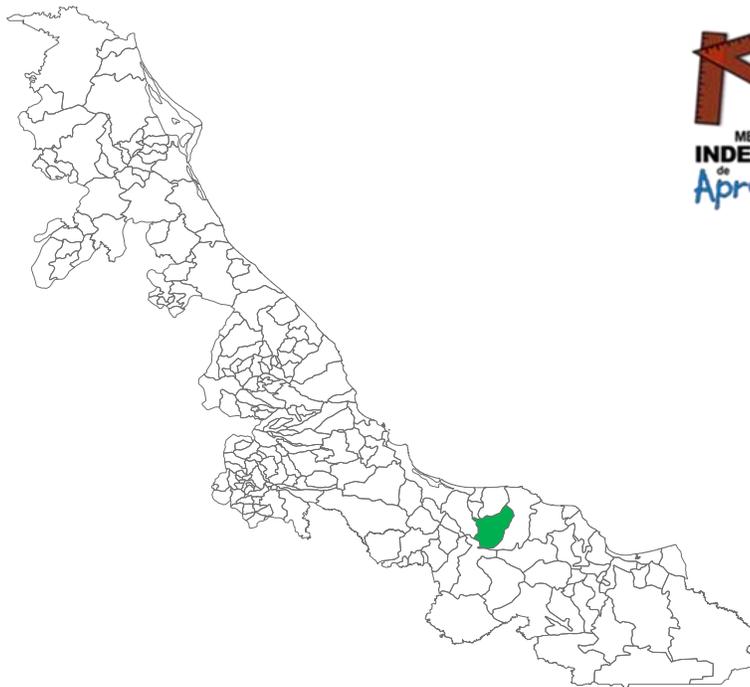


Programa de Intervenciones Educativas para mejorar los aprendizajes en Lectura y Matemáticas

Región de los Tuxtlas, 2016-2017



Reporte de intervenciones educativas
Localidad de Santiago Tuxtla, Santiago Tuxtla, Ver.

"Porque la educación es de todos, la responsabilidad es MIA"
www.medicionmia.org.mx

INDICE

1) Antecedentes, motivaciones y perfiles de las facilitadoras	2
2) Contexto de la intervención.....	3
3).- Descripción de los vínculos, espacios y momentos de la intervención.....	5
<i>Integración de grupos</i>	<i>7</i>
4) Relación de las facilitadoras con los actores de la intervención.....	7
5) Descripción de las sesiones	8
Intervención escolar:.....	8
6) Percepciones e Impactos.....	15
<i>Aciertos</i>	<i>15</i>
<i>Dificultades</i>	<i>16</i>
<i>Logros</i>	<i>16</i>
<i>a) De los niños</i>	<i>16</i>
<i>b) De las facilitadoras.....</i>	<i>18</i>
<i>Sugerencias:</i>	<i>19</i>
7) Anexos.....	19

Sistematización de la intervención educativa en la localidad de Santiago Tuxtla, Veracruz

Medición Independiente de Aprendizajes (MIA)

El objetivo del presente documento es sistematizar la experiencia de intervención escolar y extraescolar desarrollada en la localidad de Santiago Tuxtla, Veracruz de octubre a junio de 2016. La descripción de los momentos, situaciones, procesos y resultados se organizan a partir de los testimonios de tres facilitadoras.

El documento se estructura en siete partes: 1) *Antecedentes, perfiles y motivaciones de las facilitadoras*, donde se describe cómo las facilitadoras llegaron al proyecto; 2) *Contexto de las intervenciones*, detalla los principales rasgos de la localidad; 3) *Descripción de los vínculos, espacios y momentos de la intervención*; 4) *Relaciones de las facilitadoras con los actores de la intervención*, donde se indican las relaciones establecidas con los actores sociales; 5) *Descripción de las sesiones*; 6) *Percepciones e impactos*, derivados de la intervención; y 7) *Anexos*

1) Antecedentes, motivaciones y perfiles de las facilitadoras

La intervención educativa se realizó en la localidad de Santiago Tuxtla, Veracruz. Estuvo a cargo de Fátima Karina y Tania Iveth Montoya Jovel, e Idalia Molina Morales, tres madres de familia con formación profesional en las áreas Administrativa y de Ciencias de la Salud.

Karina y Tania son integrantes del equipo base de CEDIM, con experiencia en trabajo comunitario con mujeres, y con niños y niñas de primaria y secundaria, específicamente en un taller sobre violencia infantil. Por lo que se refiere a Idalia, su experiencia radica en el breve tiempo que trabajó como docente de bachillerato, que le proporcionó dio las bases de la labor frente a grupo, no así para el trabajo con niños.

Karina y Tania son dos de las facilitadoras que pilotearon en verano la intervención en la localidad de Sihuapan, Veracruz. Dicha experiencia las convenció del éxito que se podía alcanzar en el proyecto, en lo referente a los avances en los niños que participan del curso; asimismo, se familiarizaron con la problemática educativa existente, cuando acudieron a los

hogares a realizar la medición de aprendizajes básicos, como encuestadoras voluntarias, en junio de 2016, en Veracruz.

Además, era necesario probar en el espacio escolar su método y estrategias didácticas, que tan buenos resultados había generado en un espacio extraescolar y en modalidad intensiva, como ocurrió en el curso de verano en Sihuapan.

Idalia se involucró con MIA por invitación de Karina, quien le explicó las generalidades del proyecto y el objetivo de las intervenciones; le pareció interesante colaborar para mejorar los aprendizajes de los niños y expresa: “desde la experiencia que tengo con mi hija, veo cómo es decadente la educación, entonces para mí la invitación que me hicieron fue una oportunidad para poder ayudar en esta situación”.

A diferencia de Tania y Karina, Idalia únicamente tenía experiencia frente a grupo dando clases en una preparatoria abierta. Trabajar con niños le resultó muy satisfactorio: “a diferencia de los jóvenes, los niños son como una esponjita y que en todo momento te están preguntando cosas, y bueno, a lo mejor eso fue lo que me motivó”.

2) Contexto de la intervención

Santiago Tuxtla se encuentra ubicado en la zona sur del Estado en la Sierra de los Tuxtlas, es el municipio 143 del estado de Veracruz. Limita al norte con Ángel R. Cabada; al este con San Andrés Tuxtla; al sur con Hueyapan de Ocampo; al oeste con Isla y Tlacotalpan.

Las principales actividades económicas de Santiago Tuxtla son la ganadería y el comercio. Existen ganaderos en el municipio y otros, tienen algunas vacas que han obtenido a través de proyectos gubernamentales y que utilizan para la venta de la leche o en la elaboración de quesos. La gente que no tiene vacas renta sus parcelas para pastizales y, de manera indirecta, vive de la ganadería.

Es importante comentar que las mujeres también trabajan en los ranchos, realizando las actividades tradicionalmente destinadas a los hombres; como la ordeña y la elaboración de quesos. Consideran que el involucramiento de la mujer en las diversas actividades económicas, se debe a la migración de los hombres que, en busca de trabajo, salen de Santiago hacia Estados Unidos, Ciudad de México, Córdoba y Playa del Carmen; algunos incluso se van contratados de febrero a diciembre, otros ya no regresan.

La gente de las comunidades vende sus productos, sobre todo fruta de temporada, les llaman “canasteras”; otras comercializan al menudeo totopostes, tamales, dulces, pollos que crían y canastos. El mercado más vasto es el de la fruta de la región, incluso la gente de las comunidades cercanas llega a Santiago a vender sus productos, además de maíz y frijol.

Pese a que la ganadería y la agricultura han sido las principales fuentes de ingresos, la situación económica que se vive ha llevado a los habitantes de Santiago Tuxtla a emplearse en comercios que se han establecido ahí mismo o en el municipio de San Andrés Tuxtla (a 30 minutos de distancia), por ejemplo, en tiendas departamentales como Coppel y las tiendas de autoservicio como Soriana y Chedraui.

No obstante, aún hay gente que se dedica a elaborar artesanías de palma, blusas tejidas típicas del estado y dulces tradicionales como pastas, merengues y pastelitos rellenos de coco. La venta de miel del trapiche antiguo de caballo se sigue produciendo.

Santiago es una localidad rica en fiestas y tradiciones: se celebra la Semana Santa organizando procesiones en las que participan los barrios; en mayo celebran a la Virgen María y todo el mes se hacen rosarios, las niñas llevan flores blancas a la Virgen. En junio se celebra el Sagrado Corazón de Jesús, igual que en mayo se hacen los rosarios, pero ahora son los niños los que participan.

En ese mismo mes, en Santiago Tuxtla se lleva a cabo una antigua tradición llamada “los líceres” que hace alusión a la cacería del lince. Los muchachos, muchachas y niños salen disfrazados en una especie de mameluco¹; hacen ruidos extraños y con cables, escobas, palos, y cinturones golpean a la gente; a los niños y a las muchachas las cargan y les dan vueltas, etcétera. Para los pobladores es una tradición divertida en la que participan entre 200 y 500 muchachos.

El 25 de julio la gente festeja al santo patrón, Santiago apóstol, igual que en las anteriores, se realizan procesiones por varios días antes, llevan a los barrios los estandartes del santo y justo el día 25 se realiza la procesión con la imagen de Santiago que cargan a cuestras y con

¹ <http://www.trotamexico.com/es/articulo/veracruz/santiago-tuxtla/fiestas/lu/los-liceres/>

los estandartes de todos los barrios. Asimismo, se realiza la cabalgata por todo el pueblo, ya que la charrería es una actividad que la gente practica todo el año.

Las fiestas en Santiago Tuxtla concluyen en diciembre con las posadas, “el canto de la rama” y “el acarreo del Niño Dios” del 24 al 31 de diciembre. Cabe aclarar que el canto de la rama se extiende hasta el 2 de febrero y termina con la fiesta de La Candelaria engalanada con los fandangos.

En el ámbito educativo, Santiago Tuxtla cuenta con ocho preescolares, ocho primarias (tres con turno matutino y vespertino), una secundaria técnica, una secundaria general y una telesecundaria. De educación media superior: un Telebachillerato, un bachillerato general, un CBTIS y un bachillerato particular. Los jóvenes con posibilidades económicas continúan hacia la universidad; el resto sólo llega al bachillerato y, regularmente, son éstos los que emigran de Santiago Tuxtla.

3).- Descripción de los vínculos, espacios y momentos de la intervención

La primera escuela en la que se pensó para llevar a cabo la intervención escolar fue la escuela primaria “Leona Vicario”, turno matutino, apostando a que el hecho de que las hijas de Tania y Karina eran alumnas se tendría la aceptación. Conversaron con la directora de la primaria y se le presentó el proyecto, pero no hubo interés de su parte; por lo tanto, no fue posible trabajar allí.

Una maestra del turno vespertino de esa misma escuela se interesó por el proyecto; se le expuso a la directora correspondiente, quien lo consultó con las maestras que integran la plantilla de esa escuela, ya que es una escuela tridocente (cada maestra tiene dos grupos incluida la directora) con un total de 38 niños de primero a sexto grados. El personal de la escuela accedió y la directora propuso la intervención de MIA como una actividad complementaria que están obligadas a hacer todas las escuelas y que deben informar en los Consejos Técnicos.

Posterior a la gestión y aceptación de la directora, se acordó con ella el horario en el que se trabajaría con los niños de tercero a sexto grados. Cabe aclarar que no se incluyó a los niños de 1º y 2º grados porque quien atendía esos grupos era la directora del turno matutino —que

no había aceptado que se llevara a cabo la intervención—, que por la tarde era parte de la plantilla de docentes.

Por lo que se refiere a la intervención escolar, en la primera sesión se realizó la medición de aprendizajes básicos. El arranque de la intervención fue un poco difícil por el alto índice de ausentismo escolar. Por comentarios de las maestras, las facilitadoras se enteraron de que la razón principal por la que los niños faltaban a clases era porque trabajan por la mañana y no les daba tiempo de llegar a clases.

Para la intervención extraescolar, no hubo necesidad de hacer gestión porque se realizó a petición expresa de una maestra del turno matutino que se interesó en la propuesta e invitó a las mamás para que los niños asistieran por la tarde, especialmente los que necesitaban más apoyo.

El hecho de que las maestras conocieran a las facilitadoras fue un factor de confianza tanto para las docentes como para las madres de familia: “...se platicó con las maestras, se les propuso a los grados más avanzados, los grupos que asistieron fueron cuarto y quinto grado (matutino), se les comento a las mamás porque era un proyecto que iba a durar durante todo el ciclo escolar y si nos interesaba que los niños estuvieran asistiendo para poder ver que tanto podíamos apoyarlos [sic]”.

“De hecho, ahorita que terminaron, me preguntaban si iba a continuar, lo que dije es que nosotras habíamos dado nuestro mejor esfuerzo y esperaba que vieran el avance tanto las maestras como las mamás que tuvieron los niños y que si el proyecto continuaba, claro que le íbamos a dar continuidad al trabajo”, comentó Idalia.

Para la intervención escolar se utilizaron dos salones de cinco por cinco metros aproximadamente, con ventanas corredizas y protección, ventilador, pizarrón y pintarrón, mesabancos, techo de colado. La escuela tiene una cancha, agua, luz y una cocina que se ocupa para la cooperativa escolar.

Por lo que se refiere a la intervención extraescolar gestionaron en la misma escuela, turno vespertino, un aula, con pintaron, pizarrón, ventilador, ventanas corredizas, sillas escolares, un escritorio y un archivero y cuenta con un rincón de lectura.

Integración de grupos

En la intervención escolar se integraron dos grupos a partir de los resultados obtenidos en la medición *pre*. El grupo de intervención extraescolar estuvo conformado por los niños de todos los niveles de los resultados obtenidos en MIA.

4) Relación de las facilitadoras con los actores de la intervención

Con los docentes: En el espacio escolar la relación con la directora y la maestra fue buena, las facilitadoras tenían libertad para realizar las actividades con los niños y las maestras se involucraban en su desarrollo; por ejemplo, la maestra del grupo: “si había que hacer algo de matemáticas y había que revisarles, por lo menos la maestra de mi grupo sí me ayudaba, o si había que explicarles algo a los niños que quizá iban un poco retrasados ella me ayudaba”, se considera que la comunicación fluyo en ambas partes.

Tanto la maestra como la directora (quien tenía doble función), apoyaban para mantener el orden e intervenían para lograr la atención de los niños cuando se daba alguna indicación, y en los pocos casos cuando faltaba material de trabajo, la directora las proveía.

El haberles proporcionado un salón para la intervención extraescolar es muestra de la buena relación docentes-facilitadoras y, además, permitieron que los niños de este grupo compartieran espacios con alumnos del turno vespertino, sin hacer diferencia alguna.

Con los padres de familia: Las madres del grupo de intervención escolar estaban pendientes de las necesidades de los niños que, pese a que no hubo una relación directa, sintieron que estaban a gusto con el trabajo que hicieron con sus hijos. Ellas expresan “creemos que había mucho respeto y cuando solicitábamos algo, sí cumplían”.

En el caso extraescolar, tuvieron más contacto con los padres y madres de familia, el primer día asistieron a una reunión donde les explicaron la forma de trabajo y a menudo les manifestaban el avance de los niños, así como el gusto con el que iban a las sesiones, “estaban contentos”.

Con los niños: Se estableció una relación de mucha confianza, de tal manera que los niños llegaron a compartirles situaciones de violencia que vivían en sus casas; comentaron el caso de un niño que un día llegó a la intervención una hora antes de iniciar para refugiarse en la escuela, al observar que su papá había golpeado a su mamá.

Esta cercanía permitió que no sólo se trabajaran lectura y matemáticas, sino también apoyarlos en los problemas que les compartían, mencionan las facilitadoras: “platicar con ellos y hacerlos sentir que son valiosos, que nadie se merece vivir la situación que ellos viven y que valen mucho. Entonces, el ver que ellos se acercan y te digan, oye maestra fíjese que en mi casa me pasa esto y que te digan, pero todo va a estar bien verdad maestra siento que esto va a pasar pronto”.

Otra de las facilitadoras expresó: “Mi relación con los niños era de mucha confianza y gratificante porque cuando ellos llegan y aunque se escucha mal ellos dicen yo soy el burro del salón y por eso me mandaron”, entonces platicaba con él y le decía que burro no era porque sabía leer y hacer muchas cosas, pero necesitaban mucha seguridad, entonces que hacía, los ponía a leer en grupo y algunos tenían pena pero pena porque si saben hacer las cosas, entonces de todo el tiempo siempre les daba seguridad y que el niño se la creyera”.

Con las autoridades locales: Fue difícil contactarlos, se les invitó, pero no hubo respuesta de su parte.

Entre facilitadoras: Consideran que en general la relación fue buena, que el apoyo se dejó ver entre las tres facilitadoras que compartieron el mismo espacio. No obstante, en algunos momentos faltó coordinación y comunicación. El estar una sola persona al frente del grupo provocaba en ocasiones aislamiento y pudo haber sido más enriquecedor si hubiesen trabajado en parejas como en las otras localidades.

5) Descripción de las sesiones

Intervención escolar:

Como indicamos anteriormente, la intervención escolar tenía dos grupos que se integraron a partir de los resultados de MIA.

Primer grupo

El primer grupo estuvo integrado por estudiantes que alcanzaron los niveles más bajos en la medición *pre* de MIA: sílaba, palabra y enunciado; había incluso niños que no sabían leer ni escribir.

Las actividades desarrolladas en las sesiones fueron las siguientes:

- a) Comprensión de la lectura. 25 sesiones. La lectura con los niños se trabajó mediante la estrategia “lectura con valor”. Para llevar a cabo la actividad, la facilitadora mostraba al grupo una tarjeta que contenía el valor que durante esa sesión se iba a ir trabajando, los niños dialogaban lo que conocieran del valor, se llevaba a cabo la lectura de un texto previamente elegido, en voz alta y de manera grupal, al finalizar la lectura, los niños escribían qué les había parecido el texto y respondían a una serie de preguntas que les formulaba la facilitadora.
- b) Para el caso de los niños que aún no sabían leer ni escribir, trabajaron con la palabra aislada y, a través del dibujo guiado o dibujo libre, los niños expresaban lo que se imaginaban que significaba la palabra. En el caso de la lectura se leía un cuento y se les pedía que describieran al personaje principal del cuento con un dibujo. Los niños que ya sabían escribir colaboraban con los que aún no habían alcanzado ese nivel y les apoyaban poniendo texto a su dibujo.
- c) Búsqueda de palabras desconocidas: 2 sesiones. Esta actividad permitía a los niños ser críticos porque tenían que elaborar el significado de las palabras desconocidas a través de conceptos que ellos ya conocían mediante lluvia de ideas y apoyo de la facilitadora, también tenían que recurrir al diccionario, pero no estaba permitido copiar textualmente lo que encontraban, sino que debían plasmarlo con sus propias palabras.
- d) Ortografía. Las palabras que los niños escribían mal eran escritas correctamente en una hoja carta y luego coloreadas, de tal manera que de una forma divertida aprendieran a escribirla y conocían su significado. Si bien era un trabajo de memorización sobre la correcta escritura de la palabra, la diferencia con el método tradicional en el que la ortografía se aprendía haciendo planas de la palabra o palabras, es que los niños corrigieron su ortografía de manera lúdica.

Es decir, se buscaba la manera de que ellos guardaran en su mente la palabra como si fuera una fotografía, “pero ellos no están pensando que se equivocaron o que lo hicieron mal, ellos solo dicen que les quedó bien padre la palabra y los demás pueden ver su logro”. La memorización de los contenidos no es mala, el problema es cuando se abusa de ello y también la manera en la que el maestro hace la corrección, para muchos de nosotros el hacer planas y planas de las palabras se consideraba un castigo. En este caso por ejemplo, la facilitadora le decía al niño

que la palabra que escribió se escribe “de esta manera”, sin regañarlo (la) ni hacerlo sentir mal.

En matemáticas se trabajó con el método Bancubi: conocer los números, las cantidades, el sistema decimal (unidades, decenas y centenas) y operaciones aritméticas: suma, resta, multiplicación y división. Asimismo, se incluyó un nuevo material al que las facilitadoras denominaron “palicuentas”, que utilizaron para trabajar de manera individual con los niños que tenían mayores problemas en matemáticas. El material de Bancubi fue utilizado por equipos.

Al final de cada sesión se realizaron dinámicas recreativas para estimular el trabajo en equipo, la seguridad en los niños y para relajación. Las dinámicas que más gustaban a los niños y que, por lo tanto, se repitieron fueron: “el correo”, “mar y tierra” y “el pastel partido”. En el espacio lúdico, también utilizaron música para bailar y mandalas para colorear.

Segundo grupo

El segundo grupo de intervenciones escolares estuvo conformado por los niños y niñas que en lectura llegaron al nivel de historia, comprensión 1 y 2.

En este caso se llevaron a cabo 40 sesiones de trabajo. En 20 de ellas se trabajó con lectura y en las otras 20, con matemáticas. A diferencia del grupo uno de intervención escolar y del grupo extraescolar en éste, la metodología fue más lúdica. Las sesiones estuvieron siempre enfocadas hacia lectura y matemáticas, pero complementadas con otros temas para fortalecer el trabajo colaborativo, manejo de emociones y aumento de la autoestima.

A continuación, se especifica la organización de las sesiones de lectoescritura:

- a) Lectura por minuto: 15 sesiones. Para la lectura por minuto, se entregaba a los niños un texto y se les pedía que cada uno leyera durante ese lapso un fragmento del contenido del documento que se les había entregado, su objetivo incidir en la fluidez y calidad. Al finalizar este tiempo, la facilitadora contabilizaba el total de palabras que cada niño había logrado leer y apuntaba la cantidad de palabras en una hoja de registro.
- b) Comprensión: 14 sesiones. El niño o niña leía en voz alta y los demás compañeros escuchaban la lectura y si encontraban con una palabra desconocida, la facilitadora

les preguntaba ¿qué creen que signifique esta palabra? y entre todos trataban de definirla, si no era posible, acudían al diccionario a buscar su significado y después hacer la búsqueda volvían a leer el texto.

Con la dinámica del árbol de la sabiduría se reforzaba la comprensión de la lectura; implicaba que los niños escribieran en una ficha en forma de hoja lo que habían entendido de la lectura realizada, mismas que debían ir colocando en el árbol para conformar su follaje.

- a. Promoción de la lectura con el *Árbol de la sabiduría*. Para la dinámica, se dibujó un árbol en papel “América” para que los niños pudieran ir colocando en él fichas en forma de hojas sobre los textos que el grupo iba leyendo y las que ellos de manera individual leían en su casa. Esta estrategia fue una forma de incentivar a los niños a leer puesto que entre más leían, más fichas eran colocadas en el árbol y, por tanto, tendrían más follaje.
- c) Ortografía: 10 sesiones. Se trabajó a través de la elaboración de cuentos o historias, la redacción de cartas y a través de juegos como el Basta y Adivina la Palabra, sopa de letras o los Crucigramas, también con el dictado de palabras que la facilitadora hacía en algunas ocasiones.
- d) El cubo de los cuentos: 1 sesión. Además de permitir que los niños tuvieran elementos para elaborar sus historias, esta actividad también estimuló la creatividad del grupo puesto que los niños se veían muy emocionados al sacar objetos de la caja y al tener los objetos a la vista, empleaban a estos como elementos centrales de la historia que tenían que elaborar.
- e) La noticia: 2 sesiones. Para llevar a cabo esta actividad, la facilitadora expuso brevemente, qué es una noticia y cuáles son los elementos que la conforman. A modo de plenaria, cada niño comentó en el grupo en qué momentos habían escuchado o visto una noticia y por qué es importante conocer este tema, en donde se pueden encontrar con mayor frecuencia y cómo es posible distinguirla de otro tipo de temas o escritos. La actividad concluía con una noticia que los niños redactaban y posteriormente exponían frente al grupo.

Matemáticas

Las sesiones enfocadas al trabajo con matemáticas se dividieron de la siguiente manera:

- a) Sistema decimal: 2 sesiones. Fueron de las primeras actividades que se llevaron a cabo con la metodología de Bancubi, la intención de estas actividades fue que los niños se familiarizaran con el método y que pudieran manipular los objetos haciendo agrupaciones y conversión de valores de acuerdo al color de los cubos para que se adentraran al funcionamiento del sistema decimal con valores expositivos.
- b) Volvámonos cubos. Esta es una de las dinámicas que se utilizaron para que los niños se familiarizaran con el método, pero además se ocupó para que los niños aprendieran a conocer dimensiones espaciales, figuras y formas, y para que aprendieran a trabajar con los perímetros de las diferentes figuras geométricas.
- c) Sumas: 7 sesiones. Para la revisión de sumas se empleó el método de Bancubi para que los niños comprendieran el procedimiento para la resolución de estas operaciones, también se llevaron a cabo juegos como el armado de Rompecabezas y completar Sudokus para que los niños aprendieran de una forma más divertida.
- d) Restas: 6 sesiones. La resta se llevó a cabo de la misma forma que con la suma, empleando la metodología de Bancubi y actividades divertidas para los niños como colorear dibujos, encontrar valores ocultos, etcétera, junto con el uso de Sudokus.
- e) Multiplicación: 2 sesiones. Para el tema de la multiplicación se empleó Bancubi para la solución de operaciones en hojas impresas que los participantes colorearon al final para encontrar el dibujo oculto, además de la resolución de operaciones en sus libretas y el juego de La Lotería donde los participantes tenían cartones y tarjetas con multiplicaciones en ellas.
- f) División: 7 sesiones. Para trabajar con divisiones, la facilitadora expuso el tema y los elementos que conforman este tipo de operaciones (divisor, dividendo y cociente), posteriormente, se realizaron una serie de ejercicios en el pintarrón para que los niños conocieran el procedimiento y luego los niños debían resolver una serie de operaciones en sus libretas.
- g) Problemas: 5 sesiones. El trabajo con problemas matemáticos se llevó a cabo mediante la solución de problemas matemáticos que la facilitadora proporcionaba impresos a los participantes, de igual forma, para resolver los ejercicios se les daba una primera revisión a los problemas y se resolvía uno a modo de ejemplo para que los niños prestaran atención a lo que se planteaba en los problemas y fueran capaces de identificar el tipo de operaciones que se les pedían realizar para encontrar la solución a estos problemas. Para finalizar este tipo de actividades, los participantes tenían que pasar al frente a resolver los ejercicios y de manera grupal eran revisados cada uno de los problemas.

- h) El rey de las matemáticas: 6 sesiones. Se empleó este recurso tecnológico para repasar todas las operaciones matemáticas básicas, Esta actividad fue muy agradable para los niños porque hacían uso de las tabletas.
- i) Acertijos matemáticos: 2 sesiones. Los acertijos matemáticos también fueron una forma de hacer que los participantes se encontraran entusiasmados mientras se repasaban los temas revisados relacionados con las operaciones matemáticas básicas.

Es importante en este caso rescatar también las actividades lúdicas puesto que, como mencionamos al principio de este apartado, todas tenían objetivos específicos, la mayoría de ellas estaba enfocada en mejorar la autoestima y el afecto en el grupo, y otras en la mejora de los aprendizajes matemáticos. Las actividades pueden clasificarse de la siguiente forma:

Convivencia grupal y trabajo en equipo: En este tipo de actividades se vieron temas como el trabajo en equipo, la colaboración, socialización y destrezas espaciales, así como el mejoramiento de la convivencia grupal. Las actividades lúdicas utilizadas fueron: “Del vaso”, “Patiball”, “El correo”, “Quemados” y “Las lanchas”.

Autoestima y afecto: su objetivo fue mejorar la percepción que cada uno de los niños tenía sobre sí mismo, se hicieron para que aprendieran a identificar sus características positivas y para mejorar el autocuidado y afecto personal. Las actividades realizadas fueron las siguientes: “Valoro lo mío ¿y lo de los demás?”, “Beso al oso” y “Me vendo”.

Habilidades espaciales y matemáticas: Éstas se realizaron al finalizar las sesiones, con el fin de repasar los contenidos matemáticos que se trabajaron en la sesión, pero de una forma divertida, lo que aligeró la concepción que los niños tenían acerca de las matemáticas. Las actividades de cierre para matemáticas fueron: “La papa caliente”, “Encuentra el objeto”, “Memorama” y “Crucigrama”.

Intervención Extraescolar

Fueron un total de 52 sesiones, de las cuales, 27 fueron de lectura y 25 fueron de matemáticas. En todas las sesiones se llevó a cabo una actividad lúdica que, en ocasiones,

se llevaba a cabo al iniciar el trabajo con el grupo y en otros casos al finalizar las actividades.

Algunas de las actividades lúdicas (como en el caso de “Basta”, “el ahorcado” y “la lotería”) tenían un propósito concreto: que los niños aprendieran a escribir correctamente y revisar la ortografía y que los niños practicaran las tablas. Otras de las actividades (como “el pastel partido” y “el correo”) sólo tenían como finalidad que los niños se despejaran ya fuera para iniciar las actividades del día o para dar por concluida la sesión de trabajo por parte de la facilitadora.

Lectura

- a) Presentación y conocimiento de los intereses del grupo: 1 sesión. Para cumplir con el objetivo de esta actividad, se le solicitó al grupo que formaran un círculo y, de manera individual, cada persona se iba presentando e iba dando a conocer sus gustos e intereses, esto se repetía hasta que todos lograran presentarse al grupo.
- b) Lectura en voz alta o lectura grupal: 6 sesiones. En tres de las seis sesiones programadas se trabajó el tema de los valores, en donde se les presentaba a los niños una ficha con el nombre del valor que se iba a trabajar en esa sesión en una lectura que se haría de manera grupal. Durante las otras tres sesiones se llevó a cabo la lectura en voz alta con la finalidad de que los niños aprendieran a pronunciar adecuadamente al momento de leer, respetando todos los signos de puntuación.
- c) Redacción y ortografía: 4 sesiones. Se estudiaron a través de escritos donde los niños describían lo que hacían los fines de semana, mediante actividades lúdicas como la elaboración de una historieta, juego con verbos y palabras a través de “el Ahorcado” y “Basta” buscando el significado de las palabras desconocidas y trabajando la conjugación de verbos a través del mismo juego.
- d) Lectura de comprensión: 24 sesiones. La comprensión lectora se trabajó leyendo textos seleccionados por la facilitadora; uno iba leyendo un fragmento del contenido y posteriormente en tipo plenaria los niños comentaban qué les parecía el texto y respondían una serie de preguntas en sus libretas que tenían relación con el texto leído, las respuestas a estas preguntas las compartían con el grupo al finalizar la sesión.
- e) Lectura por minuto: 17 sesiones. Para trabajar la lectura por minuto, se pedía a los niños que tomaran un libro de los “libros del rincón” y que, en sus lugares, cada uno realizara la lectura del libro que había elegido mientras que la facilitadora pasaba por sus lugares y solicitaba a cada niño que leyera en voz alta durante un minuto. Al finalizar este tiempo, se le pedía al niño que se detuviera y

posteriormente se contabilizaban el total de palabras que había sido capaz de leer y la facilitadora lo anotaba en su lista de registro.

Matemáticas

- a) Resolución de ejercicios matemáticos: 18 sesiones. La resolución de ejercicios se trabajó de dos formas; en la primera se le entregaba a los niños una hoja con una serie de ejercicios matemáticos que debían resolver en la misma hoja que les fue entregada; la segunda fue escribiendo ejercicios en el pintarrón para que los niños los anotaran en las libretas, una vez que lo hacían, la facilitadora explicaba cómo resolver uno de los ejercicios leyendo detenidamente el problema e identificando el tipo de operaciones requeridas para darle respuesta, posterior a eso, los niños debían resolver los problemas que habían copiado. En ambos casos, al finalizar los ejercicios se revisaban los resultados pasando a los niños al frente a resolver los problemas y revisando de manera grupal para corregir errores entre todos.
- b) Sumas, restas y multiplicaciones: 5 sesiones. En algunos casos se solicitaba a los niños que apuntaran en sus libretas una serie de operaciones que la facilitadora había escrito en el pintarrón, en otros casos, los niños completaban ejercicios que les entregaban en una hoja impresa y en otros casos se trabajaba a través de la dinámica de “la papa caliente”.
- c) Multiplicaciones: 8 sesiones. En estas sesiones el trabajo se realizó mediante ejercicios en las libretas, usando el juego de “la lotería” y a través de la elaboración de llaveros que contenían las tablas de multiplicar.
- d) Divisiones: 3 sesiones. Para las divisiones, las facilitadoras escribían en el pintarrón una serie de operaciones que resolvía explicando la manera correcta de hacerlo e identificando los elementos que conforman la división (divisor, dividendo y cociente), posteriormente, se pedía a los niños que apuntaran en sus libretas una serie de operaciones que resolvían y cuyos sus resultados anotaban en la pizarra para que se revisaran de manera grupal.

6) Percepciones e Impactos

Aciertos

Las facilitadoras expresaron lo que para ellas significó colaborar en las intervenciones y las tres coincidieron en que fue una experiencia bonita y gratificante, pero con retos. Entre ellos,

las dificultades que en lectura y matemáticas tenían los niños cuando iniciaron la intervención.

A pesar de ello, lograron motivarlos, despertar su interés por la lectura, quitarles el miedo a las matemáticas y recuperar la confianza en sí mismos después de que estaban habituados a escuchar de parte de los maestros o de sus padres “que no saben” o “que son tontos”.

Al final de la intervención escuchar leer a los niños(as), resolver las operaciones aritméticas y ver la seguridad con la que se desenvolvían, las hizo sentir satisfechas.

Sobre los aprendizajes mencionaron la importancia que tiene para los niños sentirse en confianza y con libertad para aprender desde su interés y de manera lúdica. Por ejemplo, las facilitadoras se dieron cuenta de que a los niños les gustaba mucho el baile, por lo cual decidieron incluirlo como actividad recreativa y ellas se involucraban de tal manera que los niños las sentían parte del grupo. Así, los niños se sentían motivados y mantuvieron su asistencia, el ausentismo que había al inicio disminuyó considerablemente.

Dificultades

El trabajo individual de las facilitadoras fue la principal dificultad con la que lidiaron pues consideran que el trabajo en pareja les habría facilitado el desarrollo de la intervención, las estrategias y la atención a los participantes. Además de que, en pareja, se fortalece la comunicación entre las facilitadoras y el trabajo en equipo. Un facilitador no es suficiente por la diversidad de necesidades que se tienen en un mismo grupo.

Logros

a) De los niños

Tabla 1. Cantidad de participantes que lograron cada uno de los niveles de lectura en las evaluaciones Pre y Post.

	Lograron el nivel			
	Pre	%	Post	%
Ningún nivel	1	4.5%	-	-
Sílaba	-	-	-	-
Palabra	1	4.5%	1	4.5%
Enunciado	6	27.3%	1	4.5%

Historia	7	31.9%	3	13.6%
Comprensión 1	3	13.6%	9	40.9%
Comprensión 2	4	18.2%	8	36.5%
Total	22	100%	22	100%

Tabla 4. Cantidad de participantes que lograron cada uno de los niveles de matemáticas en las evaluaciones Pre y Post.

	Lograron el nivel			
	Pre	%	Post	%
Ningún nivel	1	4.5%	1	4.5%
Números 10-99	1	4.5%	-	-
Suma 1	3	13.7%	2	9.1%
Suma 2	5	22.7%	-	-
Resta 1	7	31.8%	5	22.7%
Resta 2	3	13.7%	4	18.2%
División	2	9.1%	4	18.2%
Problema 1	-	-	2	9.1%
Problema 2	-	-	2	9.1%
Fracciones	-	-	2	9.1%
Total	22	100%	22	100%

Las pruebas realizadas demostraron que existen diferencias estadísticamente significativas² para considerar que el desempeño de los participantes fue mayor en la evaluación de MIA PLUS – Lectura y Matemáticas, después de la intervención.

b) De las facilitadoras

- Crecimiento personal, aprender a elaborar cartas descriptivas y a entender a los niños
- Conocimiento de nuevas personas, nuevas organizaciones.
- Reconocimiento del trabajo realizado y difusión
- Pasar del conocimiento empírico al conocimiento científico.

Considero importante transcribir algunos comentarios finales de las facilitadoras sobre su participación en el proyecto de intervenciones MIA-CEDIM.

Karina: “Yo creo que a nosotras por lo menos, hablando por Tania y por mí, al principio en el curso de verano sí me daba miedo, porque lo que ellos esperaban de nosotros eran altas expectativas y a ver si la armamos, porque nunca habíamos trabajado de esta manera con los niños, íbamos a dar talleres en las escuelas sobre sexualidad, los maestros nos decían por ejemplo en El Popotal que bajó el índice de embarazos cuando nosotras empezamos a ir, pero cuando nos decían que van a trabajar lectura y matemáticas, yo decía, pues a ver si funciona, cuando vimos los resultados nos emocionamos, pero te sientes comprometido, no nada más

² Reporte estadístico. Área de Datos del proyecto MIA.

vas y das clases de asesoría y pues a leer un libro y ya, te sientes comprometida con los niños, en este caso con MIA, comprometida por parte de CEDIM que sabes que no es una organización que se fundó la semana pasada, entonces es reconocida regional y nosotras sabemos que el trabajo que se hace ahí se tiene que hacer bien. Me quedo motivada y convencida de que la intervención es importante, mejoraron en su entorno familiar”.

Tania. - “A lo mejor ya tenemos el chip integrando y de repente vas a hacer la medición a niños y te das cuenta que no se saben ni las operaciones básicas, te sientes con el compromiso de sacarlos adelante y entonces le echas muchas ganas y pides a Dios que te permita realizar bien el trabajo. Me quedo muy contenta porque me gusta trabajar con los niños y los retos me gustan”. Los resultados obtenidos en la medición *post* demuestran la eficacia de las intervenciones.

Idalia- “Aquí yo tuve un caso particular con una niña que tenía déficit de atención y pues se complicaba para mí, porque yo no sabía que la niña tenía un problema, sino que era una niña de secundaria y que se interesó trabajar con ellos, pero la niña no podía leer ni la sílaba, entonces creo que una maestra le comentó a Karina que el avance de la niña era notorio, incluso cuando fue la reunión de PAL la niña pasó a exponer y sorprendió a la maestra porque decía que ella nunca había hablado, entonces fue notorio el avance”.

Sugerencias:

Las facilitadoras sugieren que el desarrollo de las intervenciones se realice siempre en parejas, cuidando que el perfil de los participantes sea adecuado y que muestren compromiso.

Asimismo, indicaron que la organización de la sociedad civil que se interese en desarrollar intervenciones debe ser de base, tener presencia y experiencia en trabajo educativo.

7) Anexos

- Anexo 1 Cartas Descriptivas
- Anexo 2 Bitácoras diaria