Arbeláez, Marcela (2005). *Caracterización de prácticas de enseñanza en el nivel preescolar*. (Tesis de pregrado) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
<https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis04.pdf>
- Ávila, L. (2020) *Transformación de las prácticas de enseñanza para el desarrollo de las competencias de la lectura y escritura aplicando secuencias didácticas y rutinas de pensamiento a niños de preescolar*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana. Chía, Colombia. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/41026>
- Bassedas, E. Huguet, T. & Solé, I. (2006). *Aprender y Enseñar en educación Infantil*. Editorial GRAÓ. Barcelona- España.
- Center for Applied Special Technology (CAST). (2011). *Pautas DUA. Lista de Comprobación. Cuestionario para educadores. Versión 2*. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/322024922/Dua-Pautas-Lista-Comprobacion#>

Confederación de Autismo España (2018) *La OMS actualiza los criterios de diagnóstico del TEA*. Artículo en línea. Madrid-España.

Colombia, Gobierno Nacional. Ley Estatutaria 1618. *Disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad* (17 feb, 2013) Imprenta nacional.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (1996). *Serie Lineamientos Curriculares Preescolar*. Imprenta Nacional.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2014). *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial. Documento n° 25*. Imprenta Nacional.

Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social (2015) *Protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con trastorno del espectro autista*.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/CA/Protocolo-TEA-final.pdf>

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017). *Bases Curriculares para la Educación Inicial. Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Imprenta Nacional.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2017). *Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Imprenta Nacional.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Imprenta Nacional.

<http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea>

Coronado, C. (2020) *Transformación de la práctica de enseñanza para favorecer el desarrollo de habilidades orales en estudiantes de educación preescolar*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana. Chía, Colombia. <https://n9.cl/xf8ip>

Díaz, J. (2018). Políticas públicas en propiedad intelectual escrita. Una escala de medición para educación superior del Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*. ISSN: 1315-9984. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=290/29055767006>

<https://www.slideshare.net/jdumont77/consideraciones-ticas-trabajos-investigacin>

Elliott, J. (2000) *La investigación acción en educación*. Cuarta Edición. Edición Morata. Madrid, España.

Feldman, D. (2008). *Treinta y seis capacidades para la actividad docente en escuelas de Educación Básica*. Ministerio de Educación. Argentina.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores S.A.

García, E., Gil-Flores, J. & Rodríguez, G. (1999) *Metodología de la investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe. Málaga- España

Grazielle do Nascimento (2013). *Transtornos invasivos de desenvolvimento: uma perspectiva pedagógica*. (Tesis de Pregrado). Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação. Campinas- Brasil.

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000907221>

Harf, R. (1995). *Poniendo la planificación sobre el tapete*. Centro de formación constructivista. <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/PLANIFICACI%C3%93N%20Ruth%20Harf.pdf>

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. (Primera edición). McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. México.

Huaiquián, C. (2009). *Intervención psicoeducativa basada en imágenes en niños y niñas con trastorno generalizado del desarrollo*. (Tesis de Maestría). Revista Chilena de Neuropsicología. 2009. Vol. 4. Nº 2. 138-148. Universidad de Temuco. Temuco- Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/1793/179314913007.pdf>

Instituto Colombiano del Bienestar familiar (ICBF). (2016). *Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil*. ICBF. Bogotá, Colombia.

Instituto Colombiano del Bienestar familiar (ICBF). (2016). *Manual Técnico de la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil*. ICBF. Bogotá, Colombia.

Jaramillo, O. (2020) *Informe de gestión: Octubre a diciembre de 2019*. Secretaria de educación municipal.

<https://www.barrancabermeja.gov.co/documento/informe-gestion-s-de-educaci%C3%B3n-octubre-diciembre-2019>

Jerez, Á. (2019, abril 1) *Autismo: Un diagnóstico que no es una etiqueta*. En *EL TIEMPO*
Recuperado del sitio web:

<https://www.eltiempo.com/salud/panorama-del-autismo-en-colombia-344162>

Liga Colombiana del Autismo (LICA). (2020) *¿Qué es el TEA?* Bogotá- Colombia. Recuperado de la página web: <https://ligautismo.org/que-es-el-tea/>

Matson, J. (2017) *Handbook of treatments for Autism Spectrum Disorder*. Springer, Cham Publisher. Recuperado de: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-61738-1>

Moreno, M. (2016) *Lineamiento Técnico para la atención Integral de niños y niñas de primera infancia con alertas del desarrollo o con discapacidad*. Colombia

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: Un documento de debate*. OMS

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). *La OMS actualiza los criterios de diagnóstico del TEA*. Recuperado el 19 de junio de 2018 del sitio web OMS.org:

<http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/la-oms-actualiza-los-criterios-de-diagnostico-del-tea>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2019) Trastorno del espectro autista. Datos y cifras. Recuperado el 7 de noviembre de 2019, del sitio web OMS.org: <https://n9.cl/2ee2>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Clasificación Internacional de enfermedades. CIE- 11*. OMS. Recuperado de la página web:

<https://icd.who.int/browse11/l-m/es#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. ONU

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017)

Guía para asegurar la Inclusión y la Equidad en la Educación. UNESCO

Rodelo, J. (2021). *Rainbow Kids. Talleres de Educación Inicial*.

<https://jessirodelo.wixsite.com/rainbow>

Sarlé M, Sabaté, N. & Tomás, J. (2009). *El desarrollo de la atención, la percepción y la memoria*.

http://www.centrelondres94.com/files/EL_DESARROLLO_DE_LA_ATENCION_LA_PERCEPCION_Y_LA_MEMORIA.pdf

Secretaría de Educación de Bogotá. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje. Ambientes Enriquecidos, Aprendizajes significativos*. Bogotá- Colombia

Sirvent, M. (2012). *Investigación Acción-Participativa: Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática*. Proyecto Páramo Andino. Ecuador.

Taylor, R. (2019) *A Mixed Methods Exploration of East Tennessee Early Childhood Teachers' Perceptions, Knowledge, Practices, and Resources of Critical Literacy*. (Tesis Doctoral). Electronic Theses and Dissertations. Paper 3529. <https://dc.etsu.edu/etd/3529>

Zabalza, M. (2014). *La comunicación y el lenguaje en los alumnos con TGD*. (Tesis grado Magisterio). Universidad Internacional de la Rioja. Mendigorriá-Navarra-España. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2284/Zabalza-Latienda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Anexo 1. Hoja de registro individual de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.

HOJA DE REGISTRO INDIVIDUAL

de cero a Siempre
ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA

Ciudad Barrancabermeja

Nombre de la niña o niño María

Fecha de nacimiento 6 03 2017

Sexo Masculino Femenino

¿El niño/a tiene hermanos? Sí ¿cuántos? No

Entre sus hermanos, ¿qué número de hijo/a es el niño/a? N. A.

Primera Valoración

Nombre del observador Jessica Marcela Rodelo

Fecha de valoración 26 Jun 2020 3 años 3 meses

Rango de edad 0 a 6 meses 6 meses y 1 día a 12 meses 1 año y 1 día a 2 años 2 años y 1 día a 3 años 3 años y 1 día a 4 años 4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días

Color de registro En riesgo Esperado Avanzado

Resultados de la evaluación

Observaciones generales
María se encuentra por debajo de lo esperado en su comunicación verbal, independencia, cooperación, autonomía, identidad, conocimiento de los objetos, relaciones de causalidad.

Segunda Valoración

Nombre del observador Jessica Marcela Rodelo Castillo

Fecha de valoración 16 Feb 2017 3 años 11 meses

Rango de edad 0 a 6 meses 6 meses y 1 día a 12 meses 1 año y 1 día a 2 años 2 años y 1 día a 3 años 3 años y 1 día a 4 años 4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días

Color de registro En riesgo Esperado Avanzado

Resultados de la evaluación

Observaciones generales
María progresa en la independencia, en la autonomía y aun se encuentra por debajo de lo esperado en la comunicación verbal, cooperación, identidad social y de género, en el conocimiento de los objetos y en las relaciones de causalidad.

Tercera Valoración

Nombre del observador Jessica Rodelo

Fecha de valoración 8 16 2021 4 años 4 meses

Rango de edad 0 a 6 meses 6 meses y 1 día a 12 meses 1 año y 1 día a 2 años 2 años y 1 día a 3 años 3 años y 1 día a 4 años 4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días

Color de registro En riesgo Esperado Avanzado

Resultados de la evaluación

Observaciones generales
Se encuentra en lo esperado en las dimensiones de independencia, identidad social, autoestima, mejorarse para y representación social en las demás, se encuentra en riesgo.

Anexo 2. Rúbrica de la primera observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.

Alma Aguado
3 años y 3 meses

Primera observación Junio 26 de 2020.

	Relación con los demás				Relación consigo mismo				Relación con el mundo			
	Comunicación		Interacción		Identidad		Autoestima		Mansje Corporal	Conocimiento de los objetos	Relaciones de causalidad	Representación de la realidad social
	Verbal	No Verbal	Independencia	Cooperación	Autonomía	Personal y de género	Social					
0 a 6 Meses	1	4	6	8	9	11	14	17	18	23	24	25
6 meses y 1 día a 12 Meses	1	4	6	8	9	11	14	17	18	23	24	25
1 año y 1 día a 2 años	1	4	6	8	9	11	14	17	18	23	24	25
2 años y 1 día a 3 años	1	4	6	8	9	11	14	17	18	23	24	25
3 años y 1 día a 4 años	1	4	6	8	9	11	14	17	18	23	24	25
4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días	1	4	6	8	9	11	14	17	18	23	24	25

Anexo 3. Rúbrica de la segunda observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.

2da observación Febrero 16 de 2021
Edad 3 años 11 meses.

	Relación con los demás				Relación consigo mismo				Relación con el mundo						
	Comunicación		Interacción		Construcción de normas		Identidad		Autoestimas		Manejo Corporal		Conocimiento de los objetos	Relaciones de causalidad	Representación de la realidad social
	Verbal	No Verbal	Independencia	Cooperación	Autonomía	Personal y de género	Social								
0 a 6 Meses	1 4	2 3	6 7	8 9	10	11 12 13	14 15 16	17 18 19	20 21 22	23 24 25	26 27	28	29	30	31
6 meses y 1 día a 12 Meses	1 3	4	5 6	7 8	9 10 11	12 13 14	15 16 17	18 19 20	21 22 23	24 25 26	27 28	29 30	31 32	33 34	35 36
1 año y 1 día a 2 años	1 2	3	4 5	6 7	8 9	10 11	12 13	14 15	16 17 18	19 20 21	22 23	24 25	26 27	28	29 30
2 años y 1 día a 3 años	1 2	3 4	5 6	7 8	9 10	11 12	13 14	15 16	17 18 19	20 21 22	23 24	25 26	27 28	29 30	31 32
3 años y 1 día a 4 años	1 2	3 4	5 6	7 8	9 10	11 12	13 14	15 16	17 18 19	20 21 22	23 24	25 26	27 28	29 30	31 32
4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días	1 2	3 4	5 6	7 8	9 10	11 12	13 14	15 16	17 18 19	20 21 22	23 24	25 26	27 28	29 30	31 32
	2	3	3	2	3	1	3	3	3	2	2	2	2	3	3

Anexo 4. Rúbrica de la tercera observación de la Escala de Valoración Cualitativa del desarrollo infantil aplicada a María.

3ra observación: Abril 8 de 2021 Edad: 4 años y 7 mes.

	Relación con los demás				Relación consigo mismo				Relación con el mundo										
	Comunicación		Interacción		Construcción de normas		Identidad		Autoestima		Manejo Corporal		Conocimiento de los objetos		Relaciones de causalidad		Representación de la realidad social		
	Verbal	No Verbal	Independencia	Copreciación	Autonomía	Personal y de género	Social												
0 a 6 Meses	1	4	6	8	10	11	14	17	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
6 meses y 1 día a 12 Meses	1	4	6	8	10	11	14	17	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
1 año y 1 día a 2 años	1	4	6	8	10	11	14	17	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
2 años y 1 día a 3 años	1	4	6	8	10	11	14	17	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
3 años y 1 día a 4 años	1	4	6	8	10	11	14	17	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
4 años y 1 día a 5 años, 11 meses y 29 días	3	3	4	2	3	1	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4

Anexo 5. Informe del equipo interdisciplinario (Fisioterapeuta, terapeuta ocupacional y fonoaudióloga)

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	EPICRISIS	FECHA: noviembre 5/ 20
--	------------------	---------------------------

NOMBRE: Ana Lucia Agudelo

Nº DE IDENTIFICACION: 109720998

E.P.S: FAMISANAR

EDAD: 3 años

Paciente quien asiste al CENTRO DE ESTIMULACION, REHABILITACION Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA recibe proceso terapéutico en el cual se observa:

AREA DE FONOAUDIOLOGIA

Se inicia trabajando ejercicios de motricidad orofacial, donde se evidencia que la menor realiza los movimientos con menor dificultad y los realiza por seguimeinto de instrucciones, en cuanto a la articulación del habla punto y modo de articulario de los fonemas /m/p por medio de imágenes y canto de rondas infantiles.

Denomina e identifica los miembros de familia, animales y medios de transporte.

AREA DE FISIOTERAPIA:

Durante las sesiones de terapia fisica se realizan ejercicios encaminados a ponteciar los diferentes patrones fundamentales del desarrollo como lo son el atajar, insertar, arrojar, patear, correr, saltar desmotrando agilidad coordinacion a la hora de realizar dichas actividades las cuales van acordes con la edad del paciente, ademas se implementan actividades de motricidad fina promoviendo agarres y el fortalecimiento muscular de sus miembros superiores. La usuaria ha presentando mejoras en cuanto a sus actividades motoras y marcha lo cual es mas estable sin embargo presenta dificultades en su atencion puesto que suele ser dispersa y en algunas ocaciones no sigue ordenes.

**CRA 28B N° 44-68 TELÉFONO: 6110783 CELULAR 3008104751
BARRANCABERMEJA**

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	<p>EPICRISIS</p>	<p>FECHA: noviembre 5/ 20</p>
--	-------------------------	-----------------------------------

AREA OCUPACIONAL

La menor a logrado disminuir sus conductas poco adaptativas frente a la baja tolerancia a la frustración. Su autonomía personal se observa estable, mantiene rutinas simples que le permite manejar tiempos y gestionar adecuadamente cada elemento o estímulo que se le promoció. Logra reconocer las emociones principales, con relación a su baja tolerancia a la frustración su nivel de ansiedad se ha logrado disminuir.

Recomendaciones al paciente:

- Se recomienda continuar con la estimulación del paciente en casa con los diferentes ejercicios ejecutados durante las sesiones de fisioterapia
- Realizar actividades como subir y bajar escalones, realizar marcha en superficies irregulares
- Se recomienda seguir con el proceso interdisciplinario para una mayor evolución




Saidy V. Palomino Jaramillo

Fonoaudióloga
Rethus 1095798699



Leidy Johana Sánchez
Fisioterapeuta
0101112



Karen Andrea Santos
Terapeuta ocupacional
R. 02254

**CRA 28B N° 44-68 TELÉFONO: 6110783 CELULAR 3008104751
BARRANCABERMEJA**

Anexo 6. Informe de evaluación y recomendaciones por parte de Psicología

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	INFORME DE EVALUACIÓN	FECHA: 19-11-2020
--	------------------------------	-------------------

NOMBRE: ALANA LUCIA AGUDELO RODELO

EDAD: 3 AÑOS

E.P.S: FAMISANAR

DX MEDICO: AUTISMO EN LA NIÑEZ

Paciente de 3 años edad con diagnóstico autismo en la niñez, quien asiste al **CENTRO DE ESTIMULACION, REHABILITACION Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA**, recibe valoración, quien muestra los siguientes resultados:

1. OBSERVACIÓN CONDUCTUAL:

Alana lucia de 3 años de edad, posee un aspecto físico dentro de los parámetros de normalidad, así mismo, su higiene y cuidado personal. Su contacto ocular se muestra espontáneo, logra establecer por intervalos el contacto visual; no funcional.

Su conducta se caracteriza por su inquietud motora en intervalos de tiempo; su nivel de atención se mostró débil y disperso en actividades que requerían de atención sostenida, sin embargo, su atención selectiva está presente de manera funcional. En cuando a su exploración visual fue rápida logrando captar y ejecutar acciones simples, esto logra integrarlo a conductas concretas.

En su competencia interactiva en los juegos lúdicos no manifiesta conducta social, sin embargo, responde adecuadamente al tono de voz elevado, generando atención interactiva, lo cual permite el seguimiento de órdenes simples, no obstante, sus conductas anticipatorias son de bajo nivel.

El uso que le da a los objetos en ocasiones es funcional, realizando actividades de aprendizaje. No se evidencia sensibilidad auditiva

**CRA 28B N° 44-68 TELÉFONO: 6110783 CELULAR 3008104751
BARRANCABERMEJA**

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	INFORME DE EVALUACIÓN	FECHA: 19-11- 2020
--	------------------------------	-----------------------

LENGUAJE COMPRENSIVO: Logra responder a su nombre y al "No" correctivo. Comprende órdenes verbales sencillas en situaciones definidas y con apoyo de tono de voz, y gestual.

PATRONES DE COMPORTAMIENTO: Se evidencia patrones rígidos y concretos. No se evidencia conductas poco adaptativas en la menor, ni heteroagresivas ni autolesivas. Las estereotipias se generan en estados de euforia o inquietud.

2. ÁREA COGNITIVA

Flexibilidad cognitiva: La menor logra adaptarse adecuadamente a cambios abruptos, se muestra flexible al momento de cambiar ciertas rutinas.

Control inhibitorio: Se evidencia baja capacidad de mantener la atención en una actividad que se esté realizando sin perder la focalización (Atención ejecutiva). No obstante, logra mantener la atención selectiva en actividades de su agrado.

Memoria: Se muestra conservada.

Praxias: No se observa dificultad en el reconocimiento de objetos, logra localizar el elemento.

Gnosias: Se evidencia reconocimiento visual sin falla significativa.

Atención: hiperselectividad involuntaria de estímulos, poca capacidad de atención dividida y alternante. Su nivel atencional es lábil, inestable y variable en función de sus intereses.

Juego simbólico: Posible ausencia de este; interactúa más con las propiedades físicas de los objetos-juegos.

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	INFORME DE EVALUACIÓN	FECHA: 19-11- 2020
--	------------------------------	-----------------------

3. RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS

Se recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos con relación a los procesos de aprendizaje y el establecimiento de rutinas en la menor.

TÉCNICA TEACCH EN EL AULA DE CLASE

TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con problemas de Autismo y Comunicación en español) es una metodología de presentar la información con apoyo visual y trabajar con fichas la imagen y palabras para que aprendan más efectiva.

Adaptamos: el tiempo, el espacio, el sistema de trabajo.

✚ Dentro de las técnicas educativas es importante suministrar la información al menor de manera:

1. Información visual: En el autismo la visualización de los elementos es relevante para su interiorización y posterior evocación.
2. Organización espacial: La organización en el espacio le permitirá al menor establecer una rutina, cuál es su silla, cuál es su mesa, donde ubicara su morral o mochila, baño, espacios de receso, etcétera.
3. Concepto de terminado: Manejar fichas, paletas o elementos que le permitan a la menor entender cuándo se culmina una actividad.
4. Rutinas flexibles: Es pertinente tener en cuenta el respeto hacía las rutinas de la menor, hora de llegada, sentando, trabajo en mesa, merienda, salida, etcétera. No obstante, es importante trabajar su flexibilidad al cambio de manera paulatina y no intrusiva o aversiva.

**CRA 28B N° 44-68 TELÉFONO: 6110783 CELULAR 3008104751
BARRANCABERMEJA**

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	<p>INFORME DE EVALUACIÓN</p>	<p>FECHA: 19-11-2020</p>
--	-------------------------------------	--------------------------

5. Individualización: La menor requerirá de un acompañamiento personalizado en actividades que así lo requiera, sin embargo, es pertinente fortalecer la independencia.

Presentación visual de la información

1. Usar materiales (imágenes)
2. Utilizar la estructura física que guía visualmente a las personas con TEA hacia la comprensión de la tarea y hacia la posibilidad de realizarla correctamente.
3. Garantizar la adaptación de un programa a los distintos tipos de aprendizaje, necesidades y estilos de aprendizaje de cada persona con TEA.

Estrategias Organización del Aula

- ✚ Destacar visualmente los lugares o rincones (cerciorándonos que son claramente perceptibles por ellos).
- ✚ Adaptar el aula a sus necesidades, características cognitivas y emocionales.
- ✚ Minimizar los elementos visuales y auditivos distractores.
- ✚ Cuando un menor con TEA comienza una actividad debe saber la respuesta a estas 4 preguntas: ¿Qué hago? ¿Cuánto hago? ¿Cómo sabré cuando he terminado? ¿Qué pasará cuando haya terminado? Un sistema de trabajo es una forma sistemática y visual para responder a estas preguntas.
- ✚ Emplear un lenguaje conciso, claro y literal.
- ✚ Aseguramos la atención de la menor antes de dirigirnos a ella.

**CRA 28B N° 44-68 TELÉFONO: 6110783 CELULAR 3008104751
BARRANCABERMEJA**

 <p>CENTRO DE ESTIMULACIÓN, REHABILITACIÓN Y APRENDIZAJE SOL DE ESPERANZA</p>	INFORME DE EVALUACIÓN	FECHA: 19-11- 2020
--	------------------------------	-----------------------

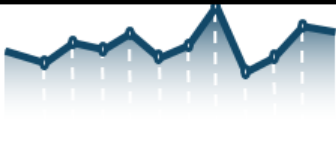



- ✚ Asegurar la comprensión de la información verbal (ofrecer apoyos visuales o sistemas alternativos y/o aumentativos de la comunicación: gestos naturales, signos, dibujos, pictogramas, etcétera.)
- ✚ Las personas deben ser muy claras y discriminativas (distinciones marcadas entre lo que "está bien" y lo que "está mal", normas claras que deben cumplirse siempre).
- ✚ Realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma motivadora, el trabajo se basará en los intereses de la niña, se intercalará las actividades más costosas con las motivadoras.
- ✚ Utilizar la clasificación y el emparejamiento como punto fundamental en nuestro sistema de trabajo.

Atentamente,



Camila Sánchez Martínez
Psicóloga
Reg.: 205576

**CRA 28B N° 44-68 TELÉFONO: 6110783 CELULAR 3008104751
BARRANCABERMEJA**

 <h2>Plan de trabajo de Investigación</h2>		
 TIEMPO	 ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN	 PROGRESO
Semestre Julio a Noviembre de 2019	Estudio sobre los fundamentos de la investigación. Enfoques y procesos de investigación educativa.	100% realizado
Semestre de Febrero a Julio de 2020	Identificación, planteamiento del problema de investigación y análisis del contexto.	100% realizado
Semestre de Julio a Noviembre de 2020	Búsqueda y análisis de antecedentes y del marco teórico. Diseño de la metodología de Investigación. Planeación, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje del ciclo 1.	100% realizado
Semestre de Febrero a Julio de 2021	Planeación, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje del ciclo 2 y 3. Análisis de hallazgos y conclusiones.	100% realizado