



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

**PROGRAMA EDUCATIVO DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

**LA IMPORTANCIA DE CONTEXTUALIZAR EL APRENDIZAJE: MI
EXPERIENCIA COMO TCV EN ESCUELAS PRIMARIAS RURALES
DE CONAFE**

TESIS:

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

PRESENTA:

María Sánchez Ibarrola

ASESOR

Mtro. Alejandro Octavio Delgado Caballero

MEXICO, D.F., MAYO DE 2012

Contenido

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I: CONAFE Y EL PROGRAMA TUTORES COMUNITARIOS DE VERANO	6
1.1 CONAFE Y SU FUNDACIÓN	6
1.1.1 <i>Programas de CONAFE</i>	9
1.1.2 <i>Programa Tutores Comunitarios de Verano (TCV)</i>	10
1.2 SITUACIÓN EDUCATIVA EN COMUNIDADES RURALES O INDÍGENAS EN MÉXICO	11
CAPÍTULO II: DEL APRENDIZAJE DESCONTEXTUALIZADO AL APRENDIZAJE SITUADO .	14
2.1 CULTURA, CONTEXTO Y EDUCACIÓN	14
2.2 APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADO, APRENDIZAJE SITUADO	16
2.3 EL APRENDIZAJE Y LA TEORÍA HISTÓRICO-CULTURAL.....	17
2.4 ENSEÑANZA SITUADA.....	20
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA COMO TUTOR COMUNITARIO DE VERANO	24
3.1 LA EXPERIENCIA EN ZOTOLTEPEC	24
3.1.1 <i>Escenario</i>	24
3.1.2 <i>Identificación de la problemática</i>	26
3.1.3 <i>Participantes</i>	27
3.1.4 <i>Debilidades compartidas en relación a sus conocimientos en las áreas de español y matemáticas</i>	28
3.1.5 <i>Identificación de necesidades específicas</i>	28
3.1.6 <i>Aplicación de la intervención</i>	34
3.1.7 <i>Evaluación y seguimiento de la intervención</i>	38
3.2 LA EXPERIENCIA EN CAMPO NUEVO UNO	40
3.2.1 <i>Escenario</i>	40
3.2.2 <i>Identificación de la problemática</i>	42
3.2.3 <i>Participantes</i>	42
3.2.4 <i>Debilidades compartidas en relación a sus conocimientos en las áreas de español y matemáticas</i>	43
3.2.5 <i>Identificación de necesidades específicas</i>	43
3.2.6 <i>Aplicación de la intervención</i>	45
3.2.7 <i>Evaluación y seguimiento de la intervención</i>	50
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES	52
4.1 ALCANCES Y LIMITACIONES DEL PROGRAMA TUTORES COMUNITARIOS DE VERANO.....	54
REFERENCIAS	56
ANEXOS	59

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge a partir de la experiencia de la autora quien realizó una intervención profesional como tutora en el programa *Tutores Comunitarios de Verano* (TCV) del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) durante los veranos de 2010 y 2011 en dos comunidades del estado de Puebla: Zotoltepec y Campo Nuevo Uno, la primera ubicada en la región de Chignahuapan y la segunda en Zoquitlán.

Se presenta la intervención que consistió en facilitar dos cursos de verano a niños en riesgo de reprobación y/o de deserción escolar que habitan en comunidades rurales marginadas que son atendidas por CONAFE. Cada curso tiene una duración de cuatro semanas, durante las cuales se pretende repasar principalmente temas de español y matemáticas; al finalizar el curso a los niños se les aplica la “5ª evaluación parcial” del ciclo escolar, con la finalidad de saber si dominan los conocimientos necesarios para pasar al siguiente grado escolar. En teoría cada tutor debe atender entre 3 y 5 niños, con la finalidad de que la atención brindada sea lo más personalizada posible, de manera que se detecten las debilidades académicas de cada uno de ellos y poder ayudarlos a superarlas.

CONAFE proporciona a los tutores la Guía TCV, una guía de trabajo que indica los temas que se deben trabajar en cada nivel y sugiere actividades para abordarlos. El tutor debe identificar el nivel real en el que se encuentra cada uno de los niños focalizados al curso, muchas veces se deben realizar adecuaciones a las actividades o en su defecto buscar alternativas para abordar los temas en cuestión. Para esto los conocimientos adquiridos a lo largo de la licenciatura fueron clave pues sirvieron de base, junto con experiencias previas de la autora, para modificar las actividades, relacionarlas con el contexto de los estudiantes y, en la medida de lo posible, tomar en cuenta la situación de cada uno de los alumnos.

A lo largo de la primera intervención se identificaron debilidades en los niños de Zotoltepec, algunas se debían a que se encontraban cursando un nivel que les exigía conocimientos que aún no dominaban, otras a que algunos temas o actividades propuestas en la guía de trabajo estaban desvinculadas del contexto, lo que causaba que los niños no se interesaran en éstas o no lograran relacionarlas con algo que les fuera significativo, por lo

que no se cumplían los objetivos de las actividades y al poco tiempo los niños olvidaban aquello que habían intentado memorizar.

Por otro lado, se detectó que la concepción que mucha gente de la comunidad tiene de la escuela es la de un requisito que se debe cumplir para recibir un apoyo económico, desvalorizándose así el aprendizaje escolar dentro de la comunidad; factor que se relaciona a la falta de sentido y significado de lo que los estudiantes aprenden en la escuela.

Lo anterior llevó al planteamiento del objetivo del presente trabajo, el cual es, *documentar la experiencia como TCV y las adecuaciones realizadas con las que se pretendió facilitar el aprendizaje de los niños de comunidades rurales a través de actividades alternas para presentar los temas, de manera que éstos estén contextualizados y sean significativos para los niños.*

A partir de este objetivo se pretende mostrar una manera de situar el aprendizaje, lo cual se apuesta a que sería una alternativa de formación educativa para las comunidades rurales marginadas, debido a que éste se presenta como “una forma de crear significado desde las actividades de la vida diaria” (Sagástegui, 2004, pág. 31) lo que permitiría construir el conocimiento con los estudiantes desde su propio contexto. Para esto es importante considerar las expectativas de los estudiantes y sobre todo las necesidades de la comunidad, de manera que los estudiantes empleen el conocimiento en sus actividades diarias.

Con lo anterior se podría lograr la re-significación de la escuela en la comunidad, de manera que los miembros de la misma podrían entender la educación formal y no formal como algo útil que mueve sus intereses, que los motiva a seguir aprendiendo, y que les permite comprender y modificar su realidad inmediata.

Este es otro punto en donde la formación como psicóloga educativa fue esencial ya que permitió “darle un nombre” a lo observado para identificar la problemática así como recurrir a la teoría al buscar alternativas para ayudar a los estudiantes.

El trabajo se aborda desde la perspectiva de la teoría histórico-cultural, en la que se afirma que los procesos cognitivos se forman en el curso de las actividades socioculturales y que el aprendizaje se produce en colaboración, ya que se trata de una actividad colectiva orientada

hacia unos objetivos socioculturales específicos. Además el conocimiento conceptual es plenamente comprendido a través de su uso, pues aprender y enseñar son procesos situados que no se pueden separar del contexto en el que se producen. Esto sienta las bases del aprendizaje contextualizado, el cual se buscó alcanzar a lo largo de las intervenciones en los cursos de verano.

A continuación se presenta el marco teórico referencial que sustenta el presente informe, en donde se comenzará hablando de lo que es CONAFE, de cinco de sus programas, haciendo hincapié en el programa de TCV; seguido de esto se dedica un capítulo para hablar de la situación educativa en comunidades rurales o indígenas en México; más adelante se hablará del aprendizaje situado seguido de la teoría histórico-cultural que se toma como base del trabajo y finalmente se habla de la enseñanza situada.

Posteriormente se presenta el análisis de la experiencia como tutor comunitario de verano, el cual comprende dos partes conformadas por la experiencia en cada comunidad, en cada una se describirá el escenario en donde se llevó a cabo la intervención, la identificación de la problemática, los participantes, las debilidades compartidas y necesidades específicas de cada estudiante, la descripción de la intervención y los resultados observados.

En el último apartado se presentan las conclusiones y reflexiones del trabajo, de la participación de la autora como tutora en el curso de verano y su experiencia en general.

CAPÍTULO I

CONAFE Y EL PROGRAMA TUTORES COMUNITARIOS DE VERANO

En este apartado se presenta brevemente parte de la historia educativa de México que dio pie a la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Se hablará desde la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 hasta la fundación de CONAFE en el año de 1971, pasando por algunos de los principales programas que se crearon para llevar educación formal a todos los rincones del país y poder combatir el analfabetismo. Asimismo se hablará brevemente de la situación educativa en comunidades rurales e indígenas de nuestro país.

1.1 CONAFE y su fundación

Tras la lucha de la Revolución Mexicana y la promulgación de la Constitución de 1917, el tema de la educación en el país fue cobrando mayor terreno dentro de las preocupaciones gubernamentales. En el año de 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) bajo la guía del Lic. José Vasconcelos, la cual debía asegurar el cumplimiento del artículo tercero constitucional en el que se indica que todo individuo tiene derecho a recibir educación y que el Estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria a todos los ciudadanos de la República (SEP, 2011).

Durante su periodo como secretario de Educación, Vasconcelos implementó un proyecto educativo que estaba compuesto por tres programas: instrucción popular, bellas artes y difusión de bibliotecas y un proyecto de alfabetización, el cual se planteó como un programa temporal, ya que con éste se debería erradicar el analfabetismo.

Veinte años más tarde, se constituyó el Consejo Nacional Técnico de la Educación para elaborar los planes de estudio y los métodos de enseñanza que regirían en todos los niveles de educación. Se fundaron la Escuela Normal Superior, la Escuela Nacional de Especialistas y la Escuela Nacional de Bibliotecarios. Se restablecieron las Misiones Culturales en 1942, pues habían probado cierta eficacia en la asimilación de las zonas

marginales. Asimismo, se crearon el Seminario de Cultura Mexicana y el Colegio Nacional, instituciones encargadas de difundir la cultura y los valores nacionales (Vázquez, 2000).

En 1943 Jaime Torres Bodet fue nombrado secretario de Educación, quien integró las tareas de la Secretaría y les dio un sentido nacionalista. El secretario se enfrentó a dos graves problemas educativos: el elevado porcentaje de analfabetismo y la escasez de escuelas y maestros capaces. En respuesta al primer problema, en 1944 se promulgó la Ley de Emergencia para la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, para la cual se imprimieron cartillas tanto en español como en lenguas indígenas y se crearon centros de enseñanza. Sin embargo, de los 1,350,575 analfabetas que se inscribieron en el primer año, únicamente 205,081 aprobaron el curso (Vázquez, 2000).

Respecto a la carencia de maestros y escuelas, también en 1944 se inició el primer programa federal de construcción de escuelas, se federalizaron algunas normales rurales y para mejorar la preparación de los maestros se aumentaron a seis los años de estudio. También se creó el Instituto de Capacitación del Magisterio, cuyo propósito era mejorar la preparación de los maestros en servicio.

La educación tenía un corte completamente nacionalista que reforzaba la mexicanidad, se afirmaba que a través de ésta se borrarían por completo las desigualdades, lográndose así una homogeneidad espiritual, de acercamiento y de unificación que encaminaría hacia una nación fuerte.

Hacia 1947, el Departamento de Asuntos Indígenas se convirtió en Dirección General de Asuntos Indígenas, la cual tenía dos papeles, por un lado el de promover tareas de educación para indígenas y por otro el de procuraduría indígena. La dirección buscaba, a través de distintos centros y unidades, promover económica, social y culturalmente regiones indígenas.

Durante el sexenio de 1952 a 1958, Ruiz Cortines puso gran énfasis en la educación en la provincia, tanto rural como urbana. Era preocupante que 42% de la población fuera analfabeta, por lo que el presidente buscó reanimar las actividades alfabetizadoras y las

Misiones Culturales, así como implementar programas como el de los desayunos escolares con la finalidad de disminuir el índice de deserción escolar.

Para 1958 se publicó el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación y se creó el Consejo Técnico de la Educación para planificar íntegramente la educación del país. En este mismo año asumió la presidencia López Mateos y Torres Bodet volvió a ocupar la Secretaría de Educación. Durante este sexenio se destinó a la educación pública el más alto presupuesto de la historia de México (Vázquez, 2000). Se planeó la educación a largo plazo con la redacción del Plan de Once Años, que buscaba multiplicar las escuelas y maestros para poder llegar a toda la población del país; se creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, a través de los cuales se acentuaría en los estudiantes el sentimiento de sus deberes hacia la patria. Esto encaminaría hacia la inculcación uniforme en las mentes infantiles de la “religión de la patria” para lograr la unidad nacional.

Torres Bodet (Vázquez, 2000) se empeñó en que la enseñanza fuera igual en las escuelas urbanas y rurales; en las primarias para niños indígenas también sería igual, pero con maestros que conocieran la lengua materna de los estudiantes para conducirlos lentamente hacia el español y así mexicanizarlos. Con el fin de intensificar esta tarea, en 1964 la Secretaría de Educación Pública creó el Servicio de Promotores Culturales que debía activar la enseñanza de la lengua nacional.

El gobierno notó que, pese a todos sus esfuerzos por llevar educación a toda la población en México, las instituciones educativas con las que contaba eran incapaces de cubrir los requisitos cualitativos y cuantitativos del país. Uno de los problemas con los que se topaba la SEP era la dificultad para llevar educación a las múltiples comunidades pequeñas y aisladas que existen a lo largo del territorio mexicano.

Es dentro de este contexto que en el año de 1971 el presidente Luis Echeverría crea por decreto presidencial el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, al cual se le asigna la tarea de buscar alternativas para que la educación llegase a todas esas pequeñas comunidades.

CONAFE creó el sistema de cursos comunitarios, en el que los padres de familia tenían un papel fundamental en la organización de la escuela, ellos formaban la Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC), que se encargaba de instalar el curso y de proporcionar todo lo necesario para que éste funcionase. Las clases eran impartidas por jóvenes con escolaridad mínima de secundaria, quienes participaban como instructores comunitarios durante un par de años y luego continuaban con sus propios estudios apoyados con una beca. Todos los instructores debían de recibir cursos de capacitación y apoyo del personal de CONAFE.

En un principio CONAFE atendía exclusivamente a niños de los primeros grados, con la intención de que más adelante ellos se trasladaran solos a otras escuelas a concluir la primaria. Cuatro años después de su creación, el Consejo amplió su atención para cubrir todo el nivel de primaria y otorgar el certificado de dicho nivel expedido por la Secretaría de Educación Pública.

Actualmente el objetivo que persigue este organismo (CONAFE, 2010a) es el de promover el mejor desarrollo de la educación en el país y la difusión de la cultura mexicana en el exterior, a través de:

- *Investigar, desarrollar, implantar, operar y evaluar nuevos modelos educativos que contribuyan a expandir o mejorar la educación y el nivel cultural del país, de acuerdo con los lineamientos que al efecto determine la Secretaría de Educación Pública.*
- *Fomentar la corresponsabilidad y solidaridad social de los sectores organizados del país para la atención y resolución de los problemas educativos y culturales.*
- *Crear y desarrollar medios de participación social destinados a ampliar las oportunidades de educación para la población.*

1.1.1 Programas de CONAFE

Para alcanzar dichos objetivos CONAFE ha desarrollado proyectos de alfabetización y para abatir el rezago de educación básica en los diferentes estados del país. A mediados de la década de los noventa, el Consejo inició el Programa de Atención a la Población Indígena,

atendiendo la alfabetización bilingüe, la recuperación y revaloración de las lenguas y culturas indígenas. A finales de la misma década puso en marcha el Proyecto de Posprimaria, con la finalidad de que tanto adultos rezagados en su escolaridad como los alumnos que hubiesen concluido los cursos comunitarios, pudieran continuar sus estudios en las localidades que no cuentan con otras opciones para continuarlos. En 1998 surgió la Modalidad Educativa Intercultural para Población Infantil Migrante la cual atiende a la población infantil que migra de manera temporal a distintos lugares de México con su familia en búsqueda de mejores oportunidades de vida. En el mismo año se creó el Programa para Abatir el Rezago de la Educación Inicial y Básica (PAREIB), un programa compensatorio que pretende contribuir al mejoramiento de la calidad en la educación inicial no escolarizada y básica (preescolar, primaria y secundaria), mediante acciones compensatorias como infraestructura educativa y administrativa, dotación de material didáctico, capacitación y asesoría a madres, padres de familia y docentes, apoyos económicos a las Asociaciones de Padres de Familia (APF), docentes y directivos, y fortalecimiento institucional (Situación actual, 2006, 2); asimismo este proyecto contribuye a disminuir las disparidades entre las escuelas en mejores condiciones y aquellas situadas en mayor desventaja.

1.1.2 Programa Tutores Comunitarios de Verano (TCV)

Hoy en día, a pesar de todos esos esfuerzos la situación de la educación básica en México sigue siendo un tema de gran preocupación a nivel nacional, puesto que el propósito de elevar la calidad y la equidad educativa aún representa un reto para la sociedad mexicana. El CONAFE, buscando alternativas para poder cumplir mejor sus objetivos, creó en 2009 el proyecto Tutores Comunitarios de Verano (TCV), con la finalidad de fortalecer los conocimientos en las áreas de matemáticas y español de los niños de primarias pertenecientes a esta institución que se localizan en comunidades rurales, marginadas y de difícil acceso, y quienes se encuentran en riesgo de reprobación y/o de deserción escolar.

El proyecto TCV está fundamentado en investigaciones como la realizada por el sociólogo Karl Alexander y su equipo (Karl, Entwisle, & Olson, 2001) quienes sugieren a partir de sus resultados que el tipo de actividades realizadas durante las vacaciones de verano y los

recursos culturales con los que cuenta la familia, juegan un papel muy importante en la retención y el progreso del aprendizaje escolar. Los alumnos que provienen de niveles socioeconómicos bajos suelen dedicar su tiempo a actividades que rara vez se relacionan con el ámbito escolarizado, contrario a aquellos provenientes de niveles socioeconómicos más altos que suelen estar en contacto con libros o materiales didácticos en casa. Es por esto que surge la idea de crear cursos de verano que apoyen a esos niños que se encuentran en riesgo de reprobación o de fracaso escolar.

Este programa consiste en un curso intensivo que se centra en el reforzamiento de los conocimientos de Español y Matemáticas, impartido durante el periodo vacacional de verano. El curso es facilitado tanto por jóvenes de Educación Media Superior (EMS) que fueron tutores durante el ciclo escolar previo, como por estudiantes universitarios de carreras afines a la educación. Se le llama tutor a la persona que aún siendo estudiante, al tener un mayor dominio de los temas que se abordan, guía el aprendizaje de otros aprendices a la vez que consolida el suyo (Durán, D. y Vidal, V. 2004)

El curso está diseñado para que un tutor atienda de 3 a 5 estudiantes de los diferentes niveles de educación primaria, esto es, que un tutor trabaja con un pequeño grupo multigrado, lo que permite que la atención que reciben los niños sea individualizada.

A manera de apoyo, los tutores cuentan con una Guía de Trabajo donde se proponen actividades para cada día de lunes a viernes durante un mes en el verano que permitan cubrir los temas de las materias de español y matemáticas, así como otras actividades complementarias, las cuales se propone que se trabajen con todos los niños que deseen asistir, sin importar si están o no inscritos en el curso de verano.

1.2 Situación educativa en comunidades rurales o indígenas en México

Como es posible apreciar, el gobierno ha buscado a través de diferentes medios la manera de llevar educación a todas las personas en el país; tarea difícil de cumplir debido a las características geográficas y culturales de México.

Hace casi dieciocho años, en 1994 tras el movimiento surgido en Chiapas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), se inició un proceso de reformulación de las políticas públicas con la finalidad de construir espacios de coexistencia respetuosa de las diversas culturas. Se crearon programas con un enfoque intercultural que buscaban la integración de las culturas que coexisten en el territorio mexicano para llevar educación y apoyo económico a los grupos marginados del país. Entre estos se encuentran el *Programa nacional para el desarrollo de los pueblos indígenas 2001-2006*, el *Programa nacional de educación 2001-2006* y la *Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas* (Casillas, 2006).

Referente a la ley, se destaca la necesidad de que las instituciones educativas reconozcan la importancia de crear espacios en los que se aborden contenidos propios de las lenguas y culturas indígenas.

Sin embargo, es importante también hacer notar el eurocentrismo que priva como única perspectiva del conocimiento. Esto ha llevado a desvalorizar y a olvidar el conocimiento generado por las culturas indígenas, cambiándolo por ese conocimiento “universal” que se supone les abrirá las puertas para integrarse al sistema económico del país, conocimiento que debido a su carácter ajeno, la gran mayoría de las veces no tiene una aplicación directa en el contexto de estas personas, y a pesar de esto terminan por aceptarlo.

Aunado a lo anterior, los niños y jóvenes para quienes el español es su segunda lengua, no suelen contar con el hábito de la lectura ni con los conocimientos completos del código del lenguaje, lo que dificulta aún más su acercamiento a los temas de estudio; siendo este un factor más para el bajo rendimiento académico en el contexto rural e indígena.

Dicho lo anterior, se hace explícita la necesidad de adecuar el currículum escolar a los diferentes contextos en los que se aplique. Un ejemplo de un caso en el que se logró esto, es la *experiencia educativa intercultural en manos de mujeres indígenas rarámuris del Estado de Chihuahua, México* de la educadora Lilia Bermúdez (Bermúdez, 2006).

El objetivo de esta experiencia era “brindar a los niños y niñas rarámuri una educación de calidad que les ayude a participar activamente en la vida cultural, política, social y

económica de su pueblo, para que, a su vez, puedan promover alternativas de desarrollo y mejorar sus comunidades” (Bermúdez, 2006, pg. 76). Se partía de la premisa de que se debe enseñar en la escuela, en el campo y en la casa con la participación de la familia, dado que en la práctica educativa, la educación formal y la informal se entrelazan. Un dato importante es que el ciclo escolar se adecuó a los tiempos agrícolas, pues se estaba consciente de que éste es el sustento económico de las familias de esta comunidad.

Del ejemplo anterior se destaca la importancia de considerar el contexto del educando, comprender las concepciones culturales del lugar, y tomar el currículum escolar como una propuesta y no como algo definido, para poder adecuarlo al contexto y trabajar de la mano con la comunidad para que la educación formal le sea de utilidad, pues como afirman Ortega, R., Luque, A. y Cubero, R. (1995), el contexto sociocultural establece qué contenidos son relevantes y qué prácticas de ayuda son más pertinentes en la escuela.

Así bien, al tomar en cuenta el contexto del educando en la enseñanza formal éste es capaz de relacionar la información que se le presenta con situaciones de su vida cotidiana, combatiendo así este carácter ajeno que suele tener el conocimiento “universal” que se presenta desde aquella perspectiva occidentalizada, y de esta manera la información es realmente significativa al aprendiz.

Para lograr esa contextualización es necesario tomar en cuenta la cultura de la comunidad, las concepciones que se tienen de la educación en la misma y por supuesto el contexto en el que se desarrolla el aprendiz, pues es dentro de éste donde se lleva a cabo la interacción social y por lo tanto en donde se desarrolla y aprende. En el siguiente capítulo se profundizará en este tema para sustentar la importancia de contextualizar la educación.

CAPÍTULO II

DEL APRENDIZAJE DESCONTEXTUALIZADO AL APRENDIZAJE SITUADO

2.1 Cultura, contexto y educación

Antes de comenzar a hablar de descontextualización de la educación, es importante definir algunos conceptos. Se comenzará por definir contexto, palabra proveniente del latín *contexere* (entrelazar), y definida en el Oxford English Dictionary (en Cole, 1999, p. 128) como “el todo conectado que da coherencia a sus partes”.

Ortega, *et al* (1995) afirman que el contexto influye tanto en la construcción de los conocimientos y capacidades, porque da sentido a la experiencia; como en la motivación, las disposiciones emocionales del alumno hacia la experiencia de aprendizaje, porque el contexto determina tanto la funcionalidad mediata del conocimiento (aquella valoración social de la utilidad futura de las capacidades construidas en la escuela), como la inmediata (el éxito en el logro de los fines propios de la escuela).

Entonces el contexto educativo es el conjunto de factores físicos, culturales y sociales que determinan la percepción que el estudiante tiene de la acción educativa, influido fuertemente por la interacción entre las personas que intervienen en la situación de enseñanza y aprendizaje en el aula y el significado de la tarea que realizan conjuntamente (Moreno, 1994).

Por otro lado, es también importante definir lo que se entiende por cultura, para lo que se remite a Flores (2009), quien considera que la cultura es una construcción social específica, creada y recreada por los sujetos; se compone por el conjunto de significados, comportamientos, formas de comunicación y de interrelación que distinguen a los sujetos pertenecientes a un grupo social o escolar. La cultura aparece como un todo complejo integrado por creencias, arte, leyes, moral, costumbres, hábitos y capacidades del integrante de una sociedad que es aprendido y aprehensible. Se transmite a todos sus integrantes a través de códigos explícitos e implícitos, y forma parte del espacio social, es decir, de esa

realidad invisible que no se puede mostrar y que organiza las prácticas y las representaciones de los agentes.

Finalmente, se debe definir lo que se entiende por educación, concepto que ha sufrido constantes transformaciones, desde la concepción escolástica en la que se entiende como el puro cúmulo de conocimientos, hasta nuevas concepciones que entienden a la educación como “una forma estructurada de socialización mediante la que se transmiten formalmente de una generación a otra el conocimiento, las aptitudes y los valores de una cultura” (Calhoun, Light, Keller, 2000, p. 335).

En las dos últimas definiciones se hace referencia a las personas dentro de un grupo social, lo que lleva a aquella afirmación de que el ser humano es un ser social por naturaleza y que es la sociedad la que propicia su desarrollo. Asimismo, se remarca la importancia del rol que juega la cultura en el desarrollo de los sujetos. Siguiendo esta idea, se entiende por qué el psicólogo ruso Lev S. Vygotsky sugiere que todas las funciones psicológicas superiores se desarrollan a partir de la interacción social, apareciendo primero en el plano interpsicológico y posteriormente en el plano intrapsicológico.

En esta misma línea, Bruner afirma que “aprendizaje y pensamiento están situados siempre en un entorno cultural y dependen siempre de la utilización de recursos culturales” (Cole, 1999, p. 124). Por otro lado, Ortega *et al* (1995) sostienen que lo que se construye a través de la educación escolar son capacidades relacionadas con el conocimiento y uso de contenidos culturales. Los conocimientos resultarán funcionales en la medida en que tengan valor instrumental para resolver problemas dentro del contexto del aprendiz.

De aquí la importancia de que la educación formal tome en cuenta a la cultura, ya que como afirma Alex Kozulin (2000), la cognición humana es de carácter sociocultural, de manera que para desarrollarla es importante que los conocimientos embonen adecuadamente en ese todo que es el contexto del educando, para que le sean significativos y les encuentre una aplicación en su propio contexto.

2.2 Aprendizaje contextualizado, aprendizaje situado

Como se ha dicho previamente, el conocimiento es inseparable de la interacción del ser humano con su entorno (natural y social), es en esa interacción donde se forma y por lo tanto no puede dissociarse de ella; es por esto que se afirma que el conocimiento es siempre contextualizado (ICE UNIZAR, 2011). Sin embargo, en las escuelas se ha creado una brecha entre el aprendizaje y su uso o aplicación. Incluso podría parecer que por su propia naturaleza el aprendizaje escolar es descontextualizado, puesto que los contenidos están determinados por un currículum que, humanamente es imposible de construir considerando las necesidades y exigencias de todas las comunidades existentes a las que éste llegará, por lo que las prácticas escolares rompen con la cotidianidad de la vida de los sujetos en su comunidad. Además, los ejemplos y ejercicios de los libros de texto para explicar un concepto no suelen permitir el acercamiento necesario al uso o aplicación de ese concepto en la vida real dentro de la cultura de la comunidad del aprendiz (Gimeno y Pérez, 2002).

Gimeno y Pérez (2002, p. 59) afirman que la descontextualización del aprendizaje escolar se da porque se le pide al alumno “que aprenda cosas distintas, de forma diferente y para un propósito también distinto a lo que está acostumbrado en su aprendizaje cotidiano”, esto lo lleva a construir ciertos esquemas mentales para la resolución de problemas escolares y otros esquemas para la resolución de problemas en su vida diaria.

Esos esquemas escolares se acumulan a modo de “pedazos” de conocimiento, pues se están enseñando conceptos abstractos independientes de las situaciones reales de donde éstos provienen, sin considerar que el concepto es dependiente del contexto y que su construcción se dio a partir de un uso situado.

Brown, J.S., Collins, A. y Duguid, S. (1989) afirman que cada cultura le da a las herramientas (conceptos) un uso específico dependiendo de las actividades del contexto, desde el marco del que la comunidad ve el mundo; por lo que el concepto, la actividad y la cultura serán siempre interdependientes.

Por otro lado, Rogoff (1993, pág. 30) sostiene que “la resolución del problema se produce, a veces, en situaciones sociales que los definen y que, además, proporcionan oportunidades

para aprender de los intercambios sociales”. Lo que aprendemos es explicable sólo a partir de las prácticas sociales que determinan en un contexto dado cómo conocemos lo que conocemos y su significado. Por esto el conocimiento escolar debe ser una parte integrante e indisoluble de las prácticas de la vida cotidiana.

De aquí la importancia de que el aprendizaje abarque tanto al concepto, como a la actividad y la cultura en la que se produce, ya que el desarrollo cognitivo es siempre influido por el contexto de las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales (Rogoff, 1993), por lo que el conocimiento conceptual será plenamente comprendido a través de su uso, lo cual le permitirá al aprendiz ampliar su experiencia y encontrar diferentes aplicaciones a ese conocimiento, de acuerdo al contexto en el que se encuentre, modificando incluso su manera de mirar al mundo.

2.3 El aprendizaje y la teoría histórico-cultural

Kozulin (2000) habla de dos tipos de formación de conceptos diferentes relacionados entre sí. Por un lado, los conceptos construidos en la experiencia de la enseñanza formal y por otro, los construidos en la experiencia cotidiana. La experiencia de enseñanza formal está organizada sistemáticamente y lleva a la formación de conceptos académicos o científicos, organizados de manera sistemática y jerárquica; éstos reflejan los modelos culturales de pensamiento plasmados en las ciencias naturales y sociales, y suelen adquirirse conscientemente.

Los conceptos formados a partir de la experiencia cotidiana son espontáneos y ordinarios, se adquieren en un ambiente empíricamente rico y poco sistemático, y suele tratarse de un proceso inconsciente, pues se trata de procesos de aprendizaje no racionalizados que suceden de manera natural y que dependen de la observación y la imitación. Dichos procesos aparentemente no requieren planeación o algún otro esfuerzo especial del aprendiz ni de quien apoya el aprendizaje, ya que el aprendizaje sucede como parte integral de la vida cotidiana y no requiere intencionalidad o atención significativas (Paradise, 2011).

Para asimilar los conceptos científicos es necesario un proceso que depende de la interacción entre los conceptos científicos que se presentan al aprendiz y los conceptos

cotidianos que tiene el propio aprendiz acerca de los mismos fenómenos. Dicha interacción estará mediada por factores intermediarios como los instrumentos psicológicos simbólicos y los medios de comunicación interpersonal (Kozulin, 2000). Un mediador humano se dará a la tarea de crear las condiciones para la apropiación de los instrumentos psicológicos necesarios para que el aprendiz asimile los conceptos científicos en cuestión.

Los instrumentos materiales y psicológicos son formaciones artificiales y son sociales. Puede tratarse de recursos simbólicos como signos, símbolos, textos, fórmulas, medios gráfico-simbólicos, entre otros; éstos ayudan a dominar las propias funciones psicológicas naturales de percepción, memoria y atención. Los instrumentos psicológicos transforman la interacción no mediada del ser humano con el mundo en una interacción mediada (Kozulin, 2000).

Vygotsky (en Kozulin, 2000) afirma que el aprendizaje se produce en la colaboración entre los niños y los adultos, quienes les presentan instrumentos mediadores simbólicos y les enseñan a organizar y controlar sus funciones psicológicas naturales mediante estos instrumentos; así las funciones psicológicas naturales del niño cambian y adquieren una base y una organización de carácter cultural y social.

El proceso de desarrollo cognitivo del aprendiz y el proceso de enseñanza son interdependientes, puesto que el segundo proporciona nuevas formas de actividad simbólica que el sujeto interioriza como nuevas formaciones cognitivas. La adquisición de los conocimientos es planteada por Vygotsky (en Kozulin, 2000) como una actividad colectiva, la cual está orientada hacia unos objetivos socioculturales específicos.

Esto lleva a entender la instrucción como una actividad con dos roles (Kozulin, 2000). Por un lado es una fuente de información y de unas aptitudes concretas; y por otro estimula el desarrollo cognitivo, pues para comenzar a adquirir conocimientos científicos el niño debe tener alguna experiencia con la generalización, misma que suele adoptar la forma de conceptos espontáneos y cotidianos, una vez que el aprendizaje de conceptos científicos empieza a ganar impulso, ejerce una influencia recíproca en la cognición cotidiana fomentando el desarrollo cognitivo del niño.

Leontiev (en Kozulin, 2000, pág. 40) afirma que “el desarrollo de la consciencia de un niño se produce como resultado del desarrollo del sistema de operaciones psicológicas que, a su vez, está determinado por las relaciones genuinas entre el niño y la realidad”, de aquí se deduce que los procesos cognitivos se forman en el curso de las actividades socioculturales, por lo que la cultura puede verse como una fuente de diferencias en la cognición. Estas diferencias cognitivas interculturales se atribuyen a la variación en los sistemas de instrumentos psicológicos y los métodos empleados para su adquisición en las diferentes culturas.

Cole (1999) en su teoría contextual de las funciones cognitivas, plantea que los distintos grupos culturales y educativos emplean los mismos procesos cognitivos básicos; sin embargo, la manifestación de estos procesos difiere significativamente en función del contexto.

Ahora bien, el aprendizaje formal plantea unas demandas cognitivas específicas en los estudiantes y exige que tengan soltura con los sistemas simbólicos de representación descontextualizados, el modelado hipotético y la reflexión. La relevancia de las aptitudes basadas en la escuela crecerá cuando los contextos extraescolares sean similares a los de la escuela en sí (Kozulin, 2000).

Los problemas de aprendizaje de los alumnos pertenecientes a minorías pueden deberse tanto a su falta de dominio de instrumentos psicológicos de orden superior, como a las diferencias en la mediación de aprendizaje de su cultura y las de la cultura dominante.

Además los aprendizajes espontáneos están guiados por el entorno cultural, por lo que las nociones “espontáneas” y las operaciones cognitivas correspondientes a ellas se deberían enseñar de manera explícita y sistemática a los estudiantes que no pertenecen a dicha cultura, pues si se presenta el sistema de instrumentos psicológicos propios de la cultura dominante de una manera directa y no mediada, las funciones y aptitudes cognitivas asociadas con estos instrumentos se adquirirán de manera parcial y local, quedando aisladas del conjunto de su estructura cognitiva (Kozulin, 2000).

Kozulin (2000) propone que la educación de estudiantes pertenecientes a minorías debería centrarse especialmente en el desarrollo de estrategias de aprendizaje, funciones metacognitivas y en la alfabetización conceptual. Una vez cubierto esto es más probable que dichos estudiantes tengan éxito en la adquisición de nuevos contenidos.

2.4 Enseñanza situada

Pilar Lacasa (1994, pág. 21) define educación como “un proceso por el que las personas se apropian y recrean una cultura interactuando con los miembros de su grupo social”, sin embargo, si se piensa en comunidades rurales o indígenas como las mencionadas en la introducción o en aquellas minorías a las que hace referencia Kozulin, entonces esta definición de educación no puede aplicarse, pues lo que se enseña en la escuela es ajeno a lo que estas personas viven día con día en su comunidad.

En casos como el anterior, los aprendizajes escolares no se relacionan con las actividades de la vida diaria, por lo que quedan carentes de significado y sentido para el aprendiz ya que no son aplicables en su entorno social y por lo tanto, el alumno no puede transferir y generalizar sus aprendizajes (Díaz Barriga, 2003).

Lo anterior sucede en muchos casos con la formación institucionalizada, en donde además el aprendizaje suele tratarse como un proceso individual en lugar de colectivo, y no se considera que éste implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece, lo que lleva a que gran parte de esa formación institucionalizada termine por ser percibida por muchos estudiantes como irrelevante, aburrida y ardua (Wenger, 1998).

En una publicación sobre la cognición situada, Díaz Barriga (2003, pág. 3) hace una crítica a la manera como la institución escolar tiende a promover el aprendizaje, afirma que hay una “ruptura entre el saber qué (knowwhat) y el saber cómo (knowhow)”, además de que el conocimiento se trata como si fuese “neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece.” Al enseñar desde esta postura, el aprendiz construye conocimientos faltos de significado,

sentido y aplicabilidad, además de la incapacidad para transferir y generalizar sus aprendizajes.

Siguiendo con la idea anterior, Resnick (en Lacasa, 1994) remarca las diferencias entre el aprendizaje escolar y el que se da fuera de la escuela. El primero lo plantea como un conocimiento individual que se construye a través de actividades principalmente mentales, en un lugar en donde se manipulan símbolos y donde se promueven destrezas de carácter general y principios técnicos; mientras que el aprendizaje fuera de la escuela lleva a conocimientos compartidos que se construyen en el marco de la actividad social, la cual suele ser una actividad manipulativa con formas específicas de competencia, y esto permite que se le dé un uso contextualizado al razonamiento.

En esta misma línea, Lacasa (1994) sostiene que los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados, y que “...aprendemos, en situaciones que no están estructuradas formalmente para el aprendizaje, a utilizar instrumentos que pone a nuestra disposición el marco sociocultural en el que nos vemos inmersos” (Lacasa, 1994, pág. 325), por lo que además dichos instrumentos variarán en función del contexto histórico, social y cultural al que pertenece el sujeto.

A partir de lo anterior es posible afirmar que aprender y enseñar son procesos situados difíciles de separar del contexto en el que se producen, por lo que las actividades educativas y la construcción de significados no pueden ser ajenas al marco natural, social, cultural e históricos en el que se sitúan (Lacasa, 1994).

Estas ideas se han traducido en el enfoque instruccional de la enseñanza situada, desde el que se destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales (Lacasa, 1994). Se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables, pues el aprendizaje se da en el contexto de nuestra propia experiencia de participación en el mundo (Wenger, 1998). Así el entorno social trasciende los límites del aula y enmarca el hecho social (Lacasa, 1994).

Desde una visión situada se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales deben ser coherentes, significativas y propositivas (Díaz Barriga, 2003). Los aprendizajes y las actividades en que participa el estudiante deben ser culturalmente relevantes, ya que “la cultura es el marco en el que la educación adquiere su verdadero sentido” (Lacasa, 1994, pág. 336).

Hendricks (en Díaz Barriga, 2003) propone que los educandos deberían aprender involucrándose en el mismo tipo de actividades que enfrentan los expertos en diferentes campos del conocimiento. Este es el tipo de enseñanza que predomina en las comunidades rurales e indígenas, pues desde pequeños los niños acompañan a los adultos en sus actividades y comienzan a aprender a partir de la observación, y poco a poco se van involucrando más en las actividades e incrementando su nivel de participación.

Esta manera de enseñar se debe promover en la enseñanza escolarizada, pues si el aprendiz encuentra una relación entre los materiales de estudio y las experiencias educativas con las actividades de su entorno social, entonces será capaz de construir significado, dar sentido a lo que aprende, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones tanto académicas como cotidianas, pues estará relacionando la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas (Ausubel en Díaz Barriga, 2003).

Ahora bien, es fundamental tener presente que los métodos de enseñanza varían de cultura en cultura. Hatano y Miyake (en Lacasa, 1994) sugieren que conocer el entorno cultural del aprendiz permite conocer mejor el proceso de aprendizaje y por ello controlarlo. Si se conoce dicho entorno, las prácticas culturales, costumbres y se tiene acceso a conocimientos que las personas adquieren como aprendizaje informal y que pueden servir de base a situaciones educativas formales y se conocen las creencias que se tienen sobre los diferentes aprendizajes, entonces es posible plantear situaciones en la escuela que sean similares a las que los aprendices se ven expuestos fuera de ella.

Este tipo de enseñanza permite al aprendiz atribuir un significado a su actividad, además de que se busca que el conocimiento llegue a ser fácilmente accesible y potencialmente aplicable a nuevas situaciones, proceso que será más fácil si se lleva a cabo en situaciones de interacción social (Lacasa, 1994).

Díaz Barriga (2003) propone estrategias para la enseñanza situada como que el profesor se enfoque en la construcción del conocimiento en contextos reales, en el desarrollo de las capacidades reflexivas, críticas y en el pensamiento de alto nivel, así como en la participación en las prácticas sociales auténticas de la comunidad. Es importante que el alumno se enfrente a fenómenos de la vida real, en donde aplique y transfiera significativamente el conocimiento; debe ser capaz de manejar situaciones sociales y contribuir con su comunidad, así como vincular el pensamiento con la acción y reflexionar acerca de valores y cuestiones éticas.

Al ser expuesto el aprendiz a situaciones reales se promueve una mayor retención y comprensión de los conceptos, se integran al conocimiento y se comprende su aplicación. Además de que incrementa la motivación intrínseca por el aprendizaje al encontrarle una aplicación.

Díaz Barriga (2003) asegura que las estrategias serán más efectivas, significativas y motivantes para los estudiantes si los facultan para participar activamente, pensar de manera reflexiva y crítica, investigar y actuar con responsabilidad en torno a asuntos relevantes que lleven a una mayor comprensión y mejora de su comunidad.

De lo expuesto anteriormente, se concluye que el aprendizaje es inseparable del contexto en el que se da, por lo que aprender y hacer son acciones también inseparables. De aquí la importancia de que en la educación formal se planteen situaciones similares a las que los estudiantes viven cotidianamente en su contexto, pues estas experiencias permiten que el conocimiento sea accesible, promueven una mayor retención y comprensión de los conceptos, los cuales se integran al conocimiento, el aprendiz les da sentido y es capaz de aplicarlo a nuevas situaciones en su entorno social. Esto es aprendizaje situado, con el cual se apuesta a mejorar la calidad educativa de los distintos rincones del país.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA COMO TUTOR COMUNITARIO DE VERANO

En el siguiente apartado se presentan dos experiencias de la autora del trabajo, quien participó como tutora en el programa de Tutores Comunitarios de Verano de CONAFE durante los veranos de 2010 y 2011 en las comunidades de Zotoltepec y Campo Nuevo Uno respectivamente, ambas se encuentran en el Estado de Puebla. Por fines expositivos la experiencia en cada comunidad se presenta por separado.

3.1 La experiencia en Zotoltepec

3.1.1 Escenario

La comunidad con la que se trabajó primero es Zotoltepec, está ubicada en el municipio de Chignahuapan en Puebla. Es una comunidad rural marginada, la población vive en pobreza extrema, el único servicio básico con el que cuentan es electricidad, además su ubicación geográfica dificulta el acceso a la misma.



Ilustración 1: Casa de Zotoltepec

La principal actividad económica de la población es la agricultura por temporal; la mayoría de las familias tienen terreno para sembrar. Los hombres, y a veces niños y niñas, buscan empleo por temporada en los ranchos grandes de Llano Verde, comunidad vecina que se localiza aproximadamente a una hora de caminata de Zotoltepec. Las mujeres y las niñas se encargan de las labores del hogar y de cuidar a los animales domésticos, principalmente los chicos como: cabras, pollos, guajolotes, patos. El cuidado de las vacas y caballos se reparte entre hombres, mujeres, niños y niñas. Algunas jóvenes buscan empleo como ayudantes domésticas en Chignahuapan, mientras que varios jóvenes intentan irse a Estados Unidos para buscar ahí oportunidades de trabajo.

En cuanto al nivel educativo de la comunidad, es importante mencionar que muchos de los adultos son analfabetas, la mayoría de los habitantes jóvenes sólo han estudiado la primaria o algunos años de ésta, y pocos adultos asistieron a la primaria.



Ilustración 2: Estudiantes de Zotoltepec en la primaria de CONAFE

El CONAFE inauguró una escuela en esta comunidad hace aproximadamente 8 años, anteriormente los niños debían caminar a la escuela de la comunidad vecina, el Tesmolar,

para poder asistir a una escuela incorporada a la SEP. La diferencia entre las instituciones encargadas de cada escuela ha traído discusiones en la comunidad sobre la validez de los estudios de los niños en la escuela de CONAFE.



Ilustración 3: Escuela de CONAFE en Zotoltepec

3.1.2 Identificación de la problemática

A lo largo del ciclo escolar CONAFE identifica a los estudiantes con bajo rendimiento quienes se considera que están en riesgo de reprobación o de deserción escolar. Considerando esto y los resultados de la 5ª evaluación parcial se selecciona a los alumnos que serán focalizados al curso de verano para fortalecer principalmente sus conocimientos de español y matemáticas.

En el verano de 2010 el personal de CONAFE Chignahuapan proporcionó a las tutoras los resultados de la evaluación diagnóstica aplicada a los niños focalizados al curso de verano y un examen muestra de tercer nivel¹, al que pertenecían todos los alumnos focalizados. Este examen abarca las materias de español y matemáticas, de español se evalúan tres ejes

¹Ver anexo *Evaluación diagnóstica. Nivel 3*

temáticos: *comprensión lectora*, que implica la comprensión global, análisis e interpretación de un material escrito tanto para obtener información como para recreación; *reflexión sobre la lengua*, que se refiere a la adquisición de nociones de gramática sobre la forma y el uso oral y escrito del lenguaje; y *expresión escrita*, para la cual el sujeto debe saber pensar para generar mensajes sin ambigüedades, claros, completos, integrados y coherentes.

En la sección de matemáticas se evalúan seis ejes temáticos: *números, sus relaciones y sus operaciones*, que implica el aprendizaje de los números naturales, fraccionarios y decimales en distintos contextos, la comprensión las reglas del sistema de numeración decimal, resolución de problemas aditivos y multiplicativos e identificación de relaciones entre los datos y las operaciones necesarias para resolver un problema; *medición*, implica aprender a medir y estimar conociendo las magnitudes, unidades de medida y cuantificación, asimismo implica la resolución de problemas que involucren la conversión de unidades de medida; *geometría*, que favorece el desarrollo de la ubicación espacial, la formalización de las relaciones que se establecen en el plano y el manejo e interpretación de las formas geométricas; *tratamiento de la información*, que implica distinguir información relevante en tablas, gráficas y series de datos, interpretar información en tablas y gráficas y resolver problemas que impliquen el análisis de la media y la moda; *la predicción y el azar* pretende desarrollar nociones de probabilidad en experimentos aleatorios; y finalmente *procesos de cambio* que implica el estudio de fenómenos de variación proporcional y no proporcional.

Se revisaron los resultados de la evaluación para identificar las debilidades que cada niño presentaba con la intención de definir los principales temas a reforzar, sin embargo, fue difícil determinar dichos temas pues de los tres niños focalizados ninguno había obtenido ni la mitad de las respuestas correctas en la sección de español y en matemáticas una niña tuvo 16 de 25 aciertos, pero los otros dos tuvieron tan sólo 4 aciertos de los 25 reactivos, por lo que se decidió seguir todos los ejercicios propuestos en la Guía TCV.

3.1.3 Participantes

En la comunidad de Zotoltepec fueron focalizados cuatro estudiantes, sin embargo, se trabajó únicamente con tres de los niños puesto que la madre de uno avisó que su hijo ya había terminado la primaria y no asistiría al curso. De los tres niños focalizados que

asistieron dos habían concluido 5° de primaria: Ana² y José, y una había terminado 6° grado: Fernanda. Además acudieron de manera irregular otros estudiantes de la comunidad que no habían sido focalizados al curso pero que sus padres habían insistido en que participaran, por lo que la cantidad de niños con los que se trabajaba diariamente variaba según su asistencia.

3.1.4 Debilidades compartidas en relación a sus conocimientos en las áreas de español y matemáticas

De acuerdo con los resultados de la evaluación diagnóstica entregados por CONAFE, en el área de español, los cuatro alumnos tenían debilidades de comprensión lectora; comprensión de metáforas; un vocabulario pobre, por lo que confundían el significado de las palabras y los sinónimos; dificultades para formar oraciones, especialmente con frases negativas, afirmativas, imperativas y exclamativas; uso de signos de puntuación; ortografía; redacción; dificultades para diferenciar palabras agudas, graves y esdrújulas; uso y redacción de una carta formal; y dificultades para identificar las ideas principales en un cuento.

En el área de matemáticas, de acuerdo a la misma evaluación, los alumnos presentaban debilidades en el trabajo con fracciones; identificación de unidades de medición; equivalencias y conversión de unidades; promedio (qué es y cómo obtenerlo); operaciones con porcentajes; comprensión e identificación de lado, perímetro, área, ángulos, vértice y diagonales en figuras geométricas.

A lo largo de las clases se observó que los niños no están conscientes de que su comunidad pertenece a un estado, y éste a su vez a un país. A pesar de que saben de la existencia de México, no lo logran visualizar; ubican los poblados vecinos y Chignahuapan como la ciudad grande. Tienen muy presente la existencia de Estados Unidos como un lugar lejano a donde se van varios de sus familiares a trabajar.

3.1.5 Identificación de necesidades específicas

El primer día del curso se dedicó un rato para platicar con los niños y conocer sus expectativas de la escuela, saber si les gustaba o no, si les parecía útil o no y por qué y

²Con la finalidad de proteger la identidad de los participantes se utilizarán pseudónimos en este trabajo.

saber qué querían ser de grandes. La mayoría de los niños dijeron que les gustaba ir a la escuela cuando podían jugar, pero se quedaron callados cuando se les preguntó si creían que lo que aprendían les servía, pocos contestaron a qué querían ser de grandes, tan sólo una niña no focalizada comentó que quería ser doctora, Fernanda dijo que vendería cosas en el tianguis de Chignahuapan o se emplearía como sirvienta y José dijo que quería ser policía o que tendría chivos.

Conforme se trabajaron las actividades propuestas en la Guía TCV se identificaron las fortalezas y debilidades de los niños. Fernanda trabajaba bien sola, se presionaba para ser la primera en terminar y buscaba alternativas para corregir su trabajo cuando tenía errores. Recordaba haber visto varios de los temas a lo largo del ciclo escolar, y tras una breve explicación solía realizar correctamente los ejercicios. Sin embargo, cuando debía leer algún artículo largo, parecía darle flojera, pues se limitaba a leer al inicio y después se intentaba apoyar de las imágenes para responder a las preguntas sobre la lectura o para hacer un resumen; asimismo presentaba debilidades en la lectura en voz alta, la cual era “plana” (sin énfasis y no marcaba las debidas pausas); su vocabulario era pobre, por lo que a veces tenía dificultades para expresarse. En matemáticas tenía errores mínimos que al hacérselos notar los corregía sola, el tema de esta materia en el que presentó mayor dificultad fue el de la división, en el que la tutora hubo de apoyarle varias veces, pero logró realizar las operaciones por sí misma.

Ana faltó mucho durante el curso, pero cuando iba a clase normalmente trabajaba en pareja con Fernanda a quien solía seguir y obedecer mucho. Sus principales debilidades en la materia de español se relacionaban con los prefijos y su lectura era “plana” (no daba énfasis a su lectura y leía sin hacer pausas). En la materia de matemáticas presentaba ciertas dificultades con restas y multiplicaciones, a veces confundía los signos matemáticos de suma y multiplicación (+, x), pero al practicar y al trabajar en pareja lograba superar sus debilidades; otra debilidad la presentaba en las sumas y divisiones con decimales y con operaciones de volumen; al igual que Fernanda presentó dificultades con las divisiones, pero en general trabajaba muy bien. Las dos niñas focalizadas trabajaban muy bien en pareja, se apoyaban para resolver dudas cuando la tutora estaba ocupada, pero excluían a José pues él se limitaba a copiar el trabajo de sus compañeras.

José presentó dificultades para realizar los ejercicios de español, no reconocía muchas letras del abecedario y otras las confundía, además al escribir no separaba las palabras y muchas veces no entendía lo que él mismo había escrito, leía sílaba por sílaba y cambiaba las letras, cuestión que afectaba su comprensión lectora pues cuando escuchaba a sus compañeros leer José ponía atención y era quien tenía mejor retención y podía platicar muchos detalles de la lectura, presentaba debilidades relativas a los prefijos, sustantivos y uso de tiempos verbales, y frecuentemente confundía la *b* y la *d*. José se esforzaba en realizar los ejercicios cuando la tutora se sentaba junto a él y lo guiaba o cuando trabajaba en pareja con compañeros más pequeños que él, siempre y cuándo no se adelantaran en la actividad, pues si se quedaba solo la abandonaba.

En matemáticas José confundía los signos de las operaciones: \times , $+$, $-$ y \div , cuestión que le dificultaba el realizar los ejercicios. Para sumar y restar utilizaba sus dedos, si se topaba con números mayores a 10, dibujaba rayitas en su cuaderno para apoyarse; presentaba problemas con las multiplicaciones, divisiones, sumas y restas con decimales y volumen; asimismo, existía un problema de conceptualización, ya que el niño no relacionaba las palabras “sumar” o “restar” con las operaciones, pues él las llamaba “cuentas”.

En general los tres estudiantes focalizados tenían dificultades para explicar conceptos e ideas debido a que su vocabulario no era muy rico y muchas veces empleaban palabras de manera errónea al expresar ciertas ideas, esto se hacía más notorio cuando debían expresarlo de manera escrita y argumentar, pues su redacción tenía muy poca coherencia y las ideas estaban desconectadas.

Los tres tuvieron dificultades con actividades que se consideraron como descontextualizadas pues hablaban de cosas que ellos desconocían, como aquellas en las que se trabajaba con noticias de periódicos; por un lado no llamaban su atención y por otro, a pesar de que la tutora intentaba explicar el contexto de las noticias, tenían dificultades para extraer las ideas principales y para comprenderlas, pues al intentar explicarlas se confundían.

En la Tabla 1 se presentan las tres actividades sugeridas en la Guía TCV que se considera están descontextualizadas de acuerdo a la experiencia en la comunidad de Zotoltepec.

Tabla 1. Análisis de las actividades propuestas en la Guía TCV

Materia & Nivel	Actividad	En qué consiste	Por qué se considera descontextualizada
Español 1	Interpreta materiales escritos	Los niños deben seleccionar algunos anuncios, noticias o reportajes breves que sean de su interés. A continuación han de indicar cuál es el tema central, a quién va dirigido, quiénes son los personajes principales, quién lo escribe y el lugar y fecha en donde se desarrollan los hechos.	Los niños de la comunidad no están familiarizados con periódicos ni revistas, por lo que no se interesan en las noticias presentadas a pesar de que se les explique el contexto de la misma.
Español 2	¡Extra! ¡Extra!	Se inicia la actividad platicando acerca de lo que los niños saben sobre el periódico, después se les pide que lean un periódico dándoles sugerencias de cómo hacerlo: hojearlo, leer los encabezados, revisar las diferentes secciones. Mientras lo revisan deben fijarse en los diferentes tipos de letras que se	En Zotoltepec los niños no están familiarizados con los periódicos, además de que las noticias que se publican son completamente ajenas a su contexto, por lo que no llaman la atención de los alumnos.

Materia & Nivel	Actividad	En qué consiste	Por qué se considera descontextualizada
		<p>utilizan, si varían los tamaños de los anuncios, qué información hay en cada sección. A continuación los niños deben elegir una noticia que haya llamado su atención y contestar algunas preguntas acerca de la misma. Finalmente escriben las características de una noticia, explican por qué son diferentes de otro tipo de textos y comentan las características de las notas periodísticas que leyeron.</p>	
<p>Español 2</p>	<p>Interpretemos materiales escritos</p>	<p>Se le pide a los niños que elijan una nota de un periódico, identifiquen la idea principal de ésta y realicen un cartel para dar a conocer la noticia.</p>	<p>A pesar de que la tutora explicó el contexto en el que se daban las noticias que los niños elegían, los niños mostraban desinterés por tratarse de temas ajenos a su contexto y tuvieron dificultades para identificar las ideas principales.</p>

Un claro ejemplo de la descontextualización de las actividades marcadas en la tabla se observó cuando se intentó realizar la actividad “interpretemos materiales escritos”, ante la cual en un inicio los niños se mostraron entusiasmados cuando se les dijo que harían un

cartel y vieron el material que se utilizaría (periódicos, tijeras, pegamento, cartulina); entre todo el grupo se eligió una nota y la leyeron en voz alta, la tutora hizo preguntas acerca de la noticia para asegurarse de que los alumnos la habían comprendido, al notar dificultades en esto explicó el contexto en el que se daba la noticia, los niños decidieron cambiarla debido a que no conocían el lugar en el que se situaba la noticia ni a los implicados en la misma. Esto sucedió con 3 noticias diferentes y terminaron por elegir un anuncio de la película Toystory 3, la cual conocían algunos niños y las imágenes llamaron su atención.

Como se muestra en la **ilustración 4** los alumnos elaboraron el cartel, pero no se cumplió el objetivo de la actividad ya que no identificaron ninguna idea principal e hicieron el cartel con lo que ellos recordaban de la película y con las imágenes que se encontraron en el periódico aunque no tuvieran relación con la historia.



Ilustración 4: Cartel realizado por los niños de Zoltepec en la actividad “Interpretemos materiales escritos”

Claramente explicar el contexto de las noticias no ayudó a los niños a comprenderlas e interesarse en éstas, pues trataban de lugares y situaciones completamente ajenos a su vida diaria.

3.1.6 Aplicación de la intervención

Como se mencionó en el marco teórico del presente trabajo, el aprendizaje escolar y el que se da fuera de la escuela es muy diferente, Resnick (en Lacasa, 1994) plantea que el aprendizaje fuera de la escuela se da como un conocimiento compartido pues se construye en el marco de la actividad social, por lo que tiene un uso contextualizado; mientras que el conocimiento escolar se da en un proceso individual, se construye a través de actividades principalmente mentales y a través de la manipulación de símbolos.

Debido a lo anterior el aprendizaje formal exige unas demandas cognitivas específicas en los alumnos, quienes deben dominar los sistemas simbólicos de representación descontextualizados, el modelado hipotético y la reflexión. Cole (2000) sugiere que los problemas de aprendizaje de alumnos que pertenecen a minorías pueden deberse tanto a su falta de dominio de instrumentos psicológicos de orden superior, como a las diferencias en la mediación de aprendizaje de su cultura y las de la cultura dominante.

Además, se ha planteado que aprender y enseñar son procesos situados difíciles de separar del contexto en el que se producen, sin embargo, las prácticas escolares suelen romper con la cotidianidad de la vida de los sujetos en su comunidad, creándose así una brecha entre el aprendizaje y su uso o aplicación. Es por esto que es importante buscar la manera de que el conocimiento escolar sea una parte integrante e indisoluble de las prácticas de la vida cotidiana (Rogoff, 1993) lo cual permite que el conocimiento conceptual se comprenda a través de su uso.

En este contexto se buscaron alternativas para abordar los temas del curso de verano y así ayudar a los estudiantes focalizados a superar sus debilidades y a encontrar herramientas que les sirvieran en la construcción del conocimiento.

El curso de verano estaba diseñado para trabajar 30 horas a la semana, repartidas en 6 horas diarias de lunes a viernes. En la Guía TCV se proponía que cada día se dedicaran 2 horas a matemáticas, 2 horas a español y 2 horas a las actividades de salud y complementarias. Al

inicio de la primera experiencia se procuró seguir la Guía TCV expuesta anteriormente; sin embargo a lo largo del curso se fueron realizando modificaciones puesto que era difícil realizar muchas de las actividades propuestas para el área de salud y complementarias. Las actividades de salud y complementarias no atraían la atención de los alumnos y por otro algunas de las actividades se consideraron inadecuadas debido a la manera como se abordaban los temas; un ejemplo de esto era la actividad *Alimentación saludable*, en la que se hablaba de la manera de clasificar los alimentos y su función en el cuerpo y sobre la importancia de balancear la alimentación comiendo pollo, pescado, leche, carne, frutas, legumbres, entre otros alimentos, mismos que no estaban al alcance de la comunidad.

Por otro lado CONAFE también pidió que se dedicaran 20 minutos diarios a la lectura en voz alta y se llevara un registro de la cantidad de palabras que cada alumno leía en un minuto. Se consideró importante dedicar más tiempo a la lectura del propuesto por CONAFE además de organizar círculos de lectura en los que se analizara la misma, de tal manera que el ejercicio no se redujera a una carrera por leer rápido dejando de lado la comprensión lectora, por lo que se redujo el tiempo destinado a las actividades de salud complementarias y se dedicó más tiempo a la lectura.

Una modificación más se hizo durante la tercera semana, cuando se abandonaron las actividades de salud y complementarias para estudiar temas relativos a las materias de ciencias naturales y ciencias sociales que se incluían en la evaluación final.

Como se mencionó previamente durante la primera experiencia para la materia de español se organizaron círculos de lectura, en los cuales todos los alumnos participaban leyendo en voz alta, se hacía respetar el turno de cada quien y escuchar a todos los compañeros sin importar su nivel de lectura. Durante éstos se hacían preguntas acerca de la lectura: ¿qué creen que va a pasar? ¿Por qué? ¿Por qué pasó determinada cosa? Para enriquecer su vocabulario se preguntaba si había palabras que desconocieran y se hacían preguntas sobre el significado de ciertas palabras de las lecturas y, si no conocían su significado, las debían buscar en un diccionario y dar ejemplos utilizando esas palabras. Normalmente se leían cuentos que los niños elegían de su biblioteca o lecturas “científicas” de los libros de texto, pero en algunos casos se leyeron noticias para combinar la actividad con las sugeridas en la

Guía TCV, en estos casos la tutora explicaba el contexto en el que se había dado la noticia y si se tenía material se buscaba la manera de ampliar la información de la misma.

Se observó que los tres niños focalizados disfrutaban las actividades que implicaban hacer cosas manuales como recortar, pegar, dibujar o colorear por lo que se buscó la manera de incluir varias de estas actividades. Especialmente José se sentía muy seguro en este tipo de actividades y se esforzaba por ser el primero en terminar y demostrar que lo había hecho correctamente.



Ilustración 5: figuras realizadas por los estudiantes de Zotoltepec en la actividad "Fabricando prismas" de matemáticas nivel 2

La mayoría de los ejercicios se trabajaban en parejas o tercias, según la cantidad de alumnos que hubieran asistido a clase, sin embargo, muchas veces José se atrasaba en el trabajo con respecto a su equipo, además de que demandaba mucha atención de la tutora, por lo que la tutora solía sentarse a trabajar con él mientras los demás alumnos trabajaban juntos y, en algunas ocasiones, se tuvo que quedar a terminar los ejercicios con la tutora mientras sus compañeros pasaban a otra actividad o salían al receso, ocasiones en las que José trabajaba más rápido.



Ilustración 6: Estudiantes de Zotoltepec trabajando en clase

Hubo algunos temas que se sugerían en la Guía TCV para el segundo nivel que la tutora consideró necesario reforzar con los alumnos de nivel 3, por lo que se sustituyeron algunos ejercicios de la misma. En estas ocasiones todos los estudiantes participaba en la misma actividad de manera grupal sin importar si pertenecían a nivel dos o tres.

En la materia de matemáticas los ejercicios los hacían también en parejas o tercias, según la cantidad de niños que hubieran asistido a clase.

Otra estrategia que se utilizó, fue cambiar a José a un nivel más abajo con la intención de reforzar conocimientos básicos, por lo que trabajaba con compañeros de nivel 2 que no estaban focalizados. Se observó que al trabajar con ellos mostraba mayor seguridad y tenía una mayor participación en el equipo.

Se buscaron ejercicios y material que sirviera a los niños de apoyo para reforzar sus conocimientos y que pudieran utilizar ellos solos para que, cuando la tutora no estuviera, ellos pudieran recurrir a ese material por su cuenta. Fernanda y Ana tomaron notas de los pasos que debían seguir para hacer divisiones, José hizo un cuadro de multiplicaciones para apoyarse en él mientras se aprendía las tablas.

En la tercera semana se decidió estudiar temas de español que se abordaban en la evaluación final y que no estaban contemplados en la Guía TCV, pues habían palabras y temas en el examen que los niños de Zotoltepec desconocían ya que no se utilizaban en su contexto. Tal fue el caso de los préstamos, en el examen los ejemplos eran “halloween”, “mouse” y “hotdog”, palabras que en esta comunidad no se conocen. Para explicar el tema se buscaron palabras ajenas al español que ellos utilizaran cotidianamente, se encontraron principalmente préstamos del náhuatl como *metate*, *nixtamal* y *ycompaxúchitl*, pero también se encontraron palabras como *champiñón*, préstamo del francés, y *jardín*, del italiano, que conocían a pesar de no saber su origen.

Asimismo, se decidió dedicar un tiempo de la clase a temas pertenecientes a las materias de ciencias naturales y ciencias sociales, mismos que no se tenían previstos en el curso de verano pero que en la evaluación final se incluían, por lo que se consideró importante repasar los temas que se abordaban en la evaluación final.

Estos temas se platicaron con los niños, se partía de lo que ellos sabían y recordaban haber estudiado, se les platicaba la historia a modo de cuento y se procuraba relacionar con lo que ellos conocían (su modo de vida en el campo), también se hizo uso de un globo terráqueo y mapas, que les ayudó a ubicar diferentes países. Con los temas de ciencias naturales se procuraba que los niños dedujeran las razones por las que es importante cuidar el medio ambiente y que propusieran maneras para hacerlo, ayudándoles a ver los posibles efectos que se podrían vivir en su comunidad si no se cuidara el ambiente.

Además de trabajar con los niños se buscó la manera de platicar con los padres y madres de familia de los niños que asistían al curso, se les pedía que se involucraran en las actividades escolares, que estuvieran al pendiente de los trabajos y tareas que sus hijos realizaban para que ellos se sintieran apoyados.

3.1.7 Evaluación y seguimiento de la intervención

Los avances que tuvieron cada uno de los estudiantes focalizados fueron muy diferentes entre sí. Como afirman Ortega et al (1995) el contexto influye en la construcción de los conocimientos y capacidades porque da sentido a la experiencia; y en las disposiciones emocionales del alumno hacia la experiencia de aprendizaje, puesto que determina la

funcionalidad mediata e inmediata del conocimiento. Esto fue muy claro con cada uno de los alumnos de este curso.

Fernanda nunca faltó al curso, mostró un gran interés por la escuela y se observó que su familia la apoyaba mucho para que estudiara. Con los círculos de lectura se vio un avance en su lectura en voz alta y las preguntas que se solían hacer a lo largo del cuento le guiaron a fijarse en determinados detalles que le ayudaban a comprender mejor la historia. Solía llevarse libros a su casa para leerlos por las tardes y al día siguiente le platicaba a la tutora de qué habían tratado, acción que se presume le ayudaba a enriquecer su vocabulario y su comprensión lectora. En matemáticas superó sus dificultades y encontró técnicas para resolver los ejercicios por sí sola, pues como afirma Kozulin (2000), es importante brindar a los estudiantes estrategias de aprendizaje, principalmente cuando pertenecen a minorías, pues esto incrementará la posibilidad de que tengan éxito en la adquisición de nuevos contenidos.

Por otro lado, con Ana fue difícil identificar avances específicos en ella debido a que faltó varias veces a clases, desde el primer día su madre avisó que iría cuando no tuviera otras tareas que hacer en casa y cuando ella tuviera ganas de asistir. Las veces que participó en el curso, trabajó bien con Fernanda o en equipo con sus otros compañeros. Siguiendo a Fernanda apuntó pasos para resolver divisiones y características de temas que se estudiaban, lo cual servía de apoyo cuando debía resolver ejercicios de manera individual, sin embargo, en estos se mostraba insegura pero no solía pedir apoyo a la tutora.

En cuanto a José se observó que hacia el final del curso se presentaba con mayor confianza en sí mismo, comenzó a reclamar su turno para leer durante los círculos de lectura y pedía que se le escuchara; durante estos ejercicios notó cómo también él podía leer y se le recordaba constantemente que si practicaba cada vez lo haría mejor. Además mejoró notablemente en ejercicios de sumas, restas y multiplicaciones de 2 cifras, encontró técnicas para resolver los ejercicios de manera individual y la tutora le hacía notar que era él quien resolvía los problemas pues la tutora se limitaba a sentarse a su lado.

3.2 La experiencia en Campo Nuevo Uno

3.2.1 Escenario

La segunda comunidad en la que se trabajó es Campo Nuevo Uno. Se trata de una comunidad indígena de habla náhuatl, muchas personas no hablan español, y algunos lo comprenden un poco pero no lo hablan. Entre las personas que hablan español, la mayoría son hombres, lo cual se presume que se debe a que son ellos quienes salen de la comunidad a trabajar, ya que las mujeres evitan hablar con gente ajena a la comunidad.



Ilustración 7: Vista de la escuela de CONAFE en Campo Nuevo Uno

La comunidad está localizada en el municipio de Eloxochitlán, en la región de Zoquitlán en Puebla. Se trata también de una comunidad rural marginada, cuya población vive en extrema pobreza, al igual que en Zotoltepec; el único servicio básico con el que cuentan es el de electricidad, y su ubicación geográfica dificulta también el acceso a la comunidad.

La principal actividad económica de la población es la agricultura, sembrando principalmente café, chile, maíz, frijol, plátano, naranja y guayaba, actividad en la que participa toda la familia. Los hombres suelen emplearse durante las temporadas de cosecha con los terratenientes de comunidades aledañas; algunos salen a trabajar a Tehuacán, población localizada a alrededor de 4 horas y media de la comunidad; o migran hacia Baja

California o a Estados Unidos en busca de trabajo. Algunas familias poseen vacas, puercos, borregos y animales chicos como pollos y guajolotes.



Ilustración 8: Niña jalando un borrego



Ilustración 9: Chile cosechado

En cuanto al nivel educativo en la comunidad, a pesar de que el presidente de la APEC asegura que la escuela de CONAFE tiene más de veinte años en servicio, existe un elevado nivel de analfabetismo en la población, además de que muchos de los adultos, en especial las mujeres, no hablan español. La mayoría de los jóvenes y niños han asistido a la primaria, sin embargo, no todos la han concluido. Existe una secundaria en una comunidad cercana a Campo Nuevo Uno, empero muy pocos desean continuar con sus estudios, pues los niños alegan que los chavos más grandes los golpean y a las niñas les pellizcan los pechos y las nalgas, por lo que prefieren no salir de su comunidad en donde se sienten seguros.



Ilustración 10: Niños de Campo Nuevo Uno estudiando en la escuela de CONAFE

3.2.2 Identificación de la problemática

En el caso del verano de 2011 en la comunidad Campo Nuevo Uno se asignaron dos tutoras. En esta ocasión las tutoras aplicaron el examen de evaluación diagnóstica³ a los alumnos focalizados al curso. La mayoría de los estudiantes no sabían leer, por lo que no pudieron contestar el examen o lo respondían de manera azarosa, marcando en ocasiones cosas que no se pedían en las instrucciones. Las tutoras intentaron explicar a los estudiantes lo que debían hacer en cada ejercicio de la evaluación, sin embargo, no tuvieron éxito debido a que muchos de los niños no comprendían el español. Al revisar los exámenes se decidió buscar ejercicios alternativos a los propuestos en la Guía TCV para trabajar y poder identificar el nivel de conocimientos de cada niño.

3.2.3 Participantes

En esta comunidad se focalizaron diez estudiantes, cuatro de nivel 1: Isabel, Sergio, Gerardo y Nicolás; dos de nivel 2: Ricardo y Jenaro; y cuatro más de nivel 3: Yamil, Erandi, Estela y Gabriela. Asistieron también cuatro estudiantes no focalizados de manera irregular. En esta ocasión los alumnos fueron atendidos por dos tutoras comunitarias de verano.

³Ver anexo 1: *Evaluación diagnóstica. Nivel 1.*, anexo 2: *Evaluación diagnóstica. Nivel 2.*, y anexo 3: *Evaluación diagnóstica. Nivel 3*

3.2.4 Debilidades compartidas en relación a sus conocimientos en las áreas de español y matemáticas

La principal debilidad en esta comunidad se debía a la diferencia del idioma, ya que la mayoría de los niños no hablaban español y en algunos casos no lo comprendían y las tutoras no hablaban náhuatl, cuestión que dificultaba la comunicación con el grupo.

En general el grupo estaba muy por debajo del nivel de conocimientos esperados en el grado escolar que cursaban, cuestión también atribuible al poco dominio del español, pues todos los ejercicios que se planteaban en sus libros estaban en español, y aquellos que habían aprendido a leer este idioma no lo comprendían, por lo que su rendimiento en todas las materias se veía afectado.

En cuanto a la materia de matemáticas el grupo estaba más familiarizado con los números que con el idioma español, a pesar de que no todos identificaban los números escritos, por lo menos conocían algunos números y podían contar de manera consecutiva, lo que permitía realizar algunas actividades de la materia. Además todos los niños estaban familiarizados con el dinero e identificaban los números en las monedas y billetes.

3.2.5 Identificación de necesidades específicas

A lo largo del curso la asistencia de los estudiantes fue irregular, cuestión que dificultó el trabajo con los niños y la posibilidad de conocer sus fortalezas y debilidades académicas, es por esto que la identificación de necesidades específicas se presenta en grupos, de acuerdo a la asistencia de los niños y a los equipos que se creaban al trabajar en clase. Debido también a la irregularidad en la asistencia las evaluaciones diagnósticas se tuvieron que aplicar conforme los niños asistían a la escuela.

Durante los primeros días de clase se detectó quiénes hablaban bien el español, quiénes lo comprendían a pesar de que no lo hablaban y quiénes no lo hablaban ni lo comprendían a partir de pláticas con los niños y de lecturas en clase hechas por las tutoras, preguntas sobre las mismas y pidiendo a los niños que dibujaran determinadas cosas sobre el cuento leído.

En una ocasión se pidió a los niños que leyeran en voz alta fragmentos de un cuento que conocían, con esto se identificó a aquellos que podían hacerlo, a quienes conocían las letras y aquellos que recordaban algunas letras pero no las relacionaban con su símbolo.

En matemáticas Yamil era quien tenía un mejor nivel, sabía sumar y restar con números de hasta tres cifras; en algunas ocasiones se confundía con las restas por lo que llegó a necesitar ayuda pero podía superar las dificultades y continuaba trabajando bien. Yamil hablaba y comprendía bien el español, además podía leerlo pero su comprensión lectora era muy pobre, se notó que cuando leía recurría a las imágenes para poder explicar lo que sucedía en la historia e intentaba recordar los comentarios que se habían hecho sobre la lectura en ocasiones anteriores, sin embargo, si se le presentaba una lectura nueva tenía muchas dificultades para hilar las ideas.

Erandi, Estela y Gabriela faltaron mucho al curso, pero al trabajar con ellas se identificó que Erandi y Gabriela podían hacer sumas mentales correctamente, en un ejercicio en el que se les dio dinero de juguete se observó que cuentan bien el dinero y reconocen el valor de cada moneda, sin embargo, al escribir las sumas se confundían. Estela tenía dificultades para sumar, pero al apoyarse dibujando bolitas lo hacía correctamente. Las tres presentaron dificultades con restas tanto mentales como escritas. En español Erandi y Estela hablaban un poco de español, Graciela lo comprendía pero no hablaba con las tutoras, las tres conocían las letras escritas pero escribían oraciones sin separar las palabras y su comprensión lectora era pobre, al igual que Yamil se apoyaban de las imágenes de la lectura para poder explicarla.

Del resto del grupo algunos sabían contar hasta el 10 o el 20 pero se confundían al escribir los números, por lo que para contar se ayudaban dibujando bolitas o palitos y muchas veces necesitaban ayuda para escribir números, especialmente los de 2 o más cifras. De ellos, sólo Jenaro reconocía las monedas y su valor, pero tenía dificultades con las sumas y restas.

En cuanto a la materia de español Sergio, Gerardo, Nicolás y Ricardo comprendían el español pero sólo hablaban algunas palabras; Gerardo y Ricardo al copiar oraciones lo hacían hasta donde les cabía en un renglón, dejándolas incompletas; Isabel casi no hablaba español y parecía comprenderlo muy poco, al escribir no separaba las palabras y copiaba las frases incompletas; Sergio y Nicolás tan sólo conocían algunas letras, por lo que para que escribieran oraciones se les debía dictar letra por letra para que escribieran la oración y en algunos casos se les llevó la mano para escribir algunas letras; y Jenaro hablaba poco

español cuando le interesaba que le entendieran, pero parecía que no lo comprendía bien y no conocía las letras escritas.

3.2.6 Aplicación de la intervención

Al igual en el verano anterior, el curso estaba diseñado para trabajar 30 horas a la semana repartidas en 6 horas diarias de lunes a viernes, 2 horas para matemáticas, 2 horas para español y 2 horas para las actividades de salud y complementarias. Sin embargo la diferencia del idioma que hablaban las tutoras y el de la comunidad, aunado con las diferencias culturales que se observaron a lo largo de la estancia en Campo Nuevo Uno, mostraban que la segunda experiencia sería muy diferente a la primera.

Se tenía presente que los conocimientos resultan funcionales cuando tienen valor instrumental para resolver problemas dentro del contexto del aprendiz y esto sucede cuando el aprendizaje está contextualizado pues como afirman Brown, J.S. *et al*(1989) cada cultura da a los conceptos un uso específico dependiendo de las actividades del contexto.

Partiendo de lo anterior y de los conocimientos previos de los alumnos focalizados, se hicieron varias modificaciones al curso. En primer lugar al notar que pocos niños hablaban español, esta materia se basó en reforzar el idioma oral. Las tutoras leían cuentos al grupo y a lo largo de la lectura hacían preguntas sobre la historia como ¿qué creen que va a pasar? ¿Por qué? ¿Por qué pasó determinada cosa? a las cuales solían responder siempre los mismos estudiantes; al terminar la lectura los niños hacían dibujos acerca de lo que habían comprendido del cuento. Se procuró utilizar diferentes materiales para los dibujos con la intención de que el grupo no se aburriera. También se hicieron actividades con sus dibujos para que practicasen el idioma hablado y para que se apoyaran de estos para responder a las preguntas que hacían las tutoras. En una ocasión se escuchó una canción infantil en clase y se pidió a los niños que hicieran un dibujo sobre lo que trataba la canción.



Ilustración 11: Dibujos hechos por los niños acomodados de manera que narren el cuento leído en clase



Ilustración 12: Estudiante dibujando un personaje de la canción que se escuchó en clase

Se presume que este tipo de actividades además de promover la práctica del español fomentaba la libre expresión de los niños, pues era un momento en el que podían expresar en su dibujo lo que habían comprendido de la historia leída, pero además lo que ésta les había hecho pensar y quizá incluso cuestiones ajenas al cuento que tuvieran en mente.

También se hicieron actividades en las que los niños debían participar hablando español, como el juego *coctel de frutas* en el que había cuatro equipos, cada uno representado por una fruta que ellos conocían, todos se sentaban en sillas ordenadas en un círculo y un niño

que se encontraba en el centro del círculo debía decir “quiero un coctel de...” y mencionaba una, dos o todas las frutas de los equipos, los niños de esa fruta se cambiaban de lugar y quien se hubiera quedado sin silla pedía el coctel.

Se buscaron actividades que permitieran cubrir algunos de los temas que se debían estudiar durante el curso, tal fue el caso del tema de “la historieta” para el cual se leyó una historieta de un libro de texto y a continuación se le pidió a los niños que hicieran su propia historieta, sin embargo, los dibujos de los niños eran independientes, no tenían secuencia y ninguno utilizó globos con diálogos ni onomatopeyas.

En otra ocasión se realizó una actividad propuesta en la Guía TCV para nivel 1 en la que debían dibujar 4 actividades diferentes y ordenarlas en orden cronológico. Jenaro, Gabriela y Nicolás hicieron correctamente el ejercicio y con ayuda de Yamil para traducir entre náhuatl y español pudieron ordenar cronológicamente sus dibujos. Los demás hicieron dibujos sin relación entre ellos o el orden en el que los acomodaron carecía de lógica cronológica. Debido a que Yamil hablaba español fluidamente él realizó una actividad de nivel 2 en la que debía redactar una carta informal, supo qué debía escribir en cada sección de la carta, pero su redacción era pobre.

En la materia de matemáticas, el primer día de clases se realizó un ejercicio para identificar el nivel de matemáticas en el que se debía ubicar a cada niño pues al aplicar las evaluaciones diagnósticas se había observado que los niños no tenían los conocimientos necesarios para realizar los ejercicios de la evaluación, pero no se podía ubicar el nivel de cada estudiante. El ejercicio consistió en hacer sumas y restas con bolitas de plastilina y durante éste se observó quiénes sabían sumar y restar, quiénes conocían los números y su expresión escrita, y quiénes sabían los números pero no los relacionaban con su símbolo escrito.

A partir de ubicar a los niños la clase de matemáticas se dividió en dos niveles. Con los del primer nivel se comenzó repasando los números del 0 al 20, relacionando el número con la cantidad que representa y más adelante el número con su símbolo. Continuando con la relación entre la cantidad y el número, se hicieron ejercicios de sumas utilizando diferentes objetos que se encontraron en el salón y en el campo. Se intentó ver también el tema de

unidades, decenas y centenas pero las tutoras tuvieron dificultades para explicar a los niños el tema por lo que la actividad se tornó tediosa para todos, así que se buscaron actividades diferentes para trabajar el tema.



Ilustración 13: Alumno de nivel 1 trabajando en matemáticas



Ilustración 14: Estudiantes apoyándose en la resolución de un ejercicio

Los del segundo nivel comenzaron relacionando números de 2 y 3 dígitos con su expresión escrita, trabajaron sumas de uno y dos dígitos apoyándose con palitos de madera para resolverlas, el único que resolvió correctamente sumas de hasta 3 dígitos sin necesidad de utilizar los palitos fue Yamil, para quien más adelante se le pusieron ejercicios más avanzados. Las otras niñas de este nivel continuaron trabajando con sumas y restas las veces que acudieron a clase. Yamil trabajó también restas de 2 y 3 dígitos, tuvo dificultades cuando el minuendo tenía dígitos menores a los del sustraendo, por lo que fue necesario trabajar con él estas sustracciones y cuando lo hizo solo recurrió a dibujar bolitas para tacharlas al restar.

Al ver el avance de Yamil con las sumas y restas, se le pusieron problemas de matemáticas de adición y sustracción, sin embargo, a pesar de que leía fluidamente los problemas, tenía problemas con la comprensión lectora por lo que no podía deducir qué operaciones debía realizar para resolver el problema, así que las tutoras le ayudaron en cada problema a identificar las operaciones a realizar.



Ilustración 15: Alumnos de nivel 2 de matemáticas sumando

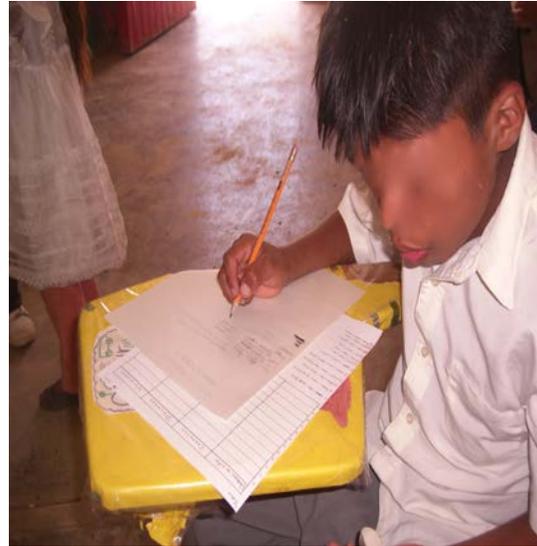


Ilustración 16: Alumno de nivel 2 de matemáticas resolviendo sumas y restas

Con la intención de practicar el español hablado y las sumas y restas, se realizó una actividad con todo el grupo en la que simulaban ir de compras a un mercado, se le repartió dinero de juguete a los niños y debían ir a los puestos del mercado a comprar fruta, verdura, lácteos, huevo, carnes, dulces, pan y flores. La actividad resultó muy exitosa pues los niños se divertieron con el dinero y eligiendo lo que querían comprar, además se logró que hablaran español o dijeran algunas palabras en este idioma y que hicieran algunas sumas.



Ilustración 17: Niños preparándose para jugar al mercado



Ilustración 18: Niñas jugando a comprar en el mercado

Otra actividad que se realizó de manera grupal fue la realización de una maqueta de la comunidad, con ésta se practicaban las figuras geométricas y se le pedía a los estudiantes que hablaran español al pedir material y para explicar lo que estaban haciendo. La actividad la disfrutaron mucho los niños pero cada uno se adueñó de una sección del cartón en donde se estaba haciendo la maqueta y realizaron cosas independientes sin que se lograra un trabajo en equipo para formar realmente una maqueta de la comunidad.



Ilustración 19: Niños trabajando en la maqueta de la comunidad



Ilustración 20: Maqueta de Campo Nuevo Uno

3.2.7 Evaluación y seguimiento de la intervención

A lo largo del curso en Campo Nuevo Uno, las tutoras buscaron maneras de acercarse a la comunidad, conocer algunas de sus costumbres, su estilo de vida y conocer gustos de sus alumnos, pues como afirman Hatano y Miyake (en Lacasa, 1994) es importante conocer el entorno cultural del aprendiz, ya que si se conocen las creencias que se tienen sobre los diferentes aprendizajes es posible plantear situaciones en la escuela que sean similares a las que los aprendices se ven expuestos fuera de ella. Sin embargo, la comunidad era muy hermética, poca gente platicaba con las tutoras y no les daban mucha información acerca de su modo de vida ni hablaban sobre lo que los niños disfrutaban, por lo que las tutoras hubieron de recurrir a experiencias previas para trabajar con los alumnos.

Varios de los alumnos focalizados tuvieron avances en ciertas áreas. En la materia de español que se centró en practicar el idioma oral no se vieron avances muy notorios en esta

área durante las semanas del curso, sin embargo, los niños se fueron abriendo más, en sus dibujos expresaban emociones y cada vez los hicieron con mayor libertad, en las actividades físicas fueron participando con más soltura y algunos se acercaban a las tutoras para platicar, muchas veces en náhuatl y con señas.

En matemáticas si se pudieron observar avances relacionados a la materia. Jenaro, Sergio y Gerardo comenzaron a identificar los números escritos y cada vez preguntaban menos cómo escribirlos; Ricardo aprendió los números hasta el 100, presentaba algunas dificultades principalmente al cambiar de una decena a la siguiente, pero cada vez preguntaba menos cómo escribir los números; Erandi y Gabriela que podían resolver sumas de dos cifras de manera mental pero que se confundían al hacerlas escritas, mejoraron sus sumas al trabajar con unidades, decenas y centenas, y comenzaron también a restar con el mismo método; Estela mejoró sus sumas al dibujar bolitas y comenzó a trabajar restas de la misma manera; y Yamil mejoró las sumas y restas de hasta tres cifras y comenzó a trabajar con problemas de sumas y restas, con los cuales necesitaba ayuda para identificar la operación que debía realizar, pero se pudo notar su esfuerzo en resolverlos.

Todos estos avances se fueron observando a lo largo del curso conforme los niños dejaron de preguntar qué número continuaba en la secuencia, cómo se escribían los números, cómo se realizaban las operaciones. Cada vez los niños pedían menos apoyo a las tutoras y trabajaban solos o se acercaban a sus compañeros para resolver los problemas. Debido a la manera en la que se trabajó y a que la finalidad del trabajo no fue realizar una comprobación de los avances de los alumnos en un área específica sino buscar formas de contextualizar su aprendizaje y reportar la experiencia de la autora como tutora en las dos comunidades de CONAFE, no se cuenta con evidencias fotográficas de los avances de los niños en español o matemáticas, sin embargo en el anexo 4 se presenta un muestrario con una selección de fotografías de trabajos realizados por los niños de Campo Nuevo Uno en los que se pueden observar algunos de los ejercicios y dibujos realizados a lo largo del curso de verano de 2011. De los trabajos realizados por niños de Zotoltepec solo se cuenta con las imágenes que ya se presentaron. En el siguiente apartado se describen las conclusiones de éstas experiencias.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Después de haber participado dos veranos como tutora en los cursos organizados por CONAFE, se puede decir que trabajar con los niños de esas comunidades, conocer su gente, su cultura, su modo de vida, fue una experiencia humana y profesionalmente muy enriquecedora. Por un lado, es entrar a otro mundo con un ritmo de vida diferente al que llevamos en las ciudades, se aprende a apreciar todo lo que tenemos y a agradecer desde el fondo del corazón lo que la gente nos comparte: sonrisas, tiempo, historias, su hogar, alimento.

Por otro lado, en lo referente a la experiencia profesional, es una gran oportunidad para aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de la licenciatura, ya que se hace frente a una realidad que muchos no conocen, llena de retos ante los cuales se debe responder con las herramientas que se han adquirido y con los recursos que se encuentran en el medio. Dichos conocimientos fueron de vital importancia durante las intervenciones e incluso en el periodo entre las mismas, ya que fue gracias a esto que se pudo realizar el trabajo con los niños de las comunidades, se pudieron identificar las fortalezas y debilidades de cada estudiante, permitieron reconocer necesidades educativas en cada comunidad y dar nombre a lo observado para después buscar alternativas para subsanar las debilidades identificadas.

La experiencia de 2010 en Zotoltepec fue clave para reconocer la importancia de la contextualización de los aprendizajes; para notar cómo cuando los niños relacionaban los temas con aspectos de su comunidad y cuestiones que ellos viven cotidianamente, se interesaban en los mismos y el aprendizaje adquiría un verdadero sentido. Ya que, como afirma Díaz Barriga (2003), si el aprendizaje se trata como algo ajeno e independiente de las prácticas sociales, los conocimientos que construye el aprendiz quedan faltos de significado, sentido y aplicabilidad, pues le es muy difícil generalizarlos para utilizarlos en su contexto.

Gracias a esta primera experiencia fue posible llegar con una visión mucho más clara de la situación educativa rural a Campo Nuevo Uno en el verano de 2011, donde las dificultades encontradas fueron de índole diferente.

Así se trabajó durante los veranos de 2010 y 2011 con los niños de las comunidades de Zotoltepec y Campo Nuevo Uno, improvisando con lo que se había llevado a cada comunidad, con lo que había en la misma y con lo que CONAFE proporcionó.

En ambas experiencias fue realmente satisfactorio ver en las miradas de los niños el orgullo de haber podido realizar algo que anteriormente se les había dificultado; escucharlos presumir que habían podido resolver un ejercicio en matemáticas o verlos sonreír al haber leído un párrafo de un cuento, cuando al inicio del curso no se atrevían a intentar leer diciendo que no eran capaces de hacerlo; verlos dibujar libremente utilizando diferentes materiales y expresando con muchos colores una mezcla entre las historias leídas y aquellas creadas en su imaginación.

He de decir que también fue una experiencia difícil, vivir durante un mes en condiciones tan diferentes a las de la ciudad, además de encontrarse con retos ante los que muchas veces no se sabía cómo reaccionar. En Campo Nuevo Uno fue muy difícil la comunicación con la gente debido a que ellos hablaban náhuatl, además de que, por su cultura, no se sentían cómodos teniendo tutoras mujeres, por lo que fue muy difícil la relación con la gente de la comunidad.

A pesar de esto se buscaron maneras de acercamiento a la comunidad, de conocer sus costumbres, su estilo de vida y las actividades de los niños fuera de la escuela para intentar relacionar su vida cotidiana con lo que se trabajaba en el aula, pues como bien se ha dicho en párrafos previos, los conocimientos resultarán funcionales en la medida en que estén contextualizados, es decir, que tengan valor instrumental para resolver problemas dentro del contexto del aprendiz.

Lo anterior se observó principalmente en la primera experiencia cuando los niños relacionaron el tema de los préstamos con palabras que ellos emplean cotidianamente, o al repasar el tema de urbanización en ciencias sociales los mismos niños explicaban como varios hombres parten de la comunidad para trabajar en las ciudades y entonces menos gente trabaja las tierras.

Es también importante promover el trabajo en equipo, ayudar a los niños a que se organicen para realizar trabajos y que se apoyen entre ellos, pues muchas veces la manera en la que uno de ellos explicaba algún tema facilitaba la comprensión de los demás. Esto se relaciona

directamente con la manera en la que se da el aprendizaje fuera de la escuela, pues los conocimientos se construyen en el marco de la actividad social y esto lleva a conocimientos compartidos (Resnicken Lacasa, 1994).

Durante el verano de 2011 en Campo Nuevo Uno se trabajó mucho con actividades de arte, los niños practicaban el idioma español hablado y además se fomentaba su libre expresión. Estas actividades eran muy atractivas para los niños, ya que salen de la rutina escolar y encuentran diferentes maneras para expresarse.

4.1 Alcances y limitaciones del programa Tutores Comunitarios de Verano

Al mirar hacia atrás para recordar las experiencias como tutora en estas dos comunidades y al ver los resultados en los niños y niñas puedo decir que el programa de Tutores Comunitarios de Verano es realmente útil a pesar de que no se cumplen todos los objetivos que se plantea CONAFE. Es un programa muy ambicioso y por lo mismo difícil de satisfacer en su totalidad, pues no solamente se trata de un problema educativo, sino que éste se entrelaza con problemas de nutrición, problemas políticos y diferencias culturales.

El programa TCV busca fortalecer los conocimientos de las áreas de matemáticas y español de los niños que se encuentran en riesgo de reprobación y/o de deserción escolar, sin embargo es realmente imposible subsanar todas aquellas debilidades académicas de los niños en cuatro semanas, ya que en muchos casos se trata de cuestiones que requerirían del trabajo de varios meses, pero las semanas que esos niños trabajan con estudiantes de licenciaturas afines a la educación les brindan experiencias diferentes a las que suelen tener durante el año escolar y, en varios casos, esto los incita a continuar estudiando, pues los avances que ellos mismos notan en este periodo les permite darse cuenta de lo que son capaces y los anima a continuar en la escuela.

Aún hay ciertos puntos que mejorar en el programa, en este caso además del trabajo en el aula se procuró platicar con los padres y madres de familia, principalmente con los de Zotoltepec, pidiéndoles que se involucraran en las actividades escolares, que estuvieran al pendiente de los trabajos y tareas que sus hijos realizaban y que los apoyaran. Sería importante promover esto a lo largo de todo el ciclo escolar debido a que muchos padres y

madres mandan a sus hijos a la escuela pero no están enterados de lo que sus hijos trabajan, lo cual puede llegar a desalentar a los niños.

Por otro lado sería ideal encontrar la manera de relacionar las actividades cotidianas de la comunidad con aquello que los niños estudian en la escuela, que pudieran comprobar que los conocimientos que adquieren en el aula los pueden aplicar fuera de ésta. Y en el caso de actividades como la de “Interpretemos materiales escritos”, podría convertirse en un trabajo continuo, en el que cotidianamente los niños deberían informarse de las noticias (por radio por ejemplo), para que cuando leyeran las notas del periódico supieran el contexto en el que éstas se dan, pues a pesar de que no se trata de su propia comunidad muchas personas de estas comunidades salen a trabajar a otras ciudades o incluso a otro país, y en esos momentos la comunicación escrita se convierte en algo esencial.

Finalmente es importante que las autoridades de CONAFE conozcan bien las comunidades a las que atienden, considerando la cultura de cada comunidad para minimizar los problemas por diferencias culturales que se pueden llegar a presentar con los tutores que son enviados a impartir los cursos.



Ilustración 21: Grupo de Campo Nuevo Uno

REFERENCIAS

- Bermúdez, L. (2006). Experiencia educativa intercultural en manos de mujeres indígenas rarámuri del estado de Chihuahua, México, en: Almorín, T., García, I., González, E., Moreno, G., del Rayo, M. y Schulz, A. (coord.). *Política e interculturalidad en la educación: Memoria del II encuentro multidisciplinario de educación intercultural. CEFIA, UIC, CGEIB*. México: SEP, CGEIB, CEFIA, Universidad Intercontinental, 75-81.
- Brown, J.S., Collins, A. & Duguid, S. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Casillas, M. (2006). Políticas públicas y de la sociedad civil en la interculturalidad, y Bermúdez, L. (2006). Experiencia educativa intercultural en manos de mujeres indígenas rarámuri del estado de Chihuahua, México. En Almorín, T., García, I., González, E., Moreno, G., Ramírez, M. y Schulz, A. (2006). *Política e interculturalidad en la educación. Memoria del II encuentro multidisciplinario de educación intercultural. CEFIA-UIC-CGEIB*. México: SEP, CGEIB, CEFIA, UIC. pp. 47-56 y 75-81
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural*. España: ediciones Morata, S. L.
- CONAFE. (2006). Situación actual. Recuperado el 8 de abril de 2011, 17:10 hrs de <http://sftp.conafe.edu.mx/UPC/situacionactUPC.html>
- CONAFE. (2010). Conócenos. Recuperado el 10 de diciembre del 2010a de [http://www.conafe.gob.mx/gxpsites/hgxpp001.aspx?5,3,7,O,S,0,MNU;E;52;2;58;1;MNU;,"](http://www.conafe.gob.mx/gxpsites/hgxpp001.aspx?5,3,7,O,S,0,MNU;E;52;2;58;1;MNU;,)
- CONAFE. (2010) Multiplica sus beneficios el programa Tutores Comunitarios de Verano. Recuperado el 10 de diciembre del 2010b de [http://www.conafe.gob.mx/gxpsites/hgxpp001.aspx?5,53,248,O,s,0,PAG;CONC;233;7;D;904;1;PAG;MNU;E;74;2;MNU;,"](http://www.conafe.gob.mx/gxpsites/hgxpp001.aspx?5,53,248,O,s,0,PAG;CONC;233;7;D;904;1;PAG;MNU;E;74;2;MNU;,)
- CONAFE. Programa institucional de mediano plazo 2002-2006: ¿Hacia a donde vamos? Revisado el 29 de enero del 2011 en: <http://sftp.conafe.edu.mx/UPC/Documentos/PIMP.pdf>
- Calhoun, C., Light, D., y Keller, S. (2000). *Sociología*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S. A. U.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 5 (2). Consultado el 04 de abril de 2011 <http://redle.ens.uabc.mx/lvoI5no2/contenido-arceo.html>
- Durán, D. y Vidal, V. (2004). *Teoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método del aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Grao.

- Flores, A. (2009) *Educación y cultura: resistencia al cambio*. México: ediciones Gernika.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Historia de la SEP: Creación de la Secretaría de Educación Pública. SEP. Recuperado el 28 de enero de 2011 de http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP
- El modelo de entornos de aprendizaje basado en casos frente al planteamiento conceptual tradicional. La brecha entre el saber y hacer. Recuperado el 25 de abril de 2011 de <http://ice.unizar.es/imagen/infoArchWeb/Citas/NotaCognicContext.html>
- Instituto de Investigaciones Jurídicas. UNAM. Revisado el 28 de enero de 2011 en: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm?s=>
- Karl, L., Entwisle, D., y Olson, L. (2001). Schools, Achievement, and Inequality: A Seasonal Perspective. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. Vol. 23, No. 2 (Summer, 2001), pp. 171-191
- Kozulin, A. (2000). *Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona, España: Paidós.
- Lacasa, P. (1994). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Visor.
- Moreno, C. (coord.) (1994). Análisis de los factores que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de estrategias en el aula, en: *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en las escuelas*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R., Luque, A., y Cubero, R. (1995) “Constructivismo y Práctica Educativa Escolar”. *Revista Cero en Conducta*, Año 10, Núm. 40-41, pp. 77-92, México
- Paradise, R. (2011) ¿Cómo educan los indígenas a sus hijos? El cómo y el por qué del aprendizaje en la familia y en la comunidad. En Frisancho, S., Moreno, M., Ruiz Bravo, P. y Zavala, V. (editoras). *Aprendizaje, cultura y desarrollo. Una aproximación interdisciplinaria*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 41-56
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Sinéctica*, vol.30 (24), 30-39
- Teoría de la Cognición Contextualizada (“SituatingCognition”). Revisado el 9 de abril de 2011 de <http://ice.unizar.es/imagen/infoArchWeb/Citas/NotaCognicContext.html>
- Vázquez, J. (2000) “Nuevamente en busca de la unidad” en *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México. 2ª reimpresión.

84Vertiente de programas compensatorios (s.f.). Recuperado el 26 de febrero de 2011, en http://www.funcionpublica.gob.mx/scagp/dgorcs/reglas/2002/r11_educacion/completos/ro_programascompensatorios_2002.htm#M_1_

Vigotsky, S. L. (2001). Génesis de las Funciones Psíquicas Superiores (Kuper, L. trad.). En: Álvarez, A. y del Río, P. (Eds.) *Obras Escogidas. Tomo III*(pp. 139-169). Madrid: Aprendizaje Visor. (Trabajo original publicado en 1931).

Wenger, E. (1998). Introducción: una teoría social del aprendizaje. En: *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1

español
ra matemáticas
lectura lectura

Tutores Comunitarios
de Verano
Educación Primaria

Evaluación diagnóstica

español-matemáticas

Nivel 1



Nombre del Alumno: _____.

Entidad: _____.

Municipio: _____.

Escuela: _____.

Nombre del Instructor: _____.

1. Une con una flecha cada imagen con su palabra.



árbol

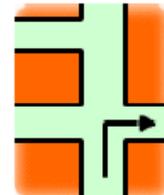
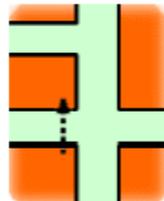
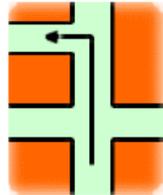
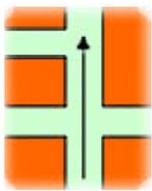
pollo

pez

manzana

sol

2. Une con una línea cada imagen con su texto.



Da vuelta a la derecha.

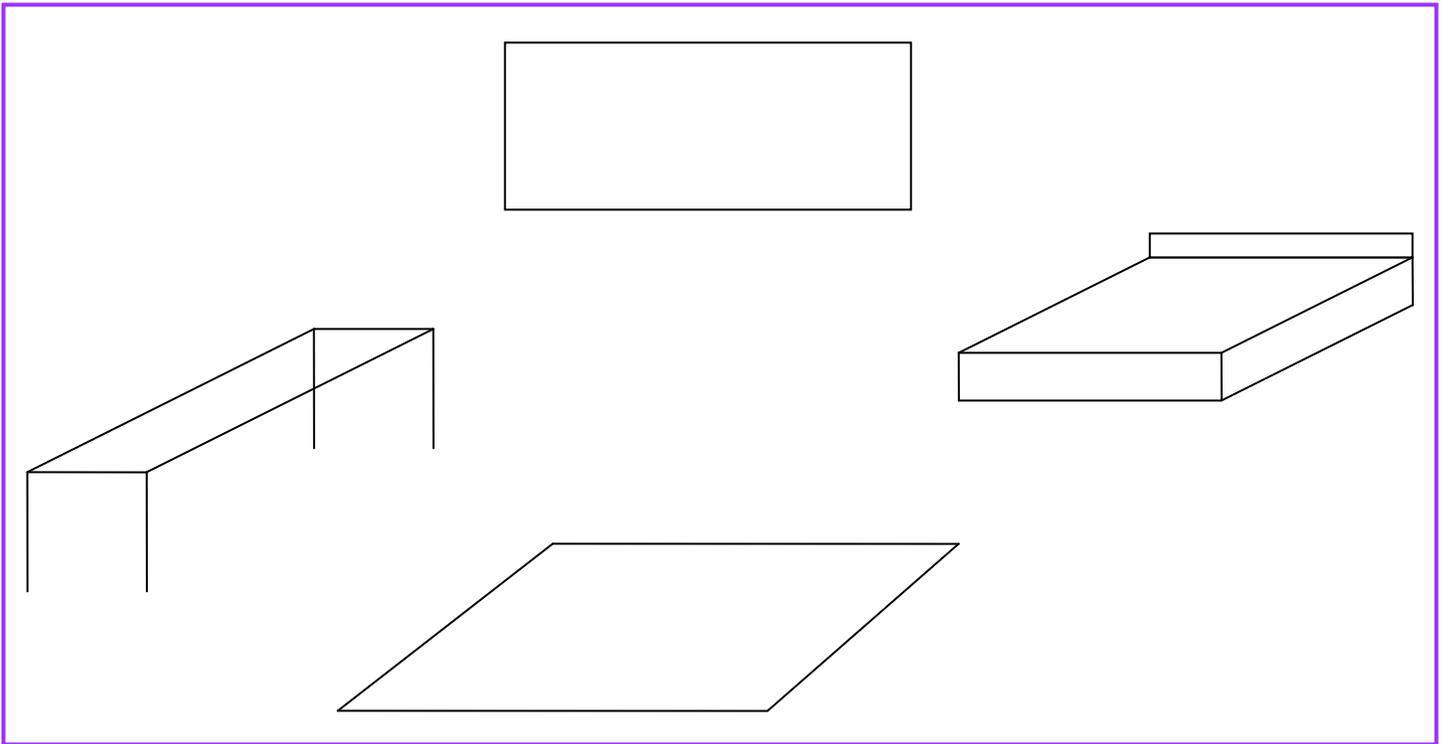
Cruza la calle.

Sigue todo recto.

Da vuelta en la segunda calle a la izquierda.

3. Lee el relato y dibuja en la ilustración de la siguiente página, los objetos que hay en el cuarto.

Éste es el cuarto de Luis. Sobre su cama tiene una pelota de color azul. A un lado de su cama está la ventana que tiene cortinas naranjas que la cubren hasta la mitad. En el otro lado de la habitación hay una mesa en la que estudia. Por esta razón, ha dejado encima cuatro libros. Sobre el tapete al centro de su habitación ha dejado tres cochecitos de juguete, uno rojo, otro amarillo y otro verde con los que jugó esta mañana.



4. Lee el relato y ordena las imágenes colocando el número 1 en el círculo de la primera escena, el número 2 en la segunda, el número 3 en la tercera escena y el número 4 en la última.

En la mañana del lunes, Sara se levanta a las ocho de la mañana para ir a la escuela. A las diez de la mañana Ana camina a su clase. A las tres de la tarde Clara se cepilla su cabello. A las cuatro de la tarde Andrea pinta un paisaje.



Lee el cuento y responde las preguntas encerrando en un círculo las respuestas correctas.

Los dos amigos

Una ardilla y un conejo se hicieron amigos un día que se encontraron y decidieron platicar. Como disfrutaban tanto de su compañía se propusieron hacer un viaje por el bosque. Recorrieron muchos días y conocieron a nuevos animales, como el búho, que le daba pena bailar en las fiestas, o el zorro que no le gustaba compartir su comida, o la serpiente que los protegía de todos los peligros. Vivieron aventuras inolvidables.

5. ¿Quiénes eran los mejores amigos?

- a) El búho y el conejo.
- b) El conejo y el zorro.
- c) La ardilla y el conejo.
- d) La serpiente y la ardilla.

6. ¿Cuál de los animales era tímido?

- a) El conejo.
- b) La serpiente.
- c) El búho.
- d) La ardilla.

7. ¿Cuál de los animales era valiente?

- a) La ardilla.
- b) El búho.
- c) El zorro.
- d) La serpiente.

8. ¿Cuál de los animales era egoísta?

- e) La ardilla.
- f) La serpiente.
- g) El búho.
- h) El zorro.

9. Encierra en un círculo los nombres propios.

maestra	Clara
Sergio	comer
brazo	Yucatán
columpio	hermano
Juan	país

10. Separa las siguientes frases colocando una línea entre cada palabra.

- a) La comida estaba barica.
- b) La mesa es de madera.
- c) Rosa es mi amiga.
- d) El perro de Paco.

11. Subraya la opción que tiene primero la palabra con más vocales y después la palabra con menos letras.

- a) Calculadora, paseo.
- b) Termómetro, camino.
- c) Calculadora, camino.
- d) Termómetro, escritura.

Completa las siguientes frases escribiendo las palabras que corresponden a los dibujos.

12. Rosa escribió en su diario una historia de _____.



13. Mi mamá utilizó una _____ para quitarle las arrugas a mi vestido favorito.



14. Hoy tengo tiempo libre pero no saldré a jugar porque _____



Cambia el género de las siguientes palabras.

15. Gato _____.

16. Bonita _____.

17. Ella _____.

18. Alto _____.

Escribe en singular las siguientes palabras.

19. Nubes _____.

20. Elefantes _____.

21. Niños _____.

Escribe en plural las siguientes palabras.

22. Milpa _____.

23. Camisa _____.

24. Ferrocarril _____.

Escribe en una frase lo que está sucediendo en cada una de las siguientes imágenes, observa el ejemplo:



La niña ve televisión.

25.



26.



27. Escribe un relato en el que cuentes qué hiciste en tus pasadas vacaciones y ponle un título.

2. Marca con una **x** todos los números que encuentres en la siguiente tabla.

a	1	8	b
c	d	23	e
f	2	g	10
h	i	5	j
k	l	4	m

3. Escribe en las líneas los números que te dicte tu instructor.

a) _____

b) _____

c) _____

4. Carlitos va a comprar algunos dulces. Observa las imágenes y contesta las preguntas.



8 pesos



5 pesos



2 pesos



4 pesos



6 pesos

a) ¿Cuánto cuesta la golosina más barata? _____.

b) ¿Cuántos conejos de chocolate se pueden comprar con 10 pesos?

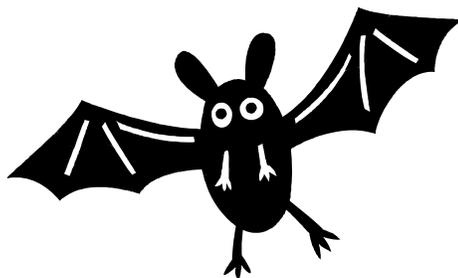
_____.

c) Carlitos compró 1 helado y 1 bastón de dulce. ¿Cuánto gastó en total?

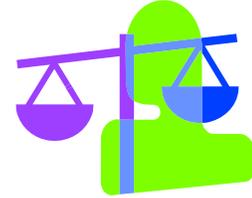
_____.

5. En una cueva había 40 murciélagos. En la noche salieron 10 murciélagos a buscar comida.

¿Cuántos se quedaron en la cueva?



6. Carlos y Mario quieren saber quién es más alto, pero no saben qué instrumento utilizar para conocer su altura. Ayúdalos a encontrarlo. Marca con una x el instrumento que sirve para medir:



7. El señor Gabriel vende tomates. Tenía 20 tomates cuando comenzó la venta del día:



A medio día vendió 8 tomates:

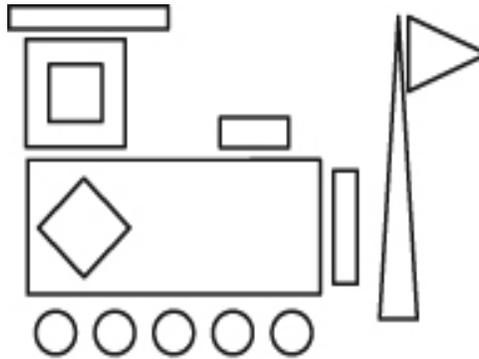


Al final del día vendió 5 tomates más:



¿Cuántos tomates vendió en total? _____

8. Observa la figura y contesta las preguntas.



- a) ¿Cuántos **círculos** hay en el dibujo? _____
- b) ¿Cuántos **triángulos**? _____
- c) ¿Cuántos **cuadrados**? _____

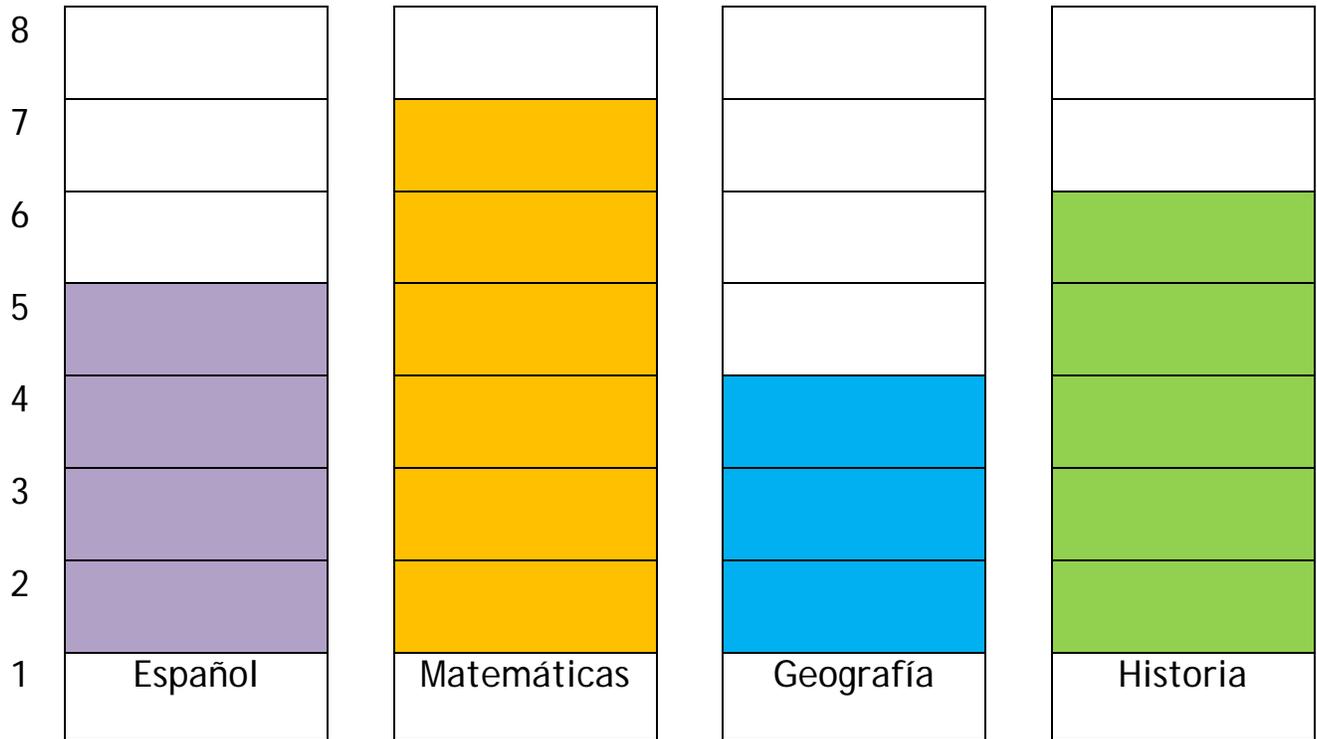
9. Observa la siguiente tabla. Muestra los cumpleaños que se celebran cada mes en un salón de clases. Cada pastel representa el cumpleaños de un niño.

Julio	
Agosto	
Septiembre	
Octubre	
Noviembre	
Diciembre	

Ahora contesta:

- a) En **julio** se celebran _____ cumpleaños.
- b) En **septiembre** se celebran _____ cumpleaños.
- c) ¿En qué mes se celebran **menos** cumpleaños? _____.

10. La maestra Lourdes preguntó a sus alumnos cuál era su clase favorita. Después registró las respuestas en la siguiente gráfica:



¿Cuál fue la clase favorita? _____

ANEXO 2

español
ra matemáticas
lectura lectura

Tutores Comunitarios
de Verano
Educación Primaria

Evaluación diagnóstica

español-matemáticas

Nivel 2



Nombre del Alumno: _____.

Entidad: _____.

Municipio: _____.

Escuela: _____.

Nombre del Instructor: _____.

INSTRUCCIONES GENERALES

- Cada pregunta tiene cuatro posibles respuestas, indicadas con las letras a, b, c, d; pero sólo una de ellas es correcta.
- Para contestar, deberás leer con atención la pregunta y **SUBRAYAR** la respuesta que consideres correcta.
- En la pregunta número 22 de Español encontrarás un espacio para que escribas tu respuesta.
- Lee con mucha atención las instrucciones particulares que presentan algunas preguntas.

COMIENZA

Lee la siguiente receta.

Natilla***Ingredientes:***

- Cuatro yemas de huevo.
- Dos cucharadas de harina.
- Tres cuartos de taza de azúcar.
- Una cucharada de vainilla.
- Seis tazas de leche.
- Una cucharada de pasas.

Procedimiento:

1. Mezcla las yemas con el azúcar, la harina y la leche.
2. _____.
3. Pon la mezcla a fuego lento, sin dejar de mover, hasta que se disuelva.
4. Retira del fuego.
5. Adorna con pasas.
6. Sirve la natilla cuando esté fría.

1. ¿Qué paso falta en el procedimiento de la receta?

- a) Agrega la vainilla.
- b) Agrega las pasas.
- c) Pon la mezcla en la estufa.
- d) Mezcla las pasas y las yemas.

Lee el siguiente texto.

Seguro que has visto caminar a las moscas, sorprendentes insectos equilibristas, cabeza abajo por el techo de alguna habitación.

¿Sabes por qué no se caen?

Porque al final de sus patitas tienen un par de pequeñas garras que parecen garfios y, entre ellas, una almohadilla de pelos delgadísimos, que no podemos detectar a simple vista. Estos pelos están cubiertos de una sustancia pegajosa que ellas mismas producen.



Gómez Palacio, Margarita (1997). La lectura en la escuela. México: SEP/Biblioteca de actualización magisterial, p. 124.

2. ¿Cuál es el tema principal del texto?

- a) El caminar de las moscas en superficies lisas.
- b) El equilibrio de las moscas cuando caminan.
- c) El equilibrio de las moscas gracias a las características de sus patas.
- d) Lo sorprendente que son las moscas, porque no podemos detectar los pelos en sus patas.

Lee la siguiente fábula.

El oso y los viajeros

Un día, Juan y Pedro encontraron un oso en su camino. Al principio el oso no los vio. Juan subió a un árbol tan rápido como pudo.

—Ayúdame — le dijo Pedro.

Pero Juan subió más alto en lugar de ayudarlo.

“¿Qué puedo hacer?”, pensó Pedro. “Si corro, el oso me va a ver, y si me ve, me comerá”. Entonces se acostó en el suelo y se quedó inmóvil.

El oso se acercó y dio vueltas alrededor de él. Luego siguió su camino.

Después de un rato, Juan bajó del árbol y se acercó a Pedro, que estaba abajo.

—Oye —le dijo Juan—, el oso estuvo muy cerca de ti, ¿te dijo algo?

—Sí —afirmó Pedro—, el oso me aconsejó: “Nunca salgas con alguien que te deja solo cuando hay peligro”.

Adaptación: Secretaría de Educación Pública. (1993).
Español Actividades, Tercer Grado. México, p. 8.

3. ¿Cuál es la enseñanza o moraleja de esta fábula?

- a) Pon límites a quien te dé consejos cuando no los pides.
- b) Escucha cuando alguien te diga que el peligro está cerca.
- c) Desconfía de la persona que no te ayuda cuando lo necesitas.
- d) Cree en las personas porque siempre actúan con buena voluntad.

Lee la siguiente nota periodística.

Murales de Tepantitla, serán reconstruidos por INAH

Ciudad de México, jueves 30 de Julio de 2009.

El Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) preparan la segunda parte del proyecto virtual de la Zona Arqueológica de Teotihuacan, enfocada a la reconstrucción de los murales de Tepantitla, ubicados en dicha ciudad prehispánica.



"Creemos que con la reproducción virtual podemos, con un poco de atrevimiento, presentar los colores en la intensidad que debieron haber tenido los murales cuando fueron pintados", expresó.

La recreación virtual de este modelo servirá además de insumo informativo para la toma de decisiones en la restauración y conservación de las estructuras e interpretaciones científicas de los modelos de distribución constructiva, y a su vez redundará en dar al público un panorama más claro de esta antigua urbe que alcanzó su apogeo durante el Período Clásico (350-850 d.C.).

Adaptación: El Universal, jueves 30 de julio de 2009.

4. ¿Qué información le falta a esta noticia?

- a) La fecha y ciudad donde se escribió la noticia.
- b) El propósito del modelo virtual que se pretende crear.
- c) El nombre y afiliación de la persona que da su opinión.
- d) El nombre de la ciudad prehispánica a la que pertenece.

Lee la siguiente leyenda.

Cuenta una leyenda olmeca que hace mucho, mucho tiempo, nació una niña que tenía la piel y el cabello blanco como la nieve, los ojos rosados y hasta las **pestañas como pelos de elote**. Era albina, nunca se había visto nada igual.

El gran sacerdote tuvo temor de que la niña fuera hija del volcán, y ordenó que cuando cumpliera quince años fuera arrojada a éste para enfriarlo y apagarlo para siempre.

A la niña le pusieron por nombre Xochitepetl (flor del cerro) y fue venerada como la "Diosa Blanca". Al cumplir quince años fue conducida al templo para sacrificarla. En el templo la prepararon, le pusieron un huipilli, huaraches con cintas de cuero y la acostaron sobre un **petatl**. En ese momento, el volcán arrojó lava y piedras; y toda la gente del pueblo huyó y abandonaron a la joven en el templo.

Un tigre real fue a sacarla del templo con sus fauces y, así sostenida, la llevó a su refugio y la colocó en un lecho de flores. Cuando la joven se recuperó, se dio cuenta que el tigre era el mismo Dios Ocelotl (rey de los tigres), quien se casó con ella. Desde entonces, el volcán dejó de escupir fuego y piedras, la tierra no tembló más y reinó la tranquilidad y la bonanza en el pueblo olmeca.

Adaptación Saldarriaga, F. (1984). Los Liseres. México. CONAFE (p. 38).

5. ¿Cuál es la opción que expresa la secuencia o el orden de los acontecimientos en la leyenda?

a) El volcán arroja lava y Xochitepetl es salvada el Dios Ocelotl. La joven se casa con el Dios Ocelotl y reina la tranquilidad en el pueblo olmeca. Después nace una niña albina, a quien el sacerdote ordena ofrecerla en sacrificio al volcán.

b) Nace una niña albina llamada Xochitepetl y el sacerdote ordena ofrecerla en sacrificio al volcán. Xochitepetl se casa con el Dios Ocelotl y reina la tranquilidad. En ese momento, el volcán arroja lava y la joven es salvada por el Dios Ocelotl.

c) Nace una niña albina llamada Xochitepetl y el sacerdote ordena ofrecerla en sacrificio al volcán. Dispuesto el momento del sacrificio, el volcán arroja lava y la joven es salvada por el Dios Ocelotl. La joven se casa con el Dios Ocelotl y reina la tranquilidad.

d) Xochitepetl se casa con el Dios Ocelotl y reina la tranquilidad en el pueblo olmeca. En ese momento, el volcán arroja lava y la joven es salvada por el Dios Ocelotl. Después nace una niña albina, a quien el sacerdote ordena ofrecerla en sacrificio al volcán.

Lee la siguiente carta.

1 México, D.F., a 3 de julio de 2009.

2 Para la mamá más hermosa:

3 Querida gordita, espero que estés bien y que me extrañes tanto como yo a ti.

4 Llegamos muy bien. No hubo ningún problema. Como yo estaba muy cansada, me dormí sin cenar.

Hoy me levanté muy temprano y me fui derecho al restaurante. La maestra me dijo que no comiera de prisa porque me iba a hacer daño, pero yo no le hice caso.

Estoy muy emocionada por conocer todos los lugares que he visto en la tele y en los libros. Mi prima Citlali, que ya había venido antes, dice que uno se tarda mucho en recorrer esta ciudad. Ojalá que no sea así, porque tendrías que darme permiso de venir otras veces de excursión con el grupo. Por lo pronto, ya conocimos el Palacio de Correos y desde aquí te puse la carta.

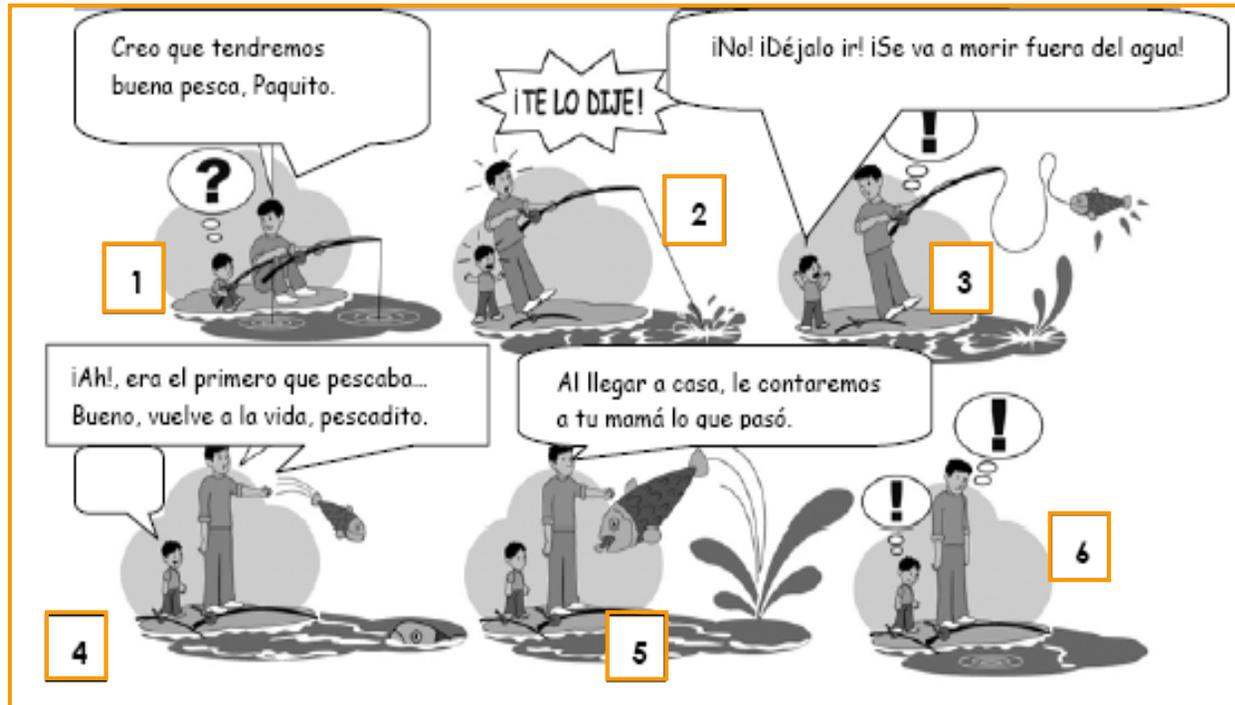
5 Nos vemos dentro de ocho días, mami. ¡Cuidate mucho!

Te quiere,
Ana

6. ¿Cuál opción contiene los nombres correctos de las partes de la carta?

- a) (1) Fecha / (2) Destinatario / (3) Saludo / (4) Cuerpo / (5) Despedida.
- b) (1) Fecha / (2) Remitente / (3) Destinatario / (4) Clímax / (5) Final.
- c) (1) Fecha / (2) Destinatario / (3) Remitente / (4) Nudo / (5) Desenlace.
- d) (1) Fecha / (2) Saludo / (3) Remitente / (4) Cuerpo / (5) Moraleja.

Lee la siguiente historieta.



7. ¿Cómo se siente el niño en la imagen no.3?

- a) Feliz.
- b) Enojado.
- c) Callado.
- d) Cansado.

Lee el siguiente cuento.

EL BROTE DE FRESAS

Desde pequeño, cuando a Franz le brotaban ronchas, era porque comía jitomates, huevos o fresas. No le gustaban mucho los jitomates y los huevos; pero adoraba las fresas, ¡y con sólo ver una, *se le hacía agua la boca!* Cierta día, Santi invitó a Franz a una fiesta en el jardín de su casa y vio que sobre una gran mesa habían charolas con pastel de fresa, arroz de fresa, fresas con crema, jugo de fresa y fresas de chocolate.

— ¿Todo es con fresas? —preguntó con gran desilusión.

— ¡Por supuesto, estamos en la fiesta de las fresas!

Pero como Franz no había almorzado nada, no pudo soportar más y comió un pequeño pedazo de pastel de fresas y bebió un diminuto vaso de jugo.

Luego pensó: "¡Que sea lo que sea! ¡Me van a salir ronchas de todas maneras, así que eso ya no importa! Y, además, con ronchas mañana no iré a clases".

Regresó por la tarde a casa.

— ¡Ah, comelón! —exclamó, su mamá, dando un suspiro. — ¡Qué falta de juicio! ¡Con seguridad comiste fresas por montones!

A la mañana siguiente, Franz tenía el cuerpo tan lleno de ronchas rojas que era casi imposible ver un pedacito de piel normal. Y lo peor de todo era que ese tal brote le producía una comezón horrible, ¡desde la cabeza hasta los pies! Hubiera preferido quedarse encerrado en casa, pero sus padres le dijeron: "¡Déjate de tonterías! ¡Ni las ronchas ni la rasquiña impiden caminar, escribir o pensar!".

Todos los niños de la clase miraron con asombro a Franz. La mayoría sintió mucho pesar de él y sólo un par de niños se burlaron, aunque no mucho.

Adaptación: Chistine Nostlinger. (2002).
Las enfermedades de Franz. Bogotá, Colombia: Norma, p. 71.

8. ¿Por qué Franz decidió comer fresas?

- a) Porque le gustaban muchísimo.
- b) Porque no quería ir a la escuela.
- c) Porque era el día de su cumpleaños.
- d) Porque no quedar mal ante su amigo.

Lee la siguiente obra de teatro.

Los tres cerditos

Los cerditos están en el mercado, comprando temprano en la mañana. Atrás de un árbol está escondido el lobote Casimiro.

Dulce: Yo voy a comprar paja para hacer mi casita.

Camilo: Yo construiré la mía con palos y varas.

Zoraida: Yo compraré ladrillo porque es muy resistente.

Un campo muy verde. Las tres casitas construidas una junto a otra.

Dulce: ¡Qué bonita quedó mi construcción!

Se mete. A lo lejos viene el lobote Casimiro.

Casimiro: Tac, tac, tac.

Toca con fuerza.

Dulce: ¿Quiéeeeeeen es?

Casimiro: Soy un amigo, déjame entrar.

Dulce: ¡No, no! ¡Tú no entrarás!

Casimiro: Pues soplaré y soplaré y tu casita derribaré.

Tira la casa. Dulce sale corriendo.

Dulce: ¡Hermanito, déjame entrar, el lobo tiró mi casa!

Camilo: ¡Pasa, aquí estaremos más seguros!

Se abrazan.

Casimiro: ¡Tac, tac, toc!

Camilo: ¿Quién es? ¿Quién toca a esta hora?

Casimiro: ¡Soy tu amigo, déjame entrar!

Finge la voz.

Dulce y Camilo: ¡No te dejaremos entrar, lobo peludo!

Sostienen la puerta.

Casimiro: Entonces soplaré y soplaré hasta tirar esta choza...

Tira la choza. Salen corriendo.

Camilo: ¡Corre Dulce, vamos a casa de Zoraida a protegernos!

Dulce y Camilo: Tac, tac. Hermanita, ¿estás allí?

Zoraida: ¿Quién toca?

Dulce y Camilo: Somos nosotros, por favor ayúdanos, Casimiro tiró nuestras casitas. ¿Podemos entrar?

_____ : ¡Sí! Mi casa es de ladrillos resistentes.

Casimiro: Tac, pas, toc.

Toca la puerta y se lastima la mano.

Zoraida: ¿Quiéeeeeeen es?

Casimiro: Soy tu amigo. Anda, abre.

Dulce, Camilo y Zoraida: Ni por todo el oro del mundo. No te abriremos. ¡Vete!

Casimiro: Como quieran... Soplaré y soplaré hasta derribar esta casucha de ladrillo.

Sopla y sopla...

Zoraida: Aunque soples como huracán no podrás echarla abajo.

Casimiro: ¡A que sí! Soplaré y soplaré y soplaré...

Dulce, Camilo y Zoraida: ¡Jamás tirarás esta casita!

Casimiro: No puedo más... Me doy. Esta casa es demasiado sólida. Adiós cochinitos, me voy a recuperar el aliento y a descansar...

El lobote desaparece de escena y los cochinitos ballan contentos.

A lo lejos, se ve que el Sol ya se está metiendo.

9. ¿Cuál de las siguientes acciones o actitudes tendría que actuar Casimiro en la obra de teatro?

- a) Muestra tristeza cuando ve su casa derribada.
- b) Muestra enojo y cansancio por tanto soplar.
- c) Hace una escoba con los palos y varas que cayeron.
- d) Abre la puerta para dejar entrar a sus hermanos lobos.

10. ¿Cuál es el significado opuesto de las palabras resaltadas en la siguiente oración?

“La comida era **excelente** y había **mucha** variedad.”

- a) insuperable / bastante.
- b) buenísima / suficiente.
- c) regular / nada.
- d) malísima / poca.

Lee el siguiente texto.

Los peces de colores

Había una vez tres peces que vivían en el mar azul y un día fueron al mercado marino. Por el camino, se encontraron con un pez de colores, que parecía estar un tanto aburrido. Ahí, los peces le preguntaron:

—Oye, ¿en dónde encontraste esos raros colores? Nosotros también queremos ser de colores.

El pez de colores les dijo:

—Mi trabajo me costó, ustedes me tendrán que coronar si quieren los colores. Les daré colores si me hacen rey del reino Ilusión.

—Te haremos rey —contestó uno de los peces.

—Les voy a dar un color diferente a cada uno. Uno será rojo, otro rosa y el otro amarillo —dijo el pez de colores y así los tres peces fueron de colores.

Desde entonces el rey del reino Ilusión trabajó por su pueblo, donde todos fueron felices.

José Andrés.

Adaptación: Gómez, M., González, L., Iñigo, L., Morales, E., Moreno, S., Rodríguez, B., et al. (2001). *Español Tercer grado. Actividades*. (Segunda reimpression). México: SEP.

11. En el texto hay sólo dos pares de palabras que cambian de significado por su sílaba tónica. ¿Cuáles son?

- a) trabajo y trabajó / dónde y donde.
- b) camino y caminé / colores y colóres.
- c) reino y reino / sí y sí.
- d) costo y costó / ustedes y ustedes.

12. ¿Cuáles son los aumentativos y los diminutivos de las siguientes palabras?

bicicletas / motocicletas

- a) biciclotas – biciclitas / motocicletotas – motocicletines.
- b) biciclezotas – biciclecitas / moticletones – motocicletines.
- c) biciclototas – bicicletitas / motocicletotas – motocicletitas.
- d) biciclotas – biciclecitas / motocicletones – motocicletitas.

Lee la siguiente anécdota.

A los generales revolucionarios les cuelgan muchas anécdotas, pero posiblemente algunas sean **inexactas**.

Una vez, cierto general llegó a la capital de San Luis Potosí, entonces uno de sus consejeros le dijo que un gran líder necesitaba zapatos nuevos. El general le preguntó que dónde se compraban, y el consejero, para enseñarle a usar el teléfono, le explicó que por medio de aquel aparato podía solicitarlos; simplemente **descolgaba** la bocina y pedía que lo comunicaran con alguna zapatería que, a petición suya, podría mandarle varios pares de zapatos para que escogiera.

Entonces los teléfonos no eran automáticos y uno debía dar a la operadora el número del teléfono al cual deseaba comunicarse. El general levantó el auricular y oyó que de inmediato le preguntaban:

- ¿Qué número?
- ¡Ah, caray! — exclamó sorprendido—, y le dijo a su consejero:
- ¿Cómo supieron que necesitaba zapatos? ¡Luego, luego le preguntan a uno el número!

Medina Romero, J. (1989). Anecdario potosino. San Luis Potosí: Al Libro Mayor.

13. ¿Cuál es el significado de las palabras “inexactas” y “descolgaba”?

- a) “Correctas” y “Ejecutaba la llamada”.
- b) “No verdaderas” y “Colgaba varias veces”.
- c) “No exactas” y “Lo contrario de colgaba”.
- d) “Precisas” y “Lo contrario de hacer la llamada”.

14. ¿Cuál de las siguientes oraciones está escrita de manera correcta?

- a) Los seres humanos se atreví a navegar por el agua hace más o menos cien mil años.
- b) Los seres humanos se atrevimos a navegar por el agua hace más o menos cien mil años.
- c) Los seres humanos se atreviste a navegar por el agua hace más o menos cien mil años.
- d) Los seres humanos se atrevieron a navegar por el agua hace más o menos cien mil años.

Lee la siguiente fábula.

El pavo real quejumbroso

— Diosa —decía el pavo real—, con sobrada razón me quejo y murmuro. El canto, cuyo don me has dado, no complace a nadie. Sin embargo, una criatura como el ruiseñor canta con una voz tan dulce y brillante que es gala y encanto de la primavera.

Juno le respondió encolerizada:

— Pájaro envidioso, deberías callarte. ¿Envidias la voz del ruiseñor; tú que te pavoneas cuando despliegas tu cola magnífica? **¿Hay otra ave más bella que tú surcando los cielos?** Ningún animal posee todas las perfecciones. Deja entonces de quejarte o, en castigo, te quedarás sin tu plumaje.

Jean de la Fontaine.

Adaptación: Euroméxico. (2003).
Historias y valores. Tomo 2. México:Euroméxico., p. 202.

15. ¿Qué intención tiene la oración resaltada?

¿Hay otra ave más bella que tú surcando los cielos?

- a) No existe otra ave más bella.
- b) No existe otra ave que vuele más.
- c) No existe un ave que sea bella y pueda volar.
- d) No existe un ave con una voz tan bella como su plumaje.

Lee el siguiente recado.

Junio 20, 2005.

Miguel:

Gracias por prestarme tus apuntes. Sé que había prometido devolvértelos en la tarde pero ayer, cuando iba rumbo a tu casa, empezó a llover muy fuerte. Hasta me tropecé con un desagüe y me caí. Por suerte tu cuaderno no se mojó. Pero como seguía lloviendo muy fuerte, mejor me regresé a mi casa.

Luisa

Texto elaborado por Francisco Silva Trejo y Mónica Espinosa Monzón.

16. ¿Qué oración agregarías para remarcar la disculpa de Luisa?

- a) Lo siento, ¿podrías llevártelo?
- b) Lo siento, llévatelo, de verdad.
- c) ¡Lo siento! De verdad no pude llevártelo.
- d) Lo siento, ¿de verdad? No pude llevártelo.

Lee el siguiente texto.

ANIMALES VERTEBRADOS E INVERTEBRADOS

Los animales se clasifican en dos grandes grupos: vertebrados e invertebrados.

Los vertebrados son aquellos que poseen un esqueleto, el cual está formado principalmente por una columna vertebral.

_____, los invertebrados carecen de columna vertebral y forman la inmensa mayoría del reino animal; el 95% de todos los animales. Entre ellos podemos citar a los artrópodos como los más importantes.

_____, los vertebrados constituyen, aproximadamente, el 5% de todas las clases de animales, y se pueden dividir en cinco grandes grupos: mamíferos, reptiles, anfibios, aves y peces. El ser humano pertenece al grupo de los mamíferos.

Adaptación: <http://www.kokone.com.mx/tareas/mono/animales/index>.

17. ¿Cuáles son las palabras que faltan y conectan las oraciones dándole sentido al texto?

- a) Por lo tanto / Pero.
- b) Entonces / Sin embargo.
- c) Asimismo / A pesar de eso.
- d) Por otro lado / En cambio.

Lee el siguiente texto.

Las hormigas

Algunos las odian cuando las ven deshojar sus plantas favoritas. Otros, las ponen como ejemplo de organización. Lo cierto es que las encontramos en todos lados. Aprendamos más sobre ellas:

La más grande y con alas es la reina. Ella recibe alimento especial, ya que es la única que pone huebos.

Las obreras la rodean y cuidan. Ellas son las encargadas de buscar el alimento para la colonia y de proteger los huebos y larvas.

¿Qué son las larvas? Son esos gusanitos sin ojos ni antenas con una gran boca, lo único que hacen es ¡comer un montón!

Ostrosky, Graciela (2000). Ciencia creativa. Talleres didácticos. 1er. Ciclo. México: Gil Editores., p. 185.

18. ¿Cuáles son las palabras con “v” o “b” que están mal escritas en el texto, y se encuentran ahora correctamente escritas?

- a) recibe / huevos / obreras / huevos/ larvas.
- b) recive / ven / favoritas / huebos / larvas.
- c) obreras / vuscar / larbas / boca / vuscar.
- d) boca / ven / favoritas / buscar / huevos.

Lee la siguiente anécdota.

1. Mi primer día de trabajo como profesor fue toda una sorpresa. Llegué muy temprano a la comunidad de Agua Zarca. Era lunes, debía yo estar en la ceremonia de honores a la bandera.

2. Mientras venía el director, yo lo esperaba en una casa frente a la escuela.

Los niños empezaron a arremolinarse a la puerta con curiosidad y timidez.

De pronto inició una discusión entre ellos. Al principio no entendía lo que decían, pero poco a poco levantaron la voz:

3. — ¡Es un maestro! —decían unos.

4. — ¡No, es un señor! —aseguraban otros.

5. — Les digo que es maestro —alguien insistía.

6. — Nunca nos ha dado clases, ¿verdad? —continuaba la discusión.

7. Yo los escuchaba con gran interés y me divertía mucho. No sabía cómo terminaría aquel debate, hasta que un pequeño dijo algo indiscutible:

8. ¡Es maestro! No ven que no trae sombrero.

9. — ¡Aaah!

10. Todos callaron, y se alejaron en silencio.

Anécdota personal relatada por el profesor Giuliani Vásquez.

19. ¿Qué párrafo necesita un guión largo y signos de interrogación?

- a) Párrafo 1.
- b) Párrafo 2.
- c) Párrafo 5.
- d) Párrafo 8.

La siguiente invitación tiene que corregirse antes de ser enviada. Léela con atención.

Invitación a los alumnos de la Escuela Xicoténcatl

El grupo de alumnos de sexto grado te invitar al "Festival de lectura" que formar parte de las actividades de fin de cursos. (1)

Trae a tu familia y amigos a disfrutar de las actividades: presentaciones de libros lectura colectiva de cuentos talleres de creación literaria y narración de leyendas de nuestro estado (2)

Por el tarde, los alumnos de quinto presentará la divertidas obra de teatro "Una historia disparatada". (3)

La cita es el 30 de junio, de 10 de la mañana a 5 de la tarde, en las instalaciones de nuestra escuela. (4)

¡Asiste!

Los alumnos de sexto grado

Gómez Palacio, M., González, L., Hernández, G., Morales, E., Rodríguez, B., et al. (1998). Español Segundo grado. Actividades. México: Secretaría de Educación Pública (p. 117).

20. En el párrafo 2 de la invitación no fueron escritos algunos signos de puntuación. Elige la opción en que estos signos fueron colocados correctamente.

a) Trae a tu familia y amigos a disfrutar de las actividades: presentaciones de libros, lectura colectiva de cuentos, talleres de creación literaria y narración de leyendas de nuestro estado.

b) Trae a tu familia y amigos a disfrutar de las actividades: presentaciones, de libros, lectura colectiva, de cuentos, talleres, de creación literaria, y narración de leyendas, de nuestro estado

c) Trae a tu familia y amigos a disfrutar de las actividades: presentaciones de libros. lectura colectiva de cuentos. talleres de creación literaria y narración de leyendas de nuestro estado.

d) Trae a tu familia y amigos a disfrutar de las actividades: presentaciones de libros, lectura colectiva de cuentos. talleres de creación literaria, y narración de leyendas de nuestro estado

Lee el siguiente texto.

El ser humano se atrevió a navegar por el agua hace más o menos cien mil años. Aquellos valientes debieron utilizar un tronco de árbol y ramas para avanzar por el agua.

La invención de la navegación no se debe a una sola persona o país. Según las zonas y las épocas, aparecieron barcos de muy diversos tipos.

Han existido barcos impulsados con remos velas vapor motores y turbina. Quizá mañana la energía solar hará navegar los barcos a grandes velocidades.

Texto adaptado de: Mitgutsch, A. (1986). Todo sobre barcos. España: Plaza Joven., p. 3.

21. El último párrafo del texto carece de puntuación. Selecciona la opción en la que aparezca dicho párrafo con la puntuación correcta.

- a) Han existido barcos impulsados con remos, velas, vapor, motores y turbinas. Quizá mañana la energía solar hará navegar los barcos a grandes velocidades.
- b) Han existido barcos; impulsados con remos velas, vapor; motores y turbinas. Quizá mañana, la energía solar hará navegar los barcos a grandes velocidades
- c) Han existido: barcos impulsados con remos velas vapor, motores y turbinas. Quizá, mañana, la energía solar hará navegar los barcos a grandes velocidades
- d) Han, existido, barcos impulsados con remos, velas, vapor, motores y turbinas. Quizá, mañana; la energía solar hará navegar los barcos a grandes velocidades.

1. ¿Qué números van en las rayitas?

____, 115, 125, ____, 145

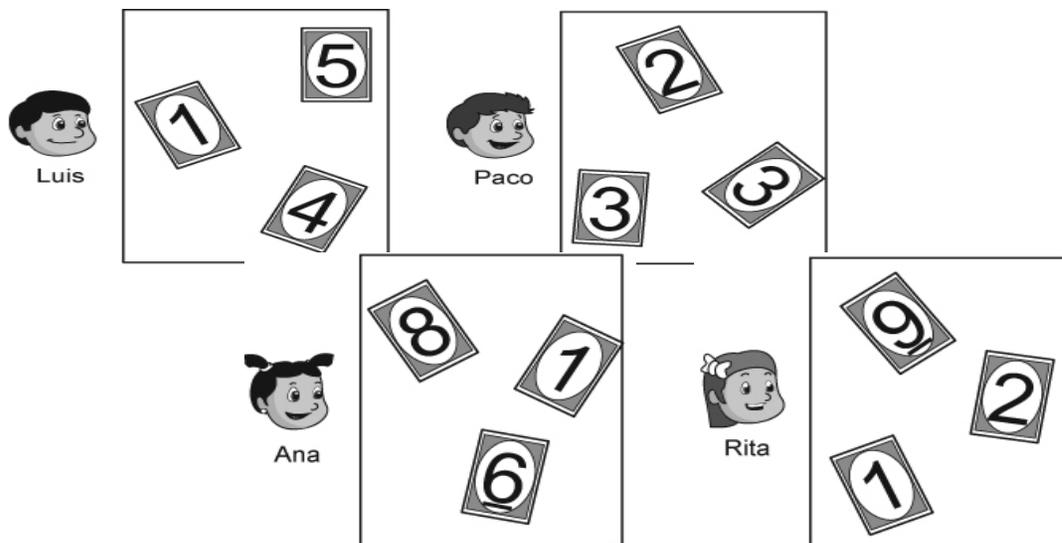
- a) 105 y 135
- b) 110 y 130
- c) 114 y 124
- d) 116 y 126

En el mercado, tres personas compraron naranjas. La señora Mary compró medio kilo, el señor Luis dos cuartos de kilo y Jorge compró cuatro octavos de kilo.

2. ¿Quién compró menos cantidad de naranjas?

- a) Todos compraron lo mismo.
- b) Luis.
- c) Jorge.
- d) Mary.

Cuatro niños y niñas jugaban a formar números con tarjetas.



3. ¿Quién de ellos puede formar el número menor?

- a) Rita.
- b) Luis.
- c) Paco.
- d) Ana.

4. ¿Cuál de los siguientes problemas se resuelve con esta operación?

$$267 - 124 = \underline{\quad}$$

- a) En una tienda hay 124 cajas con 267 jugos, ¿cuántos jugos hay en total?
- b) Gloria ahorró \$267 y Fernando \$124, ¿cuánto tendrían si los dos juntan sus ahorros?
- c) Gonzalo tiene que acomodar 267 películas en 124 cajas. ¿Cuántas películas tiene que poner en cada caja?
- d) Diego tiene 267 estampas. 124 son de superhéroes y las demás son de carros. ¿Cuántas estampas de carros tiene?

5. En un frasco hay 196 canicas. De todas las canicas, 79 son negras y las demás son blancas. ¿Cuántas canicas son blancas?

- a) 117
- b) 127
- c) 265
- d) 275

6. Gerardo tenía ahorrado \$650. Se compró un par de tenis y le quedaron \$240. ¿Cuánto le costaron los tenis?

- a) \$410
- b) \$510
- c) \$690
- d) \$790

Observa los siguientes números:

5678, 5786, 5687

7. ¿En cuál opción están ordenados de mayor a menor?

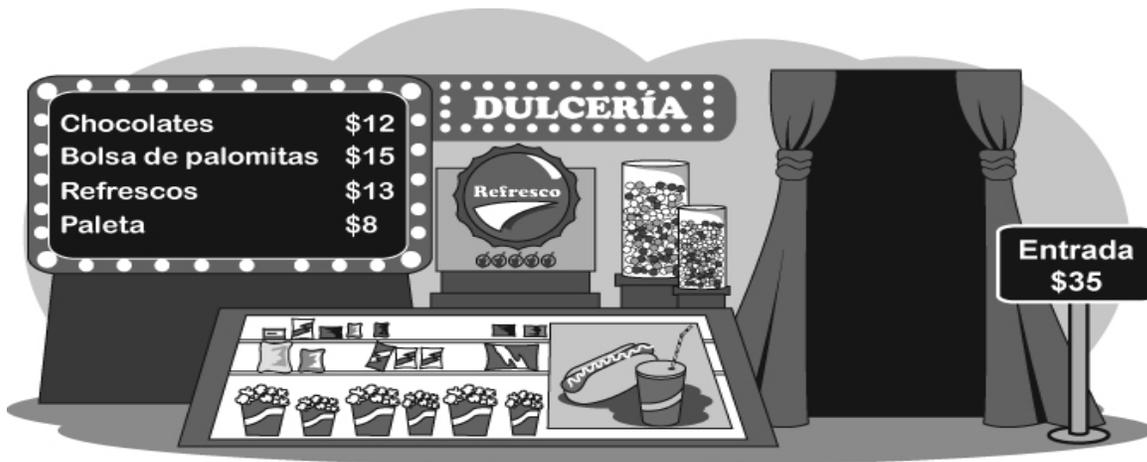
- a) 5786, 5678, 5687
- b) 5786, 5687, 5678
- c) 5687, 5786, 5678
- d) 5678, 5786, 5687

8. ¿Cuál es el resultado de la siguiente operación?

$$\begin{array}{r}
 48 \\
 \times 12 \\
 \hline
 \square
 \end{array}$$

- a) 310
- b) 345
- c) 520
- d) 576

A Mauricio le dieron 70 pesos para ir al cine. Pagó su entrada, una bolsa de palomitas y un refresco. Después quiso comprar unos chocolates, pero ya no alcanzó. Utiliza la información del dibujo para calcular cuánto dinero le quedó.



9. ¿Cuánto dinero le quedó?

- a) \$7
- b) \$10
- c) \$17
- d) \$13

10. Pedro quiere regalar una bolsa con 12 canicas a cada uno de sus 6 amigos. ¿Qué operación debe resolver para saber cuántas canicas necesita para llenar las bolsas?

- a) $12 + 6$
- b) $6 \div 12$
- c) 12×6
- d) $12 - 6$

Observa la hoja de calendario:

SEPTIEMBRE 2005						
D	L	M	M	J	V	S
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

11. ¿En qué día de la semana cayó el 31 de agosto del 2005?

- a) Sábado.
- b) Martes.
- c) Miércoles.
- d) Lunes.

Las siguientes balanzas están equilibradas con manzanas. Calcula el peso de los objetos.



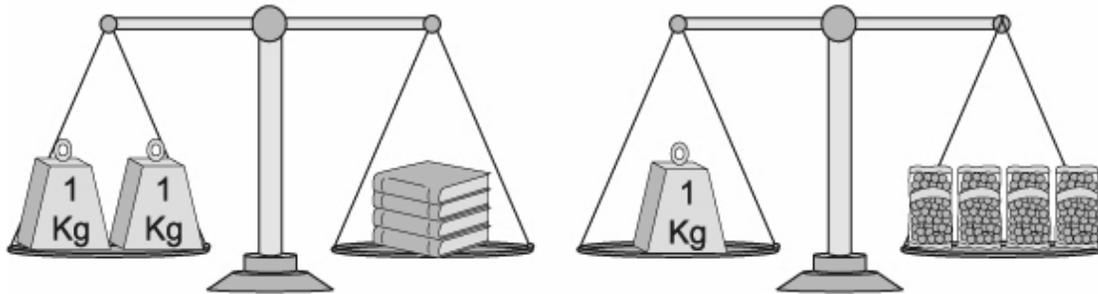
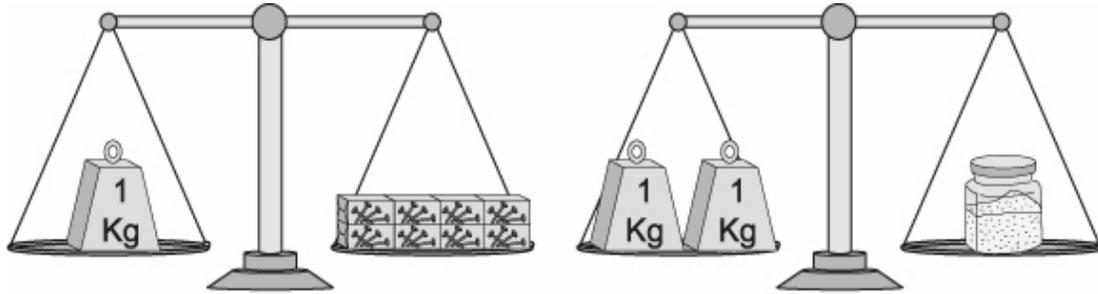
12. ¿En qué opción está el objeto que pesa menos?



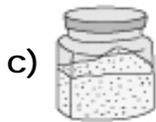
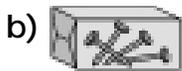
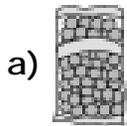
13. La familia Robles salió de casa a las 4:15 y su viaje duró una hora y media. ¿Cuál reloj señala la hora en que terminó su viaje?



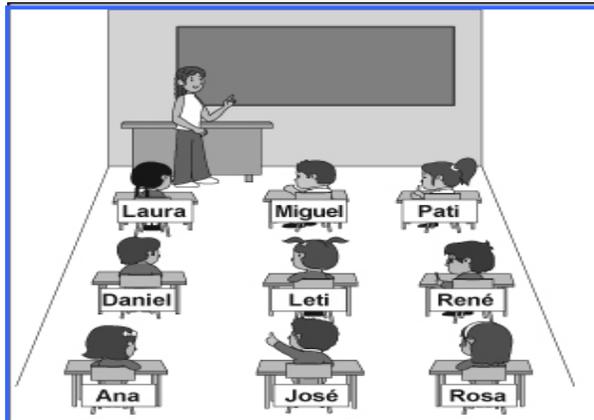
Calcula el peso de los objetos que están en las balanzas.



14. ¿Cuál objeto pesa $1/2$ kilogramo?



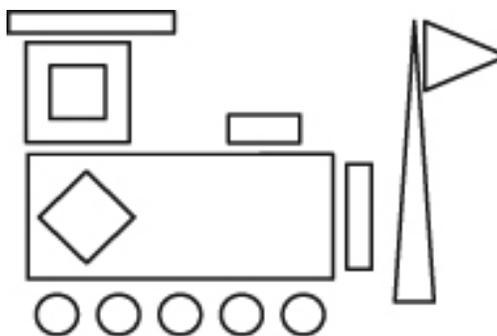
Observa el croquis del salón de clases de José.



15. A la hora del recreo Laura se cambió de lugar, primero dos lugares a la derecha y después un lugar hacia atrás. ¿De quién es la banca a la que llegó Laura?

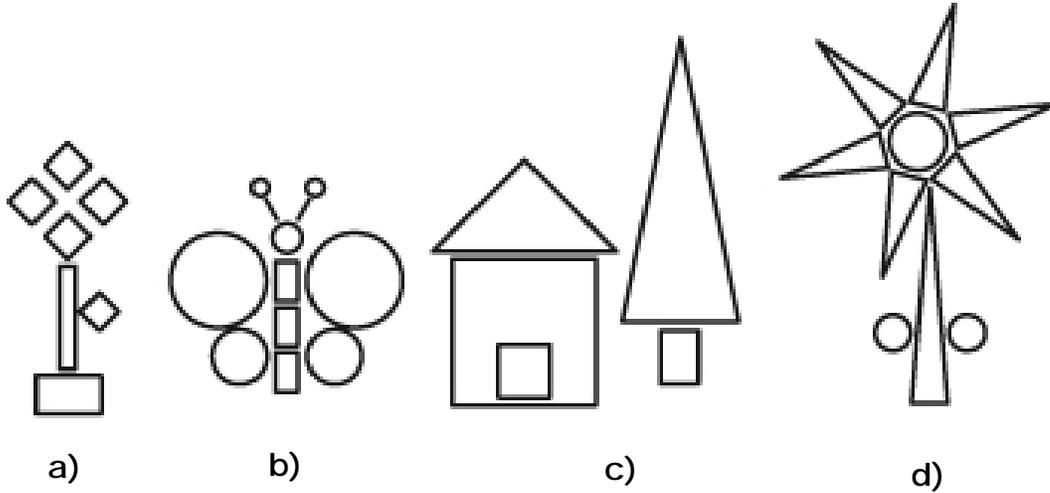
- a) Rosa.
- b) Ana.
- c) Daniel.
- d) René.

16. ¿Cuántos rectángulos hay en el dibujo?

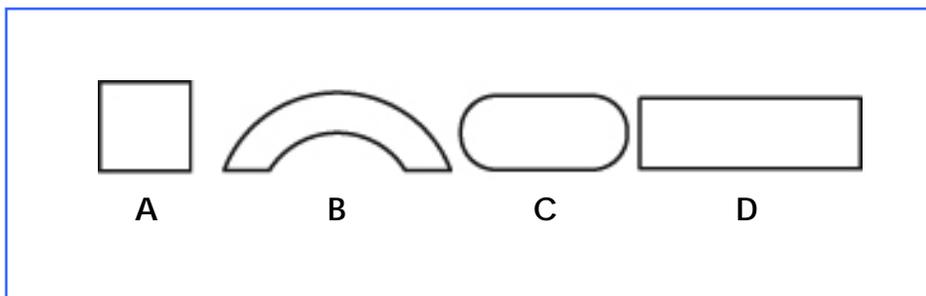


- a) 3
- b) 2
- c) 4
- d) 5

17. ¿Cuál de los dibujos está formado solamente con cuadrados y rectángulos?

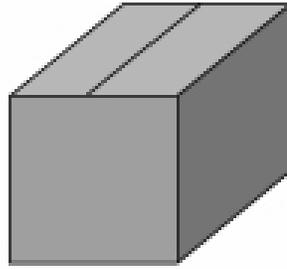


18. ¿Cuáles de las siguientes figuras tienen todos sus lados rectos?



- a) B y D.
- b) A y D.
- c) C y D.
- d) B y C.

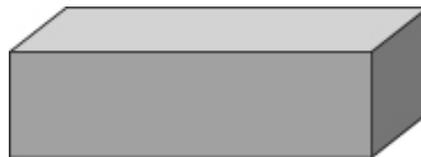
Observa la caja:



19. ¿Qué forma tienen las caras de la caja?

- a) Cuadrados y rectángulos.
 - b) Romboides y rectángulos.
 - c) Rectángulos y rombos.
 - d) Cuadrados y romboides.
-

20. ¿Cuántas caras tiene la caja?



- a) Seis caras.
- b) Tres caras.
- c) Cinco caras.
- d) Siete caras.

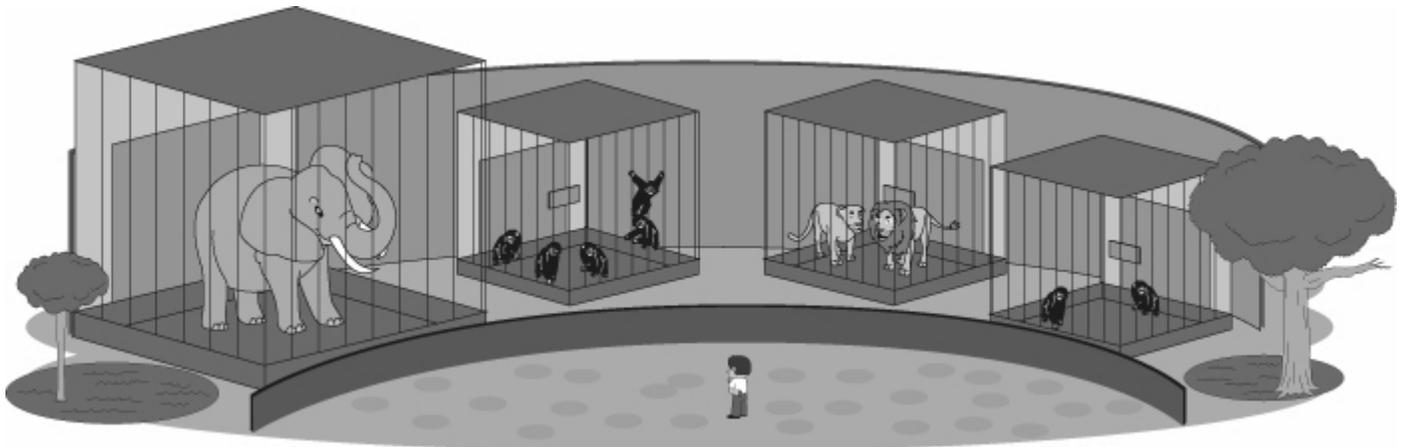
El siguiente gráfico muestra la cantidad de niños que celebran su cumpleaños cada mes:



21. Si cada pastel representa 2 niños, ¿cuántos niños hay en el grupo?

- a) 30 niños.
- b) 45 niños.
- c) 15 niños.
- d) 20 niños.

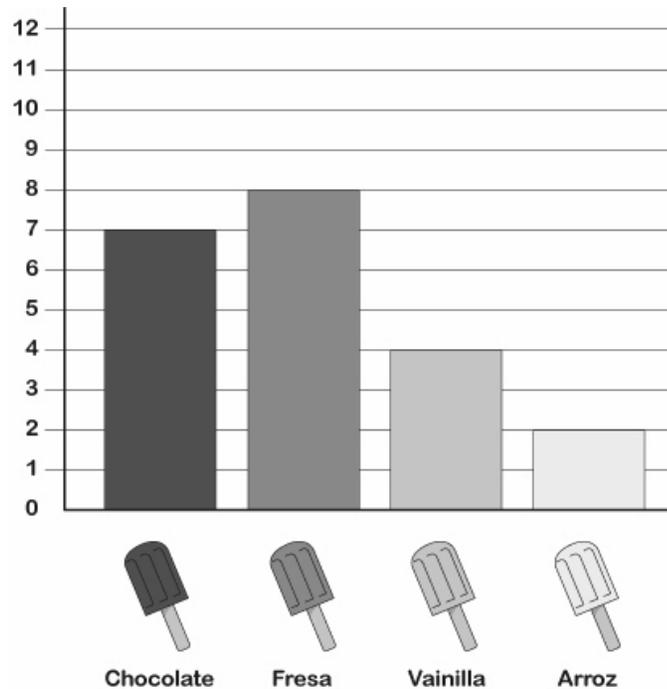
Javier fue al zoológico y se divirtió contando los cambios de una jaula.



22. ¿Cuántos changos tienen más de 5 años?

- a) Ninguno
- b) Siete changos
- c) Doce changos
- d) No se puede saber

La siguiente gráfica muestra la cantidad de paletas que más se vendieron en el día.



23. ¿Cuántos niños compraron paletas?

- a) 21, porque a los niños y niñas les gustan las paletas.
- b) 8, porque fresa es el sabor favorito de los niños.
- c) No se puede saber.
- d) Ninguna, porque a los niños no les gustan esos sabores.

En el salón de Alfredo hay 35 niños. Alfredo realizó una encuesta y registró en una tabla las materias preferidas de sus compañeros. Observa la tabla:

Materias	Preferencias
Español	6
Matemáticas	4
C. Naturales	7
Historia	9
Otra	3

24. ¿Cuántos niños faltan para completar la encuesta?

- a) 3
- b) 2
- c) 6
- d) 7

ANEXO 3

español
ra matemáticas
lectura lectura

Tutores Comunitarios
de Verano
Educación Primaria

Evaluación diagnóstica

español-matemáticas

Nivel 3



Nombre del Alumno: _____.

Entidad: _____.

Municipio: _____.

Escuela: _____.

Nombre del Instructor: _____.

INSTRUCCIONES GENERALES

- Cada pregunta tiene cuatro posibles respuestas, indicadas con las letras a, b, c, d; pero sólo una de ellas es correcta.
- Para contestar, deberás leer con atención la pregunta y **SUBRAYAR** la respuesta que consideres correcta.
- En la pregunta número 21 de Español encontrarás un espacio para que escribas tu respuesta.
- Lee con mucha atención las instrucciones particulares que presentan algunas preguntas.

COMIENZA

Observa el cartel.

1. Elige el enunciado que indique el mensaje principal del cartel.

- a) Infórmate para ayudar a evitar que tus hijos consuman drogas.
- b) Tus hijos están en peligro de consumir todo tipo de drogas.
- c) Los jóvenes son los más vulnerables en el tema de adicciones.
- d) Cuando alguien tiene problemas de drogas, cambia la historia de toda la familia.

Lee el siguiente programa de actividades de verano.

Teatro de títeres

Titirijugando

Carlos Converso

Diente flojo es un señor muy comelón, por ello a menudo tiene pesadillas. En esta ocasión soñó que en su sombrero vivían un gato, un pez y una culebra.

30 de agosto, 13:00 hrs.

CENTRO CULTURAL ZAPOTITLÁN

Ignacio Zaragoza s/n, esq. Santiago, col. Santiago Zapotitlán. Delegación Tláhuac. Entrada gratuita

Teatro

Circo, maroma y burbujas

Científik Teatro

En este circo la atracción principal son las burbujas de jabón. Hay burbujas chiquitas y grandotas, tan grandes que puedes caber dentro de ellas.

1 de agosto, 15:00 hrs.

CASA DEL LAGO

JUAN JOSÉ ARREOLA

Bosque de Chapultepec, Primera sección. Delegación Miguel Hidalgo. Entrada gratuita

Teatro de títeres

El tierno cuento de un huevo

Agrupación Mexicana de Títeres

Ven y descubre a un animalito muy especial que nació de un misterioso huevo.

12 de julio, 14:00 hrs.

BOSQUE SAN JUAN DE ARAGÓN

Av. Loreto Favela s/n, puerta 1 del Bosque San Juan de Aragón. Delegación Gustavo A. Madero. Entrada gratuita

Música

Rock para niños

Patita de perro

Tómate la sopa, Pon Pin, y Vamos a brincar son algunas de las canciones de los Pata que escucharás en este concierto.

9 de agosto, 12:00 hrs.

Música

Museo Vivo

Tribu

¿Te imaginas cómo suena un caparazón de tortuga? Asiste a este concierto de música prehispánica y descubre el sonido de éste y otros instrumentos musicales de nuestros antepasados.

9 de agosto, 14:00 hrs.



2. ¿En dónde se llevará a cabo el teatro de títeres a cargo de la Agrupación Mexicana de Títeres?

- a) Museo Vivo.
- b) Centro Cultural Zapotitlán.
- c) Casa del Lago Juan José Arreola.
- d) Bosque San Juan de Aragón.

Lee el siguiente texto que escribió Luisa.

Un libro maravilloso

Ayer leí un libro titulado: "El enigma de los códigos secretos". El libro, que es interesante y divertido, me gustó porque habla de cómo puedes hacer tinta invisible y escribir palabras que nada más tú y tus amigos pueden entender. Yo recomiendo leer este libro a mis compañeros lo más pronto posible.

Luisa, 12 años.

3. ¿Cuál piensas que fue el propósito de Luisa al escribir este texto?

- a) Promover el intercambio entre amigos.
- b) Convencer al lector para que lea el libro.
- c) Comparar este libro con otros libros.
- d) Invitar al lector a escribir palabras.

Lee el siguiente texto.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

(Puntos importantes de algunos de los artículos que la integran)

ARTÍCULO 23°. Tienes derecho a trabajar, a elegir libremente tu trabajo, y a percibir un salario que te permitirá vivir y mantener a tu familia. Si un hombre o una mujer realizan el mismo trabajo, deben percibir el mismo pago.

ARTÍCULO 25°. Si estás enfermo, si eres anciano, si tu mujer o marido han fallecido, o si no puedes ganarte la vida por causas ajenas a tu voluntad, tienes derecho a disponer de lo que necesites para que tú y tu familia no contraigan enfermedades, no pasen hambre, dispongan de vestido y vivienda y reciban ayuda.

ARTÍCULO 26°. Tienes derecho y obligación a recibir educación en forma gratuita. Tienes derecho a continuar tus estudios y a aprender el oficio o profesión que desees.

4. Elige la opción que refleja el tema general de los tres artículos que leíste (en el orden en que se presentaron).

- a) Derecho a la salud, al salario y a la educación.
- b) Derecho al salario, a la vivienda y a la justicia.
- c) Derecho al trabajo, a la justicia social y a aprender.
- d) Derecho al trabajo, a la salud y a la educación.

Lee la siguiente fábula.

La liebre y la tortuga

En cierta ocasión, la liebre presumía ante los demás animales su gran velocidad en las carreras.

— Nadie me ha ganado jamás cuando corro con todas mis fuerzas — decía —. Desafío al que quiera probarlo.

— Acepto el desafío — dijo la tortuga tranquilamente.

— ¡Qué gracia tienes! Soy capaz de danzar a tu alrededor durante el camino — dijo la liebre.

— No presumas de algo, hasta no ser vencedora — le contestó la tortuga.

Se fijaron las condiciones de la carrera y comenzó la prueba. La liebre desapareció a toda velocidad. De pronto se detuvo y, despreciando a la tortuga, se puso a descansar y se quedó dormida.

La tortuga avanzaba hacia la meta sin prisa. Estaba tan cerca de la misma que, cuando la liebre despertó, ésta ya no pudo alcanzarla.

Esopo. (s/f). En Antología Comunicativa (1997). Bogotá: Norma, Bogotá., p. p.16 y 17.

5. Elige la opción que exprese cuál es la enseñanza o moraleja de la fábula.

- a) Los seres vivos tenemos habilidades diferentes.
- b) La astucia sobrepasa a la inteligencia.
- c) La constancia vence las dificultades.
- d) Los presumidos pierden grandes oportunidades.

Lee el siguiente texto.

La alimentación de los mamíferos

Sin alimentos los mamíferos pronto desaparecerían. Pero si a todos los mamíferos les gustara la misma alimentación, no tardaría en agotarse la comida. Casi todo lo que es comestible le sirve de alimento a algún mamífero.

Algunos mamíferos son carnívoros. Viven de pájaros, reptiles, peces o de otros mamíferos que a su vez se alimentan de animales y plantas. Tal vez coman diversas clases de animales o tal vez sólo se alimenten de peces. Algunos mamíferos se alimentan de plantas exclusivamente, por eso se les llama herbívoros. Pueden alimentarse de pasto, hojas, lianas tiernas o frutos. Otros mamíferos, al igual que nosotros, comen carne y legumbres.

Muchos carnívoros viven y cazan solos. No se juntan ni con sus propios hermanos. Cada quien busca su alimento y no les gusta tener cerca a otro, aunque sea de su misma especie. Sin embargo, hay algunos mamíferos, como los lobos y los coyotes, que se reúnen en manadas. En esta forma pueden atacar a animales grandes que no podrían matar por su propia cuenta.

Mis primeros conocimientos. Tomo Mamíferos. Editorial Cumbre. México, 1979. Pág. 117.

6. Elige la opción que muestre el orden correcto del tema y los subtemas de la lectura. Imagina que se trata del índice de un libro.

- a) 1. La alimentación de los mamíferos
A. Los carnívoros
B. Los herbívoros
C. Cómo cazan algunos mamíferos
- b) 1. La alimentación de los mamíferos
A. Cómo cazan algunos mamíferos
B. Los herbívoros
C. Los carnívoros
- c) 1. La alimentación de los mamíferos
A. Los carnívoros
B. Cómo cazan algunos mamíferos
C. Los herbívoros
- d) 1. La alimentación de los mamíferos
A. Cómo cazan algunos mamíferos
B. Los carnívoros
C. Los herbívoros

Lee la siguiente carta.

Guadalajara, Jalisco, 22 de octubre de 2008.

Periódico El Notición

Av. La Paz # 45

Col. Américas,

Guadalajara, C.P. 05421

Estimado Señor Director:

Soy Catalina Gómez. Voy en sexto año de primaria y vivo en Carreteraco # 98, Colonia República, Guadalajara. Siempre leo su periódico los sábados y lo disfruto mucho. El pasado 6 de octubre fue el Día de los Derechos de los Niños y no encontré ningún artículo o noticia acerca de este tema. Me sorprendió que ese día tampoco observé o escuché algún programa por la televisión o por la radio en el que hablaran de este día de tanta importancia para nosotros. Mi maestra, que es muy buena persona, nos explicó cuáles son estos derechos y considero muy necesario que todas las niñas y los niños los conozcan.

Le escribo porque considero de suma importancia que se dedique un espacio, en el suplemento infantil de su periódico, al tema de los derechos que todos los niños del mundo tenemos.

Espero tome en cuenta mi petición y que el próximo octubre encontremos noticias y artículos acerca de nuestros derechos.

Sin más por el momento agradezco su atención.

Atentamente.

Catalina Gómez.

7. Selecciona la opción que indica algunas de las características del remitente de la carta y del destinatario.

- a) El remitente trabaja en el Periódico el Notición que está ubicado en Av. La Paz #45, Colonia Américas, Guadalajara. El destinatario vive en Carreteraco #98, Colonia República, Guadalajara.
- b) El remitente es Catalina Gómez, cursa 6° de primaria y le gusta leer el periódico. Se interesa por los derechos de las niñas y los niños. El destinatario es el señor director del suplemento infantil del Periódico El Notición.
- c) El remitente vive en Guadalajara y le gusta hacer peticiones por escrito a través de cartas que envía al periódico El Notición, que lee diariamente. El destinatario es un muy buen amigo del remitente y tienen el mismo interés por los derechos de las niñas y los niños.
- d) El remitente forma parte de los encargados del suplemento infantil del Periódico El Notición. El destinatario vive en Guadalajara y dirige el suplemento de este periódico.

Lee la receta que escribió Juan Antonio.

Agua de limón

Ingredientes:

- 1 litro de agua
- 4 limones
- 3 cucharadas de azúcar

Modo de preparación:

1. Lava los limones.
2. Revuelve todo muy bien.
3. Corta los limones a la mitad.
4. El azúcar se disuelve en el agua.
5. Exprime los limones sin cáscara.

Juan Antonio, 12 años

8. ¿Qué pasos de la receta son incongruentes?

- a) Pasos 3 y 5.
- b) Pasos 1 y 4.
- c) Pasos 2 y 3.
- d) Pasos 4 y 5.

Lee el siguiente texto informativo.

Las manchas solares

En la superficie de nuestro Sol, que se encuentra a una temperatura de unos 6,000 grados, se producen numerosas tormentas electromagnéticas, que generan llamaradas a veces mucho mayores que nuestro planeta. Esas zonas de tormenta emiten menos luz que el resto de la superficie solar y por eso se les observa como manchas oscuras. El número de manchas aumenta y disminuye cíclicamente, en un período de unos 11 años.

Es relativamente fácil observar las manchas solares si se dispone de un par de binoculares o un pequeño telescopio. La mejor manera de proceder es desviar la luz solar con un espejo común y enviarla horizontalmente a una habitación a oscuras a través de una ventana, que deberá estar cubierta con una madera o tela oscura o papel negro provisto de un agujero de algunos centímetros de diámetro. Si ubicamos ahora nuestro instrumento óptico (con un soporte adecuado) de manera que el objetivo reciba el rayo de luz, veremos en la pared que enfrenta a la ventana (o en una pantalla o papel colocado detrás del ocular del instrumento) una imagen del Sol y en ella las manchas solares claramente distinguibles. A veces es necesario mover un poco la imagen para convencernos que estamos viendo una mancha solar y no una mancha en la pared...

No está de más agregar que NUNCA debe observarse el Sol directamente y sin protección, se corre el riesgo de quedarse ciego (además de que no puede verse nada, debido al tremendo brillo). Y si se insiste en seguir un eclipse a simple vista, se debe mirar a través de dos o tres trozos de película fotográfica velada (las que aparecen completamente negras). ¡Los anteojos oscuros no ofrecen suficiente protección en este caso!

<http://www.quimica.unlp.edu.ar/pagciencia/astro2.htm>

9. Elige la opción que presente la conclusión más adecuada al texto.

- a) Debemos de observar las manchas solares y los eclipses utilizando los instrumentos ópticos adecuados para evitar lastimar nuestros ojos.
- b) Las manchas solares son tormentas electromagnéticas en la superficie del sol que aumentan y disminuyen cíclicamente.
- c) Podemos ver las manchas solares con binoculares y telescopios, si reflejamos la luz del sol en la pared.
- d) Los anteojos oscuros no ofrecen suficiente protección para ver los eclipses y las manchas solares, pues podemos quedarnos ciegos.

Lee el siguiente poema.

En medio del puerto

En medio del puerto,
con velas y flores,
navega un velero
de muchos colores.

Diviso a una niña
sentada en la popa:
su cara es de lino,
de fresa, su boca.

Por más que la miro,
y sigo mirando,
no sé si sus ojos
son verdes o pardos.

En medio del puerto,
con velas y flores,
se aleja un velero
de muchos colores.

Glosario

Popa: parte de atrás de una nave.

Lino: tela, parecida al algodón.

Lee nuevamente la segunda estrofa.

Diviso a una niña
sentada en la popa:
su cara es de lino,
de fresa, su boca.

10. ¿Qué opción describe lo que el autor quiere decir sobre la cara y la boca de la niña?

- a) La cara de la niña es lisa y su boca redonda.
- b) La cara de la niña es una tela y su boca una fruta.
- c) La cara de la niña es blanca y su boca es roja.
- d) La cara de la niña es suave y su boca rugosa.

Lee el borrador de la carta que estaba escribiendo Mariana y que no pudo terminar.

30 de julio de 2009.

Querido Luis:

Fijate que ayer fui a un parque _____ a jugar con mis amigos. Había árboles _____ y el pasto _____ hizo que me resbalara. A pesar de ello me divertí. ¡Qué maravilloso día! ¡La visita al parque fue genial!

Recibe un abrazo. Mariana.

11. Selecciona la opción que incluya en orden los tres adjetivos que le faltaron a Mariana en el borrador de su carta.

- a) mojado, altos, hermoso.
- b) hermoso, altos, mojado.
- c) hermoso, mojados, alto.
- d) mojado, hermosos, alto.

Lee la siguiente página del diario de Luisa.

31 de agosto de 2009.

Querido Diario:

Hoy me levanté muy tarde. Desayuné a prisa café y un rico pan de dulce. Salí de casa rápidamente, porque vivo lejos, pero **aún** así llegué tarde. Al llegar noté que la maestra había cambiado a todos de lugar. A mí me sentó a un lado de su escritorio. ¡Vaya sorpresa!

Luisa, 11 años.

12. ¿Cuál es el adverbio correcto para sustituir la palabra "**aún**" que está en la carta?

- a) todavía
- b) a pesar
- c) sin embargo
- d) aunque

Lee el siguiente resumen.

Ecología marina

La captura indiscriminada de animales marinos causa la extinción de muchas especies. La más conocida en México es la caza de la tortuga marina que, a pesar de buscar refugio, ya casi no existe. La venta de los huevos de tortuga es una actividad injusta y deshonesta que se practica en las costas de nuestro país.

Enrique, 11 años.

13. ¿Qué opción indica el significado de los prefijos **in** y **des** de las palabras que aparecen subrayadas en el resumen?

- a) Son prefijos que indican separación.
- b) Son prefijos que indican afirmación.
- c) Son prefijos que indican ocupación.
- d) Son prefijos que indican negación.

Lee el siguiente recado.

15 de septiembre.

Querida abuelita Guille: Mi papá no podrá llevar a componer la guitarra de mi tío Andrés hoy en la tarde. Por favor ve tú.

Tu nieto Oscar

14. Elige la opción que tenga tres sustantivos en el siguiente orden:

sustantivo propio / sustantivo común / sustantivo propio

- a) Oscar / abuelita / Andrés.
- b) Tu / nieto / Oscar.
- c) Mi / papá / Andrés.
- d) Querida / abuelita / Guille.

Lee el borrador de la carta que estaba escribiendo una niña.

26 de noviembre, 2008.

Querida Xóchitl:

Hace mucho que quería escribirte, pero no había tenido tiempo para hacerlo porque fijate que mi abuelita _____ y la tuve que cuidar por un tiempo. Afortunadamente un buen doctor la curó y ya está recuperada.

Salúdame al latoso de tu hermano. Nos veremos pronto.

15. Selecciona la opción que incluya el predicado que le faltó escribir a Paulina en el borrador de su carta.

- a) está muy solita
- b) estará en la casa
- c) estuvo de vacaciones
- d) estuvo enferma

Lee la siguiente página del diario de un niño.

17 de septiembre de 2009.

Querido Diario:

Ayer fuimos al desfile, fue la celebración de la Independencia. Estuvo muy bonito, pues hubo soldados, caballos y marinos. Mi papá compra nieve de limón, pero no me gusta y mejor le pido un refresco frío pues hace mucho calor. Me divertí mucho.

Lalo, 11 años.

16. ¿Qué opción presenta correctamente el tiempo en que está escrita la oración que aparece subrayada?

- a) Mi papá comprará nieve de limón, pero no me gustará y mejor le pediré un refresco frío pues hará mucho calor.
- b) Mi papá compró nieve de limón, pero no me gustó y mejor le pedí un refresco frío pues hacía mucho calor.
- c) Mi papá compra nieve de limón, pero no me gustó y mejor le pedí un refresco frío pues hace mucho calor.
- d) Mi papá compró nieve de limón, pero no me gusta y mejor le pido un refresco frío pues hacía mucho calor.

Lee el siguiente anuncio para vender detergente.

No más mugre
¡Tan limpio que no está sucio!
En la compra de la bolsa de 1kg. te regalamos
un cepillito.
Cómpralo ya.



Jessica, 11 años.

17. Selecciona la opción que indique el orden en que Jessica escribió los distintos tipos de oraciones en su anuncio.

- a) Imperativa, admirativa, afirmativa, negativa.
- b) Negativa, afirmativa, admirativa, imperativa.
- c) Negativa, admirativa, afirmativa, imperativa.
- d) Imperativa, negativa, admirativa, afirmativa.

Observa las palabras resaltadas del siguiente artículo informativo.

Las abejas

Las **abejas** son animales **obíparos** que **habitan** en familias en **dibersos** lugares. Tienen el cuerpo de color negrozco, **cubierto** con **bello** rojizo y seis patas. Estos animales **trabajan** de una manera **asomvrosa**. Son insectos muy útiles a la humanidad.

José Antonio, 11 años.

18. ¿En qué opción las palabras resaltadas están escritas correctamente?

- a) abejas / ovíparos / habitan / diversos / asombrosa.
- b) ovíparos / cuvierto / asomvrosa / vello / abejas.
- c) havitan / vello / abejas / trabajan / obíparos.
- d) dibersos / travajan / cubierto / asombrosa / habitan.

Lee el siguiente artículo informativo.

El cerebro

El cerebro humano es un órgano de gran importancia que controla el pensamiento___. Se halla casi totalmente envuelto por una ajustada curva de hueso___. No obstante, aun con esa protección, si golpeamos fuertemente la cabeza lo podemos dañar, alterando funciones de nuestro cuerpo___. Por ello, debemos evitar actividades que pongan en riesgo su bienestar.

Adriana. 11 años.

19. Elige la opción que indique el signo de puntuación que falta para corregir el artículo.

- a) Puntos suspensivos.
- b) Punto y aparte.
- c) Punto y coma.
- d) Punto y seguido.

Lee la siguiente anécdota.

Buenos amigos

El sábado mi prima Mercedes vino a visitarme y conoció a mi perro Pulgas. Como **él** no la conocía la tiró al suelo. Ella se asustó mucho, Pulgas se puso a ladrar y yo me eché a reír sin querer. Mercedes dijo que jamás volvería a ver a mi perro. Pero lo bueno es que con el tiempo y, a pesar de lo que dijo, se fueron haciendo buenos amigos. ¡Qué contento me puse!

Eduardo, 11 años.

20. Elige la opción que diga la razón por la que se acentúa la palabra resaltada:

"Cómo **él** no lo conocía "

- a) Porque es un pronombre personal.
- b) Porque es un artículo.
- c) Porque empieza con vocal.
- d) Porque es una palabra de enlace.

Imagina que uno de tus compañeros salvó una vida y deseas que se premie su heroísmo.

- En la siguiente hoja escribe una carta al director de la escuela proponiendo que se le haga un reconocimiento (mínimo seis oraciones con sentido completo).
- Debes escribir, por lo menos, una razón importante y ser lo suficientemente convincente para que el director considere tu propuesta.
- Toma en cuenta los cinco elementos de una carta y las reglas de ortografía.
- Utiliza los distintos signos de puntuación.

No escribas nada en esta tabla	
21. Propósito.	
22. Justificación del argumento.	
23. Formato de la carta.	
24. Ortografía.	
25. Puntuación.	

1. En un salón de baile, uno de cada tres alumnos son hombres. El día de hoy asistieron 27 alumnos. ¿Cuántos alumnos varones hay en el salón?

- a) 15
 - b) 12
 - c) 9
 - d) 6
-

2. Al baile de una feria asistieron 7 niños y 6 niñas. Niñas y niños bailaron entre sí. ¿Cuántas parejas distintas se podían formar para bailar?

- a) 6 parejas y sobra un niño.
 - b) 42 parejas.
 - c) 13 parejas.
 - d) 1 pareja.
-

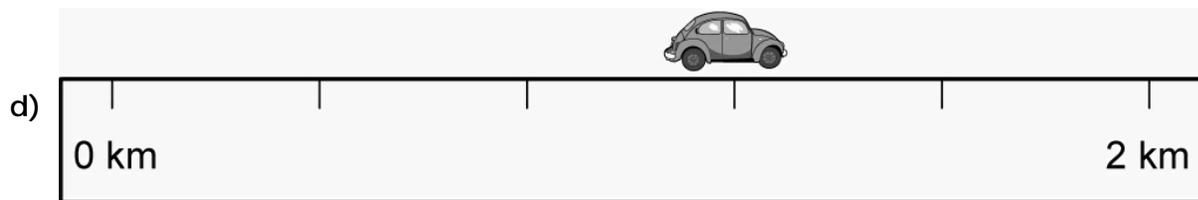
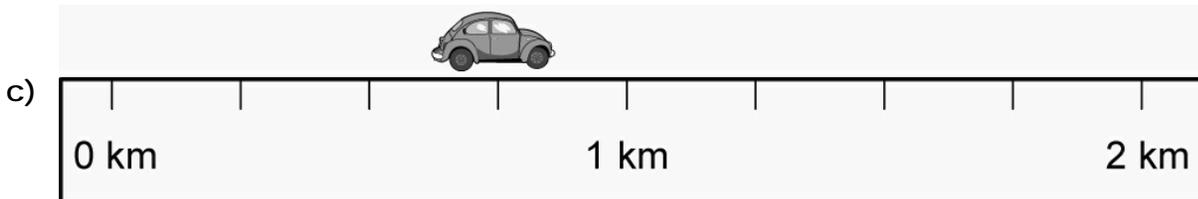
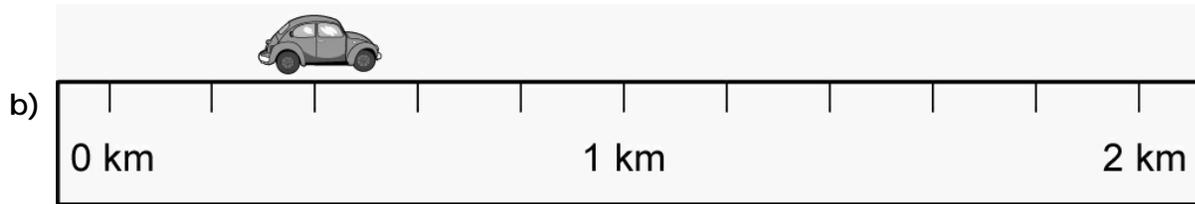
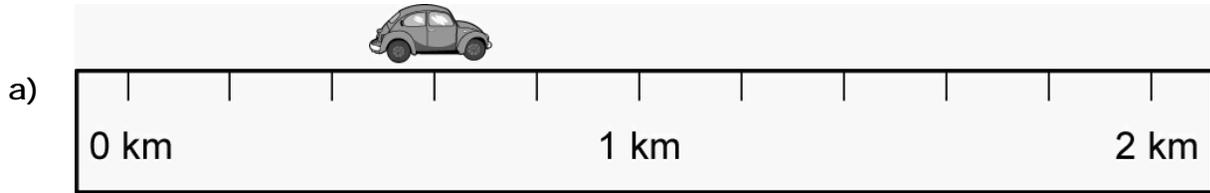
3. Fernanda tiene \$35.50, Gabriel \$60.00 y Manuela \$17.60. ¿Cuánto dinero tienen entre los tres?

- a) \$131
- b) \$113.10
- c) \$ 310.50
- d) \$11 310

4. ¿Cuál es el resultado de la operación $75.35 - 28.10$?

- a) 47.25
- b) 30.45
- c) 53.55
- d) 21.15

5. Un auto debe recorrer 2 kilómetros y por el momento ha recorrido $\frac{3}{5}$ de kilómetro. ¿En qué recta se representa el recorrido del auto?



6. Lorena y sus amigas fueron a la feria y en total pagaron 5 boletos de \$60.00 cada uno. Si pagaron con un billete de \$500.00, ¿cuánto les dieron de cambio?

- a) \$ 360.00
 - b) \$ 240.00
 - c) \$200.00
 - d) \$ 100.00
-

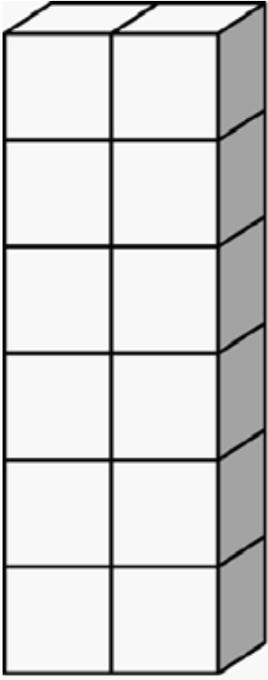
7. Teresa se pesó en una báscula digital y vio que era de 63.1 kg. Ella debe pesar 63 kg. ¿Por cuántos gramos está excedida en su peso?

- a) 0.1 gramos.
 - b) 100.0 gramos.
 - c) 1.0 gramos.
 - d) 1 000.0 gramos.
-

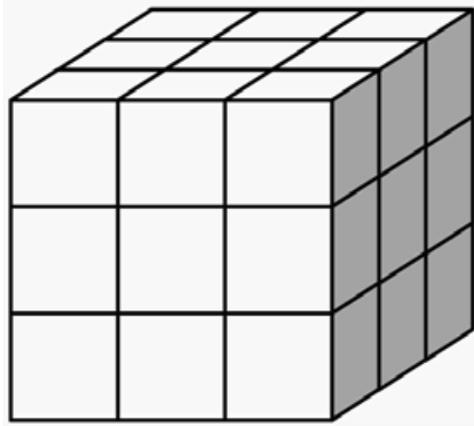
8. Mi tía está tejiendo un mantel con cuadritos de 1 dm^2 . Ella quiere que el mantel mida 2.00 m por 2.10 m. ¿Cuántos cuadritos necesita tejer?

- a) 40
- b) 42
- c) 420
- d) 4200

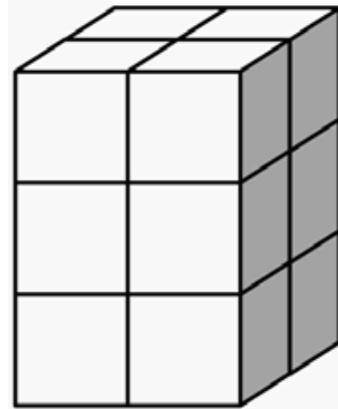
Observa las cuatro figuras.



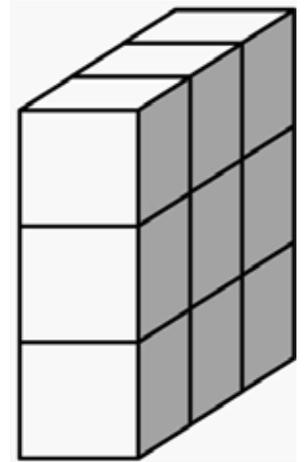
1



2



3

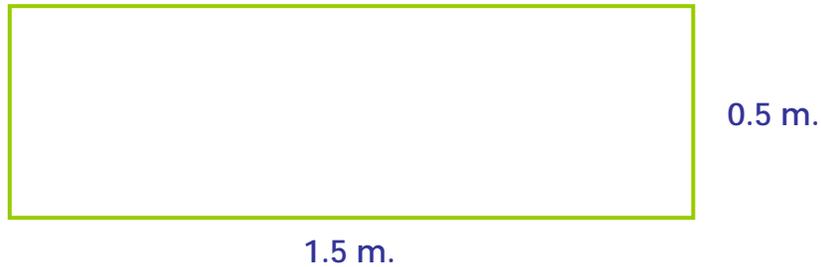


4

9. ¿Cuáles tienen el mismo volumen?

- a) 2 y 3
- b) 1 y 4
- c) 1 y 2
- d) 1 y 3

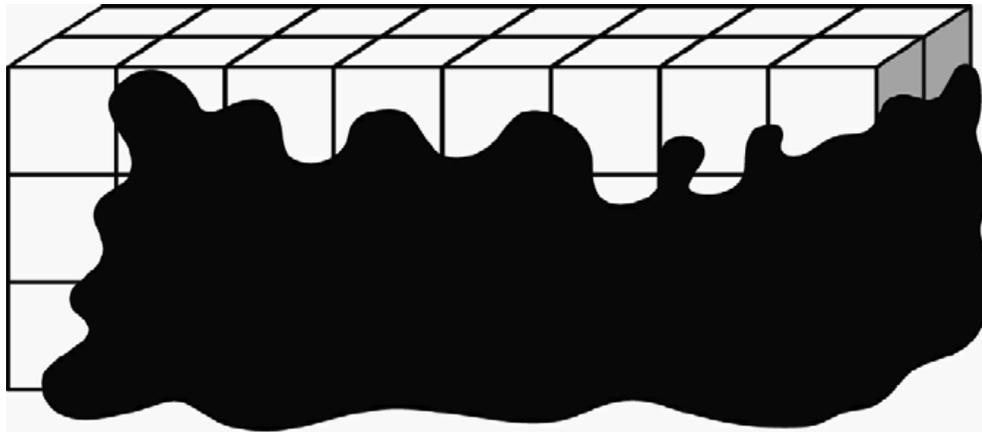
Pedro tiene una casa con un patio de forma rectangular como se muestra en la figura y lo quiere cercar de malla.



10. ¿Cuántos metros de malla tiene que comprar?

- a) 1003 m.
- b) 20 m.
- c) 101 m.
- d) 40 m.

La siguiente figura tiene un volumen de 48 cm^3 .



11. ¿Qué opción muestra correctamente el área de su base y su altura?

- a) Área de base: 16 cm^2 y altura: 3cm.
- b) Área de base: 16 cm^2 y altura: 4cm.
- c) Área de base: 8 cm^2 y altura: 6cm.
- d) Área de base: 8 cm^2 y altura: 3cm.

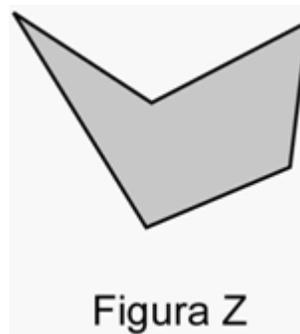
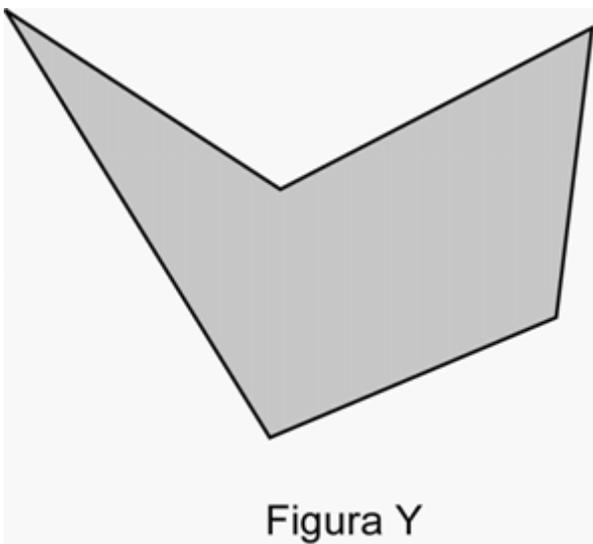
12. ¿Qué unidad de medida utilizarías para calcular la superficie de una cancha de tenis?

- a) Metro.
- b) Metro cuadrado.
- c) Kilómetro cuadrado.
- d) Hectárea.

13. El estado de Morelos tiene una superficie de 4 968 Km². ¿Cuál es la superficie de Morelos en metros cuadrados?

- a) 4 968 000 000 m²
- b) 4 968 000 m²
- c) 4 968 00 m²
- d) 4 968 0 m²

La figura Z es una reproducción a escala de la figura Y.

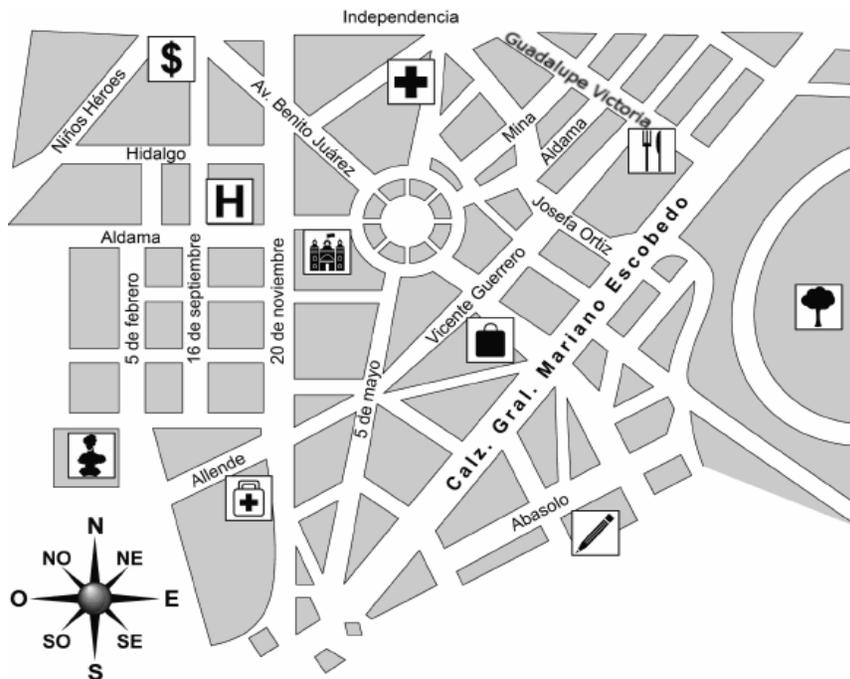


14. ¿En qué medida se parecen?

- a) En la medida de su área.
- b) En la medida de sus lados.
- c) En la medida de sus ángulos.
- d) En la medida de sus diagonales.

Observa el mapa y sigue el trayecto que siguió la familia de Rolando.

Rolando y su familia fueron de vacaciones. Al llegar se hospedaron en el hotel y compraron un mapa para poder conocer diferentes lugares. Decidieron salir del hotel e ir primero al banco y luego ir a cenar al restaurante.

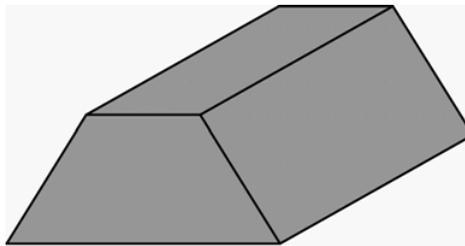


- | | |
|---|---|
|  Palacio de Gobierno |  Hotel |
|  Banco |  Farmacia |
|  Mercado |  Restaurante |
|  Parque |  Hospital |
|  Museo |  Escuela |

15. ¿Qué opción describe el trayecto que siguió la familia de Rolando?

- a) Salieron del hotel, caminaron por 16 de septiembre hacia el norte y pasaron al banco. En Benito Juárez dieron vuelta hacia el sur. Siguieron por 20 de noviembre y caminaron hasta Allende, donde encontraron el lugar en el cual cenaron.
- b) Salieron del hotel, caminaron por 16 de septiembre hacia el norte y pasaron al banco. En Independencia dieron vuelta hacia el este. Siguieron por Independencia hasta Guadalupe Victoria donde dieron vuelta hacia el sureste y caminaron hasta la esquina de Vicente Guerrero donde encontraron el lugar en el cual cenaron.
- c) Salieron del hotel, caminaron por 16 de septiembre hacia el sur y pasaron al banco. En Allende dieron vuelta hacia el este hasta Vicente Guerrero y caminaron hasta la esquina de Benito Juárez donde encontraron el lugar en el cual cenaron.
- d) Salieron del hotel, caminaron por 16 de septiembre hacia el sur y pasaron al banco. En Independencia dieron vuelta hacia el este y caminaron hasta 5 de mayo, dieron vuelta hacia el sur y caminaron media cuadra, donde cenaron.

Identifica los vértices de la siguiente figura.



16. ¿Cuántos vértices tiene la figura?

- a) 8 vértices.
- b) 7 vértices.
- c) 9 vértices.
- d) 12 vértices.

En las Olimpiadas de Beijing en 2008, los siguientes países quedaron en los primeros lugares del medallero.

País	Medallas ganadas
China	51
Estados Unidos	36
Rusia	23
Gran Bretaña	19
Alemania	16
Australia	14
Corea	13
Japón	9

17. ¿Cuál es el promedio del número de medallas ganadas?

- a) 35
- b) 23
- c) 20
- d) 16

Un grupo de alumnos presentó un examen de Español y éstas fueron las calificaciones que obtuvieron:

7, 5, 8, 7, 10, 7, 8, 6, 7, 8, 9, 7, 6, 10, 7, 5, 9

18. ¿Cuál es la moda (valor más frecuente) en este listado de calificaciones?

- a) 10
- b) 7
- c) 7.5
- d) 8

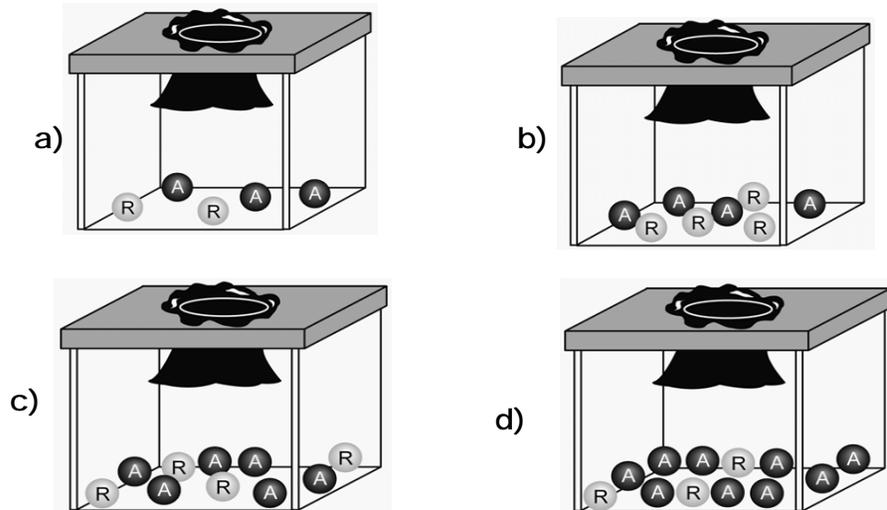
Observa la siguiente tabla.

Idioma	Millones de personas
Árabe	200
Bengalí	189
Chino mandarín	885
Chino wo	77
Español	358
Francés	77
Hindi	182
Inglés	322
Japonés	125
Portugués	170

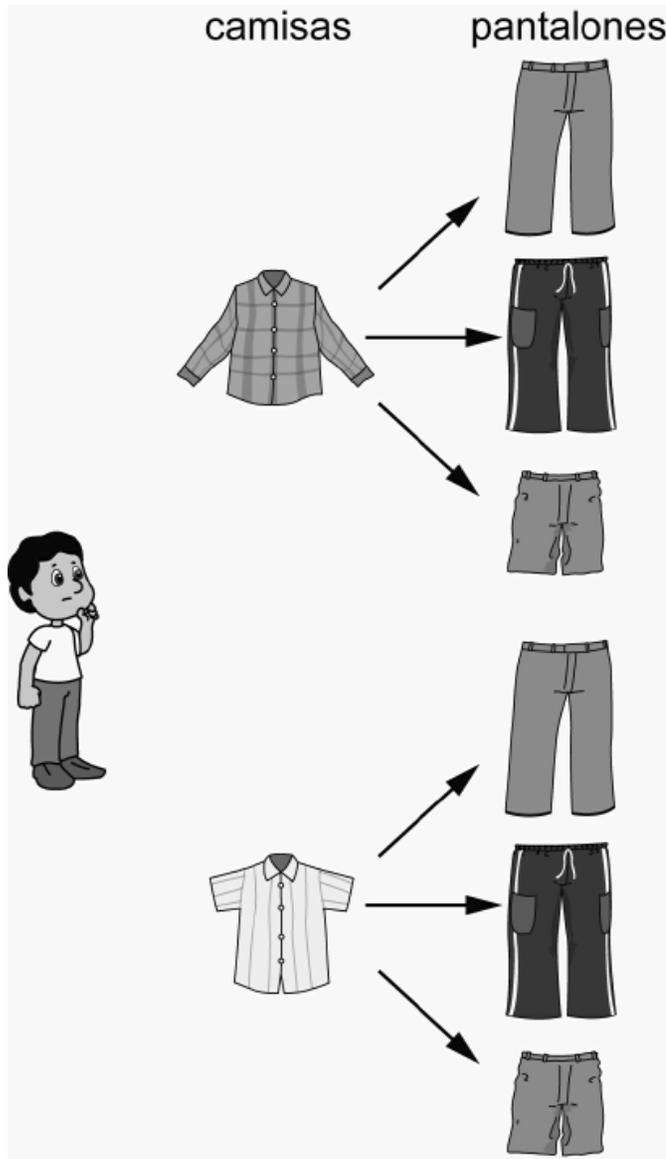
19. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es correcta a partir de los datos de la tabla?

- a) El Español es el sexto idioma que más millones de personas hablan.
- b) El Español lo hablan más del doble de personas que el Chino mandarín.
- c) El Español es el segundo idioma que más millones de personas hablan.
- d) El Español lo hablan 40 millones de personas más que el Inglés.

20. Dentro de cada una de las siguientes urnas hay pelotas rosas (R) y amarillas (A). Si metes la mano sin ver e intentas sacar una pelota de cada urna, ¿en cuál es menos probable que salga una pelota de color rosa (R)?



Roberto tiene dos camisas y tres pantalones. Con ellos se viste de las siguientes maneras:



21. ¿Qué prenda le conviene comprar para tener más combinaciones de ropa?

- a) Un pantalón.
- b) Una camisa.
- c) Da lo mismo comprar camisa que pantalón.
- d) No se puede saber.

22. Mario se compró un suéter que le costó \$180.00, porque pagó solamente el 60% del precio total. ¿Cuál era el precio del suéter sin descuento?

- a) \$ 300.00
- b) \$ 240.00
- c) \$ 108.00
- d) \$ 120.00

23. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones corresponde a una situación de proporcionalidad?

- a) En el 2008 el dólar de vende a \$13, en 1995 equivalía a \$7.50
- b) Lorena tiene 18 años y mide 1.65 m, Ramiro tiene 15 años y mide 1.70 m
- c) Alejandro tenía 8 años cuando nació su hermano; ahora que Alejandro cumple 13 años su hermano tiene 5
- d) Un kilogramo de huevos cuesta \$8 y dos kilogramos y medio cuestan \$20.00

24. Un boleto para el partido Cruz Azul-Pachuca cuesta \$150.00. ¿Cuál será su precio si se compra con 30% de descuento?

- a) \$ 100.00
- b) \$120.00
- c) \$ 130.00
- d) \$ 105.00

25. Un vecino quiere vender su pantalla de televisión en \$9,000.00 porque necesita dinero. Como no se vendía la rebajó un 20%. Después de varios días decidió rematarla y la rebajó un 30% más sobre el descuento anterior. ¿Cuánto cuesta la pantalla de televisión con los descuentos?

- a) \$4,500.00
- b) \$3,960.00
- c) \$5,040.00
- d) \$7,200.00

ANEXO 4

Muestrario de los trabajos de los alumnos de Campo Nuevo Uno

A continuación se presenta un muestrario con fotografías de los trabajos realizados por los alumnos Campo Nuevo Uno durante el verano de 2011 en Campo Nuevo Uno.

Trabajos realizados en la materia de español

Debido a que los alumnos hablaban náhuatl y las tutoras hablaban español, la materia de español se centró en la práctica oral del idioma, para lo cual se leían historias o se escuchaban canciones en español y los niños plasmaban lo que comprendían en dibujos utilizando diferentes técnicas.

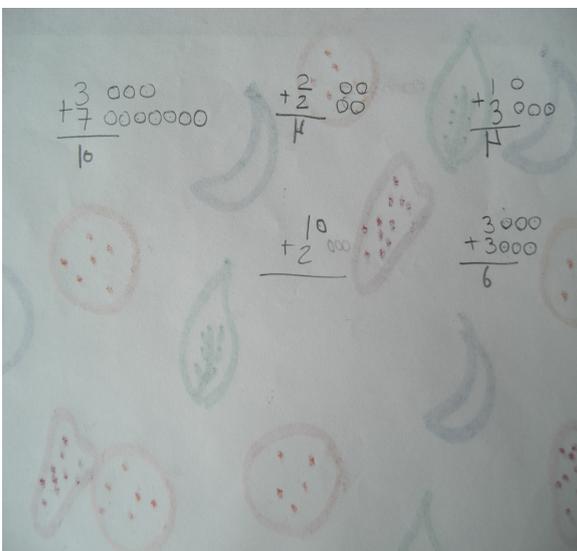






Trabajos realizados en la materia de matemáticas

En la materia de matemáticas se dividió al grupo de acuerdo a su nivel de conocimientos. A continuación se presentan ejemplos de los trabajos realizados con niños de cada nivel en la clase de matemáticas.



Objeto	Cantidad	Dibujo
Colores y Gomas	$3 + 10$ 13	
Plumas y Hojas	$7 + 5$ 12	
Piedras y Gomas	$8 + 3$ 11	
Palitos y Hojas	$12 + 5$ 17	
Colores y Piedras	$10 + 8$ 18	
Plumas y Colores	$7 + 10$ 17	
Palitos y	$12 + 10$ 22	

Sumas y Restas

$\begin{array}{r} 128 \\ + 47 \\ \hline 175 \end{array}$	$\begin{array}{r} 65 \\ + 30 \\ \hline 95 \end{array}$	$\begin{array}{r} 43 \\ + 27 \\ \hline 70 \end{array}$	$\begin{array}{r} 105 \\ + 343 \\ \hline 448 \end{array}$	$\begin{array}{r} 381 \\ + 428 \\ \hline 809 \end{array}$	$\begin{array}{r} 507 \\ + 429 \\ \hline 936 \end{array}$
--	--	--	---	---	---

$\begin{array}{r} 37 \\ - 26 \\ \hline 11 \end{array}$	$\begin{array}{r} 55 \\ - 46 \\ \hline 9 \end{array}$	$\begin{array}{r} 19 \\ - 19 \\ \hline 00 \end{array}$	$\begin{array}{r} 573 \\ + 121 \\ \hline 452 \end{array}$	$\begin{array}{r} 619 \\ - 429 \\ \hline 289 \end{array}$	$\begin{array}{r} 308 \\ - 149 \\ \hline 159 \end{array}$
--	---	--	---	---	---

Restas

$\begin{array}{r} 22 \\ - 16 \\ \hline 6 \end{array}$	$\begin{array}{r} 18 \\ - 11 \\ \hline 7 \end{array}$	$\begin{array}{r} 23 \\ - 26 \\ \hline 17 \end{array}$	$\begin{array}{r} 21 \\ - 15 \\ \hline 6 \end{array}$
---	---	--	---

$\begin{array}{r} 48 \\ + 53 \\ \hline 101 \end{array}$	$\begin{array}{r} 69 \\ + 40 \\ \hline 109 \end{array}$	$\begin{array}{r} 108 \\ + 78 \\ \hline 186 \end{array}$	$\begin{array}{r} 250 \\ + 309 \\ \hline 559 \end{array}$
---	---	--	---

$\begin{array}{r} 893 \\ - 780 \\ \hline 113 \end{array}$	$\begin{array}{r} 649 \\ - 559 \\ \hline 90 \end{array}$
---	--

$\begin{array}{r} 471 \\ - 468 \\ \hline 3 \end{array}$	$\begin{array}{r} 471 \\ - 468 \\ \hline 003 \end{array}$	$\begin{array}{r} 388 \\ - 388 \\ \hline 000 \end{array}$
---	---	---

1. Mariana tiene \$30. En la tienda compró \$6 de jitomate, \$3 de cilantro y \$8 de huevo. ¿Cuánto dinero le queda a Mariana? 13

$\begin{array}{r} 30 \\ - 6 \\ \hline 24 \\ - 3 \\ \hline 21 \\ - 8 \\ \hline 13 \end{array}$

2. Aldo tiene 1600 pollos. Si le vende 300 a Irma y 563 a Raúl, y después él compra 200 pollos más. ¿Cuántos pollos tendrá Aldo al final? 937

$\begin{array}{r} 1600 \\ - 300 \\ \hline 1300 \\ - 563 \\ \hline 737 \\ + 200 \\ \hline 937 \end{array}$
