



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, CDMX AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

TÍTULO
TUTORÍA, UN MODELO DE APRENDIZAJE EN UNA ESCUELA RURAL
MULTIGRADO DE CONAFE

OPCIÓN DE TITULACIÓN
TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

P R E S E N T A:

NANCY PAOLA OLMEDO HERNÁNDEZ

ASESORA: LIC. CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2025



Ciudad de México, a 02 de abril de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **OLMEDO HERNANDEZ NANCY PAOLA** con matrícula **170921063**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: "**TUTORÍA, UN MODELO DE APRENDIZAJE EN UNA ESCUELA RURAL MULTIGRADO DE CONAFE**". Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

| Jurado | Nombre |
|------------|---|
| Presidente | DRA. REBECA BERRIDI RAMIREZ |
| Secretario | LIC. CUAUHEMOC GERARDO PEREZ LOPEZ |
| Vocal | MTRO. MIGUEL ANGEL HERNANDEZ TREJO |
| Suplente 1 | DR. NICOLAS TLALPACHICATL CRUZ |
| Suplente 2 | LIC. CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ |

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el viernes 09 de mayo de 2025 a las 10:00 am
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ

RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Cadena Original:

||1066|2025-04-02 08:35:09|092|170921063|OLMEDO HERNANDEZ NANCY PAOLA|P|LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA|1|F|3|13|TUTORÍA, UN MODELO DE APRENDIZAJE EN UNA ESCUELA RURAL MULTIGRADO DE CONAFE|DRA.|REBECA BERRIDI RAMIREZ|LIC.|CUAUHEMOC GERARDO PEREZ LOPEZ|MTRO.|MIGUEL ANGEL HERNANDEZ TREJO|DR.|NICOLAS TLALPACHICATL CRUZ|LIC.|CUITLAHUAC ISAAC PEREZ LOPEZ|2025-05-09|10:00|1290|0|2x1dEGejf||

Firma Electrónica:

a2SxsYmzh5Ewd42ORRISGBGNIxCLAYsfPyFC12s5YNmHyprQcdVXh5EL8vbauav6w55HH84xuUnTchsEs6WARI64a6eYEukid/6sLP6H8FDlrENmi/zGegAP264svEXR7JzEfDnZjQzP9UzZi/kxes8JyTsiCUV/fziymCne3nh10s86/qbNhfj3ShmwH9rPzT7yHhNeyd6R2QYkERe9TgJp5xYyhT21dqCRZv69bY9TeAwVKCYLxdAw0DLrHKBGnaegaxAqnpLfbUcQQH8WTMnpgV7JnAQgKC0Z9wS0C6ohp2weJ5azbduuytzPs3Z9wI1jib5Zv+L3+GpSjz3myJjyNrj4fRkxArEID2VJdczePv9cueXVMYhk42d7/NUd+0AY6PKGNJEoUQ/Gc3igXLtGLJw6C59j+0tHIV5qbk0gXxk2c0H6YQxexCjwBi7g6fmpLS0Uj1LmxUX6cVz/eH5vNI47WwNXUxEoNW+zf3pvuRHx7SpHtWVpNDIs5qtyqa22RE+vXLU4QhtQ5ev1AW5xlexQqhUo56/0s4BpBI9vzd4NxeSAfdehgSB4h9+he4G3VrurI0pjXM/IP/zZuB6cEl5C4wWuQP7bDV7w0wrNF5vt/H7GMhrVhd9njnxHSQiAnzt82voi5jKF2QBMUjndxMymbXxDf5LHHVTB4=

Fecha Sello:

2025-04-02 08:35:10



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-1 y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.

Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



Agradecimientos

A mis padres:

Por el apoyo infinito y la confianza que me han brindado en cada experiencia que he decidido vivir, por enseñarme a ser constante y conseguir mis objetivos en la vida, y por inculcarme valores y principios que seguirán construyéndome como ser humano.

A mi hermana Sofía:

Por ser esa luz en los momentos de crisis, dándome claridad para continuar con firmeza, seguridad y confianza en mí misma, además de ser un ejemplo de superación, motivándome no sólo a concluir esta etapa sino a enfrentar la vida en todas sus fases.

A mi profesor y asesor Cuauhtémoc:

Por la responsabilidad, compromiso y el tiempo que me ha brindado en este acompañamiento académico, y por el profesionalismo con el que transmite no sólo sus conocimientos sino su calidad humana.

A Rafael y Ángel:

Por descubrir, compartir y aprender juntos mundos que contextualmente son diferentes, y por medio de la interacción y el cariño genuino, se convirtieron en uno mismo.

CONTENIDO

| | |
|--|----|
| RESUMEN | 1 |
| INTRODUCCIÓN..... | 2 |
| 1. CAPÍTULO I: | |
| MARCO REFERENCIAL | |
| 1.1. EDUCACIÓN RURAL..... | 7 |
| 1.2. ESCUELAS MULTIGRADO..... | 9 |
| 1.3. CONAFE..... | 11 |
| 1.4. MODELO ABCD..... | 12 |
| 1.5. TUTORÍA..... | 14 |
| 1.6. INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA..... | 16 |
| 2. CAPÍTULO II: | |
| PROCEDIMIENTO | |
| 2.1. CAPACITACIÓN..... | 18 |
| 2.2. ESCENARIO..... | 19 |
| 2.3. PARTICIPANTES..... | 20 |
| PROCESO DE LA EVALUACIÓN TUTORA | |
| 2.4. PRIMER TRIMESTRE | |
| 2.4.1. EVALUACIÓN INICIAL..... | 24 |
| 2.4.2. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN..... | 24 |
| 2.4.3. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL..... | 26 |
| 2.4.4. PEDRO | |
| 2.4.5. JUAN..... | 30 |
| 2.4.6. DETECCIÓN DE NECESIDADES..... | 35 |
| 2.5. TRABAJO DE INTERVENCIÓN..... | 39 |
| 2.5.1. DESEMPEÑO DE PEDRO..... | 44 |
| 2.5.2. DESEMPEÑO DE JUAN..... | 47 |
| 2.6. SEGUNDO TRIMESTRE..... | 50 |
| 2.6.1. DESEMPEÑO DE PEDRO..... | 51 |
| 2.6.2. DESEMPEÑO DE JUAN..... | 55 |
| 2.7. TERCER TRIMESTRE..... | 56 |
| 2.7.1. DESEMPEÑO DE PEDRO..... | 57 |
| 2.7.2. DESEMPEÑO DE JUAN..... | 60 |
| 2.8. RESULTADOS | |
| 2.8.1. RESULTADOS CON BASE EN LOS CRITERIOS DE CONAFE..... | 63 |
| 2.8.2. RESULTADOS CUALITATIVOS, BASADOS EN LOS | |

| | |
|--|-----------|
| CRITERIOS COMPLEMENTARIOS DE LA EVALUACIÓN INICIAL..... | 65 |
| 2.8.3 RESULTADOS GENERALES..... | 73 |
| 3. CAPÍTULO III: | |
| CONCLUSIONES | |
| 3.1 ALCANCES Y LIMITACIONES..... | 78 |
| 3.2 EL PSICÓLOGO EDUCATIVO DESDE LA TUTORÍA, COMO UN MODELO DE APRENDIZAJE..... | 82 |
| REFERENCIAS..... | 85 |
| ANEXOS..... | 89 |

Resumen

El presente trabajo es un informe de intervención profesional resultante del servicio social, cuyo objetivo fue informar los avances académicos, particularmente del fortalecimiento de la lectura y escritura de dos alumnos pertenecientes a una escuela multigrado de Conafe en una comunidad rural del Estado de Jalisco; durante el ciclo escolar 2021-2022. La intervención tuvo una duración de 10 meses considerando que el ciclo escolar inició en el último día del mes de agosto y finalizó en la segunda semana del mes de julio; y se llevó a cabo un total de 45 sesiones, que consistieron en evaluar el nivel en el que se encontraban ambos estudiantes tanto en la lectura como en la escritura; y a partir de eso, comenzar la intervención por medio de estrategias sugeridas por Conafe, basadas en el modelo ABCD con enfoque constructivista, y otras diseñadas por mí, desde las necesidades, características e intereses de los alumnos. Asimismo, como parte de una evaluación formativa, se fueron adecuando algunas estrategias para mejorar el desempeño de los mismos, en aspectos de ortografía, comprensión y fluidez lectora. En relación con los resultados, el progreso de los alumnos fue significativa, logrando avanzar en la lectura de un nivel de “requiere apoyo” a un nivel de “avanzado” en promedio, en otras palabras, la fluidez y entonación mejoró notablemente al respetar los signos que indicaban alguna pausa o entonación, así como un intento por comenzar a desarrollar la habilidad crítica y de comprensión lectora, además del hábito de la lectura. De igual forma, en la escritura, los errores ortográficos disminuyeron, se logró un cuidado en la escritura, siendo ésta más legible, y se consiguió el empleo de los signos de puntuación en sus escritos.

Introducción

El objetivo de este trabajo fue informar acerca de la intervención como tutora frente a un grupo multigrado de secundaria en una escuela rural comunitaria en el municipio de Tecalitlán del estado de Jalisco, en la que se atendió a dos alumnos que presentaban necesidades educativas específicamente en la lectura y escritura, durante el ciclo escolar 2021- 2022.

La intención de dicha intervención fue brindar a los alumnos técnicas de fortalecimiento para la lectura y escritura, que pusieran en práctica durante su estudio para conseguir un progreso en sus competencias académicas y que éstas correspondieran al nivel cursado.

El presente trabajo está constituido por capítulos que a continuación se describen de manera general.

En el primer capítulo se encuentra el marco referencial, en el que se presenta una revisión teórica de los antecedentes de la educación rural en México; misma que nace desde 1921, con la intención de hacer valer el derecho a la educación en todas las regiones del país, específicamente aquellas alejadas del contexto urbano y en las que el acceso a la educación era nulo. Por medio de personas voluntarios que más adelante se convirtieron en profesores, recibían capacitaciones para ser partícipes de las misiones culturales, cuya finalidad era llevar la educación a comunidades y generar un progreso educativo en las mismas. Asimismo, se aborda el surgimiento de las escuelas multigrado; surgidas en el siglo XIX y vigente en la actualidad, esta modalidad es el resultado de la poca y alejada población existente en espacios geográficos de alto rezago y separación social. Este tipo de educación se agrupa en dos tipos: unidocente y polidocente. La primera, hace referencia a aquel docente encargado de impartir los seis grados de nivel básico, además de asumir funciones directivas del centro educativo en el que se encuentra inmerso. En el caso del polidocente, se cuenta con más de dos docentes, sin embargo, el número de éstos sigue siendo limitado e insuficiente para responder a cada nivel educativo (Rodríguez, 2004).

Se menciona la historia del surgimiento del Consejo Nacional de Fomento Educativo como parte elemental, debido a que fue el escenario principal del que deriva este trabajo. CONAFE surge en México a partir del compromiso internacional que planteó la ONU, para que en el año 2030 la educación sea inclusiva, equitativa, de calidad y que el aprendizaje sea duradero para toda la población. Esta instancia se ha dedicado a llevar la educación a espacios rezagados, marginados y con nulo acceso a la educación dentro del país, con disponibilidad y accesibilidad al derecho educativo que estipula la constitución (CONAFE, 2016).

Para lograr su objetivo, Conafe dispone del modelo de aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo (ABCD), que tiene como misión atender la multiculturalidad escolar, fomentando el derecho a la educación, por medio de una comunicación en la que se respeten las opiniones, se retroalimenten y enriquezcan las experiencias y aprendizajes que éstas aporten. Con relación al contenido pedagógico, se considera y ofrece lo sustancial a través del desarrollo y fortalecimiento de la lectura y escritura, pensamiento matemático y exploración de contenido social, histórico, natural y científico. Además, de considerar el contexto cultural mediante el lenguaje (CONAFE, 2016).

Para poder trabajar cada aspecto, como el fortalecimiento de lectura y escritura, se utilizó un libro de Adquisición y fortalecimiento de lectura y escritura en la Educación Básica Comunitaria que Conafe proporciona a los tutores comunitarios como un recurso de apoyo para trabajar con los alumnos que aún no leen ni escriben de manera convencional, pero también continuar fortaleciendo en dichas habilidades a aquellos alumnos que se encuentran en un nivel avanzado. Durante la intervención se trabajó con algunas estrategias sugeridas como: ahorcado, descubre cuántas palabras digo, trabalenguas, regalo de lectura, inventa un cuento, encuentra el error, entre otros. Estos ejercicios fueron adaptados para el nivel escolar en el que se encontraba cada alumno, y de acuerdo a sus necesidades y características.

Por último, en este primer capítulo se explica el concepto de tutoría y sus funciones, así como el objetivo de la intervención psicopedagógica. De acuerdo con Molina (2004) la tutoría es un proceso social dado que la persona está en constante

interacción con su entorno, lo que le permite una construcción personal y de su identidad. En este sentido, la tutoría ejerce funciones que tiene en común, promover en el tutorado una responsabilidad por el propio aprendizaje potenciando los recursos con los que cuenta, para alcanzar el objetivo académico, personal y profesional, entre otros.

Por otro lado, la intervención psicopedagógica se encarga de analizar, planificar, desarrollar y evaluar el proceso de desarrollo de una persona, no sólo desde el ámbito educativo, sino laboral, personal, social, institucional, en medios de comunicación, entre otros. Su acción psicopedagógica radica especialmente en la orientación, cuya aportación consiste en ayudar a individuos, ámbitos, contextos, lugares, en lo social y educativo, a generar una transformación y desarrollo fructífero.

El segundo capítulo aborda el procedimiento, que se compone de los participantes incorporados al programa de secundaria, pertenecientes a la comunidad asignada denominada El Varal, del municipio de Tecalitlán, Jalisco, y el proceso de intervención en sí mismo. Cabe señalar que este trabajo describe la intervención realizada de dos alumnos, dado que no se contó con evidencias de trabajo suficientes del resto de los alumnos, debido a la inconsistencia de su asistencia escolar, de modo que, se decidió informar sólo el trabajo de los alumnos que tuvieron una asistencia regular.

Con base en las estrategias proporcionadas por Conafe para realizar el diagnóstico de lectura y escritura, de las cuales se consideraron: la lectura de un texto, con determinado número de palabras, cronometrar la velocidad por alumno, y así calcular por medio de una fórmula el número de palabras leídas, para después clasificarlo en el nivel de logro o apoyo, según los criterios de Conafe. También se utilizó el dictado, escribir un cuento, cambiar la historia de un cuento, entre otros, para identificar el nivel de escritura de los alumnos.

Con base en lo anterior, los resultados apuntaron que las necesidades educativas a atender en cada alumno, eran: en el caso de la lectura; fluidez, entonación y comprensión con nivel de requiere apoyo, dado que había omisión en el pausado

que marcaban los signos de puntuación, al momento de leer. Referente a la escritura, se observaron intercambios de las letras “b” por “v”, verbos mal conjugados, escaso uso de los signos de puntuación, omisión de acentos, poco uso de mayúsculas, por mencionar algunos.

En éste último se plantea el trabajo realizado durante el ciclo escolar 2021- 2022 estructurado en tres trimestres, en el que se enfatizó la intervención en el fortalecimiento de la lectura y escritura durante 45 sesiones. En el primer trimestre se menciona la evaluación inicial en la que se identificaron las necesidades educativas por medio de estrategias y actividades sugeridas por Conafe, por ejemplo: la lectura de un texto para identificar la fluidez y comprensión lectora, el dictado de palabras que sirvió para conocer parte del vocabulario, y la escritura de un texto para observar la escritura de los alumnos. También se describen las estrategias llevadas a cabo para comenzar con la intervención y las respuestas de los alumnos ante las mismas.

El segundo y tercer trimestre se refieren a las actividades que formaban parte del contenido pedagógico de Conafe, y de estrategias diferentes que se aplicaron gradualmente para la mejora de la lectura y escritura, como parte de una evaluación formativa. Por último, se plantean los resultados, los cuales fueron significativos en términos de redacción, escritura y lectura, comparando los niveles iniciales con los finales de cada alumno, con base en los criterios de evaluación de Conafe, así como la mención de resultados cualitativos que plasman otros elementos que son propios del contexto educativo.

En el tercer capítulo se presentan las conclusiones, en el que se enfatiza el papel del psicólogo educativo como tutor bajo un modelo de aprendizaje constructivista, y se deducen algunos alcances y limitaciones identificados durante el proceso de intervención, en el que se concluye que el quehacer que realiza el psicólogo educativo es amplio, debido a que no sólo funge como docente, sino como director, como administrativo, como orientador, y desde luego como tutor, mismo que bajo el modelo ABDC de CONAFE sustituye al de docente, en función del contexto en el que se desarrolló la intervención. No obstante, su enfoque le permite desarrollarse

desde cualquier figura educativa, considerando siempre el objetivo a alcanzar, siendo éste, el proceso de aprendizaje y enseñanza, a pesar de no ser por naturaleza formativa docente, pero si contar con herramientas que favorecen su intervención no sólo para transmitir el conocimiento sino para contribuir en que éste sea comprendido desde las necesidades e intereses del sujeto.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas que sustentan el marco teórico, y los anexos de las herramientas que apoyaron la intervención.

CAPÍTULO I.

Marco-referencial

1.1. Educación rural

La escuela rural mexicana nace en 1921 impulsada por José Vasconcelos, Secretario de Educación, con la intención de hacer valer el derecho a la educación en todos los rincones del país. Partiendo del contexto histórico de la Revolución, en cuya época la educación se centraba en el contexto urbano. Maestros como Moisés Sáenz, Rafael Ramírez y Narciso Bassols aportaron la estructura y organización pedagógica para la educación rural considerando las características y particularidades de las comunidades, para potenciarlas e impulsarlas a ser partícipes de su aprendizaje y enriquecimiento como protagonistas de su propia educación (Cituk, 2010).

En ese proyecto, el maestro de grupo jugó uno de los roles más importantes del proyecto, pues por lo regular, eran voluntarios originarios del lugar quienes enseñaban a habitantes de la zona; su experiencia era casi nula, los conocimientos eran básicos, apenas con la terminación de la secundaria. Por lo cual, condujo a la SEP a instituir las Misiones Culturales, en 1923, mismas que más adelante tomarían lugar de la Casa del Pueblo, con el objetivo de generar un progreso educativo y cultural de calidad en las comunidades.

La estrategia de promover la educación mediante misioneros comunitarios nació desde la carencia de docentes preparados, de modo que se capacitó a personas jóvenes con la intención de ejercer una labor docente, recorriendo comunidades dispuestas a asumir su derecho a la educación (Bonifaz, 2016). Con la intención de llevar la educación a zonas alejadas de la población urbana con acceso a la educación formal. Surge a partir de la voluntad de estos misioneros que contaban sólo con la educación primaria, para fomentar y compartir el conocimiento en colaboración de niños, jóvenes y adultos pertenecientes a una determinada comunidad; misma que les proporcionaban como compensación a su labor, las

necesidades básicas para su estadía mientras estos educadores impartían su enseñanza.

Se intentó profesionalizar a los maestros que no contaban con validez profesional como docentes, con la creación del Instituto Federal de Capacitación Magisterial, cuyo éxito se reflejó en las décadas de los 20 y 40. El auge de las escuelas rurales trajo consigo la implementación e innovación de las TIC (tecnologías de la investigación y comunicación), promoviendo una educación flexible y que permitiera una comunicación extensiva para la comunidad, como lo fue la telesecundaria. La radio-primaria, y en la actualidad, el uso de computadoras y con ello, acceso a internet (Cituk, 2010)

La educación rural se imparte en escuelas geográficamente apartadas del acceso a la educación básica, los alumnos son atendidos por docentes a cargo de grupos multigrado; es decir, conjuntos de alumnos cursando distintos niveles educativos en ocasiones completos e incompletos. Sin embargo, esta modalidad tiene un impacto interpersonal, dado que favorece la interacción e integración del alumnado con diferentes edades y niveles educativos (Astorga et al., 2015)

De acuerdo con Amiguiño (2011), la escuela en un contexto rural representa una manifestación social por medio de la educación compulsando los aspectos políticos, económicos y sociales que caracteriza a una sociedad. Por lo cual, la educación surge como una alternativa para declarar el progreso y la mejora que se requiere en el contexto rural a beneficio de la población infantil pero también comunitaria. No obstante, la educación rural en su limitada expansión geográfica representa una forma de resistencia y reedificación social.

Como limitación, Rodríguez (2004) señala que las escuelas rurales carecen de equipamientos básicos y fundamentales para el aprendizaje, tales como, inmobiliario en buen estado y adecuados para los alumnos, luz, agua potable, desagüe, espacio de biblioteca, sanitarios, comedor, y en general, una infraestructura apropiada. Otra característica tiene que ver con la jornada escolar, dado que el horario es menor a lo que oficialmente está establecido. Debido al

trayecto de salida de los docentes, quienes viven apartados de la escuela, por lo cual, las horas de trabajo se reducen a cuatro o a tres de las cinco horas decretadas.

Sin embargo, como alcances dentro de las escuelas rurales, la escolarización para los padres y madres de familias rurales significa una forma de educarse, disciplinarse y una posibilidad de obtener mejores recursos económicos para su familia. Sin embargo, algunos familiares refieren que se pueden obtener mejores ingresos en trabajos informales, sin que implique invertir tiempo y dinero en estudios superiores, dado que conocen a profesionistas y a personas que no se han visto beneficiados con un empleo de acuerdo a su preparación académica, y optan por un trabajo informal que les brinda mejores ingresos (Azaola, 2010).

1.2. Escuelas multigrado

De acuerdo con Weiss (2000), la educación multigrado surge en el siglo XIX en Estados Unidos y Latinoamérica, como una novedad educativa en escuelas urbanas denominada *open classroom* (aula abierta), destacando que su existencia surgió por una necesidad de espacio geográfico, económico y social para la población rezagada.

La escuela multigrado tuvo su apogeo durante los siglos XIX y XX, expandiéndose masivamente, con especial cúspide en Norteamérica, donde la mayoría de las escuelas se regían por esta modalidad (Ames, 2004).

En México la educación multigrado tiene su origen desde que surgió el régimen educativo, es decir, desde 1945. De modo que, esta modalidad educativa continúa vigente aunque en decrecimiento. Esto no por falta de maestros, sino porque la migración en la población va en aumento, y las condiciones geográficas, como lo son zonas montañosas, lacustre, sierras, entre otras, requieren una atención específica (Weiss, 2000). Por otra parte, el autor refiere que sólo el Consejo Nacional de Fomento Educativo cuenta con un modelo educativo enfocado en atender y trabajar con grupos multigrado en escuelas rurales. De igual importancia, estudios han destacado que el nivel de aprovechamiento académico en alumnos de grupos multigrado es equivalente al de alumnos inscritos en escuelas urbanas con una estructura pedagógica distinta.

Como plantea Rodríguez (2004), la escuela multigrado es el resultado de la poca y alejada población existente en espacios geográficos de alto rezago y separación social. Este tipo de educación se agrupa en dos tipos: unidocente y polidocente. La primera, hace referencia a aquel docente encargado de impartir los seis grados de nivel básico, además de asumir funciones directivas del centro educativo en el que se encuentra inmerso. En el caso del polidocente, se cuenta con más de dos docentes, sin embargo, el número de éstos sigue siendo limitado e insuficiente para responder a cada nivel educativo.

Por otro lado, la autora plantea que la educación multigrado está lejos de alcanzar las competencias académicas esperadas en los alumnos, destacando las siguientes causas:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje es meramente memorístico, lo cual, desfavorece las condiciones de cada alumno.
- El método de enseñanza no atiende cada nivel en específico, es decir, el contenido que se imparte es generalizado.
- Los alumnos tienden a ser receptores de la información que el docente les proporciona, centrándose en copiar y registrar la información recibida.
- El contenido pedagógico no está familiarizado con las condiciones, particularidades y exigencias de la que son parte los alumnos.

A pesar de las limitaciones pedagógicas, hay maestros que diseñan y aplican estrategias que atienden los distintos niveles educativos dentro del aula multigrado. Asimismo, otros docentes aplican una misma estrategia en general, valorando el grado de dificultad.

No obstante, algunos maestros enfocan su atención en alumnos sobresalientes, trabajando a su ritmo, apartándose de la regularidad con la que aprende el resto del grupo. Por lo cual, la interacción que sostiene el docente con los alumnos más hábiles, resulta favorecedora, práctica y con retroalimentación, dado que la comprensión es esclarecedora y menos compleja.

Delamont (citado por Weiss, 2000) afirma que unificar los grados resulta práctico, porque disminuye la espera de los alumnos para trabajar una actividad y a su vez, se recupera la dinámica pedagógica tradicional en la que se plantean las actividades y ejercicios a realizar en la pizarra.

A juicio de Ames (2004), la educación multigrado es benéfica para el alumnado, dado que les permite relacionarse con alumnos de diferentes grados y edades, favoreciendo su desarrollo social e interpersonal. Weiss (2000) propone que la educación multigrado debería contar con material y contenido pedagógico que atienda las condiciones, necesidades y características propias, de los grados educativos que son unificados en una sola aula y atendidos por un solo docente, mejor dicho, se les proporcionen estrategias, contenidos y capacite específicamente para trabajar bajo una modalidad multigrado, y se reduzca la gestión educativa que rebasa las funciones fundamentales de los maestros. Además, los maestros deberían ser capacitados para trabajar bajo un modelo diseñado especialmente para una modalidad educativa multigrado; de igual importancia el apoyo para mejorar la infraestructura y servicios de uso pedagógico, deben ser proporcionados por parte de las autoridades locales y estatales (Ames, 2004).

1.3. Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)

El Consejo Nacional de Fomento Educativo se creó en 1971 por la SEP, con la intención de desarrollar estrategias educativas para comunidades rurales e indígenas, en ese momento se potenció su desarrollo hasta lograr cubrir 14, 586 comunidades entre 1980 y 1981 (Tovar, 2004).

Paulatinamente Conafe comenzó a desarrollarse con el compromiso internacional que planteó la ONU, para que en el año 2030 la educación sea inclusiva, equitativa, de calidad y que el aprendizaje sea duradero para toda la población. Además, en el 2011 se reformó el artículo primero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, en el que se establece el derecho a la educación y de las garantías que lo protegen (Conafe, 2016).

Durante 44 años Conafe se ha dedicado a ofrecer educación a niños, jóvenes de localidades rezagadas, marginadas y pocas posibilidades de acceder a una

educación formal. Esta instancia ha logrado la accesibilidad y disponibilidad para brindar un espacio educativo, aunque todavía falte por cubrir a otras comunidades que esperan por el derecho a la educación.

En tal sentido, su misión se concentra en ofrecer educación a los miembros que conforman una comunidad con difícil acceso a la educación, específicamente, niños, jóvenes y sus familias, por medio de un modelo que se adapte y atienda sus características, necesidades y requerimientos para favorecer y potenciar el aprendizaje autónomo y colaborativo. Así mismo, su visión para el 2030 es que la educación sea equitativa, adaptable, incluyente, intercultural, en el que se desarrolle un aprendizaje, interacción y una colaboración social, a través de experiencias progresistas y comunidades que aprendan entre sí (Conafe, 2016).

De acuerdo con Mejía y Martín del Campo (2016), los centros educativos de Conafe se encuentran en su mayoría atendidos por uno o dos docentes, a cargos de grupos multigrado integrados por alumnos del nivel preescolar hasta secundaria.

1.4. Modelo ABCD

El Modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD) tiene como misión atender la multiculturalidad escolar, fomentando el derecho a la educación, por medio de una comunicación en la que se respeten las opiniones, se retroalimenten y enriquezcan las experiencias y aprendizajes que éstas aporten. Con relación al contenido pedagógico, se considera y ofrece lo sustancial a través del desarrollo y fortalecimiento de la lectura y escritura, pensamiento matemático y exploración de contenido social, histórico, natural y científico. Además, de considerar el contexto cultural mediante el lenguaje (CONAFE, 2016)

En ese sentido el modelo ABCD pretende un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, pero también extender esa habilidad en el resto de la comunidad, para que en un futuro decidan a beneficio propio y de la sociedad que les rodea. Promoviendo ciudadanos capaces de comunicarse por medio del diálogo, y del mismo modo, sean capaces de construir un conocimiento a base del aprovechamiento de los recursos propios y existentes (Conafe, 2016). Otra parte

fundamental por la que se conduce el modelo educativo son los principios pedagógicos que a continuación se describen:

- Creer en las aptitudes y cualidades que poseen las personas para estudiar, y por lo tanto adquirir nuevos conocimientos.
- Mantener la conversación hasta lograr que el aprendiz quede satisfecho de haber comprendido la información.
- Brindar al alumno una atención personalizada en la que se consideren sus intereses para aprender, ritmo de aprendizaje y medios con los que cuenta, para adquirir el conocimiento deseado.
- Reafirmar el conocimiento por medio del diálogo sostenido con algún miembro de la comunidad o en grupo, utilizando el mismo procedimiento que ayudó a lograr el aprendizaje.
- Compartir el conocimiento que se tiene completamente dominado, para atender los cuestionamientos, y plantear estrategias que atraigan el interés del aprendiz.

Asimismo, en el documento se refiere que el ciclo de la relación tutora, es un pilar para el modelo ABCD, pues se basa en un procedimiento mantenido entre el aprendiz y el tutor, a través de las siguientes etapas:

1. El aprendiz elige con qué unidad y tema desea trabajar, de los que el tutor le ofrece, mismos que deben estar estudiados y dominados en su totalidad para ser brindados al estudiante.
2. El alumno reconoce sus conocimientos previos que le ayudarán a anclar los nuevos aprendizajes, evaluando e identificando sus propias dificultades, y la forma en cómo puede lograr comprender el conocimiento de manera autónoma.
3. Se plasmará por escrito el proceso que conllevó alcanzar nuevos aprendizajes en el alumno, el cual, es una competencia a desarrollar por parte del mismo, dado que implica asentar el desarrollo de sus dificultades, logros y cuestionarse sobre la comprensión que se adquirió.

4. El alumno expone a sus compañeros y a los integrantes de la comunidad, las dificultades, los recursos utilizados para la búsqueda de información, el sentir que le provocó aprender y el significado que el alumno obtuvo para su vida cotidiana del tema estudiado. Este ejercicio público, refuerza y fortalece en el alumno habilidades de comunicación y expresión, además de compartir el conocimiento al otro, propiciando un aprendizaje colaborativo y acceso al mismo.
5. El tutorado guía en el proceso de aprendizaje del tema que ya estudió a otro compañero, brindándole una atención personalizada para que el otro pueda lograr la comprensión que el tutorado ha logrado previamente y así se forme un apoyo colaborativo.

En el presente trabajo se describen los aspectos relevantes para contextualizar la tutoría que se llevó a cabo, no obstante, se puede apreciar en su totalidad en el documento oficial de CONAFE (Conafe, 2016).

1.5. Tutoría

La tutoría es un acuerdo que se establece entre la persona interesada en aprender, y la persona con la capacidad de facilitar el conocimiento. Está determinado por la responsabilidad propia por aprender, manteniendo la disposición, tiempo, y compromiso que este proceso conlleva (Cámara et al., 2020).

Molina (2004) afirma que la tutoría es un proceso social dado que la persona está en constante interacción con su entorno, lo que le permite una construcción personal y de su identidad. Con base en este enfoque, el aprendizaje es social porque el individuo comparte con su contexto la manera de percibir el mundo, y así va construyendo su propio conocimiento del mundo. De este modo, todas las partes involucradas.

De acuerdo con Romo (2011), la tutoría es una mediación que no debe ser responsable de resolver todas las necesidades que no han sido atendidas previamente por el propio transcurso académico. Se pretende que el tutorado

reflexione e identifique su propio proceso de aprendizaje, y con ello, continúe alcanzando y desarrollando nuevas habilidades sociales, personales, académicas, mismas que le permitirán más adelante, enfrentarse y responder a las demandas de la sociedad.

Para González y Avelino (2016), la tutoría debe abarcar todos los fundamentos de la educación, en los que se expone que el aprendiz debe desarrollar el saber conocer, el saber aprender, el saber hacer y el saber ser. De modo que, ninguno predomine más que otro, sino que todos se aprendan en un mismo sentido. Así, el andamiaje docente significa que el tutor regula los recursos que el alumno necesita para apropiarse de un conocimiento. Dicho esto, el andamiaje es la relación entre la persona que tiene alto sentido cognitivo y la persona que necesita desarrollarlo.

Palacios (2008) describe las aptitudes que un tutor debe poseer. La primera es tener habilidad para generar en los estudiantes la capacidad de emplear los conocimientos de los que disponen. Por otro lado, el autor afirma que el tutor debe fomentar la reflexión por medio del cuestionamiento crítico.

Además de las aptitudes, Palacios (2008) destaca tres tipos de responsabilidades que debe asumir el rol de tutor. En primer lugar, la función orientadora; la cual tiene la función de brindar un acompañamiento emocional, personal y social, con la intención de evitar y/o prevenir momentos de aislamiento, ansiedad, desinterés, e incluso deserción escolar por parte del estudiante. En segundo lugar, la función académica; que se centra en favorecer el proceso de aprendizaje, es decir, guiar a los alumnos a autoaprender.

Romo (2011) plantea algunas estrategias para el docente tutor:

- Fomentar en el alumno un aprendizaje autónomo.
- Gestionar ejercicios educativos encaminados al saber.
- Aplicar estrategias novedosas que evalúen el aprendizaje, que sean diferentes a los ya conocidos en el salón de clases.
- Dialogar con el alumno para identificar el aprendizaje significativo de los temas que se han abordado.

1.6. Intervención psicopedagógica

De acuerdo con Henao, Ramírez y Ramírez (2006), la psicopedagogía se encarga de analizar, planificar, desarrollar y evaluar el proceso de desarrollo de una persona, no sólo desde el ámbito educativo, sino laboral, personal, social, institucional, en medios de comunicación, entre otros. Su acción psicopedagógica radica especialmente en la orientación, cuya aportación consiste en ayudar a individuos, ámbitos, contextos, lugares, en lo social y educativo, a generar una transformación y desarrollo fructífero.

La orientación psicopedagógica es un proceso que tiene como finalidad orientar aspectos, como vocacionales, profesionales, personales, sociales y demás. De manera que la intervención psicopedagógica está asociada a atender aquellos requerimientos educativos en un alumno. En ese sentido, agregan los autores, la intervención psicopedagógica es un conjunto de actividades y estrategias, encaminadas a atender necesidades educativas y evitar que nuevas se presenten en un alumno que afecten su aprendizaje, considerando el contexto y características de este.

Los autores abordan tres principios fundamentales de la intervención psicopedagógica:

1. Principio de prevención: consiste en prevenir o contrarrestar que una situación afecte de forma global o particular. Se intenta reducir el número de casos de personas que presentan dificultades atendiéndolas sólo a ellas.
2. Principio de desarrollo: su objetivo es potenciar el desarrollo de las personas en cualquier aspecto, que las decisiones que tome le permitan alcanzar y desarrollar sus competencias ya sean personales, sociales, profesionales, entre otras, pues es de vital importancia estructurar la personalidad de un individuo.
3. Principio de acción social: la finalidad de este principio es que el sujeto sea capaz de poner en práctica las habilidades que adquirió durante el principio de desarrollo, y que logre adaptarse en diferentes situaciones que se presenten en su vida (Henao, Ramírez y Ramírez, 2006).

La intervención psicopedagógica ha recibido términos como intervención psicoeducativa, educativa, pedagógica, psicológica; sin embargo, el término psicopedagógico se ha aproximado más a definirse como el conjunto de actividades que buscan brindar soluciones a situaciones en contextos académicos, y también prever que se presenten otros. Por medio de la colaboración con las instituciones y los actores educativos que participan en ella, la intervención psicopedagógica pretende apoyar las necesidades de los alumnos y de la misma sociedad (Bautista, Martínez, Krichesky, García; citado por Ramírez y Henao, 2011).

Para Bausela (2004), la intervención es un proceso en el que no solo considera al alumno, sino también al resto de la población involucrada en el proceso educativo. Su objetivo es preventivo y de desarrollo en la persona con la que se interviene. En otras palabras, se diseñan las bases para prevenir conductas inadecuadas o disruptivas, aquellas que puedan alterar el proceso educativo, e impulsar el desarrollo, adecuando las necesidades para que las personas potencien sus capacidades en todos los aspectos.

Además, plantea la autora, se considera al alumno como un actor pasivo tanto en la orientación como en la intervención, debido a que se le ofrecen alternativas u opciones para la toma de decisiones que pueden favorecerle, que están de alguna manera determinadas, sin embargo, el que terminará asumiendo una postura o decisión será él mismo.

Bajo este contexto, el objetivo del presente documento es informar acerca del trabajo realizado como tutora a cargo del programa educativo de secundaria, de un grupo multigrado en una escuela rural comunitaria. De este se derivan los siguientes objetivos específicos:

- Exponer la metodología empleada para atender a un grupo multigrado, basado en el modelo ABCD.
- Mostrar los avances académicos en cuestiones de lectura y escritura, en los alumnos atendidos, durante el ciclo escolar.

CAPÍTULO II.

Procedimiento

2.1. Capacitación

En el año en el que culminé la carrera, la universidad no contaba con vinculación para realizar servicio social o prácticas profesional en el Consejo Nacional de Fomento Educativo, de modo que, decidí registrarme externamente y así poder participar un ciclo escolar.

Para formar parte de Conafe, y participar como Líder para la Educación Comunitaria, fue necesario tomar una capacitación que tuvo una duración de 6 semanas; 4 en línea y las dos semanas restantes de forma presencial, con una duración de 6 horas al día.

La formación fue impartida por los académicos de acompañamiento, quienes a través de su experiencia y trayectoria en Conafe, impartieron temas como, los principios pedagógicos, principios de actuación del modelo ABCD, estrategias para el fortalecimiento de la lectura y escritura, evaluación diagnóstica, evaluación formativa, y lo más elemental; el estudio de unidad. La finalidad de aprender estos temas fue para prepararnos por medio de estrategias y actividades que, en determinados momentos, íbamos a tener que llevar a cabo con los tutorados, además de ser nosotros los protagonistas de vivenciar el modelo, para que posteriormente, fuera aplicado con los alumnos en la comunidad asignada.

Durante la formación se nos proporcionó el material que ocuparíamos durante el ciclo escolar, como los libros de texto gratuitos de Conafe, el material de apoyo de técnicas y estrategias para el fortalecimiento de lectura y escritura, las actas de acuerdo para trabajar con los padres de familia, entre otros.

La asignación de comunidades se determinó de acuerdo al desempeño que cada aspirante a líder para la educación comunitaria, demostró durante la capacitación, así como el programa al que estarían a cargo (preescolar, primaria y secundaria).

En la última semana, se nos indicó la comunidad asignada, y nos organizamos para realizar el traslado a la misma.

2.2 Escenario

En el presente capítulo se describe detalladamente a los participantes, el escenario de intervención, el ciclo escolar por trimestre, y las funciones realizadas como líder para la educación comunitaria.

La comunidad asignada para llevar a cabo la labor docente, se hace llamar “El Varal”, perteneciente al municipio de Tecalitlán, mismo que forma parte del estado de Jalisco, con una cantidad estimada según los datos del Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco (2020), de 16, 705 habitantes.

Por su parte, la comunidad de El Varal, se localiza 31.5 kilómetros al norte del pueblo de Tecalitlán y cuenta con 16 habitantes ¹(PueblosAmerica.com, 2017).

En las instalaciones educativas de CONAFE de la comunidad, se atiende a 14 alumnos en total; 3 de preescolar, 5 de primaria y 3 de secundaria. Cuenta con un aula compartida para preescolar y primaria, y otra para secundaria; en cada aula hay una docente. Hay una biblioteca y una habitación para los maestros o maestras que llegan cada año a impartir clases. Tiene servicios de drenaje, luz eléctrica por medio de un generador de energía, las aulas son de material, equipo audiovisual y acceso a internet.

2.3 Participantes

Con la intención ética de proteger la identidad de los participantes, se les denominará con los pseudónimos de Juan y Pedro.

Tutorado Juan

Juan tiene 14 años de edad, cursa el segundo grado de secundaria. Su familia está formada por sus padres, y dos hermanas mayores que él. Su padre se dedica a la agricultura, y la madre a actividades domésticas. La hermana mayor sostiene un

¹ De acuerdo con la fuente consultada, la comunidad de El Varal cuenta con 16 habitantes; sin embargo, en el año del servicio, la comunidad se encontraba habitada por 7 adultos y 5 niños; los 9 niños restantes provenían de comunidades aledañas.

matrimonio y vive en una comunidad diferente a la de Juan, pero intenta estar en comunicación con él. La hermana antecesora de Juan culminó la educación básica completa, y se dedica a colaborar en las actividades del hogar y funge como tutora de Juan, dado que durante el ciclo escolar ella y Juan deben mudarse, con sus abuelos paternos que viven cerca de la escuela para evitar el complejo traslado de su origen habitacional hasta las instalaciones educativas. Juan asiste a la escuela por las mañanas y, por las tardes, ayuda en actividades del cuidado de animales domésticos de sus familiares.

Tutorado Pedro

Pedro tiene 12 años de edad, cursa el primer grado de secundaria. Su familia nuclear se compone de su mamá y su papá, así como de un hermano menor que él. Su padre se dedica a la agricultura, y la mamá se encarga del cuidado del hogar y de las actividades que éste requiere, además de formar parte de la Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC). Pedro asiste por las mañanas a la escuela que se encuentra en otra comunidad aledaña a la suya, y por las tardes, así como antes de irse a la escuela, le ayuda a su papá a actividades del campo y a la crianza y cuidado de animales.

Es importante señalar, que en el presente documento se informará acerca del trabajo realizado con los alumnos de secundaria, dado que fue el nivel educativo que me fue asignado para ser tutora. El resto de los alumnos tuvieron a otra líder para la educación comunitaria a su cargo.

PROCESO DE LA INTERVENCIÓN TUTORA

El presente informe da cuenta del trabajo de trimestres, con el propósito de detallar con precisión el proceso de tutoría realizado durante el ciclo escolar, con énfasis en el proceso de intervención para el fortalecimiento de lectura y escritura.

El ciclo escolar en CONAFE se divide por trimestres, comenzado a finales del mes de agosto y finalizado en el mes de julio, de acuerdo con el calendario oficial de la SEP del ciclo escolar 2021-2022. En cada trimestre se trabajó cuatro unidades de

estudio correspondientes a los cuatro campos formativos, cada una por tres semanas (ver tabla 1). Además, como áreas complementarias, de acuerdo con la jornada escolar establecida, se realizan actividades de fortalecimiento de lectura y escritura los lunes y miércoles; los martes y jueves de desarrollo personal y social; y los viernes reflexión de lo aprendido (ver tabla 2).

| Unidades de estudio | |
|--|--|
| Primer trimestre | |
| Campo formativo | Unidad de estudio |
| Lenguaje y comunicación (LC) | ¿Y las reglas? Instructivos y recetas |
| Pensamiento matemático (PM) | Analicemos el dato |
| Exploración y comprensión del mundo natural (ECMN) | El Universo |
| Exploración y comprensión del mundo social (ECMS) | El campo y la ciudad |
| Segundo trimestre | |
| Lenguaje y comunicación (LC) | Mitos y leyendas |
| Pensamiento matemático (PM) | El lenguaje del álgebra (ecuaciones) |
| Exploración y comprensión del mundo natural (ECMN) | Cuido mi salud y la de mi comunidad |
| Exploración y comprensión del mundo social (ECMS) | Las dos grandes guerras |
| Tercer trimestre | |
| Lenguaje y comunicación (LC) | Los dichos de la gente |
| Pensamiento matemático (PM) | La pastelería (números racionales) |
| Exploración y comprensión del mundo natural (ECMN) | Cambios en la materia ¿La ciencia en casa? |

| | |
|---|---|
| Exploración y comprensión del mundo social (ECMS) | De la Edad Media a la Revolución Francesa |
|---|---|

Tabla 1. Elaboración propia

| JORNADA ESCOLAR | | | | | |
|------------------------|--|--|--|--|------------------------------|
| Horario | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
| 10:00 a 10:35 | Bienvenida (lectura de regalo y ejercicios corporales de calentamiento) | | | | |
| 10:35 a 12:00 | Estudio de unidad | | | | |
| 12:00 a 12:30 | Receso | | | | |
| 12:30 a 13:30 | Actividades para la adquisición y fortalecimiento de lectura y escritura | Actividades de desarrollo personal y social (educación física) | Actividades para la adquisición y fortalecimiento de lectura y escritura | Actividades de desarrollo socioemocional | Reflexión sobre lo aprendido |
| 13:30 a 16:00 | Estudio de unidad | | | | |

Tabla 2. Jornada escolar adaptada al horario correspondiente al programa de secundaria.

Resulta importante mencionar, que en el presente documento se informa acerca de las actividades realizadas y estrategias para el fortalecimiento de lectura y escritura, a partir de las necesidades educativas que se detectaron en los tutorados con base en los criterios de la guía que plantea CONAFE (ver anexo 1), así como de los avances que se obtuvieron al respecto, durante un año de tutoría. No obstante, el informe se limita a describir el progreso de los alumnos por periodo y no por sesión. Si bien, la jornada escolar permitía trabajar dos sesiones de una hora por semana el área de fortalecimiento de lectura y escritura, lo cual planteaba un total de 45

sesiones; no se logró trabajar la cantidad de sesiones esperadas, debido a reuniones programadas por Conafe, para la capacitación continua del profesorado; por situaciones de traslado de las maestras, o por cuestiones climáticas; lo que implicaba ausentismo de los alumnos, las sesiones se pospusieron y se tenían que retomar actividades, o seguirlas trabajando en otras sesiones, por lo tanto, se decidió informar de manera general el progreso de los tutorados por periodo escolar.

2.4 PRIMER TRIMESTRE

2.4.1 Evaluación inicial. *Mes de septiembre de 2021*

La función como tutora comenzó a partir de la evaluación inicial con los alumnos, durante la primera semana del ciclo escolar. Dicha evaluación se llevó a cabo con la intención de conocer los conocimientos previos, las habilidades desarrolladas, los intereses o inquietudes, así como las estrategias utilizadas de cada estudiante, para obtener la información necesaria que permitió tomar decisiones en cuanto al diseño e implementación de actividades que facilitaron y apoyaron su aprendizaje para el fortalecimiento de lectura y escritura.

Cabe mencionar que, las estrategias planteadas a continuación fueron sugeridas por Conafe. En el caso de la lectura, se sugirió un texto con determinado número de palabras, que después sería registrado para determinar la velocidad, fluidez, y comprensión lectora. Y en el caso de la escritura, una vez que se obtuviera evidencia escrita del alumno a través de las actividades que a continuación se mencionan, se hizo un cotejo con los criterios que Conafe sugirió, propuestos en el libro de adquisición y fortalecimiento de la lectura y la escritura en la educación básica comunitaria (ver anexo 1 y 2).

Sin embargo, se decidió considerar evaluar otros aspectos, utilizando las mismas actividades, como: el uso de los signos de puntuación, la separación correcta de las palabras, el uso de mayúscula, la legibilidad de la letra y el vocabulario dominante, por medio de las siguientes actividades:

2.4.2. Técnicas de evaluación

- a) Como primera actividad, realizaron en su cuaderno una breve presentación sobre ellos para luego exponerla de manera grupal, en la que debían incluir lo siguiente:

| Nombre | Edad | Estudios | Comida favorita | Animal favorita | Música favorita | ¿Qué me gustaría aprender? | ¿Qué me da miedo? | Pasatiempo |
|--------|------|----------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------------------|-------------------|------------|
| | | | | | | | | |

- b) Escribir un texto en el que hablaran sobre lo que habían hecho durante sus vacaciones. Se decidió aplicar esta actividad para observar de manera genuina su tipo de escritura, e identificar las posibles necesidades en las cuales trabajar.
- c) Se realizó un dictado de las siguientes palabras: sierra, caballo, sistema, árbol, diciembre, noviembre, pizarrón, arcoíris, naturaleza, bandera, aviación, adquisición, voleibol, banqueta, ambulancia, equivocación, jueves, quebrada, habitación, televisión. De manera aleatoria se seleccionaron las anteriores palabras, para identificar si los tutorados las conocían, además de su correcta escritura.
- d) Se jugó con los alumnos “Basta”; el juego consiste en responder todas las categorías que se fijen (por ejemplo: nombre, apellido, animal, país, color, etc.), previamente se elige una letra de las que conforman el abecedario, y con esa letra se deberá contestar cada categoría. Este juego sirvió para conocer la agilidad mental y el nivel de vocabulario de los aprendices.
- e) Los alumnos seleccionaron un texto del libro de lecturas de español de sexto grado de primaria, para después cambiar el texto en su totalidad, que habían leído anticipadamente. Esta actividad se les indicó realizar con la finalidad de conocer una vez más la agilidad de escritura, la imaginación, creatividad y fluidez verbal y escrita.
- f) Los alumnos leyeron un texto con el que se evaluó el número de palabras leídas por minuto, fluidez y comprensión lectora, y el nivel de escritura (ver anexo 2); asimismo, se seleccionaron actividades y estrategias adecuadas para nivel de secundaria del mismo libro. Además, se utilizaron técnicas de

observación, preguntas y juegos para conocer los intereses y habilidades de los alumnos. No obstante, se decidió añadir un test de estilo de aprendizaje para complementar el expediente de evaluación diagnóstica en cada tutorado (ver anexo 3)

A continuación, se muestran las respuestas de la evaluación inicial de cada alumno, así como la descripción de cómo resolvieron las mismas.

2.4.3 Resultados de la evaluación inicial

2.4.4 Pedro

Presentación

- Pedro anotó los datos, pero escritos de forma incorrecta, a pesar de estar anotados en el pizarrón. Cuando se le pidió leerlos, mostró disposición para hacerlo, con un poco de introversión e inseguridad para hablar en grupo. En su escrito, se observan palabras sin acentos, adhesión de palabras, así como el uso de mayúsculas en su nombre completo, y en algunas palabras.

Lo que hicieron en vacaciones

- En cuanto al escrito sobre lo que hicieron en sus vacaciones, Pedro mostró disposición, pero no mucho interés en escribir, ya que preguntaba constantemente qué más podía añadirle a su escrito, en ese momento se le sugirió que lo que él recordara y lo que le había gustado más en vacaciones podía escribir. Concluyó la actividad con apenas un párrafo de seis líneas y realizó un dibujo sencillo. Se observa incorrecto uso de la *g* y *j*; en repetidas ocasiones utiliza el conector “y”, su redacción carece de conectores, oraciones compuestas, vocabulario, signos de puntuación (ver figura 4)

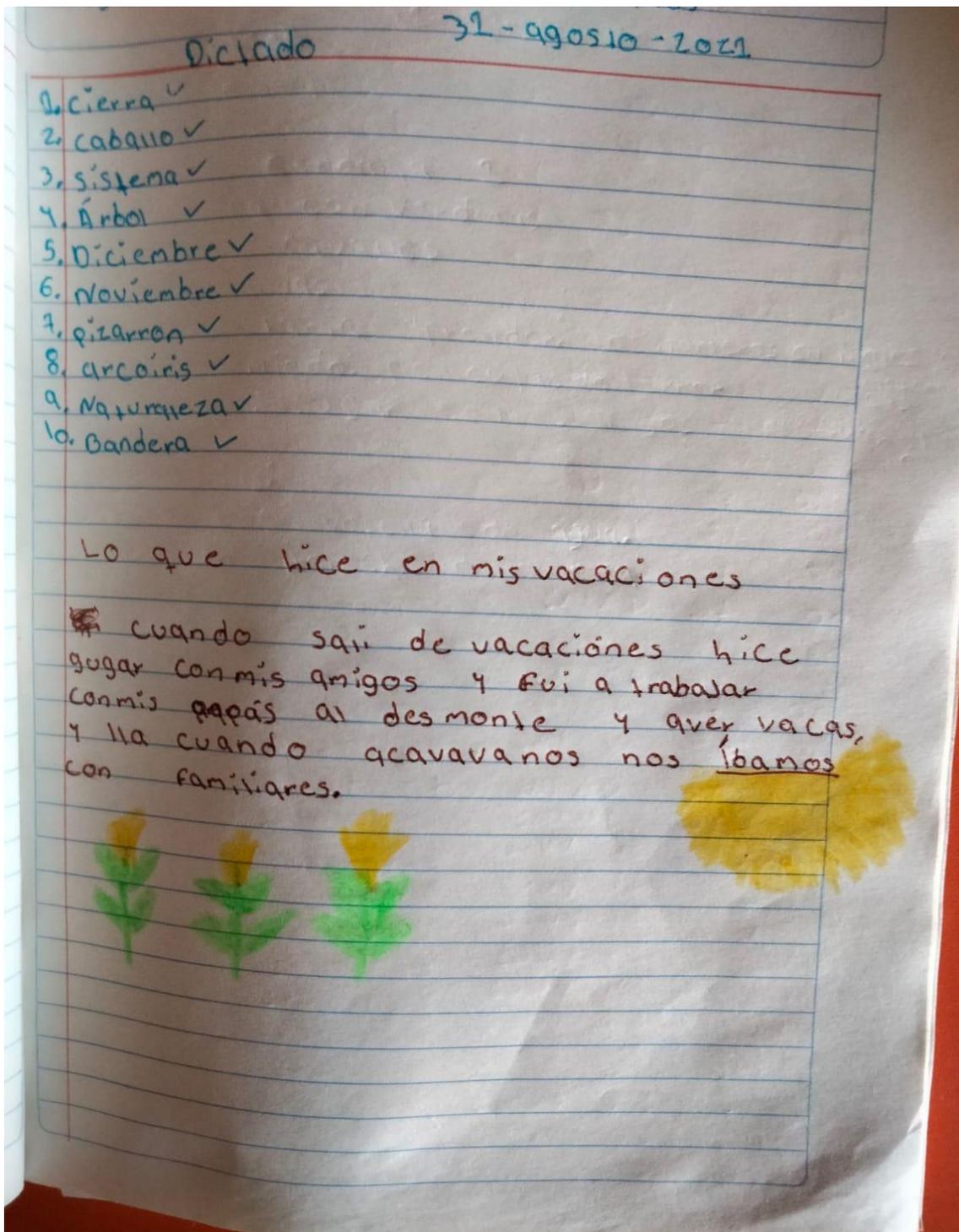
Dictado de palabras

- En el primer dictado, Pedro escribió correctamente 8 de 10 palabras. A continuación, se muestran las palabras dictadas a Pedro y cómo las escribió:

| Palabras dictadas | Palabras escritas por Pedro |
|-------------------|-----------------------------|
| Sierra | Cierra |
| Caballo | Caballo |
| Sistema | Sistema |
| Árbol | Árbol |
| Diciembre | Diciembre |
| Noviembre | Noviembre |
| Pizarrón | pizarrón |
| Arcoíris | Arcoiris |
| Naturaleza | Naturaleza |
| Bandera | Bandera |

Como se puede apreciar en el cuadro anterior, Pedro escribe con mayúsculas casi todas las palabras, no hace uso de algunos acentos, pero en otras palabras sí, por ejemplo: *árbol*. En ese momento no se consideró error el uso de las mayúsculas en casi todas las palabras, ya que al preguntarle a Pedro si anteriormente ya le habían realizado un dictado de palabras, el respondió que sí. De modo, que es probable que tenga aprendida la regla en la que debe poner con mayúsculas todas las iniciales de las palabras que le vayan dictando, aunque no se trate precisamente de nombres propios, países u otros.

Figura 4. Trabajo de Pedro "Lo que hice en mis vacaciones"



Juego de “Basta”

Durante el juego de basta, Pedro no logró escribir todas las categorías a tiempo, considerando que el tiempo asignado una vez que terminara el primer jugador de anotar todas las categorías, fue de 30 segundos, con la intención de no generarles demasiada presión, como es propio del juego, sino, para darles oportunidad de que pensaran y lograran completar todas las categorías.

Como resultado del mismo, se observó una carencia en el vocabulario de Pedro, lo cual, no le permitió desempeñarse con éxito en el ejercicio, además le provocó un ligero estrés por ir perdiendo.

Libro de texto de español

Pedro consideró trabajar con el libro de texto español de sexto grado, eligiendo un texto corto, indicando que no quería leer mucho. El mapa mental que se le solicitó realizar después de realizar la lectura, contenía información abundante, no había delimitación ni parafraseo del contenido, es decir, había escrito de forma textual, lo que él había considerado relevante. Además, cuando se le preguntó sobre lo que había tratado dicha lectura, Pedro supo describir la historia, aunque omitió momentos importantes, personajes, ambientación, incluso el nombre del texto. En cuanto a la búsqueda de palabras que desconocía, indicó que todo lo había entendido, y se procedió a leer nuevamente el texto, pero esta vez en voz alta, para confirmar su comprensión y monitorear su fluidez lectora. Pedro atendió las observaciones que le iba haciendo durante la lectura, mismas que no retenía con facilidad al momento de continuar leyendo, con un semblante de nerviosismo por mi presencia.

Después tenían que cambiar la historia del texto que habían elegido; cambiar los personajes, el nombre de la lectura, el ambiente en el que se desarrolló la historia, la historia en sí misma y otros elementos del texto. Cuando a Pedro se le indicó la actividad prestó atención, pero se mostró sin

interés y con pereza. Al concluir, Pedro leyó su historia inventada, la cual tenía creatividad y un tono cómico. Se observó en el alumno entusiasmo y una reacción graciosa por la historia que había escrito; al preguntarle si le había gustado cambiar la historia original, contestó que sí, y que se había divertido mucho.

Número de palabras leídas

Con respecto a la lectura de “Una fuga musical”, Pedro leyó 82 palabras por minuto de las 379 palabras contenidas en el texto, además, en las preguntas de comprensión del mismo texto las respuestas fueron incorrectas. Al momento de leer, el alumno mostró nerviosismo, y este aumentaba cuando desconocía la pronunciación de ciertas palabras, no obstante, antes de comenzar con la lectura, se le dió la indicación de no detenerse cuando se encontrara con este tipo de dificultades. Cuando contestó las preguntas referentes al texto, Pedro no emitió una respuesta inmediata, le llevó tiempo responder porque no recordaba la respuesta o simplemente no le había sido relevante, cuando leyó el texto.

2.4.5 Juan

Presentación

En los datos escritos en la actividad, Juan hace uso adecuado de mayúsculas y minúsculas, utiliza diferentes colores de tinta para resaltar la fecha, el título, los subtemas, y el contenido en general. Se muestra un orden y limpieza en el apunte. En cuestiones ortográficas, sólo se observan errores mínimos. La letra es legible, aunque no se aprecie muy bien el trazo en algunas letras como la “y”; aunado a eso, Juan tiene una escritura de presión fuerte, lo que provoca dolor en sus dedos por la fuerza que emplea al presionar el bolígrafo al escribir.

Cuando se le pidió compartir su presentación de forma grupal, se notó entusiasmado y motivado al momento de exponer.

Lo que hicieron en vacaciones

Se pueden apreciar errores ortográficos en palabras como: sembrar, juntar, y acentos en general. Sólo utiliza comas para enlistar sus actividades. No hay párrafos, dado que su escrito es seguido, sin incluir puntos.

Su redacción requiere apoyo, ya que ocupa consecutivamente la letra "y", además de la palabra "íbamos" para unir ideas en el mismo párrafo.

Durante la actividad Juan se mostró concentrado, le tomó más tiempo del asignado redactar su texto. Por momento preguntaba si podía añadir ciertas actividades, indicándoles que sí, que el ejercicio era libre, es decir, que podía escribir lo que él recordara o quisiera exponer. Concluyó la actividad con un párrafo de 14 líneas.

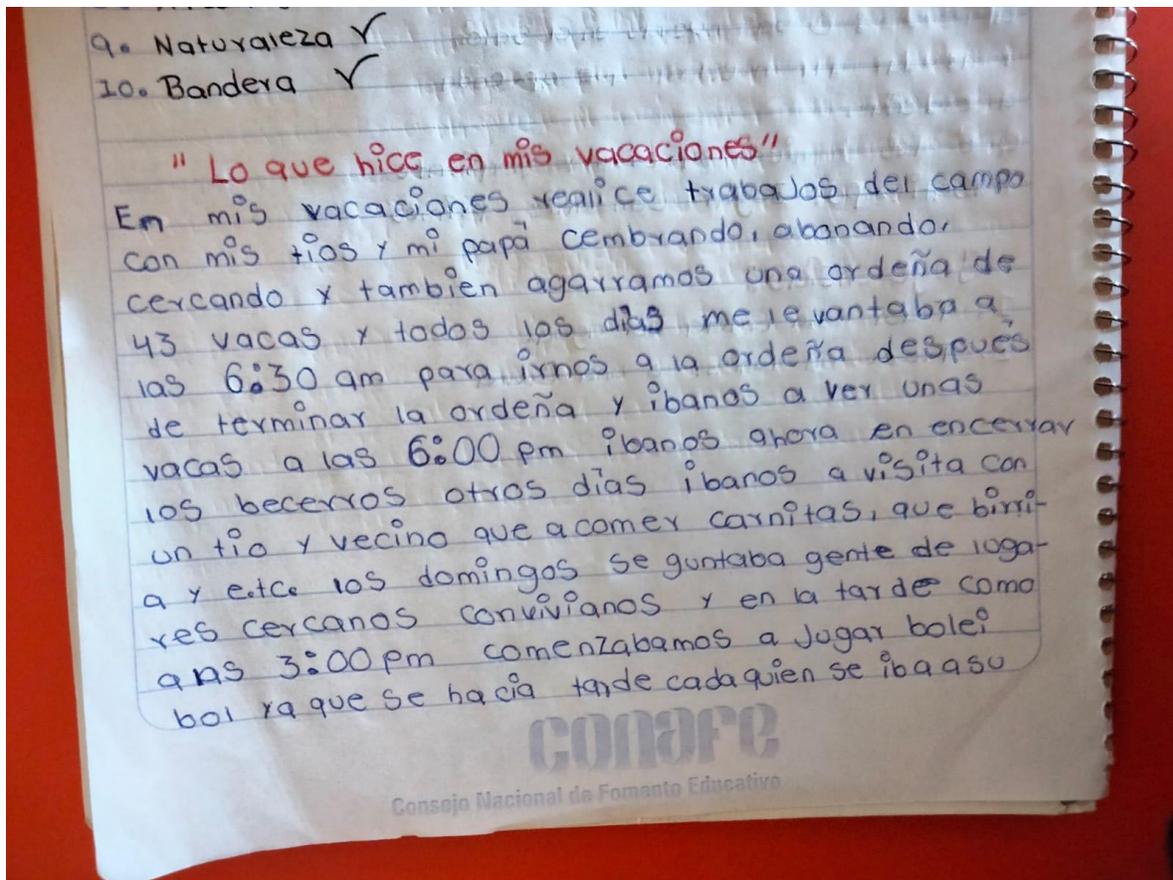


Figura 5. Trabajo de Juan "Lo que hice en mis vacaciones"

Dictado de palabras

En el dictado Juan escribió correctamente casi todas las palabras, excepto una, como se muestra en el siguiente cuadro:

| Palabras dictadas | Palabras escritas por Pedro |
|--------------------------|------------------------------------|
| Sierra | Sierra |
| Caballo | Caballo |
| Sistema | Sistema |
| Árbol | Árbol |
| Diciembre | Diciembre |
| Noviembre | Noviembre |
| Pizarrón | Pizarrón |
| Arcoíris | Arcoíris |
| Naturaleza | Naturaleza |
| Bandera | Bandera |

Juego de “basta”

Juan se mostró alentado a participar en la actividad, a pesar de expresar que seguramente perdería porque se pondría nervioso sino lograba terminar a tiempo. En casi todas las categorías logró completarlas, aunque en la categoría de “ciudad o país” las respuestas fueron nulas, expresando que no conocía países y ciudades. La agilidad con la que pensaba y completaba las categorías fue buena, logró terminar de jugar sin estrés ni enfado por la presión y exigencia mental que exigía el juego.

Cabe mencionar, que durante el juego se encontró que Juan y sus compañeros desconocían que México era el país en el que vivían, Tenían consolidada la idea que Jalisco era el país y su ciudad Tecalitlán, el municipio en el que se encuentra su comunidad.

Libro de texto de español

Juan eligió el libro de textos de español de sexto grado, seleccionando una lectura con poco contenido textual, indicando que le gustaban mucho las lecturas que contenía dicho libro. Al finalizar la lectura, elaboró un mapa mental solicitado del texto leído, previamente con el conocimiento sobre cómo realizarlo. Juan atendió

las indicaciones, aunque se le dificultó plasmar sus propias ideas, de manera que concluyó su actividad, copiando algunas partes del texto, ligeramente sintetizadas. Cabe mencionar que, cuando se revisó su mapa no se encontraron errores ortográficos, lo que significó que realizó una adecuada transcripción de la información.

En relación con la historia inventada basada en el texto elegido por Juan, su desempeño fue notorio y sobresaliente, puesto que, su historia fue creativa, original y empírica. Sin embargo, en la parte gramatical, se aprecia una redacción con pocos signos de puntuación, conectores, mayúsculas, palabras escritas de forma incorrecta, párrafos, y carece de la estructura de un cuento.

Número de palabras leídas por minuto

Juan leyó 164 palabras por minuto de la lectura “Una fuga musical”, ubicándolo en un nivel de avanzado, con una rapidez regular. En cuanto a su fluidez lectora, fue capaz de leer oraciones largas, sin embargo, no respetó los signos de puntuación, además se detenía cuando tenía dificultad para pronunciar ciertas palabras.

Por otro lado, para evaluar su comprensión, Juan contestó correctamente dos de las preguntas planteadas con base en el texto, no hubo retención de los personajes, fechas o acontecimientos relevantes. Su actitud fue positiva, mostrando también nerviosismo porque no quería equivocarse.

Durante la semana de diagnóstico los alumnos mostraron interés y disposición por realizar las actividades, lo cual, facilitó la evaluación, además de comenzar a conocer temas de su interés como, los estados de la República y el manejo de la computadora.

Un aspecto que se observó durante la evaluación inicial, es el lenguaje propio de la comunidad, mismo que se expresa de igual forma por escrito. En la escritura convencional de los alumnos. Se encontró que hacen uso del morfema “nos” en lugar de “mos”, en palabras como: *estábanos, íbanos, acabábanos*. Este lenguaje de uso regular en la comunidad y practicado por los alumnos, constantemente se corregía por medio de la repetición correcta de la escritura. Sin embargo, cuando

se interactuaba con los demás miembros de la comunidad se respetaba su pronunciación.

La siguiente tabla resume los resultados de la evaluación inicial de cada alumno.

| Alumno | Actividad | Descripción |
|---------------|-------------------------------|---|
| Pedro | Presentación | Omisión de letras, de acentos, de mayúsculas, y cambio de letra por otra que no es la correcta en palabras, durante la transcripción de datos del pizarrón al cuaderno. |
| | Lo que hicieron en vacaciones | Poco interés para realizar la actividad; redactando un párrafo de cuatro líneas, con uso incorrecto de la <i>g</i> y <i>j</i> . Escaso uso de conectores, usando con frecuencia la <i>y</i> , para enlazar ideas. |
| | Dictado de palabras | Escribió correctamente 8 de 10 palabras. |
| | Juego de "Basta" | No logró escribir todas las categorías a tiempo; se observó un vocabulario escaso. |
| | Libro de texto de español | Poca delimitación del contenido, parafraseo nulo, al realizar un mapa mental. Poca retención respecto a la comprensión del texto leído. |
| | Número de palabras leídas | Leyó 82 palabras por minuto de 379. |
| Juan | Presentación | Uso de mayúsculas, transcripción de texto sin omisiones de datos; su letra es legible, con presión fuerte al escribir, y se observa omisión de acentos. |
| | Lo que hicieron en vacaciones | Omisión de párrafos, conectores, y comas, para separar ideas. Uso frecuente de <i>y</i> para unir ideas. Redactó un texto de 14 líneas. |
| | Dictado de palabras | Escribió correctamente 9 de 10 palabras. |

| | | |
|--|---------------------------|---|
| | Juego de “Basta” | Logró completar casi todas las categorías. Desconocía de ciudades y países. |
| | Libro de texto de español | Copia de ideas del texto sintetizadas. Parfraseo nulo, durante la elaboración del mapa mental. Se observó una transcripción sin errores ortográficos. |
| | Número de palabras leídas | Leyó 164 por minuto de las 379. |

2.4.6 Detección de necesidades

Con base en los criterios de Conafe a través del libro de adquisición y fortalecimiento de lectura y escritura en la educación básica comunitaria, por medio de las actividades anteriormente mencionadas, se identificó el nivel de escritura y lectura de cada alumno, que a continuación se muestra (ver tablas 3, 4 5 y 6)

| Evaluación inicial de escritura con base en los criterios de Conafe | | |
|--|---------------|---|
| Criterio | Etapas | Descripción |
| Escritura | 7 | Escribe convencionalmente, es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v o b</i> |

Tabla 3. Nivel inicial de escritura de Pedro

| Evaluación inicial de lectura con base en los criterios de Conafe | | |
|--|-----------------------|--|
| Indicador de lectura | Nivel de logro | |

| | | |
|--|---|--|
| No establece ninguna relación convencional entre lo que dice y las palabras que lee. | C | A: Siempre B: Casi siempre C: En ocasiones D: Requiere de apoyo |
| Descifra pero no integra. | C | |
| Descifra, silabea e integra. | A | |
| Comenta acerca de qué puede tratar una lectura, a partir de la lectura de un título. | D | |
| Localiza información específica en un texto. | D | |
| Marca pausas entre las palabras y los enunciados, dadas por los signos ortográficos. | D | |
| Opina sobre el contenido de un texto. | D | |
| Da énfasis a la lectura. | D | |
| Identifica la idea principal de un texto. | D | |
| Identifica la idea principal de un texto para resumirlo. | D | |
| Utiliza información contenida en un texto para desarrollar el argumento. | D | |
| Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema. | D | |

Tabla 4. Nivel inicial de lectura de Pedro

| Evaluación inicial de escritura con base en los criterios de Conafe | | |
|--|---------------|--|
| Criterio | Etapas | Descripción |
| Escritura | 7 | Escribe convencionalmente , es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v o b</i> |

Tabla 5. Nivel inicial de escritura de Juan

| Evaluación inicial de lectura con base en los criterios de Conafe | | |
|--|-----------------------|--|
| Indicador de lectura | Nivel de logro | |

| | | |
|--|---|--|
| No establece ninguna relación convencional entre lo que dice y las palabras que lee. | A | A: Siempre B: Casi siempre C: En ocasiones D: Requiere de apoyo |
| Descifra pero no integra. | A | |
| Descifra, silabea e integra. | A | |
| Comenta acerca de qué puede tratar una lectura, a partir de la lectura de un título. | A | |
| Localiza información específica en un texto. | D | |
| Marca pausas entre las palabras y los enunciados, dadas por los signos ortográficos. | C | |
| Opina sobre el contenido de un texto. | D | |
| Da énfasis a la lectura. | D | |
| Identifica la idea principal de un texto. | D | |
| Identifica la idea principal de un texto para resumirlo. | D | |
| Utiliza información contenida en un texto para desarrollar el argumento. | D | |
| Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema. | D | |

Tabla 6. Nivel inicial de lectura de Juan

Con base en las actividades aplicadas en la evaluación inicial, se detectaron las siguiente necesidades educativas y fortalezas que complementan el diagnóstico inicial de los tutorados, de acuerdo al nivel de lectura y escritura de cada uno, y su estilo de aprendizaje. Debido a que los criterios de Conafe, eran limitados para evaluar en su totalidad ambas habilidades (Ver tabla 7 y 8).

| Criterios complementarios identificados en Pedro | |
|---|--|
| Estilo de aprendizaje | Kinestésico y visual |
| Nivel de escritura | <ul style="list-style-type: none"> -Presenta faltas de ortografía recurrentes, adhesión de palabras de manera incorrecta. -Dificultades para comprender el significado de algunas palabras. -Distingue poco el uso de mayúsculas y minúsculas, y, por lo tanto, hace poco uso de ello. -Su letra es poco legible. |
| Nivel de lectura | <ul style="list-style-type: none"> -Fluidez: es capaz de leer palabra por palabra. Presenta severos problemas en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación -Comprensión: menciona situaciones del texto muy vagos, la retención de los personajes y la ambientación no es precisa. -Velocidad: lee 82 palabras por minuto, ubicándolo en un nivel que requiere apoyo. |
| Fortalezas | <ul style="list-style-type: none"> -Disposición e interés por aprender. -Iniciativa por resolver dudas o inquietudes. |

Tabla 7. Elaboración propia

| Criterios complementarios identificados en Juan | |
|--|---|
| Estilo de aprendizaje | Kinestésico y visual |
| Nivel de escritura | <ul style="list-style-type: none"> -Muestra pocos errores ortográficos. -Comprende el significado de algunas palabras. -Conoce el uso de mayúsculas y minúsculas. -Separa correctamente las palabras. -Es legible y entendible su letra. -No utiliza los signos de puntuación. |
| Nivel de lectura | <ul style="list-style-type: none"> -Fluidez: es capaz de leer oraciones largas, aunque no respeta los signos de puntuación. -Comprensión: recuerda muy poco a los personajes, omite fechas, y trae a la mente algunos acontecimientos relevantes. -Velocidad: lee 164 palabras por minuto, ubicándolo en un nivel avanzado, de acuerdo con los criterios de evaluación del instrumento de Conafe (anexo 4) |
| Fortalezas | <ul style="list-style-type: none"> -Muestra disposición, interés y compromiso por el contenido pedagógico. -El razonamiento que muestra es bueno, plantea dudas y tiene iniciativa para buscar las respuestas ante sus cuestionamientos. -Muestra habilidad, rapidez y entendimiento para resolver las actividades. |

Tabla 8. Elaboración propia.

Una vez concluida la evaluación diagnóstica, se permitió apreciar que, de forma general, los tutorados presentaban deficiencias en la lectura y la escritura, las cuales eran inferiores al nivel educativo en el que se encontraban, claramente existía un rezago y una discontinuidad en el aprendizaje, dados los resultados obtenidos en dicha evaluación.

2.5 TRABAJO DE INTERVENCIÓN

Primer trimestre. *Septiembre, octubre y noviembre de 2021*

Durante el primer trimestre se implementaron las siguientes estrategias para trabajar con las necesidades detectadas en cada tutorado. Cabe mencionar, que hubo algunas en las que se enfatizó más dependiendo cada caso y necesidad a trabajar.

Lectura de regalo

Como parte de las actividades sugeridas a realizar que CONAFE establece en su modelo, todos los días se llevaba a cabo la lectura de regalo. Se trata de una estrategia para el fortalecimiento de la lectura y escritura, que consistió en leer a los alumnos al inicio de la clase durante 20 minutos, un fragmento, un capítulo, una historia, o incluso un libro completo de diferentes temas.

Primero se realizaban preguntas indagatorias únicamente diciéndoles el título de la historia o texto, como: ¿De qué crees que vaya a tratar el texto? ¿Qué personajes imaginas que haya en esta historia? ¿De qué género será la historia, de terror, drama, romántica? Al final de la lectura de regalo, se les cuestionaba nuevamente o se les llevaba a reflexionar sobre la misma, por ejemplo: ¿De qué otra forma crees que se pueda titular esta historia? ¿Qué parte de la historia o texto te gustó más?

La lectura de regalo la realizaba principalmente yo, sin embargo, se decidió que cada alumno eligiera un libro y llevara a cabo la actividad alternadamente, es decir, el primer día de la semana yo, seguido de mí un alumno, al siguiente día un alumno distinto, y así sucesivamente.

La intención de esta estrategia, específicamente de leer sólo una parte del texto y por un tiempo determinado, fue para motivar a los alumnos a querer saber más del mismo, y de esa manera propiciar un hábito por la lectura, primero grupal y paulatinamente individual.

Dictado de palabras

Se decidió continuar con la misma estrategia del dictado de palabras, implementada en el diagnóstico, con la finalidad de ampliar el vocabulario de los alumnos, mejorar su escritura, y reforzar aquellas palabras que desconocían por medio de las lecturas que realizaban y que no permitían la comprensión de las mismas.

El dictado se aplicaba los días que estaban asignados para trabajar fortalecimiento de lectura y escritura, es decir, los lunes y miércoles con duración de una hora.

Antes de iniciar con las actividades planeadas, se les indicaba de manera general a los alumnos enumerar del 1 al 10, y se procedía con el dictado de las palabras.

Al finalizar, se repartía un número de palabras equivalentes al número de alumnos, para que pasaran al pizarrón y escribieran las palabras que previamente se les habían dictado. Se revisaban las palabras de forma grupal y se preguntaba a cada alumno cómo las habían escrito; esto con el objetivo de comparar y reconocer la forma correcta del vocabulario dictado, con la participación de todos.

Una vez identificadas las palabras que no escribieron correctamente, se les pedía repetir 20 veces cada palabra, y que, por medio de la repetición escrita, se lograra la memorización de la grafía de las palabras.

RPA

El registro del proceso de aprendizaje (RPA) es una estrategia continua y sugerida por parte de CONAFE, con el objetivo de que el tutorado plasme de forma escrita sus aprendizajes, dificultades, necesidades para lograr la comprensión del tema, y su sentir acerca de qué y cómo aprendió el contenido.

El RPA se realizaba al final de cada clase; se asignaba un tiempo de 20 minutos para que los alumnos reflexionaran y plasmaran por escrito su RPA. Cuando iban terminando, se hacía la revisión ortográfica y de redacción con la finalidad de fortalecer sus áreas de oportunidad en la escritura.

Signos de puntuación

El uso de signos de puntuación forma parte de las necesidades detectadas en los alumnos, de modo que se decidió trabajar con actividades que ayudaran al conocimiento y uso de los mismos.

- ✓ Uso de la mayúscula. El objetivo de esta actividad fue que identificaran las palabras que llevan mayúscula por sí mismos, haciendo uso de los libros de los que disponían en el aula, seleccionando aquellas palabras que desconocieran que llevaban mayúscula.

- ✓ Ejercicio para resolver. Esta actividad se realizó, después de haber comprendido el uso de la mayúscula, con la finalidad de plasmar sus nuevos conocimientos.
- ✓ Texto para encontrar signos de puntuación. En un texto corto proporcionado, identificaron los signos de puntuación que conocían. Después de haber encerrado los signos de puntuación, se les proporcionó una hoja que contenía los signos de puntuación básicos, con la definición de cada uno, así como de ejemplos. Realizaron una comparación con los signos que habían encontrado en el texto y con los que se encontraban en la hoja.
- ✓ Juego de adivinanzas. El juego consistió en que cada alumno pasara a elegir un papelito al azar, el cual contenía un signo de puntuación. El alumno debía dar pistas a su compañero sobre el signo que le había tocado, para que el otro alumno lo adivinara. Esta actividad se diseñó con la intención de estimular el uso de los signos de puntuación.
- ✓ Encuentra el error. Se les proporcionó un ejercicio en el que debían encontrar palabras que estaban escritas con mayúsculas de forma incorrecta en un texto. Así como añadir los signos de puntuación que hicieran falta en ese mismo texto, para que cuando éste fuera leído se comprendiera.

Las sílabas

Las sílabas fue un tema de apoyo para el fortalecimiento de la lectura y escritura, dado que en el diagnóstico se encontraron necesidades de escritura como, la adhesión y separación incorrecta de palabras. Por lo tanto, con base en lo aprendido acerca de este tema, favorecería a la escritura principalmente de los alumnos, además de aprender el propio tema.

- ✓ Búsqueda de las sílabas. Por medio de internet, el alumno realizó una búsqueda sobre el significado de “sílabas” y los “tipos de sílabas”, colocando ejemplos para comprender mayormente el tema. Cuando se finalizó con

dicha actividad, se solicitó a los alumnos comparar sus resultados de búsqueda, y dialogar entre ellos sobre lo que aprendieron.

- ✓ Memorama de las sílabas. Se utilizó el material existente en el aula, se trató de un memorama de sílabas, para practicar y reforzar lo aprendido por medio del juego. Por turnos, cada alumno debía levantar una tarjeta que contenía una sílaba, para luego levantar otra y si acertaba poder ganar un par. Se les indicó que cuando fueran levantando las tarjetas, pronunciaran la sílaba en voz alta para practicar, esto ayudaría a la pronunciación del alumno, tanto del que levantaba la carta como de aquel que lo escuchaba, además de poder corregir algún error si es que lo había.
- ✓ Ejercicio sobre sílabas. Como reforzamiento y práctica del tema; se les asignó una actividad en la que debían separar palabras en sílabas y al final, escribir el tipo de sílaba.

Verbos

En los escritos que redactaban los alumnos, se encontraban constantemente dificultades con la coherencia, debido al desconocimiento de los tiempos verbales, utilizando siempre tiempos como el copretérito en frases como: “Íbamos al campo”, “Estábamos en la casa”, por lo que se consideró necesario abordar el tema.

- ✓ Conociendo los tiempos verbales. Para esta actividad los alumnos investigaron primero el concepto de “verbo”, para luego conocer los tiempos verbales básicos, y comprender su uso. Se sugirió la búsqueda de fuentes audiovisuales como videos que explicaran el tema, páginas de internet confiables y libros.
- ✓ Conjugación de verbos. Los tutores y los alumnos en voz alta practicaban la conjugación de verbos, pidiéndole a cada alumno que eligiera un verbo, y ése sería el que se conjugaría. Como reforzamiento, se dejaba el ejercicio similar, pero por escrito, conjugando en los tiempos verbales: presente, pasado y futuro y con los pronombres personales: yo, tu, él, nosotros, ustedes, ellos, diferentes verbos. Esta actividad se pensó, para ampliar su

vocabulario, que reforzaran su redacción y cuando se enfrentaran a la lectura lograran pronunciar aquellas terminaciones a las que no estaban acostumbrados o simplemente desconocían.

Lotería

Consistió en leerles un poema, en el que se les indicó primero que debían prestar mucha atención sobre lo que fueran escuchando. Después de finalizar la lectura, se les pidió dividir una hoja blanca en 3 partes, de modo que se formaran ocho espacios. Una vez teniendo la hoja lista, se les pidió que dibujaran en cada espacio, algún personaje, paisaje o parte de la ambientación que se mencionó en el poema.

Se les brindó el tiempo necesario para dibujar; posterior a ello, se leyó nuevamente el poema, y se les mencionó que debían ir colocando un pedacito de papel en el dibujo que se fuera mencionando de acuerdo con el poema, y así sucesivamente, hasta lograr hacer lotería.

2.5.1 Desempeño de Pedro

Juego de la lotería

Pedro acertó en tres dibujos de los ocho que les había solicitado. Todos los objetos y personajes que dibujó estaban en el poema, sin embargo, cuando se leyó el poema por segunda vez, para que se fuera colocando el maíz de acuerdo con el orden en que se mencionaban en el poema, Pedro perdió concentración y atención y no logró llenar todos sus dibujos. A pesar de ello, el alumno fue capaz de recordar personajes y elementos del poema, y completó la hoja con los ocho dibujos solicitados.

Signos de puntuación

Seleccionó correctamente aquellas palabras que se escribían con mayúscula y fue capaz de clasificarlas para identificar su uso. Además, logró colocar de manera acertada en la hoja de ejercicios las mayúsculas.

En relación con los signos de puntuación, identificó únicamente la “coma” y el “punto” en el texto. Cuando se le proporcionó una hoja que contenía los signos de puntuación básicos, la definición y un ejemplo, su reacción fue de sorpresa y al preguntarle si ya los había visto en algún texto contestó que sí, pero que no se los habían enseñado. Se le pidió tener siempre la hoja cuando redactara su RPA, de esa forma, podría apoyarse al escribir, utilizando los signos de puntuación que había aprendido.

Eventualmente se retomó trabajar con los signos de puntuación, pero ahora por medio del juego de adivinanzas con su compañero. Se le dificultó acertar, dado que al momento de escribir seguía sin considerar usar otros signos de puntuación, por lo tanto, desconocía las características de los mismos. Sin embargo, en sus RPA se observaba un intento por comenzar a emplear el punto y seguido, y el punto y aparte.

En el ejercicio de las sílabas, tuvo buen desempeño, aunque requirió constante reforzamiento del tema, debido a que no realizaba los ejercicios cuando se le dejaban de tarea para repasar. Particularmente, tuvo dificultades en la separación de las sílabas en las palabras, dado que es propio de sus necesidades educativas observadas. En cuanto a la clasificación de las sílabas, fue un nivel más complejo de adquirir en Pedro, por lo cual se decidió primero trabajar la consolidación de la separación correcta de las palabras para luego estudiar su clasificación.

Por lo que se refiere a los verbos, manifestó una buena atención y aprendizaje en el tema. En sus RPA comenzó a utilizar el tiempo futuro y el pasado, aunque seguía omitiendo los acentos en las palabras que lo requerían, a pesar del recordatorio prudente que le hacía al momento de escribir su registro de proceso de aprendizaje.

Acerca de su comprensión lectora, ésta fue fluyendo por medio de las actividades que se establecían, tales como: la lotería. Además de los textos que formaban parte del contenido del tema que le tocaba estudiar de acuerdo al campo formativo del modelo ABCD.

Paulatinamente se fue apreciando una mejor limpieza en los apuntes de Pedro, ya que al principio cada vez que se equivocaba al escribir una palabra solía hacer rayones sobre el error, lo que evidenciaba la falta de cuidado en sus anotaciones. Se le sugirió que cuando cometiera algún error, le colocara paréntesis, y a lado de la palabra mal escrita, escribiera la palabra correctamente. Esta indicación se le sugirió con la intención de que hubiera evidencia de su evolución en cuanto a la escritura, para que él mismo fuera observador de su aprendizaje, en lugar de omitirlo con rayones. Eventualmente, se propuso que podía hacer uso del corrector, para una mejor presentación en sus apuntes.

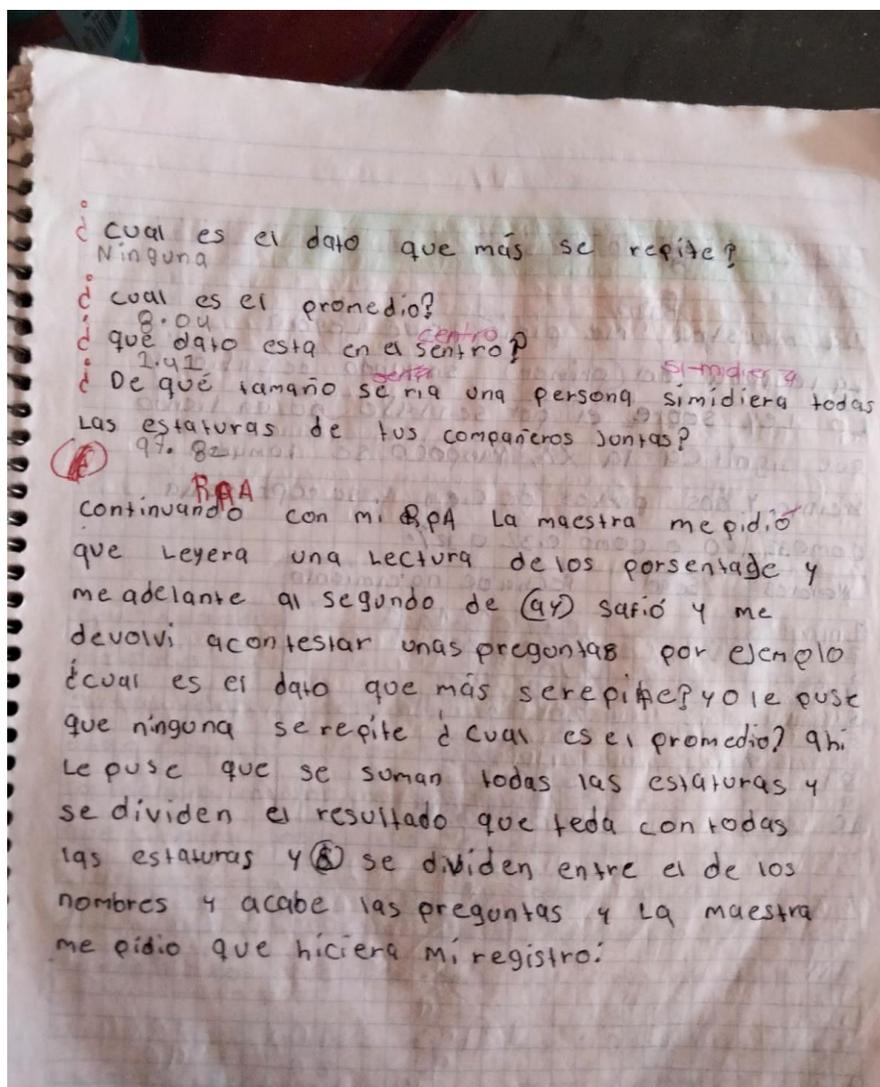


Figura 5. RPA (registro del proceso de aprendizaje) de Pedro

2.5.2 Desempeño de Juan

Juego de la lotería

En el juego de la lotería Juan se desempeñó muy bien actitudinalmente; fue el primero en completar su hoja de acuerdo con el orden de los elementos que se iban mencionando en el poema. Se mostró atento tanto en la primera vez que se leyó el poema, como en la segunda, en donde acertó en los elementos que dibujó.

Al preguntarle si se había presentado en él alguna dificultad para llevar a cabo la actividad, contestó que no y que le resultó fácil, así como entretenida.

Signos de puntuación

Inicialmente reconoció el uso de las mayúsculas en un texto del libro de español de sexto grado que él eligió, identificando y explicando qué tipo de palabras estaban escritas en mayúsculas, por ejemplo: nombres propios como “José”, el título del texto “Los buenos vecinos”, en el inicio de cada párrafo o después de un punto, etc. Atendió las actividades relacionadas con este tema muy paciente y con una notable disposición, además de ser fácil para él dicho tema.

Cuando se revisaba el RPA, se notaba el uso de las mayúsculas al principio del escrito solamente, y desde ese mismo modo, el uso de los signos de puntuación era casi nulo, salvo que se apreciaba solamente el uso del punto. Es importante mencionar, que en palabras de Juan, los signos de puntuación fue un tema que ya había visto con otro maestro, pero no lo estudiaron a profundidad, sólo fue una mención y por esa razón desconocía que existieran más signos, así como el uso que se debe dar a cada uno.

Al respecto, cuando se le pidió realizar la actividad de los signos de puntuación, los seleccionó correctamente en un texto, sin embargo, en el momento del diálogo no sabía cómo se llamaban algunos signos ni tampoco cómo usarlos. No obstante, en el juego de “Adivina los signos”, Juan se desempeñó favorablemente, acertando en todas las preguntas, basadas en la descripción del signo que su compañero le indicaba.

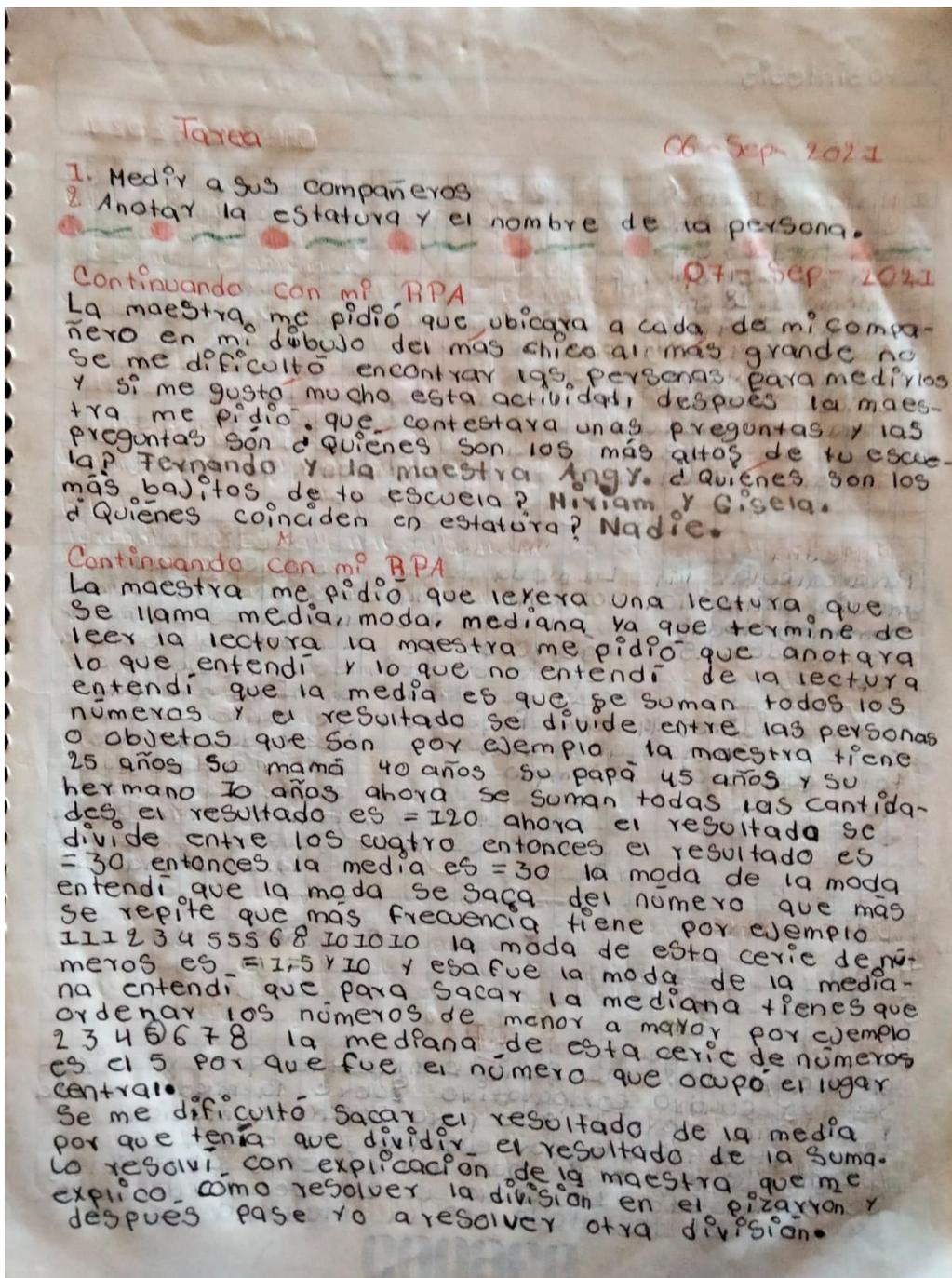
Por otro lado, durante el estudio de los temas de sílabas y tiempos verbales, el alumno se mostró desesperado y estresado porque no lograba comprender el tema. En particular, cuando se trataba de conjugar verbos en los tiempos verbales pasado, presente y futuro, regularmente olvidaba acentuar los verbos en pasado y en futuro (según el caso), provocando que la pronunciación de los mismos no fuera la adecuada al momento de conjugar; sin embargo, en el momento en el que se presentaba la dificultad, se invitaba a Juan a que repasara los tres tiempos, comparando la conjugación de cada uno tanto fonética y gramáticamente. Una vez identificada la diferencia de cada tiempo verbal, se le pedía a Juan que volviera a conjugar algunos verbos oralmente, y con base en ellos lograra ubicar su error.

Otro aspecto a mencionar es su RPA, mismo que reunía evidencia del trabajo realizado de los anteriores temas

Basta

Se observó un vocabulario insuficiente en el juego al momento de completar todas las categorías, especialmente la de estados de la República, y países, así como la de apellidos. El alumno se ponía nervioso y preocupado por no poder contestar, no obstante, se le hacía una invitación a mantener la calma y recordarle que era un juego y que no pasaría nada malo si en ese momento no

Figura 6. RPA (registro del proceso de aprendizaje) de Juan



2.6 Segundo trimestre. Enero, febrero y marzo de 2022

Para el segundo trimestre se decidió continuar trabajando con el dictado, repetición de palabras y lectura de regalo. Además, se añadieron nuevas estrategias para seguir fortaleciendo a los alumnos en temas de fluidez y comprensión lectora, así como de la escritura. A continuación, se describen las mismas:

Trabalenguas

Durante la actividad del regalo de lectura que realizaban los alumnos cuando les era asignada al principio de la clase, se notaba una fluidez carente de entonación, puntuación y pronunciación. Debido a esas necesidades decidí atenderlas por medio del trabalenguas, para adquirir mayor rapidez y precisión en el habla, y de ese modo, reflejarlo en la lectura.

Las sílabas

Como reforzamiento, se les proporcionó una actividad en la que debían separar por frases y escribir correctamente un texto que estaba escrito de manera incorrecta, con la intención de que los alumnos continuaran trabajando el tema de adhesión y separación de palabras.

Lectura diaria

Durante ese periodo, Conafe proporcionó una colección de libros clásicos a todas las comunidades educativas, de modo que decidí aprovechar dichos recursos para fomentar la lectura en los alumnos, y con ello, persistir en un avance significativo en su habilidad lectora y desde luego escritora.

2.6.1 Desempeño de Pedro

Las lecturas de regalo que le tocaba ofrecer en determinadas clases a Pedro, se mantuvieron con buena disposición por parte del alumno al momento de elegir el libro. Al momento de la lectura, Pedro se detenía cuando tartaleaba al pronunciar alguna palabra desconocida, de modo que, retomaba el texto y proseguía a leer nuevamente desde la parte en la que se había detenido, pero esta vez, pronunciando de manera precisa la palabra que previamente le había causado una

dificultad. Ocasionalmente, el alumno solicitaba mi intervención para indicarle la pronunciación de ciertas palabras que le generaba mayor dificultad para pronunciar.

La estrategia antes mencionada, Pedro la comenzó a implementar, con base en la práctica de algunas actividades, como el trabalenguas. Durante esta actividad, al principio le pareció complicada por la pronunciación y la rapidez propia del trabalenguas, sin embargo, repasamos algunos ejemplos lentamente, repasando primero la pronunciación y después la rapidez. Se permitió un tiempo considerable a Pedro para repasar un trabalenguas elegido por él mismo, y posteriormente decirlo en voz alta ante el grupo. Algunos viernes como tema de reflexión, se reforzaba el tema a manera de juego, retándose entre compañeros a decir un trabalenguas.

Por otra parte, cuando se trabaja con los dictados, Pedro se disponía atentamente a anotar, aunque por momentos, solicitaba que le repitiera la palabra. En algunas ocasiones lograba tener la mayoría de las palabras escritas correctamente, y en los errores, se observaba un uso nulo de acentos y ortografía errónea. Por tanto, se solicitaba al alumno la repetición de cada palabra mal escrita diez veces. Al respecto, Pedro expresaba sentir cansancio y dolor en la mano con la que escribía, cuando realizaba las repeticiones, por lo cual, consideré llevar a cabo otra estrategia que no le provocara algún inconveniente al alumno. Entonces, diseñé un fichero que contendría los errores ortográficos más comunes de Pedro, por ejemplo: en la siguiente frase “*alas 10 salimos al recreo*”, Pedro, suele escribir las palabras tal como las escucha, no realiza la escritura correcta del fonema y el grafema; en lugar de escribir “**a las** 10 salimos al recreo”. Asimismo, se le indicó al alumno que cuando surgiera un nuevo error, éste debía añadirse al fichero. Esta estrategia tenía como finalidad, ser un reforzadora visual para Pedro cada vez que realizara un escrito, pues tendría que recurrir a él cuando tuviera dudas en alguna palabra ya conocida pero que continuaba cometiendo el error, de modo que esto sustituiría la repetición y sería prácticamente para él cómo un diccionario de su evolución gramática.

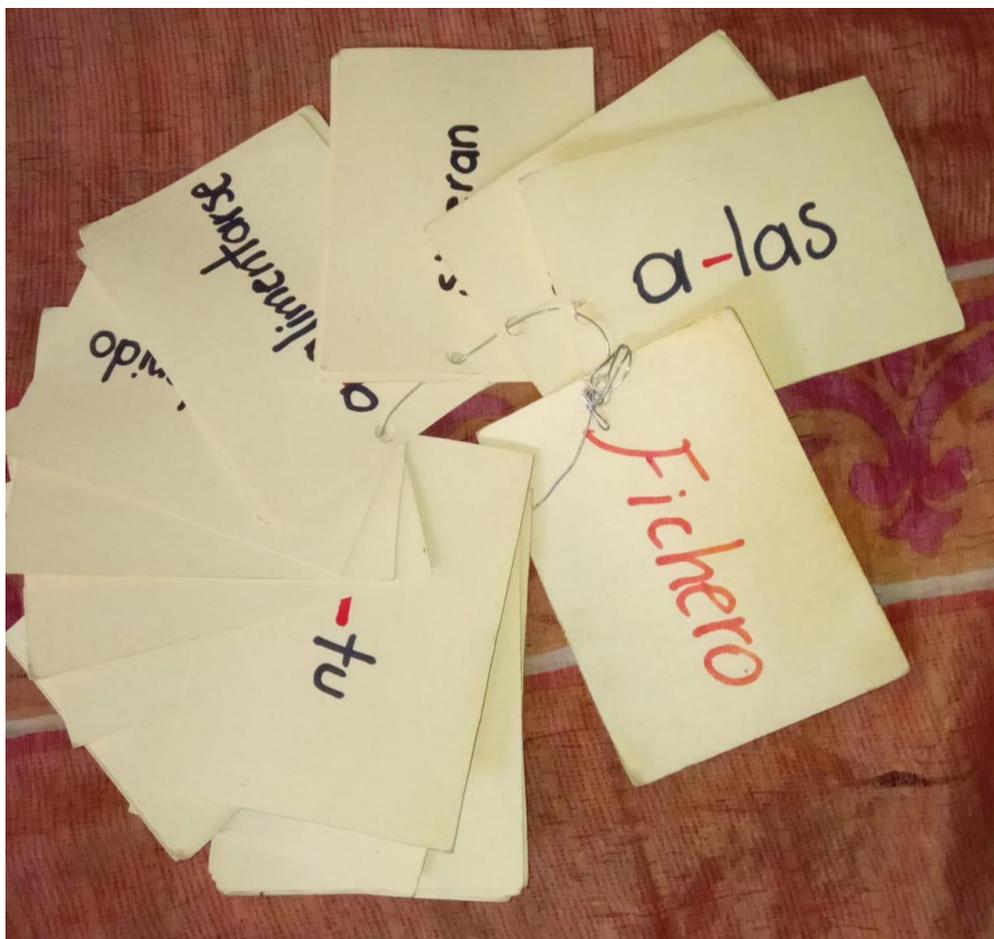


Figura 7. Fichero elaborado para Pedro sobre la adhesión y separación de palabras.

En relación con el RPA observaba que Pedro continuaba borrando los errores a manera de rayones en lugar de implementar la opción sugerida por mí, pero es importante mencionar, que ya eran menos. Las adhesiones y separaciones de palabras de forma incorrecta, seguían siendo una necesidad en el alumno, por lo que el tema de las sílabas debía ser reforzado consecutivamente. Por ello, se le proporcionó una actividad en la que debía separar por frases y escribir correctamente un texto que estaba mal escrito intencionalmente, es decir, presentaba unión de palabras poco entendibles, así como alteraciones en la ortografía.

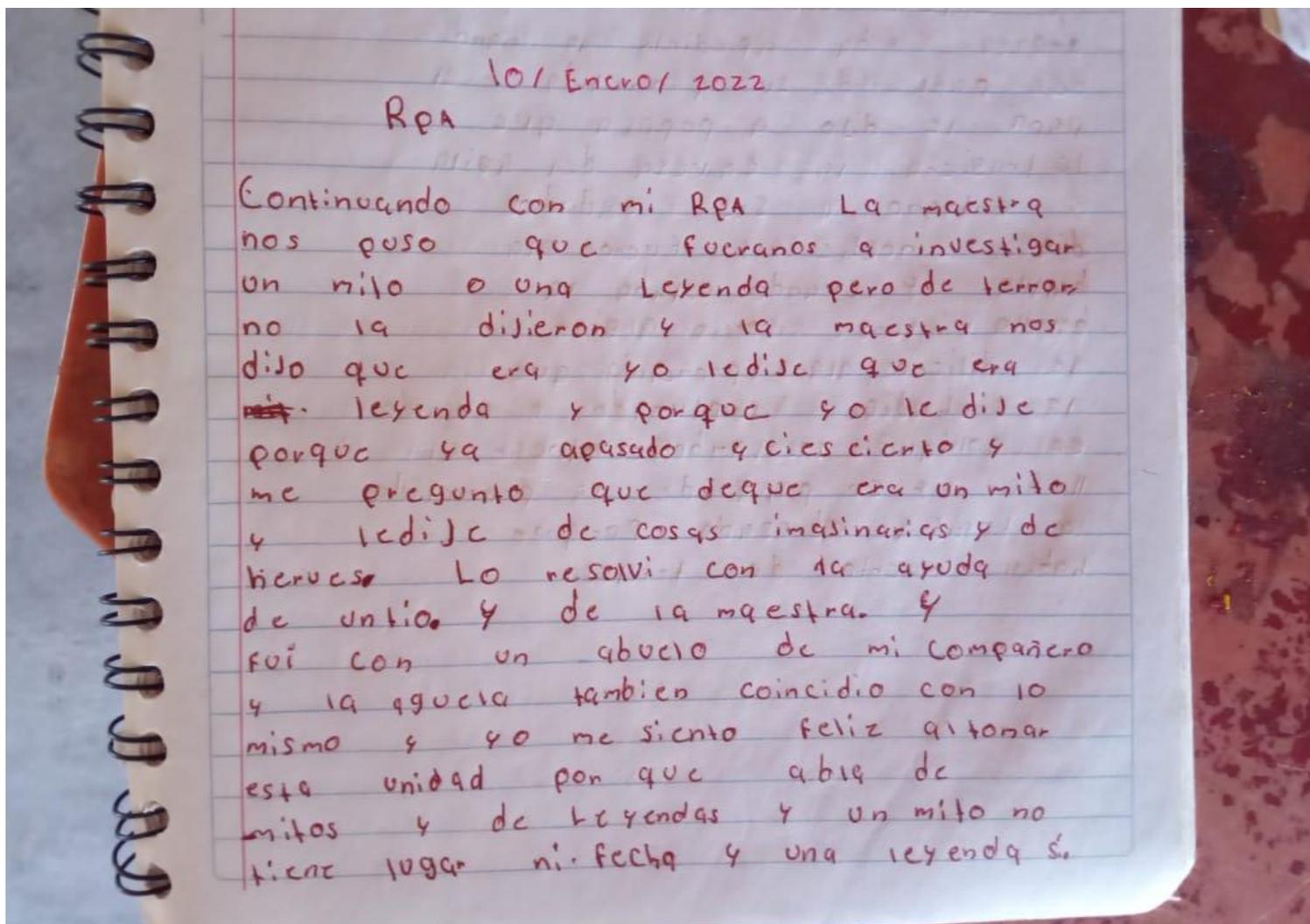


Figura 8. RPA (registro de proceso de aprendizaje) de Pedro.

Como parte de una actividad reforzadora extracurricular, encomendé a cada alumno la lectura diaria por veinte minutos de un libro de la colección de libros clásicos que Conafe proporcionó a cada programa educativo. Se le asignó a Pedro el libro de *El diario de Ana Frank*, debido a que en ese momento se estaba abordando como unidad de estudio Las dos grandes guerras, tema correspondiente al campo formativo: exploración y comprensión del mundo social (ECMS), tema que se asociaba con un acontecimiento social como lo fue el Holocausto, que también abordaba dicha unidad. Además de los veinte minutos, la actividad consistió en que el alumno le debía leer en voz alta a algún familiar, y cuando finalizara, éste le tendría que firmar su registro de que haber cumplido. El registro era una hoja que

se dividía en fecha, firma, y palabra nueva; en este último apartado se estimaba que, si el alumno durante la lectura se encontraba con alguna palabra desconocida, debía buscar su significado y después anotarla en la hoja. Concretamente, Pedro durante el tiempo que se leyó el libro, no atendía la hoja de registro, pues miraba en ella que había días que le firmaban y anotaba una palabra y en otros se quedaba en blanco.

2.6.2 Desempeño de Juan

Juan mostraba soltura y entusiasmo cuando se disponía a leer durante el regalo de lectura, los días que le tocaba. Mantenía una precisión adecuada y concentración al momento de leer, sus equivocaciones cuando pronunciaba eran casi nulas, pero cuando sucedía alguna, recurría a detenerse, la repasaba en voz baja silábicamente, y cuando se sentía listo, retomaba nuevamente la parte en la que se había detenido y procedía a leer.

Asimismo, para fortalecer la fluidez y entonación de Juan, se trabajó el tema del trabalenguas, con la finalidad de estimular su habla, por medio de la práctica de éste ejercicio que posee características de rapidez y precisión al momento de pronunciar. En dicha actividad el alumno mostró aptitudes sobresalientes, es decir, repasó cuantas veces le fue necesario hasta lograr decir un trabalenguas sin dificultades, con precisión y claramente. Cabe mencionar que, durante el proceso para poder exponer el ejercicio, se le observaba concentrado, y por momentos estresado por la dificultad propia de la actividad, sin embargo, al final de la clase tuvo un reconocimiento propio de orgullo y felicidad por el logro.

En cuanto a su avance ortográfico, durante los dictados Juan continuaba manteniendo en su mayoría una correcta escritura, dicho de otra manera, solía tener de 10 palabras dictadas uno o dos errores. De este modo, decidí mantener con él la repetición de las palabras, 10 veces cada. Al siguiente día, cuando revisaba su RPA o hacía dictados, observaba que esas palabras las escribía sin equivocaciones. También se notaba el mismo avance en sus escritos en la adhesión y separación de palabras; originalmente, no se apreciaba como una necesidad sobresaliente en su escritura, pero ocasionalmente, solía presentar dichas

alteraciones, por lo cual, fue importante reforzarlo con actividades como las sílabas que posteriormente las adapté a textos modificados intencionalmente, para que el alumno lograra no sólo encontrar el error sino que supiera solucionarlo con base en la correcta separación de palabras que a su vez conllevaban frases. Cabe señalar que, en la revisión de sus escritos, se observaba el uso del acento, aunque es preciso decir señalar que Juan continúa sin acentuar aquellos verbos que se encuentran en tiempo pasado y futuro, el alumno refiere que se le olvidan; de los signos de puntuación como la coma y el punto, y una estructura al escrito por medio de la separación por párrafos, usando conectores para ordenar el discurso como: inicialmente, después y terminando.

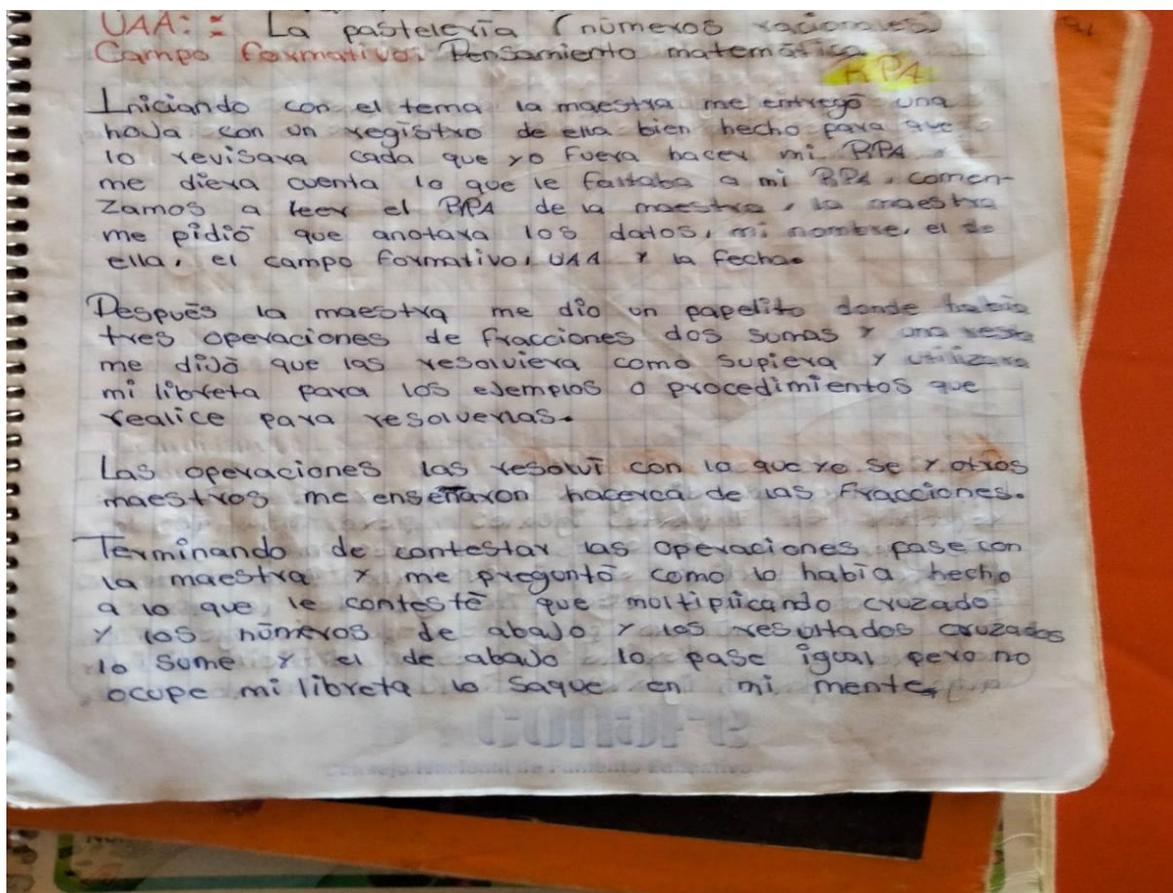


Figura 9. RPA de Juan

Con relación a la actividad extracurricular de la lectura en casa, al principio Juan se notaba desmotivado por la actividad al argumentar que debido a sus actividades del campo probablemente no le daría tiempo. Sin embargo, paulatinamente consiguió realizar la lectura cuando se encontraba sin ocupaciones y relajado, ya que fueron esas sugerencias que le aconsejé. Además de indicarle que la intención de la actividad no era generarle una preocupación o presión, sino un hábito e interés por la lectura, y que lo tenía que disfrutar para así poderlo compartir con su comunidad. Paulatinamente, el ejercicio le generó entusiasmo e interés a Juan, dado que, comentó que le leía a su mamá, y ella misma denotaba interés por el libro al pedirle que le siguiera leyendo porque se escuchaba muy interesante.

Por lo que se refiere a la hoja de registro, diariamente Juan llevaba la hoja con los rubros completos, o sea, había firmas y palabras que según él había aprendido. En ese sentido, el alumno tomó una actitud de compromiso, motivación y responsabilidad por su aprendizaje.

2.7 TERCER TRIMESTRE *Mayo, junio y julio de 2022*

En el último trimestre se añadió la paráfrasis y la bitácora como estrategias de reforzamiento de sus habilidades lectoras y escritas. Asimismo, mantuve algunas estrategias que al principio del ciclo escolar se plantearon por decisión propia y por sugerencia de Conafe, tales como: la lectura de regalo, el dictado y temas de signos de puntuación.

Paráfrasis

Este tema lo consideré relevante para mejorar las producciones escritas de los alumnos, dado que, solían presentar dificultades de análisis y reflexión cuando debían plantear sus propias ideas. De modo que, con el empleo constante de esta técnica, se estimaba un progreso en su escritura, además de su redacción.

Bitácora

La bitácora fue una estrategia propuesta por los alumnos, la cual atendí porque era parte de su aprendizaje autónomo. En este sentido, esa estrategia podría motivarlos a seguir practicando el ejercicio de la escritura desde sus intereses, lo cual era aún más significativo para su aprendizaje.

Esta práctica consistió en redactar lo más importante y valioso para ellos de la jornada escolar, diariamente por parte de los alumnos, alternándose los días. Esta estrategia era más libre en cuanto al contenido, el objetivo era evaluar y trabajar la escritura como si fuera un diario.

Caligrafía

Consideré importante que los alumnos trabajaran ejercicios de caligrafía no sólo para mejorar su letra y hacerla más legible, sino para estimular la mano con la que escriben para que ejercieran menos presión y fuerza, y así disminuyera un poco el dolor o cansancio que eso provoca.

2.7.1 Desempeño de Pedro

Se llevó a cabo el estudio del tema de las palabras homónimas, con la finalidad de que Pedro conociera los significados que puede tener una sola palabra, o dos palabras que puedan escucharse de la misma forma, pero se escriben de diferente forma, para seguir reforzando y mejorando su ortografía y escritura. Pues tiende a recurrir a una palabra al momento de expresarse, pero está escrita incorrectamente, por ejemplo: *halla* del verbo hallar, encontrar; y *allá* el cual es un adverbio de lugar. No obstante, cuando se revisa su RPA, se observan menos errores ortográficos, se nota el esfuerzo que ha hecho por memorizar las palabras que ha tenido mal, comienza a utilizar las comas, para separar o hacer pausas en sus textos escritos.

Pedro, se interesa regularmente por la caligrafía al solicitarme que le dejara de tarea algunos ejercicios para practicar, eso se vio plasmado en su escritura, ya que cada vez era más legible su letra, a pesar de ser pequeña; también hubo un intento por mejorar su vocabulario al añadir nuevas palabras a sus redacciones como “respectivamente”.

08 Julio 2022

Refrano

Aprende a tener la confianza que todo saldra bien por que la suerte no siempre es una amiga fiel que siempre tenga la confianza por que la suerte RPA puede salir bien o mal.

La maestra me dejó de tarea que inventara mi propio dicho o refran pero se lo leí y estaba mal pero la maestra me ayudó a complementarlo pero para entenderlo mejor me apollo en ejemplos y yo dije que que ría retomar sobre el cuidado y ella solo me dijo, aprende a tener la y yo le argumente confianza que todo saldra bien y me lo acepto e investigue de nuevo la diferencia de dichos y refranes hasta que me quedo claro.

¿Conoces algún otro dicho o refran que se use en tu comunidad?

Sí

¿A quién has escuchado decirlo?

A mis (manos) papás abuelos etc

¿En qué situación lo has escuchado?

Por ejemplo cuando te asustas.

Figura 10. Producción escrita de Pedro

Por otro lado, Pedro lee con mayor fluidez, se traba menos, respeta los signos de puntuación que se señalan en los textos, esto se reflejó en una ocasión en la que

leyó perfecto un texto, conviene mencionar que el alumno sigue prefiriendo leer cuentos o libros que ya no son aptos o requeridos para el nivel en el que se encuentra, al momento de ofrecer la lectura de regalo.

Hay poco avance en cuanto a su pensamiento crítico, dado que suele manifestar sólo que retiene, y no hace una reflexión profunda de los nuevos conocimientos, sólo trae a la memoria lo que le es significativo, pero no hace una comparación o analogía con su contexto. Cuando se le pidió resolver una actividad de comprensión lectora de un libro de texto, en el que tenía que aprender acerca de una novela. Comprendió muy poco, pero lo que predomina en él, es la retención del contenido de lo que lee. Le cuesta trabajo plantear su propia perspectiva de los personajes; sólo plasma lo que externo de los personajes, y no hace una reflexión profunda de lo que el texto expone. En vista de ello, se continuó trabajando el tema de la paráfrasis para el desarrollo de sus propias ideas.

La bitácora en ocasiones se le olvidaba atenderla a Pedro, dado que cuando le tocaba leerla no llevaba nada preparado refiriendo que no había tenido tiempo o que se le había olvidado. Las pocas producciones escritas que hizo, se notó un esfuerzo por redactar lo más significativo para él y en ilustrarlo, además llegué a observar y a escuchar en su tiempo libre, su interés por buscar en internet chistes, adivinanzas o cualquier otro aspecto que acompañara su escrito con la intención de hacerlo divertido para quien lo fuera a escuchar.

Acerca de su lectura diaria en casa, en ese momento Pedro se encontraba ya con otro libro, el cual se le permitió elegirlo. La dinámica del registro de lectura se mantuvo, y esta vez había un seguimiento más efectivo por su parte, es decir, según la hoja, había menos días sin firmar y sin escribir la palabra nueva.

2.7.2 Desempeño de Juan

En cuanto al tema de las palabras homónimas, Juan obtuvo buenos resultados dado que al principio en la evaluación inicial refirió que desconocía el tema. Sin embargo, cuando se dispuso investigar sobre el tema demostró su comprensión al plasmar sus nuevos conocimientos en la hoja con actividades referente a las palabras homónimas en las que tenía que poner la palabra correcta en una oración de acuerdo al significado que el creyera correcta. Por ejemplo, se encontraba la palabra **vello** con v que hace referencia a cabello, y en la otra **bello** sinónimo de bonito o hermoso. De este modo, en la mayoría de los ejemplos, logró resolverlos sin dificultades.

La escritura de Juan ha tenido un avance significativo, ya no comete casi errores ortográficos, salvo que, continúa presentando dificultades con los tiempos verbales, al no acentuar las palabras que están en pasado o futuro debidamente. Su letra es legible, pero mantiene una presión al escribir, ejerciendo fuerza innecesariamente. Es por eso que al comenzar a trabajar ejercicios de caligrafía con él, notó una ligera diferencia cuando escribía pero decía que ya estaba acostumbrado a escribir así, aunque le doliera.

En cuanto a la lectura, su fluidez es cada vez mejor, su entendimiento es inmediata para cuando se le pregunta lo que ha comprendido de lo que leyó; además, no le gusta cometer errores, y durante la lectura en grupo, pone suma atención cuando lee otra persona y se mantiene cuidadoso de algún error que cometa él mismo o la otra persona para poderlo señalar a modo de corrección.

En el regalo de lectura, en una ocasión decidió leer 3 fábulas de un libro, refiriendo que estaban muy cortitas, se concentró en leer bien, pero no en comprendió globalmente los textos. No obstante, comienza a reflejar un pensamiento crítico en cuanto a temas que requieren una profunda reflexión y análisis. Posee buena retención, pero poca comprensión global. A veces se esperaba a que la tutora le indique ejemplos o explique para que pueda expresar los propios. En ese sentido el tema de la paráfrasis le resultó poco complicado, ya que implicaba pensar en otras

palabras y buscar en su vocabulario propio, lo que a veces le resultaba frustrante, sin embargo, intervenía aconsejándole que recurriera a los sinónimos como una técnica para plasmar sus propias ideas, sin necesidad de copiar las ideas originales. La bitácora al igual que la lectura diaria, fueron ejercicios que le entusiasmaba realizar. Por una parte, plasmaba todo lo acontecido en clase, lo más relevante para él, ilustraba su escrito, y se enfocaba con emoción a buscar algún chiste o adivinanza que fuera del agrado de los oyentes al día siguiente en el salón de clases. De modo similar, contaba gran parte de lo que leía previamente del libro que había elegido cuando se le preguntaba acerca del mismo, demostrando compromiso e interés de su parte por adentrarse a la lectura, desde luego, su hoja de registro lucía completamente llena.

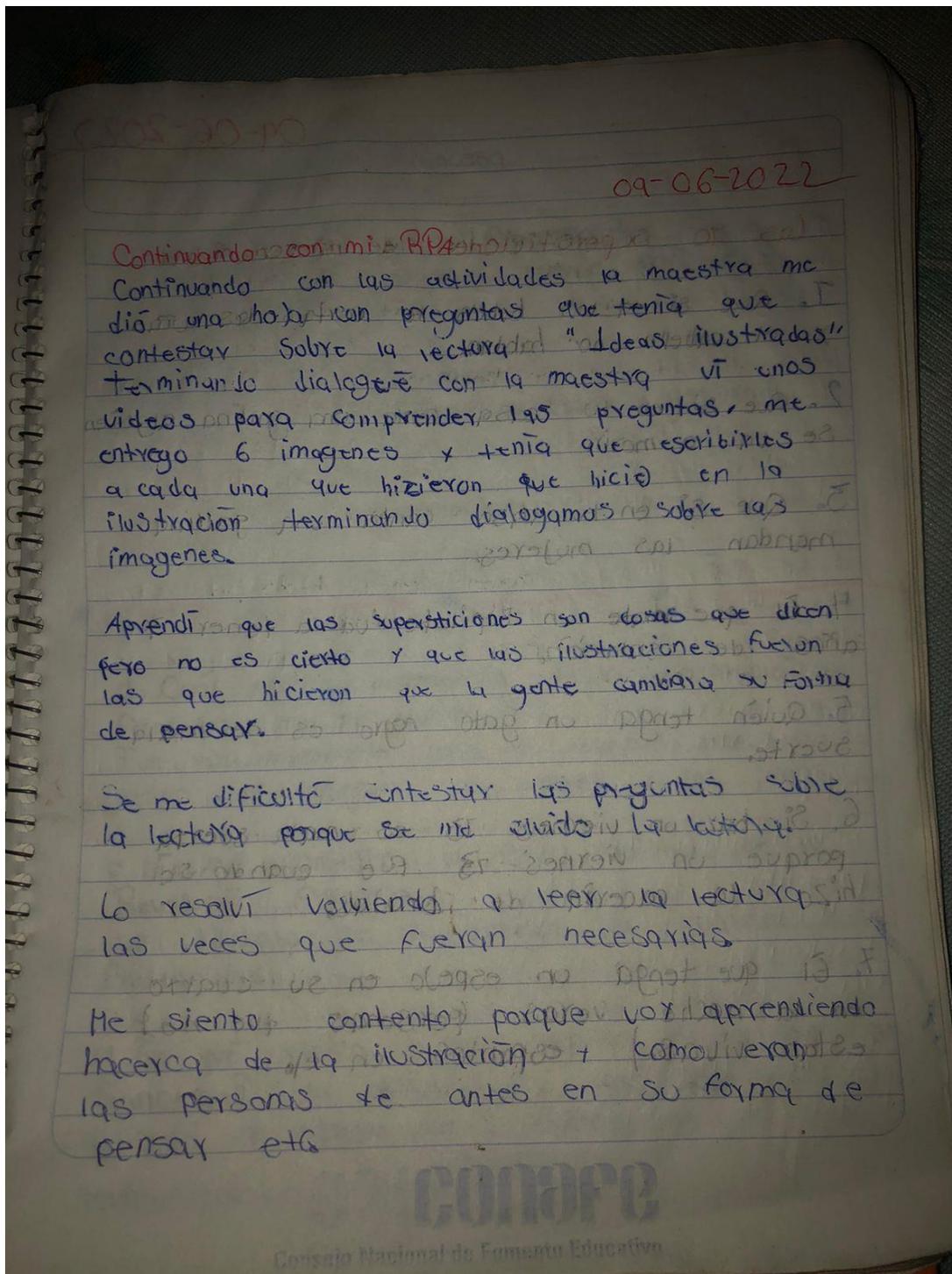


Figura 11. Producción escrita de Juan.

2.8 Resultados

Para llevar a cabo la evaluación final respecto a la lectura y escritura, Conafe sugirió utilizar los registros de proceso de aprendizaje redactados por los alumnos para comparar las anotaciones al principio del ciclo escolar, y las últimas. Por consiguiente, se analizó el progreso en cuanto a las áreas de oportunidad que se plantearon en la evaluación inicial de cada alumno. Por otra parte, en el caso de la lectura, se valuó con el texto utilizado en el diagnóstico.

A continuación, se mostrarán los resultados de cada participante, con base en la evaluación inicial, así como de los avances obtenidos al finalizar la intervención tutora.

2.8.1 Resultados con base en los criterios de CONAFE

Al inicio y al final del ciclo escolar, Conafe solicitó a cada tutor realizar una evaluación del nivel de lectura y escritura de cada tutorado, atendiendo las especificaciones, estrategias y criterios que sugerían los académicos de acompañamiento, por medio del libro de Adquisición y fortalecimiento de la lectura y la escritura en la Educación Básica Comunitaria (CONAFE, 2018). El registro de diagnóstico de lectura y escritura se compone de indicadores ordinales, es decir, son referentes que señalan desde una etapa básica hasta una avanzada, y con base en ello, se puede determinar el nivel de logro de cada alumno.

Las siguientes tablas muestran los avances individuales de los tutorados de acuerdo con los criterios planteados por Conafe.

Pedro

| Evaluación inicial/ final de escritura con base en los criterios de Conafe | | | | | |
|--|-------|--|----------------|-------|--|
| Registro inicial | | | Registro final | | |
| Criterio | Etapa | Descripción | Criterio | Etapa | Descripción |
| Escritura | 7 | Escribe convencionalmente, es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v o b.</i> | Escritura | 7 | Escribe convencionalmente, es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v o b.</i> |

| Evaluación inicial/ final de lectura con base en los criterios de Conafe | | | |
|--|------------------------|----------------------|--|
| Indicador de lectura | Nivel de logro Inicial | Nivel de logro Final | Nivel de logro: A: Siempre B: Casi siempre C: En ocasiones D: Requiere de apoyo |
| No establece ninguna relación convencional entre lo que dice y las palabras que lee. | C | A | |
| Descifra pero no integra. | C | A | |
| Descifra, silabea e integra. | A | A | |
| Comenta acerca de qué puede tratar una lectura, a partir de la lectura de un título. | D | B | |
| Localiza información específica en un texto. | D | B | |
| Marca pausas entre las palabras y los enunciados, dadas por los signos ortográficos. | D | B | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Opina sobre el contenido de un texto. | D | C | |
| Da énfasis a la lectura. | D | B | |
| Identifica la idea principal de un texto. | D | C | |
| Identifica la idea principal de un texto para resumirlo. | D | C | |
| Utiliza información contenida en un texto para desarrollar el argumento. | D | C | |
| Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema. | D | C | |

Se puede observar que el avance de Pedro en cuanto al nivel de la etapa de escritura es el mismo, sin embargo, los logros que él obtuvo durante la intervención superan los que el criterio señala. Si bien, al principio sus trazos eran poco entendibles, por su tipo de letra, hubo mejoría en la misma, haciéndola más legible, asimismo, conoció y aprendió el uso de las letras *j*, *c*, *s*, *v* o *b*, no obstante, seguía teniendo mala ortografía, pero ésta había disminuido considerablemente.

En los resultados de la lectura se puede apreciar un avance significativo en la comprensión de un texto, en su estructura; además, notablemente su fluidez lectora avanzó en aspectos como dar énfasis en la lectura y marcar pausas entre las palabras y las frases, señaladas por los signos de puntuación.

Resultados cualitativos, basados en los criterios complementarios de la evaluación inicial

Como se pudo apreciar, los referentes que planeta Conafe resultan poco convencionales para evaluar las habilidades de lectura y escritura que realmente poseen los alumnos, debido a que evalúan de forma homogénea a los alumnos desde el nivel primaria baja hasta secundaria. Por consecuencia, no permite

determinar particularmente el nivel esperado para cada grado; por lo cual, proporciono los siguientes resultados con base en observaciones respecto a la escritura por medio de sus registros de proceso de aprendizaje (RPA); actividades y estrategias, como la lectura grupal e individual de los textos del contenido de unidades de estudio; llevadas a cabo durante esta intervención, con la finalidad de exponer los logros alcanzados por los alumnos.

| Criterio | Estado inicial (antes de la intervención) | Estado final (término de la intervención) |
|-----------|---|---|
| Escritura | <ul style="list-style-type: none"> • Presenta faltas de ortografía recurrentes, adhesión de palabras de manera incorrecta. • Dificultades para comprender el significado de algunas palabras. • Distingue poco el uso de mayúsculas y minúsculas, y, por lo tanto, hace poco uso de ello. • Su letra es poco legible, y realiza rayones sobre algún error ortográfico cometido. | <ul style="list-style-type: none"> • Las faltas de ortografía han disminuido significativamente, particularmente cuando separa las palabras de forma correcta. • Presenta poca dificultad para la comprensión del significado de palabras homófonas. • Hace uso de los signos de puntuación como la coma y el punto. • Su letra es legible, y evita hacer rayones cuando comete un error al momento de escribir, optando por poner entre paréntesis los mismos, y en ocasiones ocupa corrector. |
| Lectura | <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de leer palabra por palabra. • Presenta severos problemas en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación. | <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de leer con mayor fluidez, respetando los signos de puntuación. • La comprensión es poca, dado que suele expresar sólo lo que retiene del texto leído, sin embargo, se |

| | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Menciona situaciones del texto muy vagos, la retención de los personajes y la ambientación no es precisa. • En cuanto a su velocidad, lee 82 palabras por minuto, ubicándolo en un nivel que requiere apoyo. | <p>esfuerzo por señalar información específica de un texto, como la idea principal, ideas secundarias, y opina sobre un texto, acercándose paulatinamente a una reflexión del mismo.</p> |
|--|---|--|

Inicialmente se pretendió atender la ortografía de Pedro, que separara correctamente las palabras al notar una severa adhesión de palabras de forma incorrecta, lo que dificultaba su redacción y por ende su escritura, además de su mala ortografía, la cual estaba lejos de ser la esperada de acuerdo con el grado en el que se encontraba. De la misma forma pasaba algo similar con la lectura, su nivel era deficiente, de modo que se decidió partir desde los signos de puntuación y constante práctica de la misma con base en las estrategias señaladas por Conafe y las planteadas por mí.

De acuerdo con la anterior tabla, existe un progreso en la escritura y lectura de Pedro. En el caso de la primera, comente pocos errores de ortografía, se exige a sí mismo el procurar escribir mejor, haciendo caso a las observaciones y sugerencias que le he dado, por ejemplo, ha memorizado las faltas ortográficas más recurrentes para así no cometerlas, emplea los signos de puntuación para marcar oraciones o párrafos. Lo que le motivaba de alguna manera a Pedro, era el no querer repetir las palabras mal escritas, por lo tanto, se ponía como meta memorizarlas. Lo anterior demuestra su interés por mejorar de manera autónoma, aplicando sus propias estrategias de aprendizaje.

Mostró un cuidado por sus anotaciones, así como decoraciones en las mismas, pongamos de ejemplo: en lugar de rayar o tachar el error cometido, opta por ponerlo entre paréntesis y escribir a un lado la forma correcta, o en ocasiones utiliza el

corrector. Además, con los ejercicios de caligrafía que realizaba favoreció en su letra, apreciándola más legible y de un tamaño más adecuado. Durante el estudio de los contenidos, Pedro se encontraba con un vocabulario desconocido, sin embargo, con la practica fue utilizando el diccionario para salir de sus dudas, en lugar de recurrir a mí directamente.

Su lectura es mucho mejor ahora que al inicio de la intervención. Pedro logró leer durante el ciclo escolar tres libros, lo cual, tuvo un impacto para sí mismo, porque según él jamás había leído un libro completo. De modo que, al haber logrado leer no sólo uno, sino tres, le generó más seguridad y motivación cuando se realizaba la lectura de regalo o simplemente cuando se leía grupalmente. Del mismo modo, Hubo dos ocasiones en las que leyó perfectamente, su entonación y fluidez fueron buenas, así como las pausas indicaban los signos de ortografía. De repente, por cuestiones de ánimo, se mostraba desinteresado en aportar comentarios con respecto a los textos leídos, pero cuando se sentía motivado, su esfuerzo era notable cuando se llevaba a cabo la comprensión lectora. Cabe mencionar, que fue de los temas que más se le dificultaron a Pedro, por el ejercicio de pensar, retener y sobre todo comprender a profundidad un texto, eso le generaba estrés y a veces aburrimiento, sin embargo, hacía el intento por concluir las actividades y aprender un poco más. Durante las clases se motivaba y resaltaban los logros y avances que Pedro mostraba, con la finalidad de seguirlo impulsando a aprender.

Juan

| Evaluación inicial/ final de escritura con base en los criterios de Conafe | | | | | |
|--|-------|--|----------------|-------|--|
| Registro inicial | | | Registro final | | |
| Criterio | Etapa | Descripción | Criterio | Etapa | Descripción |
| Escritura | 7 | Escribe convencionalmente, es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v</i> o <i>b</i> . | Escritura | 7 | Escribe convencionalmente, es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v</i> o <i>b</i> . |

| Evaluación inicial/final de lectura con base en los criterios de Conafe | | | |
|--|------------------------|----------------------|--|
| Indicador de lectura | Nivel de logro Inicial | Nivel de logro Final | Nivel de logro: A: Siempre B: Casi siempre C: En ocasiones D: Requiere de apoyo |
| No establece ninguna relación convencional entre lo que dice y las palabras que lee. | A | A | |
| Descifra pero no integra. | A | A | |
| Descifra, silabea e integra. | A | A | |
| Comenta acerca de qué puede tratar una lectura, a partir de la lectura de un título. | A | A | |
| Localiza información específica en un texto. | D | B | |
| Marca pausas entre las palabras y los enunciados, dadas por los signos ortográficos. | C | A | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Opina sobre el contenido de un texto. | D | B | |
| Da énfasis a la lectura. | D | A | |
| Identifica la idea principal de un texto. | D | A | |
| Identifica la idea principal de un texto para resumirlo. | D | B | |
| Utiliza información contenida en un texto para desarrollar el argumento. | D | B | |
| Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema. | D | C | |

Como se puede observar, el progreso de la escritura y lectura de Juan es destacado. Por una parte, con base en el criterio de evaluación de escritura de Conafe, Juan al inicio del ciclo escolar mostraba una ortografía carente de signos de puntuación, mala ortografía por uso incorrecto de letras como la *v*, *b*, *s*, *c*; paulatinamente fue adquiriendo interés y disposición por corregir sus errores, y desde luego, evitarlos. A pesar de practicar ejercicios de caligrafía para ayudar a estimular su mano, Juan continuó manteniendo la presión al momento de escribir y notablemente seguía provocando dolor en la misma, no obstante, se hacían sugerencias constantemente, así como recordatorios de la posición correcta para sentarse, y colocar su cuerpo para escribir, debido a que en ocasiones solía agachar demasiado su espalda y cabeza a la mesa, como si aparentara estar durmiendo. Cabe mencionar, que fue regulando esa posición para evitar dolores musculares en un futuro por la mala postura.

En cuanto a la lectura Juan desarrolló habilidades de identificación sobre la estructura de un texto; dado que al principio el alumno expresó que no conocía los temas de ideas principales, tipos de texto, la estructura de un texto, entre otros. Lo

cual, propició a estudiar los temas. Durante el estudio de éstos, el alumno mostró interés y compromiso por aprender, pese a que en ocasiones se estresaba, pero lo resolvía con el diálogo que sosteníamos para atender las inquietudes que le provocaba.

Logró un gran progreso en su forma de leer, si bien, al principio era clara su pronunciación, carecía de entonación, fluidez, y no respetaba las pausas que señalaban los signos de puntuación, leyendo de corrido. De modo que, con base en las lecturas diarias que se realizaban, impulsaron a el alumno a mejorar esos aspectos en su habilidad lectora.

2.8.2 Resultados cualitativos, basados en los criterios complementarios de la evaluación inicial

| Criterio | Estado inicial (antes de la intervención) | Estado final (término de la intervención) |
|-----------------|--|---|
| Escritura | <ul style="list-style-type: none"> • Muestra pocos errores ortográficos. • Comprende el significado de algunas palabras. • Hace uso de mayúsculas y minúsculas. • Separa correctamente las palabras. • Su letra es legible y por ende entendible, pero ejerce mucha fuerza al escribir. • Hace poco uso de los signos de puntuación. | <ul style="list-style-type: none"> • Sus errores ortográficos son mínimos, aunque tiene dificultades para acentuar las palabras de acuerdo con los tiempos verbales. • Su letra es legible, pero mantiene una presión al escribir. • Hace uso de los signos de puntuación. |
| Lectura | <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de leer oraciones largas, aunque no respeta los signos de puntuación. | <ul style="list-style-type: none"> • Su fluidez lectora es destacada, al igual que su entendimiento. |

| | | |
|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • En cuanto a la comprensión; tiene poca retención y no hace una reflexión profunda. | <ul style="list-style-type: none"> • Se mantiene cuidadoso si comete algún error para corregirlo inmediatamente. • Comienza a reflejar un pensamiento crítico. |
|--|--|--|

Inicialmente Juan mostró noción sobre la escritura, utilizaba de repente los puntos para terminar las oraciones, así como las mayúsculas resaltadas de color rojo para distinguirlas del resto del texto, y solía tener algunos errores de ortografía; sin embargo, sus escritos carecían de buena redacción; solía repetir el conector y, además de no escribir más de 7 líneas, desconocía la estructura de un texto. Es importante mencionar que, Juan había aprendido a colocar el acento de esta forma ¬, en lugar de la tilde normal, al preguntarle porqué usaba ese símbolo decía que era porque así lo escribía su hermana y lo había aprendido de ella. Progresivamente modificó ése estilo para utilizar el adecuado. El proceso de intervención con el alumno se basó principalmente en mejorar su ortografía y redacción, no obstante, se fueron sumando a sus aprendizajes, temas como los signos de puntuación, sinónimos y antónimos, tiempos verbales, paráfrasis, ideas principales de un texto, entre otros, los cuales tuvieron como objetivo atender sus producciones escritas que debía desarrollar de acuerdo al grado escolar que cursaba.

Juan tuvo un progreso enriquecedor, dado que sus errores ortográficos eran mínimos, hacía uso de los signos de puntuación para separar oraciones y párrafos, su letra seguía siendo aún más legible, además mostraba un cuidado y creatividad por sus anotaciones.

En la lectura mejoró considerablemente en su fluidez, en la entonación, atendía las pausas que eran marcadas por los signos de puntuación, lo que permitía mayor claridad a su lectura. Además, se mantenía concentrado por si cometía algún error para poderse detener, leerlo para sí mismo en voz baja, y una vez estando seguro nuevamente leía la frase en la que se había equivocado. Solía mostrar una actitud

de autoexigencia, debido a que no le gustaba cometer errores, y en parte eso propició a tener un desempeño notable. Paulatinamente, su criterio fue desarrollándose por medio de cuestionamientos que a través del diálogo establecíamos, con la intención de que se esforzara en pensar e imaginar profundamente de lo que leía.

Cabe señalar que, el interés que surgió en Juan por la lectura lo motivaron a leer tres libros de una colección de libros clásicos que Conafe proporcionó a cada escuela y programa educativo. De modo que, impulsó al alumno a adentrarse en éste hábito, en compartir sus nuevos conocimientos a su familia principalmente, y darse cuenta de su progreso por sí mismo, al referir que era la primera vez que leía más de un libro en un año, y que no era tan difícil ni aburrido como él creía.

2.8.3 Resultados generales

A continuación, se plantea un análisis del progreso general de los alumnos, no sólo en el fortalecimiento de la lectura y escritura, sino en aspectos sociales y personales, los cuáles, son importantes de mencionar, dado que formaron parte de su aprendizaje autónomo y desarrollo sociopersonal. Dichos avances se lograron por medio del estudio del contenido de los campos formativos, que se iban adecuando de acuerdo al grado escolar de cada alumno, no obstante, se añadían temas de interés que complementaran el tema principal, así como, se contextualizaba dicho contenido para que el aprendizaje fuera significativo; utilizando ejemplos, descripciones, que se asemejaran al entorno del aprendiz. De este modo, se aplicaban los principios pedagógicos del modelo ABCD, que es precisamente ofrecer al alumno una gama de temas que puedan interesarle, para ser aprendidos, y que éstos mismos el alumno pueda aprender por su propia cuenta; teniendo la oportunidad de indagar sobre aquellos temas de interés y que por medio del diálogo que se sostiene con el tutor, se logre la comprensión.

La diversificación de los temas representó una oportunidad para adaptar los temas a las necesidades del alumnado, es decir, si se veía el campo formativo de *Exploración y comprensión del mundo social*, en particular el tema de “Las dos grandes guerras”, se podía abarcar el estudio de los países y sus capitales, de los

continentes, por mencionar algunos, dado que formaba parte de los conocimientos esperados para el grado escolar en el que se encontraban los alumnos, y cuando se llegó a la comunidad, ellos manifestaron desconocer el tema. Por lo tanto, de esa manera se acercaba al conocimiento, por medio de adecuaciones curriculares que atendieran los requerimientos identificados en los alumnos.

| Inicio del curso | Término del curso |
|--|--|
| <p>1. Los alumnos se encontraban en un rezago severo en términos de saberes básicos, tales como, el creer que México era el estado en el que vivían, y Jalisco el país. Evidentemente, desconocían la división política de los Estados Unidos Mexicanos. Paulatinamente, se atendió el tema por medio de mapas, investigaciones de los continentes, de los estados de la República mexicana, elaboración de un globo terráqueo, por mencionar algunos.</p> <p>2. Existía un temor a equivocarse cuando estudiaban algún tema. Cuando se les guiaba para que ellos encontraran su error y asimismo lo corrigieran, se les dificultaba, a causa de estar acostumbrados a un modelo de aprendizaje conductista, que no les permitió desarrollar estrategias autodidactas. Sin embargo, con la guía de los principios pedagógicos que planten que el aprendiz aprenda por su propia cuenta, además del diálogo que</p> | <p>1. A lo largo del curso, adquirieron conocimientos relacionados con los campos formativos que Conafe señaló, pero siempre reforzando el sentido que tiene aprenderlos para su vida cotidiana, lo que favoreció su comprensión, y criterio para el mundo en el que habitan.</p> <p>2. Lograron aprender un nuevo modelo de aprendizaje basado en el diálogo y la responsabilidad por el propio aprendizaje, apoyándose principalmente de fuentes de información como el internet, libros que tenían a su alcance en la biblioteca, de preguntarle a sus familiares, y casi siempre recurrir al diálogo con la tutora. Siempre mantuve la convicción de no proporcionarles el conocimiento directamente, sino que se esforzaran por conseguirlo por ellos mismo, sin embargo, pese a algunos temas que desconocían completamente, realicé</p> |

| | |
|--|--|
| <p>debe sostenerse entre tutor y tutorado, permitió progresivamente la seguridad y confianza en la demostración de lo aprendido de cada alumno.</p> <p>3. El rezago era evidente, al evaluar los conocimientos que poseían no correspondían con los esperados para el grado escolar que cursaban, en promedio, tenía conocimientos de dos o tres grados anteriores al cursado. Para atender la necesidad, se partió de los conocimientos previos, y se iba guiando para que se lograra un conocimiento nuevo, y de esa forma sus saberes esperados de acuerdo al grado, se fueron logrando.</p> <p>4. Había poca soltura, expresión corporal y oral cuando asumían el rol de expositores al finalizar su estudio de unidad, en presencia de la comunidad, lo que conllevaba nerviosismo severo al grado de desmayarse, estrés, e inseguridad en los alumnos. Por medio de técnicas de respiración, de lecturas grupales, de realizar ensayos previos a su demostración pública, fueron adquiriendo mayor confianza y determinación al momento de exponer públicamente.</p> <p>5. Carecían de buenos hábitos de higiene. El estudio del contenido pedagógico, fue</p> | <p>algunas modificaciones de mi intervención las cuales siempre se basaron en el diálogo, a través de la escucha, la explicación y de los intereses de cada alumno.</p> <p>3. Sus habilidades expositoras tuvieron un avance progresivo, en cada demostración pública, fueron adquiriendo mayor seguridad al expresar sus conocimientos frente a los habitantes de la comunidad y compañeros; utilizando estrategias de repaso, tanto de sus anotaciones de los temas, como de su postura al momento de exponer. No obstante, los nervios siguieron estando presentes, pero siempre se buscaba la forma de motivarlos y brindarles confianza y seguridad para realizar la actividad.</p> <p>4. Los alumnos desarrollaron hábitos de higiene para llevar a cabo no sólo en la escuela, sino fuera de ella también. Algunos ejemplos fueron: lavarse las manos después de realizar cualquier actividad que lo requiriera, no comerse nada de lo que se les cayera al piso, sólo para no desperdiciar, bañarse frecuentemente, vestirse con ropa limpia, entre otros.</p> <p>5. Progresivamente, su capacidad motriz y artística, se vio reflejada, al participar</p> |
|--|--|

fundamental para abordar el tema de interés, a través de lecturas, apoyos audiovisuales que explicaran la importancia del cuidado personal, y la reflexión de los alumnos apoyaron un cambio importante en la vida de los alumnos.

6. Tenían pocas habilidades para realizar actividades de estimulación corporal, manuales y artísticas.

activamente en coreografías para los festivales, obras de teatro, exposiciones, manualidades como títeres, alebrijes, entre otros (ver figura 12 y 13).



Figura 12. Juan pintando su alebrije



Figura 13. Pedro pintando su alebrije

CAPÍTULO III.

Conclusiones

Con base en los resultados anteriores, se puede determinar que los alumnos lograron avances progresivos y muy significativos en su desarrollo personal, social y en especial, académicos. Sin embargo, es importante mencionar factores que limitaron el proceso de intervención, así como aquellos que sumaron a los notables avances de cada uno.

Aunado a eso, conviene resaltar el quehacer del psicólogo educativo en un contexto rural, desde el actuar como tutor comunitario mediado por un modelo de aprendizaje distinto al que se imparte de manera oficial en instituciones públicas y urbanas.

3.1 Alcances y limitaciones

A continuación, menciono algunas limitaciones y alcances que identifiqué durante mi intervención educativa en el que participé como figura educativa por parte de Conafe, bajo un modelo pedagógico desde un enfoque constructivista.

Alcances

1. Se consiguió un avance escalonado del objetivo principal de esta intervención, el cual fue fortalecer la lectura y escritura en los alumnos, respetando el ritmo de aprendizaje, y considerando los medios con los que cuenta el alumno, así como las características e intereses propios, para adquirir el conocimiento. De acuerdo con Pérez y La Cruz (2014), las estrategias y actividades de escritura y lectura juegan un rol importante para el aprendizaje del alumno, dado que éstas deben permitir la interacción, ser creativas y activas, para que sea precisamente el alumno, la figura principal de esa construcción y adquisición de otras formas de pensamiento.

De este modo, los alumnos, aprendieron de manera divertida y con base en sus intereses, el sentido de la lectura. Dado que, cuando se les dejaba la lectura diaria de un libro que habían seleccionado de la biblioteca, al día siguiente se les cuestionaba sobre el mismo; desde luego, había comentarios que atribuían al libro como aburrido, poco entendible e interesante. Sin

embargo, lo importante fue, que el hecho de la lectura les provocara una experiencia, misma que paulatinamente se iría transformando.

2. Se logró una apropiación de los contenidos pedagógicos a través de la relación que tienen en su contexto, manteniendo el diálogo con el estudiante hasta que se lograra la concepción del nuevo conocimiento, y para reafirmar el mismo, se pedía al alumno, sostener una conversación con algún miembro de su comunidad apoyándose del mismo procedimiento que ayudó a lograr el aprendizaje. Esto permitió vivenciar el proceso de aprendizaje y la relación tutora, no sólo al estudiante sino a la propia comunidad. Un ejemplo de esto fue cuando, se estaba construyendo la biblioteca y el cuarto para las maestras como parte del apoyo económico que recibió la comunidad por parte del gobierno del estado de Jalisco; se aprovechó el momento para contextualizar el tema de matemáticas de áreas y perímetros, con el objetivo de que los alumnos cobraran sentido del uso de las operaciones y cálculos que se deben realizar para llevar a cabo una construcción, como la que en ese momento se apreciaba.
3. Los alumnos aprendieron a desarrollar autonomía en su aprendizaje. Esto se logró por medio de una tutoría personalizada como plantea el modelo ABCD, en la que los estudiantes desarrollaron la habilidad de resolver sus dificultades por sí mismos, y de adquirir responsabilidad y compromiso por su aprendizaje, sin esperar a que una figura educativa, los instruyera en todo momento. Cuando no fue posible estar de manera presencial con los alumnos, por circunstancias ajenas a la comunidad, se atendió a los alumnos en línea. Esa situación fue retadora para los alumnos, dado que no se encontraba al alcance el tutor para auxiliarle, ya sea, para encender la computadora, o para explicarle inmediatamente las dudas. La comunicación se complicaba por momentos a causa de la red. Sin embargo, al momento de conectarnos y trabajar los temas y dudas, fue realmente asombroso ver, que los alumnos, no sólo habían podido encender sin complicaciones la computadora, sino habían tomado la iniciativa de investigar sus dudas y

resolver la actividad sin esperar a que yo les guiara. Eso fue un avance significativo para su proceso, y además el reflejo de lo aprendido en clase.

4. Los alumnos y la comunidad en sí misma, tuvieron mayor participación e involucramiento en las actividades académicas y en los proyectos comunitarios. Durante las demostraciones públicas, los miembros de la comunidad tenía la posibilidad y oportunidad de presenciar los aprendizajes de los alumnos, asimismo, intervenir con preguntas y comentarios que fortalecieran a los exponentes, pero también a ellos mismos, pues había ocasiones que los padres de familia u otros asistentes, incluso estudiantes de otros grados, les generaba curiosidad, despertando dudas acerca de los temas abordados, y en ese momento los propios alumnos por medio de sus explicaciones, las resolvían y atendían. Esto propició a que la intención de Conafe, bajo el modelo ABCD, se fuera haciendo presente al fomentar y compartir los conocimientos en la comunidad también, invitándolos a acercarse a los espacios educativos, a los talleres o incluso a algunas clases, para crear comunidades de aprendizaje de acuerdo con la disponibilidad, intereses, características y recursos de los interesados, sin estar precisamente inscritos en el sistema escolarizado.

En ese sentido el modelo ABCD pretende un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, pero también extender esa habilidad en el resto de la comunidad, para que en un futuro decidan a beneficio propio y de la sociedad que les rodea. Promoviendo ciudadanos capaces de comunicarse por medio del diálogo, y del mismo modo, sean capaces de construir un conocimiento a base del aprovechamiento de los recursos propios y existentes (Conafe, 2016).

Limitaciones

1. Los criterios con los que se evalúan los conocimientos de los alumnos son lineales y diversificados. Carecen de referentes propios de cada grado escolar que establezcan las competencias esperadas. Así como de los contenidos pedagógicos, debido a que se imparten los mismos temas tanto

para nivel preescolar como para secundaria, es decir, a todos los niveles. Lo mismo ocurre para otros tutores, quienes manifiestan su preocupación en los resultados de las pruebas de evaluación nacionales, al cuestionar que el modelo de unidades de aprendizaje no abarca los contenidos del currículo oficial, por consecuencia, se pueden presentar fisuras respecto a la equidad educativa, en función de lo que aprenden los alumnos de comunidades rurales y lo que deberían aprender para nivelarse a los estudiantes del contexto urbano (Zavala y Rivera, 2023).

2. El punto anterior, requiere que el tutor que se encuentra a cargo de cierto programa, pongamos de ejemplo primaria; deba adaptar y ajustar el tema al grado con el que le toca trabajar. Por esta razón, se requeriría de contenidos específicamente dirigidos a cada grado. Debido a que, en el caso de preescolar y primaria, un solo docente se debe hacer cargo de los grados. A menos que el número de alumnos inscritos, rebase el esperado, se podría sumar otro docente; pero dadas las circunstancias del limitado número de tutores, los alumnos se deben ajustar al maestro y no al contrario. Esto implica un complejo trabajo para un solo docente, ya que debe ajustar el contenido tanto para la población preescolar, como para cada nivel de primaria. Lo mismo, sucede en el caso del programa de secundaria; el tutor ajusta cada contenido de acuerdo al nivel.

Para Urrieta (2014) los recursos con los que dispone el Consejo, no cubren la necesidad de identificar los niveles de aprendizajes de los alumnos, por medio de estrategias, y tampoco la forma de aprendizaje de cada uno. Además, se requiere de una suborganización por nivel académico, dentro del mismo grupo multigrado.

3. Se requiere autoaprendizaje por parte del alumnado, no hay claridad en la forma en que están aprendiendo, debido a la mecanización escolar a la que están acostumbrados, y en consecuencia, tiene un lento acercamiento a las intenciones del modelo de aprendizaje desde un enfoque constructivista de Conafe. Respecto al modelo ABCD, Juárez y Lara (2018), identificaron que en algunas escuelas los materiales como manuales, o estrategias sugeridas

a los docentes, no eran aprovechados eficazmente por los mismos, propiciando un desempeño insuficiente en los alumnos, reflejado en la escasa reflexión en el aula; en la realización de operaciones básicas de matemáticas, con nula asociación al contexto del aprendiz, como parte de la construcción del conocimiento significativo; además de que la enseñanza de la lectoescritura era bajo un modelo conductista, por medio de estrategias como copias de texto y planas, las cuales estaban lejos de acercarse al método constructivista que plantea Conafe.

4. El involucramiento de los padres de familia resultó ser descuidado e indiferente para el aprovechamiento escolar de sus hijos, debido al poco interés de involucrarse en las actividades, en las tareas, en las asistencias, conllevando incluso a posibles deserciones escolares; en tal sentido, los padres de familia, en muchas ocasiones prefieren que sus hijos trabajen a que continúen con sus estudios, permitiendo de ese modo, que no asistan a clases. Ahora bien, uno de los aspectos importantes para Conafe es precisamente los padres, que como refiere Zavala y Rivera (2023), en el contexto rural la interacción entre docentes y padres de familia conlleva algunas implicaciones, pues supone una interrelación entre la escuela y la comunidad. Destacando, por ejemplo, que la práctica docente sea aceptada consensuadamente, debido al desinterés que muestran algunos miembros de la comunidad, ante asuntos relacionados con la escuela, y el reto que implica a los tutores motivarlos y convocarlos a participar en la marcha escolar.

3.2 El psicólogo educativo desde la tutoría, como un modelo de aprendizaje

De acuerdo con Hernández (2009) la psicología educativa es la disciplina que se encarga de estudiar el proceso que conlleva enseñar y aprender en un determinado contexto, particularmente el ámbito académico. Su principal objetivo es atender la comprensión y el mejoramiento en la educación y capacitación, es por eso que su carácter disciplinario puede ser aplicable en varios escenarios de la vida cotidiana.

La psicología educativa ofrece una amplia atención desde su objetivo, que es el entendimiento y la mejora en la educación, estos se mencionan a continuación de acuerdo con el autor:

1. Asiste en problemas de conducta y académicos que presentan niños, adolescentes y adultos.
2. Orienta a las figuras educativas en una institución, planteando estrategias para atender problemáticas propias de la institución, así como para la mejora educativa de la misma.
3. Participa en el diseño de programas educativos, desde un nivel infantil hasta un nivel profesional, fomentando la creatividad, el desarrollo sociopersonal, el interés de aspectos académicos, entre otros, por medio de estrategias formativas tanto para la población estudiantil como para los docentes.
4. Desarrolla, participa y lleva a cabo proyectos dentro y fuera del contexto escolar, en los que se aborda la importancia del desarrollo personal y social, dirigidos a padres de familia, tutores, alumnos, docentes, y toda aquella población que esté sujeta a un proceso formativo para lograr un progreso personal e integración social.
5. Juega un papel muy importante dentro de la investigación, buscando nuevas aportaciones de la propia especialidad, y así actualizarse dentro de la rama, de manera que logre avances innovadores para la disciplina.

Como se puede apreciar, el rol del psicólogo educativo es elemental para una institución educativa, debido a sus aportaciones no sólo de carácter teóricas como pueden ser la de investigación, sino a sus intervenciones psicopedagógicas, que ayudan a la mejora de la calidad educativa de los estudiantes y del personal de la que se integra una escuela.

Considero que en el contexto en el que se desarrolló esta intervención como tutora, el quehacer que realiza el psicólogo educativo es amplio, debido a que no sólo funge como docente, sino como director, como administrativo, como orientador, y desde luego como tutor, mismo que bajo el modelo ABDC de Conafe sustituye al de docente. No obstante, su enfoque le permite desarrollarse desde cualquier figura

educativa, considerando siempre el objetivo a alcanzar, siendo éste, el proceso de aprendizaje y enseñanza, a pesar de no ser por naturaleza formativa docente, pero si contar con herramientas que favorecen su intervención no sólo para transmitir el conocimiento sino para contribuir en que éste sea comprendido desde las necesidades e intereses del sujeto.

Referencias

- Ames, P. (2004). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. GTZ-PROEDUCA. Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/crear/archivos/Ames-Patricia.-2004-Las-escuelas-multigrado-en-el-contexto-educativo-actual-1.pdf>
- Amiguiño, A. (2011). La escuela en el medio rural: educación y desarrollo local. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2). 25-37. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129003>
- Astorga, M., Estévez, S. y Peirano, C. (2015). Educación rural: oportunidades para la innovación. *Cuadernos de Innovación Educativa*, 6(1). 53-70. Recuperado de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042015000100004
- Azaola, M. (2010) Importancia, significado y participación en la escolarización en zonas rurales. Un estudio etnográfico en Michoacán, México. *Perfiles Educativos* 32(130) pp.67-82. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13214992005>
- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1-12. Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Bonifaz, R. (2016). LA educación rural a 95 años de la creación de la SEP. *Revista En tiempo real*. Recuperado de: <http://etrnoticias.mx/la-educacion-rural-a-95-anos-creacion-la-sep/>
- Cámara, G. et al. (2020). El abcd de la relación tutora. Aprender con interés. <https://redesdetutoria.com/wp-content/uploads/2025/03/El-abc-de-la-tutoria.-Redes-de-Tutoria.pdf>

Cituk, D. (2010). La escuela rural mexicana: Antecedentes, Presente y Futuro. *Revista e-formadores*, 1-8. Recuperado de: http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e_formadores_ver_10/articulos/dulce_cituk_jul2010.pdf

CONAFE (2016). *Marco curricular de la educación comunitaria modelo ABCD, aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo*. CONAFE. <file:///C:/Users/COMDEL181/OneDrive/Documentos/TESIS/Art%C3%ADculos%20CONAFE/COANFE%201.pdf>

CONAFE (2018). *Adquisición y fortalecimiento de la lectura y la escritura en la Educación Comunitaria*. CONAFE

González, A. y Avelino, I. (2016). Tutoría: una revisión conceptual. *Revista de Educación y Desarrollo*. 57-68. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/309212311_Tutoria_una_revisi%C3%B3n_conceptual_Tutoring_A_Conceptual_Review

Henao, G., Ramírez, L. y Ramírez, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB*, 6(2), 215-226. Recuperado de file:///C:/Users/COMDEL181/OneDrive/Escritorio/Agora_Diez_Preliminares.pdf

Hernández, P. (2009). Campos de acción del psicólogo educativo: Una propuesta mexicana. *Psicología Educativa*. 15(2). 165-175. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613765490007>

IIEG (2021). Tecalitlán diagnóstico del municipio. Jalisco Gobierno del Estado. Pp. 2-53. Recuperado de: <https://iieg.gob.mx/ns/wp-content/uploads/2021/10/Tecalit%C3%A1n.pdf>

- Juárez, D. y Lara, E. S. (2018). Procesos de enseñanza en escuelas rurales multigrado de México mediante comunidades de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 149-163. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.009>
- Mejía, F. y Martín, A. (2016). CONAFE: una apuesta para la cobertura escolar y, ¿para la calidad educativa? *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 46(4). 51-64. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27049500003>
- Molina, M. (2004). La tutoría, una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*. (28). 35-39. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>
- Palacios, R. (2008). La tutoría: una perspectiva desde comunicación y educación. Recuperado de: http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/154/La_tutoria_Cap6_BPrac_PalaciosR.pdf
- Pérez, V. y La Cruz, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, 21. 1-16. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/853/85332835002.pdf>
- PueblosAmerica.com. (2017). El Varal (Tecalitlán, Jalisco). México, pueblosamerica.com. Recuperado de: <https://mexico.pueblosamerica.com/i/el-varal-13/>
- Ramírez, L. y Henao, G. (2011). Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 29-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299022819005.pdf>
- Rodríguez, Y. (2004). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. En G. Silva, Y. Rodríguez, S. Cueto, M. Benavides, G. Guerrero, G. Espinosa, J. León y C. Ramírez (Eds.), *Educación y procesos pedagógicos y equidad:*

cuatro informes de investigación. (pp. 130-192). GRADE.
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828112921/estrateg.pdf>

Romo, A. (2011). La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes. ANUIES.
<http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>

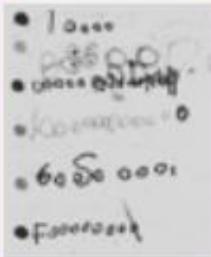
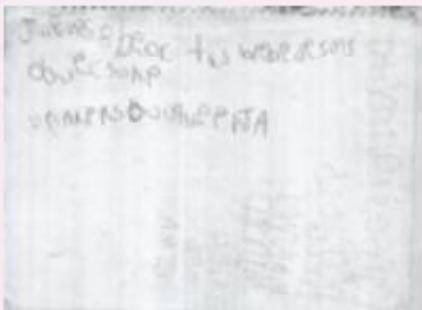
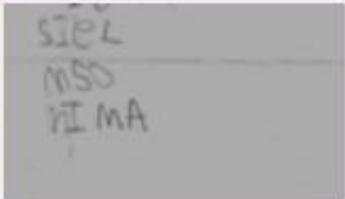
Tovar, M. (2004). Estudio sobre la educación para la población rural en México. En: FAQ., UNESCO. DGCS/ITALIA, CIDE Y REDUC. Educación para la población rural en Brasil, Chile Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú. Recuperado de: <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/009/y5517s/y5517s00.pdf>

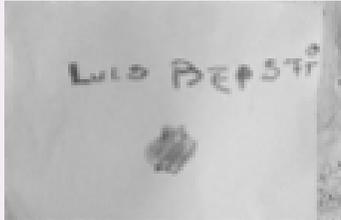
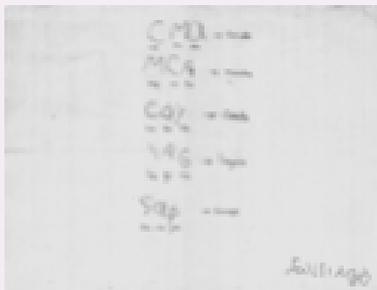
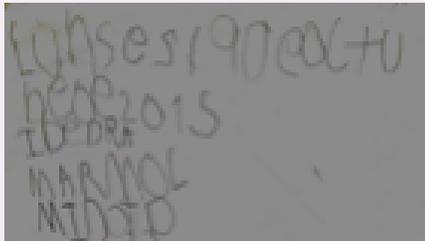
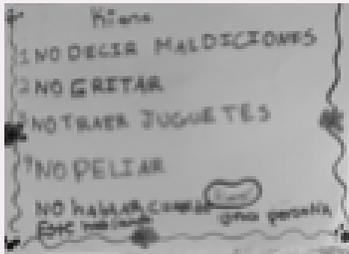
Urrieta, F. (2014). ¿Por qué los bajos resultados de conafe en primaria? Restricciones para el buen desempeño del consejo nacional de fomento educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIV(1). 47-70. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27030478003.pdf>

Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. *Perfiles Educativos*, 22(90). 57-76. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209004>

Zavala, M. y Rivera, A. (2023). El modelo educativo del Conafe desde la perspectiva de los líderes educativos comunitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e26. 1-00.
<https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e26.4925>

Anexo 1. Instrumentos para realizar el diagnóstico de lectura y escritura

| Etapa/características Cuando escribe: | Ejemplo: ⁵ | Marca con una ✓ | Actividades que puedes trabajar con los alumnos: ⁶ |
|--|---|--------------------|---|
| 1. Hace trazos que no son letras. Usa algunas de las letras que conoce. Hace garabatos. |  | | <p>¿Dónde quedó mi nombre?</p> <p>Pase de lista</p> <p>Ambiente alfabetizador</p> <p>Caja de palabras</p> |
| 2. Llena la mitad del renglón o todo el renglón de la hoja con muchas de las letras que conoce. |  | | <p>Pase de lista</p> <p>Caja de palabras</p> <p>La lista del mandado</p> <p>Palabras parecidas</p> |
| 3. Siempre usa la misma cantidad de letras y las mismas letras (dos, tres, cuatro) para escribir distintas palabras. |  | | <p>Pase de lista</p> <p>Caja de palabras</p> <p>La lista del mandado</p> <p>A poner letreros</p> <p>Adivina una palabra</p> <p>Canto enredoso</p> |

| Etapa/características Cuando escribe: | Ejemplo: | Marca con una ✓ | Actividades que puedes trabajar con los alumnos: |
|--|---|-----------------|---|
| 4. Cambia la cantidad de letras y escribe cada palabra con letras distintas. |  | | <p>Ambiente alfabetizador Caja de palabras A poner letreros</p> |
| 5. Usa una letra para cada sílaba de la palabra que quiere escribir y esta no corresponde, por ejemplo al querer escribir <i>pato</i> , el niño escribe <i>HD</i> , es decir, para dos sílabas usa dos letras. |  | | <p>Ambiente alfabetizador Caja de palabras Cómo hacer un cuestionario Ahorcados Trabalenguas I y II ¿Para qué sirven los escritos?</p> |
| 6. Ya escribe con las letras que corresponden a la palabra que quiere escribir, por ejemplo para <i>gato</i> , escribe <i>/gao/</i> . |  | | <p>Cómo hacer un cuestionario Ahorcados Canto enredoso ¿Cuándo no suena la "u"? Mayúsculas y minúsculas El uso de la "mb" y "nv" ¿Para qué sirven los escritos? Idea principal de un texto</p> |
| 7. Escribe convencionalmente, es decir, ya sabe escribir, aunque en ocasiones tiene dificultades con letras como <i>j, c, s, v o b.</i> ⁷ |  | | <p>Ambiente alfabetizador Caja de palabras Ahorcados Descubre cuántas palabras digo Trabalenguas I y II El orden alfabético La letra "h" ¿Cuándo no suena la "u"? Mayúsculas y minúsculas El uso de la "mb" y "nv" Idea principal de un texto</p> |

INDICADORES DE LECTURA

Elige una de las afirmaciones que corresponda al nivel de lectura de los alumnos.
Además deberás señalar el inciso que corresponda al nivel de logro.

| | | |
|----|--|--|
| 1 | No establece ninguna relación convencional entre lo que dice y las palabras que lee. | <p>Nivel de logro:</p> <p>A=Siempre</p> <p>B=Casi siempre</p> <p>C=En ocasiones</p> <p>D=Requiere de apoyo</p> |
| 2 | Descifra pero no integra. | |
| 3 | Descifra, silabea e integra. | |
| 4 | Comenta acerca de qué puede tratar una lectura, a partir de la lectura de un título. | |
| 5 | Localiza información específica en un texto. | |
| 6 | Marca pausas entre las palabras y los enunciados, dadas por los signos ortográficos. | |
| 7 | Opina sobre el contenido de un texto. | |
| 8 | Da énfasis a la lectura. | |
| 9 | Identifica la idea principal de un texto. | |
| 10 | Identifica la idea principal de un texto para resumirlo. | |
| 11 | Utiliza información contenida en un texto para desarrollar el argumento. | |
| 12 | Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema. | |

Anexo 2. Texto y preguntas utilizadas para identificar el número de palabras leídas por minuto y comprensión lectora.

UNA FUGA MUSICAL

En septiembre de 1717, la ciudad alemana de Dresde fue escenario de una competencia musical inolvidable.

En la corte del Rey Fernando Augusto estaba de visita un famoso músico francés. Se trataba de Luis Marchand, organista privado del rey de Francia.

El rey y los miembros de su corte estaban maravillados por lo bien que tocaba el francés.

-Es el mejor organista del mundo- dijo uno de los cortesanos.

-No es así – replicó el otro-. En Alemania hay un organista mejor. Se trata de Juan Sebastián Bach, que vive en la ciudad de Weimar.

-Llamemos a Bach –dijo el rey-, y hagamos una competencia entre él y Marchand.

Un mensajero partió rápidamente a la ciudad de Weimar a buscar al músico alemán.

Una tarde, mientras Marchand tocaba en la corte, corrió la noticia de que había llegado Bach. En realidad, Bach estaba escuchando el concierto, pero nadie había pensado que se trataba de él, porque estaba muy modestamente vestido.

Cuando Marchand, que vestía un traje de corte terciopelo marrón con finos encajes, dejó de tocar, el rey supo que Bach estaba en la sala.

-Maestro Bach –dijo el rey-, has escuchado como toca el francés. Ahora tienes que tocar algo delante de él para que conozca tus habilidades.

-Lo haré con gusto - respondió Bach.

El rey dio a Bach una pequeña melodía para que la utilizara como base de su interpretación. Sin demora alguna, Bach convirtió la melodía en una complicada pieza musical.

Mientras Bach tocaba, Marchand lo escuchaba atentamente, no le costó mucho darse cuenta de que se encontraba frente al verdadero maestro.

Bach terminó de tocar, y toda la corte lo aplaudió con enorme entusiasmo.

Cuando llegó el día de la competencia, Bach se presentó en el salón, repleto de cortesanos, vestido con un sencillo traje negro y una peluca blanca. Todos esperaban a Marchand, pero se produjo una noticia increíble; el músico francés había huido de Dresden y nadie sabía dónde se encontraba, De ese modo se había declarado derrotado de antemano por el músico alemán.

El rey determinó que Bach tocara de todos modos. El músico se sentó frente al clavicordio y tocó con tanta amabilidad y perfección que nadie se acordó de Marchand y sus elegantes trajes de terciopelo.

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN

1.- ¿En qué año y en qué ciudad se celebró la competencia musical más inolvidable?

- a) 1917 en Alemania
- b) 1817 en Weimar
- c) 1717 en Dresden
- d) 1797 en Francia
- e) 1897 en Marchand

2.- Por petición del Rey el mensajero partió a buscar a Bach en:

- a) Alemania
- b) Weimar
- c) Dresden
- d) Francia
- e) Marchand

3.- En la competencia Bach resulta el ganador por:

- a) Convertir una melodía en una complicada pieza musical
- b) Por considerar el rey y su corte, un "maestro" al músico alemán
- c) Porque Marchand había huido de Dresden
- d) Por tocar el clavicordio de forma única en la ciudad
- e) Por el músico francés no era un buen organista

4.- El músico francés vestía en la corte del rey Fernando Augusto:

- a) Sencillo traje negro y peluca blanca
- b) Sencillo traje de terciopelo
- c) Peluca blanca y traje de encajes
- d) Traje de terciopelo y encajes
- e) Traje negro y encajes

5.- ¿Cuál es el nombre completo de Bach?

- a) Juan José Bach
- b) Juan Lorenzo Bach
- c) Juan Jesús Bach
- d) Juan Carlos Bach
- e) Juan Sebastián Bach

Anexo 3. Test para identificar el canal de aprendizaje



SEV
SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN Y DEPORTE

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómic y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estirador
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
 - a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
 - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
 - a) Repitiendo en voz alta
 - b) Escribiéndolo varias veces
 - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
 - a) A una reunión social
 - b) A una exposición de arte
 - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
 - a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharte la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
 - a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
 - a) Clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
 - a) por correo electrónico
 - b) Tomando un café juntos
 - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
 - a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
 - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
 - a) Conversando
 - b) Acariaciéndose
 - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
 - a) La buscas mirando
 - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - c) Bucas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
 - a) A través de imágenes
 - b) A través de emociones
 - c) A través de sonidos

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?

- a) Comprar una casa
- b) Viajar y conocer el mundo
- c) Adquirir un estudio de grabación

22. ¿Con qué frase te identificas más?

- a) Reconozco a las personas por su voz
- b) No recuerdo el aspecto de la gente
- c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?

- a) Algunos buenos libros
- b) Un radio portátil de alta frecuencia
- c) Golosinas y comida enlatada

24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?

- a) Tocar un instrumento musical
- b) Sacar fotografías
- c) Actividades manuales

25. ¿Cómo es tu forma de vestir?

- a) Impecable
- b) Informal
- c) Muy informal

26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?

- a) El calor del fuego y los bombones asados
- b) El sonido del fuego quemando la leña
- c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?

- a) Cuando te lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué te distingues?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?

- a) Un gran médico
- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando elijas tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?

- a) Que sea adecuada
- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?

- a) Que sea silenciosa
- b) Que sea confortable
- c) Que esté limpia y ordenada

33. ¿Qué es más sexy para ti?

- a) Una iluminación tenue
- b) El perfume
- c) Cierta tipo de música

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

35. ¿Qué te atrae más de una persona?

- a) Su trato y forma de ser
- b) Su aspecto físico
- c) Su conversación

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?

- a) En una librería
- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?

- a) A la luz de las velas
- b) Con música romántica
- c) Bailando tranquilamente

38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más echas de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

Referencia: De la Parra Paz, Eric, Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo, México, 2004, págs. 88-95 1 00 DGB/DCA/12-2004

NOMBRE DEL ALUMNO _____

EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

| N° DE PREGUNTA | VISUAL | AUDITIVO | CINESTÉSICO |
|----------------|--------|----------|-------------|
| 1. | B | A | C |
| 2. | A | C | B |
| 3. | B | A | C |
| 4. | C | B | A |
| 5. | C | B | A |
| 6. | B | A | C |
| 7. | A | B | C |
| 8. | B | A | C |
| 9. | A | C | B |
| 10. | C | B | A |
| 11. | B | A | C |
| 12. | B | C | A |
| 13. | C | A | B |
| 14. | A | B | C |
| 15. | B | A | C |
| 16. | A | C | B |
| 17. | C | B | A |
| 18. | C | A | B |
| 19. | A | B | C |
| 20. | A | C | B |
| 21. | B | C | A |
| 22. | C | A | B |
| 23. | A | B | C |
| 24. | B | A | C |
| 25. | A | B | C |
| 26. | C | B | A |
| 27. | B | A | C |
| 28. | C | B | A |
| 29. | B | C | A |
| 30. | C | B | A |
| 31. | B | A | C |
| 32. | C | A | B |
| 33. | A | C | B |
| 34. | B | A | C |
| 35. | B | C | A |
| 36. | A | C | B |
| 37. | A | B | C |
| 38. | B | C | A |
| 39. | B | C | A |
| 40. | C | A | B |
| TOTAL | | | |

El total te permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que elegiste en el cuestionario.

Anexo 4. Criterios utilizados para evaluar la velocidad, fluidez y comprensión lectora.




VELOCIDAD LECTORA

| GRADO ESCOLAR | NIVEL REQUIERE APOYO | NIVEL SE ACERCA AL ESTANDAR | NIVEL ESTANDAR | NIVEL AVANZADO |
|---------------|----------------------|-----------------------------|----------------|----------------|
| PRIMERO | Menor de 15 | De 15 a 34 | De 35 a 59 | Mayor que 59 |
| SEGUNDO | Menor que 35 | De 35 a 59 | De 60 a 84 | Mayor que 84 |
| TERCERO | Menor que 60 | De 60 a 84 | De 85 a 99 | Mayor que 99 |
| CUARTO | Menor que 85 | De 85 a 99 | De 100 a 114 | Mayor que 114 |
| QUINTO | Menor que 100 | De 100 a 114 | De 115 a 124 | Mayor que 124 |
| SEXTO | Menor que 115 | De 115 a 124 | De 125 a 134 | Mayor que 134 |

| GRADO ESCOLAR | NIVEL REQUIERE APOYO | NIVEL SE ACERCA AL ESTANDAR | NIVEL ESTANDAR | NIVEL AVANZADO |
|---------------|----------------------|-----------------------------|----------------|----------------|
| PRIMERO | Menor que 125 | De 125 a 134 | De 135 a 144 | Mayor que 144 |
| SEGUNDO | Menor que 135 | De 135 a 144 | De 145 a 154 | Mayor que 154 |
| TERCERO | Menor que 145 | De 145 a 154 | De 155 a 160 | Mayor que 160 |




FLUIDEZ LECTORA

• ELEMENTOS:

ENTONACIÓN

RITMO

FRASEO

NIVEL REQUIERE APOYO.

En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.

NIVEL SE ACERCA AL ESTANDAR.

En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más

NIVEL ESTANDAR.

En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adicionales), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor, la mayor parte de la lectura

NIVEL AVANZADO.

En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada

COMPRESIÓN LECTORA

NIVEL REQUIERE APOYO.

El recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunos de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.

NIVEL SE ACERCA AL ESTÁNDAR.

Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:

- Introduce al (a los) personajes.
- Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.
- Comenta sobre qué hacen el o los personajes ante el problema o hecho sorprendente.
- Dice cómo termina la narración.

Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.

NIVEL ESTÁNDAR.

Al recuperar la narración destaca la información relevante:

- Introduce al (a los) personajes.
- Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.
- Comenta sobre qué hacen el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente.
- Dice como termina la narración.

La omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto;

NIVEL AVANZADO.

Al recuperar la narración destaca la información relevante:

- Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración.
- Introduce al (a los) personajes.
- Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.
- Comenta sobre qué hacen el o los personajes ante el problema o hecho sorprendente.
- Dice como termina la narración.

Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores

