



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN  
Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR**



---

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA  
SUBSEDE PETO**

**LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA**



**LA LECTOESCRITURA: UN VALOR PARA COMPARTIR**

**CLAUDIA LOLBE TUYUB GÓMEZ  
LUIS ORLANDO BETANCOURT GUERRA**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.  
2017



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN  
Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR



---

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA  
SUBSEDE PETO

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



LA LECTOESCRITURA: UN VALOR PARA COMPARTIR

CLAUDIA LOLBE TUYUB GÓMEZ  
LUIS ORLANDO BETANCOURT GUERRA

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO  
PRESENTADO EN OPCIÓN AL TÍTULO DE:

LICENCIADO(A) EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

LÍNEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA:

**Educación Intercultural**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.  
2017



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



## DICTAMEN

Mérida, Yuc., 13 de octubre de 2017.

**CLAUDIA LOLBE TUYUB GOMEZ**  
SUBSEDE PETO.

*En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:*

### **LA LECTOESCRITURA: UN VALOR PARA COMPARTIR**

**OPCION: Proyecto de Desarrollo Educativo, de la Licenciatura en Intervención Educativa, Línea de Formación Específica: Educación Intercultural, y a propuesta de la Mtra. María Paula Concepción Cardos Dzul, Directora del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.**

*Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.*

**ATENTAMENTE**

**DRA. AZURENA MARÍA DEL SOCORRO MOLINA MOLAS**  
*Directora de la Unidad 31-A Mérida*



GOBIERNO DEL ESTADO  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 31-A  
MÉRIDA





SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



## DICTAMEN

Mérida, Yuc., 13 de octubre de 2017.

**LUIS ORLANDO BETANCOURT GUERRA**  
SUBSEDE PETO.

*En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:*

### **LA LECTOESCRITURA: UN VALOR PARA COMPARTIR**

**OPCION: Proyecto de Desarrollo Educativo, de la Licenciatura en Intervención Educativa, Línea de Formación Específica: Educación Intercultural, y a propuesta de la Mtra. María Paula Concepción Cardos Dzul, Directora del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.**

*Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.*

**ATENTAMENTE**

**DRA. AZURENA MARÍA DEL SOCORRO MOLINA MOLAS**  
Directora de la Unidad 31-A Mérida



GOBIERNO DEL ESTADO  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 31-A  
MÉRIDA

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar queremos agradecer a Dios por guiarnos en el camino para poder concluir nuestra formación con éxito. Por cuidarnos en todos los viajes que realizamos estos años.

Les damos las gracias a nuestras mamás y nuestros papás por apoyarnos en todo este proceso y por brindarnos sus conocimientos, palabras motivadoras, consejos y su dedicación. Sin su ayuda no habríamos podido concluir con este sueño, ustedes siempre nos han alentado a ser mejores personas y a luchar por lo que queremos y nunca dejarnos vencer por las adversidades. Gracias por guiarnos y ser unas personas ejemplares.

Agradecemos a la Madre Superiora Local Lissy Puthanpurakkal por permitirnos realizar este proyecto en el Instituto de las Hermanas Hijas de la Divina Providencia, así como también a todas las encargadas de esta Casa por el apoyo brindado en todo el trayecto del trabajo.

A las niñas/os y jóvenes que formaron parte de esta importante experiencia queremos agradecerles por su valiosa participación en el proyecto, de igual forma agradecer a los padres y las madres de familia por su compromiso demostrado para formar parte en el proyecto.

Al Dr. Freddy Javier Espadas Sosa y a la Mtra. Rosenda Griceli Esquivel Ac, les agradecemos por las oportunas observaciones que nos brindaron para concluir nuestro proyecto de titulación.

Y por último, pero no menos importante, queremos agradecer a nuestra asesora Mtra. María Paula Cardós Dzul y le mostramos nuestros más sincera gratitud por el apoyo y los oportunos consejos que a lo largo de este proceso nos brindó.

## *DEDICATORIAS*

### A MI MADRE

Por ser un ejemplo en mi vida, por todo el cariño y apoyo que me ha brindado en mi formación. Gracias porque a pesar de los obstáculos siempre conté con su apoyo económico y moral, sin su presencia no hubiera podido alcanzar este sueño tan anhelado por los dos.

### A MI NOVIA

Por estar siempre a mi lado aconsejándome, ofreciéndome su apoyo incondicional y ser un ejemplo en mi vida. Gracias por el cariño brindado en todo momento y por estar conmigo en las buenas y en las malas.

*Luis Orlando Betancourt Guerra*

### A MI PAPÁ Y MAMÁ

Por brindarme sus consejos y apoyarme todo el tiempo; sin eso no sería hoy la persona que soy. Gracias a ellos y a toda mi familia incluyendo a mis hermanas he logrado concluir una etapa importante en mi vida.

### A MI NOVIO

Por creer siempre en mí y brindarme su apoyo incondicional, para que juntos concluyamos con esta carrera. Gracias por el amor, el apoyo y tus palabras de aliento que todo el tiempo me dedicaste.

*Claudia Lolbe Tuyub Gómez*

## ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	5
1.1. Oportunidades para futuros profesionistas.....	5
1.2. “Educar para transformar”.....	6
1.3. La LIE: una nueva oportunidad para los/as jóvenes.....	7
1.4. Competencias del LIE: una visión distinta.....	9
1.5. La LIE desde la línea de Educación Intercultural.....	12
1.6. Competencias de un/a LIE en la línea de Educación Intercultural.....	15
1.7. Los/as interventores/as y su titulación.....	17
1.8. Religión e interculturalidad.....	19
CAPÍTULO 2. PROCESO DEL DIAGNÓSTICO FOCALIZADO.....	21
2.1. El proceso evaluativo en nuestro proyecto.....	22
2.1.1. Criterios en el proceso evaluativo.....	24
2.1.2. Principios en el proceso evaluativo.....	25
2.2. “La Huerta del Estado”.....	26
2.3. El nacimiento del Instituto de las Hermanas Hijas de la Divina Providencia.....	30
2.3.1. “El sueño de 23 años en la Huerta del Estado”.....	31
2.4. Proceso metodológico del diagnóstico.....	34
2.5. Análisis e interpretación de los datos.....	38
2.5.1. Ámbito formal: La escuela.....	38
2.5.2. Ámbito no formal: Casa de la Divina Providencia.....	40
2.5.3. Ámbito informal: El hogar.....	43
2.6. Los factores que están inmersos en el proceso de lectoescritura.....	45

CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE DISEÑO DE INTERVENCIÓN.....	48
3.1. Fundamentación del diseño.....	48
3.1.1. Enfoques de aprendizaje.....	50
3.1.2. Importancia del diseño.....	53
3.1.3. Propósitos.....	54
3.1.4. Estrategias del diseño.....	55
3.1.5. Población.....	58
3.1.6. Planes de trabajo.....	60

CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN.....	75
4.1. La afectividad en los procesos de intervención desde un enfoque constructivista.....	76
4.2. El sentido de jugar en el proceso de aprender.....	82
4.2.1. Ventajas del juego en nuestro proyecto.....	84
4.3. Procesos de construcción de la autonomía a partir de la heteronomía.....	90
4.4. La adquisición de la lectoescritura en los espacios informales.....	95
4.4.1. Padres y madres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as.....	99
4.4.2. Clausura de nuestro proyecto.....	102
4.5. Nuestro proceso de autoevaluación en el proyecto.....	105
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	108

REFERENCIAS

ANEXOS



## INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde a un Proyecto de Desarrollo Educativo como parte de nuestro proceso de titulación, esta es una de las formas de titulación que se ofertan en la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE). Esta licenciatura forma profesionales para distintos ámbitos laborales. Así también, posee la característica de ser flexible, propicia que el/la alumno/a tenga una participación activa en su proceso formativo; de igual forma está orientada por competencias, pero con una visión distinta.

Las competencias que se plantean en la LIE son holísticas e integrales, lo que a su vez hace que sea complejo pero dinámico, porque permite a los/as alumnos/as desarrollar sus habilidades y ser críticos para la toma de decisiones. Estas competencias generan desde nuestra perspectiva que los/a alumnos/as se apropien de ellas permitiendo “aprender a aprender”. Nuestro proyecto lo desarrollamos en el Instituto de las Hermanas Hijas de la Divina Providencia del municipio de Oxkutzcab, Yucatán, del cual nosotros somos residentes.

Para poder realizar este proyecto, seguimos los pasos que este tipo de modalidad conlleva, es decir, realizamos un diagnóstico, el diseño, la implementación y la evaluación de la intervención. Cuando se hace referencia a esto, queremos enfatizar que el componente evaluación incorporó la parte holística, es decir, mirar todo el proceso vivenciado en las Prácticas Profesionales. Destinamos un momento para señalar aspectos propios de las acciones realizadas, se analizan y evalúan los resultados y efectos de las mismas durante la implementación.

Es importante rescatar que nuestro trabajo está guiado bajo la línea específica de Educación Intercultural de la LIE. De igual manera, se mantiene una perspectiva de género, con un lenguaje y actitudes inclusivas en todo el proceso de intervención. Con el lenguaje inclusivo se buscó mitigar el androcentrismo lingüístico<sup>1</sup> que existe en nuestra sociedad.

La categoría de género se volvió un aspecto básico, porque un autor es hombre y otra mujer, siendo así que nuestras miradas fueron más amplias para el desarrollo del proyecto. El proceso de interacción resultó interesante porque el trato fue igualitario para ambos autores, todo esto se integró en el documento y se puntualizó en determinados momentos.

Este documento está conformado por cinco capítulos. En el primer capítulo, se ubican los antecedentes del trabajo, hay una breve descripción de la LIE, la historia de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 31-A, las competencias de la LIE en general y en específico de la línea de Educación Intercultural.

Viene plasmado un apartado que hace referencia a cómo la interculturalidad se relaciona con la religión, en virtud de que el espacio fue la Casa de la Divina Providencia, que tiene la finalidad de brindar apoyo a niño/as en situaciones vulnerables para que puedan continuar con sus estudios. Además de que también les brindan alimentación, vestimenta, servicios de salud y apoyo pedagógico. Por último, están planteadas las modalidades de titulación para un LIE y en específico la modalidad que hemos elegido, el Proyecto de Desarrollo Educativo.

El capítulo dos está integrado por el proceso de diagnóstico, el cual por la naturaleza de intervención partió de una situación educativa demandada, iniciamos con el diagnóstico focalizado, el cual es psicopedagógico y socioeducativo. Como primer apartado de este capítulo se encuentra una descripción breve del municipio de

---

<sup>1</sup> “El lenguaje es androcéntrico y se basa en una regla: toda persona es del género masculino a no ser que se especifique lo contrario. En tanto tal, las mujeres quedan borradas de la lengua” (González y Delgado, 2016, p. 89).

*Oxkutzcab*, lo que constituye un marco de referencia para visibilizar el contexto comunitario en el que se desarrolla la Casa de la Divina Providencia.

Seguidamente se describe el Instituto en el que trabajamos, y se especifica cómo la Educación Intercultural se hace presente al estar trabajando en este Instituto. Se plantea también cuáles son los servicios que se brindan, los beneficios, derechos y obligaciones de las niñas que estén viviendo ahí.

Otro apartado que conforma este capítulo es el proceso metodológico del diagnóstico, seguido por el análisis e interpretación de los datos recabados con las niñas, maestros/as, encargadas de la Casa, padres y madres de familia. En este análisis se identificaron factores que están incidiendo en la situación educativa focalizada, estos se plantean dentro de los ámbitos de la educación formal (escuela), no formal (Casa de la Divina Providencia) e informal (hogar). Es importante señalar que nuestro trabajo focalizó la situación educativa de la lectoescritura.

El tercer capítulo se conforma por la propuesta del diseño de intervención. Cabe señalar, que nuestra intervención es psicopedagógica por el tipo de situación educativa focalizada, así también por las estrategias de aprendizaje diseñadas e implementadas para la situación de la lectoescritura. Y es socioeducativa por el ámbito de intervención, por los sujetos inmersos como padres y madres de familia, además de que si no hubiésemos abordado esta situación de este modo estaríamos dejando fuera cuestiones de la vida cotidiana que son importantes.

Esta situación (lectoescritura) influye en la vida social del sujeto, por lo tanto hay cuestiones cotidianas que dan sentido a lo que es leer y escribir. Se plantean también los enfoques de aprendizaje que se utilizan en nuestro trabajo, el constructivismo y humanismo. La importancia del diseño de intervención es parte de este capítulo, al igual que los propósitos que lo guían y la estrategia a ser abordada.

Describimos a la población con la que se intervino, siendo las niñas y jóvenes de la Casa, los padres, las madres y/o tutores de las niñas y jóvenes. En los Planes de trabajo se puede reconocer lo “paneado” para la implementación del proyecto. Se

incorpora la evaluación del proyecto, los principios y criterios que la conforman. Y por último se plantean los planes de trabajo y sus descripciones.

El cuarto capítulo está conformado por las experiencias del proceso de intervención, las cuales se formularon por medio del análisis de contenidos tomando como referencia los criterios de pertinencia y relevancia, para pasar a la triangulación y categorización de la información.

Este capítulo se compone de cinco apartados los cuales se construyeron con base a los propósitos y a través del análisis de los resultados. Cabe señalar que uno de estos apartados hace alusión a nuestro proceso de autoevaluación como interventor e interventora.

Posteriormente se presentan las conclusiones y recomendaciones, en las cuales se integran los propósitos y nuestras competencias como LIE's, vistas desde una perspectiva intercultural, de tal manera que esto fue el punto de partida para incorporar los procesos de análisis que se dieron en todo el desarrollo de nuestro proyecto.

Como parte final de este proyecto, se ubican las referencias bibliográficas consultadas, lo cual es uno de los componentes que dan validez a nuestro trabajo. De igual manera, se integran los anexos del proyecto, tales como entrevistas y croquis de la Casa de la Divina Providencia.

## CAPÍTULO 1. LA LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

### 1.1. Oportunidades para futuros profesionistas.

El sur de Yucatán es una parte grande del Estado, por lo cual muchos/as jóvenes cada año intentan ingresar a universidades que les permitan obtener una profesión. En este sector existen diversas ofertas educativas para cursar el Nivel de Educación Superior; nosotros/as, al ser residentes del municipio de *Oxkutzcab* y al concluir el bachillerato, teníamos la inquietud de continuar con nuestros estudios superiores. En nuestra búsqueda personal, encontramos diversas propuestas de universidades y tecnológicos ubicados en el sur del Estado de Yucatán. De tal manera, que describimos brevemente lo obtenido como un dato, que al final permite evidenciar el por qué elegimos estudiar en la UPN subsede Peto.

En el municipio de *Ticul* se encuentran el Centro Educativo José Dolores Rodríguez Tamayo (C.E.R.T), el cual cuenta con una Normal de Preescolar; otra es la Normal de Educación Primaria. Entre otras las instituciones podemos señalar el Instituto Tecnológico Superior del Sur del Estado de Yucatán (ITSSY, *Oxkutzcab*). Se encuentra en el municipio de *Tekax* la Universidad Tecnológica Regional (UTR) y de igual manera la Universidad Privada de la Península (UPP).

Familiares nuestros y algunos/as conocidos/as, fueron quienes nos dieron referencias de la UPN. Es importante mencionar que esta Universidad es la primera que se fundó en el Sur del Estado, por lo cual cuenta con buenas referencias que nos hicieron decidir por esta licenciatura. Geográficamente entre *Oxkutzcab* y Peto hay aproximadamente 90 km de distancia. Esto no resultó ser un impedimento para nosotros, debido a que no es muy complicado trasladarnos diariamente a la Villa de

Peto. Existe la opción de trasladarnos en autobuses y otros transportes foráneos, que hicieron accesible llegar a la universidad.

## 1.2. “Educar para Transformar”.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una de las instituciones más importantes en el Estado de Yucatán, siendo ésta formadora de profesionales para los distintos ámbitos de educación. Ofrece diversas licenciaturas en las distintas Unidades en el país, sin embargo, en la Unidad 31-A de Yucatán, ofrecen la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar para el Medio Indígena (LEPEPMI) y posgrados. La UPN tiene dos subsedes ubicadas en la Villa de Peto y *Valladolid*.

Centrándonos en la Unidad 31-A, denominada también como “La Casa de los Maestros de Yucatán”, uno de sus objetivos es:

**(...) estudiar la problemática socioeducativa de la entidad, desarrollando líneas de investigación pertinentes, cuyos productos permitan derivar propuestas de solución; rescatar, preservar y difundir la cultura pedagógica, mediante la recuperación de saberes y experiencias de docentes, alumnos y magisterio en general; difundir los productos resultados de la investigación educativa y de las actividades académicas en general (Martín, s/f, en Universidad Pedagógica Nacional {UPN}, 2010, p. 7)**

La Unidad 31-A surge en Yucatán porque el magisterio solicitaba que existiera una instancia que permitiera desarrollar nuevas ideas libremente, y que a la vez permita a los/as docentes resolver los problemas teórico-metodológicos. Asimismo, el magisterio solicitaba un espacio apropiado para la investigación, estudio y análisis de los problemas que se estaban presentando.

La finalidad de la Unidad 31-A “es formar y actualizar profesionales de la educación con un enfoque humanístico y científico” (Martín, s/f, en UPN, 2010, p. 8).



Podemos reconocer que esta finalidad en cierto modo cubre parte de las necesidades que el magisterio del Estado solicitaba. Cabe recalcar que esta Unidad, como antes se hizo alusión, cuenta con dos subsedes, en el caso específico Peto, en sus inicios estaba ubicada en el municipio de *Tekax*.

El cambio de ubicación de la subsede *Tekax* a la Villa de Peto se dio debido a que las autoridades de este municipio no accedieron a ninguna de las peticiones para la donación de un terreno que serviría para la construcción de dicho plantel. Entonces, el director de la subsede, en ese tiempo solicitó el cambio a Peto, el cual se aprobó. Las autoridades de esta Villa respondieron a la solicitud de la donación de un terreno para el cambio de la subsede por lo que poco tiempo después se iniciaron con los trabajos para la reapertura de la subsede. En esta Villa se ofrece actualmente la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI) y la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE).

### 1.3. La LIE: una nueva oportunidad para los/as jóvenes.

En la actualidad el mundo en el que vivimos es cambiante y por ello van surgiendo necesidades que se hacen primordiales atender. En el ámbito educativo se ve reflejado este constante cambio porque van surgiendo en consecuencia situaciones que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por tal motivo, es importante formar profesionales capaces de intervenir en diversos ámbitos de la sociedad para la formulación de proyectos que permitan atender las necesidades sociales.

En consecuencia, la UPN crea una nueva licenciatura que pretende cubrir estas necesidades sociales, es decir, que sea integral. Esta licenciatura surge en parte porque la UPN en un principio solamente ofertaba licenciaturas en educación, como la Licenciatura en Educación Básica Plan 79 y la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena Plan 90 (LEPEPMI).

Los/as asesores/as de esta universidad consideraron las necesidades educativas y sociales para la creación de la LIE, y sobretodo que no fuese dirigida en el plano profesional sólo al ámbito escolar, sino que pudiera ser útil para distintos ámbitos de la sociedad, ya sean formales, no formales o informales, así como en instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

Es por tal razón que surge la (LIE) como “una propuesta curricular elaborada por asesores de las Unidades en la perspectiva de reorientar la oferta educativa de la Universidad Pedagógica Nacional en las entidades federativas, a fin de atender los problemas y necesidades particulares que en ellas se presentan” (Universidad Pedagógica Nacional {UPN}, 2002B, p. 6).

La LIE ofrece a los/as egresados/as del nivel Medio Superior, una educación integral, es decir, no solamente forman a individuos para desenvolverse en un área, sino que permite desempeñarse en diversos ámbitos de la sociedad. Es por eso que el objetivo de la LIE es:

**(...) formar un profesional de la educación capaz de desempeñarse en diversos campos del ámbito educativo, a través de la adquisición de las competencias generales (propias de cualquier profesional del campo de la educación) y específicas (las adquiridas a través de las diferentes líneas profesionalizantes detectadas), que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención (UPN, 2002B, p. 8).**

La LIE tiene una mirada más amplia en cuanto al sector profesional, y por ende tiene como característica la flexibilidad, en el sentido que el/la alumno/a que esté cursando ésta licenciatura tendrá una participación activa en su proceso, de modo que podrá elegir algunos cursos optativos que quiera tomar. Esto va permitir a los/as alumnos/as elegir los cursos más pertinentes de acuerdo a sus necesidades personales.

Otro aspecto fundamental de la licenciatura, es que está orientada por competencias, es decir, que los/as alumnos/as que la cursen deben desarrollar ciertas habilidades durante el proceso de su formación profesional. Lo que permite que se forme un profesional más integral como se hizo alusión anteriormente.

Como egresado y egresada de la UPN subsede Peto, se puede señalar que, en términos de infraestructura, nuestros cuatro años de formación transcurrieron en modestas aulas, que en términos de tecnología contaban únicamente con cañón y equipo de bocinas. El acervo bibliográfico se fue incrementando, de tal modo que a comparación de generaciones anteriores de la LIE tuvimos la oportunidad de contar con documentación necesaria pero no suficiente para la línea de Educación Intercultural. Podemos afirmar que estas condiciones favorecieron el consolidar nuestras competencias como LIE, las cuales señalamos a continuación.

#### 1.4. Competencias del LIE: una visión distinta.

La LIE permite desarrollar a los/as alumnos/as las competencias de forma holística e integral, lo que al mismo tiempo las hace complejas y dinámicas. Este dinamismo permite un mejor desarrollo y apropiación de las mismas. Estas características de las competencias del LIE permiten que los/as interventores/as puedan hacer interpretaciones críticas para la toma de decisiones en los diversos ámbitos de intervención, teniendo en cuenta la ética y los valores para tener un juicio acertado. Esta forma de ver las competencias permite una mejor formación de los/as profesionales.

En este sentido, de acuerdo con la UPN (2002B) “las competencias profesionales son esencialmente una relación entre los saberes, actitudes y aptitudes de una persona y el desempeño satisfactorio de las actividades correspondientes a un ámbito profesional” (p. 11). Es decir, las competencias deben ser apropiadas por los individuos haciendo un contraste entre lo que ya se conoce y lo que se quiere conocer, para de este modo desarrollar las aptitudes y actitudes individuales

Formar profesionales a partir de competencias forma individuos capaces de crear alternativas de solución integrales, dando medidas de intervención y evaluación a situaciones o necesidades que se le presenten. Las competencias permiten aprender

a aprender, es decir, aprender de todo aquello que llevemos a la práctica, aprender de los errores concebidos como momentos de aprendizaje.

Las competencias en este nivel son muy importantes, por lo cual los/as interventores/as educativos deben desarrollar a lo largo de su proceso de formación las siguientes:

En el proceso de nuestra formación en el curso de Creación de Ambientes de Aprendizaje, pudimos ir aprendiendo cómo crear estos ambientes para que sean pertinentes en nuestra área de intervención. En este curso también llevamos a la práctica aquellos modelos didácticos y recursos de la educación que nos permitieron responder a las características de los sujetos.

Durante todo nuestro trabajo de Creación de Ambientes en el mismo espacio de las Prácticas Profesionales, mantuvimos en todo momento una actitud crítica y de respeto a la diversidad. Podemos señalar que para poder realizar este proyecto, primeramente realizamos un diagnóstico para detectar las problemática y necesidades que estuvieron inmersas en la realidad de intervención.

Para este diagnóstico llevamos a la práctica mucho de lo aprendido en cursos como Elementos Básicos de Investigación Cuantitativa y Cualitativa, recuperando aquellas técnicas e instrumentos de recolección de datos que nos fueron útiles. Fue necesario mantener una actitud de búsqueda, con objetividad y honestidad para tener un mejor conocimiento de la realidad y así facilitar la toma de decisiones.

Otra de las competencias que recuperamos y desarrollamos, fue diseñar programas o proyectos adecuados a cualquier ámbito educativo ya sea formal, no formal e informal. Pudimos constatar esto por medio de nuestras Prácticas Profesionales, debido a que como parte de nuestro proceso de titulación realizamos un proyecto de intervención en un espacio no formal y no gubernamental.

Aunada a esta competencia, ponemos en práctica esta labor de asesoramiento a individuos (en este caso fueron los sujetos inmersos en la intervención). Al haber identificado la necesidad para abordar sus causas, realizamos una propuesta de

solución considerando todos los aspectos que sobresalieron en el diagnóstico.

En el Seminario de Titulación Prácticas Profesionales y otros cursos llevados a cabo durante nuestro proceso de formación, se hizo necesario planear procesos, acciones y proyectos con relación a las necesidades de los sujetos de intervención. De igual manera, fue importante adecuar y desarrollar los proyectos educativos para que respondieran a las problemáticas específicas.

Para la efectiva aplicación y funcionamiento de estos proyectos educativos fue necesario incluir la evaluación, la cual estuvimos desarrollando en el curso de Evaluación Educativa. Como parte de las competencias podemos evaluar alguna institución, procesos, sujetos o inclusive a nosotros mismos como interventores/as.

Desarrollar procesos de formación permanentes e inculcar a otros/as acerca de esto, es una competencia importante porque en ella llevamos a la práctica nuestras habilidades y creatividad para la utilización de diversos recursos, ya sean científicos tecnológicos y de interacción social. Consideramos que todas las competencias del LIE están ligadas unas con otras porque, por ejemplo, para realizar un diagnóstico fue necesario utilizar técnicas de recolección de datos, así como incluir también esta visión integradora.

Como estudiantes de la LIE, alcanzamos estas competencias a lo largo de los cursos que se imparten en la licenciatura. Pusimos en práctica nuestras competencias adquiridas en cada curso, al realizar los distintos trabajos que se nos solicitaban. Como interventores/as debemos poder ser capaces de realizar diagnósticos educativos psicopedagógicos y socioeducativos dirigidos a cualquier ámbito de la sociedad.

Por ejemplo, esta competencia la consolidamos mediante la práctica, es decir, que al llevar el curso de diagnóstico, al realizar éste mismo en las instituciones que trabajamos, pusimos en práctica todos los saberes antes adquiridos. Asimismo, al realizar nuestras Prácticas Profesionales desarrollamos aún más nuestros saberes en este campo.

Cabe recalcar que la LIE no solamente promueve competencias integradoras,

sino también ofrece a los individuos varias líneas específicas de educación, esto refleja la flexibilidad que la licenciatura posee. Permite que los sujetos decidan la línea de formación específica que deseen cursar, y que vaya de acuerdo a sus intereses.

Esto les ayuda a los/as estudiantes de la LIE profundizar en algún área, a su vez abre más espacios para la intervención, teniendo elementos conceptuales y todo el conjunto de competencias que cada una de las líneas específicas conlleva.

Entre las líneas que ofrece la LIE son las siguientes:

- a) Educación de las personas jóvenes y adultas.
- b) Gestión Educativa
- c) Educación inicial.
- d) Educación Intercultural
- e) Inclusión social.
- f) Orientación educacional

En la sede de la UPN Unidad 31-A y en sus subsedes Valladolid y Peto no todas las líneas de educación específica están disponibles. En la subsede Peto en la cual cursamos la LIE, sólo está disponible la línea de Educación Intercultural. En la UPN subsede Peto, tuvimos la oportunidad de estar con compañeros/as de diferentes lugares como *Oxkutzcab*, *Tzucacab*, *Tekax*, *Akil*, Quintana Roo y de otros países como Honduras.

Ahí entendimos que toda esta diversidad de características de cada uno/a que reconocimos y compartimos en los espacios áulicos, nos permitió hasta cierto punto entender como cotidianamente en el aula se vive parte de lo intercultural. Esto es lo que en el apartado siguiente describimos.

#### 1.5. La LIE desde la línea de Educación Intercultural.

Esta es una línea de educación muy interesante, debido a que actualmente vivimos en un mundo más diverso en materia cultural, no existen ya los grupos homogéneos. La diversidad es importante, porque permite comprender y conocer las



distintas formas de pensar, ser y actuar de las culturas que en la actualidad existen.

Al inicio de la licenciatura no teníamos conocimiento de esta línea Intercultural. Fue al momento de hacer contacto con la UPN que comenzamos a conocerla, con el paso del tiempo fuimos indagando a lo que se refiere cuando se habla de Interculturalidad.

Por lo que hacer referencia a la Interculturalidad es algo complejo, pero no imposible, primero hay que entenderla. La UPN (2002A) plantea que la Interculturalidad es “entendida como la convivencia y la participación de los diferentes agentes, grupos y pueblos originarios que se encuentran en interacción en un contexto social” (p. 3).

Este enfoque Intercultural tiene esa complejidad que lo hace interesante y muy importante para la sociedad actual. El concepto de Interculturalidad en la LIE no está limitada solamente para una situación, sino que plantea una nueva forma de concebir y entender la realidad en la que estamos y sobretodo de comprender este dinamismo actual (UPN, 2002A).

Para poder definir mejor la Interculturalidad o Educación Intercultural, es necesario definir educación. Nosotros entendemos a la educación “como un proceso socializador, que procura la adaptación y la incorporación del sujeto a su medio físico y social, a través de la adquisición de los elementos propios de la cultura (lenguaje, habilidades, costumbres, actitudes, normas, valores, etc.)” (Luengo, 2004, p. 41).

La Interculturalidad debe ser entendida de acuerdo con El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia {UNICEF} (2005) como “un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales” (p. 4).

Basándonos en todo esto formulamos nuestra definición de Educación Intercultural. Consideramos que es una política educativa que consiste en una

estrategia, acción y proceso permanente de relación y negociación entre las diferentes culturas, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad.

Cabe recalcar que pensamos que la Interculturalidad no es una realidad, sino es un proceso que apenas se está construyendo y por ende tiene distintas formas de ser visto y distintos procesos que a la vez pueden hacer de esto algo complejo y controversial. La Interculturalidad no consiste nada más en hablar de la diversidad, es también tomar en cuenta ciertos valores que propiciarán una convivencia en la diversidad. Esta conlleva entonces a:

**(...) la construcción de una sociedad abierta, plural y diversa en donde se dé cabida a la participación de todos los individuos, grupos y pueblos originarios, respetando sus valores, sus formas de expresión y de organización y en este marco, contribuyendo a la proyección de nuevos arreglos institucionales de carácter incluyente basados en principios de comunicación y diálogo (UPN, 2002A, p. 4).**

Considerar esta construcción implica incluir también diversos ámbitos como el educativo (instituciones escolares), contemplando que hay personas que migran y es en este espacio en donde interactúan mayormente. Es por esto que es importante construir una sociedad más abierta, en la que la diversidad sea vista como algo provechoso.

En nuestro país se está iniciando con esta nueva forma de ver a los centros educativos, debido a que años atrás esto no se consideraba. En cambio, actualmente se están considerando que los centros educativos son los medios en los que pueden interaccionar las distintas culturas, debido al proceso migratorio.

Es por ello que al dedicarnos al ámbito educativo debemos considerar toda esta diversidad. Es importante propiciar espacios distintos a los de las escuelas en los cuales brindemos la atención particular a cada uno/a de los/as sujetos con quienes trabajemos, teniendo como base el diálogo pacífico entre escuela y comunidad. En esta línea de Educación Intercultural lo que se pretende es:

**(...) que el profesional sea capaz de reconocer la diversidad en sus diferentes manifestaciones y ámbitos, para diseñar e instrumentar proyectos de animación e intervención que contribuyan a la convivencia en un ambiente de comunicación y diálogo, y a la construcción de nuevas relaciones entre los portadores de identidades particulares y la sociedad y el Estado (UPN, 2002A, p. 5).**

Por tal motivo, un LIE en la línea de Educación Intercultural debe poseer ciertos conocimientos en distintos ámbitos y también debe tener el dominio para llevar su práctica en campos temáticos como género, culturas indígenas, educación para la paz, procuración de derechos humanos, problemáticas referidas a subculturas y grupos minoritarios.

Estos ámbitos fueron básicos para el desarrollo del proyecto porque, como describimos en el Capítulo II, es a partir de estos mismos que se integran los ejes de análisis de los instrumentos de recolección. Poder mirar desde estos ámbitos es fundamental para analizar las situaciones vividas en el espacio de intervención.

Por esto un/a LIE desde esta línea y por todo lo que implica debe verse como un/a mediador/a, y a la intervención como mediación. Se ve en este sentido porque con base a todas las características que esta línea propone, cualquier situación que se presente debe servir para mediar tales problemas. Es decir, esta mediación debe ser funcional para todas aquellas situaciones espontáneas que vayan surgiendo.

El/la LIE, dependiendo de su línea específica debe desarrollar ciertas competencias, aparte de las propias de la LIE. En el caso de la línea específica de Educación Intercultural el/la interventor/a educativo debe adquirir las competencias seguidamente descritas.

#### 1.6. Competencias de un/a LIE en la línea de Educación Intercultural.

En nuestro caso al estar en la línea de Educación Intercultural debemos desarrollar las siguientes competencias para cubrir el perfil de egreso:

Al realizar nuestras Prácticas Profesionales en una Casa Hogar perteneciente a la religión católica nos permitió identificar conceptos básicos de la diversidad cultural, como elementos de aprendizaje, siempre y en todo momento manteniéndonos en una actitud de respeto y tolerancia a las diversas expresiones culturales.

En este sentido esta competencia intercultural fue importante y puesta en práctica debido a que uno de los autores del trabajo no profesa la religión católica, sin embargo, esto no impidió trabajar en este lugar. Tampoco esta situación resultó ser un obstáculo, porque siempre se mantuvo una actitud de respeto y tolerancia en cuanto a las distintas prácticas religiosas.

Al estar en contacto con las encargadas de la Casa, siempre nos dirigimos con respeto en todo el proceso de intervención. A pesar de que nos consideraban ya parte de la Casa, nunca se nos impuso realizar alguna actividad propia de la religión, cuando realizaban alguna misa u otra cosa, nos invitaban a asistir mas no se nos obligó a ir.

Los distintos cursos que hemos llevado a partir del cuarto semestre, nos han permitido reconocer como en México hay una gran diversidad cultural que enriquece a la sociedad. Durante nuestro proceso formativo gracias a la línea de Educación Intercultural pudimos tener una visión más clara de esto, pero sobre todo beneficiarnos de esta gran diversidad en los diversos ámbitos de intervención como algo provechoso.

Como parte de nuestra formación profesional, desarrollamos la competencia para elaborar diagnósticos educativos. Tal competencia se fue desarrollando mediante el proceso de elaboración del diagnóstico, debido a que en él no sólo consideramos cuestiones educativas, sino también se contemplaron la cultura, la lengua y todo lo referente a la identidad.

El curso de Diagnóstico Socioeducativo cursado en la LIE ayuda a desarrollar esta competencia que se complementó y enriqueció para un mejor desarrollo. Esto nos permitió mirar la multiplicidad de contextos para la conformación de proyectos de intervención. A la vez nos ha permitido analizar con una actitud crítica y reflexiva las diversas categorías para explicar y orientar la Educación Intercultural.

Otra competencia adquirida es que mediante esta línea Intercultural reconocimos y respetamos los Derechos de las personas, en nuestra práctica se dio en todo momento del proyecto al interactuar con todos/as. Asimismo, durante esta intervención y el curso de Animación Sociocultural creamos proyectos de intervención con el propósito de animar proyectos no sólo psicopedagógicos sino también socioeducativos.

Durante el curso de Género e Interculturalidad, desarrollamos la competencia para analizar las diversas perspectivas teóricas de género. Esto nos permitió reconocer ciertas situaciones de interculturalidad que antes no habíamos identificábamos como tales, en cambio ahora tratamos de ver todo con mayor amplitud.

Mantuvimos en esta intervención una postura de respeto hacia los valores locales y personales, que a su vez nos han ayudado a desarrollar actitudes más abiertas y tolerantes con respecto a las distintas formas de vida. Por ejemplo, en la Casa de la Divina Providencia, las niñas vienen de familias con prácticas distintas, y esto no ha sido algo perjudicial, al contrario nos ha ayudado a adquirir mejor las competencias que como interventores/as debemos tener.

Como interventores/as por nuestras competencias debemos ser capaces de elaborar programas o proyectos, tomando en cuenta nuestra línea específica Intercultural. Es decir, debemos incluir y difundir en nuestros trabajos la cultura de los/as sujetos que estén inmersos en ella, así como ser capaces de detectar cómo en las situaciones de intervención puede incluirse la perspectiva intercultural. Elegir la modalidad de titulación como se plantea a continuación es muy importante porque significa la culminación de la licenciatura.

#### 1.7. Los/as interventores/as y su titulación.

“La titulación en la LIE es la culminación del proceso de formación profesional que implica la evaluación de las competencias alcanzadas por el estudiante,

especificadas en el perfil de egreso” (UPN, 2005, p. 4). Como futuros/as interventores/as educativos, para poder concluir la licenciatura al iniciar el séptimo semestre se nos comparten las modalidades con las cuales podemos titularnos, en las que se encuentran, la Monografía, Tesis, Tesina, Ensayo y Proyecto de Desarrollo Educativo.

Nosotros elegimos para nuestra titulación el modelo de Proyecto de Desarrollo Educativo, debido a que la necesidad en la que nos enfocamos a realizar esta intervención, se adecua más a esta modalidad. Consideramos que es la más pertinente para titularnos, porque esta modalidad:

**(...) es una propuesta de intervención que pretende resolver un problema socioeducativo o psicopedagógico. En él se especifica el problema que es motivo de intervención, las estrategias y fundamentos de la acción, las condiciones particulares de aplicación, los recursos, los tiempos y los resultados esperados (UPN, 2005, p.5).**

Debemos mirar más allá de lo que está a simple vista, mediante las técnicas e instrumentos de recolección de datos ya aprendidas debemos reflejar este aspecto. Para entender mejor esto, es importante tener claro que la interculturalidad es un concepto en construcción que permite ver la diversidad como una riqueza, es decir, que asume la diferencia como un elemento positivo para conformar una sociedad democrática.

Desde esta perspectiva, como LIE debemos de ver a la diversidad más que como una característica como un valor. “La educación no puede deshacerse de la cultura y de la tradición. Una de sus tareas es mantener incólumes la cultura y la tradición y expresar los valores que le dan cohesión al pensar y a la acción de sistemas sociales” (León, 2007, p. 7).

Al realizar nuestro proyecto en una institución no gubernamental perteneciente a la religión católica, consideramos importante abordar la cuestión de religión e interculturalidad, la cual se plantea en el siguiente apartado.



## 1.8. Religión e interculturalidad.

La religión en la sociedad es un aspecto importante y está inmerso en nuestro trabajo, porque realizamos las Prácticas Profesionales en una Casa Hogar perteneciente a la iglesia católica. Es difícil conjugar el ámbito educativo con el religioso, empero mantener la postura Intercultural permite hacer de esto algo más flexible. Asimismo, la cultura entra en juego aquí, porque cada individuo se apropia de la religión que culturalmente hablando se le inculca.

Essomba (2007) plantea que “la religión y la cultura se entremezclan en un juego complejo de influencias que debe encontrar en el laicismo el punto de equilibrio a la hora de fortalecer los derechos y libertades de todos en un espacio público multicultural” (p. 105). Es por ello que se hace referencia que para la interculturalidad, religión y cultura son complejos.

Al estar realizando nuestras Prácticas Profesionales en este ámbito que incluye la religión, nos pareció interesante reflexionar un poco acerca de las religiones y sobretodo de cómo la religión católica está inmersa en toda la sociedad. Las fiestas como semana santa y navidad en parte son interpuestas por esta religión, e influye en el ámbito educativo como se puede percibir.

¿Habíamos antes reflexionado a cerca del porqué de las vacaciones de semana santa? Quizá algunos/as de los/as que lean este trabajo no se hayan hecho esta pregunta y otros/as pocos/as sí, claro que con esto no buscamos crear controversia, sino pretendemos que juntos vayamos reflexionando un poco acerca de cómo la religión muchas veces sin darnos cuenta está más presente de lo que imaginamos en la sociedad.

**Las sociedades secularizadas se encuentran ante dilemas a los cuales es difícil dar respuestas: aceptamos que las fiestas de raíz religiosa sean las más importantes para la familia e, incluso, para la escuela, pero tenemos reparos a la hora de reconocer que el sentido y el origen de tales celebraciones están tan arraigados en las religiones de inspiración cristiana (Essomba, 2007, p. 106).**

La religión en sí es algo que se entiende de diversas maneras, no en todas las culturas ni países es visto igual. Por ejemplo, en México la religión sobretodo la católica forma parte importante de la sociedad y a pesar de ello, podemos notar que existe una diversidad religiosa, como los presbiterianos, testigos de Jehová y la luz del mundo, entre otros.

En Oxkutzcab, de acuerdo con el INEGI (2011) 20, 250 personas de la población total profesan la religión católica, por lo que podemos decir que la mayoría de los/as oxkutzcabences son católicos/as. Esta es una de las razones por la cuales la Casa de la Divina Providencia abrió sus puertas aquí. Así también, la Madre Superiora Local, al estar en contacto con las personas de las comisarías y pueblos aledaños a Oxkutzcab, se dio cuenta de que son muchas las familias en situaciones vulnerables y los/as niñas sufren esto.

Como nos comentaba ella en una plática, *yo cuando llegue aquí me iba a las comisarías y vi cómo los niños tienen muchas necesidades y yo quería ayudar a que esto cambie por eso pedí el apoyo con ayuda de las hermanas para que se construya esta Casa.* Pudimos notar cómo toda esta situación que la Madre detectó, aunado a la gran cantidad de personas católicas en este municipio, hicieron posible que se abriera este espacio para ayudar a los/as niños/as que lo necesiten.

En nuestro caso al trabajar en una institución perteneciente a la iglesia católica, coincidimos con Essomba (2007) que sugiere ser prudentes al trabajar en ámbitos educativos, porque se debe buscar principios que promuevan un contexto más inclusivo y menos fragmentado en el plano interreligioso.

Nuestro trabajo entonces puso en juego las competencias que fuimos adquiriendo desde esta línea intercultural. El trabajar en este ámbito nos permitió conocer un poco más el campo laboral para un/a LIE y nuestras competencias para intervenir en ámbitos no necesariamente formales.

## CAPÍTULO 2. PROCESO DEL DIAGNÓSTICO FOCALIZADO

Al iniciar nuestras Prácticas Profesionales, pudimos reconocer el sentido de la evaluación como parte inherente de las experiencias vividas, no sólo en la Casa de la Divina Providencia, sino incluso de lo recuperado en la UPN subsede Peto, y en los diversos espacios para la construcción de este trabajo. Con esto respondemos a la pregunta de ¿Por qué iniciar con la evaluación?

En el Proyecto de Desarrollo Educativo reconocemos que es importante analizar el referente básico de la evaluación, el cual estuvo inmerso en todo el proyecto. Al respecto pensamos que la evaluación es “uno de los elementos esenciales e inseparables del proceso de enseñanza-aprendizaje, que constituye una forma de aprender y de enseñar de manera participativa, compartida, regulada y sobre todo significativa (...)” (Morán, 2007, p.10).

Consideramos fundamental incluir la evaluación desde el inicio, porque este fue un elemento inherente al transcurso de la intervención, es decir, en todo momento, de manera implícita o explícita, se hacían juicios de valor acerca de nuestro rol en Prácticas Profesionales, las decisiones que tomábamos, por ejemplo, acerca de las técnicas y estrategias, etc.

En situaciones como las sesiones de clases, revisiones, en las pláticas con la directora del trabajo, en la elección del lugar de intervención, hasta la culminación de dicho proyecto siempre estuvo de manera continua un proceso de valoración acerca de cómo se está llevando a cabo, por qué, aciertos y desaciertos.

Como compañeros de trabajo abordar la evaluación desde un principio propició un mayor trabajo colaborativo y de compañerismo. Porque nos permitió hacernos

comentarios y reflexionar de manera personal nuestra forma de trabajar para poder ir mejorando el proceso de nuestra intervención. En el apartado siguiente se describe la manera en que la evaluación se vio reflejada en nuestro proyecto.

## 2.1. El proceso evaluativo en nuestro proyecto.

Consideramos que el proceso de enseñanza-aprendizaje no es propio de la educación formal o se limita sólo en el nivel áulico, sino que se encuentra inmerso en todos los ámbitos. Este proceso es formativo tanto para el que enseña como para el que aprende, se da en todo momento, cuando estamos con nuestra familia, amigos/as, profesores/as, compañeros/as, etc.

Reconocimos que esta evaluación fue formativa como interventor e interventora y para todos/as los/as agente implicados. Se asume que desde diferentes roles todos/as fuimos importantes en el proceso de evaluación. Por lo tanto, resultó oportuno tomar en cuenta a los/niñas, interventor/a, las encargadas de la institución, padres/madres de familia y/o tutores/as.

Desde nuestra perspectiva, entendimos a la evaluación como uno de los procesos continuos más importantes en el camino de la educación, independientemente del ámbito. Esta tiene como punto de partida reconocer al sujeto como una entidad única inmerso/a en una realidad diversa. En la evaluación del proyecto en general pudimos reconocer diferentes características.

Primeramente fue cualitativa, porque se valoró y reflexionó el proceso de intervención, es decir, tomamos información derivada de la realidad mediante análisis reflexivos, a través de técnicas, estrategias e instrumentos que proporcionaron datos más descriptivos. Por el tipo de intervención que se llevó a cabo, consideramos a la evaluación cualitativa como la más pertinente porque propició una valoración integral, holística y subjetiva.

Otro de los elementos importantes de nuestra evaluación del proyecto es que se dio continuamente una observación participativa, la cual nos permitió registrar en un diario de campo todos aquellos datos que eran significativos para nuestra intervención. Estos datos recabados nos sirvieron para triangular la información del proceso de la intervención.

En el proyecto en general estuvieron inmersos diferentes tipos de evaluación como es la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación, estas nos permitieron tomar decisiones con el fin de mejorar el camino de la intervención. La coevaluación es aquella que admite “(...) la negociación de un patrón de resultados” (Milán, 2006, en Solano, 2014, p. 37).

Esta coevaluación se presentó en todo momento entre interventor e interventora, permitiéndonos un oportuno diálogo y una adecuada interacción. El proceso de enseñanza-aprendizaje necesita generar esos momentos de diálogo y reflexión, en donde puedas escuchar y ser escuchado/a, es decir, “la educación es diálogo” (Freire, 2007, en Solano, 2014, p. 37).

La heteroevaluación en nuestro trabajo consideramos que es un proceso por medio del cual se evalúa a una persona en cuanto a su trabajo, rendimiento o actuación por medio de juicios de valor (Leyva, 2010, p. 8). Esta evaluación se dio en el proceso de intervención por parte del interventor e interventora hacia las niñas, al momento de realizar el proceso del diagnóstico y en la implementación del diseño de intervención.

La autoevaluación fue otro elemento fundamental en el proyecto, la cual contemplamos no sólo como una parte del proceso de evaluación sino como un elemento que nos permite producir aprendizajes. De acuerdo con Fernández (2011) la autoevaluación debe verse “no como un fin en sí misma, sino como una forma de aprender, como una estrategia de aprendizaje” (p. 3).

Esta nos permitió como interventor e interventora reflexionar acerca de nuestro papel en el proceso y de esta manera llegar a una mejor toma de decisiones desde que iniciamos el diagnóstico hasta al final y reconocer cómo consolidamos nuestras competencias de LIE. Así también, a los/as participantes les permitió reflexionar sobre

su papel en la intervención. Siendo así que los propósitos del proceso evaluativo que planteamos son:

- a) Conocer los procesos de aprendizaje que se dieron durante la intervención desde el enfoque de Educación Intercultural.
- b) Valorar la intervención a partir de los resultados obtenidos en las estrategias implementadas durante el proceso.
- c) Reconocer cómo las fortalezas y debilidades de nuestra intervención influyeron en el proceso de aprendizaje de las niñas de la Institución.
- d) Evaluar el rol del interventor y de la interventora en los diferentes momentos metodológicos del proceso de intervención.

#### 2.1.1. Criterios en el proceso evaluativo.

- a) Participación equitativa: Crear un ambiente en donde los/as participantes, incluyéndonos como interventores tuvieran siempre las mismas posibilidades de involucrarse, participar y poder desarrollar sus habilidades, intereses, opiniones y sobre todo de construir sus aprendizajes.
- b) Flexibilidad del proceso: Las actividades, estrategias y técnicas se adaptaron a los/as participantes o circunstancias, de esta manera se pudo llevar a cabo una intervención más significativa y con relación al contexto y las características de todos/as los implicados en este proceso de intervención
- c) Involucramiento voluntario: La participación de todos/as es lo que le da significado a nuestro proyecto, por esta razón su involucramiento fue importante pero sobretodo que este haya sido voluntario en el desarrollo de la intervención permitió generar situaciones de aprendizaje más significativas en el proceso
- d) Diálogo pacífico: Para poder llevar a cabo un adecuado consenso en la toma de decisiones, fue pertinente mantener en todo momento un diálogo pacífico

con todos/as los/as involucrados/as en el proyecto y también entre interventor e interventora.

#### 2.1.2. Principios en el proceso evaluativo.

- a) Respeto ante diferencias: Ritmos de aprendizaje, gustos e intereses, cada participante tiene su propio ritmo para el aprendizaje es por esta razón que se dio el respeto a la libertad de espacio y tiempo para que pudiéramos desarrollar una adecuada intervención. Este principio fue útil para trabajar con los/as participantes, pero también entre interventor e interventora como equipo de proyecto, es decir, respetando las formas de trabajar durante la realización de toda la intervención. Teniendo en cuenta el aprendizaje, que se realiza tanto de forma individual como de forma grupal.
- b) Aprender de los “errores”: Regularmente se concibe a los errores como momentos fallidos en el aprendizaje, en nuestro proyecto se tomó a los “errores” tanto de los/as participantes como de nosotros los mediadores como momentos de aprendizaje. Esto nos permitió tener momentos o situaciones de reflexión con relación a nuestras diferencias, concebirlas como una manera positiva de aprendizaje mutuo.
- c) Reconocer los intereses de los/as participantes: Partir de los intereses de los/as participantes es uno de los principios que consideramos más pertinentes, porque de esta manera se aumenta la posibilidad de involucramiento en el transcurso del proyecto.
- d) Conversar la toma de decisiones: Las decisiones que se tomaron en el transcurso del proceso de intervención nos permitieron mejorar las situaciones que se presentaron, previstas o no. Por eso consideramos pertinente tomar en cuenta las opiniones de todos/as.

## 2.2. “La Huerta del Estado”.

Al nosotros ser residentes de la ciudad de Oxkutzcab, la Institución Casa de la Divina Providencia fue un espacio idóneo para que realizáramos nuestras Prácticas Profesionales, porque nos pareció interesante el hecho de que no se ha realizado ningún proyecto similar en dicha Institución. Es importante señalar cómo se viven o se hacen visibles los ámbitos de la Educación Intercultural en la vida comunitaria del municipio.

La cercanía fue un factor importante, debido a que nos permitió poder recabar mejor información y esto favoreció a un mayor involucramiento. Los datos que se recuperaron de *Oxkutzcab* constituyen un marco de referencia que permite visibilizar el contexto comunitario a partir del cual se desarrolla la Casa de la Divina Providencia.

En la historia moderna de este municipio, es nombrada ciudad el 16 de abril de 2004 en sesión de Cabildo, siendo presidente municipal el Tec. José Gualberto Ayora Cámara<sup>2</sup>. La ciudad de *Oxkutzcab* tiene aproximadamente 29 comisarías, entre ellas se encuentra *Yaxachen* de donde es proveniente una de las jóvenes que habita en la Casa de la Divina Providencia.

La agricultura es la actividad económica que más recursos brindan a las familias *oxkutzcabeñas*, incluyendo las de esta comisaria; los productos como cítricos se exportan en gran cantidad a todo el país. La familia de una de las niñas que habitan en la Casa<sup>3</sup> se dedica a la agricultura. Los frutos que regularmente siembran son limones, naranjas, calabaza y aguates, los cuales llevan a comerciar en el mercado municipal o en la central de abastos de Oxkutzcab, de esta manera adquieren sus ingresos económicos. De igual manera, el papá de una de las jóvenes de la Casa se dedica a sus parcelas en la comisaría de Xohuayán y baja a la cabecera municipal a vender sus cosechas.

---

<sup>2</sup> Entrevista administrada al señor Don Ismael Cauich Tun, realizada durante el proyecto de diagnóstico educativo 2014.

<sup>3</sup> Se ha decidido hacer alusión de “Casa” cuando se hable de la Casa de la Divina Providencia.



Otras de las actividades que se realizan en esta ciudad son las brindadas por las microempresas locales, como tortillerías, mini súper, tienda de abarrotes, entre otros. Algunas de las madres de familia de las niñas trabajan en tortillerías de la ciudad, lo cual les permite tener ingresos económicos para poder mantenerse y cubrir las necesidades que se les presenten, esto debido a que son madres solteras. Una de las mamás nos comentaba que trabaja en una tortillería desde temprano, y sale tarde, sin embargo, a pesar de las horas de trabajo tiene que aguantarlo porque es su sustento económico para mantener a sus hijas e hijo.

Asimismo, otras madres de familia se mantienen mediante la cría de animales, como gallinas, cochinos y pavos, aunque por las tardes trabajan en el ayuntamiento barriendo calles. La señora nos comentaba: *crio a mis pavitos, gallinas y tengo un cochinito aparte de trabajar barriendo, cuando vendo algún pavo es algo extra, como aquí mucha gente los compra eso me ayuda.*

La cría de animales es muy demandada debido a los platillos tradicionales de la zona, es por esta razón que es una actividad muy practicada. Entre los platillos que se consumen están, relleno negro y blanco, puchero, panuchos, salbutes, entre otros. Esto favorece la economía de las personas que se dedican a la cría de animales, porque mayormente son estos los que se utilizan en su alimentación.

Centrándonos en la Casa, pudimos observar que se preparan diferentes platillos entre estos podemos mencionar el espagueti, caldo de pollo, ensaladas, etc. Cabe señalar que la mayoría de estos son seleccionados con referencia a los gustos de las niñas y jóvenes que habitan la Casa. Se procura mantener un “menú de comida” variado, pero sobre todo saludable.

Entre otras actividades que se realizan en la ciudad de *Oxkutzcab*, se encuentran las fiestas tradicionales que son practicadas también por los padres y madres de las niñas que habitan en la Casa. Estos/as asisten a las corridas que se realizan tradicionalmente en el municipio y en sus comisarías. También se celebra el *Hanal Pixan*, y en ocasiones asisten a las vaquerías o gremios al inicio de alguna fiesta

tradicional. La feria de la naranja también es parte de las fiestas tradicionales a las que asisten los padres y madres de familia, siendo una de las más importantes de la comunidad

Cabe señalar que en el tiempo que estuvimos en la Casa a cargo de las Madres, las niñas no asistieron a ninguna fiesta tradicional, sólo asisten a estas cuando están con sus papás y mamás los fines de semana, como una de las niñas nos dijo *fui al parque con mis papás, yo me subí a un juego con mi hermanita*. Cuando son por cuestiones de la escuela las Madres las llevan a estos eventos, como el Hanal Pixán, una de las encargadas nos mencionó: *las niñas están haciendo sus disfraces, pues no podemos prohibirles que asistan a esos eventos, porque son cuestiones escolares, y sus papás dijeron que pueden ir, pues yo las voy a llevar un rato para cuidarlas*.

*Oxkutzcab* tiene otros servicios que brinda a sus pobladores entre los que se encuentra los educativos, en la comunidad se pueden localizar escuelas de nivel Preescolar, Primaria, Secundaria, Medio Superior y Superior. En cuanto al nivel primaria se encuentran 27 planteles en su mayoría públicos, entre las privadas está la escuela *Chan Kí'in*, en la cual asisten tres de las niñas que habitan en la Casa. Escuelas públicas hay distintas, una de estas es la Primaria Arcadio Santoyo, en la cual asiste otra de las niñas de la Casa.

Las niñas son llevadas a sus escuelas por las Madres en automóvil o por transporte que brinda el DIF municipal, las jóvenes se desplazan de la Casa al centro de la ciudad en bicicletas, las cuales dejan en la parroquia y luego toman taxis que las lleva a sus respectivas escuelas. Dentro de la Casa las niñas y jóvenes pueden recibir visitas de sus compañeros/as para hacer tareas, así también, las jóvenes pueden salir por cuestiones de tareas a casa de sus compañeros/as.

Centrándonos en el ámbito social, *Oxkutzcab* en los últimos años se ha caracterizado por los conflictos de vandalismo, los cuales son causa de pequeños

grupos catalogados como “pandillas”<sup>4</sup> ubicados en las distintas colonias. Vecinos consideran que el problema se debe a la constante llegada de personas que trabajan en los Estados Unidos y que traen modas y costumbres de ese país que son adoptadas por los jóvenes de la localidad.

Se ha podido observar que una de las colonias más afectadas por esta situación es la colonia “Esperanza”, la cual se caracteriza por presentar peleas, robos, y homicidios perpetrados según los pobladores por estos grupos vandálicos; muchos de los conflictos son causa de venganzas o disputas de territorio. Esta colonia es vecina a la colonia “El Roble” en la cual se encuentra la Casa de la Divina Providencia, por esta razón esta se ve afectada por distintas situaciones.

Podemos percibir que esta colonia presenta situaciones de robos y peleas que son producto del vandalismo. Así también, se caracteriza por carencias en cuestión de calles no pavimentadas o con baches, escasez de agua potable, poco alumbrado público; sobre todo, es necesario señalar que un número significativo de las familias de esta colonia son de bajos recursos.

En la colonia “El Roble” son muy notables los negocios como carnicerías, tiendas de abarrotes, cocinas económicas, mini súper, tortillerías, expendio de cervezas y refaccionarias de bicicletas-motocicletas. Muchos de estos negocios brindan espacios laborales a las personas para adquirir recursos económicos. Regularmente son las mujeres las que trabajan en estos negocios, los hombres habitualmente se dedican al campo (cultivo y venta de frutas y verduras).

En cuanto a la religión, en esta ciudad podemos encontrar distintas religiones como Testigos de Jehová, Mormones, Evangélicos, Presbiterianos, Católicos. En general, la mayoría de las familias de *Oxkutzcab* son católicas. Los padres y las

---

<sup>4</sup> La Secretaría de Seguridad Pública {SSPE} (2010, p. 5) define según el Código Penal Federal a las pandillas como “...la reunión habitual, ocasional o transitoria, de tres o más personas que sin estar organizadas con fines delictuosos, cometen en común algún delito...”.

madres de las niñas y jóvenes de la Casa practican esta religión asistiendo a las misas que se realizan en la parroquia de la ciudad, aunque también los/as que viven en las comisarías asisten a las capillas ubicadas en las mismas.

Los padres y las madres de familia de las niñas y jóvenes de la Casa participan en las actividades que se realizan en la parroquia, como la Semana Santa y del Santo Patrono San Francisco de Asís. Una de las mamás en una plática nos dijo: *el sábado pasado fuimos a la misa de resurrección, estuvo muy bonito; las niñas se asustaron cuando sonó el volador grandote, pero se divierten cuando salen*. En lo que refiere a la religión católica en el municipio de *Oxkutzcab*, destaca la institución llamada Casa de la Divina Providencia, la cual es un espacio que brinda apoyo a familias de escasos recursos de esta comunidad y sus alrededores. A continuación se presenta el proceso que tuvo la creación de esta Casa.

### 2.3. El nacimiento del Instituto de las Hermanas Hijas de la Divina Providencia.

En este apartado la información que se describe fue proporcionada por la encargada de la Casa, la Madre Superiora quien mediante una entrevista<sup>5</sup> nos platicó de los inicios del Instituto de las Hermanas Hijas de la Divina Providencia.

Este Instituto se inició el 8 de septiembre de 1832 en Roma, prácticamente el instituto fue fundado por el Padre Tomás Manini y la Madre Elena Bettini, provenientes de Roma. La Madre Elena Bettini fue invitada por el Padre Tomas Manini para acudir a brindarles ayuda a las familias y niño/as más pobres de Roma por medio de la educación.

Estos dos se preocupaban por tanta pobreza que existía, y sobre todo por los/as niños/as que no podían acudir a las escuelas por este problema. El 21 de noviembre

---

<sup>5</sup> Entrevista realizada el 26 de octubre del 2016, en la Casa de la Divina Providencia.

del mismo año abrió sus puertas la primera escuela a cargo del Padre Tomás y la Madre Elena Bettini, la cual en un principio era solo para niñas y luego se fueron incluyendo niños.

Posteriormente, al pasar de los años el instituto fue creciendo y extendiéndose, se construyó la primera Casa en Chile, luego en los Estados Unidos, la India, México, Polonia y Brasil. El 24 de julio de 1993 llega una misión de las Hermanas religiosas a Yucatán, específicamente para la comunidad de *Oxkutzcab* y sus comisarias.

Las Madres<sup>6</sup> al convivir en la comunidad y sus alrededores se percataron de la situación que muchas familias estaban pasando. Reconocieron que muchos/as niños/as no tenían acceso a educación por problemas económicos, tenían que trabajar a temprana edad para poder ayudar en sus hogares. Por esta situación las Hermanas religiosas tomaron la decisión de pedir ayuda a la Congregación para buscar la forma de ayudar a estos/as niños/as.

### 2.3.1. “El sueño de 23 años en la Huerta del Estado”.

Como parte de los 200 años del nacimiento de la Madre Elena Bettini, se aprobó la construcción de la Casa Hogar solicitada por la Hermanas Religiosas que se encontraban en la misión Yucatán. Después de muchos años de esfuerzos y sacrificios de la Congregación, se concreta el sueño el 14 de febrero de 2015 en *Oxkutzcab* al inaugurar la Casa de la Divina Providencia.

Esta Casa inició con aproximadamente 13 niños/as algunos/as se fueron incluyendo conforme el paso del tiempo y otros se integraron desde el inicio. En la actualidad, la Casa sólo brinda acceso a niñas y jóvenes (mujeres) de distintos niveles académicos. Teniendo de internas a cuatro niñas de nivel Primaria y dos jóvenes de

---

<sup>6</sup> Se hace alusión de Madres cuando se hable de las Hermanas Religiosas de la Congregación

nivel Bachillerato, cabe recalcar que estas no sólo provienen de *Oxkutzcab* sino también de las comisarías de la misma.

A través de una entrevista administrada a la encargada de la Casa (ver Anexo 1) se obtuvieron los siguientes datos, el edificio está conformado por dos niveles, la planta baja que es donde se encuentran el salón de tareas, capilla, dos de los baños, cuarto de lavados, oficinas, las dos cocinas, dos bodegas, sala de estudio, cuarto de huésped. Y en la segunda planta están sólo dormitorios y baños (ver croquis en Anexo 2).

La Casa dispone de 11 baños, seis con regaderas, 11 dormitorios de los cuales cinco son para las Madres encargadas, todos estos se ubican en el segundo piso. Los cuartos tienen closet para guardar las pertenencias de las niñas y jóvenes (ropa, zapatos, utensilios, etc.), hamaqueros y cuatro ventiladores por cuarto.

La Casa tiene cuatro bodegas surtidas con alimentos, medicinas, utensilios de limpieza, herramientas, entre otras cosas. Además, tienen dos cocinas, una para la encargada de cocina y otra para uso de las Madres, una sala de lavado, un cuarto para el velador, un comedor y una sala de estudio, la cual sirve específicamente para que las niñas y jóvenes realicen sus tareas.

En la parte exterior del edificio se ubica una cancha de usos múltiples y un jardín, las niñas y jóvenes solo tienen acceso a algunos de los espacios y a los demás solo con autorización. Entre los lugares que tienen prohibido el acceso los/as niños/as están: la cocina, ropería, vigilancia, almacén, transporte y administración, sin causa justificada. Así también, queda prohibido a la niña o joven subirse a las bardas, rejas, techos, árboles, o cualquier lugar en que corran peligro.

En cuanto a las normas y políticas de la Casa, se rige por un reglamento interno, el cual se le ha proporcionado a cada padre y madre de familia de las niñas y jóvenes. Este reglamento se les proporcionó al momento de ingresar a las niñas y jóvenes, en él se plantean todas las normas que tienen que cumplir las internas en la Casa.

Entre los derechos de las niñas y jóvenes encontramos que pueden disfrutar de todos los servicios como comida, vestimenta, educación, servicios médicos y psicológicos.

Con relación a la alimentación de las niñas en las Casa, por lo que observamos al estar ahí, comen guisos como pollo con papas, ensalada, puchero, pechugas de pollo. En la Casa las encargadas procuran que el almuerzo sea algo más fuerte, aunque las niñas antes de ir a la escuela desayunan su cereal con leche, huevo o algún otro alimento que haya.

Después de hacer las tareas diario les dan alguna fruta para que coman, ya sea plátanos, manzanas, mangos entre otros. Como nos decían buscan que las niñas estén saludables, que coman bien porque eso ayuda mucho para su crecimiento. En la cena les dan algo más ligero, aunque también se les pregunta a las niñas que les gustaría comer.

Los tiempos establecidos en la Casa son: a las 5:00 am se levantan para poder alistarse e ir a la escuela, se bañan, desayunan y se retiran para asistir a sus escuelas, a las 12:00 pm regresan a la Casa, para después almorzar a la 1:00 pm, de 2:30 pm a 4:00 pm se asigna para las tareas que se les hayan marcado a las niñas y jóvenes en la escuela.

De 4:00 pm a 5:00 pm es la hora de juego; para ello salen a la cancha de usos múltiples, después de 5:00 pm a 6:00 pm es destinado para que las niñas y jóvenes se bañen para luego de 6:00 pm a 6:30 pm se les imparte catecismo (no todos los días), ya por último la cena se les brinda a las niñas y jóvenes a las 7:00 pm.

Los padres y las madres de familia asisten los viernes a las 4:30 pm a buscar a sus hijas para pasar el fin de semana en sus hogares. Los domingos a las 6:00 pm las niñas y las jóvenes regresan a la Casa. De manera general, después de realizar las observaciones dentro y fuera de la Casa se puede considerar que cubre con los estándares de comodidad para las internas.

#### 2.4. Proceso metodológico del diagnóstico.

Al inicio del sexto semestre de la LIE, asistimos a la Universidad para poder planificar cómo sería el proceso de nuestras Prácticas Profesionales. Esta sesión de clases nos permitió reflexionar acerca de los conceptos de Educación Intercultural, Interculturalidad y sobre todo de diagnóstico, esto con la finalidad de poder comprender y definirlos, debido a que nos serían de mucha utilidad durante todo el proceso de intervención.

La Educación Intercultural la definimos como una política educativa, que consiste en una estrategia, acción y proceso permanente de relación y negociación, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Así también, definimos la Interculturalidad como la coexistencia de diversas formas culturales en un lugar determinado, teniendo como base el diálogo e interacción pacífica, por medio del respeto y la tolerancia. Tomando como referente lo que se retoma de la Educación Intercultural, nuestro proyecto estuvo encaminado por los siguientes principios: Respeto, Participación Democrática, Tolerancia, Confidencialidad, Diálogo pacífico.

En la misma sesión de clases se nos pidió que elaboráramos fichas de trabajo relacionadas con las asignaturas que tuvimos en los semestres anteriores de la licenciatura. Estas fichas debían contener la información más relevante que pudieran servirnos como apoyo para las Prácticas Profesionales, donde se reflejaran nuestras competencias adquiridas en la LIE.

En otra de las sesiones se consultó a Sobrado (2005) el cual, define al diagnóstico como “un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas” (p. 86). Desde nuestra perspectiva consideramos que el diagnóstico es la base de todo proyecto de intervención.

Todo esto nos sirvió para poder elegir el lugar donde realizaríamos nuestras Prácticas Profesionales. En esta sesión pudimos plantear algunas problemáticas que se pudieran dar en el sitio de nuestras Prácticas Profesionales. De igual manera,



pudimos definir la concepción de diagnóstico. Podemos reconocer que están inmersas la autoevaluación y coevaluación, las cuales nos han permitido reflexionar y dialogar en la toma de decisiones como equipo interventor.

Nuestra primera concepción de diagnóstico fue considerarlo como un proceso por el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación y cuyo resultado facilita la toma de decisiones para intervenir.

Para poder tener definido qué realizaríamos en las Prácticas Profesionales, se nos proporcionó un escrito el cual incluía la definición de diagnóstico psicopedagógico y diagnóstico socioeducativo desde una perspectiva intercultural. También este documento contenía la propuesta metodológica, los ámbitos de educación, las dimensiones e indicadores iniciales propuestos para la realización de nuestro trabajo. Asimismo, proporcionaba las posibilidades de técnicas a utilizar de acuerdo al ámbito que trabajaríamos.

En esta sesión se definió el término intervenir, el cual consideramos que es una acción de evaluación de los centros educativos que implican juicios de valor y análisis de la situación. Todas estas concepciones nos serían útiles para poder tener una idea clara de lo que realizaríamos en los espacios de nuestras Prácticas Profesionales. De igual manera, se nos pidió que visitemos los sitios que consideramos para nuestras Prácticas Profesionales, para solicitar autorización e intervenir ahí. Esto fue importante como parte de la ética que como interventor e interventora tenemos.

Asistimos en repetidas ocasiones a la Casa de la Divina Providencia para poder preguntar si había la posibilidad de realizar ahí nuestras Prácticas Profesionales. Como en tres ocasiones no encontramos a la encargada de la Casa, tuvimos que regresar para poder hablar con ella. Cuando pudimos contactar a la encargada de la Casa, obtuvimos su aprobación.

Al asistir nuevamente a la institución receptora realizamos una plática con la encargada, en la cual ella nos externó dos situaciones por las que estaban atravesando los/as niños/as. Primeramente nos compartió la situación de que los/as

niños/as que estaban en la Casa se encontraban atrasados en su proceso de lectura y escritura, así también, se nos externó la situación de los valores a lo que ella denomina *problemas de indisciplina*.

Al plantearnos estas situaciones la encargada de la Casa nos recalcó que consideraba primordial trabajar primero la cuestión de la lectoescritura, porque es un proceso muy importante en el desarrollo académico de las niñas. Al consultar con nuestra asesora de titulación estas situaciones, nos señaló que teniendo una situación ya demandada lo más factible sería partir de dicha situación para poder realizar nuestro diagnóstico, y que en términos metodológicos esto se hace válido.

Esta demanda, la pudimos constatar por medio de las visitas realizadas y actividades administradas a los/as niños/as, notamos que estos/as efectivamente, presentan un atraso en el proceso de lectoescritura con relación a su nivel académico. Al entrevistar a los/as maestros/as y los padres y las madres de familia de los/as niños/as de la Casa, nos expusieron la misma situación (ver Anexo 3 y 4).

Trabajar esta situación educativa es de suma importancia, como lo plantea el Plan de Estudios “a lo largo de la educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros... a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos” (SEP, 2011, p. 43).

Al trabajar con cuatro niñas que cursan el nivel Primaria, consideramos pertinente revisar la Ruta de Mejora Escolar, la cual tiene como eje principal mejorar los aprendizajes de los/as alumnos/as que han identificado en riesgo y de todos/as los/as estudiantes que asisten a la escuela, con referencia a la lectura, escritura y matemáticas. En este aspecto, el fenómeno de la lectoescritura se volvió a evidenciar como tema prioritario.

Por esta situación y por la necesidad externada es que partimos de una cuestión psicopedagógica ya focalizada como lo es la lectoescritura, no obstante en éste diagnóstico se recuperaron también datos socioeducativos vinculados con el

fenómeno. Entendemos que el diagnóstico psicopedagógico consiste en un proceso en que se analiza la situación del/a niño/a con dificultades en el marco de la escuela y el aula con el fin de proporcionar a los/as maestros/as o responsables orientaciones e instrumentos que permiten modificar el conflicto.

Este tipo de diagnóstico no necesariamente se trabaja sólo dentro de una escuela, sino también fuera de la misma. En este caso como interventor e interventora trabajamos el diagnóstico psicopedagógico en una institución no gubernamental (Casa Hogar). Las niñas que habitan ahí asisten a instituciones educativas pertenecientes a la ciudad de *Oxkutzcab* y en la Casa sólo reciben apoyo complementario.

Para guiar este diagnóstico tomamos en cuenta distintos indicadores, tales como educación, valores, género, toma de decisiones, derechos humanos, migración y normatividad. Estos indicadores están inmersos dentro de nuestra línea específica de Educación Intercultural de la licenciatura.

Queremos enfatizar que nuestro proceso de diagnóstico involucró desde un primer momento la revisión teórica acerca de la lectoescritura. Siendo así, que el proceso de recolección de datos, la contrastación teórica y análisis se dieron de manera simultánea durante todo este tiempo.

Pudimos evidenciar que la situación educativa en la que nos centramos es que las niñas presentan niveles de lectoescritura no correspondientes al grado académico en que se encuentran, situación en la que influyen distintos factores que posteriormente se presentan.

Los niveles fueron identificados por medio de los que proponen Ferreiro y Teberosky (2007) Ellas dividen en cuatro niveles este proceso: pre silábico, aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto no hay correspondencia grafema-fonema; silábico, ya pueden detectar al menos un sonido de la sílaba, generalmente vocales o consonantes continuas.

Los siguientes niveles son: el silábico-alfabético, empiezan a detectar representar algunas sílabas en forma completa; también está el nivel alfabético en el

cual ya pueden detectar todos los sonidos y representarlos adecuadamente con su letra. Como último nivel se encuentra el ortográfico, en donde existe una escritura respetando el código de escritura y sus excepciones.

Se utilizaron también los instrumentos que propone el proyecto La Medición Independiente de Aprendizajes (MIA). Este proyecto presenta unos instrumentos de lectura que permiten saber si un/a niño/a puede leer sílabas, palabras, enunciados, una historia y si puede responder una pregunta de comprensión inferencial. El nivel de complejidad del instrumento corresponde a segundo de primaria.

Podemos señalar que todo este proceso de intervención fue necesario para poder observar cómo son las niñas, que características tenían y sobre todo para ir detectando qué factores pudieran estar afectando el proceso de lectoescritura. Por lo que a continuación se describen los datos recabados.

## 2.5. Análisis e interpretación de los datos.

Como planteamos anteriormente, la situación educativa que se focalizó es que las niñas presentan niveles de lectoescritura no correspondientes al grado académico en que se encuentran. Los factores identificados que influyen en la problemática se presentan desde los ámbitos de la educación.

### 2.5.1. Ámbito formal: La escuela.

#### a) El proceso de aprendizaje de los/as niños/as en la escuela

Hemos identificado que las niñas presentan un significativo atraso en cuanto a la lectoescritura, de cierta manera son aislados/as de los/as demás compañeros/as, porque se les divide o aparta para administrar exámenes u otras actividades. “La

percepción de competencia no es algo totalmente subjetivo, sino que se construye en torno a las «señales» que los demás ofrecen de forma implícita o explícita” (Solé, s/f, p. 57).

En este sentido, los/as maestros/as generan de manera implícita una discriminación hacia las niñas de la Casa, desde nuestra percepción con base a lo que observamos y la información que nos proporcionaron. Como nos dijo una niña en una de las entrevistas: *Yo no voy a presentar examen por que no sé leer y la maestra no me va a poner examen a mí.*

Regularmente se crean “etiquetas” hacia los/as niños/as en cuanto a su proceso de aprendizaje, dividiéndoles entre los/as “buenos/as” y los/las “malos/as”, generando en ellos/as actitudes de comparación con sus demás compañeros/as. Según Solé (s/f) “los alumnos evalúan bastante precozmente su habilidad lectora en comparación con la de sus compañeros y se ven en ventaja o en desventaja en relación con ellos” (p. 57). Tal como nos lo dijo una de las niñas en una de las entrevistas: *Sólo mi hermana Normita<sup>7</sup> si va hacer el examen, porque ella sí sabe leer.*

Los intereses que se mueven en la escuela “son cumplimiento de programas, horarios, tareas, asignación de calificaciones, disciplina, orden, entrega administrativa, por parte de los docentes y por los alumnos: asistencia a clases y aprobar los exámenes” (Viveros, s/f, p. 5). Regularmente se pierde la esencia de esta profesión, los/as docentes se enfocan más en cumplir lo estipulado en un programa y pocas veces se centran en los intereses, gustos, necesidades y situaciones de riesgo que presenten los/as niños/as.

b) La motivación de los/as niños/as en su proceso de aprendizaje

“El problema y la ventaja de la relación entre motivación y éxito es que se alimentan mutuamente: los lectores y escritores más motivados son los que probablemente leen y escriben más y más seriamente, con lo que se incrementa su

---

<sup>7</sup> Se decidió utilizar seudónimos para proteger la integridad de los participantes en la intervención y a la vez cumplir con el principio ético de confidencialidad.

competencia y su habilidad” (Solé, s/f, p. 56). Un niño durante una actividad nos dijo: *Maestro yo no puedo hacerlo porque no puedo escribir, ¿me ayudas?*

De esta forma, consideramos que los/as maestros/as deben hacer énfasis en este aspecto, el cual influye significativamente en el proceso de lectoescritura de las niñas. Debido a que se pudo reconocer que los/as niños/as se sentían con más confianza hacia sí mismos, el mismo niño al término de la actividad nos dijo: *Muchas gracias maestro, ¿verdad que quedo bien así?, ¡sí lo pude hacer!...*

Identificamos mediante los datos obtenidos que los/as maestros/as no refuerzan regularmente este aspecto en sus prácticas docentes. Lo que consideramos de suma importancia, porque de esta manera se van involucrando más las niñas en su aprendizaje. La motivación se puede trabajar por medio del juego con los/as niños/as y de esta manera se favorece el lenguaje. Un niño nos dijo en una de las entrevistas: *No me gusta ir a la escuela porque es muy aburrida...y a mí me gusta jugar.*

Existe una relación muy estrecha entre el juego y el aprendizaje, porque jugando podemos aprender y aprendemos jugando. De acuerdo a Jacob y Janovitz (2002) “los juegos con otros, sean éstos niños o adultos, favorecen el desarrollo del lenguaje, ya que durante el juego los niños platican, se expresan. Jugando van enriqueciendo su vocabulario, su expresión oral y corporal” (p. 21).

#### 2.5.2. Ámbito no formal: Casa de la Divina Providencia.

##### a) La heteronomía y autonomía

Regularmente se induce a las niñas a buscar ayuda en sus tareas u otras actividades, pero esta ayuda llega a convertirse en una vía para que las niñas que hacen “bien” algo, realicen el trabajo de las otras con la finalidad de que quede “bien”, obstaculizando la iniciativa, creatividad y autonomía de las niñas en su proceso de aprendizaje.

En este sentido se condicionan las acciones de las niñas dentro de los espacios en la Casa, provocando en ellas actitudes de dependencia. El permitirle a las niñas poder tener más acceso a los materiales, a los recursos, es decir tener contacto con su entorno, les beneficia para fortalecer su creatividad y aprendizaje.

De acuerdo con Armengol, Vilá y Vilá (2009) se debe concebir a los errores con una importancia diferente. Es decir, tomar los errores como momentos de aprendizajes para los/as niños/as, porque esto les permite poder conocerse en cuanto a sus capacidades y limitaciones. Los/as niños/as así van sintiéndose cada vez más seguros, van dándose cuenta de qué cosas son capaces y van aceptando sus propias limitaciones (Jacob & Janovitz, 2002).

b) La motivación de las niñas en su proceso de aprendizaje

La poca atención, desinterés y el bajo nivel de lectoescritura en qué se encuentran las niñas, produce que fácilmente se desmotiven en su proceso de aprendizaje, repercutiendo no sólo cuando están en la Casa, sino también en sus respectivas escuelas y hogares. Los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más seriamente, con lo que se incrementa su competencia y su habilidad (Solé, s/f, p. 56).

Una mamá nos dijo en una de las entrevistas: *Laurita hubo unos días que no quería venir a la Casa, pero luego se le pasó, que porque habían unos maestros que estaban con ellos y a ella le gustaba que vayan.*

Disfrutar de la lectoescritura, aprender con ella, ser lector/a y escritor/a crítico/a y reflexionar sobre lo que se ha leído o escrito requiere una lectura implicada y comprometida. En la que es importante que el sujeto que lee se sienta atraído o motivado por la lectura,

El motivar el aprendizaje de los/as niños/as es una tarea no sólo de la escuela, sino también de otros sistemas como son la familia y la sociedad en general. Según Solé (s/f) “ayudar a los niños y jóvenes a encontrar motivos propios para leer es una

tarea en la que intervienen, con responsabilidad distinta, la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto” (p. 58).

Una niña dijo durante una de las actividades que realizamos en la Casa: *Maestro, no me gustan los cuentos, me aburren porque mi maestra siempre nos lee cuentos y todos nos fastidiamos en la escuela.*

c) Pocos espacios como ambientes de aprendizaje

La Casa tiene instalaciones amplias, sin embargo, consideramos que el lugar no está creado o diseñado con espacios recreativos donde las niñas puedan apoyar su desarrollo individual y colectivo.

En cuanto al ambiente de aprendizaje, lo entendimos como una concepción activa de construcción que involucra al ser humano y su entorno, por lo tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente. “El ambiente de aprendizaje es un instrumento para promover el aprendizaje del niño” (García, 2014, p. 67).

La mejor manera en que las niñas aprenden es por medio del juego, de lo dinámico; ellas necesitan de este ambiente para poder desarrollarse individual y colectivamente en su medio social. De acuerdo a Jacob y Janovitz (2002) “es importante comprender que el mundo de la infancia es algo así como un mundo juguetón. Y que jugar para el niño, es algo tan serio como lo es trabajar para los adultos” (p. 13).

Desde esta perspectiva, consideramos que el proporcionar el espacio de juego a las niñas conduce a una mejor convivencia y solidificación de valores. Una de las niñas nos dijo durante una actividad: *Me gusta jugar con los libros maestra...aquí me gustaría tener muchos libros para que podamos jugar....no tengo donde jugar con Alejandra, solo están las sillas.*

Es importante el juego de los/as niños/as con los/as demás, porque estos/as al jugar aceptan las reglas del juego y van incorporando valores y por lo mismo van



formando su conciencia moral. En este sentido los/as niños/as aprenden a relacionarse, a compartir y a respetar a sus compañero/as (Jacob & Janovitz, 2002).

La organización espacial influye en gran medida en las conductas físicas del/la niño/a en el entorno, sobre todo si no es atrayente al sujeto. En cuanto a sillas, la mesa y otros mobiliarios no se les da un uso adecuado, regularmente sólo se usa un espacio del salón, y se aísla a las niñas de los demás lugares, viendo este lugar como único para las tareas. Un ejemplo son los pupitres que están dentro del salón de estudio, los cuales están enfilados en la pared sin darles uso alguno.

Otros espacios están colocados y “marcados” como prohibidos para las niñas, limitando la libertad de ellas en algunos espacios. Los materiales y equipos no están colocados para que las niñas tenga el libre acceso a ellos, produciendo en ellas conductas de desinterés hacia un aprendizaje autónomo que les permita ser autores de su propio aprendizaje. De cierta forma, se condiciona las conductas de las niñas con referencia a su entorno.

### 2.5.3. Ámbito informal: El hogar.

- a) El papel de los padres y las madres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las niñas

Podemos identificar con relación a la formación académica, que el nivel académico de los padres y madres de familia de las niñas de la Casa influye de manera directa en el proceso de aprendizaje de sus hijas. Debido a que al no haber concluido su educación básica (primaria), es limitada la ayuda que reciben las niñas en sus hogares.

La influencia de la familia en el proceso de aprendizaje de las niñas es fundamental, debido a que la primera educación comienza en la casa, desde pequeños/as es el primer contacto que tenemos con el mundo. Una mamá nos dijo en una de las entrevistas: *Hay tareas en que yo no puedo ayudar a las niñas, porque no lo sé, yo solo veo que lo hagan.*

Desde la perspectiva de Sánchez (2006) “la participación de los padres en la educación de su hijo trae consigo diversas ventajas o beneficios para los padres, para los hijos y para los maestros” (p. 2). De esta manera, la ayuda que reciben las niñas en el hogar es determinante en el rendimiento académico de las mismas.

Consideramos que el ambiente familiar o nivel socioeconómico de las familias de las niñas influye hasta cierto punto en su formación y desarrollo académico. “Los padres de bajo ingreso, la mayoría de veces, no tienen la preparación de una enseñanza formal, además de que no poseen los recursos para crear un ambiente rico de alfabetización” (Lewis, 1992, en Sánchez, 2006, p. 3).

Una mamá nos dijo durante una entrevista: *Como tengo que trabajar no puedo ayudarle a hacer sus tareas, mayormente su hermano es el que le ayuda, pero no siempre.*

El hecho de que los padres y madres de familia la mayor parte del tiempo lo dedican a sus trabajos, genera que las niñas reciban poca atención por parte de ellos/as. Según Sánchez (2006) “son las actitudes que los padres poseen respecto a la educación y a la escuela del hijo las que tienen un efecto decisivo sobre el niño. Si los padres no valoran el aprendizaje, los hijos difícilmente lo harán” (p. 4).

A pesar de que las niñas reciben apoyo académico tanto en sus escuelas como en la Casa, esto no es suficiente. Las niñas tienen necesidades las cuales son importantes atender no sólo por sus maestros/as y las Madres de la Casa, sino también deben incluirse los padres y madres de familia para que estas tengan una formación integral.

Pudimos identificar que las que mayormente están al pendiente de las niñas en su formación académica son las Madres de la Casa. Una de las maestras nos dijo al respecto durante la entrevista: *Influye mucho lo afectivo, ya que en el albergue están sin sus papás (...) las hermanas son las que están más pendiente de ellas.*

Las niñas reflejan esa necesidad de atención por parte de sus padres y madres, sobre todo en su proceso de aprendizaje. Como nos mencionan algunos/as

maestros/as, se nota una gran diferencia en la actitud de las niñas cuando son los padres o madres de familia quienes los llevan a clases o reuniones que cuando son otras personas.

- b) El sentido de compromiso de los/as padres/madres de familia en el aprendizaje de los/as niños/as.

Se ha identificado que los padres y las madres de familia dejan la mayor parte de la responsabilidad del aspecto académico de las niñas en manos de las encargadas de la Casa, debido a que no asisten a reuniones escolares, pocas veces o nunca asisten a las escuelas a obtener información con referencia al avance de las niñas. Una maestra nos dijo durante una entrevista: *Las Hermanas del albergue son las que están al pendiente de ellas, los papás no vienen.*

Tomando en cuenta estos factores identificados, reconocimos la necesidad de crear ambientes de aprendizaje que propicien el gusto hacia la lectura y escritura en las niñas de la Casa de la Divina Providencia, por medio del reconocimiento de los valores desde un enfoque constructivista y humanista.

## 2.6. Los factores que están inmersos en el proceso de lectoescritura.

Al realizar el diagnóstico psicopedagógico y socioeducativo pudimos reconocer cómo existen factores que influyen dentro del proceso de lectoescritura, en los cuáles influyen no sólo la escuela, sino también la familia, los ambientes de aprendizaje, los procesos emocionales y la cuestión de los valores.

Los valores vistos desde el punto de vista relativista, es decir, que cada sujeto construye su propia concepción de lo que para ellos/as son los valores. Los ambientes de aprendizaje juegan un papel importante en el proceso de lectoescritura, porque permiten al sujeto poder adentrarse y construir su conocimiento de manera más reflexiva.

“El ambiente de aprendizaje es una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre la de otros, en relación con el ambiente” (Viveros, s/f, p. 5).

Estos ambientes de aprendizaje están presentes en los ámbitos formal, no formal e informal, debido a que el/la niño/a aprende no sólo en la escuela o en un salón de clases, sino dentro de este proceso están inmersos distintos factores como son la familia, las personas con las que se relacionan, los lugares y espacios donde interactúa. Es decir, que el/la niño/a nunca deja de aprender, se encuentra cotidianamente en un constante aprendizaje con relación a la realidad que lo rodea.

**Un ambiente de aprendizaje debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, en otras palabras desafíos sustentables –retos, provocaciones que generen en los estudiantes iniciativas propias por buscar, encontrar, saber, ignorar, etc., pero que les hagan conscientes de sus acciones y sus efectos, responsabilizándose por cada una de ellas- así mismo se debe generar identidades pues la gestión de ellas propicia la creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social (Viveros, s/f, p. 8).**

Pudimos reconocer que dentro de este círculo de la lectoescritura y de los ambientes de aprendizaje está girando la cuestión de los valores, debido a que, influye de manera significativa en el proceso de aprendizaje de las niñas. Como se indicó vimos a los valores de manera relativista, en donde estos son construcciones personales que están en condiciones de modificación o transformación a lo largo de nuestras vidas.

En este sentido, los valores son creencias que vamos formando por medio de la interacción con las personas y el contexto, éstas no son estáticas se van adaptando a las experiencias que vamos adquiriendo día a día, es por ello por lo que no se puede eludir su notable influencia en los procesos de aprendizajes (Fronzizi, 2008).

Al respecto, desarrollamos una Educación Intercultural, viendo a ésta como un punto de llegada y no de partida. Esta educación se debe dar bajo una convivencia fundamentada en el respeto por el otro, con base en reglas de calidad de común acuerdo; supone aprender en un espacio donde los/as niños/as sientan que puedan expresarse, mejor aún si hay oportunidades de convivir con diferentes y de servir a los que, en aspectos específicos, tienen debilidades detectadas (Schmelkes, 2004).

Nuestro proyecto lo trabajamos con niñas de distintos grados y niveles académicos, lo que nos permitió poder desarrollar un ambiente de aprendizaje en donde por medio del apoyo mutuo hubo aprendizaje significativo, contemplando los valores y la igualdad entre todos/as. Identificamos que la valoración del proceso de la lectoescritura es un aspecto muy marcado para los padres y madres de familia, las encargadas de la Casa de la Divina Providencia y para las niñas.

## CAPÍTULO 3. DISEÑO DE INTERVENCIÓN

### 3.1. Fundamentación del diseño.

El haber realizado un diagnóstico psicopedagógico y socioeducativo permitió identificar elementos que hicieron necesario un diseño de estrategias de intervención de carácter mixto. Es decir, no se puede abordar de manera exclusiva la lectoescritura desde lo psicopedagógico, sino que es importante también contemplar aspectos socioeducativos que influyen significativamente en esta situación.

El diseño psicopedagógico se reflejó desde la situación educativa de la lectoescritura, debido a que se diseñaron e implementaron estrategias de aprendizaje para reconocer a la lectoescritura como un proceso que para ser significativo requiere de lo crítico y reflexivo. Nuestro proyecto a diferencia de otros trabajos que se han realizado donde la lectoescritura se torna de manera tradicional, incluyó estos dos aspectos (crítico y reflexivo) que desde nuestra línea de Educación Intercultural son importantes porque la misma línea demanda contemplarlos en todo momento.

Lo socioeducativo se dio en el ámbito de intervención, debido a que es en una institución no gubernamental, así también se integraron a los padres y las madres de familia. Esto nos permitió entender que al abordar solamente la cuestión pedagógica de la lectoescritura, estaríamos dejando fuera cuestiones de la vida cotidiana que son importantes y que se han hecho válidas para incorporar en el ámbito formal del proceso de la lectura y escritura

El diagnóstico nos permitió tener una mirada más amplia del contexto en el cual intervenimos, de este modo se nos facilitó la toma de decisiones. Los datos recuperados del diagnóstico nos sirvieron para ubicar las estrategias del área de

intervención, de tal modo que se integraron los ambientes lectores y el tema de los valores como un elemento transversal.

Nuestro diseño de intervención se basó en una situación educativa que influye en la vida social del sujeto, podemos notar que los valores son parte fundamental y se hacen presentes en las relaciones genéricas de la vida cotidiana. En este sentido, estos aspectos resultaron inherentes en el diseño del trabajo, de tal modo que las situaciones de la vida cotidiana de las niñas de la Casa se incorporen en el proceso de dar sentido y comprensión a leer y escribir.

Esta intervención contempló también la cuestión de género como algo primordial en las relaciones sociales, es decir, a pesar de que trabajemos sólo con niñas, éstas al estar inmersas en el contexto social, se relacionan no solamente con mujeres sino también con hombres. Aunque el espacio de la Casa se puede decir es exclusivo para mujeres, los otros espacios de interacción incorporan a hombres: compañeros, maestros, hermanos, padres, vecinos. Es un diseño socioeducativo y psicopedagógico, en el que la categoría de género no pudo quedar ajena al proceso de intervención.

Como interventor e interventora llevamos a cabo en todo momento un lenguaje y sobretodo actitudes inclusivas, para de este modo crear ambientes de igualdad en donde las niñas se sintieron reconocidas. Fue importante desarrollar una pedagogía de género porque nos permitió tener una visión crítica de la realidad social, apropiarnos de esto y no concebirlo tan ajeno a nosotros/as.

Tomando en cuenta lo que plantea un lenguaje inclusivo no es usar ellos y ellas, muchachas y muchachos o poner arrobos, un lenguaje de inclusión va más allá de esto. Un lenguaje inclusivo no soluciona o mejora las situaciones de género si en nuestra práctica cotidiana no demostramos actitudes que promuevan la inclusión para la igualdad, es decir, el lenguaje inclusivo tiene que estar acompañado de acciones.

Se hace necesario construir conocimiento acerca de género, no solamente en el ámbito escolar, sino también en otros ámbitos, hay que comprender que todos los ámbitos de la sociedad son importantes en la construcción de conocimientos. La

familia por ejemplo, es un núcleo esencial para mejorar o transformar esta realidad, porque ésta es el primer contacto que tenemos al nacer, en ella aprendemos valores y formas de relacionarnos en la sociedad.

### 3.1.1. Enfoques de aprendizaje.

Con los nuevos sistemas educativos se plantea introducir modelos de aprendizaje basados en la construcción del conocimiento por medio del trabajo colaborativo, facilitando la autonomía al alumno/a y tomando en cuenta los intereses de cada uno/a. Desde esta perspectiva constructivo-humanista están creadas las bases de nuestro trabajo.

El constructivismo es una teoría que en los últimos años se ha tratado de incluir en las escuelas, con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque...“es un paradigma científico en que convergen la concepción de aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción social” (Ferreiro, 1996, p. 21).

En nuestro diseño este enfoque se reflejó en las estrategias que se implementaron, porque éstas les permitieron a las niñas construir sus propios conocimientos por medio del trabajo colaborativo, las herramientas o espacios de aprendizaje y la participación. Asimismo, se tomaron como base los conocimientos previos de estos/as para poder generar aprendizajes significativos. Con el constructivismo se pretendió conocer cómo se adquiere el conocimiento.

El autor Díez de Ulzurrun (2009, p.p. 16-20) propone aspectos claves para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura por medio del constructivismo:

- a) Propiciar la participación del alumnado durante el proceso de intervención.
- b) Vigilar que el aprendizaje de la lectoescritura sea funcional y significativa, teniendo en cuenta la motivación y los intereses del alumnado.
- c) Establecer relaciones constantes entre lo que el escolar sabe y el nuevo contenido (Zona de Desarrollo Próximo).



- d) Proponer actividades de lectura y de escritura con sentido, facilitando la interacción y el trabajo cooperativo.
- e) Aprovechar los errores.
- f) Favorecer la transferencia de control del enseñante hacia el escolar para facilitar su autonomía.
- g) Propiciar la autoestima de las estudiantes.

En nuestro trabajo se puede encontrar un corte humanista en los principios que estuvieron inmersos en la implementación del diseño, los cuales se reflejaron en las relaciones que entablamos con los/as participantes. El humanismo en sí, lo que busca es recatar ese lado humano valga la redundancia que hay en toda intervención; por ello es importante que mediante la interacción se refleje el humanismo.

Si la facilitación del aprendizaje “va acompañada de aprecio, confianza y respeto por el alumno, el clima para el aprendizaje se engrandece. Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje autoiniciado y el crecimiento. Se confía en que el estudiante puede evolucionar” (Rogers y Freiberg, 1996, p. 15)

Este enfoque propone no sólo hacernos personas más humanas, conscientes de nuestra realidad, sino también aspirar a crear un mundo igualitario y aprovechar las diferencias como momentos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, fue necesario considerar a las niñas como entidades individuales, con características únicas, necesidades, habilidades e intereses diferentes.

De acuerdo con Marty (2011) el nuevo humanismo debe ser la formación de un ambiente inmerso de la sensibilidad hacia el/la otro/a, de un sentimiento de pertenencia y de una comprensión mutua. Siguiendo este camino Pezzano de Vengoechea (2001) propone que el humanismo incorpora las siguientes nociones:

- a) En la relación con las personas resulta beneficioso comportarse tal como uno es.
- b) Se logra ser más eficaz cuando uno puede escucharse con tolerancia y ser uno mismo.

- c) En la relación interpersonal tiene un gran valor el permitirse comprender a otra persona.
- d) Es enriquecedor abrir canales de comunicación que permitan a los demás expresar sus sentimientos.

La interacción de estas diferencias individuales desde nuestra perspectiva favorece a una intervención más completa, y no sólo la existencia de éstas. “Las diferencias entre los individuos, el derecho de cada uno a utilizar su experiencia a su manera y descubrir en ella sus propios significados, es una de las potencialidades más valiosas de la vida y es una forma de ayudarla a convertirse en persona” (Pezzano de Vengoechea, 2001, p. 66). Algunas de las características de la teoría del constructivismo y humanismo que se recuperan con este diseño son:

- a) Propiciar la participación de las niñas durante el proceso de intervención.
- b) Vigilar que el aprendizaje de la lectoescritura sea funcional y significativo, teniendo en cuenta la motivación y los intereses de las niñas.
- c) Establecer relaciones constantes entre lo que las niñas saben y el nuevo contenido.
- d) Plantear actividades de lectura y de escritura con sentido, facilitando la interacción y el trabajo cooperativo.
- e) Aprovechar los errores para favorecer la autoestima.
- f) Favorecer la transferencia de control del/la enseñante hacia las niñas para facilitar su autonomía.

El humanismo no sólo nos sirvió para rescatar el lado humano como antes lo mencionamos, sino que también ayudó a mejorar la situación de lectoescritura. Este corte humanista permitió valorar mediante las relaciones interpersonales los procesos, aprovechando las diferentes formas de aprender de las niñas. El enfoque fue pertinente debido a que trabajamos en un área en el cual es importante resaltar este sentido humano.

En este sentido, Freire (2010) propone que “tratar de conocer la realidad en la que viven nuestros alumnos es un deber que la práctica educativa nos impone: sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben” (p. 101).

### 3.1.2. Importancia del diseño.

Aprender a leer y escribir es un proceso cotidiano en el que giran factores que influyen en el desarrollo del mismo, propiciar este desarrollo no es tarea solamente de los maestros sino también, de los padres y las madres de familia. Así también influyen los ambientes de aprendizajes y el valor que el sujeto le va dando a su aprendizaje. Por lo tanto, es importante crear espacios, momentos o ambientes de aprendizaje que propicien el gusto por la lectura y escritura.

Los padres y las madres de familia pueden ayudar a motivar a las niñas en el proceso de la lectoescritura, mediante la participación y el acompañamiento; esto a la misma vez permite que las niñas se interesen más por aprender. Es por ello que consideramos importante incluirlos/as en este proceso.

El acompañamiento de los padres y las madres de familia fue importante en el desarrollo de las estrategias de intervención, debido a que la participación de ellos/as es uno de factores de mayor incidencia que encontramos en el diagnóstico. Por ejemplo, a veces no pueden ayudarles en sus trabajos a sus hijas porque hay cosas que no saben. Durante una entrevista una madre de familia nos compartía: *no puedo ayudar a mi hija con sus tareas porque no terminé mis estudios y hay cosas que no sé, por eso se me dificulta.*

No basta solamente con incluir a los padres y las madres de familia, también hay que propiciar ambientes o situaciones de aprendizajes adecuados para las niñas, en los cuales la motivación esté presente en todo momento. Es posible crear

situaciones en las que los padres y las madres de familia participen a modo que puedan influir positivamente en el proceso de lectura y escritura de sus hijas.

Los adecuados ambientes de aprendizaje propician en los/as niños/as actitudes que les permiten trabajar colaborativamente, a reflexionar y valorar todo lo que van conociendo, por lo tanto, refuerzan su autonomía construyendo aprendizajes significativos. Estos ambientes es necesario que estén contextualizados a la realidad que las niñas viven.

Es importante tener en cuenta el valor que las niñas le van dando a sus aprendizajes, en este caso a lo que les gusta leer, escribir, con quién les gusta hacerlo, donde, etc. Es significativo reconocer cómo los sujetos que influyen en este aprendizaje llámense padres, madres de familia, tutores/as, maestros/as, valoran o dan importancia a estos aspectos. Debido a que esta valoración puede incidir positivamente en la que las niñas construyen.

Como interventor e interventora educativos es importante trabajar en estas situaciones, porque nos permiten abrir nuevos espacios de intervención, como también nos ayudan a poder desarrollar y llevar a cabo nuestras competencias. Nuestro rol como LIE debe ser el de un/a mediador/a, el cual pueda entender las necesidades y situaciones tanto sociales como educativas de los sujetos, para poder llevar a cabo acciones que permitan cambiar, adecuar, innovar, mejorar o transformar la situación detectada.

### 3.1.3. Propósitos.

- a) Generar ambientes de aprendizaje que favorezcan la motivación y la autonomía en el proceso de lectoescritura de las niñas de la Casa Divina Providencia desde el enfoque constructivista.

- b) Promover que las niñas valoren la lectoescritura tanto dentro de la escuela como fuera de ésta, a través de situaciones cotidianas que les permitan poner en práctica sus saberes.
- c) Crear espacios recreativos de aprendizaje que despierten el interés por la lectura y escritura en las niñas de la Casa Divina Providencia, teniendo en cuenta sus conocimientos previos e intereses.

Estos propósitos estuvieron girando simultáneamente dentro de cada plan de trabajo, por tal motivo se ha decidido omitir la descripción de cada uno de ellos.

#### 3.1.4. Estrategias del diseño.

Una estrategia de aprendizaje “es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) y al mismo tiempo un instrumento psicológico que el alumno/a adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible, para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas” (Barriga & Hernández, 2010, p. 180).

Se incluyó una metodología participativa en la construcción del diseño. Estas metodologías se definen como “las vías, procedimientos y medios sistematizados de organización y desarrollo de la actividad de los estudiantes, sobre la base de concepciones no tradicionales de la enseñanza, con el objetivo de lograr el aprovechamiento óptimo de sus posibilidades cognitivas y afectivas” (Casal y Granda, 2003, p. 173).

Los temas que se llevaron a cabo partieron de los gustos e intereses de cada una de las niñas de la Casa; se creó de esta manera para romper la monotonía de leer y escribir de la forma tradicional en las escuelas. La primera estrategia que se implementó fue la realización de un trabajo colegiado, en el cual se incluyó a las niñas, los padres y las madres de familia y a las encargadas de la Casa.

“El trabajo colegiado es un medio importante para conformar un grupo de trabajo apto para dialogar, concertar, compartir conocimientos, experiencias y situaciones con un fin común por medio del respeto y la tolerancia, para lograr el desarrollo de actitudes y valores que permitan poner en práctica en la sociedad” (Secretaría de Educación Pública {SEP}, s/f, p. 2).

En el colegiado se abordó la información obtenida del diagnóstico, la situación educativa identificada y todos los factores que están incidiendo en ésta. Se dio a conocer nuestra propuesta de diseño de intervención y la adecuación del nuevo reglamento interno de la “Casa Divina Providencia”. Esto fue con la finalidad de que los/as involucrados/as conozcan y sean partícipes en la práctica tanto del nuevo reglamento como de la realización del diseño de intervención. Además, conocer cuáles son los intereses y formas de ver la situación de las personas que participaron dentro del diseño.

De igual manera, incluimos la estrategia de actividades recreativas en el diseño de intervención. Entre los temas que estuvieron inmersos en nuestras actividades, podemos mencionar las plantas, animales y manualidades. Cabe mencionar que todos estos temas son los que las niñas eligieron y concuerdan con lo que hemos observado en el proceso del diagnóstico.

Al revisar la literatura de actividades recreativas encontramos que el trabajar éstas desde los intereses de los sujetos y tomando en cuenta el contexto de las mismas, se puede tener un mejor desarrollo y aprovechamiento. Al respecto, Ramos (1986) expresa que “la educación y en ella la recreación como un medio de educación no formal, es una función social que involucra una metodología vivencial de conocimientos, que involucra creatividad, iniciativa, liderazgo, toma de decisiones y autoestima” (citado por Rodríguez, 2003, p. 5).

Consideramos que la recreación “es una forma de participación en la que el hombre siente lo que hace y hace lo que siente como expresión de una necesidad que se satisface” (Pérez, 2003, p. ¶). Esto permite a su vez incorporar los intereses de las personas, haciendo de las actividades una construcción significativa. Cabe señalar que

en estas actividades se hizo visible el juego como medio importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades recreativas adquirieron un carácter esencialmente participativo y flexible, en donde las niñas tuvieron la confianza de poder desenvolverse ampliamente en todo momento. Por ello fue importante contextualizar con base a la lectoescritura y haber tomado en cuenta los intereses de las niñas, para que estas actividades puedan ser representativas durante su aplicación.

En este sentido, Rodríguez (2003) señala que al integrar y/o utilizar como estrategia de enseñanza actividades recreativas tales como: juegos, canciones, manualidades, vida al aire libre, entre otras, los procesos se vuelven más atractivos e interesantes para los/as niños/as, y por consiguiente resulta un verdadero aprendizaje y se refuerza el componente afectivo.

El tiempo de cada una de las actividades se consideró indefinido, éste se fue adaptando al desarrollo de las mismas. Esta estrategia se decidió tomando en cuenta las características de las niñas y considerando el espacio con el que contábamos dentro de la Casa. Cabe recalcar que se utilizaron espacios fuera de ésta para complementar y contextualizar más las actividades.

Se propuso también que las niñas de la Casa realizaran una autoevaluación al final de la implementación del diseño, por medio del método de discusión plenaria. De acuerdo con Casal y Granda (2003) este método consiste en un intercambio de ideas, opiniones y experiencias que favorece la expresión oral y la adquisición de conocimiento; se utiliza generalmente cuando buscamos que todos/as los miembros del grupo expresen sus criterios y sean escuchados por todos/as.

Se decidió este método porque consideramos que permitió a las niñas poder expresarse con mayor libertad, porque les propició un espacio en el cual sus ideas y opiniones fueron escuchadas, valoradas y tomadas en cuenta. Así también, se decidió este método con base en las características de las niñas.

Utilizamos como recurso de evaluación “El libro de vivencias”, el cual se les proporciono a las niñas. En este libro plasmaron lo realizado en las actividades que se llevaron a cabo en el diseño. Posteriormente nos sirvió como recurso para la triangulación de datos obtenidos en la intervención.

La heteroevaluación estuvo presente en esta parte del proceso, se dio por parte del interventor e interventora hacia las niñas a través de una comparación entre el diagnóstico que presentaban al inicio del proyecto y los resultados obtenidos durante todo el proceso con referencia a su lectoescritura. La opinión de una de las maestras de apoyo fue incorporada en este proceso, dado que ha acompañado a las niñas en todo el proceso de intervención.

#### 3.1.5. Población.

Son cuatro niñas de nivel primaria con las cuales se llevó a cabo el diseño, de una edad de entre seis y ocho años, asimismo, se incluyeron a tres jóvenes (mujeres) de nivel bachillerato como apoyo para las actividades que estén programadas (si en su caso la actividad lo requiere). La inclusión ocasional de los padres, las madres de familia y/o tutores/as de las cuatro niñas resultó pertinente por el tipo de situación educativa.

Cabe señalar que la participación de los padres, las madres de familia y tutores/as fue ocasional pero significativa para poder motivar más a las niñas en este proceso de intervención. Los padres y las madres de familia juegan un papel primordial en el desarrollo de las niñas y sobretodo que estos/as pueden motivar a sus hijas mediante el apoyo y acompañamiento. Podemos notar que al involucrarse un poco más en la vida escolar de sus hijas motivan a las mismas a interesarse más en su aprendizaje.

Los padres y las madres de familia son muy importantes en el desarrollo académico de las niñas, debido a que ellos/as son el primer contacto que tenemos y



es en donde aprendemos muchas de las cosas que nos ayudan a desarrollarnos mejor. La familia es la primera escuela que tenemos, por eso es importante incluirlos/as en el proceso de aprendizaje de los/las niños/as. Los organizadores en cada uno de los planes de trabajo que se presentan a continuación fuimos el interventor y la interventora.

### 3.1.6. Planes de trabajo

#### Plan de trabajo 1: Trabajo Colegiado

Fecha: 6 de julio de 2016

Participantes: Cuatro niñas, Padres, madres, tutores y tres adolescentes

Propósitos			
a) Dar a conocer los resultados del diagnóstico focalizado y la adecuación del nuevo reglamento interno de la Casa Divina Providencia.			
b) Conocer las opiniones o sugerencias de los/as participantes con la finalidad de mejorar el desarrollo de la propuesta del diseño.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Bienvenida	Sala de estudio	-Computadora -Bocinas -Proyector	-Participación
2. Conociendo el nuevo reglamento interno.			-Involucramiento voluntario
3. Resultados del diagnóstico focalizado.			-Diálogo pacífico -Toma de decisiones Instrumento: - Diario de campo

#### Descripción del plan de trabajo

1. Presentación: Se da la bienvenida y presentación de los/as participantes y organizadores/as. Se presentan los propósitos del trabajo colegiado.
2. Conociendo el nuevo reglamento interno: Consiste en realizar una presentación acerca del nuevo reglamento interno a los/as participantes. Posteriormente se brinda un momento de comentarios y sugerencias acerca de la adecuación del reglamento.
3. Resultados del diagnóstico focalizado: Se abre un espacio para conocer cuáles son los intereses y sugerencias de los/as participantes para desarrollar el diseño de intervención.

## Plan de trabajo 2: Las plantas de mi pueblo

Fecha: 1 de febrero de 2017

Participantes: cuatro niñas

Propósito: Propiciar espacios de interacción que permitan compartir aprendizajes de manera cotidiana.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Canción	Sala de estudios	Canción Automóvil	-Participación -Flexibilidad
2. Nuestras plantas	Vivero "Las buganvilias"	Refrigerio Hojas	-Involucramiento voluntario
3. Mi planta favorita		Tijeras Pegamento Colores Lápiz Foami	-Diálogo pacífico Instrumentos: - Diario de campo - Libro de vivencias de las niñas.

## Descripción del plan de trabajo

1. Canción “El desfile de las vocales”: Al inicio se forma un círculo entre todos/as y se les entrega a las niñas una hoja con la canción “El desfile de las vocales”, la cual cantaremos con ellas. Se presenta la letra de la canción:  
“Todas las niñas están muy atentas, las cinco vocales van a desfilan. Primero verás que pasa la “A” con sus dos patitas muy abiertas al marchar. Ahí viene la “E” alzando los pies, el palo de en medio es chico como ves. Aquí está la “I”, le sigue la “O”, una es flaca y otra es gorda porque ya comió. Y luego está atrás llegó la “U” como la cuerda en la que siempre saltas tú”.
2. Nuestras plantas: Realizadas las gestiones previas, se autorizó el acceso al vivero “Buganvillas”. En común acuerdo con el encargado se decidió abordar temas como; cuidados de plantas, proceso de crecimiento, tipos de plantas y nombres. La idea es acudir en vehículo privado de tal modo que las niñas puedan compartir cualquier duda que tengan acerca de las plantas. Así también, puedan en sus “Libros de experiencias” plasmar escribiendo o dibujando aquellos datos que consideren importantes registrar.
3. Mi planta favorita: Se regresa a la Casa, en la cual se procede a realizar un dibujo y un escrito de la planta más significativa. Se indica que escriban nombre de la planta y lo que aprendieron acerca de ella. Los productos obtenidos se presentan por las niñas en la siguiente sesión. Se les pide que las niñas que gusten pueden plasmar en sus “Libros de vivencias” sus experiencias del día.

### Plan de trabajo 3: Cuidando nuestro jardín

Participantes: cuatro niñas

Fecha: 5 de febrero de 2017

Propósito: Favorecer la creatividad de las niñas a través de la construcción de manualidades de forma autónoma.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Canción	Cancha de usos múltiples	Colores	-Participación
2. Presentación: Mi planta favorita		Hojas	-Flexibilidad
3. Creando carteles con mis compañeras		Papel cascarón	-Involucramiento voluntario
4. ¡Cuido y me divierto!		Marcadores	-Diálogo pacífico
	Jardín de la Casa	Tijeras	Instrumentos:
		Pegamento	- Diario de campo
		Foami	-Libro de vivencias de las niñas.
		Tablas de madera	

#### Descripción del plan de trabajo

1. Canción “El desfile de las vocales”: Lo ya descrito en el plan de trabajo 2, página (60).
2. Presentación de mi planta favorita: Formadas en un círculo, sentadas en el suelo se les pide que de manera voluntaria pasen al centro una por una a presentar sus creaciones.
3. Creando carteles con mis compañeras: Se les facilita a las niñas materiales para que diseñen de acuerdo a sus gustos e intereses carteles con información de cuidados de las plantas y nombres de lo aprendido en la sesión anterior.
4. ¡Cuido y me divierto!: Cuando todas terminen se les da la oportunidad de elegir dónde quieren colocar sus carteles entre los distintas áreas verdes con que la Casa cuenta. Se pide que las niñas que gusten plasmen en sus “Libros de vivencias” las experiencias del día.

Plan de trabajo 4: "Viajando y aprendiendo"

Participantes: cuatro niñas

Fecha: 9 de noviembre de 2016

Propósito: Propiciar espacios de interacción que permitan compartir aprendizajes de manera cotidiana.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Canción . 2. Conociendo el Rancho de Don Lego. 3. "Compartiendo experiencias"	Sala de estudio  Rancho de Don Lego	Canción Transporte Refrigerio	-Participación -Flexibilidad -Involucramiento voluntario -Diálogo pacífico Instrumentos: - Diario de campo - Libro de vivencias de las niñas.

## Descripción del plan de trabajo

1. Canción “El saludo”: En la sala de estudio iniciaremos cantando: Vamos a darnos las manos, nos vamos a saludar, en la forma que enseguida les vamos a presentar. Un saludo de apache, un saludo de capitán, un saludo de elefante, un saludo muy formal, un saludo con los ojos, un saludo con los pies, una sonrisa alegre y una vuelta del revés (se repite una vez más). Cabe señalar que de manera voluntaria una de las niñas dirija el canto.
2. Conociendo el Rancho de Don Lego: Realizadas las gestiones previas, se autorizó el acceso al Rancho. En común acuerdo con el encargado se decidió abordar temas como: cuidados de los animales, proceso de crecimiento, tipos de animales, nombres. La idea es acudir en vehículo privado de tal modo que las niñas puedan conocer y compartir cualquier duda que tengan acerca de los animales. Así también, puedan en sus “Libros de experiencias” plasmar escribiendo o dibujando aquellos datos que consideren importantes registrar.
3. “Compartiendo experiencias”: Se abre un espacio para tomar un refrigerio en alguna de las áreas de este Rancho, se da un momento de comentarios voluntarios acerca de las experiencias vividas tanto durante el viaje al Rancho como en su recorrido dentro del mismo. Se les pedirá que las niñas que gusten pueden plasmar en sus “Libros de vivencias” sus experiencias del día.

## Plan de trabajo 5: Mi animal favorito

Participantes: cuatro niñas

Fecha: 14 de noviembre de 2016

Propósito: Favorecer la creatividad de las niñas a través de la construcción de manualidades de forma autónoma.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Canción:	Sala de estudio	Tarjetas con animales	-Participación
2. “Creando experiencias con los materiales”		Foami	-Flexibilidad
3. Compartiendo mi animal favorito.		Tijeras	-Involucramiento voluntario
		Hojas	-Diálogo pacífico
		Plastilina	Instrumentos:
		Pegamento	- Diario de campo
		Colores	- Libro de
		Lápices	vivencias de las
		Marcadores	niñas.
		Papel china	
		Papel crepe	
		Dibujos	

### Descripción del plan de trabajo

1. Canción “El saludo”: Lo ya descrito en el plan de trabajo 4, página (63).
2. “Creando experiencias con los materiales”: Se les proporciona material a las niñas para que puedan crear su animal favorito a partir de lo aprendido en la sesión anterior. Se incluye en su creación nombre del animal y características del mismo. Ellas podrán instalarse en cualquier espacio de la sala de estudio en donde se sientan más cómodas para trabajar.
3. Compartiendo mi animal favorito: Cuando todas hayan terminado sus creaciones, lo compartan de manera voluntaria. Se les pide que las niñas que gusten pueden plasmar en sus “libros de vivencias” sus experiencias del día.



## Plan de trabajo 6: “Conviviendo con todos/as”

Participantes: cuatro niñas

Fecha: 25 de enero de 2017

Propósito: Crear espacios de convivencia a partir de situaciones que les permitan a las niñas poner en práctica sus saberes cotidianos.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Canción  2. Serpientes y escaleras.  3. “Comparto y escucho experiencias”	Cancha de usos múltiples	Canción Juegos Cinta Papel	-Participación -Flexibilidad -Involucramiento voluntario -Diálogo pacífico Instrumentos: - Diario de campo - Libro de vivencias de las niñas.

### Descripción del plan de trabajo

1. Canción “El desfile de las vocales”: Lo ya descrito en el plan de trabajo 2, página (60).
2. Serpientes y escaleras: Los materiales se diseñan para que el juego se realice en la cancha. Las niñas son quienes avancen en las casillas en donde se colocan acciones como leer o escribir oraciones, completar palabras, premios, avanzar de casillas y retroceder. Ellas deciden quién empieza el juego, se lanza un dado y de acuerdo al número que salga avanzan. La primera que llegue al final del juego tiene un premio sorpresa.
3. “Comparto y escucho experiencias”: Daremos un momento para compartir las experiencias de lo que más les gusto o no les gustó y qué aprendieron. Se les pide que las niñas que gusten pueden plasmar en sus “Libros de vivencias” sus experiencias del día.

## Plan de trabajo 7: Pintando con mis compañeras

Participantes: cuatro niñas

Fecha: 7 de noviembre de 2016

Propósito: Crear espacios de convivencia a partir de situaciones que les permitan a las niñas poner en práctica sus saberes cotidianos			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Canción  2. Las letras del abecedario  3. ¡Encuentra la letra!	Cancha de usos múltiples	Pintura Brochas Vasos Pañuelo	-Participación -Flexibilidad -Involucramiento voluntario -Diálogo pacífico Instrumentos: - Diario de campo - Libro de vivencias de las niñas.

### Descripción del plan de trabajo

1. Canción: “El desfile de las vocales”, lo ya descrito en el plan de trabajo 2 (página 60)
2. Las letras del abecedario: Se proporciona materiales para que puedan pintar el gusano dibujado en la cancha, los colores que se usan son los que más les guste a las niñas. Cuando terminen de pintar se les pide que pinten con los moldes proporcionados las letras del abecedario dentro del gusano en el orden “correcto”.
3. ¡Encuentra la letra!: Se menciona el nombre de la niña y una letra, la cual debe buscar en el gusano pintado. Ella tiene que encontrar y pararse sobre la letra indicada, así sucesivamente con cada una de las participantes. Las niñas que gusten pueden plasmar en sus “libros de vivencias” sus experiencias del día.

Plan de trabajo 8: “Juntos/as aprendemos y nos divertimos”

Participantes: cuatro niñas, padres, madres y/o tutores, encargadas de la Casa.

Fecha: 9 de enero de 2017

Propósito: Crear momentos de convivencia en donde las niñas puedan compartir experiencias de aprendizaje con sus papás, mamás y/o tutores/as.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Presentación 2. Parque de diversiones 3. Refrigerio	Cancha de usos múltiples	Mesas Hojas Colores Lápices Pelotas Bocinas Juegos Dulces	-Participación -Flexibilidad -Involucramiento voluntario -Diálogo pacífico Instrumentos: - Diario de campo - Libro de vivencias de las niñas.

## Descripción del plan de trabajo

1. Presentación: Se da a conocer quiénes son los/as participantes y organizadores/as de los juegos, así también en qué consistirá cada juego.
2. Parque de diversiones: Esta actividad incluye cinco juegos, las niñas en compañía de su papá/mamá o tutor/a pasan por cada uno realizando lo que ahí se les asigne, para darle un poco de realismo a la actividad se les reparte a los/as niños/as billetes para que paguen los juegos y participen las veces que quieran ahí.

Juego A: Encuentra las palabras iguales: Deben encontrar tres imágenes iguales, girando sólo una tarjeta a la vez.

Juego B; Globos y dardos: lanzan dos dardos hacia los globos, en los cuales hay colocadas adivinanzas, para que lean y contesten los/as participantes.

Juego C; Canicas locas: tiran en una caja con agujeros las canicas, van leyendo y agregando los puntos que les toca cuando la canica cae en algún orificio.

Juego D; Formando palabras con las letras de mi nombre: Con el nombre de uno/a de los/as participantes se escribe cualquier palabra.

3. Refrigerio: Se da un refrigerio a todos/as para poder concluir con las actividades.

## Plan de trabajo 9: ¡Yo aprendo jugando!

Participantes: Cuatro niñas y encargadas de la Casa

Fecha: 27 de marzo de 2017

Propósito: Crear espacios de convivencia a partir de situaciones que les permitan a las niñas poner en práctica sus saberes cotidianos.			
Actividad	Espacios	Materiales	Evaluación
1. Presentación 2. Rally ¡Yo aprendo jugando! 3. Compartiendo experiencias.	Cancha de usos múltiples	Hojas Pegamento Tijeras Fotos Foami Pintura Colores Vasos Cinta Sillas	-Participación -Flexibilidad -Involucramiento voluntario -Diálogo pacífico Instrumentos: - Diario de campo - Libro de vivencias de las niñas.

## Descripción del plan de trabajo

1. Presentación: Se da a conocer quiénes son los/as participantes y organizadores/as del Rally, así también en que consiste cada base.

2. Rally ¡Yo aprendo jugando!: Se establecen cuatro bases donde las niñas van a ir pasando una por una. En cada base se les indica lo que tienen que hacer para poder pasar a la siguiente base.

Para llegar a la base A las niñas tienen que caminar hasta la base sosteniendo un limón con una cuchara en su boca.

Base A: Las niñas forman la palabra que hayan elegido de la cajita. Pasan a la siguiente base cruzando los conos en zigzag.

Base B: Las niñas van a tirar un dardo al globo para obtener la indicación de lo que escribirán en la siguiente base. Irán cruzando los aros colocados en el suelo hasta llegar a la silla a escribir.

Base C: En las lecturas colocadas en la base las niñas leen un texto ubicando las palabras que representan los dibujos. Para llegar a la última base pasan por el túnel.

Base D: Para cumplir con todo el rally, las niñas forman una pirámide de letras con vasos y la desarman.

3. Compartiendo experiencias: Al finalizar el rally, les pediremos a las niñas que compartan sus impresiones de la sesión, es decir, lo que les gustó o no, entre otras cosas.

## Plan de trabajo 10: "Compartiendo experiencias"

Fecha: 7 de abril de 2017

Participantes: Conferencista, Cuatro niñas, Padres, madres y/o tutores, tres adolescentes y encargadas de la Casa.

Propósito: Crear momentos de convivencia en donde las niñas puedan compartir experiencias de aprendizaje con sus papás, mamás y/o tutores/as.			
Actividad	Espacios	Recursos	Evaluación
1. Inauguración	Sala de estudio	Comida	-Participación
2. Conferencia		Bebidas	-Flexibilidad
3. Actividades recreativas	Cancha de usos múltiples	Juegos	-Involucramiento voluntario
4. Refrigerio		Computadora	-Diálogo pacífico
5. Clausura		Bocinas	Instrumentos:
		Mesas	- Diario de campo
		Sillas	
		Micrófono	
		Proyector	

## Descripción del plan de trabajo

1. Inauguración: En la sala de estudio con todos/as los participantes, invitados/as y organizadores/as la Madre encargada de la Casa y los interventores inician el acto de inauguración y se presenta cada una de las actividades.
2. Conferencia: El tema de la conferencia es “El papel que juegan los padres y las madres de familia en el proceso de enseñanza de los/as niños/as”, impartida por una psicóloga a las encargadas de la Casa, los padres y las madres de familia, niñas y adolescentes.
3. Actividades recreativas: Al terminar la conferencia todos/as los/as participantes pasan a la cancha de usos múltiples donde se colocan diversos juegos.
4. Refrigerio: Después de las actividades se pasa al comedor de la Casa para compartir un pequeño refrigerio.
5. Clausura: El acto de clausura está a cargo del interventor e interventora, en presencia de las encargadas de la Casa, padres y madres de familia, las niñas y jóvenes de la Casa.



## CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN

De acuerdo con Díaz y Navarro (1998) en Fernández (2002), el análisis de contenido “puede concebirse como un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un meta-texto analítico en que se representa el corpus textual de manera transformada” (p. 37). El análisis de contenido es uno de los pasos más importantes en un Proyecto de Desarrollo Educativo puesto que favorece el reconocimiento de situaciones que pudieran parecer sin sentido, pero que en el marco del análisis cobran relevancia.

En este sentido, para poder construir este apartado consideramos pertinente tomar en cuenta todos aquellos elementos claves tanto socioeducativos como psicopedagógicos que estuvieron inmersos en la intervención. Tomamos también como referencia los criterios de pertinencia y relevancia en este análisis. De acuerdo con Cisterna (2005) la información obtenida a través de estos criterios son los que permiten pasar a la fase de triangulación.

La triangulación “trata de buscar la convergencia de la información de distintos conjuntos de datos, teniendo en cuenta diferentes puntos de vista” (Ruíz, 1998 en Cauich, Mejía y Poot, 2017, p. 57). El realizar una triangulación entre las diferentes fuentes de información nos permitió contrastar los puntos de vista entre interventor e interventora y los/as participantes involucrados/as, a través de las distintas técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en la intervención.

Otro tipo de triangulación desarrollada en nuestro proceso de análisis de resultados fue aquella que permitió hacer un análisis entre la teoría y la práctica. A través de esta contrastación se generó que los resultados obtenidos en esta

intervención tengan mayor validez y un carácter integral. De acuerdo con Cisterna (2005):

**Como acción de revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada, es indispensable que el marco teórico no se quede sólo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que sea otra fuente esencial para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar (p. 69).**

Posteriormente, se llevó a cabo el proceso de construcción de las categorías, las cuales surgieron a partir de los propósitos del proyecto, como también a través de la indagación de los resultados. En este sentido, se tuvo como referente todos los elementos que estuvieron girando en torno a la situación educativa diagnosticada, en este caso la lectoescritura. Por medio de este análisis se pudo identificar el proceso que se llevó a cabo en cuanto a la lectoescritura; permitió reconocer otros aspectos que estuvieron presentes en la intervención como la afectividad, la convivencia y los procesos autónomos.

En los apartados que a continuación se presentan se incorpora la evaluación de experiencias, asumiendo que en todas las vivencias tenidas siempre estuvo presente la cuestión de lo crítico-reflexivo.

#### 4.1. La afectividad en los procesos de intervención desde un enfoque constructivista.

Desarrollar un proyecto educativo desde un enfoque constructivista inmerso en una Línea de Educación Intercultural, fue un reto como interventor e interventora, porque nos hace reflexionar en todo momento sobre el proceso de intervención que se está llevando a cabo. Esta intervención en la Casa Divina Providencia nos permitió reconocer que es importante propiciar la participación democrática y voluntaria en el

proceso de la toma de decisiones, de tal modo que se puedan respetar y valorar las diferencias.

Lo anterior puede ser una realidad en el ámbito educativo, para esto se requiere como punto de partida la afectividad que se construye entre el/la interventor/a y los/as participantes. Desde esta perspectiva Casassus (2006) en García (2012) propone:

**{...} que esta articulación de conocimiento y emociones se haría con el fin de procurar que los individuos sean capaces de generar pensamientos que permitan interpretaciones y juicios de valor como manifestaciones de su conciencia, definiendo sus patrones de conducta (valores), de manera tal que sus emociones se constituyan en los elementos movilizados que establezcan las acciones a tomar {...} (p. 102).**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje incluir la afectividad como punto de partida implica que debemos concebir al individuo de manera integral para poder entrelazar sus pensamientos y emociones. Teniendo como referente que el proceso educativo se construye a través de la presencia y participación de dos actores, los educandos y los educadores, considerando en todo momento cómo los segundos influyen sobre las emociones y los sentimientos de los primeros, inmersos en un contexto cultural diverso (García, 2012, p. 98).



Foto 1. Juego Serpientes y Escaleras

La significativa relación que se dio con las niñas generó que la intervención resulta ser más provechosa para ambas partes. Fue un proceso de aprendizaje mutuo donde los papeles se intercambiaban, en ocasiones éramos nosotros los aprendices de lo que las niñas hacían o decían, en ese momento reflexionamos acerca de que nunca dejamos de aprender y que el acto educativo es un proceso de aprendizaje compartido, donde enseñamos y aprendemos.

Una de las Madres comentaba: *los ven a ellos como de la Casa no como visitas; sino vienen los piden*. Cuando no asistíamos a la Casa las niñas preguntaban el motivo de nuestra ausencia, cuando llegábamos sus rostros se tornaban muy alegres, se emocionaban, y nos pedían que regresemos pronto para jugar con ellas, nos consideraban no sólo como un interventor o una interventora, sino como alguien que las escuchaba y tomaba en cuenta.

Esto lo pudimos constatar con lo que señaló una de las encargadas de la Casa: *con ellos aprendieron a leer, pero además a desenvolverse, incluso en catecismo se nota el cambio, antes estaban más apartadas*. Estas situaciones nos hicieron reflexionar acerca de la importancia que tiene la afectividad para llevar a cabo procesos de intervención más significativos.

Reconocimos cómo en el acto de aprender está aprender a convivir. Es decir, a través de las estrategias o métodos de enseñanza-aprendizaje se crean momentos de convivencia.



Foto 2. Diseñando carteles sobre el cuidado de las plantas

Las situaciones antes descritas, como interventor e interventora nos fueron de mucha ayuda debido a que pudimos lograr que las niñas tuvieran confianza en nosotros/as, y esto a la vez hizo que al estar realizando las sesiones se propicie más la participación activa y voluntaria de las niñas. La experiencia nos permite afirmar que es la permanencia continua y el trato humanitario lo que consolidó que ya no se nos viera como ajenos a la Casa sino como parte de la misma.

Al realizar las actividades nos pedían que también jugáramos con ellas, una de las niñas decía en la realización de carteles: *maestra yo quiero que ustedes hagan un cartel y el maestro también, a ver cuál queda más bonito*. Podemos observar cómo en todo momento ellas nos consideraron parte del proceso y no como sujetos externos, querían que hagamos las actividades en conjunto, como en este caso, sentimos que estos momentos nos dieron la oportunidad de unirnos más con las niñas.

Jugar con las niñas para nosotros fue algo agradable y hasta cierto punto porque cotidianamente convivimos mucho con niños/as. No fue ajeno a nosotros involucrarnos, llevar a cabo estos juegos y actividades porque nos gusta interactuar con niños/as. Nos permitió reencontrarnos con la infancia.



Foto 3. Rally de juegos

Aprendimos junto con ellas que para que pueda darse un proceso de aprendizaje constructivista, es importante primeramente crear estos lazos afectivos con los/as participantes. Al lograr esto, la interacción y la construcción de conocimientos se tornan más motivadoras y efectivas.

Notamos que las niñas se motivaban más al momento de que las actividades fueran flexibles y pudieran modificarse de acuerdo a sus intereses y respetando sus diferencias en cuanto a ritmos de aprendizajes y gustos. Cuando realizamos uno de los Rallys una de las niñas decía: *Maestro aquí sí puedo escribir mi nombre, cuando estaba con la maestra Yoli se me olvidó como se escribía.*

Conforme avanzamos en el proyecto pudimos ubicar algunas condiciones que favorecieron para que puedan generarse lazos afectivos entre interventor e interventora y niñas, las cuales son la flexibilidad en el proceso, la parte emocional de cada una de ellas y crear ambientes de confianza. Identificar estas condiciones nos permitió tomar decisiones para desarrollar mejor el proyecto con las niñas.

Reconocer estos aspectos fue un punto clave, porque al conocer las características de las niñas, sus intereses y gustos, podíamos incluirlos en las actividades y de esta manera hacer la intervención más provechosa y de mayores aprendizajes.

Haciendo alusión a Trujillo (2008) es importante apostar por una pedagogía de la afectividad, porque esta nos va permitir desarrollar el aprendizaje integral en un sujeto, y a la vez estamos transformando la cultura en la que estamos inmersos/as. Entonces, mantener estos espacios flexibles que propiciaron los lazos afectivos con las niñas fue benéfico tanto para ellas como para nosotros como interventor e interventora. Incluir la afectividad como punto de partida en el trabajo nos dio la oportunidad de ayudar a las niñas a mejorar sus procesos de aprendizaje.

La flexibilidad fue uno de los elementos que ayudó a que pudieran darse estos espacios de confianza, como sucedió en la sesión cuando se hizo el juego de serpientes y escaleras, al preguntarles a las niñas si iniciábamos con la canción nos comentaron: *maestros hoy no cantemos... ya quiero jugar... juguemos maestros.* Al presentarse esta situación llegamos al acuerdo en conjunto con las niñas de iniciar con el juego, de esta manera ellas pudieran sentir que sus propuestas fueron tomadas en cuenta.

Abordar este proyecto de manera flexible propició que al estar interactuando con las niñas, se sintieran en confianza de proponer cosas y no sólo eso como ellas al darse cuenta que sus ideas eran tomadas en cuenta, su confianza fue creciendo. Pudimos notar todas estas cuestiones mediante las observaciones que realizábamos y también en la reflexión que como interventor e interventora hicimos a lo largo del proceso.

Trabajar desde un enfoque constructivista resultó importante, sin embargo fue fundamental tomar como punto de partida el aspecto emocional de los/as participantes, y cómo nuestro papel influye en éstos/as. De acuerdo con Trujillo (2008), “las emociones pueden condicionarse y manipularse a voluntad de quien las condiciona” (p.8). En este sentido, integrar el aspecto de las emociones en nuestro proyecto fue muy significativo porque al tener una relación más cercana con las niñas, los aprendizajes se dieron con más naturalidad y a la vez se hicieron más significativos para las niñas y para nosotros/as.

Partir de las emociones también implica crear ambientes de confianza, donde todas las diferencias, errores y conflictos sean valorados como momentos para enriquecer la participación activa de los/as participantes. Por ello es importante reflexionar acerca de la importancia que existe entre las emociones, la afectividad y los conocimientos.

“De la afectividad emerge la conciencia de sí y del devenir, pues es el flujo mismo de la vitalidad que aporta a la personalidad su unidad y la vivencia de la propia continuidad. A partir de la afectividad, por procesos de diferenciación y organización, son posibles la acción y la razón (el conocimiento)” (Trujillo, 2008, p. 8).



Foto 4. Cuidando nuestro jardín

Nosotros como interventor e interventora constatamos que al trabajar desde la afectividad se logran conocimientos significativos, debido a que en el transcurso del proyecto creamos lazos con las niñas que nos permitieron hacer de esta intervención algo provechoso.

Plantear la flexibilidad y reconocer las diferencias de cada una de las niñas nos llevó a entender que no puede haber procesos de enseñanza-aprendizaje que propicien conocimientos si se deja a un lado las emociones de los sujetos. Por el contrario, cuando se dan procesos rígidos se limitan los aprendizajes porque no se permite que el/la niño/a sea autónomo.

Como interventor e interventora tenemos la tarea de hacer que los procesos psicopedagógicos dejen de ser mecánicos y se conviertan en procesos significativos de construcción, donde los sujetos puedan tener una participación activa.

Hay que entender que si queremos realmente dejar una huella y marcar la diferencia, debemos empezar por reconocer que cada una de las personas somos sujetos únicos que no sólo pensamos y actuamos sino que también sentimos. Desde esta perspectiva, la Universidad Javeriana (1993) en Trujillo (2008) señala que “las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan implicadas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual, el aprendizaje no moverá a una persona a la acción (p. 10).

La afectividad fue un elemento clave en todo nuestro proyecto. Favoreció a que la estrategia de actividades recreativas resultara más significativa para todos/as, como se describe en la siguiente categoría.

#### 4.2. El sentido de jugar en el proceso de aprender.

“La educación es mucho más que juego, pero muy poco sin él” (Campos, Chacc y Gálvez, 2006, p. 61). El planteamiento anterior cobró más sentido en nuestro



proyecto puesto que el juego es una de las estrategias que nos permitió hacer de la intervención un proceso significativo de aprendizaje para los/as participantes.

Asumiendo que las edades de las niñas son de siete a nueve años, el juego “se ha tomado como una de las formas de aprendizaje más adaptada a la edad, las necesidades, los intereses y las expectativas de los niños” (Minerva, 2002, p. 289). De acuerdo con el análisis de datos realizado pudimos reconocer durante el proyecto que algunos actores perciben el juego de forma diferente ¿Cómo es que personas de un mismo espacio y con la misma edad tienen concepciones diferentes del juego?

Durante uno de los juegos, una de las encargadas de la Casa decía a las niñas: *dejen de jugar y hagan caso a lo que dice el maestro*. En ese momento pudimos reflexionar y tener presente que el juego es una actividad que acompaña a los/as niños/as en todo su desarrollo, así también, que debemos de tener apertura y respeto al deseo de jugar de los/as niños/as, ser flexibles y contemplar cada uno de sus intereses en las actividades que se desarrollen.



Foto 5. Feria de juegos

De acuerdo con Aquino y Sánchez (1999) “el juego es básico para un adecuado y normal desarrollo del niño, por eso es preciso que esté presente en sus actividades cotidianas. El respeto a su deseo de jugar, de inventar y de crear es uno de los

elementos fundamentales de los que debe partir toda educación basada en el respeto a los intereses y características del niño” (p. 132). Por tal motivo, consideramos pertinente tomar en cuenta en todo momento los gustos, intereses y características de las niñas antes de tomar decisiones con referencia a la intervención.

En este análisis de datos se hizo visible la relación e importancia que existe entre jugar y aprender, notamos que es reconocida en todos los ámbitos, no sólo en el formal. Durante una de las entrevista una madre de familia comentaba: *es bueno que se hagan con las niñas actividades donde ellas puedan jugar, he notado que cuando juegan aprenden más y participan en las cosas que hacen.*

Por medio de las actividades que realizamos, los/as participantes pudieron ir reflexionando sobre el valor que cobra el juego en los procesos de aprendizajes de los/as niños/as, tanto dentro como fuera de la escuela. Pudimos reconocer distintas ventajas que el juego generó para llevar a cabo una mejor intervención; en el apartado siguiente hacemos mención de algunas de estas ventajas.

#### 4.2.1. Ventajas del juego en nuestro proyecto.

El compartir estas experiencias con las niñas de la Casa Divina Providencia nos hizo reconocer que tener como punto de partida los gustos e intereses de ellas para realizar los juegos, generó que se sintieran en confianza para ser auténticas y no tener que cambiar para “encajar” en las actividades; dicha situación ayudó para que su participación fuera más activa.

El desarrollar juegos en distintos espacios de la Casa fue significativo porque ayudó a salir de lo cotidiano de jugar en un mismo espacio, además que las niñas pudieron interactuar con su entorno (plantas de la Casa, pintar en la cancha, etc.), lo cual es un factor importante en la construcción de aprendizajes. En una de las actividades de pintar, Marianita nos compartía: *me gustó mucho la actividad porque escribo bien con la pintura y me gusta pintar flores.* “Jugar no es estudiar ni trabajar,

pero jugando el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea” (Ortega, 2002, en Campos, Chacc y Gálvez, 2006, p. 36).



Foto 6. Pintando con mis compañeras

Al realizar estos juegos con las niñas, ellas pudieron descubrir que aparte de los espacios que cotidianamente utilizan para jugar, hay otros espacios dentro de la Casa que pueden ser utilizados para desarrollar juegos. El incluir juegos en la intervención dio la oportunidad de reconocer que estos espacios pueden ser útiles para desarrollar aspectos como la convivencia, lectoescritura y autonomía.

Realizar este proyecto con estos aspectos de manera transversal ayudó a que pudiera darse un proceso de construcción de aprendizajes simultáneo para las niñas y también para nosotros como interventor e interventora. La transversalidad entre convivencia, lectoescritura y autonomía implicó el involucramiento y reconocimiento de espacios formales e informales en el desarrollo del proyecto.

En una actividad realizada donde tenían que formar palabras con letras, Alejandrita decía: *maestra ¿verdad que en este juego hay que ir formando palabras con las letras? me gusta porque yo formo las palabras rápido.*

Tanto las encargadas de la Casa como los padres y las madres de familia pudieron darse cuenta que el jugar no sólo implica ser una actividad recreativa, sino también implica un proceso de aprendizaje donde se comparten, ponen en práctica saberes y se construyen nuevos conocimientos. De esta manera, se reconoció la

importancia del juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los diferentes ámbitos.



Foto 7. Feria de juegos

Una de las encargadas nos compartió en una entrevista: *estas actividades le ayudan mucho a las niñas, sus papás nos comentan que han visto cambios en sus hijas, que han aprendido mucho y mejorado, es que estas actividades de formar palabras y estas cosas que hacen con ellas les ayuda bastante... las niñas aprenden mucho con los juegos, buscar letras, tener que leer cuando juegan hace que practiquen de forma divertida.*

Identificamos cómo los diferentes agentes logran reconocer de una forma diferente el juego, la importancia que este tiene en el proceso de aprender. De manera implícita se dan cuenta de los beneficios que trae consigo el juego, sin embargo, aún en las acciones se sigue marcando al juego como algo ajeno a aprender.

Otro factor que consideramos resultó significativo es que los temas utilizados en los diferentes juegos fueron seleccionados por las niñas, lo que ayudó para que ellas mostraran más interés en cada actividad que realizábamos. Es importante reconocer que cuando realicemos cualquier tipo de estrategia de aprendizaje, ésta debe de adaptarse a las características de los sujetos y no lo sujetos adaptarse a la estrategia. Cuando esto se efectúa así, los resultados son más significativos.

Cuando preguntamos a las niñas sobre qué temas les gustaría para los juegos. Lupita nos compartía: *hay que hacer juegos de animales, en mi casa tenemos muchos cochinitos, yo ayudo a mi mamá a darles comida...Maestro, maestra, yo quiero pintar de amarillo mi gusano porque me gusta ese color, mira se ve bonito.*



Foto 8. Visitando el Rancho de Don Lego

Tener esa apertura flexible en los juegos generó un adecuado diálogo para tomar decisiones, las niñas podían poner sus propias reglas, formas de jugar y sobretodo de aprender. De acuerdo con Boggino (2007) “la convivencia no se construye ni se logra con reglamentos ni con acciones coactivas ni con imposiciones o, simplemente, a través de la mera trasmisión discursiva de los valores. Se trata de apostar sistemáticamente a la promoción del diálogo, la comunicación, la reflexión crítica, la confianza” (p. 12).

Algo que identificamos es que regularmente cuando jugaban entre ellas (jugar entre iguales) aumentaba la autonomía, pero cuando jugaban con un adulto de cierta forma se frenaba esa actitud autónoma, porque esperaban que les dijeran qué hacer.

El trabajar la lectoescritura por medio de juegos convirtió la intervención en un proceso de aprendizaje divertido, pero sobre todo de mutuo enriquecimiento. El aprendizaje no sólo se centró en aprender letras, armar palabras o construir frases, sino en descubrir el sentido de lo que se lee y por qué.



En este aspecto, las niñas podían compartir, poner en práctica sus conocimientos y experimentar, lo cual propició la adquisición de nuevos saberes. Al realizar los juegos, las niñas trataban de apoyarse mutuamente, sin embargo, algunas de ellas no querían recibir ayuda porque decían que lo querían intentar solas hasta lograrlo.

Cuando realizamos la actividad de escribir palabras, a una de las niñas le tocó escribir la palabra Luna, Alejandra decía a otra de las niñas: *escribelo, acuérdate con esa letra empieza tu nombre... te daré una pista está en el círculo verde*. Cabe señalar que “los niños poseen conceptualizaciones sobre la naturaleza de la escritura mucho antes de la intervención de una enseñanza sistematizada” (Ferreiro y Teberosky, 2007, p. 127).

En otra de las actividades que consistía en formar una torre con vasos, Rosita decía a otra de las niñas: *no lo agarres, espérate Juanita no me ayudes hasta que yo lo haga sola, después lo haces tú*.



Foto 9. Rally de juegos

En ese momento, pudimos reconocer que los juegos permitieron por un lado que las niñas pongan en práctica el valor de compartir, de trabajar colaborativamente

y de respetar las decisiones de las demás niñas. Estrechamente vinculado al juego se encuentra el desarrollo de la autonomía, puesto que al tener la libertad de tomar decisiones, construir con sus habilidades y saberes, se desarrollan nuevas experiencias de aprendizaje.

Esta dimensión valorativa del juego se debería de incorporar en el ámbito formal, es decir, no sólo percibir al juego como una actividad ajena al proceso de aprender, sino como mencionan Campos, Chacc y Gálvez (2006):

**El juego es importante pues es una actividad que no sólo se limita a la niñez y adolescencia, sino que se mantiene a lo largo de toda la vida, favorece el desarrollo personal de forma integral y armoniosa, estimula la creatividad y la fantasía, la capacidad de imaginación y de representación, mediante la interacción y la comunicación entre el sujeto y su entorno, logra insertar habilidades y valores sociales como el respeto y la cooperación por medio de sus reglas consensuadas y, finalmente, es un recurso eficaz para lograr aprendizajes (p. 51).**

Es fundamental reconocer la importancia que guarda el juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en la infancia. A lo anterior Molina (1990) agrega que el juego “es fundamentalmente un medio de aprendizaje pues a partir del juego se pueden hacer llegar al niño aprendizajes que de otro modo no serían interesantes para él, ya que el juego es una actividad que le produce placer y, por tanto, estará dispuesto a aprender todo lo que sea necesario para tener éxito en sus juegos” (Campos, Chacc y Gálvez 2006, p. 59).

Los juegos nos ayudaron en diferentes aspectos que son importantes al trabajar desde un enfoque constructivista. En este caso estamos haciendo referencia a la autonomía la cual fue muy significativa para las niñas, interventor e interventora durante la interacción, ya que implicó un reto para el desarrollo del proyecto. Porque nosotros interventor e interventora al igual que las niñas fuimos adquiriendo en el proceso mayor autonomía.

#### 4.3. Procesos de construcción de la autonomía a partir de la heteronomía.

“La palabra autonomía implica la ruptura de la heteronomía” (De Luca, 2009, p. 6). Después de leer lo anterior, nos cuestionamos acerca de ¿Es posible romper con la heteronomía? ¿Bajo qué situaciones se puede romper con la heteronomía? ¿Cómo romper con la heteronomía de las niñas cuando nosotros como interventores recaíamos en ser heterónomos? El tema de la autonomía en términos del constructivismo siempre fue un elemento fundamental que el enfoque mismo demandaba.

Al igual que la dimensión crítica, porque es un aspecto que favorece los procesos constructivos de aprendizaje. Este elemento estuvo presente en todo el proyecto debido a que desde la línea intercultural y el enfoque abordado se requiere de un análisis crítico-reflexivo.



Foto 10. Creando mi animal favorito

Como equipo de trabajo reflexionábamos en todo momento acerca de si en nuestras acciones realmente estábamos desarrollando y promoviendo la autonomía. Para esta reflexión las preguntas anteriormente planteadas nos fueron de mucha ayuda en todo el proceso, además de que gracias a estas interrogantes pudimos formular este apartado con referencia a la construcción de la autonomía.



Con base en las experiencias que construimos al interactuar con las niñas de la Casa, reconocimos que es un poco difícil llevar a cabo un proyecto desde un enfoque constructivo. En las primeras actividades que realizamos con las niñas, notamos que estábamos promoviendo de manera implícita procesos conductistas, al tratar de hacer las cosas como nosotros queríamos y no como las niñas querían en las actividades.

En ocasiones indicábamos a las niñas cómo hacer las cosas, por ejemplo dónde o cómo pintar, que colores usar, decirles que hagan las cosas con cuidado, de no manchar, etc. Cuando pintábamos con las niñas un gusano con letras en la cancha, ellas nos preguntaban: *¿Maestra puedo pintar con este color? ¿Maestro puedo pintar aquí? ¿Puedo pintar con Alejandra?*

De manera implícita estábamos reproduciendo estas situaciones de dependencia en las niñas. Al concluir la primera sesión pudimos reflexionar sobre las acciones que no estaban promoviendo una construcción de autonomía. Esto nos permitió reconocer como nuestros “errores” nos ayudan a reflexionar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, que en ocasiones las cosas no salen como las planeamos, pero que como interventores tenemos la tarea de aprovechar esas situaciones no previstas y poder poner en práctica nuestras competencias para tomar decisiones de solución. De acuerdo con Gómez y Martín (2013)

**Ser autónomo es ser uno mismo, con una personalidad propia que es diferente de la de los demás, con nuestros propios pensamientos, sentimientos y deseos y esto nos garantiza tener la capacidad de no depender de los demás para sentirnos bien, para aceptarnos tal y como somos y tener la seguridad de que seremos capaces de valernos por nosotros mismos durante nuestra vida (p. 5).**

Con base en esto y a las reflexiones que como equipo de trabajo realizamos, nos dimos cuenta de que debíamos mejorar algunas cuestiones y ser un poco más flexibles para crear procesos de construcción de autonomía, tanto en las niñas como en nosotros. De acuerdo con Ruiz (1997) “el rol del orientador va a ser mucho más creativo y variado. En ocasiones deberá aprender él mismo a enseñar, deberá

“entrenarse” para que la relación con el alumno se vea fortalecida” (Casal y Sánchez, 2016, p. 182).

En efecto, en este proceso nosotros interventor e interventora éramos aprendices. Este proyecto resultó de aprendizaje mutuo, adquiríamos nuevas experiencias y fortalecíamos nuestras competencias. Para todo esto, se hizo necesario crear esos espacios para que las niñas aprendieran a ser autónomas, es decir, debemos tener una postura que permita a los/as participantes desplegar acciones autónomas.

Como interventor e interventora fue un reto trabajar desde este enfoque constructivista, primeramente porque estábamos trabajando en una institución en la cual se hacen muy visibles procesos conductistas.

Por lo tanto, “para conseguir que el alumno adquiriera autonomía y desarrolle un papel activo desde un punto de vista pedagógico, deberá aprender a aprender” (Ruiz, 1997 en Sánchez y Casal, 2016, p. 180). Uno de los elementos que pudimos reconocer que influyeron en el desarrollo de la autonomía, fue que ayudábamos a que las niñas pudieran tomar decisiones, aunque fueran decisiones pequeñas, para ellas eran significativas.



Foto 12. Creando mi animal favorito

En la actividad de pintar en la cancha Juanita decía: *maestro, maestra, yo pintaré mi gusano con el color amarillo, porque ese color me gusta, el amarillo es mi color favorito.*

Cuando las niñas creaban su animal favorito en una de las actividades, Alejandra nos compartía: *yo haré un “cocolidro” (haciendo alusión al cocodrilo), cuando fuimos al Rancho me gustó mucho, yo quería entrar a verlo, pero no me dejaron, no le tengo miedo al cocolidro, solo los bichitos me dan miedo maestra.*

Algo que nos llamó la atención fue el día que fuimos a un vivero a conocer plantas, estando ahí de manera voluntaria las niñas comenzaron a preguntarle al guía los nombres de las plantas, cuidados de las mismas, entre otras cosas. Sin la necesidad de decirles, ellas comenzaron a escribir en sus libretas todo lo que el señor les iba explicando.

Los/as niños/as aprenden a ser autónomos no sólo en la escuela, sino también en otros espacios como en el hogar y sobre todo en su entorno (Gómez y Martín, 2013, p. 15). Como señalamos en el apartado anterior, implementar actividades y juegos tanto dentro como fuera de la Casa, fue uno de los elementos que influyeron en este desarrollo de autonomía, al tener la oportunidad de compartir experiencias, conocimientos con otras personas y en diferentes espacios.

Estos momentos y sobretodo realizar este proyecto nos permitieron reflexionar como a partir de la heteronomía se pueden crear procesos de construcción de la autonomía. Asimismo, pudimos reconocer que para promover la autonomía es necesario que nosotros como interventor interventora demos lugar al desarrollo de la misma. El que nosotros también podamos mostrar autonomía ayuda también a que las niñas se motiven para ser más autónomas.

Para Freire (2002) “la autonomía tiene que ver con la esencia misma del ser humano, con su derecho a ser y estar, con su posibilidad de ejercer la libertad, una libertad que se conquista, que no viene dada y que aún corriendo el riesgo de equivocarse, obliga al sujeto a aprender a tomar sus decisiones. Es decidiendo como se aprende a decidir” (Silva y Morales, 2011, p. 4).

La libertad fue uno de los pilares de nuestro proyecto, pero una libertad con responsabilidad, las niñas podían sentirse en la libertad de tomar decisiones, proponer ideas, etc. Estas decisiones no obstaculizarán la libertad ajena, es decir, procurábamos que al momento de tomar una decisión se llegara al consenso entre todos/as los/as participantes, y de esta forma poder solucionar los conflictos que se presentaran. Procurábamos no evitar los conflictos, sino que estos permitieran a través del diálogo tomar las decisiones más pertinentes para todos/as.



Foto 13. El Rally de los juegos

Con este proyecto pudimos reconocer que la autonomía es un proceso de desarrollo continuo que se va fortaleciendo en cada una de las decisiones que tomamos, pero aquella se aprende gracias a libertad que se nos brinda para poder experimentar en los procesos de aprendizaje. El enseñante es el promotor de que el/la niño/a pueda desarrollar esta parte de nuestra personalidad llamada autonomía.

En este sentido, consideramos importante recuperar la cotidianidad para incorporarla en la significatividad de la educación formal, puesto que en los diferentes ámbitos de la educación se puede promover aprendizajes constructivistas. Uno de estos ámbitos que influyen significativamente es el ámbito informal, en el cual adquirimos diferentes experiencias y saberes que nos son útiles en nuestra formación académica. Uno de estos aprendizajes que consideramos de los más importantes es el de la lectoescritura, porque es un proceso útil en todo momento en la sociedad. En

la sociedad cotidianamente nos encontramos con situaciones que hacen necesario este proceso.

#### 4.4. La adquisición de la lectoescritura en los espacios informales.

“El lenguaje se considera un instrumento del pensamiento, un medio de comunicación que abarca tanto los procesos productivos de la lengua (hablar y escribir) como los receptivos (escuchar y leer)” (Ministerio de Educación y Deportes, 2005, p. 4). Este planteamiento nos hace reflexionar que la lectoescritura es un proceso que nos acompaña en el transcurso de la vida, siendo útil no sólo dentro de una escuela, sino también en la sociedad en general. Porque de manera constante estamos en contacto en nuestro medio con situaciones y espacios que hacen que pongamos en práctica esto.

Al estar en ese contacto con el medio hay momentos en los cuales vamos desarrollando estos procesos, y a pesar de muchas veces no saber leer los/as niñas conocen los textos que les presentan. El realizar un proyecto en una institución “no educativa” (Casa Hogar), y realizar actividades en diferentes espacios de la comunidad, nos permitió poder ir reconociendo cómo las niñas van adquiriendo experiencias significativas, en particular con la lectoescritura, cuando interactúan con su entorno. En ocasiones ellas de manera implícita desarrollaban estas habilidades cuando realizábamos las actividades



Foto 14. Visitando el Vivero las Buganblias

Durante una de las actividades que consistió en ir a visitar un Rancho, las niñas en el transcurso del viaje comenzaron a leer los letreros y anuncios que iban viendo. Alejandra decía: *ahí hay una tiendita, ahí dice otra también... mira maestra ahí hay un letrero, dice rancho, creo que ahí es*. En ese momento pudimos reflexionar que la adquisición de la lectoescritura se vuelve importante en los ámbitos informales, por medio de los recursos lectores que el mismo contexto brinda. En este sentido el Ministerio de Educación y Deportes (2005) señala que:

**Los niños(as) establecen contacto permanente con este ambiente alfabetizador, no son indiferentes ante las escrituras que aparecen en todas partes, los ven, preguntan sobre ellos, observan cómo los adultos o hermanos(as) mayores leen o escriben; reflexionan sobre los materiales portadores de texto y construyen hipótesis en torno a ellos (p. 7).**

Fue significativo para las niñas adentrarse en estos espacios informales de aprendizaje que les permitieron expresar sus dudas, compartir experiencias, y evidenciar sus habilidades de lectoescritura. Se convirtió lo difícil de pronunciar en algo fácil de adquirir. Concordamos con lo que Ferreiro y Teberosky (2007) proponen que los/as niños/as antes de poder saber leer un texto, tienen la capacidad de tratar o relacionarse con ese texto en función de algunas características que lo componen, como por ejemplo, cuando una de las niñas en diferentes actividades nos decía que no podía leer algunas palabras, porque no sabía cómo se decían, sin embargo, en el viaje al vivero comenzó a leer y contar los letreros que iba viendo en las calles con mucha fluidez.

Es por ello que concordamos con lo que Ferreiro y Teberosky (2007) proponen que los/as niños/as antes de poder saber leer un texto, tienen la capacidad de tratar o relacionarse con ese texto en función de algunas características que lo componen

Observábamos a Marianita también, que comenzó a leer en una tienda la palabra *Coca-Cola*, lo intentó decir correctamente en varias ocasiones hasta que lo dijo completo y comentó *Coca-Cola dice ahí Coca-Cola, es una tienda, maestro vamos*

*a comprar en la tienda.* Ferreiro y Teberosky (2007) plantean que los “errores” son de mucha ayuda porque nos permiten ver los mecanismos de construcción del conocimiento.

Podemos reconocer que la adquisición de la lectura y la escritura se logra también a través de la práctica social en forma activa, en un contexto real y significativo, en un entorno informal y lúdico que favorezca la exploración, experimentación, la comunicación y los intercambios de saberes con sus pares y adultos (Ministerio de Educación y Deportes, 2005, p. 9).

Cuando las niñas podían compartir experiencias en estos espacios informales con personas adultas, notábamos que ellas se sentían en un ambiente de confianza para leer o escribir, preguntaban a los señores sobre los animales, las plantas, leían los letreros que habían dentro de estos espacios, etc. Estos momentos nos hicieron reflexionar que regularmente asumimos que los/as niños/as aprenden a leer sólo en la escuela. Nos olvidamos del valor que cobran los espacios informales, tanto el hogar, un parque, una tienda, es decir, en la comunidad en general.

Ferreiro y Teberosky (2007) proponen que “la influencia del factor social está en directa relación con la frecuentación del objeto cultural escritura.” Como podemos apreciar, las niñas al estar en ese contacto con el medio social obtienen una influencia significativa para que se puedan desarrollar estos procesos.



Foto 15. Creando carteles sobre el cuidado de las plantas.



Los/as niños/as desarrollan aprendizajes fuera de la escuela que son de suma importancia en la práctica cotidiana, sobre todo para la lectoescritura, porque lo desarrollan en un ambiente “natural” donde leer o escribir no es una tarea escolar, sino una forma de expresión y comunicación natural. Una de las encargadas de la Casa nos compartía que cuando lleva o va por las niñas a la escuela, en el camino algunas de ellas van leyendo o en ocasiones simulan escribir las palabras que encuentran en la calle. *Cada vez que van a la escuela van leyendo letreros, hasta su hermana dice ya me fastidió, todo quiere leer.*



Foto 16. Leyendo mi cuento favorito

En este proceso de aprendizaje en los espacios informales encontramos a muchos agentes que influyen significativamente en el proceso de aprender a leer y escribir. Los cuales en ocasiones no reconocen este papel tan significativo para los niños. Unos de estos agentes que influyen en este proceso son los padres y las madres de familia. Debido a que estos/as son los/as primeros/as con los que los/as niños/as están en contacto y ahí empiezan a desarrollar estos procesos.

“La estructuración familiar forma la personalidad de los niños, su visión del mundo, la forma de interrelación con los demás. Allí radica la importancia de su influencia en la adquisición de la lectura y escritura” (Montenegro y Montenegro 2010, p. 32). En el caso de las niñas de la Casa, identificamos que cuando sus papás y mamás se involucran más en cuestiones académicas o relacionadas con ellas, las



niñas también se interesaban más por sus aprendizajes. Por tal motivo, consideramos pertinente desarrollar la siguiente categoría.

#### 4.4.1. Padres y madres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as.

Los padres y las madres de familia juegan un papel fundamental en la vida de sus hijos/as, para que estos/as tengan una mejor adquisición de aprendizajes es importante la participación de sus padres y madres. En este sentido, “el involucramiento de los padres en la educación de su hijo es importante para el éxito escolar, pero no todos los niños tienen padres quienes se involucren en su escuela” (Nord, 1998, en Sánchez, 2006, p. 2).



Foto 17. Conviviendo y jugando con mi familia

Las encargadas de la Casa nos comentaron que son mayormente las madres de familia quienes están a cargo de sus hijas, porque los papás casi no se involucran en la vida académica de ellas. Por ello tratamos de incluirlos en las actividades, sin embargo, en el trabajo colegiado asistieron tres madres y un padre de familia. En el colegiado cuando les preguntamos la disponibilidad para participar, el padre de familia nos comentó que para él por su trabajo era complicado asistir. Las madres también dijeron que su trabajo les impedía participar, pero si les avisábamos con tiempo sí participaban.

Analizando la situación nos dimos cuenta de que en muchas ocasiones los padres y las madres de familia no se involucran tanto en la vida académica de sus hijos por cuestiones de trabajo; en este caso las mamás fungen como proveedoras. Se logró recuperar que fue importante conocer el sentido de la participación de los padres y las madres de familia. Podemos reconocer cómo estos nuevos roles que se van adquiriendo en la sociedad son muy significativos para el éxito escolar de los/as niños/as.



Foto 18. Conviviendo con mi familia

Gvirtz (s.f) en UNESCO (2002) señala que “en el último tiempo, con los cambios sociales y la inserción de la mujer en el mercado laboral, las madres dedican menos tiempo a concurrir a la escuela. Por eso los establecimientos deben ingeniarse para ofrecer distintos mecanismos y estilos de participación” (p. 2). Estos cambios han tenido ciertas desventajas, debido a que las madres de familia ya no se involucran tanto en cuestiones académicas, lo cual en este caso ha influido en los procesos de aprendizaje de las niñas.

Al plantearnos en nuestras actividades incluir a los padres y las madres, buscábamos que las niñas pudieran mejorar estos procesos, porque como interventor e interventora educativos uno de nuestros papeles es el de poder desarrollar proyectos que ayuden a mejorar la educación. Cuando realizamos las actividades, las madres de

familia fueron las que más participaron, las niñas se mostraban más participativas al ver a sus mamás involucrarse.

Es importante entender que los padres y las madres de familia no sólo deben involucrarse en las escuelas sino que en sus hogares también deben de procurar estar más pendientes de las cuestiones académicas, es decir, de tareas o algún problema de aprendizaje que pudieran tener. En el caso de las niñas de la Casa las mamás sólo supervisan que realicen sus tareas, una mamá nos comentó: *a veces yo he querido ayudarle en sus tareas, pero no entiendo algunas cosas porque yo no estudié.*

Entonces, deducimos que muchas veces no es tanto que no quieran participar o involucrarse en los procesos de aprendizaje de sus hijos/as, sino que cuestiones como su formación académica o laboral les impiden involucrarse. Con nuestro proyecto, procuramos que los padres y las madres participaran para que se dieran cuenta que su participación es valiosa y sobretodo puede ser benéfico para sus hijos/as.

Reconocimos que es importante conocer y respetar la diversidad, no sólo en la cuestión de características de los sujetos, sino en las formas de concebir el aprendizaje. En ocasiones los padres y las madres de familia se dan cuenta de la importancia de aprender, pero por circunstancias tanto sociales, económicas o laborales, no pueden involucrarse como quisieran en los procesos de aprendizajes de sus hijos/as.

López y Tedesco (2002) explican que las familias que favorecen el proceso educativo de los hijos, además de proveerlos de las condiciones materiales necesaria para el estudio, generan aspectos que conforman un clima cultural, valorativo y educativo que permiten que los/as niños/as acepten y sean capaces de responder efectivamente a las demandas de la escuela (Cuervo, Marín y Sánchez, 2009, p.5).



Foto 19. Feria de juegos en familia

Al platicar con uno de los padres de familia, nos comenta que él está muy asombrado de cómo han aprendido las niñas, porque cuando entraron no leían nada ni escribían, pero que ahora leen bien y escriben... *la verdad me da gusto que se preparen y no terminen como nosotros que no fuimos a la escuela.*

Ferreiro y Teborosky (2007) hacen alusión a que en estos procesos de lectoescritura los factores ideológicos de la sociedad en la que se está inmerso son importantes, porque marcan muchas veces los resultados de este proceso. En este sentido, una de las mamás nos compartía que *un día salieron y la más pequeña leyó lo que decía en una casa y su papá dijo ¿ya sabes leer? Ella le respondió, ya viste que van a aprender, por eso las mando, para que no se queden como nosotros.* Pudimos identificar que los padres y las madres de familia reconocen la importancia que el proyecto tuvo en los procesos de aprendizaje de las niñas, porque fueron viendo los cambios que sus hijas tenían conforme avanzaban en el proceso.

#### 4.4.2. Clausura de nuestro proyecto.

En el cierre del nuestro proyecto sucedieron cosas interesantes. Por ejemplo, asistió un padre de familia que nunca había ido a la Casa, inclusive las encargadas de

la institución se sorprendieron de que haya asistido. Al estar platicando con el padre de familia, nos comentó que ha visto muchos cambios en sus hijas en cuanto a su proceso de aprendizaje. Decía que cuando están en su casa las niñas comienzan a enseñarle las cosas que ya saben y se ponen a leer lo que encuentren.

*Padre de familia: cuando llego a mi casa después de trabajar veo que las niñas están escribiendo o leyendo. Un día me dijeron papá ya sé cómo se escribe tu nombre, y comenzaron a desbaratar mi nombre, y Lupita escribió mi nombre. La mera verdad me sorprendió porque ya aprendieron bastante, a ellas se les dificultaba mucho leer o escribir, sólo a Alejandra le cuesta un poco, pero es más tímida, creo que por eso. Gracias igual en que ayudan a mis hijas han avanzado mucho.*

Con ello podemos evidenciar que las niñas han ido mejorando con nuestra intervención. Cuando iniciamos con nuestro proyecto pues sí notamos que presentaban dificultades para leer y escribir, sin embargo, hemos observado cómo han ido mejorando. Los padres y las madres de familia nos han comentado que se nota el cambio de las niñas. Esto es gratificante para nosotros interventor e interventora y sobretodo son procesos de mucho aprendizaje porque con base en estas experiencias, como profesionales podemos obtener mejores resultados en futuros proyectos.

Las niñas cuando les preguntamos su opinión acerca de todo lo que hicimos en la Casa con ellas, comentaban que las actividades les ayudaron a aprender más cosas, que le gustaban las actividades porque en éstas podían hacer muchas cosas divertidas. Una de ellas decía: *¿van a seguir viniendo maestro? Es que nos gusta jugar con ustedes.* Sentir esa aceptación por parte de ellas fue gratificante como interventor/a, sentir que sí se dieron cambios para todos/as.

Las Madres también nos compartieron que nuestra intervención ha sido de mucha ayuda para las niñas, porque son muchos los factores que han influido en el proceso de aprendizaje de las niñas. Ir adaptándose a estar lejos de casa de su familia es algo que afecta pero con el trabajo conjunto se logró un buen avance. El día de la clausura las Madres nos comentaban que ven que las niñas han mejorado bastante

en el proceso de aprendizaje, y no sólo eso sino que las niñas se ven más entusiastas y aprovechan cualquier espacio para practicar leer o escribir.

Nuestro trabajo con las niñas realmente sí las benefició, esto lo afirmamos a partir de que no sólo los padres y madres de familia o las encargadas de la Casa lo han notado, sino que también en sus escuelas se ven reflejados estos resultados. Una de las madres nos comentó: *Anita ya tiene un buen desempeño en inglés [...]. La más pequeña ha mejora mucho, es la más aplicada en su salón, dice la maestra que rápido hace sus tareas y actividades, que cuando le toca leer algo ella es la primera en levantar la mano.* Asimismo, en la clausura la Madre Superiora hacía énfasis en la importancia de la participación de los padres y las madres de familia, la cual gracias a nuestras actividades ellas pudieron recuperar.

La Madre nos compartía que se siente agradecida con nosotros por lo que se hizo tanto para las niñas como para la Casa, y que le gustaría que nuestra participación siguiera aunque el proyecto hubiera acabado.

Madre Superiora: *les agradezco a los dos por todo lo que hicieron aquí en la Casa, no sólo las niñas aprendieron cosas, también nosotras aprendimos nuevas cosas que podemos hacer con las niñas, todos tenemos el mismo fin que es ayudarlas a ellas, y ustedes aportaron bastante. Las niñas ya se acostumbraron a ustedes y se alegran cuando vienen. Nos gustaría que pudieran seguir apoyándonos, externo, las puertas de la Casa están abiertas para ustedes, lo saben.*

De esto podemos recuperar que realizar este proyecto en la Casa permitió a las encargadas de este lugar poder reflexionar acerca de algunos aspectos que se pueden mejorar con referencia a las niñas. Desde esta perspectiva, resultó benéfico tener una visión diferente de sujetos externos, para que ellas pudieran valorar los procesos de aprendizaje que se dan dentro de la Casa.

El mejor resultado consideramos no es aquel que nosotros observamos sino aquel que las otras personas reconocen, por lo tanto, se puede apreciar que se enriquecieron aspectos muy importantes para todos/as en el proceso. Este proyecto fue un desafío muy importante en nuestra formación académica.

Estas intervenciones nos permitieron llevar a la práctica no sólo las competencias adquiridas en la Universidad, sino en todo nuestro proceso de aprendizaje en la sociedad en general. Nuestro proceso como equipo de trabajo es un factor importante que ayudó a generar momentos de mejora para el proyecto. Por tal motivo, consideramos oportuno incluir el siguiente apartado con referencia a la autoevaluación del interventor y la interventora.

#### 4.5. Nuestro proceso de autoevaluación en el proyecto.

Llevar a cabo un proyecto sólo/a es un reto pero desarrollarlo con otro persona se vuelve aún más interesante, porque entran en juego dos sujetos diferentes, en cuanto a ritmos de trabajo, concepciones, intereses, gustos, aptitudes, personalidades, etc. Todas estas diferencias nos ayudaron a desarrollar el proyecto de una manera más integral, tratamos en todo momento de valorar nuestro papel en pro de la intervención.

Teniendo como base el principio de la flexibilidad nos generó un mejor proceso. Consideramos que tenemos ritmos de trabajo muy diferentes, para la interventora se torna más ágil la cuestión de la redacción, en cambio para el interventor se desenvuelve más para la búsqueda de información y cuestiones de formato. Tratábamos en todo momento que se diera un diálogo pacífico, que nos permitieran solucionar los conflictos y complementar nuestras diferencias para plantear una mejor propuesta.

Un aspecto que influyó en nuestro proyecto es que ya habíamos realizado diferentes trabajos juntos, es decir, ya conocíamos algunos aspectos del otro/a, los cuales tratábamos de aprovechar. Hubo apertura en el equipo a la propuesta de opiniones y sugerencias, cuando nos reuníamos a redactar al conocer ya nuestras formas de trabajar, respetábamos el espacio de cada uno. Y a pesar de estar en un mismo espacio redactando, cada uno/a de manera individual escribía sus ideas para después unificarlas.

De manera individual también reflexionábamos acerca de nuestros escritos, ritmos de trabajar. Por ejemplo, al interventor le era más fácil redactar en el transcurso del día, pero la interventora sentía que podía plasmar mejor sus ideas en la noche. A pesar de ello cuando nos reuníamos si había cosas que notábamos que se podían mejorar, las hacíamos para poder ir cerrando apartados y avanzar con nuestro proyecto.

A pesar de que cada uno/a de nosotros teníamos nuestra fortalezas para el desarrollo del trabajo, nos planteamos siempre que nuestras participaciones sean equitativas, porque es un proyecto que ambos estamos desarrollando y es importante que nuestras ideas se vean reflejadas en él. De igual manera, cuando hubieron sesiones de revisión con nuestra asesora si alguno/a no podía asistir, nos apoyábamos y el interventor o interventora asistía. Tratábamos siempre de buscar alternativas para desarrollar de la manera más eficaz nuestro trabajo. Por lo que estas situaciones no fueron obstáculos para avanzar con el proyecto.

Claro que existieron momentos en los cuales surgían conflictos, o no estábamos de acuerdo con alguna idea del/la otro/a compañero/a, pero al haber trabajado anteriormente como equipo, aprendimos a tomar consensos sin afectar nuestros intereses o ideas. Consideramos que es importante tener en cuenta que al desarrollar, un proyecto ya sea de manera individual o grupal, siempre van a existir conflictos los cuales debemos aprovechar como momentos en los cuáles podemos reflexionar acerca de nuestro papel.

Otro factor que es necesario retomar es la cuestión de la lectoescritura. Trabajar esta situación se tornó en un principio complicado, sobretodo porque teníamos que introducirla transversalmente con otros elementos, como la convivencia, valores, interculturalidad, humanismo y el constructivismo. Para la interventora fue más fácil llevar a cabo esta situación porque anteriormente había trabajado con otros/as niños/as. Pero para el interventor se volvió un reto al inicio porque era la primera vez que desarrollaba un proyecto con este tipo de situación.



Desarrollar este proyecto en bina fue una experiencia significativa como interventor e interventora, debido a que al concluir la licenciatura y adentrarnos al mundo laboral, ya conocemos un poco la dinámica de trabajo en equipo, aprendimos a consensar decisiones, a reflexionar y ser críticos para con nosotros y con nuestro trabajo. Apenas vamos a iniciar nuestro camino profesional, pero haber realizado este proyecto nos brindó muchos aprendizajes que estamos seguros que nos serán de mucha ayuda para nuestro desempeño como interventor e interventora.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Realizar este Proyecto de Desarrollo Educativo ha sido una de las experiencias más importantes en nuestra formación académica, porque nos permitió llevar a la práctica diferentes aprendizajes. Con este trabajo logramos consolidar nuestras competencias profesionales como interventor e interventora, para cubrir con el perfil de egreso que la Licenciatura en Intervención Educativa requiere.

Estas competencias se vieron reflejadas en las diferentes etapas de todo nuestro proyecto (evaluación, diagnóstico, diseño, implementación del diseño, etc.). Comprendimos que estas etapas son incluyentes y complementarias. Uno de nuestros propósitos se relacionó con la creación de ambientes de aprendizaje, mismos que consideramos que con nuestra intervención logramos consolidar. Debido a que con las actividades desarrolladas tanto dentro como fuera de la Casa conseguimos que las niñas, interventor e interventora aprendiéramos a ser más autónomos (as). Abrir estos espacios en donde las niñas pudieran sentirse en confianza y con más libertad favoreció tanto el logro de nuestros propósitos como a nuestro crecimiento personal.

Un aspecto que consideramos importante abordar en este apartado es la cuestión de la religión, que en nuestro caso estuvo presente al estar trabajando en una institución perteneciente a la iglesia católica. Esta situación en ningún momento marcó la diferencia en el trato que recibimos y en la manera en que como interventor e interventora actuamos para con las religiosas.

Reconocemos que este respeto se pudo lograr gracias a nuestra formación en la Línea de Educación Intercultural. Esto nos permitió mediar estas situaciones y no emitir juicios de lo “correcto” e “incorrecto”, sino que consideramos que esto depende

de las formas de concebir de cada persona. Para unos algo puede ser correcto, sin embargo, para otra persona esto puede ser lo contrario, por ello tratamos de mantener un equilibrio.

En cuanto al desarrollo de procesos constructivos, al estar en la Casa nos surgieron limitaciones porque la formación de las encargadas hace que mayormente se traten procesos heterónomos. Lo anterior originó que al principio de la implementación del diseño nosotros indirectamente también promoviéramos la heteronomía. Al finalizar el trabajo podemos reconocer que estar en un lugar en el cual se promueven procesos heterónomos influye en el proceso de la intervención.

La cuestión de la autonomía representó un reto constante, permitió reflexionar en cómo somos, cómo actuamos y qué transmitimos. Reconocimos que es posible lograr procesos autónomos, pero esto requiere tiempo y convicción pedagógica.

En este sentido, el haber contemplado la evaluación desde un principio nos ayudó a darnos cuenta de estas situaciones, porque de manera constante reflexionábamos acerca de nuestro trabajo, para modificar y mejorar nuestra intervención. Conforme avanzamos en la implementación pudimos ir construyendo procesos autónomos. Todo esto se relaciona también con el logro de otro de nuestros propósitos, el cual corresponde a los procesos de lectoescritura.

Consideramos que aunque no se logró que todas las niñas cambiaran de nivel, obtuvimos avances significativos en el proceso de lectoescritura. Además que las niñas se apropiaron de este proceso y ellas mismas tenían la iniciativa para poner en práctica estos saberes, por ejemplo, cuando asistimos al vivero Buganbillas las niñas agarraron sus libretas y empezaron a escribir todo lo que el encargado del lugar les decía.

Ellas mismas fueron reconociendo el valor que la lectoescritura tiene, esto se fortaleció sobre todo al estar en contacto con su entorno, mediante las actividades que realizamos. Haciendo alusión a lo que plantean Ferreiro y Teberosky (2007), el proceso de la lectoescritura viene acompañado de factores ideológicos, porque los/as niños/as antes de asistir a las escuelas tienen contacto con el medio (letreros,

anuncios, etiquetas, etc.), por lo cual ya tienen nociones de lo que es leer y escribir. Por ello al relacionar estos conocimientos y llevar a las niñas a tener contacto con lo que ya conocen mediante situaciones cotidianas, obtuvimos mejores resultados.

Mediante los dos primeros propósitos alcanzamos también cumplir con el tercero, con el cual creamos espacios recreativos contemplando los conocimientos e intereses de las niñas. Consideramos que logramos cubrir este propósito porque las actividades fueron diseñadas de acuerdo a lo que las niñas querían y necesitaban. Aprender a pensar en el otro y reconocer sus intereses fue algo que nos permitió este trabajo.

Con relación a los propósitos, identificamos su naturaleza ya que no se requiere lograr uno para pasar al siguiente, sino que independientemente del número de propósitos planteados, éstos se van desarrollando de manera incluyente y simultánea. Por tal motivo consideramos importante haber planteado los propósitos de manera transversal.

Esos momentos fueron valiosos porque entendimos como interventor e interventora que todos los ámbitos de la educación (formal, no formal e informal) juegan un papel importante en la adquisición de los aprendizajes y sobre todo de la lectoescritura, porque los/as niños/as antes de asistir a las escuelas tienen contacto con su medio y adquieren aprendizajes básicos para su formación. Asimismo, con este proyecto reconocimos cómo los padres y las madres de familia pueden influir negativa o positivamente en estos procesos de sus hijos/as. En este caso, las niñas necesitaban del involucramiento de sus papás y mamás para su mejoramiento.

Realmente involucrar a los padres y madres en este proyecto fue complicado, porque tanto sus mamás como papás tienen largas horas de trabajo, por lo cual era difícil que asistieran a las actividades. El trabajo nos permitió entender y comprender que el involucramiento físico depende la realidad de cada sujeto. A pesar de ello asistieron a las actividades y esto fue benéfico para las niñas debido a que al ver a su familia involucrada ellas también se interesaban por aprender. También consideramos muy valioso que con nuestro trabajo un padre que nunca había asistido a la Casa y a

ninguna actividad participó en el cierre del proyecto y nos comentó los cambios positivos reflejados en sus hijas.

A pesar de considerar que logramos cumplir con nuestros propósitos, hay cosas que se pueden mejorar, por ejemplo, realizar más actividades fuera de la Casa e incluir más la participación de los padres y las madres. De igual forma, en el transcurso de la implementación surgieron imprevistos, que gracias a nuestra formación como interventor/a pudimos solucionar. Por ejemplo, algunas actividades por cuestiones del clima o de tiempo no se realizaron como lo planeamos, aunque tener las herramientas para responder a estas situaciones no previstas fortaleció nuestro proyecto.

En cuanto a la estructuración de este trabajo, estamos satisfechos, reconocemos que por momentos hay algunos apartados que se nos tornó un reto formularlos. Uno de estos fue el apartado de la triangulación porque fue uno de los momentos más importantes del proyecto, el cual implicaba tomar en cuenta todos los elementos significativos que surgieron en la intervención. Como interventor e interventora todo era significativo, relevante y valía la pena ser incorporado. De ahí la riqueza del trabajo, el poder tener en la memoria los momentos vividos y compartidos que por cuestiones de espacio no pueden ser expresados.

Aprendimos a integrar la teoría a nuestras experiencias, observaciones realizadas, comentarios y reacciones de los/as participantes. Nuestro aprendizaje fuerte es que se requiere de documentación teórica para poder integrar el documento.

Este proyecto nos deja grandes aprendizajes, el proceso estuvo lleno de experiencias que nos serán de utilidad al concluir la Licenciatura e incluirnos al mundo laboral. Asimismo, esta Licenciatura bajo la Línea de Educación Intercultural es muy importante porque forma profesionales de manera integral, capaces de desenvolverse en cualquier ámbito de la educación, ya sea con niños/as, adolescentes, adultos, grupos o instituciones; con el objetivo de lograr una transformación de mejora.

Seguidamente, se presentan las siguientes recomendaciones las cuales han sido formuladas desde nuestra perspectiva y experiencias vividas en el transcurso del

proyecto. Algunas de las recomendaciones son aportaciones de los/as participantes como padres/madres de familia, encargadas de la Casa y las niñas.

A la institución receptora:

- a) Crear actividades que permitan difundir la Casa en la comunidad, como también en los pueblos aledaños, para que más familias puedan conocer acerca de la Casa y de esta forma beneficiarse de los apoyos que brinda.
- b) Mantener una adecuada comunicación con los padres y las madres de familia para que éstos/as puedan involucrarse más en la vida académica de las internas.
- c) Crear espacios y materiales didácticos para la promoción de la lectura y escritura que resulten de apoyo al proceso de aprendizaje de las internas.
- d) Promover en la Casa una organización más flexible, partiendo de los intereses y gustos de las internas, para generar autonomía, participación activa y aprendizajes significativos.
- e) Mantener una comunicación constante con las internas, para conocer las situaciones académicas y personales que estén padeciendo y tomar decisiones en conjunto para su mejora.

A los padres y las madres de familia:

- a) Involucrarse en la formación académica de sus hijos/as para conocer sus procesos de aprendizaje y de esta forma brindarles el apoyo necesario.
- b) Participar en las actividades que se llevan a cabo en la Casa, para fortalecer la relación con sus hijas y el diálogo con las encargadas de la Casa.
- c) Brindar apoyo en la medida posible a sus hijas en tareas escolares, porque esto influye significativamente en la motivación y aprendizajes de las niñas.
- d) Ofrecer a sus hijas momentos donde puedan jugar libremente e interactuar con libros, revistas, periódicos y otros materiales para favorecer su proceso de lectoescritura.

A futuros/as interventores/as:

- a) Desarrollar proyectos de intervención que promuevan la equidad de género, el trabajo colaborativo y el aprendizaje de la autonomía.
- b) Diseñar actividades a partir de los intereses y gustos de los/as destinatarios para generar una participación activa en sus procesos de aprendizaje.
- c) Tener una apertura flexible ante las situaciones no previstas que puedan surgir en el transcurso de los proyectos.
- d) Las encargadas de la Casa nos compartían que les gustaría que más LIE's, consideren este espacio para realizar sus proyectos. Debido a que la Casa presenta diversas situaciones que son importantes mejorar mediante proyectos con más cobertura o con un carácter interdisciplinario.

Con este trabajo se pudo reconocer que cada día el campo laboral para un/a LIE es más amplio, porque además de tener la posibilidad de intervenir en distintas instituciones (gubernamentales, no gubernamentales, formales, no formales e informales), tenemos también la oportunidad de introducirnos en espacios como en el que trabajamos, el cual está regido por una religión (católica).

Concluimos con la reflexión de que como interventores/as no debemos olvidar que cada una de las personas con las que trabajemos es diferente, y tenemos que aprovechar esta diversidad para enriquecer los procesos de mejora. El humanismo nos permite comprender a los sujetos en su naturaleza.

Recuperar la parte humana de la intervención permite consolidar no sólo competencias profesionales, sino que favorece el crecimiento humano. Partir del sentir de quienes son la parte de un proyecto de intervención es lo que al final refleja la riqueza de trabajar precisamente con personas, en este caso las niñas de la Casa.

Un proyecto de Desarrollo Educativo en la medida en que proponga y no imponga puede generar espacio de reflexión que logre un cambio significativo en el contexto en el que se ubica. Esperamos que este libro motive a descubrir nuevos espacios de intervención y favorezca nuevas maneras de concebir enseñar y aprender.

Con base en nuestra experiencia en el desarrollo de este proyecto y cursado esta Licenciatura, estamos convencidos que los/as interventores/as somos capaces y estamos formados/as profesionalmente para “EDUCAR PARA TRANSFORMAR”.



## REFERENCIAS

AQUINO, Francisco y SÁNCHEZ DE BUSTAMANTE, Inés (1999). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. *Revista tiempo de educar*. Vol. 1. No. 2. Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 131-153, consultado el (19 de mayo de 2017), en: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31100207.pdf>.

ARMENGOL Dolors, VILÁ Montserrat y VILÁ Montserrat (2009) Juegos de expresión oral y escrita. Editorial GRAÓ, España.

BARRIGA, Arceo y HERNÁNDEZ, Rojas (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Editorial Mc Graw Hill, D.F, México.

BOGGINO, Norberto (2007). Cómo prevenir la violencia en la Escuela Estudios de casos y orientaciones prácticas. Editorial Homo Sapiens, Santa Fe, Argentina.

CAMPOS, Mariana, CHAAC, Ingrid y GÁLVEZ, Patricia (2006) El juego como estrategia pedagógica: una situación de interacción educativa. Universidad de Chile. Consultado el 1 de mayo de 2017, en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1123/1/TFG-B.53.pdf>.

CASAL, Inés y GRANDA, Mayra (2003). Una estrategia didáctica para la aplicación de los métodos participativos, *Revista Interinstitucional de Investigación Educativa Tiempo de Educar*, 2003/vol. 4, No. 7, Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México, pp. 171-202 consultado el (15 de febrero de 2017), en: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31100707.pdf>.

CAUICH, Silvia, MEJÍA, July y POOT, Juan (2017). La orientación educativa para la realización de las actividades académicas de los(as) niños(as) de la Primaria de la Casa del Niño Indígena. Universidad Pedagógica Nacional, Mérida, Yucatán, México.

CISTERNA Cabrera, Francisco. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Educación y Humanidades. Universidad del Bío-Bío, Chillán. Vol. 14, pp. 61-71. Consultado el 16 de abril de 2017, en: <http://www.redalyc.org/html/299/29900107/>

CUERVO, Ángel; MARTÍN, Mario y SÁNCHEZ, Pedro (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 11, No. 1. Universidad Autónoma de Baja California, México, pp. 1-17, consultado el (21 de mayo de 2017), en: <http://www.redalyc.org/pdf/155/15511137012.pdf>.

DE LUCA, Catherina. (2009). Implicaciones de la Formación en la Autonomía del Estudiante Universitario. Revista *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 7, No. 18. Universidad de Almería, pp. 901-922 consultado el 1 de junio de 2017, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121945015>

DÍEZ DE ULZURRUM Pausas, Ascen (2009). El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. II. Editorial GRAÓ, España.

ESSOMBA, Miquel (2007) 10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela. Editorial GRAÓ, España.

FERNÁNDEZ Chavez, Flory. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación, *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, vol. II, núm. 96, Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica, pp. 35-53 consultado el (18 de mayo de 2017), en: <http://www.redalyc.org/pdf/153/15309604.pdf>.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (2011) La autoevaluación como estrategia de aprendizaje. Marcoele revista de didáctica español como lengua extranjera. No. 13, Consultado el 23 de febrero de 2017, en: [http://marcoele.com/descargas/13/sonsoles-fernandez\\_autoevaluacion.pdf](http://marcoele.com/descargas/13/sonsoles-fernandez_autoevaluacion.pdf).

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana (2011) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Editorial Siglo XXI, México D.F.

FERREIRO, Ramón (1996) “Principios teóricos para sustentar la creación de ambientes de aprendizaje”. En: Creación de ambientes de aprendizaje. Antología básica UPN, LIE, México

FREIRE, Paulo (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Editorial Siglo Veintiuno, Argentina

FRONDIZI, Risieri (2008). ¿Qué son los valores? Editorial FCE, México, D.F

GARCÍA Renata, José. (2012) La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje, *Revista Educación*, vol. 36, Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste, pp. 97-109 consultado el (20 de mayo de 2017), en: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/455/9906>.

GARCÍA, Guadalupe (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. Revista de Educación y Desarrollo, consultado el 9 de febrero de 2017, en:

[http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/29/029\\_Garcia.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf)

GÓMEZ, Olga y MARTÍN, Javier (2013) Guía para padres y madres: cómo fomentar la autonomía y responsabilidad en nuestros hijos e hijas. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. Consultado el 3 de abril de 2017, en: <https://www.ceapa.es/sites/default/files/Documentos/Guia%20Como%20fomentar%20la%20autonomia%20y%20responsabilidad%20en%20nuestros%20hijos%20e%20hijas%20CEAPA.pdf>.

GONZÁLES María y DELGADO DE SMITH Yamile (2016). Lenguaje no sexista. Una apuesta por la visibilización de las mujeres, *Revista Comunidad y Salud*, vol.14, No. 2, Universidad de Carabobo, pp. 86-95 consultado el (2 de junio de 2017), en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375749517011>

INEGI (2011). Censo de Población y Vivienda 2010. Cuestionario básico. Yucatán. Consultado el 15 de mayo de 2017, en: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=27302&s=est>

JACOB, Esther y JANOVITZ, Eva (2002). Aprender jugando. Editorial CONAFE, México, D.F.

LEÓN, Aníbal. (2007). Qué es la educación. Revista Venezolana de Educación Educere, vol. 11, No. 39. Consultado el 13 de febrero de 2017, en: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>.

LEYVA Barajas, Yolanda (2010). Evaluación del aprendizaje: Una guía práctica para profesores. Consultado el 15 de febrero de 2017, en: [http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia\\_evaluacion\\_aprendizaje2010.pdf](http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf)

LUENGO, Julián (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. Consultado el (19 de noviembre de 2016), en: SSP (2010). Pandillas: Análisis de su presencia en Territorio Nacional. Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana. México, agosto. Consultado el (10 de noviembre de 2016), en: <http://www.ssp.gob.mx/portaWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214175//archivo>.

MARTY, Mireille (2011). El humanismo, una nueva idea. El correo de la UNESCO. No. 4. Consultado el 1 de febrero de 2017, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002130/213061s.pdf>

MINERVA Torres, Carmen. (2002). El juego: una estrategia importante. *Revista Educere*, Vol. 6, No. 19. Universidad de los Andes, Venezuela, pp. 289-296, consultado (24 de abril de 2017), en: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31100207.pdf>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES (2005). Educación inicial lenguaje oral y escrito. República Bolivariana de Venezuela. Consultado el 3 de abril de 2017, en: <https://www.unicef.org/venezuela/spanish/educinic5.pdf>.

MONTENEGRO, Miriam y MONTENEGRO, Ángel (2010). Sistematización de la didáctica del proceso de lecto-escritura de los niños y niñas de segundo año de educación básica del Centro Educativo Ceibo School (Año lectivo 2008-2009). Universidad Técnica de Cotopaxi, Unidad Académica de Ciencias Administrativas y Humanísticas. Consultado el 24 de abril de 2017, en: <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/557/1/T-UTC-0464.pdf>.

MORÁN Oviedo, Porfirio. (2007). Hacia una evaluación cualitativa en el aula. Revista electrónica Reencuentro, núm. 48. Consultada el 22 de noviembre de 2016, en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004802.pdf>

PEZZANO DE VENGOECHEA, Gina. (2001). Rogers su pensamiento profesional y su filosofía personal. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, No. 7, Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Consultado el 10 de febrero de 2017, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21300705>.

PÉREZ Sánchez, A. (2003). Antología Recreación: Fundamentos Teóricos Metodológicos. Instituto Superior de Educación Física "Manuel Fajardo". Consultado el 14 de octubre de 2016. En: <http://www.indernet.cu/indernet/Provincias/hlg/documentos/textos/ACTIVIDADES%20RECREATIVAS%20EN%20LA%20NATURALEZA/ACTIVIDADES%20RECREATIVAS.PDF>.

RODRÍGUEZ C., Aleidy. (2003). La recreación: una estrategia de enseñanza para el desarrollo del contenido actitudinal del diseño curricular en alumnos de Tercer Grado de la Escuela Bolivariana Ambrosio Plaza. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, vol. 4, No. 2, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Consultado el 20 de junio de 2017, en: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41040203.pdf>.



ROGER Carl y FREIBERG Jerome (1996) *Libertad y creatividad en la educación*. Editorial Paidós, Barcelona.

SÁNCHEZ Escobedo, Pedro. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 40/2. Universidad Autónoma de Yucatán, México, consultado el (24 de Mayo de 2017), en: <http://rieoei.org/deloslectores/1538Escobedo.pdf>.

SÁNCHEZ, Irene y CASAL Sonia (2016). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de 12. Universidad Pablo de Olavide. Consultado el 5 de junio de 2017, en: [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero25/13%20Irene%20Sanchez.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero25/13%20Irene%20Sanchez.pdf).

SCHMELKES, Sylvia (2004). La formación de valores en la educación básica. Editorial SEP, México, D.F

SEP (2011). Plan de estudios 2011, Educación Básica. México. Consultado el (15 de noviembre de 2016), en: <http://comisioniberoamericana.org/gallery/planestudios11.pdf>

\_\_\_\_\_ (s/f). Lineamientos de trabajo colegiado. México. Consultado el (10 de noviembre de 2016), en: <http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/otros/l-trabajocolegiado.pdf>.

SILVA, Elvia y MORALES, Ignacio. (2011). Autonomía y trabajo colaborativo. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de México. Consultado el 22 de mayo de 2017, en: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/152.pdf>.

SOBRADO Fernández, Luis (2005). El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales, *Revista de Investigación Educativa*, vol. 23, núm. 1, Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España, pp. 85-112 consultado el (17 de noviembre de 2016), en: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321951006.pdf>

SOLÉ Isabel. (s/f). Motivación y lectura. Aula de... A sinergias en torno a la lectura. Consultado el 16 de octubre de 2016, en: [http://www.cepalcala.org/upload/novedades/archivo\\_noticia\\_19\\_10\\_09\\_01\\_48\\_26.pdf](http://www.cepalcala.org/upload/novedades/archivo_noticia_19_10_09_01_48_26.pdf)

SOLANO Bocanegra, Shirley (2014). Auto y coevaluación, complementariedad significativa en la evaluación de las ciencias sociales. Editorial Escenarios.

Consultado el 30 de noviembre de 2016, en:  
<http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/download/105/90>.

SSP (2010). Pandillas: Análisis de su presencia en Territorio Nacional. Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana. México, agosto. Consultado el (10 de noviembre de 2016), en:  
<http://www.ssp.gob.mx/portaWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214175//archivo>

TRUJILLO García, Sergio. (2008). Pedagogía de la Afectividad: La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto. *Revista Tesis Psicológica*. No. 3. Fundación Universitaria Los Libertadores, pp. 12-23, consultado el (13 de mayo de 2017), en:  
<http://www.redalyc.org/pdf/1390/139012667004.pdf>.

UNESCO (2002). La participación de los padres en las escuelas. Informes periodísticos para su publicación. No. 13. Consultado el 23 de mayo de 2017, en: <http://www.redalyc.org/pdf/1390/139012667004.pdf>.

UNICEF (2005). La interculturalidad en la educación. Consultado el (15 de noviembre de 2016), en:

[https://www.unicef.org/peru/files/Publicaciones/Educacionbasica/peru\\_educacion\\_interculturalidad.pdf](https://www.unicef.org/peru/files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf)

Universidad Pedagógica Nacional (2002A). Línea específica de Interculturalidad. Consultado el (17 de noviembre de 2016), en: <http://www.lie.upn.mx/docs/MenuPrincipal/LineasEspec/CursoInter3.pdf>

\_\_\_\_\_ (2002B). Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN. Consultado el (26 de noviembre de 2016), en: [http://www.lie.upn.mx/docs/docnormativos/DOCUMENTO\\_RECTOR\\_LIE\\_MAYO\\_2002.doc](http://www.lie.upn.mx/docs/docnormativos/DOCUMENTO_RECTOR_LIE_MAYO_2002.doc)

\_\_\_\_\_ (2005). Instructivo para la titulación en la Licenciatura en Intervención Educativa. Consultado el (18 de noviembre de 2016), en: [http://www.lie.upn.mx/docs/docnormativos/INSTRUCTIVO\\_DE\\_TITULACION\\_LIE.doc](http://www.lie.upn.mx/docs/docnormativos/INSTRUCTIVO_DE_TITULACION_LIE.doc)

\_\_\_\_\_ (2010). Revista Tribuna Pedagógica. Edición de Aniversario. Editorial UPN, Mérida, Yucatán

VIVEROS Acosta, Patricia (s/f). Ambientes de aprendizaje: Una opción para mejorar la calidad de la educación. Universidad Euro Hispanoamericana. Consultado el 16 de octubre de 2016, en: [http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales de apoyo 3/Viveros %20S%C3%A1nchez,%20J\\_Ambientes%20de%20aprendizaje\\_%20una%20opci%C3%B3n%20para%20mejorar%20la%20educaci%C3%B3n.pdf](http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Viveros_%20S%C3%A1nchez,%20J_Ambientes%20de%20aprendizaje_%20una%20opci%C3%B3n%20para%20mejorar%20la%20educaci%C3%B3n.pdf)

## ANEXO 1. ENTREVISTA A ENCARGADA DE LA CASA

### Guía de entrevista a encargada del Instituto de las Hermanas Hijas de la Divina Providencia “Casa de la Divina Providencia”

#### Infraestructura, recursos y equipamiento

1. ¿Cuántos niños (as) y encargados (as) hay en la institución?
2. ¿En qué niveles académicos se encuentran los (as) niños (as)?
3. ¿De dónde son originarios los (as) niños (as) y personal del instituto?
4. ¿Cuántas habitaciones hay en la institución y de qué manera están distribuidas?
5. ¿De dónde se obtienen los recursos económicos para la institución?
6. ¿Cómo están equipadas las habitaciones?
7. ¿Cuentan con algún tipo de material didáctico los (as) niños (as) dentro de la institución?
8. ¿Cuáles son los espacios recreativos con los que cuentan los(as) niños (as)?
9. ¿Cada qué determinado tiempo se le da mantenimiento a los espacios de la institución?

#### Normas y políticas

1. ¿Cuál es el reglamento interno de la institución?
2. ¿Cuáles son los valores prioritarios que se fomentan en el instituto?
3. ¿Cómo están distribuidos los tiempos de los (as) niños (as) dentro de la institución?
4. ¿Cómo están establecidos los horarios de entrada y salida?
5. ¿Cómo es la alimentación de los (as) niños (as)?
6. ¿Cuáles son los requisitos que se solicitan para el ingreso de algún niño (a) al instituto?

#### Formación de los (as) responsables del instituto

1. ¿Cuál es el perfil académico de los (as) responsables del instituto?
2. ¿Cómo considera que se da la relación entre los (as) responsables con los (as) niños (as) en la institución?
3. ¿Cómo considera que se da la relación entre el personal de la institución?
4. ¿Qué tipo de métodos utilizan para apoyar a los (as) niños (as) en su formación académica?
5. ¿En qué lengua se comunican?

#### Organización institucional

1. ¿Qué tipo de actividades culturales y patrióticas realiza la institución?
2. ¿De qué manera involucran a los padres y las madres en la enseñanza de sus hijos (as) y en las actividades de la institución?

3. ¿Cada cuando se realizan reuniones con los padres y las madres de familia?
4. ¿Cómo se organizan para el cuidado de los (as) niños (as) dentro de la institución?
5. ¿Cuál es el medio que los (as) niños (as) utilizan para asistir a la escuela?

## ANEXO 2. IMÁGENES DE LA CASA DIVINA PROVIDENCIA

Figura 1. Croquis de la Casa Divina Providencia





Figura 2. Croquis segundo piso de la Casa Divina Providencia

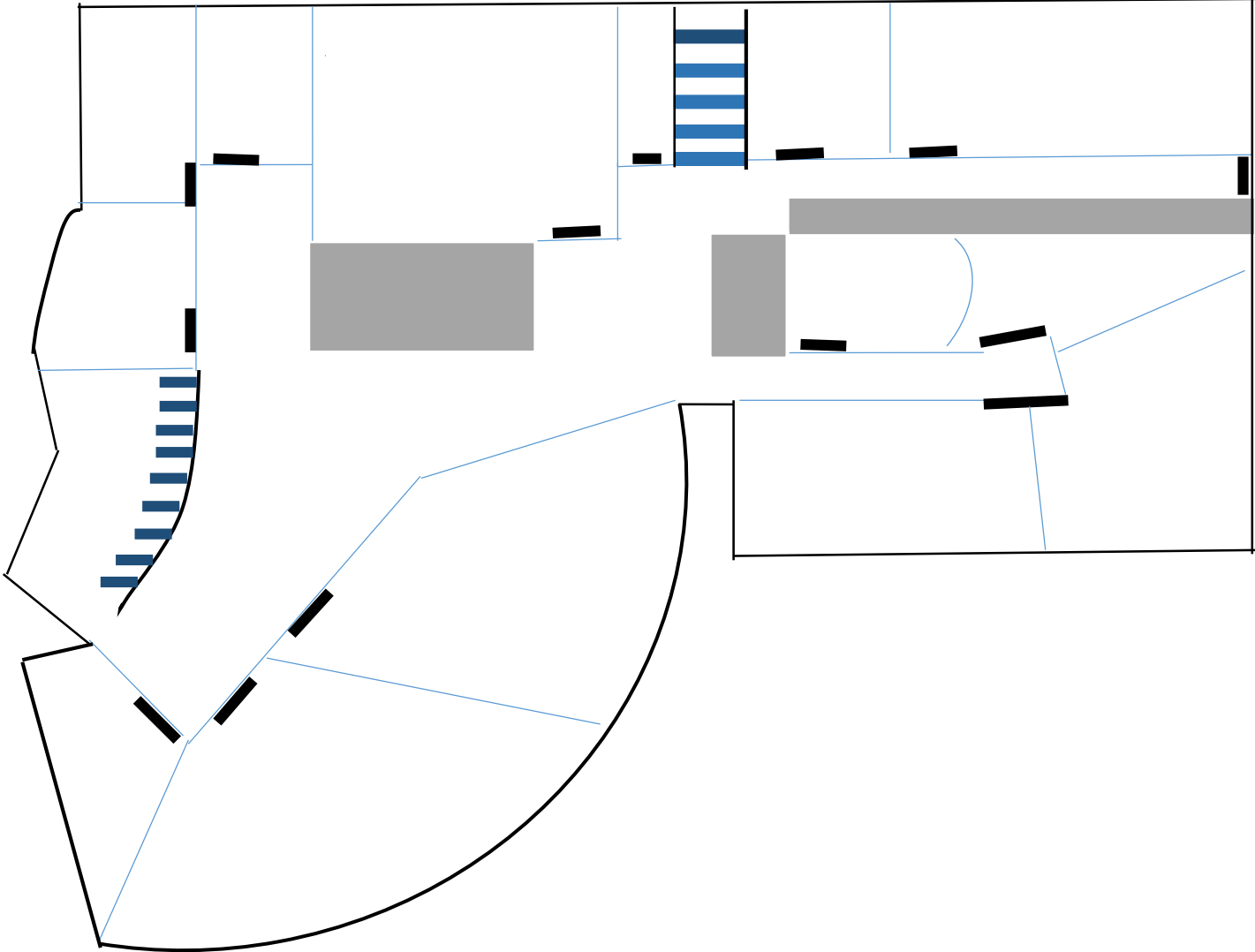
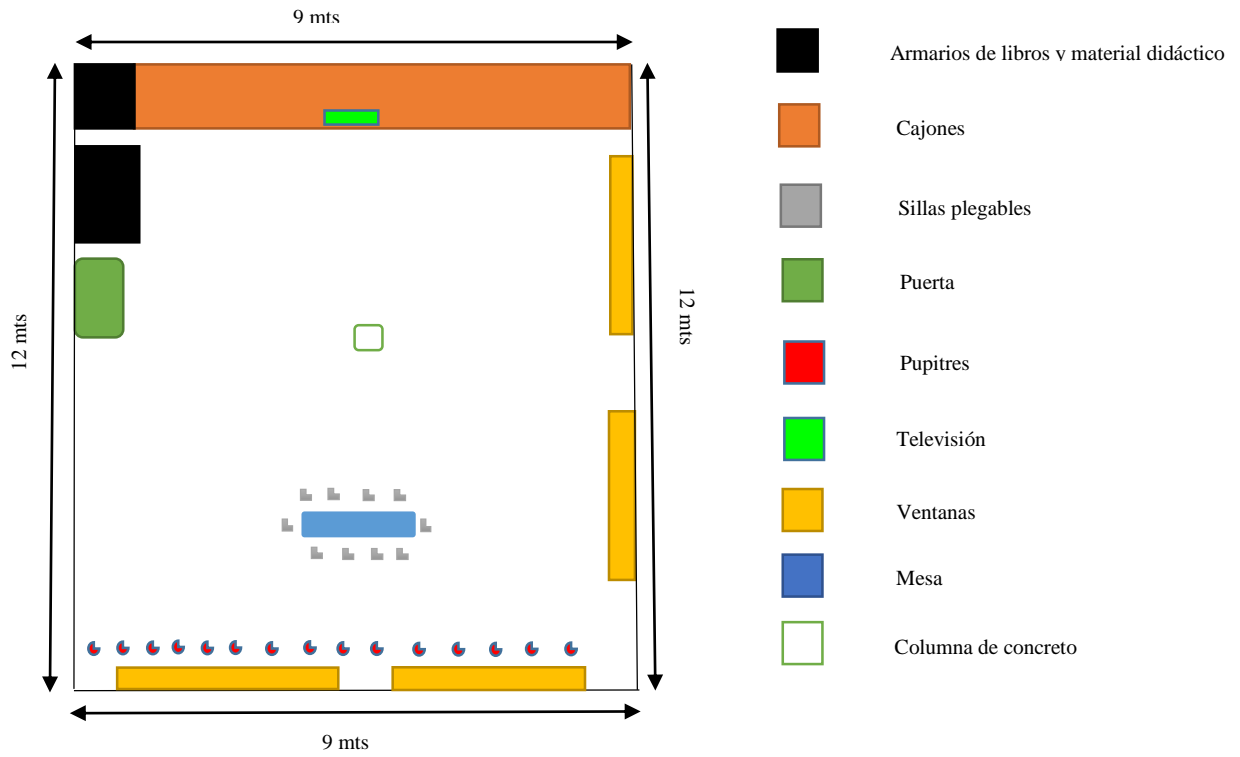


Figura 3. Croquis del salón donde se realizó el ambiente



### ANEXO 3. ENTREVISTA A MAESTROS/AS

#### **Guía de entrevista a maestros/as de las niñas de la Casa Divina Providencia**

Nombre:

1. ¿Cuál es su perfil académico?
2. ¿Cómo ha sido su trayectoria escolar?
3. ¿De qué manera concibe a la educación?
4. ¿Para usted qué es el aprendizaje?
5. Según su perspectiva ¿Qué es leer y escribir?
6. ¿Cómo se aprende a leer y escribir?
7. ¿Para qué sirve aprender a leer y escribir?
8. Con base en su experiencia ¿Cómo caracteriza al niño/a?
9. ¿Cuál es su rol dentro del salón de clases?
10. ¿Qué papel toma el niño/a dentro del salón de clases?
11. ¿Qué toma en cuenta para formular sus planeaciones?
12. ¿Cómo son sus relaciones con los niños/as?
13. ¿Cómo se dan los roles de género en su salón?
14. ¿Qué tipo de valores fomenta en su salón de clases?
15. ¿Cómo se incluye a niños/as de otras comunidades?
16. En su salón de clases ¿Cómo se da la toma de decisiones?
17. ¿De qué manera organiza a sus alumnos y al salón de clases?
18. ¿Utiliza algún reglamento dentro de su salón de clases?
19. ¿Qué tipo de estrategias utiliza con sus alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje?
20. ¿Cuánto tiempo asigna para tratar la lecto-escritura?

## ANEXO 4. ENTREVISTA A PADRES Y MADRES DE FAMILIA

### **Guía de entrevista a los padres y las madres de familia de las niñas de la Casa Divina Providencia**

Nombre:

Edad:

Ocupación:

Número de hijos:

1. ¿Qué nivel académico tiene?
2. ¿Por qué dejó de estudiar?
3. ¿De qué manera le sirve el apoyo del albergue?
4. ¿De qué manera concibe a la educación?
5. ¿Para usted qué es el aprendizaje?
6. Según su perspectiva ¿Qué es leer y escribir?
7. ¿Cómo se aprende a leer y escribir?
8. ¿Para qué sirve aprender a leer y escribir?
9. Con base en su experiencia ¿Cómo caracteriza al niño/a?
10. ¿Para usted cómo aprende el niño/a?
11. ¿Asiste a las actividades que se realizan en el albergue?
12. ¿En su hogar quién ayuda a su hijo/a en las tareas escolares?
13. ¿Asiste a las reuniones o eventos que la escuela realiza?
14. ¿En qué ocupa el tiempo libre su hijo/a?
15. ¿Qué tipo de actividades o quehaceres le asigna a su hijo/a?
16. ¿Se le inculca algún tipo de norma o regla a sus hijos/as?
17. ¿En qué lengua se comunica con su hijo/a?
18. ¿Qué materiales tiene el niño/a en su casa para leer y escribir?
19. ¿Su hijo/a ha presentado algún problema en la escuela o el albergue?
20. ¿De qué manera se le mantiene al tanto respecto a su hijo/a en el albergue?