



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado.

AUTOR: Sofía Adoración Barbosa Jiménez

FECHA: 15/07/2026

PALABRAS CLAVE: Práctica lectura, mediación, proceso enseñanza aprendizaje, cultura escrita, aprendizaje colaborativo



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
DE SAN LUIS POTOSÍ
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DE SAN LUIS POTOSÍ**

**Las Prácticas Socioculturales de Lectura y Escritura en los Niños de un Grupo
Multigrado**

**Tesis presentada para cumplir con los requisitos finales para la obtención del
título de Doctora en Procesos de Enseñanza Aprendizaje**

Autor: Sofía Adoración Barbosa Jiménez.

Director de la Tesis: Dr. Francisco Hernández Ortiz.

Mayo 2025



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Sofía Adoración Barbosa Jiménez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

Las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado

en la modalidad de: Tesis

para obtener el

Título en Doctorado en Procesos de Enseñanza Aprendizaje

en la generación 2019-2022 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 27 días del mes de mayo de 2025.

ATENTAMENTE.

Sofía Adoración Barbosa Jiménez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

DICTAMEN

San Luis Potosí, S. L. P., 27 de mayo de 2025.

DRA. MARÍA GUADALUPE ESCALANTE BRAVO
DIRECTORA DE LA DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
P R E S E N T E .

Estimada Directora:

Hacemos de su conocimiento que la estudiante **SOFÍA ADORACIÓN BARBOSA JIMÉNEZ** del **Doctorado en Procesos de Enseñanza Aprendizaje**, ha presentado la integración final de su tesis titulada: **“Las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado”**.

La tesis incorpora los elementos teóricos y metodológicos que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, por ello se solicita que se proceda a los trámites correspondientes para la presentación de dicho examen.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

ATENTAMENTE

DR. FRANCISCO HERNÁNDEZ ORTIZ.

Director de tesis

COMITÉ TUTORIAL

DRA. CONCEPCIÓN OVALLE RÍOS

DR. JUAN DAVID GONZÁLEZ FRAGA

Certificación ISO 9001 : 2008
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zapata No. 200.
Zona Centro, C.P. 78230
Tel. Fax 814-25-30
e-mail: posgrado@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

c.c.p. Archivo
Control Escolar

Resumen

El presente trabajo de tesis se realizó con el objetivo de generar prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos del grupo multigrado para transformarlas por medio de un modelo de intervención pedagógico que evidencie sus aspectos sociales, culturales y comunicativos. Los objetivos específicos: Determinar qué prácticas socioculturales de lectura y escritura utilizan los alumnos del grupo multigrado en su contexto comunicativo. Identificar las formas de interacción comunicativa entre los alumnos del grupo multigrado en las prácticas socioculturales de lectura y escritura. Diseñar un modelo de intervención pedagógico didáctico para transformar las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los estudiantes del grupo multigrado. Evaluar el modelo de intervención pedagógico didáctico para identificar los aspectos sociales, culturales y comunicativos que transforman las practicas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos.

La tesis se ubica en el paradigma cualitativo por lo que la metodología utilizada fue la investigación acción con intervención pedagógica, centrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que provocó que el rol de la investigadora fuera participativo. Las técnicas e instrumentos de investigación que se aplicaron fueron: la observación participativa de las ocho sesiones de clase durante la implementación, el registro de campo de las ocho clases de la profesora, los artefactos de las secuencias didácticas (libretas de los alumnos, la elaboración de la invitación, del inventario del mobiliario, de la receta, de la carta solicitud, del discurso, del relato, de la crónica y de la reflexión del portafolio de presentación, así como también de las listas de cotejo y rúbricas).

Los hallazgos revelan que a través de la interacción y comunicación de conocimientos situados se beneficia el aprendizaje, ya que, al leer, escribir, escuchar y corregir textos, y posteriormente evaluar la lectura y escritura de los artefactos textuales, se identifica la comprensión de la lectura y escritura de los tipos textuales, así es como surge la difusión de la escritura y lectura. La lectura y escritura de los artefactos textuales se transformó por medio de los aspectos socioculturales y comunicativos de un texto.

Palabras clave: Práctica lectura, mediación, proceso enseñanza aprendizaje, cultura escrita, aprendizaje colaborativo.

Abstract

This thesis aimed to generate sociocultural reading and writing practices among multi-grade students and transform them through a pedagogical intervention model that highlights their social, cultural, and communicative aspects. The specific objectives were: To determine which sociocultural reading and writing practices multi-grade students use in their communicative context. To identify the forms of communicative interaction among multi-grade students in their sociocultural reading and writing practices. To design a pedagogical-didactic intervention model to transform the sociocultural reading and writing practices of multi-grade students. To evaluate the pedagogical-didactic intervention model to identify the social, cultural, and communicative aspects that transform students' sociocultural reading and writing practices.

The thesis is situated within the qualitative paradigm, so the methodology used was action research with pedagogical intervention, focusing on the teaching-learning processes, which resulted in the researcher's role being participatory. The research techniques and instruments applied were: participatory observation of the eight class sessions during implementation, field recording of the teacher's eight classes, and artifacts from the teaching sequences (student notebooks, the preparation of the invitation, the furniture inventory, the recipe, the request letter, the speech, the story, the chronicle, and the reflection on the presentation portfolio, as well as checklists and rubrics).

The findings reveal that through the interaction and communication of located knowledge, learning benefits, since, when reading, writing, listening and correcting texts, and subsequently evaluating the reading and writing of the textual artifacts, the understanding of the reading and writing of the textual types is identified, this is how the diffusion of writing and reading arises. The reading and writing of textual artifacts were transformed through the sociocultural and communicative aspects of a text.

Keywords: Reading practice, mediation, teaching-learning process, written culture, collaborative learning.

Dedicatorias

Los momentos de frustración y alegría,
los logros y retos alcanzados,
el camino recorrido lleno de diversos pasos
me ayudaron a entender
que no sabía el valor del tiempo,
hasta que se transformó en recuerdos...

Por creer y apoyar esta delusión; con amor y gratitud a:
Mi hija, mis padres y hermanos, amigos, alumnos, madres de familia y tutor.

Índice

Introducción.....	14
Capítulo I Aproximación al Estudio del Contexto	57
1.1 Diagnóstico del Grupo Multigrado	64
1.2 Situación Actual de las Escuelas Multigrado	77
Capítulo II Marco Teórico.....	91
2.1 Perspectiva Sociocultural.....	91
2.1.1 La Cultura: Artefactos de la Cultura y Capital Cultural	91
2.1.2 Los Símbolos en la Cultura	93
2.1.3 La Cultura Escolar	94
2.1.4 La Sociedad	96
2.1.5 La Familia	97
2.2 Perspectiva Socio-Constructivista-Cultural del Aprendizaje	98
2.2.1 La Estructura Anterior y Posterior del Aprendizaje	99
2.2.2 La Auto Construcción del Conocimiento en el Individuo	101
2.2.3 La Construcción Sociocultural del Conocimiento.....	102
2.2.4 Las Intenciones y Acciones Socioculturales	105
2.3 Perspectiva Sociocultural de la Lectura y Escritura.....	107
2.3.1 Prácticas Socioculturales Situadas.....	107
Capítulo III El Modelo Pedagógico Didáctico para la Intervención	112
3.1 Fundamento Teórico-Pedagógico del Modelo de Intervención.....	112
3.2 Diseño de la Intervención Pedagógica-Didáctica	117
3.3 Descripción del Proceso Didáctico del Proyecto: La Boda.....	118

3.4	Consideraciones Didácticas para la Implementación del Modelo de Intervención	120
Capítulo IV Resultados		122
4.1	Los Invitados.....	122
4.1.1	Leer, Escribir y Escuchar Elaborando una Invitación	122
4.1.2	Escribir, Revisar y Corregir una Invitación	129
4.1.3	Tú Aprendes de mí y yo Aprendo de ti a Leer y Escribir una Invitación	133
4.1.4	Juguemos: Lees lo que Escribo	137
4.2	El Mobiliario.....	138
4.2.1	Juntos Aprendemos a Leer y Escribir un Inventario	138
4.2.2	Corrijo lo que Escribo.....	143
4.2.3	El Inventario del Mobiliario Como Estrategia para Leer y Escribir.....	147
4.3	La Comida	148
4.3.1	Leer y Escribir una Receta	149
4.3.2	Entiendo el Contenido de la Receta.....	159
4.3.3	Me Cuestionan Sobre lo que Dice la Receta	163
4.3.4	La Receta Como Práctica Social de Escritura y Lectura	164
4.4	La Ceremonia Religiosa	165
4.4.1	Lo que sé de un Texto Epistolar	165
4.4.2	Comprendo Cómo se Elabora una Carta.....	170
4.4.3	Analizo la Información de la Carta Solicitud Formal.....	174
4.4.4	Difundo la Carta Solicitud	174
4.5	La Boda Civil.....	176

4.5.1	Escribo y Leo un Discurso	176
4.5.2	Explícame Cómo se Escribe y Lee un Discurso.....	182
4.5.3	Lo que Comprendí del Discurso, fue que.....	186
4.5.4	Mi Discurso Como Práctica Sociocultural.....	187
4.6	El Baile	187
4.6.1	Leo y Escribo un Relato.....	188
4.6.2	Entiendo Cómo se Lee y Escribe un Relato.....	194
4.6.3	Comprendí del Relato, que.....	197
4.6.4	Mi Relato a Través de la Boda	198
4.7	La Fiesta	199
4.7.1	Redacto y Leo una Crónica	200
4.7.2	Comprendí Cómo Redactar y Leer una Crónica	211
4.7.3	Mi Crónica a Través de la Boda.....	215
4.8	La Tornaboda	216
4.8.1	Escribo y Leo la Reflexión del Portafolio de Presentación la Boda.....	216
4.8.2	La Reflexión del Portafolio de Presentación la Boda, Dice que... ..	228
	Capítulo V Discusión.....	230
	Conclusiones.....	240
	Aportes de la Tesis a la Literatura Especializada	243
	Limitaciones	244
	Referencias	246
	Anexos	261

Índice de Tablas

Tabla 1 Fases del proceso de la intervención.	47
Tabla 2 Alumnos del grupo multigrado.	61
Tabla 3 Evaluación diagnóstica de los alumnos de 4to, 5to y 6to grados del ciclo escolar 2021-2022.....	76
Tabla 4 Escuelas multigrado.	79
Tabla 5 Datos estadísticos de escuelas en el ciclo escolar 2016-2017.....	81
Tabla 6 Escuela Primaria Rural Federal Multigrado Profr. Demetrio Moreno.	84

Índice de figuras

Figura 1 Ubicación geográfica de la comunidad El Rincón de Yerbabuena	59
Figura 2 Clasificación familiar de 4°.	125
Figura 3 Clasificación familiar de 5°.	126
Figura 4 Clasificación familiar de 6°.	128
Figura 5 La invitación.	130
Figura 6 Concentrado de la elaboración de la invitación del grupo multigrado.....	133
Figura 7 Resultados del trabajo colaborativo en la invitación del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.	135
Figura 8 Resultados del trabajo colaborativo en la invitación del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.	136
Figura 9 El inventario del mobiliario de 4°.	139
Figura 10 El inventario del mobiliario de 5°.	140
Figura 11 El inventario del mobiliario de 6.	141
Figura 12 Concentrado de la elaboración del inventario del mobiliario del grupo multigrado.	143
Figura 13 Resultados del trabajo colaborativo en el inventario del mobiliario del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.	145
Figura 14 Resultados del trabajo colaborativo en el inventario del mobiliario del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.	147
Figura 15 La receta 1.1 de 4°.	151
Figura 16 La receta 1.2 de 4°.	152

Figura 17 La receta 1.1 de 5°.....	153
Figura 18 La receta 1.2 de 5°.....	154
Figura 19 La receta 1.1 de 6°.....	155
Figura 20 La receta 1.2 de 6°.....	156
Figura 21 La receta 1.3 de 6°.....	157
Figura 22 Concentrado de la elaboración de la receta de comida del grupo multigrado.	159
Figura 23 Resultados del trabajo colaborativo en la receta de comida del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.	161
Figura 24 Resultados del trabajo colaborativo en la receta de comida del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.	162
Figura 25 La carta solicitud de 4°.....	166
Figura 26 La carta solicitud de 5°.....	167
Figura 27 La carta solicitud de 6°.....	168
Figura 28 Concentrado de la elaboración de la carta solicitud del grupo multigrado.	170
Figura 29 Resultados del trabajo colaborativo en la carta solicitud. Coevaluación-Escritura.	172
Figura 30 Resultados del trabajo colaborativo en la carta solicitud del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.	173
Figura 31 El discurso de 4°.....	177
Figura 32 El discurso de 5°.....	178
Figura 33 El discurso de 6°.....	179
Figura 34 Concentrado de la elaboración del discurso.	181

Figura 35 Resultados del trabajo colaborativo en el discurso del grupo multigrado.	
Coevaluación-Escritura.....	184
Figura 36 Resultados del trabajo colaborativo en el discurso del grupo multigrado.	
Coevaluación-Lectura.....	185
Figura 37 El relato de 4°.....	189
Figura 38 El relato de 5°.....	190
Figura 39 El relato de 6°.....	191
Figura 40 Concentrado de la elaboración del relato del grupo multigrado.....	194
Figura 41 Resultados del trabajo colaborativo en el relato del grupo multigrado.	
Coevaluación-Escritura.....	196
Figura 42 Resultados del trabajo colaborativo en el relato del grupo multigrado.	
Coevaluación-Lectura.....	197
Figura 43 La crónica 1.1 de 4°.....	202
Figura 44 La crónica 1.2 de 4°.....	203
Figura 45 La crónica 1.1 de 5°.....	204
Figura 46 La crónica 1.2 de 5°.....	205
Figura 47 La crónica 1.3 de 5°.....	206
Figura 48 La crónica 1.1 de 6°.....	207
Figura 49 La crónica 1.2 de 6°.....	208
Figura 50 La crónica 1.3 de 6°.....	209
Figura 51 Concentrado de la elaboración de la crónica del grupo multigrado.....	211

Figura 52 Resultados del trabajo colaborativo en la crónica del grupo multigrado.	
Coevaluación-Escritura.....	213
Figura 53 Resultados del trabajo colaborativo en la crónica del grupo multigrado.	
Coevaluación-Lectura.....	214
Figura 54 La reflexión 1.1 de 4º.....	218
Figura 55 La reflexión 1.2 de 4º.....	219
Figura 56 La reflexión 1.3 de 4º.....	220
Figura 57 La reflexión 1.4 de 4º.....	221
Figura 58 La reflexión 1.5 de 4º.....	222
Figura 59 La reflexión 1.6 de 4º.....	223
Figura 60 La reflexión 1.7 de 4º.....	224
Figura 61 La reflexión 1.8 de 4º.....	225
Figura 62 Concentrado de la elaboración de la reflexión del grupo multigrado.....	228
Figura 63 La reflexión 1.1 de 5º.....	261
Figura 64 La reflexión 1.2 de 5º.....	262
Figura 65 La reflexión 1.3 de 5º.....	263
Figura 66 La reflexión 1.4 de 5º.....	264
Figura 67 La reflexión 1.5 de 5º.....	265
Figura 68 La reflexión 1.6 de 5º.....	266
Figura 69 La reflexión 1.7 de 5º.....	267
Figura 70 La reflexión 1.8 de 5º.....	268
Figura 71 La reflexión 1.1 de 6º.....	269

Figura 72 La reflexión 1.2 de 6°	270
Figura 73 La reflexión 1.3 de 6°	271
Figura 74 La reflexión 1.4 de 6°	272
Figura 75 La reflexión 1.5 de 6°	273
Figura 76 La reflexión 1.6 de 6°	274
Figura 77 La reflexión 1.7 de 6°	275
Figura 78 La reflexión 1.8 de 6°	276

Introducción

La lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado es un acto de interés personal con el que participan en un grupo social. Las prácticas socioculturales de lectura y escritura son menester para rebasar dificultades y barreras en el aprendizaje de los estudiantes multigrado, a través de la redacción y lectura de distintos textos situados utilizados en las festividades, calles y reuniones dentro del aula escolar. El objetivo general de esta tesis fue generar prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos del grupo multigrado para transformarlas por medio de un modelo de intervención pedagógico que evidencie sus aspectos sociales, culturales y comunicativos.

A lo largo del documento se argumenta que las barreras en el aprendizaje de los alumnos son provocadas por factores contextuales como la lejanía de sus casas, con respecto al lugar donde se asienta el centro escolar. La pobreza obliga a los menores a trabajar, por eso algunos desertan de la escuela. Las deficientes condiciones de sus viviendas, la falta de recursos económicos, tecnológicos y materiales, la poca o nula accesibilidad a centros o actividades extraescolares, prejuicios, sobreprotección, ignorancia, entre otros factores, limitan el acceso al aprendizaje de la lectura y escritura, tal como lo describe Nag et al. (2024) al explicar que “los niños de escasos recursos son particularmente vulnerables a las dificultades con el lenguaje, lectura y escritura, los resultados del niño dependen de factores bidireccionales, ambientales [y] relacionados con el hogar” (Nag et al., 2024, p. 133-134) que son las condiciones cognitivas y físicas con las que los estudiantes nacen.

Los niños con dificultades en la lectura y escritura se excluyen de la apropiación de la cultura debido a que “los educadores enfrentan cuestiones complejas en la enseñanza de estudiantes, éstas se ven exacerbadas por los desafíos compartidos del bajo rendimiento y la preparación insuficiente de los docentes” (Flynn et al., 2024, p. 196). En la escuela donde se realizó el trabajo profesional, existe un aula destinada a la biblioteca escolar; cuenta con pocos libros, debido al deterioro y robo que ha sufrido la escuela a lo largo de los años. Esto limita que los alumnos exploren los diversos tipos de textos como cuentos, fábulas, leyendas, o algunos estudiantes no lean de forma autónoma.

La anterior situación acota la apropiación de la cultura en los alumnos ya que las dificultades en la lectura y escritura imposibilitan el término de actividades didácticas en las que la única fuente bibliográfica son los libros de texto debido a que “condicionan fuertemente las experiencias de aprendizaje que tienen [los] estudiantes en el aula” (Chico y Montes, 2023, p. 297). Otra situación que viven los alumnos es que la colección íntegra de los libros de texto gratuitos no llega a la escuela al inicio de ciclo escolar. Se completa la estadística escolar de libros hasta la mitad del segundo o tercer trimestre, esto restringe a los niños el acceso a las lecturas que señala el programa escolar.

Debido a estas carencias los alumnos aminoran su proceso para “comprender la trama y/o argumento [de] los textos, [para] identificar las características generales de los textos literarios, informativos y narrativos” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 18). Por lo anterior, los niños, se ven alinderados en distinguir el lenguaje formal del informal: lo usan con torpeza al escribir diferentes tipos de textos. Esto ocasiona que se les dificulte recuperar ideas centrales al tomar notas en la revisión de materiales escritos o de una exposición oral. A los estudiantes se les complica hacer correcciones a sus producciones textuales porque pierden el propósito comunicativo y no se lleva a cabo que otros lectores lo comprendan.

Éstas son algunas dificultades en la lectura y escritura observadas en los alumnos de la escuela primaria multigrado a lo largo del ejercicio docente; y que fueron motivo de interés para indagar sus causas e implementar acciones pedagógicas que ayudaron a los estudiantes a mejorar la lectura y escritura.

El referente teórico y práctico que se tiene de la lectura y la escritura fue el que a lo largo de los años de servicio se estudió en la licenciatura y Maestría el tema de la lectura y escritura. Además de las actividades implementadas en el aula multigrado. Ubicando a los alumnos de primaria multigrado en un nivel de desarrollo cognitivo constructivista, estos se encuentran en la etapa de las operaciones concretas, sus edades están entre los 7 y 12 años. Algunos descriptores de los niños de estas edades son que deben usar su lógica, expresan sus dudas o comentarios con sus compañeros y su pensamiento se limita a los aspectos y características concretas del mundo que los rodea relacionándolo a su vida.

La experiencia docente me ha permitido conocer los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura de los alumnos, estos saberes sirvieron de base para profundizar en el tema de la lectura y la escritura en esta investigación en los estudios doctorales.

En el trabajo del campo formativo lenguajes en la escuela primaria multigrado específicamente en los temas de lectura y escritura, se hizo una reflexión profunda de la práctica docente, me permito aseverar que se realizan acciones como: integrar en el aula a los niños en pequeños grupos según su grado escolar, usar metodologías acordes a los grupos multigrado, planear secuencias didácticas y/o proyectos didácticos contextualizados basados en un diagnóstico donde se describan las barreras de aprendizaje de los alumnos, estas modalidades didácticas están sustentadas en el plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022 y programas de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: programas sintéticos de las fases 3, 4 y 5, las actividades tienen un tema en común, con distinto grado de dificultad para los alumnos de diferente grado escolar que se encuentran en el mismo salón de clase. El hacer visible el impacto de la implementación de proyectos en el aprendizaje de la lectura y escritura situada, con la que los estudiantes escribieron portadores textuales acerca de sus costumbres y tradiciones, fue de interés para indagarlo a través de la investigación.

Al respecto se señala que

(...) los docentes interpretan las diferencias de los niños como un problema individual de personalidad, timidez, pasividad o de cognición, discapacidad intelectual o problema de lenguaje en lugar de reconocer que los niños de zonas rurales han adquirido una serie de habilidades comunicativas y lingüísticas derivada de los valores de su propia cultura y que probablemente muchas de éstas no coincidan con las que el docente espera. (Hernández Rodríguez, 2019, p. 109)

Se observó que en las actividades de socialización entre pares, los alumnos menos inhibidos tienden a explicarles a sus compañeros que no entienden las actividades, o los alumnos de grados mayores les explican actividades propias de grados mayores a los pequeños y ellos las entienden, resultando un avance en sus conocimientos; tal como se plantea el supuesto tres de ésta investigación que dice que si los alumnos del grupo multigrado utilizan el trabajo colaborativo en las prácticas sociales y culturales de lectura y escritura, éste desarrolla la interacción

comunicativa y el conocimiento de los alumnos de grados inferiores; estas formas de interacción y mediación son un potencial para el aprendizaje en los estudiantes del grupo multigrado.

Al analizar el programa escolar y su enfoque, éste enfatiza en que la lectura y escritura deben partir de prácticas sociales del lenguaje para llevar a cabo el fortalecimiento de la participación de los educandos en diferentes ámbitos, como ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas. También se asevera que los niños desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y por escrito mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos. Los estudiantes al utilizar la lectura y escritura de manera analítica y reflexiva; intercambian ideas y textos en diversas situaciones comunicativas; usan la lectura y escritura para organizar su pensamiento; expresan lo que saben y construyen conocimientos; reflexionan sobre la forma, la función y el significado del lenguaje oral y escrito para organizar, escribir y revisar sus producciones, esto varía según los contextos socioculturales. Aunque en la realidad, como ya lo referí, esto se ve limitado por factores contextuales y de la enseñanza, por lo que fue pertinente profundizar en su estudio a través de la investigación.

El aula y la escuela deben crear condiciones para que los niños desarrollen competencias comunicativas, como es la lectura y escritura para comunicarse y como instrumento para aprender e identificar las propiedades del lenguaje oral y escrito en diversas situaciones comunicativas. Por lo tanto, profundizar en el estudio de por qué sí logran algunos alumnos desarrollar mayores niveles de competencia comunicativa en el grupo multigrado, fue parte del interés a ahondar en este tema como a continuación se expone:

1.- La justificación. La investigación se realizó desde una perspectiva sociocultural de las prácticas de lectura y escritura en niños de un grupo multigrado, es pertinente porque se ubica en los debates actuales de la investigación educativa. Los hallazgos ayudan a que los docentes apoyen a los alumnos para que se apropien de la escritura y lectura. El profesor es quien “inicia, organiza y fomenta las situaciones de aprendizaje en un proceso social de comunicación y negociación” (Jiménez Bustos, 2014, p. 124). Son ellos quienes construyen prácticas de lectura y escritura, pueden brindar la oportunidad a los estudiantes de participar en prácticas letradas, haciendo uso de varios artefactos de la cultura escrita como libros, folletos, incluyendo las tecnológicas como los celulares o computadoras, debido a que “es necesario

vincular las prácticas letradas vernáculas con las prácticas institucionales promovidas por la escuela entre los niños, si se quiere lograr una mayor apropiación de conocimientos para comunicarse por escrito” (Tapia, 2019, p.156-157). Por lo anterior, esta investigación es relevante porque ayuda a comprender con mayor profundidad la importancia de la lectura y la escritura en los contextos socioculturales del grupo multigrado.

La investigación, se sitúa en la línea del programa doctoral denominada: *Aprendizaje, evaluación educativa, practicas pedagógicas y formación*. El tema *Perspectiva sociocultural de las prácticas de lectura y escritura en niños de un grupo multigrado* es relevante porque deriva de una necesidad pedagógica gestada en el aula multigrado para superar las dificultades ya referidas. En la tesis se analiza cómo se dan las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los estudiantes del grupo multigrado. Algunos niños tienen dificultades en su proceso de adquisición y consolidación de la lectura y escritura, se les complica desarrollar habilidades de lectura y escritura situadas. Esto les obstaculiza comprender la trama y/o argumento de un texto, ya que su proceso de redacción y lectura se relaciona por medio de “habilidades lingüísticas o psicolingüísticas, del enfoque sociocultural [y de que] la escritura no se reduce a la interpretación y producción de marcas gráficas, sino que la cultura de lo escrito está presente en la vida diaria del ser humano” (Aloiso et al., 2016, p. 54). Se conflictúan al tratar de distinguir elementos de la realidad y de la fantasía en diversos textos, al identificar las características generales de los textos expositivos, explicativos, informativos, descriptivos, narrativos, de opinión, etc., considerando su distribución gráfica y su función comunicativa, entre otros.

A algunos niños del grupo multigrado se les complica emplear la escritura para comunicar sus ideas coherentemente por lo que se les dificulta identificar el orden cronológico, temporal y causal de las distintas situaciones comunicativas en las que están inmersos ya que “se basan automáticamente y sin una reflexión profunda en los libelos populares atribuidos a las prácticas más comunes, con frecuencia sin ser conscientes de su cronología y definiciones, posibles aplicaciones y contextos” (Kalicanin y Budimski, 2024a, p. 652).

A varios niños se les complica recuperar ideas centrales en la toma de notas al revisar materiales escritos o de una exposición oral de temas estudiados previamente; ya que se confunden con el cúmulo de información que en ese momento a ellos se les hace desconocida. La mayoría de los alumnos tienen problemas al llevar a cabo las correcciones a sus producciones

textuales, situación que afecta a algunos alumnos, debido a ello, el propósito comunicativo para que lo comprendan otros lectores no se lleva a cabo, lo que implica sea uno de los “principales problemas en la enseñanza que está relacionado con la ubicación de los intereses de los estudiantes pues no están versados en las particularidades de las prácticas interpretativas y críticas a las que suelen hacer referencia en sus trabajos finales” (Kalicanin y Budimski, 2024b, pp. 651-652).

La utilidad de la investigación es significativa porque generó nuevo conocimiento para atender a los estudiantes del grupo multigrado, derivado de la aplicación de una propuesta de innovación e intervención, se muestra que sí se pueden mejorar las prácticas pedagógicas y los resultados de aprendizajes de los alumnos del grupo multigrado.

La relevancia de esta investigación fue que generó nuevos conocimientos desde la innovación e intervención para mejorar las prácticas pedagógicas de la lectura y escritura; buscó producir orientaciones para que los profesores se apropiaran de los conocimientos socioculturales y desarrollaran en los alumnos habilidades y destrezas relacionadas con la lectura y la escritura situada en el grupo multigrado.

La investigación está planteada desde la perspectiva sociocultural de las prácticas de lectura y escritura de los niños de un grupo multigrado, implicó indagar la lectura y escritura como conceptos teóricos, como herramientas de la educación, y como habilidades humanas que permiten plasmar y diseminar el conocimiento.

Todas las personas pueden adquirir habilidades y capacidades en un proceso que va más allá de la comprensión de los símbolos y sus combinaciones; su empleo implica el conocimiento del uso adecuado de los códigos (grafemas, fonemas, signos y reglas) y la creación de un hábito en torno a la destreza de la lectura y la escritura, porque se desarrollan simultáneamente en la educación primaria multigrado, este nivel tiene como propósito “brindar educación inclusiva, [e] instrucción personalizada y aprendizaje colaborativo entre pares ya que los estudiantes en aulas multigrado alcanzan niveles de lectura [competencia lectora] comparables a los de las aulas tradicionales de un solo grado” (Risonar et al., 2024, p. 210).

La lectura y la escritura son habilidades lingüísticas que permiten a los alumnos aprender cosas sobre el mundo que los rodea; aumentar el deseo de saber; comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales,

desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad.

Las teorías socioculturales ubican a la lectura y la escritura dentro del contexto de participación en actividades sociales en relación con los otros. Existen tres perspectivas que explican la lectura y la escritura: la lingüística, psicolingüística y sociolingüística. La lingüística parte del campo de estudio de la lengua y de sus teorías gramaticales y discursivas como lo explica González González (2018a) “el lector necesita solamente conocer las palabras, sus formas y significados según el diccionario y las reglas que las rigen (fonología, morfología, sintaxis y semántica) para acceder a la información explícita del texto” (p. 19) lo anterior se describe en los conocimientos originales o conocimientos adquiridos en el núcleo familiar por los alumnos y que estos se transforman cuando los estudiantes buscan en el diccionario una palabra que ellos conocen pero que desconocen la forma en cómo se redacta y al encontrarla y leerla, su conocimiento original se transforma.

La psicolingüística, considera procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje oral y escrito. Por lo tanto, leer en palabras de González González (2018b) “[es] conocer el aspecto lingüístico del texto, desarrolla capacidades cognitivas propias de la interpretación, además de descodificar el escrito, [se] descubren múltiples sentidos ocultos, sobreentendidos, [que] develarán lo que no se dice, pero que se sobreentiende en el texto” (p. 21) debido a que el lector conoce el contexto de donde fue escrito el texto.

La sociolingüística, está concatenada con los estudios sociológicos, antropológicos y culturales como opina González González (2018c) que leer requiere el conocer las “características de la comunidad en donde se gesta el texto; identificar los contextos del autor: dónde y cuándo nació, su formación académica, a qué cultura pertenece, su ideología política, filosófica, religiosa, cómo valora la sociedad al autor” (p. 23) para poder entender el texto leído.

La perspectiva sociocultural de esta investigación se centra en el estudio de las prácticas sociales de la lectura y escritura que se dan en el contexto donde se sitúa la escuela, incluyendo el grupo escolar. Para aclarar y acotar la perspectiva sociocultural, es indispensable profundizar en tres conceptos: *el texto, interpretaciones y prácticas letradas y vernáculos*.

El primero, el texto es una construcción lingüística que “surge de la propia experiencia de interacción con el resto de los miembros expertos de la pequeña comunidad” (Cassany,

2009a, p. 45) siendo resultado del conocimiento que tienen los alumnos y demás miembros de la comunidad, por tanto, tienen una función comunicativa.

El segundo concepto se refiere a *las interpretaciones* que “están estrechamente relacionadas con las formas de vida, las vicisitudes y las características sociales de la comunidad” (Cassany, 2009b, p. 27) como los significados de escritos o pensamientos que fundan los alumnos, madres y padres de familia de la comunidad al leer esos textos, debe considerarse el contexto del grupo o comunidad cultural desde donde se construyeron esos escritos debido a que las comunidades culturales son diferentes y esto podría cambiar la idea de lo que el escritor escribió originalmente cuando otros lo leen.

El tercer concepto se refiere a las *prácticas letradas* que son “cada una de las maneras con que usamos la lectura y la escritura en la vida cotidiana” (Cassany, 2009c, p.36) identificadas como carteles, recados, invitaciones, pancartas, paredes pintadas que usan los alumnos, alumnas y madres de familia de El Rincón de Yerbabuena para comunicarse.

Las *prácticas vernáculas* son “lo que hacemos con la escritura por cuenta nuestra, al margen de las convicciones establecidas por instituciones sociales” (Cassany, 2009d, p. 40); las prácticas letradas y las prácticas vernáculas están estrechamente relacionadas con las formas de vida y las características sociales de la comunidad. Dichas prácticas hacen referencia a distintas formas de lectura y escritura que han sido generadas por los alumnos y madres de familia en la comunidad, y pueden ser tanto públicas (blogs, Facebook o Twiter, avisos en cartulinas pegadas o en paredes pintadas, entre otros) como privadas (diario, chat o WhatsApp, cartas, recados), pero se separarán de la finalidad social y eminentemente comunicativa de los participantes.

2.- La justificación y delimitación del tema. Se realizó con la finalidad de identificar por medio de la contrastación los datos más relevantes de la realidad observada y de los documentos normativos de distintos autores analizados, entre ellos se destaca el enfoque formativo del campo lenguajes que dice que se deben usar prácticas sociales del lenguaje para desarrollar en los alumnos multigrado habilidades de lectura y escritura. De la realidad observada se distinguió que los conocimientos e intereses de los alumnos vienen de su contexto sociocultural por lo que los profesores deben desarrollar la lectura y escritura de textos para alcanzar un aprendizaje significativo en los niños basándose en las prácticas socioculturales del lenguaje. Concluyendo que los documentos normativos y la realidad observada coinciden en que el problema de la

investigación radica en las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños del grupo multigrado. Se hizo un análisis de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en los alumnos de un grupo multigrado de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, estas prácticas socioculturales están relacionadas con los textos situados, interpretaciones y prácticas letradas y vernáculas, que son las que en el ciclo escolar 2021-2022 ayudaron a los alumnos a fortalecer los conocimientos académicos de los integrantes del grupo multigrado a través del desarrollo de habilidades comunicativas.

A fin de profundizar en el tema de la investigación, se realizó un estado del arte comúnmente conocido como antecedentes, el propósito fue conocer la relación existente de algunas investigaciones que han contribuido al conocimiento del tema sobre las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado, objeto de estudio en esta investigación. La construcción se realizó por medio de una indagación, análisis y valoración de distintas fuentes como tesis, artículos y textos especializados. Tablas y matrices, fueron los instrumentos para el análisis de cada fuente bibliográfica. Los hallazgos se agruparon en dos bloques, de la siguiente manera: los procesos de lectura y escritura, y, las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en los grupos multigrado. Ambos bloques con categorías como lo refiere Guevara (2016) son el enfoque pedagógico de los procesos de lectura y escritura, el enfoque epistemológico de los procesos de lectura y escritura y las perspectivas metodológicas de la evaluación del aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, el enfoque pedagógico de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado, el enfoque epistemológico de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado y las perspectivas metodológicas de la evaluación del aprendizaje de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado.

Posteriormente, con las diversas subcategorías se llevó a cabo el proceso hermenéutico de las investigaciones relevantes que explican los procesos de lectura y escritura, y, las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en los grupos multigrado. Esta revisión profunda de la literatura especializada fue necesaria porque de ella se propusieron los supuestos de la investigación que ayudaron a construir el marco teórico de la tesis.

A continuación, se presentan los resultados del estado del arte por medio de la interpretación divergente y convergente, y de logros y tendencias de la información, que

estipulan el punto de partida de la presente investigación para definir el aporte que ésta hace al estado del arte, lo anterior, es necesario y relevante debido a que permite identificar nuevas líneas de investigación:

Las categorías que conforman el bloque de los procesos de lectura y escritura son el enfoque pedagógico, el enfoque epistemológico y las perspectivas metodológicas de la evaluación del aprendizaje. En cuanto a las subcategorías se menciona la lectura y escritura, proyecto didáctico, enseñanza aprendizaje, perspectiva sociocultural constructivista, hábito, contexto, procesos de composición, multigrado e instrumentos de evaluación. En el siguiente corpus se detalla la interpretación de las investigaciones:

a. Los procesos de la lectura y escritura. La categoría el enfoque pedagógico de los procesos de lectura y escritura, los estudios realizados por Chocano et al. (2010), Barrios García (2015) y Herrera Jiménez (2018) mencionan que los alumnos al leer un texto identifican los símbolos que este tiene y comienzan a imaginarse los sucesos que están leyendo y al ser cuestionados por un individuo acerca de lo que entendieron del texto que leyeron con anterioridad, efectivamente contestan con la información que viene de su imaginación, de su mente. Esta descripción argumentada del texto la hacen porque conocen las imágenes o símbolos que analizaron al leer implicando que utilizan su pensamiento crítico para discernir entre la información que les sirve o no para redactar y leer textos. Y para Cattoni et al. (2024) es desarrollar la lectura y la escritura por medio del juego ya que a través de éste los estudiantes evidencian su experiencia y adquieren habilidades lectoras y de redacción que pueden utilizar en cualquier circunstancia. Sin embargo, para Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Medina y Leal (2019) y De Abreu-Malpique et al. (2023) la deficiente comprensión lectora y construcción de textos que los alumnos realizan se debe a la falta de comprensión de los nuevos planes y programas y a la aplicación de actividades no situadas por parte de los docentes; causando que solo se centren en los signos de puntuación y ortografía y se deje de lado el objetivo del texto, su estructura y la coherencia; estas actividades para los niños se vuelven rutinarias y soporíferas. En cambio, para Tung et al. (2024) las habilidades de leer y escribir de una forma eficaz solo se deben usar en los centros escolares.

Al hablar de proyecto didáctico para desarrollar en los alumnos los procesos de lectura y escritura las investigaciones de Pérez y La cruz (2014), Barrios García (2015), Román et al.

(2018) y Herrera Jiménez (2018) coinciden que son las comunidades académicas quienes aplican los métodos de enseñanza como proyectos en los que están inmersos conjuntos de actividades con objetivos para que los alumnos fortalezcan sus habilidades argumentativas y comunicativas.

La complejidad de los distintos estudios en cuanto a enseñanza aprendizaje de Galindo y Doria (2019), Cattoni et al. (2024), Tung et al. (2024), Pérez y La cruz (2014), Barrios García (2015), Herrera Jiménez (2018) y De Abreu-Malpique et al. (2023) en estos procesos consideran que es necesario inmiscuir a los alumnos a una cultura letrada a través de sus particularidades socioculturales implicando el uso de actividades situadas, juegos, trabajo colaborativo y la actualización docente en cuanto a los nuevos planes y programas y enfoques de los campos formativos para que los alumnos puedan lograr el objetivo comunicativo de los distintos textos construidos.

En cuanto a la perspectiva sociocultural constructivista mencionada en los estudios de Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019) y Cattoni et al. (2024) aluden a que las distintas costumbres, tradiciones académicas, métodos de enseñanza, prácticas de lectura y escritura y los nuevos enfoques correspondientes a los lenguajes situados deben ser enseñados a través del juego debido a que este motiva a los alumnos y favorece la construcción del conocimiento en la lectura y redacción de textos.

El hábito para Barrios García (2015) es la repetición diaria de la lectura y escritura, todo lo que el alumno pueda leer en su comunidad y en su núcleo familiar lo considera como hábito de la lectura y escritura.

El contexto es referido por los distintos estudios actuales de Cattoni et al. (2024), Barrios García (2015), Herrera Jiménez (2018) y Galindo y Doria (2019) como todas aquellas paredes pintadas con letreros, objetos con nombres de marcas como jabones, comestibles, ropa, en las que los alumnos los leen diariamente facilitando la lectura, este conocimiento es utilizado en los centros escolares para por medio de su experiencia lectora puedan adquirir conocimiento científico.

En lo que se remite a procesos de composición los estudios de Cassany (1995), Román et al. (2018), Herrera Jiménez (2018), Cattoni et al. (2024) y Tung et al. (2024) argumentan que, en ellos, los alumnos involucran varias actividades metacognitivas como el pensamiento crítico,

la argumentación, la comprensión, la revisión y producción de textos; estas actividades asocian el desarrollo de las habilidades comunicativas en los alumnos debido a que forjan sus conocimientos. Por otra parte, Medina y Leal (2019) complementan que, en estos procesos, la lectura y redacción solo son evidenciadas por las reglas ortográficas, signos de puntuación y trazo de letras dejando fuera de estos procesos el objetivo comunicativo del texto.

Para Herrera Jiménez (2018) en el aula multigrado están dentro alumnos de distintos grados y se comienza la clase del día con actividades sencillas hasta llegar a las complicadas logrando la lectura y redacción de textos.

b. La categoría enfoque epistemológico de los procesos de lectura y escritura, el hablar de enseñanza aprendizaje muestra que los distintos estudios de Pérez y La Cruz (2014), Román et al. (2018), Herrera Jiménez (2018), Medina y Leal (2019), De Abreu-Malpique et al. (2023), Cattoni et al. (2024) y Galindo y Doria (2019) convergen en que son los pensamientos intencionados de los alumnos los que favorecen la redacción y lectura de textos a través de su conocimiento y con ayuda de sus pares al comunicarles sus ideas y complementarlas, éstas, vienen de su núcleo familiar, de su comunidad y de su escuela por lo que las madres y padres de familia, profesores y los propios alumnos pueden ser preceptores de los alumnos que necesitan de ellos para construir textos; y que el docente debe distinguir la complejidad de las actividades ya que necesita aumentarlas para que el alumno adquiera conocimientos significativos. En cambio, Barrios García (2015) opina que el maestro de grupo está obligado a actualizarse constantemente debido a que al hacerlo o no dificulta o favorece el aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes.

Acerca de los proyectos didácticos los estudios de Pérez y La Cruz (2014), Herrera Jiménez (2018), Medina y Leal (2019), De Abreu-Malpique et al. (2023) y Chocano et al. (2010) revelan que la metodología de proyectos favorece los conocimientos de lectura y escritura en los estudiantes debido a la combinación de los campos formativos, contenidos, procesos de desarrollo de aprendizaje, actividades situadas, prácticas socioculturales, participación de alumnos, madres de familia, maestros y a que los niños usan la metacognición y desarrollan habilidades lingüísticas.

El aprendizaje basado en proyectos comunitarios “permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acción transformadoras del entorno” (Secretaría de Educación Pública, 2023, p. 74)

Sobre los procesos de composición a través de los estudios de Cassany (1995), Chocano et al. (2010), Barrios García (2015), Román et al. (2018), Herrera Jiménez (2018) y Tung et al. (2024) detallan que para la lectura y redacción de textos es necesario utilizar el modelo de procesamiento global que consiste en guiar a los alumnos a planificar y componer borradores, revisarlos y redactar y editar textos con usos sociales tomando como referente su contexto.

Concerniente a la lectura y escritura los estudios de Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Herrera Jiménez (2018), Medina y Leal (2019), De Abreu-Malpique et al. (2023) y Tung et al. (2024) detallan que los alumnos al usar la imaginación para redactar textos comienzan a aprender habilidades de lectura y escritura debido al uso del conocimiento del contexto en el que viven; y que una de las mejores metodologías para favorecer las habilidades de lectura y escritura situadas es a través de proyectos en los que se adentran a los procesos de composición ya que el propósito de estos es que los estudiantes se comuniquen funcionalmente de forma escrita y oral.

En torno al trabajo colaborativo los estudios realizados por Román et al. (2018), De Abreu-Malpique et al. (2023) y Cattoni et al. (2024) expresan que cuando los alumnos se agrupan se da la interacción comunicativa en la que concluyen cómo escribir y leer distintos textos.

Referente a la familia los estudios de Galindo y Doria (2019), Herrera Jiménez (2018) y De Abreu-Malpique et al. (2023) manifiestan que las madres de familia pueden apoyar el proceso de lectura y redacción de textos utilizando el contexto sociocultural en el que están inmersos los alumnos debido a que ellas lo conocen y saben de lo que escriben los estudiantes.

La perspectiva sociocultural constructivista en los estudios de De Abreu-Malpique et al. (2023), Cattoni et al. (2024) y Román et al. (2018) se refiere a que las actividades sociales en las que a través del trabajo colaborativo y del juego se construyen escritos con ideas del contexto sociocultural en el que los estudiantes, madres de familia y profesores conocen, por lo que en el proceso de composición la retroalimentación y la tutoría por estos actores ayuda, estimula y

favorece las habilidades lingüísticas de los alumnos obteniendo textos que comunican funcionalmente la información que los niños quieren decir a otros.

Con relación a multigrado el estudio de Cattoni et al. (2024) detalla que el docente al identificar las habilidades desarrolladas en los alumnos referentes a la lectura y escritura de textos debe inmiscuir en su planeación otras actividades con mayor dificultad para que al aplicarlas a los estudiantes, estos, sigan desarrollándolas y el interés de los niños al trabajarlas no se pierda.

c. La categoría perspectivas metodológicas de la evaluación del aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, los diversos estudios de Chocano et al. (2010), Medina y Leal (2019) y Cattoni et al. (2024) expresan que la mejor opción para valorar el aprendizaje concerniente a la lectura y escritura de textos que los alumnos redactaron es a través de instrumentos de evaluación como la batería de evaluación debido a que valora las competencias referentes a la memoria, la ortografía, las inferencias que el niño hace del texto y el conocimiento adquirido. Para Cattoni et al. (2024), De Abreu-Malpique et al. (2023), Medina y Leal (2019) y Román et al. (2018) es la lectura y redacción de distintos textos ya que en ellos se identifican los factores socioculturales, individuales, comunicativos y macro contextuales que demuestran cómo y por qué escriben de esa forma. Sin embargo, para Román et al. (2018) el instrumento de evaluación para la lectura y escritura de los niños es la rúbrica y para Cattoni et al. (2024) la forma de llevar a cabo estos instrumentos es por medio de la coevaluación y autoevaluación.

El bloque de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado dentro de un contexto rural está conformado por categorías como el enfoque pedagógico, el enfoque epistemológico y las perspectivas metodológicas de la evaluación del aprendizaje. Con respecto a las subcategorías se alude a enseñanza aprendizaje, contexto sociocultural, prácticas de lectura y escritura, prácticas socioculturales, la familia, los procesos de composición, proyectos, trabajo colaborativo, pragmatismo, contexto rural, aula multigrado, propuestas pedagógicas y matrices de evaluación, eventos letrados, las preguntas de nivel literal e inferencial e instrumentos de evaluación. A continuación, se analizan los tópicos de este bloque.

d. La categoría enfoque pedagógico de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado la enseñanza aprendizaje emerge de diferentes investigaciones como las de Amaya Ramírez (2024) Chávez et al. (2015), Menacho López (2021), Sánchez Huaman

(2022), Jiménez Bustos (2014), Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Juárez y Lara (2018) y Nag et al. (2024) aluden a que los alumnos deben desarrollar habilidades cognoscitivas como la capacidad crítica de analizar, el razonamiento, la síntesis, la reflexión y el juicio propio para redactar y leer textos a través del trabajo colaborativo, la retroalimentación y el acompañamiento o tutoría. Los docentes pueden llevar a cabo lo anterior por medio de la aplicación de distintas metodologías como la de proyectos en las aulas rurales debido a su complejidad, esto, con la intención de interpretar los factores socioculturales y comunicativos que suceden con los estudiantes en el salón de clase. Sin embargo, para Aloiso et al. (2016), Carmona Lancheros (2017) y Savio (2015) el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura de textos es responsabilidad directa del docente y solo se centra en la ortografía, signos de puntuación, trazo de letra, signos lingüísticos y siguiendo instrucciones en guías dejando de lado el contexto del niño.

Acerca del contexto sociocultural algunos estudios de Sawaya y Cuesta (2016), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Sánchez Huaman (2022), Jiménez Bustos (2014), Nag et al. (2024) y Amaya Ramírez (2024) puntualizan que la lectura y escritura de los alumnos de un contexto rural mayormente conocido como barrio popular están relacionadas con el uso que le dan a la oralidad, comenzando desde el núcleo familiar, posteriormente, con la comunidad y favoreciendo su conocimiento significativo en el aula multigrado a través del desarrollo de habilidades prácticas, estrategias y metodologías como la de proyectos. Aunque para Aloiso et al. (2016) el contexto sociocultural al que pertenecen los estudiantes se olvida debido a que solo se centra en la decodificación de signos de un texto.

Con relación a las prácticas de lectura y escritura diversos estudios de Bernal et al. (2020), Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Jiménez Bustos (2014), Nag et al. (2024), Menacho López (2021), Aloiso et al. (2016), Bernal et al. (2020) y Sánchez Huaman (2022) refieren que las prácticas de lectura y escritura a través de proyectos y por medio del acompañamiento, desarrollan en los estudiantes de escuelas rurales multigrado, habilidades concernientes a la lectura y redacción de diferentes textos situados, debido a que los niños escriben los conocimientos socioculturales que adquirieron con su familia, escuela y comunidad, por lo

anterior, en los alumnos de escuelas rurales multigrado con el conocimiento de la lectura y escritura se favorece la comunicación efectiva dentro de su contexto.

Acerca de las prácticas socioculturales los distintos estudios de Sawaya y Cuesta (2016), Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Tapia (2019), Jiménez Bustos (2014), Kalman (2003) y Amaya Ramírez (2024) explican que al hablar de prácticas socioculturales es como hablar de culturas escritas debido a que en ambas el aprendizaje de los niños es situado y se refleja la experiencia vivida en los escritos redactados por medio de las actividades y de la interacción de los estudiantes para construir y difundir sus escritos fuera y dentro de las aulas rurales multigrado.

Con respecto a la familia los estudios de Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019) y Nag et al. (2024) expresan que a través de la familia se construyen las prácticas discursivas donde se evidencia el uso de la lectura y la escritura de diferentes escritos informales. En contraposición Carmona Lancheros (2017) comenta que las madres de familia identifican el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de sus hijos como el deber del profesor y no del núcleo familiar al que pertenecen.

En relación con los procesos de composición los estudios de Savio (2015), López y Fernández (2019), Tapia (2019), Chávez et al. (2015) Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Menacho López (2021), Sánchez Huaman (2022) y Jiménez Bustos (2014) manifiestan que los alumnos de escuelas multigrado deben desarrollar habilidades cognoscitivas como el pensamiento crítico, la reflexión y el razonamiento para redactar diversos tipos textuales en los que a través del trabajo colaborativo planean cómo redactarlos, los escriben y los valoran para identificar si el texto realmente dice lo que ellos fijaron como objetivo.

Al hablar de proyectos los desiguales estudios de Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Jiménez Bustos (2014) y Juárez y Lara (2018) describen que la metodología de aprendizaje basada en proyectos potencializa el conocimiento significativo de los alumnos de escuelas rurales multigrado ya que utilizan las prácticas de lectura y escritura combinadas con las prácticas socioculturales. Con esta metodología los estudiantes desarrollan y mejora sus habilidades de lectura y redacción ya que se comunican en su contexto a través de la lectura y escritura de distintos textos, así como también, el aprendizaje es a su ritmo y de sus intereses, por lo que el docente solo sirve de guía, acompañante o tutor

del autoaprendizaje del niño. El trabajo colaborativo en los proyectos favorece la movilización de saberes situados y formales que los discentes utilizan para llevar a cabo los procesos de composición de los diferentes textos situados.

El trabajo colaborativo en los distintos estudios de Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Sánchez Huaman (2022), Juárez y Lara (2018) y Amaya Ramírez (2024) narran que en las aulas rurales multigrado el trabajo colaborativo en los proyectos fomenta la motivación y el interés de los niños y beneficia la interacción comunicativa, la retroalimentación y el pensamiento crítico entre pares debido a la traslación de conocimientos situados y formales utilizados en los procesos de composición de los disímiles textos provocando que los estudiantes aprendan y desarrollen habilidades de lectura y redacción de sus pares y los pares de los estudiantes.

El pragmatismo en los diferentes estudios de Menacho López (2021), Sánchez Huaman (2022), Jiménez Bustos (2014), Tapia (2019), Juárez y Lara (2018) y Amaya Ramírez (2024) comentan que el pragmatismo se refiere al uso práctico de la escritura e intereses de los estudiantes y que, debido a ellos, los alumnos escriben y leen textos informales. En la escuela rural multigrado se deben aplicar proyectos en los que se vincule el interés por escribir de los alumnos con prácticas de lectura y escritura y prácticas socioculturales para desarrollar en los alumnos el conocimiento significativo de la lectura y redacción.

El contexto rural en los estudios de Carmona Lancheros (2017), Jiménez Bustos (2014) y Juárez y Lara (2018) detallan que los alumnos de contextos rurales, específicamente de educación primaria multigrado, se encuentran en el estadio de las operaciones concretas, sin embargo, su estado madurativo en los procesos del desarrollo de habilidades en la lectura y escritura es distinto en cada grado, por lo que se deben aplicar teorías socioculturales, psicolingüísticas y didácticas por medio de proyectos contextualizados que favorezcan en los alumnos la lectura y redacción de escritos situados para obtener conocimientos significativos.

El aula multigrado en los diversos estudios de Sánchez Huaman (2022), Jiménez Bustos (2014) y Juárez y Lara (2018) explican que en las aulas multigrado existen alumnos de diversos grados y con diferentes niveles de maduración cognitiva; el docente les sirve de guía, acompañante o tutor a estos estudiantes para desarrollar conocimientos significativos referentes a la lectura y escritura. A través del trabajo colaborativo los niños movilizan sus saberes por

medio del intercambio social de ideas. Por medio de proyectos pedagógicos los alumnos desarrollan distintas habilidades de lectura y redacción en las que el pensamiento crítico se favorece debido a los procesos de composición usados para leer y escribir textos situados.

e. La categoría enfoque epistemológico de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado, sobre el enfoque sociocultural los estudios de Carmona Lancheros (2017), Jiménez Bustos (2014), Nag et al. (2024) y Amaya Ramírez (2024) coinciden en que se utiliza para alumnos donde viven en contextos rurales y sus escuelas son multigrado. Expresan que los estudiantes que viven y estudian en estas escuelas y contextos tienen diversas dificultades en la lectura y escritura. Detallan que el conocimiento adquirido de estos niños viene desde el núcleo familiar donde se desenvuelven ya que interactúan en su contexto. Mientras que para Aloiso et al. (2016), Bernal et al. (2020), Savio (2015), Tapia (2019) y Nag et al. (2024) el enfoque sociocultural sitúa el desarrollo de habilidades de lectura y escritura como consecuencia de los enfoques lingüísticos, psicolingüísticos, constructivistas y socioconstructivista aplicados por medio de metodologías en los alumnos para que puedan interpretar signos lingüísticos a través de la metacognición y socialización situada de textos. A lo que refiere López y Fernández (2019) es que el desarrollo de habilidades de lectura y escritura es a través de prácticas socioculturales conocidas en el contexto de los alumnos y que éstas están acotadas por sus creencias morales, valores actitudes y otros aspectos sociales y culturales. No obstante, para Carmona Lancheros (2017) y Alzamora y Del Pilar (2018) los estudiantes de la primaria rural multigrado se encuentran en el estadio de las operaciones concretas y en la que es esencial el uso del conocimiento original de los estudiantes y movilizarlo a través de sus familiares y pares para que este se transforme en conocimiento significativo. Esta transformación de conocimiento se puede llevar a cabo a través de la aplicación de metodologías como la de aprendizaje basado en proyectos en el que Menacho López (2021) y Sánchez Huaman (2022) integran el uso del trabajo colaborativo, pues, fomenta la interacción social y comunicativa favoreciendo la lectura y redacción de textos situados.

Sobre las prácticas de lectura y escritura los estudios de Aloiso et al. (2016), Sawaya y Cuesta (2016) y Savio (2015) especifican que en la lectura y escritura de los niños rurales se encuentran presentes distintos aspectos sociales y culturales de vivencias que ellos han tenido, por lo que a estos estudiantes les gusta escribir sobre esas experiencias. En cuanto a lo que opina

Tapia (2019), Amaya Ramírez (2024) y Nag et al. (2024) expresan que es necesario promover y llevar a cabo dentro de los centros escolares las prácticas de lectura y escritura vernáculas, informales, prácticas socioculturales y culturas escritas ya que desarrollan en los niños multigrado diversas habilidades, entre ellas, la comprensión lectora y la inclusión de estudiantes. Aunque para Carmona Lancheros (2017) el desarrollo de prácticas de lectura y escritura se favorece por medio de la metodología de proyectos ya que ésta se centra en el contexto de los alumnos.

Con relación al contexto rural los estudios de Jiménez Bustos (2014), Juárez y Lara (2018), Nag et al. (2024), Alzamora y Del Pilar (2018) y Tapia (2019), relatan que en los contextos rurales se encuentra el mayor número de escuelas multigrado y son las que tienen inscritos muy pocos alumnos. Así como también, estos estudiantes, son los que tienen grandes dificultades en la lectura y redacción de textos; estas dificultades se deben a distintos factores y aspectos ambientales, sociales, biológicos, culturales y económicos. Lo anterior implica que en las aulas multigrado se usen metodologías como aprendizaje basado en proyectos y que en ella se lleve a cabo la tutoría o acompañamiento entre pares para desarrollar en los niños la lectura y escritura de textos contextualizados.

De las prácticas socioculturales en los distintos estudios de Amaya Ramírez (2024), Tapia (2019), Bernal et al. (2020), Sawaya y Cuesta (2016), López y Fernández (2019), Sánchez Huaman (2022), Nag et al. (2024) y Savio (2015) son identificadas como acciones que se pueden comprender a través del lenguaje escrito y oral de los alumnos de escuelas rurales multigrado. Para identificarlas mejor, las “culturas escritas como prácticas sociales [y culturales]” (Méndez, 2019, p. 65) no son únicas ni intocables por lo que pueden ser transformadas de acuerdo con el contexto y tiempo en el que los estudiantes utilizan la lectura y escritura para hacerlo. Distintas vivencias históricas, políticas, educativas, sociales, culturales, morales, biológicas de diferentes personas resultan en conocimientos forjados a través de prácticas discursivas que llevadas a los centros escolares multigrado provocan la comprensión de éstas; debido a que los individuos llevan a cabo textos situados con prácticas socioculturales, comprenden de lo que se está hablando en la lectura. Sin embargo, para Nag et al. (2024), López y Fernández (2019) y Sánchez Huaman (2022) los diferentes aspectos sociales, lingüísticos y culturales de los alumnos modificaron el modo de leer y escribir textos, por lo anterior, el uso de prácticas

socioculturales, enfoque sociocultural, las metodologías de proyectos, el trabajo colaborativo, entre otros, favorece la comunicación entre los niños.

En relación con los proyectos los estudios de Amaya Ramírez (2024), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Menacho López (2021) y Jiménez Bustos (2014) coinciden en que al grupo de actividades dirigidas a lograr propósitos planeados son conocidas como el método de proyectos ya que ayuda a que los niños trabajen conceptos, actitudes y procedimientos que aplican en su vida cotidiana para resolver situaciones. Implica que el desempeño docente sea solo de un acompañante, tutor, donde inicia actividades en las que la movilización de saberes está presente por medio de la comunicación, negociación y trabajo colaborativo entre pares. El autoaprendizaje en los alumnos multigrado-rurales sirve para identificar sus intereses y que a través de ellos lleven a cabo procesos de composición de textos y los valoren para reconocer el propósito comunicativo de lo que escriben. Al utilizar prácticas socioculturales de lectura y escritura situadas en proyectos se distinguen los conocimientos significativos y transformados que surgen del uso de esta metodología. Suplementariamente las opiniones de Alzamora y Del Pilar (2018), Savio (2015) y Sánchez Huaman (2022) insisten en que las características de los diversos textos que los componen están construidas a partir de los intereses de los alumnos ya que son sus conocimientos originales los que inician la construcción de estos escritos.

Con respecto a los procesos de composición los estudios de Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018) y Carmona Lancheros (2017) explican que en los procesos de composición los alumnos a través de la interacción social con sus pares seleccionan información, la redactan, la valoran y en esa fase siguen o abandonan el escrito para con la finalidad de lograr el objetivo comunicativo del texto.

Concerniente al proceso de enseñanza aprendizaje los estudios de Amaya Ramírez (2024), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021) y Juárez y Lara (2018) explican que se lleva a cabo a través de estrategias pedagógicas y metodológicas utilizadas por el maestro. Las estrategias metodológicas como el uso de proyectos favorecen la aplicación de estrategias pedagógicas como el trabajo colaborativo en el que los estudiantes fortalecen sus conocimientos y aprenden de sus pares; llevando a cabo el papel de tutores o

acompañantes, mismo que hace el docente frente a grupo con los niños, para retroalimentar, valorar y generar conocimientos significativos en los estudiantes de escuelas rurales multigrado.

En torno al trabajo colaborativo los estudios de Amaya Ramírez (2024), Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Jiménez Bustos (2014) y Juárez y Lara (2018) indican que es parte de las metodologías como las de aprendizaje basado en proyectos comunitarios porque facilita la multigradación organizada de los alumnos inscritos en distintos grados de las escuelas rurales. El trabajo colaborativo entre pares, alumnos y profesor incluye la movilización de conocimientos situados, lingüísticos y formales a través del diálogo y desarrolla habilidades como la comprensión que implica la obtención de conocimientos significativos en los estudiantes.

Lo relativo al aula multigrado en los estudios de Jiménez Bustos (2014) y Nag et al. (2024) manifiestan que los alumnos que están inscritos en aulas multigrado son los que viven en contextos rurales, tienen escasos recursos y se les dificulta la adquisición, consolidación y desarrollo de la lectura y escritura de textos. Dentro de este tipo de aulas multigrado se puede observar la desigualdad de edades, de grados y de maduración cognitiva de los estudiantes por lo que se dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje. Para lograr conocimientos significativos en los niños es necesario aplicar proyectos didácticos ya que son factibles a usar en escuelas rurales multigrado.

f. La categoría perspectivas metodológicas de la evaluación del aprendizaje de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los grupos multigrado, los distintos estudios de Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Sánchez Huaman (2022), Jiménez Bustos (2014) y Juárez y Lara (2018) valoraron el aprendizaje de los niños a través de propuestas pedagógicas y matrices de evaluación ya que para ellos son innovaciones pedagógicas que solucionan el problema de la investigación a través de la difusión y demostración de los conocimientos significativos adquiridos. En cambio, para Tapia (2019) y Amaya Ramírez (2024) los eventos letrados son la mejor opción ya que con ellos se interpretan y conocen las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado. Sin embargo, para Menacho López (2021) las preguntas de nivel literal e inferencial para identificar el proceso de desarrollo utilizado por los estudiantes es una buena elección. Por el contrario,

para Savio (2015) y Chávez et al. (2015) los instrumentos de evaluación como registros, observación y manuales, cursos o talleres son la alternativa más efectiva.

Las investigaciones anteriores correspondientes a los bloques en los que se analizaron los procesos de lectura y escritura; las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en los grupos multigrado. Estas permitieron la comprensión del tema de la tesis Las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en niños de un grupo multigrado.

Los alumnos del grupo multigrado no utilizan prácticas socioculturales de lectura y escritura para comunicarse de forma efectiva. Las diversas investigaciones analizadas, con antelación, indican que el uso de prácticas socioculturales de lectura y escritura en alumnos multigrado desarrolla habilidades lingüísticas, entre ellas, la comunicación efectiva. El motivo por el que no las usan, es, por el que se hizo este estudio. Se analizó el por qué los niños multigrado no usan las prácticas socioculturales de lectura y escritura.

3. El problema de investigación quedó explicitado en las siguientes preguntas: Pregunta principal ¿Cómo desarrollan prácticas socioculturales de lectura y escritura los alumnos de un grupo multigrado de educación primaria de la comunidad El Rincón de Yerbabuena perteneciente al municipio de Ahualulco del estado de San Luis Potosí en el ciclo escolar 2021-2022? Preguntas secundarias ¿Qué prácticas socioculturales de lectura y escritura realizan los alumnos en el aula, escuela y comunidad? ¿Cómo utilizan los alumnos del grupo multigrado las prácticas socioculturales de lectura y escritura? ¿Cómo favorecen los alumnos su competencia de lectura y escritura a través de las prácticas socioculturales? ¿Qué aspectos sociales, culturales y comunicativos modifican las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos desde el aula?

4. Los supuestos de la investigación se plantean a continuación: Si los alumnos del grupo multigrado desarrollan prácticas socioculturales de lectura y escritura, mejoran sus habilidades de escritura y lectura. Si se introducen prácticas socioculturales de lectura y escritura situadas desde un modelo de intervención pedagógico, los alumnos del grupo multigrado se comunican en su contexto por medio de la escritura y lectura. Si los alumnos del grupo multigrado utilizan el trabajo colaborativo en las prácticas sociales y culturales de lectura y escritura, éste desarrolla la interacción comunicativa. Si se diseña y aplica un modelo de intervención pedagógico didáctico, éste transforma las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos del

grupo multigrado. Si se transforman las prácticas sociales y culturales de lectura y escritura desde el aula, se observan los aspectos sociales, culturales y comunicativos de los alumnos para evaluar el modelo de intervención pedagógica.

5. El objetivo general de la investigación fue generar prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos del grupo multigrado para transformarlas por medio de un modelo de intervención pedagógico que evidencie sus aspectos sociales, culturales y comunicativos.

Los objetivos específicos: Determinar qué prácticas socioculturales de lectura y escritura utilizan los alumnos del grupo multigrado en su contexto comunicativo. Identificar las formas de interacción comunicativa entre los alumnos del grupo multigrado en las prácticas socioculturales de lectura y escritura. Diseñar un modelo de intervención pedagógico didáctico para transformar las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los estudiantes del grupo multigrado. Evaluar el modelo de intervención pedagógico didáctico para identificar los aspectos sociales, culturales y comunicativos que transforman las practicas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos.

6. El posicionamiento epistemológico, teórico y metodológico de esta investigación se sustentó en el paradigma cualitativo sociocrítico. Cualitativo porque “describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones” (McMillan et al., 2005, p. 400), se fundamenta en la teoría crítica y se reflexiona la realidad desde dimensiones múltiples; y sociocrítico porque es subjetivo, busca que se dé la comprensión y transformación de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura por medio de los alumnos del grupo multigrado. Se concibe a los sujetos como seres activos que están íntimamente relacionados con el objeto de conocimiento ya que se busca comprender cómo se dan las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en un grupo, escuela y comunidad determinada.

El referente contextual emerge de la explicación desde mi posición como investigadora con el propósito de situarme dentro del contexto de esta investigación y reconocirme como sujeto, al que le subyacen valores éticos; reconozco que no existe una sola realidad; estoy de acuerdo con que la realidad es múltiple, compleja, y esa multiplicidad y complejidad está presente en todo el proceso de investigación. Veamos cómo se vive esa realidad en la comunidad en donde se situó la investigación.

La comunidad El Rincón de Yerbabuena, está situada en un contexto rural, donde existen cerros agrestes con vegetación como cactus, mezquites, pirules; flora típica del altiplano. Tiene un arroyo, hay luz eléctrica y una larga carretera que conecta a la comunidad con el municipio de Ahualulco, al que pertenece. La misma carretera comunica al municipio vecino de Moctezuma.

La mayoría de los pobladores de la comunidad trabajan en la agricultura y ganadería, terminaron la educación telesecundaria y bachillerato, de escasos recursos económicos. A la mayoría de ellos les gusta trabajar, apoyar en los asuntos escolares, de salud y eclesiásticos, no les importa si tienen dinero o no, ellos ayudan, varios de ellos tienen la creencia de que Dios algún día les recompensará.

La creencia religiosa se puede observar en las prácticas sociales de lectura y escritura como las bitelitas que son invitaciones repartidas por los individuos de la comunidad e invitan a los festejos de diferentes santos, entre ellos, al de la Virgen de Guadalupe que se realiza en diciembre en la comunidad, ese festejo también lo llevan a cabo el mismo mes en distintas comunidades del municipio de Ahualulco, como en el estado de San Luis Potosí y en todo el país.

Algunas prácticas sociales y culturales de la escritura se observan en las paredes pintadas de las tiendas anunciando la venta de alguna bebida, los recados escritos en hojas de libreta de las madres de familia a la maestra informando que su hijo se enfermó, los avisos pegados en la casa de salud para informar de que habrá vacunas o alguna reunión.

Los mensajes de texto que envían las madres de familia y alumnos por medio del celular con la aplicación de Whats App a la maestra titular del grupo multigrado para preguntar sobre alguna tarea que no se entendió, también, por medio del celular los alumnos y madres de familia leen una guía en formato PDF de archivo, sirve como explicación para realizar las tareas y contestar los libros de texto. Las prácticas sociales de lectura y escritura están mediadas por una multiplicidad de artefactos de la cultura escrita incluyendo las TIC en la vida escolar y cotidiana de los distintos alumnos y diferentes madres de familia en sus casas, en la comunidad, en el municipio, en el estado, en el país y en el mundo. En el año 2020 se incrementó debido al Covid-19, virus que alteró el ritmo de vida de las personas provocando la pandemia a nivel mundial. Sin embargo, en esta investigación la pandemia del virus Covid 19 no afectó esta investigación

ya que se llevó a cabo de forma presencial debido a que para el ciclo escolar 2021-2022 se reestablecieron las clases presenciales y dejaron de ser híbridas o en línea.

Las prácticas sociales de lectura y escritura son fundamentales dentro de la cultura escrita, ya que está inmerso el lenguaje escrito y oral. A los alumnos les permiten comunicarse, adquirir y apropiarse del conocimiento cultural. Es la escuela el espacio que desarrolla estas capacidades en cada alumno mediado por las estrategias didácticas que aplican los profesores a través de leyendas, cuentos, fábulas, historietas, recetas, instructivos, etc.; también prácticas letradas y vernáculas usadas día a día como los mensajes por medio de Whats App y la lectura de ciertas noticias de interés personal en Facebook, son ejemplos de prácticas socioculturales de la lectura y escritura.

La práctica pedagógica de las prácticas sociales y culturales de la lectura y la escritura juegan un rol importante dentro del currículo, ya que por medio de ésta se aproxima a los estudiantes la cultura, la historia y la ciencia. Implica que los alumnos la adquieran y la utilicen para explicarse el por qué en la comunidad hay cierto tipo de cactus, el porqué del color de la tierra es en algunas zonas de color roja, naranja, beige. El clima es tan cambiante y radical, la existencia de ojos de agua en el cerro. La poca o nula señal de teléfono celular, el festejo y no festejo de distintos santos, el nombre de las diferentes iglesias o misas y cultos realizados en la comunidad, municipio, estado, país y mundo.

Las restricciones y ventajas que la persona como mujer u hombre tiene ante la sociedad, sus formas de procrear hijos y heredarlos, así como también el de educarlos y planear la educación para ellos, entre otros puntos, y del por qué otras comunidades son diferentes a la de El Rincón de Yerbabuena. La información es utilizada por los alumnos y madres de familia a través de las prácticas sociales de la lectura y escritura que llevan a cabo diariamente.

Los niños utilizan la lectura y la escritura para comunicarse, para apropiarse de los contenidos culturales de las aulas dentro de la escuela y fuera de ella, para convivir socialmente, es pertinente decir que el uso que hacen los estudiantes de las prácticas sociales de la lectura y la escritura es de manera diferenciada según su experiencia y su conocimiento que han construido a lo largo de su vida. Estas diferencias que tienen cada uno de los alumnos se reflejan en su desempeño o en la realización de tareas escolares.

Es pertinente reconocer que la experiencia de las prácticas sociales de la lectura y la escritura de los alumnos del grupo multigrado es distinta, ya que no tienen los mismos conocimientos socioculturales y lingüísticos que un niño escolarizado de una zona urbana y que ha tenido presencia desde los 40 días de nacido en una guardería; ya que en los estudiantes “el aprendizaje está influenciado por las facetas sociales, históricas, [educativas], económicas, políticas y culturales de su entorno y su objetivo es comprender cómo codifican el mundo que los rodea” (Dunifa La, 2024a, p. 305) implicando el acceso a cuentos, periódicos o más referentes de textos escritos que ayuden al niño de zona urbana a que conozca el sistema de lectura y escritura e involucra la facilidad de que estos comprendan los conocimientos científicos propuestos en el plan y programas vigentes pero que los niños multigrado no los asimilen.

Al alumno y alumna de escuela rural multigrado le es difícil comprenderlos debido a ese desconocimiento de distintos referentes escritos y que sólo los observa esporádicamente dado que estos estudiantes “ingresan a la escuela [y] traen consigo su propia cultura; [y] los valores influyen en el aprendizaje” (Dunifa La, 2024b. p. 305). Cuando sus madres de familia los llevan a zonas donde hay señal de celular o internet, observan los carteles, listas, anuncios, etc., pero no le toman importancia a lo que dicen porque sus madres no les explican qué es lo que dice en esos portadores de texto, y aunque no todos utilizan los portadores de texto de la misma manera, lo hacen de acuerdo con sus necesidades comunicativas. Lo antes mencionado se sabe que ocurre debido a que los portadores textuales que observan los alumnos no son propios de su contexto.

En el desarrollo de esta investigación se consideraron de manera permanente las diferencias individuales, contextuales y sociales que existen en los alumnos y madres de familia, las desigualdades culturales, económicas, sociales y educativas. Además de las individuales que se tienen como personas.

En esta investigación la realidad socio-histórica-cultural se interpreta desde un contexto rural de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena donde habitan los alumnos y madres de familia de la escuela primaria multigrado. Aquí se dan múltiples relaciones de carácter social, económico, político, ecológico, territorial, cultural, científico, tecnológico y educativo son múltiples y complejas, estas relaciones se llevan a cabo por medio de las distintas reuniones,

faenas, juegos, festividades entre otras, organizadas por los diferentes individuos, que tienen diferencias socioeconómicas y culturales.

Otra relación de carácter socio-político son las diferentes campañas electorales realizadas por los partidos políticos donde promocionan obras que se llevarán a cabo una vez que ganen la elección y se convierten en autoridades del gobierno municipal. Los diversos programas del gobierno para reforestar las tierras ejidales plantando huizaches, mezquites, pinos piñoneros, maguey y árboles frutales, entre otros, son muestras de prácticas letradas que usan la lectura y escritura como medio de información hacia las personas.

La investigación, interpretada desde el paradigma de la complejidad es un “tejido de diferentes componentes que no se pueden separar pero que están asociados con hechos, tareas, interacciones, e incertidumbres que [son] la realidad [y que] lo difícil es confrontar fenómenos que están entramados y rodeados de incertidumbres y contradicciones” (Prada Ramírez, 2024, p. 50) las prácticas sociales de la lectura y escritura se dan en las diversas relaciones sociales y culturales que se manifiestan en los estudiantes como resultado de la interacción con el contexto sociocultural. De esas relaciones socioculturales se construyen distintos portadores textuales usados en varias prácticas sociales y culturales que ellos escriben para comunicar, y que al leerlos (bitelitas, invitaciones para boda, quince años, primeras comuniones, oraciones, rosarios, entre otros) los comprenden volviéndolos funcionales en sus vidas, lo anterior inicia desde su familia, después escuela, luego comunidad con su vínculo nacional y su relación con la globalidad.

En esta investigación el concepto de sociedad se entiende como las distintas familias, el grupo de alumnos multigrado y el grupo de madres de familia que tienen una identidad propia, formas de interacción, actividades en común. Por lo anterior, se considera al alumno como persona, con valores, con experiencia de la vida, con intereses, inquietudes, fortalezas, debilidades, es decir, una persona que tiene una propia interpretación del mundo. Al igual, cada uno de los padres de familia, valorando en todo momento su núcleo social que es la familia y reconociendo a la escuela y otras agencias, como espacios de interacción y convivencia social.

Es desde estos espacios de convivencia social donde se producen aprendizajes sociales como las prácticas sociales de la lectura y la escritura. En la escuela, la localidad escolar como los alumnos, madres de familia, y personas de la comunidad tienen experiencias de las prácticas

sociales de la lectura y la escritura de forma social, cultural, política y económica debido a que en algunas familias el jefe del hogar migra hacia el país vecino del norte, implicando un mayor ingreso económico, lo cual ayuda a que las madres de familia instalen internet en su casa y compren celulares para poderse comunicar y éstas se los prestan a sus hijos.

Otras familias donde el padre o la madre llevan a su hogar muy pocos ingresos económicos ocasionan que no puedan instalar internet en sus casas, pero sí pueden comprar un celular con el que se comunican de forma intermitente porque solo les alcanza para el gasto para satisfacer las necesidades básicas de alimentación, etc.

Todas estas características sociales de alguna forma son consideradas en el proceso de investigación reconociendo la multidimensionalidad de las interacciones que se generan con las prácticas sociales de la lectura y la escritura por cada uno de los alumnos con el entorno social y natural en el que vive.

El ser humano es meramente social, para poder existir y evolucionar tiene que estar rodeado de personas, de cultura, de historia, de política, economía y educación. Esta última es lo que hace diferente a un ser humano con respecto a otro, porque lo convierte en persona, ya que sus “títulos escolares son al capital cultural lo que la moneda es al capital económico” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 57) por eso las prácticas sociales de la lectura y la escritura son un medio para poder sobrevivir, para alimentarse, para usar una vivienda, para vestir. Para lo antes mencionado, el individuo se tiene que comunicar, por lo que la lectura y escritura son una necesidad ya que se requieren para realizar cualquier tipo de acción, al no tener desarrollado el proceso de las prácticas sociales de la lectura y la escritura, el ser humano estaría apartado de la sociedad y la cultura.

Por lo anterior, es importante que se reconozca que el ser humano necesita de la educación para su formación siendo las prácticas sociales de la lectura y la escritura herramientas fundamentales para su proceso de escolarización. Reconociendo en todo momento los rasgos que lo identifican como persona.

En esta investigación la escuela se conceptúa como la institución donde se escolariza a los estudiantes, lo que significa “elevar el rendimiento de todos los estudiantes en sus procesos de aprendizaje [y] mejorar la adquisición de competencias básicas y conocimientos esenciales, medidos por evaluaciones nacionales e internacionales” (Castro Ricalde, 2024. p. 11). En estos

centros escolares es donde se acerca a los alumnos a conocimientos culturales por medio del docente para que los adquiera y los pueda propagar globalmente. En la realidad existen diversas interpretaciones del rol de la escuela en la educación de los estudiantes. Por ejemplo, los estudiantes usan la lectura y escritura como una herramienta que sólo sirve en el interior del centro escolar, debido a la complicación que los niños tienen al tratar de “crear significado escrito en la escuela [y] es el resultado de una brecha pretextual sistémica entre el tipo de recursos lingüísticos y textos que el currículo espera que produzcan los niños y los textos y lenguaje que pueden producir” (McKinney Carolyn, 2024. p. 4). Sin embargo, ésta es una interpretación restringida de la trascendencia que tiene la escuela en la educación y formación de los estudiantes; la escuela es parte de la estructura social, espacio cultural y vínculo con la comunidad.

El nivel epistemológico se desarrolla a través de las facetas como maestra e investigadora tesista, éstas se relacionan debido a que en ambas circunstancias se tuvo el conocimiento del contexto, de las prácticas socioculturales, de los alumnos y madres de familia para orientar y acompañar los aprendizajes significativos de los estudiantes en su proceso de composición y difusión de diversos textos, lo que implica que el sujeto “es el elemento de la relación que, en su acto de conocer, recibe las imágenes del mundo, las procesa y explica a través del lenguaje y genera una valoración o juicio. El sujeto en el paradigma cualitativo es acción, es un ser activo y creador, que desborda los límites de los sentidos en la infinita riqueza de la imaginación” (Gurdián Fernández, 2010a, p. 99). Por lo anterior, los alumnos, madres de familia e investigadora están vinculados en las prácticas sociales de la lectura y la escritura. El rol de los alumnos, las madres de familia e investigadora se mueve en este contexto de las prácticas sociales de la lectura y la escritura. Como actores y usuarios pueden modificar dichas prácticas sociales.

La relación sujeto-objeto en esta investigación se explica desde tres perspectivas: la gnoseológica se refiere a ver las prácticas sociales de la lectura y la escritura de forma objetiva, como objeto de conocimiento. La perspectiva fenomenológica, se centra en la esencia de los alumnos, madres de familia e investigadora, lo que implica que es de forma subjetiva de interpretar como sujeto individual toda práctica social de la lectura y escritura. Y la interpretativa, en donde los alumnos, madres de familia e investigadora y las prácticas sociales

de la lectura y la escritura están completamente relacionadas e inmersas desde las prácticas socioculturales de la lectura y escritura.

Los sujetos de la investigación son los alumnos; personas activas que construyen y producen el mundo, elaboran, reelaboran y eliminan cada día construcciones subjetivas de ese mundo en el cual viven y actúan. Las interpretaciones se dan bajo un marco referencial construido por los intereses, valores, actitudes, y creencias de la persona que investiga.

El rol de la investigadora en el proyecto de investigación es activo para conocer, comprender, interpretar, explicar, valorar y transformar la realidad. Al contrastar el rol activo de la investigadora con los propósitos de la investigación concluyo que ambos se vinculan debido a que llevan a cabo el mismo proceso en la investigación. Se autorregula en sus acciones y niveles de participación para tener un conocimiento objetivo, evitar prejuicios y hacer a un lado sus valores, intereses y deseos. El investigador cualitativo “ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez. Nada se da por sobre entendido, todo es un tema de investigación” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 19).

En el supuesto de la subjetividad, según Gurdián Fernández (2010) todos los sujetos están involucrados, por lo tanto, los alumnos y madres de familia e investigadora no están separados de las prácticas sociales de la lectura y la escritura, sino que son partícipes en el proceso y en el mismo contexto.

Se coincide con Gurdián Fernández (2010) respecto a que todo conocimiento es subjetivo, el conocimiento es un ligero resumen de la manera y contenido recogido por las percepciones influidas por la historia, la actitud y la motivación individual.

La metodología aplicada en el desarrollo de la investigación se ubicó en el paradigma cualitativo. Paradigma se define como un modelo o arquetipo teórico metodológico; que orientó el desarrollo de la investigación. Para el caso de este trabajo el problema de la investigación fue *¿Cómo desarrollan prácticas socioculturales de lectura y escritura los alumnos de un grupo multigrado en la comunidad El Rincón de Yerbabuena durante el ciclo escolar 2021-2022?* Adquirió esta directriz paradigmática, según las explicaciones de Sampieri Hernández (2018) se “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 7).

El rol del investigador fue fundamental en el desarrollo de la investigación, Gurdíán Fernández (2010) refiere que este rol se “fundamenta [en] la relación sujeto-objeto y el contexto en el que está inmersa, esta relación” (p. 67). Por tanto, fue participativo ya que la investigadora fue quien analizó las acciones que se generaron a lo largo del proceso de investigación; este rasgo se mantuvo a lo largo de la pesquisa.

El tipo de investigación es de acción aplicada; de acuerdo con Pérez y Nieto (1992) debido a la “sistematización y mejora de la realidad concreta en la que cada uno trabaja con la capacidad de transformación y cambio de la realidad social” (p. 178), se centró en educación con énfasis en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se buscó que a través de un proyecto didáctico los alumnos aumentaran y cambiaran sus conocimientos con respecto a las prácticas socioculturales de la lectura y escritura, con el propósito de que su realidad se transformara. El mismo Martínez (2019) coincide en que este tipo de investigación provoca “la ampliación del conocimiento sobre ciertos fenómenos, [e] incluye buscar algún cambio de la realidad estudiada” (p. 96), para transformarla; ésta directriz se mantuvo a lo largo del proceso investigativo.

El aumento y cambio de conocimientos para transformar la realidad de los alumnos se fundamentó en la teoría socioconstructivista, consistió en que los alumnos dieran acompañamiento o tutoría a sus pares, por medio del trabajo colaborativo, en distintas actividades y despejaran dudas, al hacerlo, se diera el proceso de enseñanza aprendizaje, de esta forma, aprenderían los alumnos, construirían sus conocimientos y fortalecerían sus habilidades de escuchar y observar las explicaciones, entendiéndolas y comenzando a desarrollar sus distintas habilidades como las lingüísticas y comunicativas, posteriormente, ellos mismos orientarían a sus compañeros que tienen sus habilidades en proceso de desarrollo.

El método de la investigación-acción, fue el pertinente para esta investigación, se determinó aplicarlo ya que con él se “crea un clima de cambio, de transformación y de mejora de la realidad educativa” (Pérez y Nieto, 1992, p. 179), el método de investigación-acción-con intervención pedagógica se complementa con las técnicas e instrumentos que permitieron analizar el contexto, y recabar información con datos empíricos de la aplicación del modelo de intervención pedagógico por medio de un proyecto didáctico, titulado La Boda, con la finalidad de transformar las prácticas de lectura y escritura. Pérez y Nieto (1992) declaran que el proyecto

pedagógico es una “estrategia de cambio para lograr el perfeccionamiento y la mejora de la realidad social” (p. 180). Como investigación aplicada, se concentra en dimensiones como la “inductiva, subjetiva, generativa y constructiva” (Pérez y Nieto, 1992, p. 180) debido a que en ella se utilizó la observación, el análisis de datos subjetivos, se crearon y elaboraron categorías y se analizaron unidades de análisis para modificar la realidad de los sujetos de la investigación y de la investigadora docente, obteniendo como resultado la innovación educativa.

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron en el desarrollo de la investigación fueron: La observación participativa, se utilizó una guía de observación sobre las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado ver anexo 22. Se recabaron datos que permitieron comprender cómo se realizaban las interacciones entre los alumnos y qué prácticas se favorecían en el aula.

La observación de acciones y situaciones llevadas a cabo por los alumnos para emplear la lectura y escritura en textos escritos situados y seleccionados por los estudiantes respondieron a la utilización en la comunidad y dentro del aula. Los datos ayudaron a entender y comprender las prácticas socioculturales de lectura y escritura que desarrollan los alumnos de un grupo multigrado de la comunidad El Rincón de Yerbabuena. La fecha en la que se realizó la observación en el aula escolar fue a partir del 9 de marzo de 2021. El lugar en el que se llevó a cabo la observación fue la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, Ahualulco, S. L. P. los individuos a los que se observó fueron a los alumnos, alumnas y madres de familia.

Los datos recabados por la guía de observación se procesaron y analizaron por medio del método comparativo constante que consiste en “comparar y contrastar cada tema y categoría para determinar las características distintivas de cada uno” (McMillan et al., 2005, p. 486), de esta forma se contrastaron los datos entre diversos segmentos, obteniendo distintas categorías empíricas desarrolladas en el apartado de los resultados.

Se utilizó la entrevista en profundidad con preguntas abiertas para realizar el diagnóstico, con el propósito, según Martínez (2019) de “comprender a los informantes en sus propios términos” (p. 142). Se entrevistó a alumnos, alumnas y las madres de familia. Se usó la técnica de muestreo intencional para estudiar a 20 madres de familia y 16 alumnos inscritos en el grupo multigrado. Con base en lo que argumenta Arias González (2020) que el muestreo intencional “se caracteriza por seguir los criterios personales del investigador: Si la población se constituye

por estudiantes de una institución educativa, el investigador puede elegir a la población total, es decir la población censal” (p. 61). La técnica de la entrevista incluyó un guion con el título prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos de un grupo multigrado de la comunidad El Rincón de Yerbabuena, como introducción se hizo una descripción del proyecto de investigación, mencionando como propósito comprender las prácticas socioculturales de lectura y escritura que desarrollan los alumnos de un grupo multigrado en correlación con las perspectivas planteadas en el marco teórico.

La entrevista garantizó la confidencialidad a las madres de familia y alumnos al precisarles que no aparecen sus nombres y apellidos en la investigación, solo aparecerán las iniciales de sus apelativos acompañadas de (Aa1) de alumna, (Ao1) de alumno y (M1) madre de familia, conocido comúnmente como consentimiento informado.

La fecha en que se llevaron a cabo las entrevistas a alumnos, alumnas y madres de familia fueron a partir del 9 de marzo y 9 de septiembre de 2021, se inició a las 8:00 horas. La información obtenida de las entrevistas se sistematizó y se hizo el análisis de datos, con la finalidad de “identificar unidades de significado, categorizarlas y asignarles códigos a las categorías” (Sampieri Hernández, 2018, pp. 448-449). Por medio del método comparativo como señala McMillan et al. (2005) al expresar que la comparación constante es “la principal herramienta intelectual. La técnica de comparar y contrastar se usa [para] identificar los segmentos de datos, dar nombre a las categorías y clasificarlas. El objetivo fue identificar las similitudes” (p. 482). De esa comparación constante, se obtuvieron las tres perspectivas: sociocultural, socio-constructivista-cultural del aprendizaje y sociocultural de la lectura y escritura.

Las perspectivas, categorías y subcategorías surgieron del análisis de los datos recabados de las respuestas de las entrevistas de las alumnas, alumnos y madres de familia. Al respecto Sampieri Hernández (2018) indica que las categorías “son conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado” (p. 452).

Por medio de la técnica e instrumento de análisis de documentos, registros, materiales y artefactos, el mismo Sampieri Hernández (2018) refiere que los documentos, registros, materiales y artefactos son “una fuente muy valiosa de datos cualitativos [que] puede ayudar a entender el fenómeno central del estudio” (p. 433). Se realizó un análisis del Sistema de Alerta

Temprana (SisAT), para obtener datos de los alumnos de lectura. Se les cuestionó con el propósito de valorar la lectura en sus componentes: fluidez, precisión, atención a errores, uso de voz, seguridad y disposición y comprensión lectora.

Posteriormente se les solicitó a los alumnos escribir diversos tipos de textos con el objetivo de valorar la escritura (textos escritos o producción de textos) por medio de la escritura (textos escritos o producción de textos) como legibilidad, propósito comunicativo, relación entre las palabras, vocabulario, signos de puntuación, reglas ortográficas.

Las lecturas y los diversos tipos de textos fueron aplicados a los alumnos los días 2, 3 y 4 de septiembre de 2021, contienen los nombres completos de los alumnos, grado, grupo y fecha en la que llevaron a cabo esta actividad, se les explicó que los produjeron para valorar las habilidades de lectura y escritura que ellos poseen, y que los resultados obtenidos se utilizarían para la investigación.

Se analizó también la evaluación diagnóstica del ciclo escolar 2021-2022 que se les solicitó contestar a los alumnos de 4to, 5to y 6to grados los días 2, 3 y 4 de septiembre de 2021, con el propósito de valorar las debilidades que tienen los alumnos en diversos procesos de desarrollo de aprendizaje. Los resultados que arrojó la evaluación diagnóstica con respecto a los procesos de desarrollo de aprendizaje débiles son: los textos instructivos, interpretativos, de reflexión, entrevistas, poemas, anuncios publicitarios, notas enciclopédicas, periodísticas, comics, boletín o texto informativo, resumen, revistas, textos discontinuos, descriptivos, monografías, folletos, ficha técnica, cuadro sinóptico y mapa conceptual, debate, artículos de divulgación, texto argumentativo, guion teatral, cartas, anécdota, datos bibliográficos, mimodrama, texto narrativo y de opinión. A continuación, se muestra la tabla 1 Fases del proceso de la investigación en la que se precisa la descripción del conjunto de métodos, técnicas e instrumentos utilizados en esta pesquisa.

Tabla 1

Fases del proceso de la intervención.

No.	Fase	Métodos	Técnicas	Instrumentos
I	Estudio del contexto del Rincón de Yerbabuena, donde se desarrollan las	Investigación acción con	Observación participativa.	Guia de observación.

	prácticas de la lectura y escritura.	intervención pedagógica.	Entrevista estructurada.	Entrevista.
II	Comprensión e interpretación de las prácticas de la lectura y escritura usadas por los alumnos y madres de familia.	Investigación acción con intervención pedagógica.	Observación participativa. Entrevista estructurada.	Guía de observación. Entrevista.
III	Propuesta de innovación por medio de un modelo de intervención pedagógico didáctico, Proyecto didáctico titulado La Boda, para la transformación de prácticas de lectura y escritura.	Investigación acción con intervención pedagógica.	Documentos, registros, materiales artefactos instrumentos, documentos y materiales organizacionales.	Sistema de Alerta Temprana (SisAT) para valorar la lectura y la escritura. Evaluación diagnóstica 2021-2022.
IV	Resultados de los aspectos sociales y comunicativos que provocan la transformación o cambio de las prácticas sociales de la lectura y escritura.	Investigación acción con intervención pedagógica.	Observación participativa. Documentos, registros, materiales artefactos instrumentos, documentos y materiales organizacionales.	De cada sesión de las ocho secuencias didácticas. Bitácora del diario de campo de la profesora. Cuadernos de los alumnos.

Nota. Elaboración propia. Datos tomados del procedimiento metodológico.

La investigación se dividió en cuatro fases. La primera es el Estudio del contexto, comunidad El Rincón de Yerbabuena, aquí se indaga sobre cómo se desarrollan las prácticas socioculturales de la lectura y escritura del grupo multigrado.

La representación de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura fueron exploradas como un fenómeno socioeducativo, considerando las distintas experiencias culturales, históricas, educativas, y socioeconómicas de los alumnos, alumnas y madres de

familia, lo anterior mencionándose como multidimensionalidad. Se examina tal y como aparecen holísticamente en el contexto, en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, de donde son originarios los sujetos de la investigación pues pertenecen a la complejidad del contexto sociocultural.

En la segunda fase se reconocieron las prácticas de la lectura y escritura usadas por los alumnos, alumnas y madres de familia. Estas prácticas contaron con rasgos y formas de interacción comunicativas, sociales y culturales que fueron identificables a través de los datos de las entrevistas.

La tercera fase, consistió en el diseño y aplicación de una propuesta de innovación a través de un proyecto didáctico titulado La Boda para la transformación de prácticas de lectura y escritura en los estudiantes del grupo multigrado. Se conformó de ocho secuencias didácticas tituladas: Los invitados; El mobiliario; La comida; La ceremonia religiosa; La boda civil; El baile; La fiesta y La tornaboda. Cada secuencia didáctica se planificó considerando aprendizajes esperados correspondientes a la edad de los alumnos del grupo multigrado, según el plan y programas de la educación básica, a la par de un aprendizaje esperado en común para todas las secuencias didácticas, bajo el tema general: La Boda. La aplicación de las ocho secuencias didácticas se hizo a los alumnos de 4to, 5to y 6to grados del grupo multigrado a partir del 8 de octubre de 2021 al 15 de marzo de 2022. El proyecto representó el cambio y la novedad estrechamente relacionadas con el progreso y búsqueda de nuevas prácticas de lectura y escritura con un enfoque sociocultural.

La cuarta fase se denominó Resultados obtenidos del proceso de aplicación y la transformación de las prácticas sociales y culturales de la lectura y escritura. Los datos empíricos o significados obtenidos a través de las técnicas e instrumentos se recuperaron de las experiencias de los alumnos y madres de familia, interpretadas también con el apoyo de la teoría, la argumentación ayudó a justificar los significados sobre la lectura y escritura.

Para la obtención de los datos se utilizaron diversas técnicas como la observación de cada sesión de las ocho secuencias didácticas del proyecto La Boda, la bitácora del diario de campo de la profesora en donde redactó lo que sucedió en cada sesión y los cuadernos de los alumnos en los que redactaron el primer borrador y segundo borrador de los textos: el

informativo, descriptivo, instructivo, epistolar, argumentativo, narrativo y de opinión en las diferentes sesiones de cada secuencia didáctica del proyecto didáctico.

Con los datos de la observación de cada sesión y secuencia didáctica del proyecto La Boda y la bitácora del diario de campo de la profesora se redactó lo que sucedió en cada sesión y de cada secuencia didáctica, se agruparon en ocho tablas correspondientes al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura; al agrupar los datos en esas tablas se obtuvieron distintas categorías que son la “segmentación de los datos en unidades de contenido denominados temas y agrupación de los temas en conjuntos más amplios” (McMillan et al., 2005, p. 486) y subcategorías que son las “categorías predeterminadas y divididas” (McMillan et al., 2005, p. 486) como el aprendizaje de la lectura y escritura, la apropiación del conocimiento de la lectura y escritura de los alumnos, las formas interactivas de participación entre alumnos y las estrategias de comunicación de los alumnos. Respecto a la categoría de la enseñanza de la lectura y escritura se identificaron: formas de mediación de la profesora, resultados de la planificación, la comunicación de la profesora y los resultados de la aplicación de cada una de las secuencias didácticas.

Los datos de los cuadernos de los alumnos en los que redactaron los borradores de los diversos textos de cada sesión de cada secuencia didáctica del proyecto La Boda se agruparon en ocho tablas correspondientes a las prácticas socioculturales de la lectura y escritura; al agrupar los datos en esas tablas se obtuvieron distintas categorías y subcategorías.

Al terminar de agrupar los diversos datos se identificaron diferentes categorías emergentes y de cada una de ellas se determinaron disímiles hallazgos y conocimientos como en la 1° secuencia didáctica los invitados, la primera categoría emergente es leer, escribir y escuchar elaborando una invitación con hallazgos como el que los alumnos a través del trabajo colaborativo naturalmente se apropiaron de la lectura y escritura; y la práctica sociocultural situada indiscutiblemente favoreció la construcción de conocimientos significativos en los alumnos. La segunda categoría emergente escribir, revisar y corregir una invitación con hallazgos como el que la tutoría verdaderamente favoreció los conocimientos significativos de los alumnos; y el que los alumnos a través de su conocimiento sociocultural ciertamente modifican la lectura y escritura. La tercera categoría emergente tu aprendes de mí y yo aprendo de ti a leer y escribir una invitación con hallazgos como el que, por medio de la coevaluación,

los alumnos del grupo multigrado obviamente confrontaron sus conocimientos lingüísticos y socioculturales de la elaboración de la invitación. La cuarta categoría emergente jugamos: lees lo que escribo de la invitación con hallazgos como el que a través del texto instructivo los alumnos del grupo multigrado efectivamente utilizan la lectura y escritura; y la práctica sociocultural totalmente constatada en la escritura y lectura de los alumnos del grupo multigrado.

En la 2º secuencia didáctica el mobiliario, la primera categoría emergente se tituló juntos aprendemos a leer y escribir un inventario con hallazgos como el que la práctica sociocultural indiscutiblemente favorece la escritura y lectura de un texto descriptivo; el trabajo colaborativo sin duda aumentó el conocimiento significativo de los alumnos. La segunda categoría emergente corrijo lo que escribo con hallazgos como que, con la coevaluación, los alumnos ciertamente comparan sus conocimientos culturales, sociales y de los aspectos lingüísticos en la construcción del texto; y que, a través de la construcción del texto descriptivo, los alumnos del grupo multigrado claramente mostraron la lectura y escritura. La tercera categoría emergente el inventario como estrategia para leer y escribir con hallazgos como el que, a través de la interacción social, los alumnos del grupo multigrado claramente mejoraron sus conocimientos; y que las madres de familia totalmente interpretaron los conocimientos socioculturales y lingüísticos del texto descriptivo.

En la 3º secuencia didáctica la comida, la primera categoría emergente es leer y escribir una receta, se encontró que los alumnos claramente interpretaron los conocimientos socioculturales de las madres de familia, las diversas actividades a través del trabajo colaborativo naturalmente propiciaron en los alumnos conocimientos socioculturales y lingüísticos significativos y los alumnos efectivamente edificaron con su conocimiento los aspectos formales en el texto (receta). En la segunda categoría emergente entiendo el contenido de la receta, se encontró que, a través de la coevaluación, los alumnos del grupo multigrado claramente contrastaron sus conocimientos, los aspectos lingüísticos y lo sociocultural en la elaboración del texto, la lectura y la escritura fueron totalmente evidenciadas por los alumnos del grupo multigrado a través de la práctica de la escritura del texto (receta). En la tercera categoría emergente me cuestionan sobre lo que dice la receta se encontró que los alumnos efectivamente integraron, con el producto final: La receta, el conocimiento sociocultural y

lingüístico, la práctica sociocultural efectivamente evidencia la escritura y lectura de los alumnos del grupo multigrado y la interacción social de los alumnos ciertamente perfecciona sus conocimientos. Y en la cuarta categoría emergente la receta como práctica social de lectura y escritura se encontró que por medio del texto (receta), los alumnos del grupo multigrado claramente emplean la lectura y escritura, los conocimientos socioculturales y lingüísticos de los alumnos del grupo multigrado totalmente mediados por el rol de la profesora y la práctica sociocultural efectivamente evidenciada en la lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado.

En la 4ª secuencia didáctica la ceremonia religiosa, en la primera categoría lo que sé de una carta solicitud formal encontré que el trabajo colaborativo indiscutiblemente favorece las habilidades lingüísticas de los alumnos del grupo multigrado; el conocimiento sociocultural efectivamente facilita el aprendizaje significativo en los alumnos; los alumnos del grupo multigrado totalmente evidenciaron los aspectos formales del texto interpretativo. En la segunda categoría emergente comprendo cómo se elabora una carta solicitud formal, se encontró que por medio de la coevaluación los alumnos compararon sus conocimientos socioculturales y de lectura y escritura. En la tercera categoría emergente analizo la información de la carta solicitud formal se detectó que las diversas actividades sin duda movilizan los saberes de los alumnos. En la cuarta categoría emergente difundí la carta solicitud formal descubrí que la lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado totalmente se demostró en la práctica sociocultural.

La 5ª secuencia didáctica la boda civil tiene la primera categoría emergente escribo y leo un discurso en la que encontré que los procesos de composición desarrollan naturalmente habilidades de lectura y escritura en los alumnos; que el trabajo colaborativo claramente promueve el uso de prácticas socioculturales situadas; que la retroalimentación favorece efectivamente la activación de conocimientos; y que los aspectos formales del texto argumentativo indiscutiblemente son constatados por los alumnos del grupo multigrado. En la segunda categoría emergente explícame cómo se lee y escribe un discurso descubrí que por medio de la evaluación formativa los alumnos del grupo multigrado coevaluaron el texto; y que a través de la coevaluación los alumnos efectivamente confrontaron sus conocimientos, los lingüísticos y socioculturales. En la tercera categoría emergente mi discurso cómo práctica

sociocultural detecté que los conocimientos sociales, culturales y de lectura y escritura se evidenciaron totalmente en la práctica sociocultural. En la cuarta categoría emergente lo que comprendí del discurso, fue que..., hallé que las diversas actividades situadas efectivamente apoyan el aprendizaje y conocimiento significativo de los alumnos del grupo multigrado a través de las prácticas socioculturales.

La 6° secuencia didáctica es el baile, y su primer categoría emergente se llama leo y escribo un relato, en ella encontré que la interacción social de los alumnos, sin duda, estimula la lectura y escritura de textos; que a través de los procesos de composición los alumnos indiscutiblemente desarrollaron habilidades lingüísticas; que por medio del trabajo colaborativo siempre se movilizan los conocimientos; y que a través de la lectura y escritura los alumnos del grupo multigrado claramente evidenciaron los aspectos formales del texto narrativo. En la segunda categoría emergente llamada entiendo cómo se lee y escribe un relato descubrí que la evaluación formativa obviamente incita a la contrastación de los conocimientos socioculturales y de lectura y escritura a través de la coevaluación; y que a través del papel docente los alumnos del grupo multigrado efectivamente llevaron a cabo la coevaluación. En la tercera categoría emergente titulada comprendí del relato, que..., detecté que desde luego que los conocimientos socioculturales y de lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado efectivamente fueron rectificadas por los conocimientos significativos; y que, por medio de la planificación, naturalmente, la profesora obtuvo los conocimientos de los alumnos del grupo multigrado. En la cuarta categoría emergente mi relato a través de la boda se halló que a través de la lectura y escritura del texto narrativo indiscutiblemente se manifiesta la práctica sociocultural.

La 7° secuencia didáctica la fiesta, está compuesta por la primer categoría emergente titulada redacto y leo una crónica en la que encontré que la contribución social, sin dudas, moviliza conocimientos de los alumnos del grupo multigrado para la lectura y redacción de textos; que el trabajo colaborativo por supuesto que impulsa los conocimientos de los alumnos del grupo multigrado; que las prácticas socioculturales situadas indiscutiblemente favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas en los alumnos del grupo multigrado; que la retroalimentación indiscutiblemente suscita los procesos de composición en los que claramente se evidenciaron los aspectos del texto de opinión; En la segunda categoría emergente comprendí cómo redactar y leer una crónica descubrí que el rol docente se reflejó naturalmente en la

evaluación formativa; y que a través de la coevaluación los alumnos del grupo multigrado ciertamente confrontaron sus saberes, sociales, culturales y de lectura y escritura. En la tercera categoría emergente entendí de la crónica, que..., detecté que, por medio de las actividades situadas, sin dudas, los alumnos del grupo multigrado manifestaron sus conocimientos significativos. En la cuarta categoría emergente mi crónica a través de la boda hallé que a través de la práctica sociocultural los alumnos del grupo multigrado evidentemente usaron la lectura y escritura; y que los alumnos por medio de la redacción y lectura del texto de opinión efectivamente evidenciaron la práctica sociocultural.

En la 8° secuencia didáctica la tornaboda constituida por la primer categoría emergente llamada escribo y leo el portafolio de presentación la boda encontré que a través de la familia se promueven naturalmente las prácticas socioculturales; que por medio del trabajo colaborativo, los alumnos del grupo multigrado obviamente activan sus saberes; que la lectura y escritura de diversos tipos textuales se evidencia totalmente en la composición de un texto de reflexión; que el papel docente mostró indiscutiblemente la construcción del portafolio de presentación. En la segunda categoría emergente titulada entiendo cómo se lee y escribe la reflexión del portafolio de presentación la boda descubrí que a través de la evaluación formativa los alumnos obviamente usaron la coevaluación para contrastar sus conocimientos, los sociales, culturales y de lectura y escritura. En la tercera categoría emergente la reflexión del portafolio de presentación la boda, dice que..., detecté que a través de la motivación los alumnos del grupo multigrado construyeron efectivamente un portafolio de presentación en el que utilizaron la lectura y escritura; y que las madres de familia verdaderamente identificaron los conocimientos significativos de los alumnos. En la cuarta categoría emergente llamada la reflexión del portafolio de presentación a través de la práctica sociocultural hallé que a través de las estrategias de reproducción se identificaron claramente los conocimientos socioculturales de los alumnos; que por medio del portafolio de presentación se distinguió indiscutiblemente la práctica sociocultural y el uso de la lectura y escritura; y que a través de la evaluación formativa del portafolio de presentación se utilizó obviamente la lectura y escritura.

Para finalizar este apartado, se concluye que la descripción del procedimiento metodológico de esta investigación se lleva a cabo por medio de las 4 fases de investigación. Lo anterior, debido a que se estudió el contexto sociocultural de El Rincón de Yerbabuena, se

identificaron las prácticas de lectura y escritura utilizadas por los niños en la comunidad, se diseñó y aplicó un proyecto didáctico titulado la boda con el que se utilizaron técnicas como la observación y la bitácora del diario de campo de la profesora de cada sesión de las ocho secuencias didácticas del proyecto y los cuadernos de los alumnos en los que escribieron los borradores de los textos de las ocho secuencias didácticas del proyecto. Posteriormente, se compararon constantemente los datos organizados en tablas de la observación y de la bitácora del diario de campo de la profesora con los que se identificaron diversas categorías y subcategorías. Se contrastaron continuamente los datos organizados en tablas de los cuadernos de los alumnos de los que se obtuvieron categorías y subcategorías. Al agrupar las técnicas y los datos en categorías y subcategorías se obtuvieron categorías emergentes de las que se identificaron los hallazgos y conocimientos nombrados como los resultados obtenidos del proceso de aplicación y la transformación de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura.

Finalmente, es pertinente expresar como colofón que la investigación se ubica en el paradigma cualitativo. Para determinar el tema y el problema se hizo un acercamiento al campo, se recuperaron datos empíricos; por medio de entrevistas y observaciones a alumnos y a madres de familia de la comunidad, esto permitió acotar el tema y hacer el planteamiento y delimitación del objeto de estudio.

El informe final de esta investigación se compone de la forma siguiente: La introducción contiene la justificación y delimitación del tema, el estado del arte o antecedentes de los procesos de lectura y escritura en los grupos multigrado. El problema de investigación, descrito en la pregunta principal y las preguntas secundarias, los supuestos iniciales, los objetivos divididos en objetivo general y objetivos específicos, el referente empírico donde se sitúa el problema, la metodología con la descripción de las fases de la investigación y el cómo, cuándo y dónde fue realizada la investigación.

El primer capítulo Aproximación al estudio del contexto contiene el análisis de la comunidad del Rincón de la Yerbabuena, la situación actual de las escuelas multigrado, y el diagnóstico del grupo multigrado.

El segundo capítulo Marco Teórico está estructurado en subapartados: como perspectiva sociocultural, complementada por la cultura, artefactos de la cultura y capital cultural, la

interpretación de significado en la cultura y la cultura escolar. La sociedad y sus componentes, integrada por la familia como unidad social, y la economía como factor de incidencia sociocultural. También, complementa a este capítulo la perspectiva socio constructivista cultural del aprendizaje compuesta por la estructura anterior y posterior del aprendizaje, la autoconstrucción del conocimiento en el individuo, la construcción sociocultural del conocimiento y las interacciones escritas para realizar acciones socioculturales. Respecto a la lectura y escritura, éstas están integradas por las prácticas socioculturales situadas y el campo social en las culturas escritas.

El tercer capítulo El modelo de intervención pedagógico didáctico está constituido por el fundamento teórico-pedagógico de un modelo de intervención pedagógica-didáctica; en él se describe el proceso didáctico del proyecto: La Boda, este apartado, está organizado por diversas secuencias didácticas como los invitados, el mobiliario, la comida, la ceremonia religiosa, la boda civil, el baile, la fiesta y la tornaboda. Dentro de este mismo capítulo se plantean las consideraciones didácticas para la implementación del modelo de intervención.

El cuarto capítulo Resultados, presenta los resultados de la aplicación del proyecto de intervención y el análisis de datos empíricos derivados de la aplicación de cada secuencia didáctica. El quinto capítulo Discusión se compone de la relación existente entre los resultados, el estado del arte, el marco teórico y las preguntas, objetivos y supuestos de la investigación, las Conclusiones, las Referencias y los Anexos que completaron este informe de investigación.

Capítulo I Aproximación al Estudio del Contexto

Al entorno donde se llevan a cabo distritos eventos comunicativos, educativos, sociales, religiosos, culturales, económicos, políticos, se le conoce como contexto. En esta investigación, específicamente en este apartado se analizó el contexto de la comunidad El Rincón de Yerbabuena con el objetivo de identificar las prácticas socioculturales y prácticas de lectura y escritura que utilizan los alumnos en el grupo multigrado, para transformar las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes multigrado a través de prácticas socioculturales.

El capítulo está estructurado por el diagnóstico del grupo multigrado en el que se identifican las prácticas socioculturales y las prácticas de lectura y escritura utilizadas por los estudiantes multigrado a través de diversos instrumentos. Así como también, la situación actual de las escuelas multigrado en el que se explican las características de las escuelas multigrado del municipio de Ahualulco, perteneciente al estado de San Luis Potosí.

La aproximación al estudio del contexto de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena fue elaborada considerando cinco dimensiones: social, política, económica, cultural y pedagógica. Se organizó en estas dimensiones porque en ellas se encuentran acciones, situaciones y roles que juegan los individuos de la comunidad, sus tradiciones, valores, normas, reglas y distintas estrategias de convivencia social que se reproducen generación tras generación.

Para entender las acciones, situaciones y roles que se llevan a cabo en la comunidad por las madres de familia y alumnos se relata un suceso que se ubica en la dimensión cultural: el festejo de la *Virgen de Guadalupe*.

En la dimensión pedagógica, se analizaron los conocimientos de los alumnos obtenidos por medio de la evaluación diagnóstica 2021-2022 y los resultados del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) correspondientes a lectura y escritura, así como también entrevistas y observaciones.

La dimensión económica da cuenta de los datos económicos que reciben de sus trabajos los padres de familia. La información fue obtenida por medio de entrevistas a las madres. El instrumento cuestionario de entrevista, proporcionó datos empíricos, junto con los recabados de

la Ruta de Mejora Escolar, actualmente denominado Programa Escolar de Mejora Continua de la Escuela Primaria Rural Multigrado Profr. Demetrio Moreno.

Se utilizaron algunos conceptos del marco teórico, para explicar y argumentar los datos explicativos de las dimensiones: social, política, económica, cultural y pedagógica de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena.

La comunidad El Rincón de Yerbabuena se localiza en el municipio de Ahualulco a quince minutos de la cabecera municipal y a una hora de la capital del estado de San Luis Potosí, México. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020) colinda con las comunidades llamadas El Cañón de Yerbabuena, La Tinaja y colinda con la comunidad Puerto de Duques del municipio de Moctezuma, figura 1, ubica geográficamente la comunidad El Rincón de Yerbabuena. Estas comunidades, tienen una densidad de población bajo, debido a que la mayoría de sus habitantes migraron al país del norte en busca de una mejor calidad de vida. Conforme a los datos del INEGI (2020b) la población total de la comunidad es de 210 habitantes, con 65 viviendas y 49 de ellas están habitadas. Las autoridades municipales son la junta auxiliar municipal conocidos como jueces auxiliares.

La sequía es un problema de la región, ya que provoca daños al suelo ocasionando que crezca poco pasto y merma los resultados de las actividades en las que se lleva a cabo la agricultura como cosecha escasa de maíz, frijol, chile, ajo.

El problema social es el desempleo de individuos en la cabecera municipal debido la poca fuente de empleo. Las actividades económicas de la comunidad son el cultivo de algún producto, cria o explotación de animales para consumo familiar, cortar y sembrar árboles, recolección de hierbas y plantas, pesca o casa de animales y elaboración y venta de artesanías.

El amanzanamiento de casas en la comunidad y recubrimiento en las calles de cinta asfáltica se lleva a cabo sin banquetas. Existe la disponibilidad de alumbrado público en toda la comunidad por la Comisión Federal de Electricidad (CFE).

La comunidad tiene manantiales que son la fuente de abastecimiento de agua entubada por mangueras ya que la utilizan para riego o para alimentación de animales.

Figura 1

Ubicación geográfica de la comunidad El Rincón de Yerbabuena



Nota. La figura muestra la ubicación geográfica de la comunidad El Rincón de Yerbabuena.

Fuente: INEGI (2020).

La vegetación en su mayoría es cactácea y el clima es variable debido a la altitud en donde se localiza la comunidad, la circundan cerros. Por la mañana, la mayoría de las veces se nubla y comienzan a caer lluvia, por las tardes lo nublado se quita, sale el sol y las temperaturas comienzan a ascender, provocando calor; al obscurecer, ventea, causando frío a los habitantes de la comunidad.

En la dimensión cultural, se analizó el rol social que llevan a cabo los individuos, sus costumbres, tradiciones, valores, reglas morales, práctica religiosa y los distintos acuerdos establecidos que armonizan la convivencia social.

Las familias, en su mayoría, predicen la religión católica por lo que, al organizar algún festejo de boda, XV años, presentación al templo (3 años), bautizos, misas de graduación, cumpleaños, misa de algún fallecido o simplemente por el deseo de festejar, llevan a cabo misas en donde agradecen a Dios. Las ceremonias religiosas se realizan en la capilla de la comunidad. Esta información fue obtenida de la guía de observación sobre las prácticas socioculturales de la lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado, anexo 23.

El festejo a la *Virgen de Guadalupe*, patrona de la capilla, lo celebraron el 17 de diciembre del año 2021. La fiesta patronal es organizada por un patronato con funciones o cargos de mayordomo, secretaria, tesorera. Algunos mayordomos son personas que radican en Dallas, Texas, Estados Unidos de Norteamérica. Así se les llama a las personas residentes en el país vecino que ayudan al párroco a conseguir apoyos económicos, aportan dinero para la festividad religiosa. El párroco y el vicario comienzan los festejos con “Las mañanitas” a las seis de la mañana.

En el transcurso del día van llegando comerciantes ambulantes y se instalan en el perímetro de la capilla. Venden alimentos y golosinas. Instalan juegos mecánicos (carrusel de caballitos, sillitas voladoras, camioncitos, el gusanito). Así como también, juegos tradicionales como el tiro al blanco, canicas, pesca de peces,

Los danzantes ejecutan sus tradicionales danzas a partir de las tres de la tarde. Después de dos horas de disfrutar la danza, los individuos de toda la comunidad se reúnen afuera de la capilla y a las cinco de la tarde llevan a cabo el recorrido por toda la comunidad con la imagen de la *Virgen de Guadalupe*.

El festejo religioso provoca que en cada casa haya algún altar para recibir a la patrona con rezos, velas, flores y listones de colores. La peregrinación avanza y la van recibiendo en los altares de las casas. Al llegar nuevamente a la capilla, es porque el recorrido ha terminado. A las ocho de la noche, comienza la misa para venerar y festejar a la imagen religiosa. La misa termina a las nueve de la noche, luego comienza la quema de castillos de pólvora, iluminando el cielo obscuro de distintos bellos colores, dando por terminado el festejo religioso.

El festejo a la Virgen de Guadalupe es comunitario, se observan las costumbres, tradiciones, valores, normas y roles que practican los habitantes heredados generación tras generación.

La festividad religiosa en la que participan los alumnos de la escuela primaria multigrado *Profr. Demetrio Moreno* se encuentra al centro de la comunidad, tiene cuatro salones. La construcción es de concreto. Uno de ellos es la dirección escolar, otro es el salón del segundo periodo o de 1ro, 2do y 3er grado, otro salón es del tercer periodo o de 4to, 5to y 6to grado, el último salón es la biblioteca escolar que es utilizada como bodega porque no tiene libros. Tiene 4 sanitarios, dos son para niñas y dos para niños. Una rampa con barandal y un pequeño patio

cívico. La escuela está cercada con malla y la puerta se asegura con una cadena y un candado. No tiene agua potable; las madres de familia compran el agua y la arrastran con mangueras desde un ojo de agua de una casa. Tiene luz eléctrica, pero no siempre funciona, ésta es pagada por la Asociación de Padres de Familia y no por el gobierno federal. Frente a la escuela se sitúa la capilla de la Virgen de Guadalupe y a la izquierda se ubica la casa de salud.

De la Plataforma Estatal de Información Educativa (PEIE, 2021) de la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado de San Luis Potos, se obtuvieron los siguientes datos:

Tabla 2

Alumnos del grupo multigrado.

Grados	Total de alumnos	Alumnos por grado	Niñas	Niños	Estilo de aprendizaje	Ritmos de aprendizaje				
						Kinestésico	Visual	Rápido	Moderado	Lento
4°		4	3	1	6	10	8	5	3	
5°	16	7	4	3						
6°		5	1	4						

Nota. Elaboración propia. Fuente: Datos tomados de la plataforma PEIE (2021)

En la tabla 2 alumnos del grupo multigrado, se cuantifica que el grupo tiene inscritos 16 alumnos en total, 8 son niñas y 8 son niños, en 4to grado son 4 alumnos, en 5to grado son 7 alumnos y en 6to grado 5 alumnos, de todos ellos, 6 tienen estilo de aprendizaje kinestésico y 10 son visuales, 8 tienen ritmo de aprendizaje rápido, 5 moderado y 3 lento.

En la etapa de la infancia, los niños van construyendo su conocimiento; para poder desarrollarlo, los alumnos necesitan el acompañamiento del docente, actividades diversificadas y estrategias situadas. La integración de diversos alumnos de diferentes grados, como de 4to,

5to y 6to grado, y distintos ritmos y estilos de aprendizaje son un factor esencial en los alumnos del grupo multigrado para que sus conocimientos científicos sean significativos.

La dimensión social, ayuda a explicar cómo interactúan los habitantes de la comunidad, su conducta y rol. Las madres de familia y alumnos se comunican de distintas formas: hablando, por letreros, invitaciones, recados, mensajes, canciones, entre otros. La familia es una agencia social concebida como el motor de las estrategias de reproducción, en la que se inculcan valores, hábitos, reglas. La estructura de la familia favorece la interacción de sus miembros que llevan a cabo diferentes valores, hábitos en el transcurso de su vida.

Respecto al número de hijos por familia; las estrategias de reproducción se vinculan con la familia porque “tienen por principio las disposiciones del habitus que tiende a reproducir las condiciones de su propia producción” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 37) fomentando como patrón sociocultural que los individuos casados o no casados tengan un gran número de hijos o menor número de hijos. Dentro del núcleo familiar se transmite de generación en generación que el tener hijos es lo más importante en la vida para ser feliz. Al tener hijos varones, los padres se sienten orgullosos, debido a ese motivo, privilegian e idolatran a los niños más que a las niñas para dar continuidad al apellido. Esta información se obtuvo de la entrevista realizada a madres de familia.

La familia cuida de su salud vacunándolos y transportándolos al médico que va a la casa de salud de la comunidad cuando se enferman, así como también los trasladan a los centros escolares para recibir educación formal, y aunque los padres y madres de la comunidad llevan a sus hijas e hijos a las escuelas al momento de apoyarlos con útiles escolares o alguna tarea apoyan más a los niños.

Estos son patrones sociales y culturales que se reproducen en los individuos de la comunidad, generación tras generación al igual que las festividades religiosas de la comunidad, resultando ser estrategias de reproducción. El hábito de trabajo es una estrategia de sostenimiento para las personas de El Rincón de Yerbabuena; el laborar sea o no bien remunerado es una obligación debido a que al no trabajar no comen, no visten, no tienen buena salud, mueren. Existe la posibilidad de que el jefe de estas personas los obligue a producir más de lo que se debe por derecho, resultando un bajo salario para ellos.

En las dimensiones económica y política se observan las distintas desigualdades que provocadas por la pandemia Covid 19, se hicieron más evidentes, pues el cierre de todos los centros escolares, de comercios, fábricas, despido de personal, tuvieron efectos negativos en la vida de los habitantes de la comunidad.

Al cerrar las escuelas por tiempo indefinido las madres de familia tuvieron que dejar su trabajo para cuidar a sus hijos e hijas. Al no haber clases presenciales la Secretaría de Educación Pública (SEP) implementó las clases por televisión con el programa *Aprende en Casa* y *Aprende en Casa II* lo que ocasionó que los alumnos de la escuela primaria rural federal multigrado “Profr. Demetrio Moreno” no tuvieron sus clases por televisión debido a que la señal de televisión no llega a todas las casas de la comunidad evidenciando quienes si tienen señal y quienes no. Otra situación son dos familias que si tienen internet en sus casas pagado por su esposo o hijos que se encuentran laborando en Estados Unidos. Las que no tienen señal de internet son en total 18 familias; aunque hacen el intento de conseguir señal y suben hasta la cima del cerro o viajan al municipio de Ahualulco.

Las madres y padres de familia, en su mayoría son amas de casa y jornaleros respectivamente, su grado máximo de estudios es secundaria o bachillerato. Al igual que los padres de familia, algunos de ellos trabajaban en la empresa Transportes *Senda*, o en los invernaderos de cultivo de jitomate. Otros radican en el país vecino EE. UU. Otros trabajan en la fábrica de costales ubicada en la cabecera municipal de Ahualulco.

Los padres de familia que trabajan en la empresa Transportes *Senda*, Estados Unidos y en la fábrica de costales su sueldo por semana oscila entre los \$1300.00 a \$4500.00 semanales. Los que trabajan en los invernaderos o jornaleros en sus propias tierras sus percepciones semanales son de \$1000.00 a 1250.00. Es pertinente mencionar que estos datos fueron recabados en las entrevistas que se realizaron a las madres de familia al inicio del ciclo escolar 2021-2022.

En lo que respecta al cierre de comercios, fábricas y despido de personal por no poder pagar el sueldo a sus trabajadores, incrementó la desigualdad entre las familias durante la pandemia del Covid 19. Los padres y madres con pocos recursos económicos en el momento de que son despedidos no tenían recurso económico para la compra de alimentos y poder comer, por lo que llevaron a cabo el trueque de alimentos y vestimentas, orillándolos a pedir prestado

a los vecinos que tienen dinero y que les prestan dinero a razón de favores que tardarían en pagarlos.

Los efectos de la pandemia iniciaron en marzo de 2020 con la cancelación de clases presenciales, posteriormente, en agosto de 2021 se reanudaron las clases presenciales en los centros escolares multigrado. Debido al restablecimiento de clases presenciales esta investigación no fue afectada por la pandemia del Virus Covid 19 ya que esta fue totalmente de forma presencial. Por lo anterior, las madres de familia y alumnos se adaptaron al trabajo a distancia utilizando el internet, el celular, la aplicación WhatsApp, guías y archivos en PDF e imágenes en formato JPEG solo en quienes si tuvieron para pagar el servicio de datos. Lo anterior favoreció los conocimientos de algunos niños, estimuló y disminuyó el retraso y rezago escolar de los estudiantes con apoyo de las madres de familia.

En conclusión, cuando las clases se volvieron presenciales, los conocimientos de los alumnos, adquiridos en esos tiempos de pandemia y obtenidos por medio de las aplicaciones y artefactos mencionados con anterioridad, fueron transformados con el acompañamiento de la docente en conocimientos significativos dentro del centro escolar.

1.1 Diagnóstico del Grupo Multigrado

La investigadora hizo un primer acercamiento al campo, con la aplicación de la técnica de la Entrevista, para saber el tipo de libros, revistas o periódicos que los niños tienen en casa, el tipo de lecturas y escritos que les gusta hacer fuera de la escuela, actividades de lectura y escritura no escolarizadas dentro de la clase, y la frecuencia en el uso de las TIC.

También, la investigadora llevó a cabo entrevistas a las madres de familia y recabó datos para saber el conocimiento que las madres de familia tienen acerca de la lectura y la escritura, el tipo de libros, revistas o periódicos que tienen en casa, la aplicación de la lectura y la escritura en su comunidad, la inclusión y la frecuencia al utilizar la lectura y la escritura en su vida diaria y la utilización por conveniencia de lectura y escritura. La entrevista se realizó a las madres de familia por ser ellas las que asisten a la escuela para informarse del avance en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

La investigadora a través de una guía y por medio de la observación, con énfasis en los alumnos (esto fue recuperado antes de la pandemia), conoció cómo los alumnos usan la lectura

y la escritura en la comunidad, y en el aula. La finalidad fue establecer si la lectura y textos escritos seleccionados por los alumnos responden al uso en la comunidad, la utilización de la lectura y la escritura y el horario destinado a la lectura y escritura. De lo anterior se concluye que los niños realizan algunas prácticas de lectura y escritura.

De las entrevistas y observación, se hizo un análisis riguroso de cada una de las preguntas de la entrevista de las madres de familia y de los estudiantes. Los datos se procesaron en tablas clasificando cada indicador. Se hizo una primera aproximación donde se recuperaron datos empíricos que ayudaron a comprender la problemática de la lectura y escritura en los alumnos del grupo multigrado.

De la entrevista con los niños respecto al uso de la lectura y la escritura en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, Aqualulco, S. L. P. Los alumnos dijeron que leían cuentos de fantasmas y princesas, animales y rimas. Utilizan revistas de espectáculos, de deportes, el periódico y el libro de texto. Este tipo de lecturas pertenecen al campo de la literatura y de las ciencias naturales. Al respecto los alumnos expresan:

Edora: En tu casa, ¿qué tipo de libros, revistas y/o periódicos tienes?

Ao4 “Revistas de los hombres más ricos que se casaron” (09/03/2020),

Aa9 “La red, periódico, de anuncios, revista” (09/03/2020),

Ao14 “Animales, de deportes, de la naturaleza y libros de cuentos de princesas” (09/03/2020),

Ao15 “Animales, del cuerpo humano, cuentos de hadas, de rimas” (09/03/2020),

Aa20 “Libros de texto” (09/03/2020),

Aa22 “Libros de fantasmas y texto” (09/03/2020).

Al hacer el análisis de los datos recabados de la pregunta: en tu casa, ¿qué tipo de libros, revistas y/o periódicos tienes?, se concluyó que los alumnos leen en su casa libros de fantasmas, princesas, animales, rimas, y el libro de texto. Creen que las lecturas pertenecen al campo de la literatura, otras lecturas son de ciencias naturales; ellos refieren que utilizan revistas de espectáculos y deportes, y el periódico, sin revelar el nombre de éste.

La lectura de diferentes tipos de textos ayuda a los estudiantes a enriquecer sus conocimientos, a fortalecer sus áreas de oportunidad y a adquirir nuevos conocimientos. Los efectos, si no tienen acceso a la lectura y escritura, son conocimientos parciales de algún tema. Las consecuencias son la carencia de información y poca experiencia en la lectura de tipos de textos lo que implica poca participación social. Una vida restringida y sobre todo un estancamiento social.

A los alumnos les gusta leer cuentos, leyendas, ver las caricaturas, escribir en el celular y en Facebook. Aunque se les preguntó sobre el tipo de lecturas y escritos que les gusta hacer fuera de la escuela, ninguno se centró en la escritura o textos escritos fuera de la escuela. A continuación, se expresa la viva voz de los alumnos:

Edora: ¿Qué tipo de lecturas y escritos te gusta hacer fuera de la escuela?

Ao4 “Leer cuentos, lo busco en internet información” (09/03/2020),

Aa9 “De libros y leer cuentos y busco información en internet y en el celular” (09/03/2020),

Ao14 “En el celular de mi papá escribo en Facebook y me sale el juego de Gokú, busco videos de las 8 fechas que posiblemente se acabaría el mundo, o los animales más peligrosos del mundo y la de los animales más chistosos del mundo” (09/03/2020),

Ao15 “Me meto en el Facebook y grani, momo, Gokú, larva, y en play store descargo videos de ilike, y descargo juegos de Gokú y el payaso eso y el de It pero son para poner fondos de pantalla” (09/03/2020),

Aa20 “Yo leo hércules [y] de cenicienta” (09/03/2020),

Aa22 “Yo leo un libro de texto [y] hércules” (09/03/2020).

El análisis de datos de la pregunta ¿Qué tipo de lecturas y escritos te gusta hacer fuera de la escuela? Se concluyó que a los alumnos les gusta leer cuentos, mitología, hacer búsqueda en internet por medio del celular. El estilo de aprendizaje de los alumnos es visual; les gusta ver videos, caricaturas y escribir en el celular y en Facebook.

Cuando se plantea tipos de escritos fuera de la escuela se refiere a todas las prácticas escritas que se llevan a cabo en la comunidad que no tienen que ver con la escuela, por ejemplo, el uso de Whats app, inbox, los anuncios donde venden las tortillas, los anuncios para vacunar a sus hijos, los letreros que ponen las personas que les gusta pintar arte urbano en las paredes, etc. Lo anterior es bueno indagarlo ya que son prácticas letradas que se dan cotidianamente, con un propósito, pero que no están institucionalizadas; sin embargo, se hace por gusto o por necesidad.

A los alumnos les gusta buscar información, escribir trabajos en google, leer palabras en inglés, escribir letras, tipos de letras y colores, les gusta ver videos en you tube, googlear¹. Se les llama lecturas no institucionalizadas a las lecturas que no se hacen obligatoriamente por medio de la escuela o en tarea, son las que realizan por gusto o por necesidad y ejemplo de ellas son el periódico, las bitelitas que entregan antes de un festejo de algún santo de la comunidad,

¹ Googlear o goglear es un neologismo que significa buscar en la web utilizando el motor de búsqueda Google.

listas de personas para recibir algún incentivo económico como estufas ecológicas o algún programa federal, etc.

A los alumnos les gustaría leer lecturas en espacios en internet, escribir carteles, anuncios en internet, invitaciones, You tube, google, Whats app, Facebook, play música. A continuación, se puede leer la viva voz de los alumnos:

Edora: ¿Te gustaría que en la clase se realizaran actividades de lectura y escritura que no tuvieran que ver con la escuela?

Ao4 “Si, para buscar información” (09/03/2020),

Aa9 “[Si] para una cosa que necesitemos” (09/03/2020),

Ao14 “Si porque aparte de ser divertido es bueno para escribir rápido o no porque si les digo a mis papás van a decir porque escribimos con cosas que no son de la escuela y no se permiten” (09/03/2020),

Ao15 “Si porque podemos leer palabras en inglés y ver videos, un día nos puede poner a escribir letras [en la computadora] y nos enseña a poner tipos de letras como en doble línea, formas de escribir y poner colores” (09/03/2020),

Aa20 “Si para hacer trabajos, para hacer búsquedas en Google” (09/03/2020),

Aa22 “Si para hacer trabajos en Google” (09/03/2020).

Al respecto, la pregunta ¿Te gustaría que en la clase se realizaran actividades de lectura y escritura que no tuvieran que ver con la escuela?, se llegó a la conclusión de que a los alumnos les gustaría buscar información y escribir tareas, leer palabras en inglés en google, escribir letras y varios tipos de letras y colores, ver videos en you tube y buscar información en google.

Los tipos de lecturas y escritos incorporados a las actividades son plataformas donde los alumnos pueden interactuar para ayudarse en búsquedas de información no sólo para tareas sino para aumentar sus conocimientos ya que en estas plataformas pueden encontrar buscadores parecidos a las enciclopedias como google lo que aumentaría su conocimiento significativo.

Los alumnos frecuentemente leen y escriben textos y realizan lecturas cada domingo cuando viajan al municipio de Mexquitic de Carmona; dos veces a la semana, cuando viajan a Ahualulco. A continuación, se puede leer la voz de los alumnos:

Edora: ¿Qué tipo de lecturas y escritos te gustaría que se incorporaran a las actividades?

Ao4 “Carteles, anuncios y espacios en internet” (09/03/2020),

Aa9 “Los carteles, los anuncios, espacios, invitaciones y WhatsApp” (09/03/2020),

Ao14 “YouTube, el Google, el play videos y play store” (09/03/2020),

Ao15 “Que hubiera YouTube, Google, WhatsApp, Facebook y playmusic para descargar música” (09/03/2020),

Aa20 “Lecturas en espacios como Google” (09/03/2020),

Aa22 “Lecturas o espacios en Google” (09/03/2020).

Al respecto los alumnos comentan ante la pregunta ¿Qué tipo de lecturas y escritos te gustaría que se incorporaran a las actividades? Ellos dijeron que las actividades como leer lecturas en espacios en internet, escribir invitaciones, carteles, anuncios en whats app, You tube, google, Facebook y play música.

Entre mayor frecuencia y realización de lecturas y textos haga el alumno, los conocimientos se acrecientan y se vuelven significativos lo que implica que las dificultades lectoras y escritoras se vuelvan fortalezas. Las respuestas fueron:

Edora: ¿Con qué frecuencia lees y escribes estos textos y realizas estas lecturas?
Ao4 “Cada domingo” (09/03/2020),
Aa9 “Cada domingo” (09/03/2020),
Ao14 “Cada vez que voy a Ahualulco, una o dos veces por semana” (09/03/2020),
Ao15 “Cada que voy a Ahualulco, una vez a la semana, pero los domingos voy a Mexquitic de Carmona” (09/03/2020),
Aa20 “Diario” (09/03/2020),
Aa22 “Cada semana” (09/03/2020).

Al llevar a cabo el análisis, los alumnos ante la pregunta ¿Con qué frecuencia lees y escribes estos textos y realizas estas lecturas?, se llegó a la conclusión de que los alumnos frecuentemente escriben textos y realizan lecturas, debido a que en sus casas a través del internet, otros alumnos dicen que cada domingo, algunos comentan que dos veces a la semana que es cuando salen de la comunidad hacia el pueblo de Ahualulco a comprar comestibles y una vez a la semana que es cuando otros viajan al municipio de Mexquitic de Carmona.

Se infiere que las dificultades que los alumnos tienen de la lectura y escritura son en el dominio de actividades no institucionalizadas dentro del aula como búsqueda de información en la web, ya que estos ejercicios de búsqueda de información son poco frecuentes en los niños.

Las madres de familia opinaron que es importante saber cómo se lleva a cabo la lectura y escritura, los tipos de textos que realizan y leen o tienen en sus casas, lo que saben de la lectura y la escritura, cómo las incluyen y la frecuencia con que lo hacen.

De la entrevista con las madres de familia respecto al conocimiento que tienen de la lectura y la escritura, expresaron que la escritura es muy importante para poder escribir y pronunciar bien las palabras y saber su significado, es para aprender mejor, y el saber leer y redactar son indispensables en la vida del ser humano. A continuación, algunas respuestas de las madres de familia:

Edora: ¿Qué sabe de la lectura y la escritura?

- M3 “Para saber mejor” (09/03/2020),
M9 “Que es muy importante fomentar en casa, para dar ejemplo a nuestros hijos y es muy importante para poder escribir y pronunciar bien las palabras y saber su significado” (09/03/2020),
M13 “Para aprender más” (09/03/2020),
M14 “Que son indispensables en la vida de un ser humano” (09/03/2020),
M18 “Saber escribir y leer” (09/03/2020),
M19 “Para aprender más” (09/03/2020).

Con respecto al análisis realizado de los datos empíricos que las madres de familia expresaron acerca de la pregunta ¿Qué sabe de la lectura y la escritura?, se llegó a la conclusión de que el conocimiento que las madres de familia tienen de la lectura y la escritura es que la escritura es muy importante para poder redactar y pronunciar bien las palabras y saber su significado, es para aprender y saber más conocimientos; que saber leer y escribir son indispensables en la vida del ser humano, aunque, no deja de ser una visión restringida que tienen las madres de familia de estas habilidades básicas para el aprendizaje debido a que desde el enfoque sociocultural la redacción y lectura de textos situados “son habilidades fundamentales para aprender y desarrollar [dentro y fuera de] la escuela, se debe garantizar que la lectura y escritura permita a los estudiantes desarrollar diversas habilidades como el conocimiento de letras, conciencia fonológica y comprensión lectora” (Falth y Selenius, 2024, p. 790)

El conocimiento de la lectura y la escritura es el cómo los individuos usan la redacción y lectura en su comunidad, desde enviar un recado para un fin en específico, tanto oral como escrito hasta el ir a comprar al mercado; un kilogramo de manzana o papa, las tortillas, comprar un refresco, etc. Es el uso por necesidad de comunicarse y resolver un problema.

Los tipos de textos que tiene en su casa son cuentos infantiles, terror y leyendas, libros de texto, y periódicos sin explicar nombre. Los textos son documentos escritos, que registran toda clase de información. Sin embargo, para una correcta interpretación de sus contenidos, es necesario tener claro que cada texto responde a un tipo diferente, lo cual supone que tendrá propósitos y características estructurales específicas, aun así, es necesario comprender que los diferentes tipos de texto no se encuentran casi nunca en estado puro, cada tipo de texto puede recurrir a elementos de otro para alcanzar sus propósitos, como se mencionó en párrafos anteriores. A continuación, tenemos la opinión de las madres de familia:

Edora: En su casa, ¿qué tipo de libros, revistas y/o periódicos tiene?

M3 “Libros” (09/03/2020),

M9 “Libros sobre cuentos infantiles, cuentos de terror, leyendas, como cuidar el planeta, y libros de mis niñas que les dan en la escuela” (09/03/2020),

M13 “De ninguno” (09/03/2020),

M14 “No tengo muchos solo algunos cuentos que compré para mi hijo y algunos de los que deja mi niño de la escuela, que ya no ocupa” (09/03/2020),

M18 “Periódicos, libros” (09/03/2020),

M19 “De ninguno” (09/03/2020).

Los datos empíricos muestran que las madres de familia con respeto a la pregunta de que, En su casa, ¿qué tipo de libros, revistas y/o periódicos tiene?, se concluyó que las madres de familia en su casa tienen cuentos infantiles, de terror y leyendas, también dicen que tiene libros de texto, los tipos de texto que tiene en su casa son libros sin especificar categorías y periódicos sin especificar nombre, otras madres de familia relatan que no tiene de ningún tipo de texto.

Las madres de familia mencionan que aplican la lectura y la escritura en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena de manera regular y lo hacen cuando platican con otras personas, en la casa de salud hacen listas, lo hacen cuando les ayudan en las tareas a sus hijos. La aplicación de la lectura y escritura es el desarrollo de habilidades cognitivas y de comunicación, adquisición de vocabulario, mejoramiento de la memoria y la concentración, despierta la imaginación, etc. Al respecto las madres de familia opinan:

Edora: En la comunidad de El Rincón de Yerbabuena ¿Cómo aplica la lectura y la escritura?

M3 “Regular” (09/03/2020),

M9 “Pues sobre las demás personas no sé, solo se sobre los niños en la escuela, y las personas cuando uno se ve y plática con esa persona” (09/03/2020),

M13 “Regular” (09/03/2020),

M14 “En muchas cosas, pero principalmente en ayudarle en las tareas a mi niño” (09/03/2020),

M18 “En la casa de salud, hago una lista” (09/03/2020),

M19 “Regular” (09/03/2020).

En el análisis de los datos de la pregunta ¿Cómo aplica la lectura y la escritura?, se concluyó que las madres de familia aplican la lectura y la escritura de manera regular y cuando platican con las personas, en la casa de salud hacen una lista de los individuos que asisten, y que lo hacen cuando les ayudan en las tareas a sus hijos.

Lo anterior tienen relación con las madres de familia porque son los principales actores y promotores de que todo eso se de en sus hijos ya que ellas, las madres de familia interactúan

con los niños y les van enseñando de una forma cotidiana sin darse cuenta de que hay conocimiento significativo, simplemente se hace por gusto o porque lo necesitan.

Las madres de familia contestaron que incluyen la lectura y escritura en su vida diaria leyendo con sus hijos las tareas, leyendo libros sobre animales y el planeta, lo hacen al mejorar la letra y escribir mejor; lo hacen prácticamente para todo. La inclusión de la lectura y la escritura se da de forma natural cuando interactúan socialmente todos los individuos, al comprar su mandado (sus víveres), al ir a misa, al hacer de comer, ya que en cada actividad se usa la lectura y la escritura. Al respecto las madres de familia opinaron:

Edora: En su vida diaria, ¿cómo incluyen la lectura y la escritura?

M3 “Mejorar la letra y escribir mejor” (09/03/2020),

M9 “Yo en mi vida diaria me pongo a leer con mis hijos cuando tienen tarea y también me gusta leer libros sobre animales y el planeta” (09/03/2020),

M13 “Regular” (09/03/2020),

M14 “Prácticamente para todo” (09/03/2020),

M18 “Leyendo libros” (09/03/2020),

M19 “Regular” (09/03/2020).

Los datos revelan que las madres de familia ante la pregunta En su vida diaria, ¿cómo incluyen la lectura y la escritura? Ellas reconocieron a la lectura y escritura en su vida diaria leyendo con sus hijos las tareas, libros sobre animales, el planeta y libros sin especificar la categoría. Lo hacen al mejorar la letra y escribir mejor. Concluyen que la lectura y escritura la aplican en su vida diaria regular y prácticamente para todo.

En su vida diaria, las madres de familia utilizan la lectura y la escritura a diario 10 minutos para ayudarles a sus hijos en las tareas. La frecuencia del uso de la lectura y la escritura es importante, entre mayor sea esta frecuencia mayor conocimiento significativo se adquiere y se desarrollan habilidades cognitivas que a lo largo de la vida, favorecen el ámbito social del individuo, aunque se infiere que es poco el tiempo que se le destina a la lectura y escritura. Las madres de familia opinaron:

Edora: En su vida diaria, ¿con qué frecuencia utiliza la lectura y la escritura?

M3 “Regular” (09/03/2020),

M9 “A diario me pongo a leer, aunque sean unos 10 minutos y con personas con quien platico todos los días” (09/03/2020),

M13 “Regular” (09/03/2020),

M14 “Todos los días para ayudarle a mi hijo en sus tareas” (09/03/2020),

M18 “Muy poco” (09/03/2020),

M19 “Regular” (09/03/2020).

Los datos empíricos muestran que las madres de familia comentaron con respecto a la pregunta En su vida diaria, ¿con qué frecuencia utiliza la lectura y la escritura?, se concluyó que algunas madres de familia en su vida diaria utilizan la lectura y la escritura muy poco, una o dos veces a la semana de forma regular y otras lo hacen a diario 10 minutos para ayudarles a sus hijos en las tareas.

Las lecturas y escrituras utilizadas por considerarlas más convenientes según las madres de familia son la lectura en el internet porque ahí se encuentran todos los temas que les interesan, leer anuncios, utilizan la lectura para conocer los precios de objetos o cosas, que utilizan por beneficio la lectura de cuentos y leyendas. La conveniencia de la lectura y la escritura se refieren a que cotidianamente existen escritos y lecturas que por utilidad y gusto se hacen, ejemplo de ello, son los mensajes constantes por whats app o inbox con amigos o familiares. Las madres de familia dicen:

Edora: ¿Cuáles lecturas y escritos utiliza por considerarlos más convenientes?

M3 “Regular” (09/03/2020),

M9 “Platicar con alguien y leer algunos anuncios” (09/03/2020),

M13 “Para reconocer los precios de las cosas” (09/03/2020),

M14 “El internet porque de ahí se encuentran todos los temas que me interesan” (09/03/2020),

M18 “Cuentos, leyendas” (09/03/2020),

M19 “Para reconocer los precios de las cosas” (09/03/2020).

Las madres de familia acerca de la pregunta ¿Cuáles lecturas y escritos utiliza por considerarlos más convenientes?, creyeron que las más convenientes eran las lecturas en el internet porque ahí se encuentran todos los temas que les interesan, leer anuncios, y que utilizan la lectura para conocer los precios de objetos o cosas que desean comprar, y algunas madres de familia utilizan por conveniencia la lectura de cuentos y leyendas.

Se concluyó que las madres de familia tienen información empírica con respecto a la lectura y escritura de su uso y utilidad en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena. El conocimiento del alumno sobre el uso de la lectura y la escritura es dentro del aula en el copiado y en la comunidad en los diversos referentes como anuncios según la temporada del año de los festejos que tenga culturalmente la comunidad.

Con base en el análisis de cada una de las preguntas se encontró que el uso de textos para la lectura y escritura es limitado tanto en la escuela como en su casa; debido a que solo usan los que creen que son importantes para adquirir conocimientos como la utilización del libro de texto

que para las madres de familia es esencial en la vida familiar de los alumnos y de ellas ya que por medio de estos libros creen que aumentan la utilización de la lectura y escritura. Con respecto al empleo de la lectura y escritura se descubrió que es solo para desarrollar habilidades como la codificación, decodificación, tener buena ortografía, trazo correcto de letras y obtener diversos conocimientos, sin embargo, dejan de lado el propósito comunicativo y funcional del texto, la comprensión lectora, entre otros.

A continuación, se describen las condiciones de los alumnos respecto a sus procesos de aprendizaje que ayudan a la construcción del modelo pedagógico didáctico para la intervención. Por medio de la técnica Documentos, registros, materiales y artefactos e instrumento Documentos y materiales organizacionales se realizó un análisis del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) aplicado a los alumnos y alumnas en septiembre de 2021 que tuvo como fin valorar la lectura y escritura (textos escritos o producción de textos) por medio de componentes en lectura, anexo 17, como *fluidez, precisión, atención a errores, uso de voz, seguridad y disposición, comprensión lectora* y por medio de componentes en escritura, anexo 18, (textos escritos o producción de textos) como *legibilidad, propósito comunicativo, relación entre las palabras, vocabulario, signos de puntuación, reglas ortográficas*, se encontró que en lectura los alumnos y alumnas se encuentran en el primer nivel llamado *Requiere Apoyo*, debido a que en el componente *fluidez* no hay fluidez porque las alumnas y alumnos no tienen rapidez al leer, ya que deletrean la palabra o se quedan callados al emitir el sonido de la cualquier letra de la palabra “presenta errores y pausas que hacen poco entendible la lectura, lee silaba por silaba o palabra por palabra” (Secretaría de Educación Pública 2018a, p. 3).

En la *precisión de la lectura* hay falta de precisión en la lectura por los alumnos ya que “tienen más del 6% de errores en las palabras invierte silabas o palabras” (Secretaría de Educación Pública 2018a, p. 3) pues en el momento de leer los alumnos al leer alakasam, ellos leen amasak. En el componente *atención a errores* los alumnos no tienen atención en palabras complejas, pues “se equivocan, no corrigen o lo hace de manera inadecuada y continúan leyendo” (Secretaría de Educación Pública 2018a, p. 3), ejemplo de ello es cuando los alumnos al leer una palabra como rabicún la leen como rabín y sin importar que se equivocaron el leer esa palabra siguen la lectura.

En el *uso de voz*, los alumnos utilizan un manejo inadecuado de su voz ya que “leen de manera monótona o inaudible, presentan mala dicción de las palabras” (Secretaría de Educación Pública 2018a, p. 3) los alumnos leen en tono muy bajito y no se les escucha, otros, tartamudean o la lengua se les traba al pronunciar palabras con sílabas trabadas.

En la *seguridad y disposición*, los alumnos no tienen seguridad y disposición en la lectura pues “muestran inseguridad ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño [y] se observa apatía o desinterés” (Secretaría de Educación Pública 2018a, p. 3), los alumnos al ver que es una lectura extensa muestran asombro y flojera al ver y leer la lectura ya que no les interesa leerla para ellos.

En la *comprensión lectora*, los alumnos tienen dificultades en la comprensión lectora ya que “no identifican ninguna idea ni detalles, mencionan frases o enunciados sin relación entre sí, expresan un contenido ajeno a lo leído” (Secretaría de Educación Pública 2018a, p. 3) al tener todos los detalles de los componentes anteriores las alumnas y alumnos no logran entender las ideas de la lectura, después de haber leído comienzan a suponer lo que podría pasar en la lectura y estas suposiciones no tiene relación con la lectura porque no entendieron lo que leyeron.

En escritura (textos escritos o producción de textos) se analizó que los alumnos y alumnas se encuentran en el primer nivel titulado *Requiere Apoyo*, debido a que en el componente *legibilidad* en los textos escritos, no se puede leer el texto escrito que construyeron los alumnas y alumnos, pues, “no existe separación entre palabras o es incorrecta, el trazo de las letras impide la lectura del texto” (Secretaría de Educación Pública 2018b, p. 3) ya que las alumnas y alumnos al redactar sus escritos no separan las palabras de otras palabras, las oraciones de otras oraciones y su motricidad gruesa al momento de trazar las letras impide que se entiendan las letras que trazan ya que no las esbozan adecuadamente.

En el *propósito comunicativo* de la escritura, los textos que producen los alumnos no cumplen con el propósito comunicativo ya que “no hay claridad en el mensaje que se espera transmitir, pierde secuencia o cambia el tema, no presenta organización correspondiente al tipo de texto requerido” (Secretaría de Educación Pública 2018b, p. 3) en los textos que los niños construyen les faltan datos para poder entender el mensaje, revuelven las ideas y los personajes, no escriben una carta, un recado un instructivo como académicamente se pide.

En la *relación entre las palabras* en los textos escritos, los alumnos no relacionan palabras ni oraciones debido a que usan el “empleo inadecuado de los tiempos verbales, el género y el número, no hay vinculación entre oraciones” (Secretaría de Educación Pública 2018b, p. 3) las alumnas y alumnos en los textos escritos no usan nexos o artículos para poder vincular oraciones o palabras lo que dificulta entender los escritos redactados por ellos.

En el *vocabulario* en los textos escritos, los alumnos usan un vocabulario escaso y no pertinente en los textos escritos ya que su “producción [es] reducida [y] las palabras no corresponden a la situación comunicativa” (Secretaría de Educación Pública 2018b, p. 3) al escribir textos de 3 a 8 renglones los alumnos redundan en palabras comunes, implicando que se entienda ambiguamente la idea principal del texto escrito.

En los *signos de puntuación* en los textos escritos, los alumnos “no utilizan los signos de puntuación o lo hacen de manera equivocada a lo largo del texto” (Secretaría de Educación Pública 2018b, p. 3) ya que, al escribir los textos, los alumnos olvidan la utilidad de escribir el punto final, punto y aparte, coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos, etc.

En las *reglas ortográficas* en los textos escritos, los alumnos y alumnas no respetan las reglas ortográficas, ya que “no distinguen [el] uso de mayúsculas, errores incluso en las palabras comunes, no utiliza acentos ni en palabras comunes” (Secretaría de Educación Pública 2018b, p. 3), para las alumnas y alumnos escribir en minúscula su nombre propio al inicio tiene el mismo significado que escribirlo con letra mayúscula, no distinguen la diferencia entre acentuar palabras o no acentuarlas o usar letras como g y j en palabras como cajón donde la g tiene un sonido gutural implicando el cambio de significado de la palabra si se usara la letra g en lugar de la j.

Se analizó la evaluación diagnóstica del ciclo escolar 2021-2022 que contestaron los alumnos de 4to, 5to y 6to grados y se concluyó que tienen debilidad en los aprendizajes esperados o procesos de desarrollo de aprendizaje que hacen referencia a la descripción de un proceso, el reglamento, artículo de divulgación, el folleto y los recursos que se usan en el chiste, a la metáfora, poema, comparaciones, verbos en pasado, expresiones que indican sucesión y relación de causa y consecuencia, al escribir verbos en modo imperativo y ordenar los pasos de un proceso. Ver tabla 3 evaluación diagnóstica de los alumnos de 4to, 5to y 6to grados del ciclo escolar 2021-2022.

Tabla 3

Evaluación diagnóstica de los alumnos de 4to, 5to y 6to grados del ciclo escolar 2021-2022.

Debilidades en los procesos de desarrollo de aprendizaje de la lectura y escritura	
1. Descripción de un proceso	15. Juegos de palabras
2. Reglamento	16. Familias léxicas de distintas palabras
3. Artículo de divulgación	17. Clasificación de nexos ascendentes y
4. Folleto	consecuentes, simultaneidad y
5. Recursos que se usan en el chiste	sucesión
6. Metáfora	18. Relatos históricos
7. Poema y recursos poéticos como	19. Artículos de opinión
analogía o comparación y metáfora	20. Biografía
8. Comparaciones	21. Noticia
9. Verbos en pasado	22. Identificación de títulos y
10. Expresiones que indican sucesión y	definiciones
relación de causa y consecuencia	23. Construcción de preguntas
11. Escribir verbos en modo imperativo	24. Elaboración de cuadros sinópticos
12. Ordenar los pasos de un proceso	25. Fábulas, refranes y sus distintos
13. Textos expositivos y sus distintos	recursos como rima, repetición,
recursos	antónimos, analogía
14. Trabalenguas	26. Uso de reglas ortográficas
	27. Signos de puntuación

Nota. Elaboración propia. Fuente: Datos tomados de la evaluación diagnóstica de los alumnos de 4to, 5to y 6to (2021)

Es notoria la debilidad que tienen en los aprendizajes esperados correspondientes a los textos expositivos y los distintos recursos empleados en los textos expositivos, a los trabalenguas y los juegos de palabras, a las familias léxicas de distintas palabras, en los recursos poéticos como analogía o comparación y metáfora con sus descripciones y debilidad en ordenar pasos.

Hay debilidad en los aprendizajes correspondientes a la clasificación de nexos ascendentes y consecuentes, simultaneidad y sucesión, relatos históricos, artículos de opinión, biografía y noticia, identificación de títulos y definiciones, la construcción de preguntas y a la elaboración de cuadros sinópticos, fabulas, refranes y sus distintos recursos como rima, repetición, antónimos, analogía, y uso de reglas ortográficas y signos de puntuación.

Los datos obtenidos del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) y en Evaluación Diagnóstica del grupo multigrado mostraron dificultades en los alumnos para comunicarse entre ellos y con sus familiares, amigos y demás individuos de la comunidad. Problemáticas específicas de la lectura como leer con fluidez, falta de precisión en la lectura, empleo de palabras complejas, utilizan inadecuadamente su voz, no tienen seguridad y disposición en la lectura, hay dificultades en la comprensión lectora, en lo que respecta a las problemáticas específicas de los textos escritos o producción de textos, escritura, no se puede leer el texto escrito que producen, los textos que producen no cumplen con el propósito comunicativo, no relacionan palabras ni oraciones, usan un vocabulario escaso y no pertinente en los textos escritos, no redactan signos de puntuación en los textos escritos, no respetan las reglas ortográficas.

Lo anterior implica el poco acompañamiento docente que se dio a los alumnos debido al confinamiento producto de la situación de la pandemia Covid 19 que implicó el aislamiento social, ocasionando la comunicación por celular ya que las mamás de los alumnos pudieron comunicarse con la maestra, o, les llegaron a las progenitoras los mensajes de la docente al celular por medio de la aplicación WhatsApp se remitieron las tareas que posteriormente los alumnos tenían que contestar y reenviaron a la profesora con ayuda de las madres de familia.

1.2 Situación Actual de las Escuelas Multigrado

El estado actual de las escuelas multigrado es un tema complejo debido a las diferentes situaciones sociales y culturales que tienen las comunidades cercanas o alejadas a un municipio o capital del país.

Se realizó un estudio a los actores de la escuela: madres de familia, alumnos, docentes y su relación con la escuela “Profr. Demetrio Moreno” de la comunidad de El Rincón de

Yerbabuena. Respecto a los docentes y su relación con la escuela multigrado y la comunidad se hizo por medio de la técnica de la observación.

La definición de las escuelas multigrado es lo que comúnmente se conoce como “centros escolares pequeños en cantidad de estudiantes y docentes; no hay un director con funciones exclusivas, algunos docentes atienden más de un grado, estas escuelas se ubican en zonas rurales de alto y muy alto grados de marginación” (Aguilera et al., 2019, p. 75).

Las escuelas primarias rurales integrantes de la zona escolar 133 del municipio de Ahualulco, San Luis Potosí, sector XVII, a las que está adscrita la Escuela Primaria Rural Federal Multigrado “Profr. Demetrio Moreno”, Clave del Centro de Trabajo: 24DPR1206F, con modalidad Bidocente, tiene un director comisionado con un grupo de 13 alumnos, correspondientes al segundo periodo de educación básica o alumnos del primer, segundo y tercer grado y una docente con asignación de un grupo de 16 alumnos en los grados de cuarto, quinto y sexto.

Las escuelas multigrado son “escuelas [multigrado o no graduadas] en donde uno, dos o tres docentes como máximo se hacen cargo de dos o hasta seis grados, además de atender todas las tareas de gestión administrativa, lo que podría complicar [la] labor docente” (Medrano et al., 2019, p. 54). La tabla 4 escuelas multigrado concentra información que corrobora la composición de las escuelas multigrado ya que en esta localidad son las escuelas primarias rurales de modalidad unitaria (1 docente y un grupo con alumnos de los seis grados), bidocente (2 docentes y dos grupos, en un grupo tres grados o el segundo periodo y en el otro grupo los otros tres grados restantes o tercer periodo), tridocente (3 docentes y tres grupos divididos en ciclos, en un grupo el primer ciclo, en el segundo grupo el segundo ciclo y en el tercer grupo el tercer ciclo), tetradocente (4 docentes y dos grupos divididos con dos ciclos y dos grupos con un grado cada uno), y pentadocentes (5 docentes y un grupo dividido con un ciclo y cuatro grupos con un grado cada uno) y que en cada escuela independientemente de la modalidad y de los grados con que labore, a uno de esos docentes se le comisiona como director para llevar a cabo la gestión administrativa que mandata la Secretaría de Educación del gobierno del estado de San Luis Potosí.

Tabla 4*Escuelas multigrado.*

Modalidad	Unitaria	Bidocente	Tridocente	Tetradocente	Pentadocente
Director	1 docente	1 docente	1 docente	1 docente	1 docente
Comisionado					
Docentes	1 docente	2 docentes	3 docentes	4 docentes	5 docentes
1°	1 docente	1 docente	1 docente	1 docente	1 docente
2°					
3°			1 docente	1 docente	1 docente
Grados 4°		1 docente			1 docente
5°			1 docente	1 docente	1 docente
6°				1 docente	1 docente

Nota. Elaboración propia. Datos tomados de la composición de las escuelas multigrado.

Algunas escuelas, aunque son pequeñas, no más de 20 alumnos, tienen cooperativas activas que es otro programa administrativo del que se comisiona a algún docente independientemente de la modalidad, del grupo de alumnos de distintos grados con que trabaje y de la comisión de director. Lo anterior hace que el trabajo pedagógico con los alumnos genere barreras para que no avancen, es decir, provoca un rezago. Las escuelas multigrado no son graduadas, porque no tienen grados separados por aulas y profesor.

Las escuelas multigrado funcionan como un proceso ya que “el aprendiz elige un tema de aprendizaje, recibe tutoría para aprender por cuenta propia, registra el proceso, reconstruye el proceso mental, demuestra públicamente lo aprendido, acompaña a otro compañero en el aprendizaje del tema estudiado” (Miranda, 2020, p. 164) como se lleva a cabo en las escuelas primarias multigrado ya que los docentes forman equipos de estudiantes de distintos grados, con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. La organización de estos equipos es esta forma, debido a que reconocen la diversidad entre alumnos con distintos conocimientos, esta organización ayuda al andamiaje de los niños y favorece el desarrollo de la zona próxima, como fundamentación del currículo de la escuela primaria general. Cuando los niños de grados

menores se dan cuenta de que adquirieron conocimientos científicos significativos están preparados para manifestarlo con sus pares por medio de la tutoría o explicándoles a sus compañeros lo que se les dificulte de cualquier clase y demostrándolo al promocionarse de grado.

Las escuelas primarias federales multigrado no trabajan con el modelo “Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD), este fomenta procesos de aprendizaje en los que la enseñanza es recíproca entre estudiantes, la atención es personalizada y el clima de aprendizaje está basado en diálogo, confianza, colaboración y solidaridad” (Mendieta et al., 2019, p. 5).

El modelo ABCD propicia en las escuelas primarias multigrado CONAFE que los promotores de la educación tengan una mejor relación educativa con los alumnos por medio del diálogo, además del acompañamiento para generar aprendizajes significativos en los alumnos con mayores dificultades. La colaboración en este modelo fomenta en los alumnos el - ¡tú me ayudas! ¡yo te ayudo! - favorece el trabajo autónomo en los estudiantes, este desarrolla habilidades académicas y sociales.

Analizando los datos estadísticos del “ciclo [escolar] 2016-2017, había 68 065 escuelas primarias generales públicas, 8 872 con dos a seis grados eran atendidas por un docente; 9 059, escuelas bidocentes, y en 5 974 tres docentes estaban a cargo de los seis grados” (Medrano et al., 2019, p. 54). En México, el número de escuelas multigrado es elevado debido a que existen diversas comunidades alejadas de las capitales y pueblos del país. La extrema pobreza, o la migración de grupos de familias hacia otros lugares dejando casi deshabitadas las comunidades, como se señala en la tabla 5 datos estadísticos de escuelas en el ciclo escolar 2016-2017.

Tabla 5*Datos estadísticos de escuelas en el ciclo escolar 2016-2017.*

Escuelas		Escuelas	Escuelas	Escuelas
Docentes	primarias	Unitarias	Bidocentes	Tridocentes
	generales			
	públicas			
	68,065	8,872	9,059	5,974
	Modalidad			
	6 docentes o	1 docente	2 docentes	3 docentes
	más			

Nota. Elaboración propia. Fuente: Datos tomados de la educación multigrado en México (2019)

San Luis Potosí es la “entidad en donde casi la mitad de las escuelas [es] multigrado” (Medrano et al., 2019, p. 55), siendo ejemplo de ello, la zona escolar 133 a la que pertenece la Escuela Primaria Rural Federal Multigrado Bidocente Profr. Demetrio Moreno, está integrada por 12 escuelas que componen esta zona escolar 3 son unitarias, 6 bidocentes, 1 tridocente, 1 tetradocente y 1 pentadocente, obteniendo una zona escolar completamente multigrado, en la que para construir una planeación multigrado actualmente “no existen adecuaciones curriculares que proporcionen orientaciones didácticas al docente para lograr articulaciones transversales entre programas de estudio, como se requiere en las escuelas multigrado. Un antecedente relevante a nivel federal es la Propuesta Educativa Multigrado 2005” (Mendieta et al., 2019, p. 207) que no se utiliza por el tiempo de edición que tiene.

La situación del grupo multigrado es desfavorable para los alumnos ocasionando que la lectura y escritura sea una situación compleja en este tipo de contexto y modalidad de centros de trabajo debido a que las escuelas primarias rurales federales multigrado no trabajan con el modelo que usa actualmente CONAFE o con un plan y programas para escuelas multigrado, debido a que la metodología del Programa para Escuelas Multigrado 2005 se desfasó, no está acorde a la metodología de los planes y programas que se trabajan en las escuelas primarias graduadas, que son los centros escolares de organización completa, como el plan y programas

RIEB 2011, Aprendizajes Clave 2017 y el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022 “el currículo, en su dimensión del diseño, es la manifestación material de las convenciones acerca de para qué, qué y cómo enseñar, además de cómo evaluarlo” (Manzano, 2019, p. 107). Por lo anterior, y al saber que no se tiene un plan y programas actualizado de educación básica multigrado, los docentes tienen diversos conflictos con respecto a él para qué están enseñando los conocimientos científicos que el plan y programas RIEB 2011, Aprendizajes Clave 2017 y el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022 establece, debido a que es el mismo que utilizan para enseñar conocimientos a los estudiantes de escuelas primarias graduadas y con los alumnos de las escuelas primarias multigrado.

Otro problema en el que los docentes coincidieron es, en el qué es lo que están enseñando, debido a que los conceptos científicos en las actividades que marcan los planes y programas y los libros de texto gratuitos no son contextualizados hacia los alumnos de las escuelas primarias multigrado. Otro conflicto es el cómo enseñar y cómo evaluar los conocimientos científicos de las distintas actividades de los planes y programas y de los libros de texto gratuitos dirigidas a alumnos de escuelas graduadas y que estos conocimientos científicos y actividades son llevados a cabo por alumnos de escuelas primarias multigrado que no tienen los mismos conocimientos que tienen los alumnos de escuelas primarias graduadas urbanas.

Para llevar a cabo una clase en las escuelas primarias multigrado, los docentes deben trabajar con distintos materiales, como el “programa de estudios de cada grado, los LTG, los libros del docente, aprendizajes esperados que se pueden trabajar simultáneamente permitiendo desarrollos cognitivos distintos, diseñar secuencias didácticas o actividades que le permiten avanzar en dichos desarrollos” (Manzano, 2019, p. 114) manifestados en las primarias multigrado bidocentes o unitarias, en las bidocentes, el docente que tienen a su cargo el segundo periodo, 3ra fase y parte de la 4ta fase o primero, segundo y tercer grado se apoya para planear sus actividades con los planes y programas RIEB 2011, Aprendizajes Clave 2017 y el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. Los libros de texto gratuitos para el alumno y los libros para el maestro, la dificultad es que en primer y segundo grado los proyectos, los desafíos matemáticos, las lecciones, etc., no corresponden con los aprendizajes

esperados de tercer grado. A lo anterior se le suma que el docente tiene la comisión de director y que tiene que salir temprano para entregar papelería administrativa a la supervisión escolar.

La docente que tiene a su cargo el tercer periodo, 5ta fase y parte de la 4ta o cuarto, quinto y sexto grado, también se apoya con el plan y programas RIEB 2011 y Aprendizajes Clave 2017, los libros de texto gratuitos para el alumno, para la docente no llega un juego de libros de texto gratuitos, y libros para el maestro, si es que se encuentran en la escuela porque no los proporciona oportunamente a los docentes la instancia educativa.

La Escuela Primaria Rural Federal Multigrado Profr. Demetrio Moreno se ubica en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, Ahualulco, San Luis Potosí, México, Bidocente, integrada por dos docentes, uno de ellos atiende el segundo periodo con 13 alumnos en total, de los cuales 7 alumnos son de primer grado y 6 son de tercer grado, segundo grado no tiene alumnos, y es director comisionado. La segunda docente se hace cargo del tercer periodo, con 16 alumnos en total, de los cuales 4 alumnos son de 4to grado, 7 alumnos son de 5to grado y 5 alumnos son de 6to grado como se describe en la tabla 6 escuela primaria rural federal multigrado Profr. Demetrio Moreno.

Tabla 6*Escuela Primaria Rural Federal Multigrado Profr. Demetrio Moreno.*

Segundo periodo			Tercer periodo			
1°, 2° y 3°			4°, 5° y 6°			
7 alumnos	No hay	6 alumnos	4 alumnos	7 alumnos	5 alumnos	
Director comisionado			Maestra frente a grupo			
Maestro frente a grupo			Alumnos			
			1	con	1	con
			escritura		escritura	
			presilábica		silábica	
					2	con
					escritura	
					silábica	
					alfabética	

Nota. Elaboración propia. Datos tomados del análisis de la Escuela primaria Profr. Demetrio Moreno.

Una alumna de 4to grado tiene una conceptualización de escritura presilábica, ya que escribe solo círculos o ceros y palitos en grandes cantidades, lo anterior coincide con lo que comenta Luna et al. (2019) sobre la hipótesis presilábica en los alumnos ya que “intentan imitar la forma de letras y números, el tamaño de algunas palabras es proporcional a objetos descritos. Su escritura no tiene linealidad, orientación ni control de cantidad y algunas veces usan el dibujo para darle el significado” (p. 6). Un alumno de 5to grado es silábico, porque escribe letras dándole el valor a las sílabas de las palabras, en su mayoría escribe vocales en lugar de las consonantes, al analizar lo anterior, en la hipótesis silábica, los alumnos “dan un valor sonoro a las letras de su escritura, dividen la palabra en sílabas, cada letra vale por una sílaba y comienzan

a usar pseudo letras en sus escritos [y] sólo pueden ser leídos por [ellos]” (Luna et al., 2019, p. 6).

Otros dos alumnos más son silábico-alfabético porque escriben palabras casi completas, dividen las palabras en sílabas y algunas sílabas de las palabras las escriben completas y otras no, como argumenta Luna et al. (2019) en lo que respecta a la hipótesis silábica alfabética entendida como “un momento en el que [los alumnos] comienzan a identificar las sílabas y la representación fonética de las letras, lo que significa que algunas letras mantienen el valor silábico sonoro, mientras que otras no” (p.7). Por lo anterior, la docente tiene que planear actividades diferenciadas para estos alumnos aparte de las que planea para los otros alumnos.

En la zona escolar 133 a la que pertenece el centro escolar “Profr. Demetrio Moreno” multigrado bidocente, con anterioridad los “supervisores fusionan grados obligando a docentes a trabajar de forma para la que no fueron preparados; desarrollando estrategias favorables, porque la mezcla de alumnos de diferentes niveles ayuda al avance de todos los alumnos del grupo facilitando el trabajo docente” (Canedo et al., 2019, p. 274). Los docentes que trabajan en este centro escolar, no tienen preparación para trabajar en escuelas primarias multigrado, lo que ocasiona diversas dificultades al trabajar con alumnos que se encuentran inscritos en escuelas primarias multigrado, una de esas dificultades es el planear con procesos de desarrollo de aprendizaje, temas en común y actividades diferenciadas, otra dificultad es la evaluación de esas actividades ya que las técnicas e instrumentos a usar deben ser acordes a los aprendizajes esperados y no es factible usar siempre la misma técnica e instrumento en las distintas actividades evaluadas.

Los docentes se adaptan y descubren estrategias que ayudan al andamiaje del conocimiento significativo en todos los estudiantes, la coevaluación y autoevaluación por medio de rúbricas y listas de cotejo funciona bien, la heteroevaluación por parte del docente que hace por medio de un revisado de esas coevaluaciones y autoevaluaciones llevadas a cabo por los alumnos evidencia las fortalezas y debilidades que tienen los niños en la lectura y escritura. “La ayuda mutua, el desarrollo de tareas compartidas y la realización de trabajos en común contribuyen al logro de los aprendizajes en los integrantes de un mismo grupo” (Canedo et al., 2019, p. 278). En este tipo de escuelas primarias multigrado, la ayuda que se brindan a los

alumnos entre pares es muy importante, pues el trabajo colaborativo favorece el desarrollo de distintas habilidades en los estudiantes.

En el año 2017 llegó un programa a la escuela primaria multigrado “Profr. Demetrio Moreno” llamado Escuelas al Cien que ayuda a la “población objetivo considerada [como] comunidades con escasa población o dispersa, [a los] planteles con mayores carencias [y] beneficia a escuelas rurales, donde es constante la precariedad en infraestructura educativa” (Mendieta et al., 2019, p. 217). Este programa benefició al centro escolar, ya que rehabilitaron las 3 aulas escolares de las cuatro en existencia. La construcción de una rampa con barras favoreció a los alumnos y la docente con problemas motrices temporales debido a accidentes causados fuera y dentro del centro escolar.

Las entrevistas se realizaron a madres de familia y alumnos, posteriormente, con base en Glaser y Strauss (1967) se usó un procedimiento de análisis de los datos de las entrevistas titulado Comparación Constante que consiste en “comparar y contrastar cada tema y categoría para determinar las características distintivas de cada uno” (McMillan et al., 2005, p. 486). De la comparación constante se determinaron categorías como cultura, sociedad, familia, comunidad, la escuela, sistema escolar y aprendizaje.

De la entrevista a madres de familia y a alumnos con respecto a su relación con la escuela y la comunidad se encontró: Las madres de familia creen que los cuadros que pinta algún pintor, las estatuas que modela un escultor es arte y cultura. Es importante entender que la cultura son todos los valores, costumbres, tradiciones, que influyen en la vida de los individuos y las creencias tradicionales, que se realizan en centros o espacios sociales donde por tradición se llevan a cabo ritos y festejos a distintas cerámicas de tipo religioso.

La iglesia, escuela y casa de salud como espacio proveedor del capital cultural, en el educando; se relaciona con los distintos estudios, títulos profesionales de los hijos. Lo principal es el estudio de sus hijos y hacer fiestas en la comunidad. Al respecto, las respuestas de las madres de familia, de lo que para ellas es la cultura, lo expresan así:

M1 “Tener diferentes creencias y tradiciones y el símbolo que alaban las personas” (09/09/2020),

M2 “Es algo que define a ciertas cosas, una forma de vida o tradiciones, [por ejemplo] la capilla [de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena]” (09/09/2020).

M3 “La casa de cultura [que se encuentra construida en la cabecera municipal de Ahualulco], la escuela, la capilla y la casa de salud [que se encuentran construidas en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena]” (09/09/2020),

M4 “Cultura es lo que en cada pueblo hacen sus culturas, como [por ejemplo] las iglesias, las escuelas y los años que tienen [de construidas]” (09/09/2020),

Con relación a la pregunta relativa a la cultura, los datos empíricos de algunas madres de familia fueron que ellas creyeron que la cultura es todo lo que ellas creen con respecto a alguna religión, las imágenes o los símbolos que adoran o lo que oran o rezan en las misas o cultos.

M5 “La cultura es donde hacen cosas, como las iglesias y las escuelas” (09/09/2020),

M6 “Tener diferentes creencias y tradiciones” (09/09/2020),

M7 “La escuela, la capilla y la casa de salud, y hacer fiestas patronales en nuestro rancho” (09/09/2020),

M8 “Es una forma de vida de acuerdo con las creencias o formas de ser en un país o civilización, [se usan lugares como por ejemplo] la iglesia, la escuela, etc.” (09/09/2020).

Los datos empíricos, mostraron que las madres de familia consideran que en el centro escolar los docentes propagan la cultura como en la materia de historia y de educación artística, además de las fiestas patronales.

M9 “Tener diferentes creencias y tradiciones, y hacer fiestas patronales en nuestro rancho” (09/09/2020),

M10 “Es un arte de las cosas, y hacer fiestas patronales en nuestro rancho” (09/09/2020),

M11 “Tener diferentes creencias y tradiciones, y hacer fiestas patronales” (09/09/2020),

M12 “Hacer fiestas patronales en nuestro rancho” (09/09/2020).

Otras respuestas de las madres de familia arrojaron que presentarse a todos los festejos de todo tipo que se realizan en su comunidad y que ellas organicen distintas fiestas les garantiza la felicidad porque se divierten y veneran a su Dios para que las siga llenando de vida y salud; esto es una creencia religiosa que es parte de la cultura de la localidad.

M13 “La iglesia, y el hacer fiestas en la comunidad” (09/09/2020),

M14 “Hacer fiestas patronales en nuestro rancho” (09/09/2020),

M16 “El campo paisaje o naturaleza, y [es] donde hay cultura” (09/09/2020).

Las madres de familia afirmaron que las creencias que tienen con respecto a los pintores que conocen o que han escuchado hablar de ellos como la mexicana Frida Kahlo que en el tiempo que tuvo de vida pintó distintos cuadros y que en la actualidad esos cuadros son muy famosos y caros.

M17 “La casa de cultura [que se encuentra construida en la cabecera municipal de Ahualulco], la casa de salud, la capilla y la escuela [que se encuentran construidas en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena]” (09/09/2020),

M18 “Es [la] biblioteca una casa de cultura donde prestan libros, y la capilla” (09/09/2020),

M19 “Es un arte de las cosas, y hacer fiestas patronales en nuestro rancho” (09/09/2020),

M20 “Pintar, y mis hijos” (09/09/2020).

Con respecto al análisis de los datos empíricos sobre cultura, se concluyó que la mayoría de ellas comentaron que la cultura es la casa de la cultura ubicada en la cabecera municipal de Ahualulco, casa donde vivió Julián Carrillo Trujillo, inventor del sonido 13, y que actualmente funge como biblioteca pública, recalcaron que también lo son la escuela, la capilla y la casa de salud ubicadas en la comunidad. Para las madres de familia, la cultura es también, hacer fiestas patronales y tener diferentes creencias religiosas y tradiciones. Algunas dijeron que la cultura es pintar, el campo, el paisaje, la naturaleza y sus hijos.

Para contrastar el análisis y las respuestas que relataron las madres de familia a la entrevista familiar se entrevistó a los estudiantes. Ellos comentaron que los espacios sociales de la cultura existentes en la comunidad son la capilla, la escuela y la casa de salud. Las tradiciones son los festejos que hacen para la Virgen de Guadalupe fuera y dentro de la capilla. Las clases que se dan en la escuela y los festejos dentro del centro escolar como: a la revolución mexicana, independencia de México, día de muertos, el nacimiento en la navidad, día de reyes, día de la Bandera, día de la primavera, batalla de Puebla, graduaciones de los alumnos de sexto grado con vals y ceremonia, etc. Y el arte, lo reconocen en pinturas creadas por pintores reconocidos como Van Gogh, Frida Kalho, Dalí, por mencionar algunos, ya que en los libros de texto gratuitos se exponen las pinturas y los autores.

La capilla, escuela y casa de salud son espacios culturales; que generan conocimientos a los alumnos, proporcionan el capital cultural, un ejemplo es la persona con estudios y titulada, los conocimientos de las personas son referenciados a que, entre mayores estudios, tienen un mejor salario. Y los festejos de la comunidad debido a que para los alumnos la cultura son los actos que se llevan a cabo dentro de su contexto.

Es pertinente referir que la sociedad se inicia con la reunión de distintas personas en diferentes lugares sociales para llevar a cabo un festejo, una junta, una faena, o simplemente para convivir, conversar sobre distintas situaciones, tomar acuerdos, soluciones, etc. La riqueza y la pobreza es innegable en el contexto donde se lleva a cabo la investigación, la desigualdad

social que tienen los diferentes individuos está marcada por la riqueza y pobreza existente en la comunidad y fue más evidente con la pandemia Covid 19.

Las personas conforman grupos sociales donde intercambian distintas opiniones y experiencias, en diferentes lugares, como la casa, la escuela, la capilla y la casa de salud de la comunidad, debido a que el mayor tiempo de su vida lo han vivido ahí, en ese lugar. Concerniente a los recursos de la sociedad, el trabajo lo ven como recurso para obtener dinero y poder comprar lo que se necesita para vivir, el dinero, ya que sin este recurso a algunas personas les es difícil vivir, el intercambio, debido a que, al no tener dinero, utilizan animales u objetos que cambian por comida o vestimenta o lo que necesitan para sobrevivir y las despensas que reparten los partidos políticos cuando se llevan a cabo las campañas electorales.

La asistencia e interacción entre personas es la participación social muy importante debido a que todas las personas siempre están relacionándose, platicando, conviviendo en distintas situaciones, fiestas, velorios, reuniones, etc.

Hablar, pensar y actuar es parte de la conducta humana, es el hacer de todo ser humano, el reunirse con distintas personas y sentirse feliz. La realidad social que están viviendo actualmente, como la COVID 19, al ver y escuchar noticias referentes a la pandemia piensan en la pobreza, ya que ellas al no tener ventas en el tianguis no tienen dinero. La forma de vivir está relacionada con la posición social y con el nivel económico en el que se encuentran las familias de la comunidad.

Convivir son las relaciones sociales que se llevan a cabo para crear lazos de amistad, ayudan a tener una mejor calidad de vida y comunicarse entre las personas, es parte de las formas que facilitan la convivencia social. A continuación, se expresan algunas respuestas que las madres de familia dijeron:

M1 “La convivencia entre personas en un lugar para conocernos y que algunas personas tienen más recursos que otras, por ejemplo, dinero, [el] monte [es] lo que usamos nosotras las personas para vivir. [El] participar en las diferentes actividades [es] la conducta humana [y] es cuando te portas bien, cuando aceptas la realidad de lo que pasamos las personas en las casas iglesias y escuelas. El lugar de donde vives [y] de dónde vienes, [el] hablar para conocerse [y el] aprender a hablar” (09/09/2020),

M2 “Una plática entre personas, que unos tienen más [dinero] o menos [dinero] que otros, [el] como se relacionan las personas y lo que tienen las personas, cuando participo en algo, un deporte, una junta, etc., [el] como nos comportamos y lo que estamos viviendo como la pandemia. Lo que tiene cada cual [cada individuo como] la

independencia [el] como te desenvuelves con otras personas [y] las ideas de las personas” (09/09/2020).

Los datos empíricos permitieron inferir que las madres de familia con respecto a la pregunta sobre la conveniencia y relación social fueron creencias que tuvieron sobre la convivencia entre individuos, es para relacionarse, ésta se puede dar jugando o en una junta como en las faenas escolares, en distintos lugares como en escuelas y hospitales como la casa de salud, entre otros.

M7 “Para divertirse hijos y padres, cuando una persona se siente con más dinero, al formar equipos para trabajar [llevan a cabo el] intercambio de cosas, cuando nos juntamos a limpiar la escuela, al hablar, pensar y actuar en que no tenemos el mismo dinero [es] lo que hacemos pocas veces y cuando te sientes más que otros por dinero o por lo que inventan los políticos es el comunicarse con otras personas y las ideas que tienen esas personas” (09/09/2020),

Con base en estos datos empíricos, se afirmó que algunas madres de familia creyeron que, en la realidad social, hay infinidad de individuos distintos que interactúan entre ellos. Lo que las hace pensar en esa realidad social en la que ellas viven, las diferencias están marcadas por el dinero y esto provoca diferencias sociales. Las diferencias sociales en conclusión están determinadas por los recursos económicos, la pobreza y el nivel socioeducativo de cada familia de la comunidad.

Finalmente se concluye que el conocer el contexto del que son originarios los alumnos multigrado implica el identificar las prácticas socioculturales utilizadas por madres de familia y alumnos multigrado en su comunidad.

El distinguir los conocimientos débiles con respecto a la lectura y escritura de los alumnos multigrado y el reconocer el funcionamiento y características de las escuelas primarias multigrado favorecen y permiten determinar las acciones a realizar para fortalecer esas áreas de oportunidad.

Las prácticas socioculturales dentro del contexto de Rincón de Yerbabuena, las áreas de oportunidad de la lectura y escritura pertenecientes a los alumnos multigrado y el funcionamiento de las escuelas multigrado son un referente específico para transformar las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes multigrado.

Capítulo II Marco Teórico

La urdimbre de distintos valores, reglas morales, ideologías religiosas, políticas, educativas, económicas, culturales y sociales conforman la cultura de una sociedad. La sociedad se rige por diversas estrategias que nivelan y controlan a los distintos grupos de agentes y agencias llamados familias a lo largo de los años. Las familias, por medio del habitus y a través de diversos artefactos textuales favorecen y fomentan el conocimiento de la cultura de su comunidad.

El objetivo de este capítulo es analizar los elementos de la cultura, la sociedad y su influencia en el contexto de la vida de las personas para poder explicar las situaciones socioculturales de la comunidad: festejos patronales y sociales en los que se desarrollan acciones como las prácticas socioculturales de la lectura y escritura.

Las estrategias que se utilizaron para construir este apartado fueron el análisis teórico bajo tres perspectivas tituladas sociocultural, socio-constructivista-cultural del aprendizaje y la sociocultural de la lectura y escritura.

Este acápite está organizado en categorías teóricas y subcategorías que se expresan a continuación en la siguiente recopilación:

2.1 Perspectiva Sociocultural

Los patrones sociales y culturales están mediados por las diferentes reglas, valores éticos, morales, religiosos, políticos, económicos, educativos, culturales y sociales que tienen los alumnos y madres de familia de la comunidad El Rincón de Yerbabuena.

2.1.1 La Cultura: Artefactos de la Cultura y Capital Cultural

La categoría cultura: artefactos de la cultura y capital cultural se analizan porque ayudan a comprender las reglas sociales, morales, religiosas, políticas, educativas, económicas, etc., que rigen los roles, las acciones cometidas y las situaciones en las que se desarrollan los alumnos y padres familia de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena.

La *cultura* según Clifford Geertz (1987) es esa “urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser, por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (Geertz, 1987, p. 20). Esto se traduce en la experiencia del individuo que adquiere a lo largo de su vida de la cual construye significados que le permitan interpretar la realidad. La cultura se interpreta para comprender el contexto

donde interactúan los individuos. Al respecto, la experiencia de los alumnos y madres de familia que tienen de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, son parte de la cultura de esa comunidad.

Al entender ese entramado de distintas situaciones en las que las diversas experiencias de los alumnos y madres de familia son regidas por los diferentes roles actuados y normados por las reglas de la comunidad, se comprende la urdimbre que tiene la cultura con esos códigos establecidos, que, al analizarlos, permiten “desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social y su alcance” (Geertz, 1987, p. 24). Los códigos establecidos en la cultura ayudan a entender las formas de relacionarse de los alumnos y madres de familia de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, sus reglas sociales, sus valores, costumbres, tradiciones, etc., las cuales constituyen la cultura de la comunidad.

Al respecto Geertz (1987), denomina *Artefactos de la cultura* a los "escritos antropológicos [e] interpretaciones de segundo y tercer orden, sólo un "nativo" hace interpretaciones de primer orden: de su cultura. Son ficciones; en el sentido de que son algo "hecho", "formado", "compuesto", no necesariamente falsas” (Geertz, 1987, p. 28); aquí nos referimos a las observaciones interpretadas por los propios alumnos y madres de familia de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena a esto se le llama artefactos porque son comentarios compuestos o formados por las propias personas que transmiten la cultura de su comunidad.

El *capital cultural* se introduce porque es “indispensable para dar cuenta de la desigualdad en el rendimiento escolar de niños originarios de las diferentes clases sociales relacionando el éxito escolar” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 213) al mostrar que los alumnos son originarios de una zona rural, se evidencia totalmente el conocimiento que han adquirido y reforzado los niños pobres o ricos, estos conocimientos son más evidentes en los alumnos pobres de la comunidad debido a las “diferencias de accesibilidad que generan desigualdad de oportunidades en poblaciones rurales, relacionadas con factores socioeconómicos y tecnológicos [que] abordan múltiples aspectos de brechas [educativas y] digitales como diferencias entre áreas urbanas y rurales o regiones más o menos desarrolladas” (Anaya et al., 2021, p. 15), estos aspectos son demostrados por la pandemia Covid 19 que incrementó las diferencias socioeconómicas y culturales comparadas con los conocimientos de alumnos que viven en comunidad, pueblo o ciudad.

Al correlacionar lo anterior, las madres de familia de la comunidad que invierten en la escolaridad de sus hijos creen que al cursar el preescolar, primaria, telesecundaria, bachillerato y la universidad obtendrán sus hijos un título profesional y con ese título profesional podrán conseguir un trabajo que les permita satisfacer sus necesidades básicas, de ahí que “las estrategias escolares de las familias o de los hijos escolarizados, son estrategias de inversión a largo plazo, tienden ante todo a producir agentes sociales dignos” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 36-37).

Las subcategorías, se interrelacionan para explicar la cultura del lugar donde se lleva a cabo la investigación, ayudan a discernir los elementos del contexto y comprender con mayor profundidad la realidad. Aquí se reconoce la experiencia de cada persona porque es valiosa y ésta se construye y reproduce por medio de reglas sociales, valores, costumbres, entre otros, que puede ser contada por cada alumno y madres de familia de la comunidad.

2.1.2 Los Símbolos en la Cultura

Adentrarse en el estudio de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena y entender lo que sucede en ella, con la finalidad de conocer las costumbres como sus festividades, valores como el amor, amistad, respeto fomentados por la familia, tradiciones inmersas en los diferentes festejos, reglas morales como casarse vestida de color blanco, económicas como gastar cantidades enormes de dinero en los festejos de sus hijos o hijas, religiosas como no divorciarse o separarse hasta que la muerte los separe, educativas como estudiar a sus hijos hasta la telesecundaria para que posteriormente emigren a los Estados Unidos Americanos, políticas como votar por el candidato que les ofrezca mayor número de despensas, sociales como asistir a los eventos sociales llevados a cabo en su comunidad, lo anterior, puede interpretarse desde el concepto de símbolos de la cultura.

Los símbolos de la cultura son: “sistemas en interacción de signos [o símbolos] interpretables, la cultura no es una entidad, algo a lo que puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales” (Geertz, 1987, p. 27). La cultura en “sentido amplio es universal” (Del Valle, 1988, p. 7) pues las normas, reglas, leyes, costumbres y tradiciones de la comunidad El Rincón de Yerbabuena cambian al paso del tiempo debido a los sucesos inesperados y existentes en el mundo. Los significados de

la cultura ayudan a comprender y a conocer la comunidad, sus valores, costumbres, tradiciones, etc., para poder entender los sucesos que pasan y los individuos que ahí viven y que son observados.

Los símbolos representan acciones como la “comunicación, control, expresión y conocimiento; son fuerzas que instigan a la acción de las personas” (Lagunas, 2012, p. 22). A lo que Geertz (1987) suma la religión, la ideología, la ciencia, la ley, lo moral, y el sentido común para comprender la actuación de las personas en el contexto.

La interpretación de la cultura ayuda a comprender los significados dados por los sujetos de la investigación pues se adentra en el contexto donde se lleva a cabo la investigación, conocer los valores, las tradiciones, las reglas que tiene los individuos dentro de la comunidad y que hacen que actúen según sus creencias, es parte de los símbolos y significados de la cultura. Por tanto, las prácticas socioculturales de la lectura y escritura están mediadas por los artefactos y símbolos de la cultura del lugar donde viven los alumnos, ejemplo de esos artefactos y símbolos de la cultura son los carteles y listas con nombres de personas de la comunidad pegados afuera de la escuela, casa de salud y capilla, y las paredes pintadas en la comunidad.

2.1.3 La Cultura Escolar

La cultura escolar, se refiere a las prácticas que se llevan a cabo dentro del contexto escolar, por medio de la planeación de actividades que realiza el docente para aplicarlas a las alumnas y alumnos y que estos desarrollen aprendizajes significativos por medio del acompañamiento que el docente lleva a cabo con los estudiantes para desarrollar sus habilidades y “forman parte de un sistema más amplio, en el que se incluyen todas aquellas prácticas destinadas a la producción y reproducción de la vida de los individuos y las familias” (Molina Galarza, 2016, p. 5) que se manifiestan en las interacciones sociales que se dan en la escuela.

La escuela es parte de la “estructura social precisamente de la estructura de distribución del capital cultural destinando a los niños a una eliminación tanto más probable cuanto provengan de familias más desprovistas de capital cultural” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 40). Es la escuela la transmisora de la cultura por medio del trabajo escolar; en donde intervienen todos los actores educativos; siendo la lectura y escritura herramientas fundamentales en la apropiación cultural.

La mayoría de los padres de familia que viven en la comunidad rural no están interesados en que sus hijos asistan a la escuela, ya que ésta no los provee económicamente y “gran parte de padres de familia [y niños] se ven abocados a emigrar a Estados Unidos [debido a] la crisis económica [por lo que] los estudiantes mantienen [el] mismo [pensamiento] de ausencia [debido a sus] progenitores” (Chin y Fajardo, 2022, pp. 219-220), sin embargo, si están interesados en mandarlos e irse a otro país a trabajar, ya que el trabajo de otro país les remunera bien económicamente; me refiero al trabajo que llevan a cabo como jornaleros en los Estados Unidos de Norteamérica.

Otras familias buscan “garantizar la transmisión de capital simbólico a los miembros de las nuevas generaciones e intentan prepararlos para mantener o mejorar su posición en el espacio social” (Molina Galarza, 2016, p. 5). Los padres de familia de la comunidad llevan a sus hijos a la primaria multigrado para que adquieran conocimientos académicos, pues están motivados porque saben que, al obtener su certificado cuando egresen, podrán escalar a niveles educativos mayores hasta llegar a la educación superior y comenzar a trabajar, el pago monetario será, para ellos, una forma de nivelación social y económica para la familia; estos elementos son constitutivos del capital cultural.

Los saberes como parte del capital cultural se adquieren a través de la lectura y escritura. La *Escritura* es la “acumulación de la cultura hasta entonces la acumulación conservada en estado incorporado y, correlativamente, primitiva del capital cultural como monopolización total o parcial de los recursos simbólicos de la sociedad, por instrumentos de apropiación [como la] escritura [y] lectura” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 56). La escritura es el medio por el cual se preserva la cultura ya que se escribe detalladamente para que otros la puedan leer y de esta forma poder transmitirla a la nueva generación.

Las categorías antes mencionadas se interrelacionan para explicar por qué algunos de los individuos de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena se preocupan porque sus hijos estudien y obtengan un título profesional, porque saben que al invertirlo al sistema escolar y adquieran el título profesional sus hijos encontrarán un trabajo donde se les pagará y dejarán de tener ciertas carencias como familia. Otras madres de familia no muestran textos a sus hijos porque no los tienen en su hogar, implicando que el estudio no se les fomente en casa desde pequeños,

ocasionando la desmotivación de los niños por estudiar y que en ocasiones abandonen los centros escolares.

Las categorías teóricas, ayudaron a comprender el contexto escolar de la comunidad porque un cierto número de madres de familia tienen la solvencia económica para mantener la escolarización de sus hijos, otras no tienen, esto marca diferencias socioculturales entre los miembros de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena.

2.1.4 La Sociedad

La Sociedad se entiende como un sistema “complejo cuyas diversas partes funcionan conjuntamente para generar estabilidad y solidaridad, estas necesidades humanas motivan las acciones organizadas y crean instituciones que ayudan a satisfacer las necesidades de los individuos” (Llobet et al., 2012, p. 4). Las acciones son actos que los individuos de la comunidad realizan para satisfacer sus diferentes necesidades.

Aquí intervienen las significaciones que dan las personas para explicar las normas, las reglas, los acuerdos establecidos por los propios individuos de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena. Se trata de interpretar todo lo que está “fuera de nosotros y lo percibimos; se relaciona con el simbolismo” (Lagunas, 2012, p. 27). También son códigos establecidos “determinar su campo social y su alcance” (Geertz, 1987, p. 24). Es entender la forma de relacionarse de los individuos de la comunidad, sus reglas sociales, sus valores, costumbres y tradiciones.

En concreto, la sociedad está compuesta por individuos, en esa interacción construyen estructuras de interpretación de significados e intercambios comunicativos. Los intercambios comunicativos “están relacionados con otros elementos contextuales que participan en el sentido de la praxis y no están presentes en el aquí y el ahora conversacional explícitamente, son indicados, indexados a través de signos que se emplean” (Patino Santos, 2012, p. 7) derivado de ello, en la cultura “lo que [se] interpreta es el flujo del discurso social y la interpretación consiste en tratar de rescatar "lo dicho" en ese discurso de sus ocasiones percederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta” (Geertz, 1987, p. 32). Lo anterior sirve de base para observar y rescatar el actuar de lo que hablan entre ellos, los individuos en la comunidad.

Es así como se “configuran [las] prácticas sociales, entendidas como formas convencionalizadas de acción social” (Patino Santos, 2012, p. 8). Debe comprenderse que las acciones llevadas a cabo por los alumnos y madres de familia en la comunidad, también las entienden, a esto se denomina acción interpretativa de la conducta humana; es “no dar respuestas a nuestras preguntas más profundas, sino darnos acceso a respuestas dadas por otros, y así permitirnos incluirlas en el registro consultable de lo que ha dicho el hombre” (Geertz, 1987, p. 40) el encontrar otras respuestas dadas por otros individuos en la observación e incluirlas como información ayuda a comprender las prácticas socioculturales de la lectura y la escritura, que son situadas dentro del contexto.

En conclusión, la comunidad tiene su cultura, y ésta es una construcción colectiva, basada en sus normas, leyes, costumbres, tradiciones, religión, economía, etc., de El Rincón de Yerbabuena. Se puede interpretar cómo funcionan las escuelas, iglesias, plazas, tiendas, etc., con la interacción de los distintos alumnos y madres de familia de esa comunidad, al entender estos conocimientos, funciones e interacciones conoceremos la cultura en la comunidad referida.

Las prácticas sociales están mediadas por el espacio social, las estrategias de inversión social y la comunicación. Siendo el lenguaje “la forma en que se revelan o muestran las necesidades” (Llobet et al., 2012, p. 4) y al usarlo por medio de las interrelaciones entre los individuos, las prácticas socioculturales de la lectura y escritura son un medio que permite la interacción comunicativa de los individuos.

Las categorías analizadas ayudan a interpretar en este estudio cómo se organizan, cómo se relacionan entre sí dentro de su contexto cultural y comunicativo y el cómo se apegan a las normas, reglas o acuerdos los alumnos y madres de familia de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena.

2.1.5 La Familia

La categoría, la familia, se analizó porque a lo largo de la vida de los individuos de la comunidad se fomentan entre ellos mismos diferentes hábitos que los llevan a cometer disímiles actos y al mismo tiempo distintas acciones, esos hábitos, esos actos y esas acciones son las que se analizarán en la presente investigación justificada por los siguientes conceptos:

La *Familia; es parte de las estrategias de reproducción* “sin familia, no habría estrategias de reproducción; sin estrategias de reproducción, no habría familia” (Bourdieu y Gutiérrez, 2011, p. 48). La familia juega un papel muy importante ya que de ella se favorece la reproducción biológica, social, económica, además es el primer nicho de desarrollo de las dimensiones humanas.

Las *estrategias de reproducción* son el “volumen y estructura del capital que hay que reproducir, las condiciones objetivas donde se insertan estas prácticas; de los habitus incorporados por los agentes sociales” (Gutiérrez, 2015, p. 3) conocidos como las costumbres y tradiciones inculcadas de padres a hijos para que las fomenten en las nuevas familias cuando se casan y procrean nuevos individuos.

Lo que se comprende como el conjunto de factores es la cantidad de individuos en las familias de la comunidad, si son familias ricas o pobres, y con qué materiales mantienen esa riqueza o pobreza, por ejemplo, algunas madres de familia escalan el cerro donde recolectan biznagas, tunas, garambullos y los venden en el tianguis del municipio de Ahualulco, otras venden ganado y obtienen dinero para comprar comestibles o lo que necesiten para vivir, estas ventas se dan por las relaciones que tiene las personas de la comunidad con personas de la cabecera municipal.

La familia como agencia “actúa para producir, reproducir y cambiar estructuras” (Giddens y Turner, 1991, p. 16), entendida como acciones y sucesos que pasan en la vida cotidiana de las personas de la comunidad, estas acciones y sucesos los pueden volver a cometer una y otra vez hasta que se modifica la forma en que viven los individuos en su contexto. La familia como institución social, en ella se asegura la reproducción biológica a través del matrimonio, se reproducen formas de pensamiento ideológico y educativo.

En síntesis, la familia es una institución social, favorece la reproducción de la estructura social ya que el modo de vivir, y de pensar se inculca a sus integrantes para que en un momento determinado lo transmitan a sus descendientes.

2.2 Perspectiva Socio-Constructivista-Cultural del Aprendizaje

Se incluye este apartado de la teoría constructivista y sociocultural, con el propósito de analizar cómo se construye el conocimiento, el aprendizaje y la importancia de la enseñanza con

las actividades de mediación que favorecen la lectura y escritura en los alumnos de un grupo multigrado.

2.2.1 La Estructura Anterior y Posterior del Aprendizaje

La categoría *aprendizaje*, se incluye en este apartado porque la evolución del aprendizaje y el conocimiento se da de forma paulatina, éstos se construyen por la intervención de profesor en el aula. El aprendizaje es un proceso gradual sistemático mediado por los factores del contexto.

El acompañamiento docente a los alumnos propicia el andamiaje; esto facilita la construcción del conocimiento, y favorece aprendizajes. Implica hacer análisis profundos de distintos temas para lograr un aprendizaje significativo, implicando así, una adaptación de los alumnos hacia conocimientos nuevos.

Es pertinente especificar que algunos conceptos fundamentan el diagnóstico de esta investigación y sirven de referente teórico a la propuesta de intervención en la que la transformación de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura en un grupo multigrado sean lo primordial y se obtenga un aprendizaje significativo.

En *educación* “se requiere un aprendizaje de fuera a dentro, de lo declarativo a lo procedimental, de lo consciente a lo automático o inconsciente” (Ledesma Ayora, 2014, p. 9). Los alumnos ingresan a primer grado de primaria muestran a los maestros los conocimientos que tienen acerca de la lectura y escritura para que el docente les ayude a ampliar esos conocimientos. Aquí es donde se valora la apropiación cultural de los alumnos. Lo anterior tiene relación con el *Aprendizaje situado*, éste se refiere al “entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que pertenecen [sus] prácticas y herramientas culturales” (Díaz Barriga, 2003, p. 3), es el conocimiento que adquieren los alumnos del contexto sociocultural.

Desde la perspectiva sociocultural, *facilitar el aprendizaje* es una condición para la construcción de conocimientos porque “es necesario realizar adaptaciones en las estrategias y materiales didácticos” (Ochoa y Díaz, 2021, p. 534) ya que los docentes acompañan académicamente a los alumnos en la transformación de los conocimientos previos a

conocimientos culturales que se expresan por medio de las diversas actividades didácticas en el aula.

El aprendizaje “es significativo y desarrollador por la actividad simbólica y el significado personal (sentido) que adquiere y constituye un nuevo aprendizaje” (Nieva y Martínez, 2019, p. 5). Los conocimientos que los alumnos adquieren, intervienen en los *procesos cognitivos básicos*, entendidos como “operaciones mentales del pensamiento que los ayudan a adaptarse al entorno, nadie se los ha enseñado [como] la sensación, la percepción, la atención y la memoria” (Quispe Solís, 2021, p. 5), esos dispositivos de aprendizaje servirán para poder convertirlos en nuevos conocimientos académicos en los centros escolares por medio del desarrollo de las habilidades de los alumnos y el acompañamiento del docente a través de distintas actividades en el aula. En el proceso de aprendizaje influyen las *funciones psicológicas elementales y superiores* “surgen de la transformación de funciones inferiores [como las elementales y las superiores] son [la] atención dirigida, memoria deliberada y pensamiento lógico” (Delgado Pantaleón, 2022, p. 8).

Los alumnos de la comunidad son seres sociales, porque “el desarrollo cultural es primero social, interpsicológico y luego individual, intrapsicológico; el tránsito del aprendizaje va de afuera hacia adentro en la relación e interacción con otros” (Nieva y Martínez, 2019, p. 5). Los estudiantes desde pequeños tienen interacción con familiares, hermanos, primos, tíos, abuelos, padres y amigos. Aprenden distintas acciones, situaciones de unos y de otros, así adquieren un conocimiento significativo.

Los *procesos cognitivos superiores* “son aquellos que [los alumnos] realizan intencionalmente y pueden necesitar la ayuda de los adultos para que los niños los realicen correctamente” (Quispe Solís, 2021, p. 5), como la redacción, lectura y comprensión de textos.

El *pensar* es “un proceso reflexivo, bien ejecutado y proyectado que se utiliza para descifrar o evaluar la información y experiencias con una serie de actitudes y habilidades que llevan al ejercicio de las opiniones fundamentales y acciones derivadas” (Urdaneta y Delgans, 2021, p. 59) como la fuerte carga emocional que sienten los alumnos hacia los objetos que les agradan y su actuar con respecto a esos objetos.

Las *palabras por medio de los pensamientos* “se pueden convertir en teorías, criterios o argumentos brindando conceptos” (Ledesma Ayora, 2014, p. 20) son conocimientos que construyen en las actividades de enseñanza.

La *motivación* “es fundamental para todas las actividades del ser humano, el docente debe promover y generar el interés para desarrollar una clase dinámica activa, creativa e innovadora donde el niño empiece a crear su propio aprendizaje” (Fabiana et al., 2022, p. 478), la acción pedagógica de los docentes provoca en los alumnos nuevas ideas con las que su conocimiento se transforma volviéndose significativo.

Los conocimientos de las alumnas y de los alumnos que se han transformado en el centro escolar multigrado a través de las distintas actividades que el docente les aplica para desarrollar sus distintas habilidades cognitivas son consecuencia del “desarrollo del pensamiento espontáneo [y] del científico [que] comienza con la definición conceptual” (Martínez Gómez, 2017, p. 58).

El *pensamiento científico* “debe acceder siempre a los saberes y confrontarlos para deducir e inducir nuestra realidad, también debe respaldar los saberes” (Ledesma Ayora, 2014, p. 20), por lo anterior, el docente debe considerar los conocimientos previos de los alumnos como referente para los conocimientos académicos, que, a su vez, se conviertan en significativos.

2.2.2 La Auto Construcción del Conocimiento en el Individuo

En la categoría la autoconstrucción del conocimiento en el individuo, el *aprender* “es el proceso a través del cual la información atraviesa el sistema cognitivo del individuo, con funciones específicas que refieren al razonamiento, procesamiento de información y generación de respuesta inmediatas” (Sosa Tapia, 2022, p. 172). Esto se observa cuando los alumnos se apropian de los contenidos naturales que fueron trabajados en el aula a través de distintas actividades de aprendizaje intencionadas y dosificadas por el profesor.

El *lenguaje* es el “medio principal por el cual damos y recibimos información, cuando se habla o escribe y cuando se lee y se escucha” (Quispe Solís, 2021, p. 5); es la forma tan extensa en cómo se comunican los alumnos de la comunidad para poder entender conceptos teóricos disciplinarios y demás significados de la comunidad y el mundo.

La *reciprocidad entre pensar y palabra* es “construir un aprendizaje, donde el aprendizaje es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar en una serie de cosas distintas y en derivación de una solución a un determinado caso con el fin de expresarse y/o visibilizarse” (Ledesma Ayora, 2014, p. 19-20). Esto se relaciona con el origen de los símbolos. La *génesis del símbolo* es la “escritura [como] sistema de signos que funciona como instrumento cultural mediador entre el sujeto y la cultura” (Querejeta, 2020, p. 105), son las ideas que forman el pensamiento de las personas y que se traducen en palabras que les permiten comunicarse con otros individuos o entre ellos por medio de la escritura o la oralidad.

El *significado de un símbolo* “transforma a la persona que lo utiliza como mediador y actúa sobre la interacción de esa persona con su contexto” (Querejeta, 2020, p. 105) al interpretar tal cual lo que se observa, por eso se debe conocer la comunidad, las costumbres y tradiciones, normas, leyes, etc., que los individuos de la comunidad siguen para tener actitudes, acciones, hábitos, etc.

2.2.3 La Construcción Sociocultural del Conocimiento

La categoría la construcción sociocultural del conocimiento posee subcategorías como actividad sociocultural, mediación, acercamiento psicopedagógico al desarrollo del pensamiento, opción para llegar a la zona de desarrollo próximo, entre otros; en los que se indagan acciones y situaciones que se dan entre las personas, éstas favorecen la construcción del conocimiento. La *actividad sociocultural* es el “proceso [en el que el] lector, el texto [y] el contexto [interactúan], complementa y condiciona el desarrollo [de] la lectura, en conjunto con el conocimiento previo y la información nueva favorecen la construcción de significados” (Morales, 2018, p. 29).

La perspectiva sociocultural de la educación incluye las realidades existentes en la vida social, cultural, educativa, política, económica, etc., para el caso de los alumnos de la comunidad, éstas no tienen un término, seguirán avanzando en su vida en la apropiación de su conocimiento. Para “entender al individuo, primero debemos entender las relaciones sociales en la que éste se desenvuelve, ya que de estas relaciones dependen las conductas y pensamientos de un tejido social” (Ledesma Ayora, 2014, p. 13). Quien investiga, es pertinente que deba

conocer y entender cómo se relacionan los alumnos y madres de familia en la comunidad, para poder entender el por qué actúan, piensan y hablan de la forma en que lo hacen.

La *Mediación* “que ejercen los sujetos, a través de la interacción social, como facilitadores de los procesos psicológicos superiores y el aprendizaje. Se apoya en las herramientas (físicas o técnicas) y los signos del lenguaje” (Palacios et al., 2022, p. 18). Los docentes desarrollan habilidades en sus alumnos por medio de actividades pedagógicas donde el estudiante en un plazo de tiempo determinado adquiere autonomía en su vida social, familiar, académica, etc. Aquí intervienen las *operaciones mentales* que “permiten al ser humano traer al presente sucesos o aprendizajes pasados mediante estrategias y a la vez crear nuevos recuerdos de una manera clara” (Delgado Pantaleón, 2022, p. 9). Y así, hacer pensar y analizar profundamente a los alumnos acerca de distintos temas académicos para lograr el aprendizaje significativo que plantea el currículo.

El *acercamiento psicopedagógico al desarrollo del pensamiento* “parte no solo desde lo que ya posee o domina el sujeto, sino de lo que podrá hacer a partir de la acción con el otro, mediada por la comunicación” (Nieva y Martínez, 2019, p. 6) por lo que los niños desarrollan sus habilidades con la ayuda del docente, por medio de actividades con estrategias que logran la obtención de conocimientos significativos en los alumnos, cuando esto se logra, pueden trabajar actividades sin la ayuda del maestro. La opción para llegar a la *zona de desarrollo próximo* “visibiliza una concepción del desarrollo infantil como proceso dialéctico complejo, de superación de dificultades y de adaptación” (Serrano y Silva, 2022, p. 9) son las distintas actividades con estrategias que usan los docentes en el acompañamiento a los alumnos para que sus conocimientos previos sean modificados y se vuelvan significativos y ya no utilicen la tutoría de la docente.

El *andamiaje aplicado* es evidenciado cuando los niños del grupo multigrado “construyen significados en sus relaciones con otras personas [o con la ayuda de la profesora] y su medio en general” (Delgado Pantaleón, 2022, p. 12), algunas veces es complejo, por parte del docente, dar acompañamiento a los educandos, con el propósito de que su conocimiento se vuelva significativo; a medida que pasa el tiempo, ellos, fortalecen sus debilidades de conocimientos académicos y la ayuda del docente se va retirando, ocasionando, en los estudiantes, habilidades desarrolladas para la vida.

La *zona de desarrollo próximo* es la “distancia entre el nivel de desarrollo real, establecido por la capacidad del sujeto para resolver independientemente un problema, y el nivel potencial, determinado a través de la resolución bajo la guía o colaboración de un adulto” (Palacios et al., 2022, p. 17), identificada en los alumnos al necesitar la compañía del docente o alguno de sus pares para construir, redactar y leer un texto. El acompañamiento existente del docente hacia los alumnos, agrupados en cierta cantidad de individuos, es muy importante, debido a que entre ellos y con el docente van cambiando sus conocimientos previos por conocimientos académicos y significativos.

En el proceso de mediación la *flexibilidad* “es un instrumento de excelencia para adaptarse a un nuevo pensamiento y aplicarlo” (Ledesma Ayora, 2014, p. 45). Los alumnos entienden los conceptos y son aplicados a través de los contenidos procedimentales.

La *construcción grupal de conocimiento* es “la interacción [y] el diálogo entre iguales [que] favorece la gestión del conflicto y la convivencia del grupo” (Merino y Mora, 2022, p. 1043), un ejemplo es cuando el docente de primaria multigrado organiza a los alumnos en equipos integrados de niños de todos los grados y edades para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y para que entre ellos se expliquen lo que no entienden y así logren una mejor comprensión de los contenidos propuestos en el currículo. Esto está relacionado con un *liderazgo mediador* que “aporta un beneficio real en el trabajo entre iguales” (Merino y Mora, 2022, p. 1045) porque las habilidades desarrolladas en los alumnos ayudan a que apoyen a sus pares para transformar el conocimiento de sus compañeros.

La *teoría de Vygotsky para la inteligencia social* es la “hibridación desempeñando aprendizaje *in situ*, soslayando la exégesis pedagógica de manera natural y simple mutando a ecologías mentales, logrando un aprendizaje relajado y duradero para que se visibilice en la vida diaria con el compartir y convivir en armonía” (Ledesma Ayora, 2014, p. 74), así la docente vincula distintos campos formativos, procesos de desarrollo de aprendizaje y contenidos en los centros escolares multigrado a través de un proyecto pedagógico llamado la boda referente al tema de estudio de esta investigación titulado las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado consiguiendo que los alumnos desarrollen sus habilidades de lectura y escritura hasta lograr los conocimientos significativos que en un principio pretendió.

La *presentación de uno mismo* es el “saber presentarnos a los demás” (Ledesma Ayora, 2014, p. 72) y es la forma en que los alumnos y madres de familia e investigadora proponen a alguien o a ellas mismas para llevar a cabo una acción. La *influencia* es “positiva o negativa, los docentes utilizan los mismos métodos de enseñanza que tuvieron en su etapa como estudiantes y fomentan situaciones conductuales similares a los suyos” (Reyes Pérez, 2022, p. 7) son los efectos que los alumnos y madres de familia tienen sobre otros individuos en la comunidad. El *interés por los demás* es el “que los estudiantes sigan su instrucción de manera fácil y sencilla sin perder la calidad del contenido” (Reyes Pérez, 2022, p. 15) es la semejanza y compatibilidad que los alumnos y madres de familia tienen con respecto a otros individuos de la comunidad.

Los conceptos antes mencionados constituyen parte de la teoría socioconstructivista; con los cuales se intenta interpretar cómo construyen el conocimiento los alumnos, éste no es estático, está en continuo movimiento; es porque existen interacciones sociales entre los sujetos; es decir, influencia sobre otros. Esos alumnos son las que han desarrollado completamente sus habilidades en compañía del docente y que, en el momento de la influencia con sus pares, estos, logran en los otros mayores conocimientos significativos. El docente debe conceptualizar que la cognición social se desarrolla en la medida que se conocen las acciones de los alumnos; debido a que los “profesores comprenden que los estudiantes aprenden a través de la [intercomunicación social en la que los] conocimientos [socioculturales], estructuras de oraciones y combinaciones gramaticales se adaptan a sus necesidades. Estos mejoran la calidad y enfoque de la enseñanza aprendizaje” (Eshchanova y Nulloev, 2023, p. 14) planificando estrategias en distintas actividades con las que pueda situar los conocimientos y lograr fortalecer las debilidades en los conocimientos científicos de los estudiantes.

Estos conceptos, ayudan a comprender que la zona de desarrollo próximo es base fundamental de las acciones en las distintas situaciones de trabajo que realizan los alumnos dentro y fuera de un aula multigrado.

2.2.4 Las Intenciones y Acciones Socioculturales

Específicamente el *ámbito educativo* es propicio para generar conocimientos, su “propósito [es] desarrollar las capacidades que poseen las personas” (Benavides y Ruíz, 2022, p. 63) esto sucede cuando los maestros se adentran al contexto y comunidad de los alumnos para

conocer sus costumbres, tradiciones, normas, etc., y poder enseñarles conceptos académicos planteados en el currículo con actividades y estrategias vinculadas a la comunidad y a su contexto que los alumnos conocen y que no se les dificulte comprenderlas.

La *planificación* es un proceso didáctico que busca favorecer “aprendizajes [que] deben lograr los niños, [las] evidencias [que] voy a usar para evaluarlos [y] la mejor forma de desarrollar esos aprendizajes” (Huisa y Ancco, 2022, p. 12) con actividades de enseñanza el docente las organiza según el grado de dificultad, los propósitos que plantea el currículo, el conocimiento del contexto y la comunidad y los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

La *previsión* es “identificar consecuencias de un acto” (Ledesma Ayora, 2014, p. 55); por lo que los alumnos analizan qué beneficio tienen las actividades en su vida sociocultural y académica. El *razonamiento* es “encontrar soluciones a una variedad de hechos o problemas que necesitan ser resueltos” (Benavides y Ruíz, 2022, p. 67). Los alumnos analizan el por qué esas actividades benefician su vida sociocultural y académica.

La *monitorización* ayuda a “involucrar a los estudiantes [a] ser conscientes de lo que se hará en la situación significativa [y] permite que conozcan los criterios a través de los cuales se evaluarán sus respuestas y mejorarlas en el proceso” (Huisa y Ancco 2022, p. 8); los estudiantes analizan y son conscientes de su conocimiento, al controlar ese conocimiento saben que logran aprendizajes significativos.

En los conocimientos de los alumnos de la comunidad no existe reemplazo alguno de conocimientos, ya que solo cambian, evolucionan en la psique de los alumnos debido a la maduración y al desarrollo de habilidades llevadas a cabo en los estudiantes por el acompañamiento docente, tal y como lo dice “Vygotsky [porque] no considera los conceptos científicos como aquellos que vendrían a reemplazar a los pseudoconceptos, sino que se acerca más a la idea de polifasia cognitiva” (Raynaudo y Peralta, 2017, p. 144).

La *flexibilidad cognitiva* son las “habilidades de razonamiento” (Benavides y Ruíz, 2022, p. 67) sucede cuando los docentes retroalimentan a los alumnos al inicio, desarrollo y final de todo el proceso didáctico para que el conocimiento cambie a conocimiento académico y sea significativo. Aquí intervienen las *funciones ejecutivas*, éstas son “una especie de fuente de poder para el cerebro y en consecuencia para mejorar las actividades de la vida diaria, como proyectarse metas, ejecutarlas y obtenerlas, razón por la cual muchas veces se convierten en

fantasías al no lograrlas” (Ledesma Ayora, 2014, p. 54); son ideas que los individuos tienen para mejorar, estas ideas son plasmadas en escritos o llevadas a cabo por actos y roles por cada persona.

A continuación, se reflexiona la manera en que estas categorías se interrelacionan en los procesos de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje gira en torno al conocimiento que han construido los alumnos de la comunidad El Rincón de Yerbabuena a lo largo de sus vidas, comenzando desde su casa, cultivado en el preescolar y después en la primaria, las nociones de los conocimientos que van cambiando a conocimientos académicos, apropiados del currículo de la educación básica, y que estos conocimientos son enseñados por los docentes a través de distintas actividades de aprendizaje, Los alumnos se adaptan para poder cambiar sus conocimientos previos que en determinado momento obtuvieron y que los transformaron en saberes científicos con la ayuda de sus profesores.

Entender la teoría socioconstructivista y el aprendizaje en educación de los alumnos del grupo multigrado porque el conocimiento se obtiene en el contexto, su casa, la calle, la capilla, en la casa de salud, etc. En síntesis, el docente debe conocer el contexto de la comunidad donde viven los estudiantes para llevar a cabo un acompañamiento y lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

2.3 Perspectiva Sociocultural de la Lectura y Escritura

La lectura y escritura se desarrolla desde las prácticas socioculturales. A continuación, se hace una breve argumentación de su importancia en los procesos de alfabetización y en la cultura escrita.

2.3.1 *Prácticas Socioculturales Situadas*

Las prácticas socioculturales situadas “son todos esos eventos, festejos de cualquier índole que organizan los individuos de la comunidad, dentro de estos festejos están inmersas la lectura y escritura” (Kalman, 2008, p. 113); identificadas según Bourdieu y Gutiérrez (2011) como las diversas familias que heredan bienes, objetos y genes. De acuerdo con Geertz (1987) son las costumbres y tradiciones de lo que deben realizar sus hijos para desarrollar una fiesta, entre ellas, los diversos artefactos escritos.

La cultura escrita “es ideológica, es una práctica social, es una construcción múltiple, puesto que leer y escribir se logran mediante formas diversas y heterogéneas” (Kalman, 2008, p. 113) son las costumbres, valores, reglas, normas, hábitos, etc., que enseñan las madres y padres de familia a sus hijos; la escuela y los maestros las fomentan ya que están dentro de un “proceso de enculturación en el que los estudiantes se apropian de su herencia intelectual; es decir, las formas de conocimiento institucionalizadas por la sociedad en general” (Kirshner y Whitson, 2021, p. 152) para realizar distintas acciones en las que están inmiscuidas la lectura y escritura en diferentes situaciones de sus vidas. Como, por ejemplo, la investigación titulada las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los niños de un grupo multigrado. Con ella, se aplicó el proyecto pedagógico didáctico la boda a estudiantes de primaria multigrado. A través de las ocho secuencias didácticas que integran el proyecto, los alumnos se comunicaron por medio de la lectura y escritura por conducto de distintos portadores textuales situados como invitaciones, inventarios, solicitudes, recetas, relatos y crónicas.

El Modelo ideológico de la cultura escrita de Street en Kalman (2008) se centra en “lo que hacemos con la lectura y escritura, lo que opinamos al respecto, que nuestras creencias sobre la cultura escrita influyen sobre nuestro uso de la lectura y escritura, cómo la enseñamos y nuestras expectativas sobre sus resultados” (Kalman, 2008, p. 113) de los que se obtienen diferentes portadores de texto que usan los alumnos y madres de familia en los desiguales eventos que organizan, estos artefactos comunes “proporcionan a los estudiantes la oportunidad de incorporar otras habilidades y conocimientos” (Valero Garcés, 2022a, p. 110) para llevar a cabo portadores de texto que contienen información de forma escrita que estos individuos expresaron para informar a otras personas sobre situaciones en ó de su comunidad. Los mundos figurados son “el espacio donde la lectura y escritura se logran” (Kalman, 2008, p. 116) a través de los distintos portadores de texto que se usan para leer y escribir, estos evidencian la aplicación de las culturas escritas en un contexto de acción social debido a que “los estudiantes pueden aplicar los conocimientos y habilidades aprendidos a lo largo de un proyecto y continúan actuando como traductores, intérpretes y enseñantes para sus compañeros” (Valero Garcés, 2022b, p. 110) ya que los conocimientos significativos de lectura y redacción de textos logrados a través de prácticas socioculturales situadas de lectura y escritura son de forma inconsciente por lo que se facilita a los niños la enseñanza aprendizaje con ellas.

Aprender a leer y escribir es “interactuar con otros lectores y escritores, platicar sobre textos escritos, insertar su uso en situaciones y contextos múltiples, usar lenguaje con fines propios para entender su relación con procesos históricos y políticos” (Kalman, 2008, p. 125) favorece el desarrollo de distintas habilidades lingüísticas por medio de la creación de distintos artefactos de la cultura como ejemplo de ellos son los mensajes en los celulares, las listas de asistencia que redactan en la doctrina para que la catequista tenga un control de los asistentes a la catequesis, entre otros. Al leer, escribir y hablar se utilizan “acciones que se realizan como parte de un marco contextual que abarca el escenario inmediato, el contexto histórico, social, económico y cultural en el que se encuentran inmersos aquellos que participan en esas prácticas” (Galindo Ocegüera, 2022, p. 1) en las que los alumnos escriben distintos portadores de textos y los usan en su vida cotidiana para informar a otros sobre el suceso que va a pasar.

Las prácticas sociales del lenguaje escrito “están inmersas en la comunicación oral” (Kalman, 2008, p. 113) debido a que cuando los alumnos y madres de familia leen los distintos portadores de texto en voz alta a los demás dentro de los festejos en los que participan, se usa la oralidad y la animación sociocultural que “desarrolla en la persona, habilidades comunicativas, capacidad crítica [y] lo hace consciente de su rol social” (Hernández Ortiz, 2022a, p. 196) al expresarse de forma oral y escrita en las diversas festividades patronales y sociales de su comunidad.

La comunicación oral se lleva a cabo “donde el habla puede incluir o invocar textos escritos” (Kalman, 2008, p. 113) de distintos eventos como fiestas patronales y sociales; el uso de la lengua por medio de la comunicación oral en el seno familiar, en el centro escolar o en las calles de la comunidad “involucra a la lectura y escritura como herramientas fundamentales para el acceso al conocimiento [de] competencias lingüísticas y comunicativas [que] son parte de un proceso de desarrollo del lenguaje gradual enmarcado dentro de un contexto socio-cultural” (Hernández Ortiz, 2022b, p. 196) y evidenciado en portadores de texto y leídos por las madres de familia y alumnos para informar a las personas de la comunidad sobre alguna situación de importancia para ellos.

El ser letrado es “usar el lenguaje escrito para participar en el mundo social, implica aprender cómo se usa el lenguaje escrito [géneros de texto, significados, discursos, palabras y letras] para participar en eventos culturales valorados y como forma de relacionarse con otros”

(Kalman, 2008, p. 123) al usar la redacción para crear invitaciones, oraciones, bitelitas y los discursos usados en las diferentes festividades se lleva a cabo la interacción social entre individuos de la comunidad que benefician las competencias de lectura y escritura debido a que “favorecen el desarrollo del lenguaje y el manejo de aspectos formales de la lengua. Son procesos interrelacionados, el desarrollo de cada uno depende de los referentes situacionales y culturales de los estudiantes” (Hernández Ortiz, 2022c, p. 196) y madres de familia que participan en cualquier evento social por medio de la lectura y escritura al momento de interactuar con los portadores de texto y con las personas dentro de los eventos sociales.

El acceso a la cultura escrita se refiere a las “condiciones sociales para su aprendizaje y uso, de la disponibilidad, la presencia física de materiales de lectura y escritura, infraestructura, es posible mediante la interacción con otros nombrados en la literatura como maestros” (Kalman, 2008, p. 116-124) que promueven el desarrollo de gran cantidad de portadores de texto en los alumnos usando escenarios como los lugares en los que están esos portadores de texto para facilitar el desarrollo de habilidades lingüísticas; las personas de la comunidad tienen acceso a estos textos por medio de la transferencia que “va más allá de una aplicación de lo “aprendido” [y] corresponde a un orden social o práctico anclado en condiciones materiales que existen en momentos y sitios específicos” (Chala Bejarano et al., 2021, p. 227) debido a la aplicación de los conocimientos de lectura y escritura para crear diversos artefactos que dan funcionalidad a los distintos festejos sociales de los individuos de la comunidad.

La cultura escrita en contexto es el “análisis de [culturas escritas], [debe considerar] la manera en que las fuerzas políticas e históricas forman la cultura escrita a través de parámetros que determinan el lenguaje, las modalidades y las normas de uso en distintos campos sociales” (Kalman, 2008, p. 116) como el educativo al identificar que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) trabaja con la perspectiva sociocultural y humanista dentro de su curriculum aplicado a las distintas escuelas primarias multigrado de educación básica que llevan a cabo prácticas de lectura y escritura situadas y que deben ser estudiadas y analizadas en su “contexto sociocultural, eventos que las componen, episodios sociales en los que la lectura, la escritura y la oralidad tienen un lugar, con el objetivo de extraer los sentidos y los usos que las personas designan a estas prácticas” (Galindo Ocegüera, 2022, p. 2) en los tiempos electorales al informarse por

medio de las tecnologías de la información y de la comunicación acerca de los candidatos a presidente o presidenta municipal, diputados locales, diputados federales y gobernadores.

Las limitaciones para adquirir la cultura escrita son la “pobreza, la discriminación y la exclusión sumadas a una falta de conocimiento de las convenciones sociales” (Kalman, 2008, p. 118) que se evidencian en las desigualdades sociales existentes en los alumnos de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, éstas provocan una brecha muy evidente en cuanto a conocimientos científicos y que difícilmente se fortalecen con las prácticas socioculturales no situadas que detonan la “no producción [de] ningún vínculo afectivo ni intelectual, ni muchísimo menos cualquier proceso participativo real y relevante en la vida de las personas” (Mesías Lema et al., 2022, p. 230) debido a que no tienen significado e interés para los estudiantes, por lo que al llevarlas a cabo se les complica leer y escribir ese tipo de textos.

La perspectiva sociocultural del aprendizaje ayudó a comprender que “el aprendizaje de cultura escrita, busca aprendizaje al exterior del individuo ubicándolo en espacios sociales donde comparte su conocimiento y pensamiento a través de la interacción [con otros]” (Kalman, 2008, p. 124) a través de las practicas socioculturales que llevan a cabo los estudiantes en la comunidad de El Rincón de Yerbabuena, estas prácticas, provocan el uso de la dimensión sociocultural del pensamiento y lenguaje ya que la “actividad mental humana de orden superior es derivada de contextos sociales y culturales, siendo compartida por sus miembros ya que estos procesos mentales conducen al conocimiento y a destrezas esenciales para lograr el éxito dentro de una cultura” (Magallanes Palomino et al., 2021, p. 29) que conocen los alumnos y que, a través de ella, desarrollaron la lectura y escritura por medio del trabajo colaborativo, ya que interactúan constantemente con sus pares para desarrollar habilidades lingüísticas y conocimientos significativos a través de la creación de textos.

Para concluir este capítulo, es pertinente aseverar que el marco teórico ayudó a fundamentar las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos de un grupo multigrado por medio de 3 perspectivas, la sociocultural, socio-constructivista-cultural del aprendizaje y la sociocultural de la lectura y escritura y de las distintas categorías y subcategorías analizadas con antelación, ya que sirvieron de referente para entender el dato empírico expuesto en el capítulo de resultados.

Capítulo III El Modelo Pedagógico Didáctico para la Intervención

A continuación, se explica el fundamento del modelo pedagógico de la intervención a través del proyecto didáctico.

3.1 Fundamento Teórico-Pedagógico del Modelo de Intervención

El modelo de intervención pedagógica que se presenta se fundamenta en tres perspectivas teóricas: pragmatismo, constructivismo y sociocultural. En lo que respecta al pragmatismo, acuñado por John Dewey y William H. Kilpatrick se analiza que los alumnos del aula multigrado tendrán un aprendizaje conforme a las prácticas sociales de lectura y escritura. Aquí se recupera la experiencia social de la escritura y lectura como una práctica sociocultural, situada en la comunidad. El pragmatismo recupera lo social, y lo vincula con el contexto, por tanto “considera al estudiante como un ser activo: el aprendizaje emerge en la medida en que este va en pos de sus propios intereses y se encuentra ante situaciones problemáticas [que] tendrá que responder con su propia actividad” (García Vera, 2012, p. 688).

El objetivo de este apartado es dar a conocer el modelo de intervención pedagógica con la finalidad de generar aprendizajes y ayudar a construir conocimientos a través de un proyecto didáctico titulado *La Boda*. Es una planificación teórico-práctica con perspectiva sociocultural, pretende transformar las prácticas de lectura y escritura en alumnos del grupo multigrado de la comunidad de El Rincón de Yerbabuena.

El rol docente es de guía debido a que, en la escuela, los alumnos son el centro, por lo que su aprendizaje es el fin de ellos, descubren el conocimiento, y el docente solo los guía. En este proyecto se pretende que los alumnos del grupo multigrado sean “prácticos, realicen trabajos apegados a la realidad, contribuyan a que tomen decisiones y puedan resolver problemas, convirtiéndose en un desafío, llevándolos a la experimentación de situaciones prácticas que tengan aplicabilidad oportuna” (Ocaña y Pérez, 2022, p. 1541).

Por tanto, el constructivismo acuñado por Jean Piaget y David Ausubel, consideran al aprendizaje como un proceso en los alumnos. El proyecto didáctico aquí propuesto favorecerá “el conocimiento verdadero [que] puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen” (Ocaña y Pérez, 2022, p. 1537). Piaget y Ausubel sitúan al docente y a los alumnos en la misma línea de conocimiento. Los

procesos de enseñanza y aprendizaje que se generen en este proyecto didáctico pedagógico, “implica resignificar la relación pedagógica como relación comunicativa en sentido dialéctico de dos posiciones opuestas: un, profesor y su enseñanza, y otra, estudiante y su aprendizaje; ubicados en un mismo proyecto de conocimiento” (García Vera, 2012, p. 695).

Los alumnos al comprender, asimilar y acomodar el nuevo conocimiento, a sus esquemas, como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje por medio del trabajo colaborativo provoca el “proceso de adquisición, asimilación y retención de un nuevo conocimiento por la estructura cognitiva” (Cota Alfaro, 2021, p. 6) de los alumnos de acuerdo a su nivel de desarrollo, para el caso de los alumnos del grupo multigrado, objeto de estudio, se ubican en el estadio de las operaciones concretas, esto fue considerado al momento de construir y planear este proyecto pedagógico didáctico.

El Socio Cultural de Lev Seminovich Vygotsky se recupera para fundamentar este proyecto didáctico; el sujeto es quien construye su aprendizaje con la ayuda de alguien más, otro compañero o compañeros y el profesor, de esta forma cambian sus conocimientos fácticos por conocimientos científicos que son los llamados conocimientos significativos. Por lo anterior, en el proyecto se recuperan los conocimientos fácticos de los alumnos de las prácticas socioculturales de la lectura y escritura para avanzar en la construcción de conocimientos científicos obteniendo conocimientos significativos después de la aplicación del proyecto pedagógico didáctico porque el “aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida, en edad escolar, constituyen una unidad en que el nivel real del desarrollo se convierte en un nivel de desarrollo potencial creando una [Zona de Desarrollo Próximo] ZDP” (García Vera, 2012, p. 701).

La fundamentación socioconstructivista de la enseñanza y el aprendizaje de este modelo de intervención, organiza y conceptúa a la enseñanza de la siguiente manera: *Los alumnos del aula multigrado desarrollan competencias y habilidades colaborativamente, en sociedad, hablando, emitiendo y recibiendo mensajes escritos, relacionándose los unos con los otros, realizando actividades que se llevan a cabo en su comunidad y dentro de su contexto.*

Los conocimientos fácticos adquiridos por los estudiantes al entrar a la primaria multigrado son reconstruidos o reinterpretados por conocimientos científicos con el acompañamiento docente o de alguno de sus pares que ya tienen desarrolladas las competencias

o habilidades. Los alumnos que dan acompañamiento a sus pares ayudan al desarrollo de habilidades y competencias que marca el currículo escolar y estos conocimientos aplicados por los alumnos se traducen en conocimientos significativos.

En síntesis, la fundamentación de este modelo de intervención se apoya en la teoría socioconstructivista del aprendizaje, el aprendizaje colaborativo se fomentará en el aula escolar multigrado, que los estudiantes transformaran sus conocimientos previos en nuevos conocimientos basándose en acciones y situaciones didácticas que la docente planeará con propósitos específicos para lograr la transformación de sus prácticas de lectura y escritura.

En este modelo propongo que, el trabajo colaborativo “con pares es pertinente para la escritura ya que los estudiantes pueden participar bastante bien en argumentaciones efectivas y elaboradas cara a cara” (Landrieu et al., 2024a, p. 1410) lo anterior, implica la vinculación del aprendizaje colaborativo debido a que el trabajo colaborativo “apoya el aprendizaje colaborativo de los estudiantes entre sí al hablar y debatir con un compañero, lo que ayuda a los estudiantes a aplicar estrategias de escritura” (Landrieu et al., 2024b, p. 1410). Entonces, el trabajo colaborativo, el aprendizaje colaborativo y la enseñanza se interrelacionan con las actividades, con la finalidad de ayudar a construir y transformar los conocimientos de los estudiantes del grupo multigrado.

El aprendizaje colaborativo se interpreta como “co-laborar, todos los participantes del grupo deben comprometerse activamente a trabajar juntos para alcanzar los objetivos señalados” (Barkley et al., 2008, p. 18). Dentro de este modelo se potencian actividades en colaboración. Los grupos de trabajo colaborativo estarán integrados por alumnos de diferentes estilos y ritmos de aprendizajes del aula multigrado. Los equipos colaborativos serán de 4, 7 y 5 integrantes, esto ayudará a que construyan su aprendizaje y sea significativo; desarrollen habilidades y competencias para leer y escribir para acceder a la cultura escrita.

Que los alumnos trabajen colaborativamente, favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma colaborativa en el modelo que planteo, involucra a todos los actores del centro escolar para que exista una movilización de saberes y estos se trasformen en conocimientos significativos, estos conocimientos estarán rodeados de las distintas prácticas sociales y de la cultura escrita.

Desde el punto de vista lingüístico, el modelo pedagógico, se sustenta en los conceptos de las prácticas sociales y la cultura escrita. El proyecto de intervención pedagógico considera diversas secuencias que tienen internamente actividades y estrategias en las que los alumnos redactarán y leerán distintos tipos de textos, de uso en la vida cotidiana, y que están relacionados con sus valores, sus tradiciones, sus costumbres, su contexto social, sus creencias, entre otras.

En el diagnóstico quedó demostrado que los estudiantes intercambian mensajes entre ellos o con otras personas, se comunican de forma oral, escrita y esa comunicación en la que están inmersos los mensajes que ellos emiten y reciben son funcionales. La enseñanza y el aprendizaje de forma colaborativa entre alumnos ayudará a que conozcan; y utilicen sus propias estrategias para explicar o argumentar los diversos temas, para “comprender y expresar mensajes de forma adecuada, correcta, coherente y eficaz [al] enriquecer las capacidades comunicativas del alumnado” (Lomas, 1999, p. 25) debido a estas situaciones, la comunicación entre alumnos y alumnas con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje será funcional imprescindible para el desarrollo de las secuencias didácticas.

En el proyecto de intervención, se considera la evaluación del aprendizaje, desde la revisión de textos escritos, y la lectura, estas serán actividades en las que la coevaluación desarrollará un papel muy importante dentro de la transformación de los conocimientos significativos de los alumnos.

La evaluación holística “persigue valorar el conocimiento, las habilidades y destrezas que han adquirido y desarrollado los discentes, es un proceso integral, horizontal y sistémico del proceso enseñanza-aprendizaje” (Peláez et al., 2019, p. 3) en estas actividades, por medio de la técnica de análisis del desempeño e instrumentos como rúbricas y listas de cotejo se observará el logro de habilidades y destrezas en el uso de la lectura y escritura. El conocimiento gramatical “es una condición necesaria pero no suficiente para la mejora del uso expresivo y comprensivo del alumnado y por tanto para la adquisición del mayor grado posible de competencia comunicativa” (Lomas, 1999, p. 25). Aunque el modelo pedagógico no tiene como objetivo la evaluación, es importante llevarla a cabo, para conocer el desarrollo, desempeño social y lingüístico, de los estudiantes en su competencia comunicativa. Los alumnos desarrollaran habilidades en las que las prácticas sociales serán el elemento fundamental para que lean y escriban.

Este modelo pedagógico, favorece la lectura y escritura entre pares; cuando un individuo aprende a hablar, lo hace hablando con otras personas, así los alumnos y alumnas leerán y escribirán, leyendo y escribiendo cuando estén desarrollando las actividades agrupadas con sus pares, en cuartetos y quintetos. Kalman (1996) afirma que: “aprendemos de los demás a través de la interacción, aprender a leer y escribir es aprender en estas actividades, es apropiarse de cómo y cuándo se usan la lectura y la escritura, para qué y para quién” (p. 56), entonces, el lenguaje escrito y el lenguaje oral son prácticas sociales porque de ellas se da el conocimiento significativo que los alumnos, alumnas y madres de familia adquieren y utilizan en todo momento de sus vidas.

La cultura escrita se refleja en lo que hablan, leen y escriben los estudiantes dentro de la comunidad El Rincón de Yerbabuena, con faltas de ortografía, con palabras con doble significado o ambigüedades; y que solo ellos entienden y saben de lo que están hablando. Conuerdo con lo que comenta Kalman (2008) acerca del modelo ideológico de Street, pues afirma que la cultura escrita es “una práctica social situada y una construcción múltiple, [pues] las prácticas del lenguaje escrito están inmersas en la comunicación oral” (p. 113). El modelo de intervención plantea actividades variadas, inmersas en la cultura escrita y la comunicación oral, los estudiantes hablarán de textos que ya han sido escritos y que reescribirán con sus propias ideas a través de las actividades de aprendizaje.

El modelo pedagógico plantea orientaciones que sitúan a los alumnos en la construcción de “conocimiento, o la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar-aprender” (González et al., 2016, p. 21) se fomentará el desarrollo de competencias comunicativas: escribiendo y leyendo distintos textos de uso social como la receta para aprender a preparar un platillo, una solicitud para pedir algún objeto o servicio y la invitación para asistir a las festividades religiosas: la boda, el ritual en el festejo de la quinceañera o en las primeras comuniones y confirmaciones.

Este modelo de intervención a través del proyecto didáctico que se presenta considera actividades contextualizadas, recupera la experiencia docente y sus secuencias planificadas tienen una intencionalidad para el aprendizaje. Se toma como referencia el diagnóstico del grupo multigrado, la situación actual de las escuelas multigrado y el contexto de la comunidad de El

Rincón de Yerbabuena. El proyecto pedagógico didáctico, se compone del propósito, el plan de trabajo, fases de ejecución y la evaluación del proyecto.

La globalización exige “personas competentes orientadas hacia la competitividad en los saberes [como] hacer, saber, ser y convivir” (Zabala et al., 2013, p. 187) por lo que en el modelo pedagógico que propongo el desarrollo de estas y otras competencias en los alumnos se lleva a cabo a través del currículo RIEB 2011, Aprendizajes Clave 2017 y Programa de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022 con el enfoque de la asignatura español, campo formativo lenguajes y las prácticas socioculturales de la lectura y escritura. El modelo planteado, tiene como reto hacer que los estudiantes adquieran conocimientos significativos, por medio de herramientas y artefactos para el aprendizaje.

3.2 Diseño de la Intervención Pedagógica-Didáctica

El proyecto didáctico es una modalidad didáctica que se escogió porque las prácticas sociales de lectura y escritura son propias del contexto donde viven los estudiantes, por medio de ellas se acrecientan y transforman sus conocimientos. El trabajo colaborativo es la estrategia principal para que los alumnos desarrollaran habilidades y competencias para poder obtener conocimientos significativos, como expresa García et al. (2020) el aprendizaje basado en un proyecto didáctico pedagógico “proporciona a los estudiantes un contexto real de aprendizaje y les implica de manera directa en el proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 94) debido a las ideas expuestas de los niños sobre el tema común y las explicaciones que se dan entre pares para llevar a cabo un artefacto textual que evidencia el aprendizaje de los alumnos y el proceso de enseñanza aprendizaje entre pares.

Las “metodologías activas del trabajo por proyectos, [con] distintas secuencias didácticas organizadas, permiten la enseñanza de cualquier tema, contenido o aprendizaje esperado desde una perspectiva focalizada en las necesidades de los estudiantes siendo ellos los protagonistas de las clases” (Cortez Rodríguez, 2020, p. 164) para que a través del conocimiento de su contexto, los niños puedan comprender y explicar a los demás y se lleve a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes.

Las secuencias didácticas son una organización de actividades que facilitan el aprendizaje, se pretende que los alumnos desarrollen su conocimiento. Están contextualizadas,

planificadas con base a principios, valores, contexto, etc. Las secuencias se entienden como “actividades en torno a un contenido específico, que permite al maestro trabajar con los alumnos del grupo multigrado que atienda” (Rockwell y Rebolledo, 2016, p. 22).

Las secuencias didácticas “presentan un tema común con actividades diferenciadas usualmente por ciclos, atendiendo a los aprendizajes esperados de todos los grados” (Juárez Bolaños, 2021, p. 7) por lo que el proyecto didáctico propuesto, es “un plan de trabajo libremente escogido con el objetivo de hacer algo que interesa, sea un proyecto que se quiere resolver o una tarea que hay que llevar a cabo” (Mundó et al., 2003, p. 38). Está compuesto por secuencias didácticas. Éstas tienen propósitos específicos e intencionados hacia la apropiación de la cultura escrita por medio de las actividades situadas, de lectura y escritura.

Las características del proyecto didáctico son que “en el campo de la enseñanza de la lengua, las actividades expresivas, comunicativas [y el trabajo colaborativo, son] instrumentos para el desarrollo personal y social de niños” (Mundó et al., 2003, p. 38).

El proyecto didáctico titulado *la boda*, está situado en una práctica social en la que las alumnas, alumnos y madres de familia participan continuamente, dentro de este proyecto, debido a que está relacionado completamente con su cultura, sus tradiciones, sus valores, sus costumbres, su contexto. La perspectiva social está directamente relacionada con los alumnos debido a que las acciones ayudarán a que escriban distintos textos, utilizando la práctica social: la boda, como medio para el fomento de la lectura y escritura.

Las actividades planeadas en secuencias didácticas orientan al profesor para favorecer el “quehacer de los estudiantes, establecer orden y ritmo, [pues] se plantean aspectos esenciales para el proceso de enseñanza-aprendizaje como: indagación de saberes previos, promoción de construcción de nuevos conocimientos, estímulo de autonomía y de metacognición” (Romero y Rúas, 2019, p. 51) por lo anterior, en las secuencias didácticas del proyecto tiene como propósito, la recuperación de conocimientos previos, y trabajo colaborativo para crear, redactar y leer diversos tipos de textos.

3.3 Descripción del Proceso Didáctico del Proyecto: La Boda

Este apartado tuvo como finalidad dar a conocer los contenidos, aprendizajes esperados, objetivos y propósito que lograrían los alumnos del grupo multigrado. Los contenidos

disciplinarios de la lengua escrita que se trabajaron en el proyecto didáctico fueron distintos tipos de texto: descriptivos, narrativos, instructivos, expositivos y argumentativos por medio de las prácticas sociales de la lectura y escritura.

Los aprendizajes esperados que se pretendían lograr a través de las secuencias didácticas por los alumnos con diferentes tipos de texto son como cartas, invitaciones, instructivos, discursos, recetas, reseñas considerando el contexto sociocultural.

La relación de los contenidos y aprendizajes esperados con el currículo es que los tipos de textos: descriptivos, narrativos, instructivos, expositivos y argumentativos están expresados en el programa y son textos que tienen un uso social, ayudan a resolver problemas de la vida cotidiana. Ejemplo, la invitación ayuda a dar a conocer la fecha, lugar, hora de un evento social, quiénes serán las personas que asisten al festejo, el inventario del mobiliario ayuda a saber cuántas sillas se ocuparán para los invitados y el costo total de la fiesta, etc.

El propósito del proyecto pedagógico didáctico la boda es: que los alumnos escriban y lean distintos tipos de textos como: descriptivos, narrativos, instructivos, informativos, expositivos, argumentativos, por medio de las prácticas sociales de la lectura y escritura.

Los objetivos de aprendizaje en lectura y escritura para los alumnos en las secuencias didácticas son:

1. Identificar, escribir y leer invitaciones para la Boda.
2. Identificar, cotizar, escribir y leer el inventario del mobiliario de la boda.
3. Identificar, analizar, escribir y leer las recetas para cocinar el banquete de la boda.
4. Escribir y leer solicitudes para la ceremonia religiosa en una boda.
5. Escribir y leer discursos para llevar a cabo la boda civil.
6. Escribir, leer y narrar un relato del baile de la boda.
7. Escribir y leer una crónica de la boda.
8. Difundir un video de la boda.

El proyecto didáctico se compone de ocho secuencias didácticas, cada una tiene una estructura de inicio, desarrollo y cierre del proceso didáctico. La denominación del proyecto es la siguiente:

1. Los invitados.
2. El inventario del mobiliario.

3. La comida.
4. La ceremonia religiosa.
5. La boda civil.
6. El baile.
7. La fiesta.
8. La tornaboda.

La ejecución del plan de trabajo fue del 8 de octubre de 2021 al 15 de marzo de 2022 en un horario de las 8:00 horas a las 10:00 horas, para evaluar el plan de trabajo. En lo que respecta al aprendizaje de los alumnos se utilizaron las técnicas e instrumentos como la observación, la entrevista y los documentos, registros, materiales y artefactos como los productos de aprendizaje de cada secuencia y sus instrumentos de evaluación como rúbricas o listas de cotejo. En lo que concierne a la enseñanza se utilizaron las técnicas e instrumentos como bitácora o diario de campo, narrativas, resultados de la evaluación del aprendizaje y análisis de la planificación didáctica.

El proyecto didáctico titulado *La Boda* dio respuesta a la dificultad que presentan los alumnos y alumnas del grupo multigrado con respecto al problema de la investigación: *cómo desarrollan prácticas sociales de lectura y escritura los alumnos de un grupo multigrado de la comunidad El Rincón de Yerbabuena durante el ciclo escolar*, implicando que las particularidades que tiene el proyecto didáctico pedagógico la boda en escuelas rurales y multigrado son la solución a múltiples retos en la vida social de los alumnos, alumnas y madres de familia, empleando las palabras de García et al. (2020) el aprendizaje basado en un proyecto didáctico pedagógico “es que plantee un desafío relacionado con la vida real” (p. 95) dentro de su contexto sociocultural.

3.4 Consideraciones Didácticas para la Implementación del Modelo de Intervención

Las recomendaciones para la implementación del proyecto didáctico titulado *la boda*, son identificar el contexto sociocultural de los alumnos y alumnas con las que se trabajará, ya que debe estar completamente relacionado con las secuencias didácticas del proyecto didáctico porque en ellos se enuncian actividades con estrategias donde crearán y redactarán diversos

textos para seguir fomentando sus costumbres, tradiciones, valores, reglas, festejos de cualquier índole, roles que actúan los individuos de una comunidad, etc.

Las prácticas sociales son muy importantes porque en ellas se llevan a cabo situaciones como *La Boda* u otros festejos donde están inmersas todas las creencias de las alumnas, alumnos y madres de familia, las acciones como las invitaciones, las solicitudes, crónicas, etc., donde la lectura y escritura son complementarias, además se movilizan los valores, costumbres, tradiciones, reglas del contexto sociocultural.

El utilizar el trabajo colaborativo como una estrategia para que el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos sea favorable y los conocimientos se vuelvan significativos derivados del desarrollo de las distintas competencias en los alumnos.

El emplear diversos materiales didácticos ayudan a que los alumnos asimilen los conceptos, la participación de las madres de familia es un factor importante ya que los materiales que se requirieren ayudan a transformar el conocimiento de sus hijos.

El rol docente en el proceso didáctico es de mediador, debido a que el trabajo colaborativo entre los alumnos con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje para favorecer la adquisición de nuevos conocimientos.

Capítulo IV Resultados

El proyecto didáctico denominado: *La Boda*, tuvo como propósito que los alumnos escribieran y leyeran distintos tipos de textos: narrativos, instructivos, informativos, expositivos, argumentativos, por medio de las prácticas sociales. Se compuso de ocho secuencias didácticas, en cada una, se fue favoreciendo la lectura y la escritura de manera gradual, considerando las características de los niños de cuarto, quinto y sexto. En el proceso de aplicación del proyecto se recuperaron datos a través de las técnicas e instrumentos: la observación, registros en la bitácora, videograbación y productos de cada uno de los alumnos.

Los datos fueron clasificados, procesados y analizados, de los cuales emergieron categorías empíricas, éstas, muestran los resultados de forma precisa, revelan cómo los niños del grupo multigrado avanzan en la apropiación de la escritura y lectura. A continuación, se dan a conocer los resultados de la aplicación del proyecto pedagógico didáctico.

4.1 Los Invitados

La primera secuencia didáctica titulada *Los invitados* consistió en la redacción de una invitación para una boda. En ésta, los alumnos redactaron el asunto, vocativo, nombre de quien invita, la fecha, hora y lugar del evento que es el cuerpo de la invitación, y como corolario la despedida indicando el lugar de la recepción y los apellidos del invitado, que es el destinatario.

4.1.1 Leer, Escribir y Escuchar Elaborando una Invitación

De la aplicación de la primera secuencia, los niños realizaron una *clasificación familiar*, consistió en agrupar a los integrantes de las familias de la comunidad por edades y género. Con el propósito de saber cuántas personas podrían ser invitadas a la boda para proceder a la elaboración de la invitación. Se encontró que existen diferentes niveles de apropiación de la escritura en cada uno de los grados del grupo multigrado, a continuación, se muestran algunos de ellos.

Los alumnos de cuarto grado interactuaron con los de quinto y sexto grados para enterarse del género y de los integrantes de las familias de la comunidad. Asociándose también el rol de la profesora en la medición del conocimiento con los alumnos, ayudando a identificar las distintas personas integrantes de una familia de la comunidad.

Respecto a la escritura, los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado muestran diferencias, al escribir la lista de familias en trabajo colaborativo. Algunos explican en qué consiste la actividad a sus pares, y otros despejan dudas a sus compañeros con respecto al número de invitaciones que darían por familia.

En la práctica social de una boda, se da una invitación por familia, no de manera individual y se observa que los niños tienen ese conocimiento social, como lo expresa a sus compañeros la niña Nancy. La relación con las personas de la comunidad y la práctica social es que dentro de ella se mencionan estas personas como invitadas al festejo.

Los alumnos de sexto grado descubrieron que son parte de la comunidad y que su familia es invitada a la boda. Esta actividad situada en el contexto sociocultural genera un aprendizaje significativo en los alumnos debido a que por medio de la socialización que hacen en el intercambio de información, reflexionan y reconstruyen su conocimiento sobre la lectura y la escritura.

Se observa y se deduce que leer, escribir y escuchar son procesos simultáneos que se dan en los niños del grupo multigrado, como resultado de la interacción social que tienen durante el desarrollo de la actividad didáctica lo que favorece el aprendizaje significativo de la lectura y escritura. Como se muestra en el siguiente fragmento:

Maestra: Van a escribir una lista, en ella, tenemos que escribir el nombre de las familias, ¿cuál es la familia de Oscar? Cristalita ¿cómo te apellidas? Sandy ¿Cómo se saben todos los apellidos de las familias de El Rincón de Yerbabuena? Cuántas invitaciones les va a dar a esa familia, le va a dar una invitación a cada integrante de la familia o una invitación para todos.

Aa Diana: La familia Mendoza Mendoza es la de Oscar.

Aa Cristaly: Rodríguez Vidales.

Aa Sandy: No nos los sabemos maestra, lo que pasa es que se los preguntamos a los de quinto y a los de sexto.

Aa Oscar: No a los niños no se les da invitación.

Aa Nancy: (A sus compañeros de equipo) Noooo, solo les vamos a dar una invitación por familia, no es por persona.

Ao Enrique: ¿Entonces, las familias de la comunidad somos nosotros?

Aa Cristaly: Si Imanol, ¿cómo te apellidas? (anotando en la libreta lo que le contesta Imanol)

Ao Imanol: Sánchez Vidales.

(Obs. 3. 15 de octubre, 2021).

Respecto a la producción escrita de la actividad sobre *la clasificación familiar*, se encuentran diferencias en el proceso de apropiación de los aspectos formales de la escritura que

implican el uso de la legibilidad, vocabulario, relación entre palabras y oraciones, reglas ortográficas y signos de puntuación.

En el análisis del primer producto denominado *clasificación familiar* derivado de la primera secuencia, se encontró que los alumnos del grupo multigrado en la redacción del texto expresan los apelativos de las familias que serán las invitadas al festejo nupcial, se comprende la información referente a las familias invitadas, este es un conocimiento sociocultural que tienen los alumnos de la práctica social.

Respecto a la escritura del texto los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado presentan diferencias en el proceso de apropiación de la escritura, ejemplo de lo anterior es la alumna Sandy de cuarto grado que confunde la escritura de palabras con letras que usan el mismo sonido (homófonas) pero que se escriben diferente como Mendoza, Jiménez y Vidales, mezcla las letras mayúsculas con las minúsculas y el trazo de la letra lo hace ilegible. A continuación, se muestra el escrito de la clasificación familiar de la alumna antes mencionada figura 2:

Figura 2

Clasificación familiar de 4°.

Martes 14 de octubre del 2021

Familia	Madre	Padre	Hijo @HIJO	Numero de multado
Rodriguez Vidales 1	1	1	5	7
Mendoza Mendosa 2	1	1	4	6
Mercado Rosendes 3	1	1	3	5
Mercado Mendosa 4	1	1	6	8
Sanchez Chabes 5	1	1	15	17
Mendoza Mendosa 6	1	1	2	4
Mendoza hijo 7	1	1	3	5
Mendoza Mendosa 8	1	1	3	5
Chabes mercado 9	1	1	2	4
Rodriguez Mendosa 10	1	1	10	12
Sanchez esquivel 11	1	1	2	4
Sanchez Vidales 12	1	1	3	5
Garcia mendosa 13	1	1	4	6
Barbosa Jimenez 14	1	0	1	2
Lasara Gonzalez 15	0	1	0	1
total 15	total 14	total 14	total 44	total 101

4to Aa Sandy
(Obs. 3. 15 de octubre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

En la producción escrita de la relación de *la clasificación familiar* se comprende el mensaje redactado por los alumnos porque clasificaron y organizaron la información, y

emplearon vocabulario adecuado, aunque con imprecisiones ortográficas, como se muestra en la figura No. 2.

En lo que respecta a los alumnos de *quinto grado*, en comparación con los de *sexto* y *cuarto* grado es que, al hacer el análisis de la producción escrita, el alumno Oscar de quinto grado omite las comillas, no reconoce cuáles son las sílabas trabadas y las cambia de posición al redactar las palabras, por ejemplo la palabra Rodríguez la redacta como drodigez, no acentúa las palabras graves, agudas y esdrújulas como las que se componen por sílabas trabadas como Rodríguez y confunde las letras que representan un mismo sonido.

Figura 3

Clasificación familiar de 5°.

viernes 15 de octubre del 2021

NUM Problema	Familia	madre padre	hijos e hijos	mujeres	hombres	total
1	Mendoza Niño ✓	2	3	2	2	1
2	Mendoza mendoza	2	3	4	1	1
3	Sanchez chavez	2	10	7	1	1
4	Chavez mercado	2	3	1	2	
5	mercado mendoz	2	3	3	5	
6	drodiges vidales	2	5	2	3	
7	Mendoza Mendoza	2	4	2	3	
8	Sanchez vidales	2	3	1	3	
9	mercado redes	2	3	1	2	
10	Sanchez Esquivel	2	2	1	3	
11	drodiges	2	5	2	4	
12						
13	Garcia	2	4	2	3	
14	Barvoza Jimenes	7	1	2	0	
Total		14	24	31	29	

5to Ao Oscar
(Obs. 3. 15 de octubre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Los escritos de los alumnos cumplen con el propósito comunicativo, al identificar a las familias, como se muestra en el equipo de la producción escrita de la figura No. 3.

En cuanto a los alumnos de *sexto grado*, los niños saben quiénes son los integrantes de la familia y logran hacer una clasificación familiar, porque se entienden las ideas que ellos escribieron al organizar la información, como en el texto que se muestra en la figura No. 4 de la alumna Cristaly que redacta legible y separa correctamente las palabras, relaciona palabras correspondientes al género y número, y usa diversidad de vocabulario, como los apellidos de las personas que viven en la comunidad El Rincón de Yerbabuena como Sánchez Chávez, Mercado Reséndiz, Rodríguez Mendoza, Mendoza Mendoza, Barbosa Jiménez, Sánchez Vidales, Mendoza Niño y García Mendoza.

Figura 4

Clasificación familiar de 6°.

Hoy es Viernes 15 de octubre del 2021

Numero Proyecto	Familia	Madre Padre	Hijos Hijas	Mujeres adultas	Mujeres adolescentes	Mujeres niñas	Hombres adultos	Hombres adolescentes	Hombres niños	Num. de Parrillones
	Sanchez Chaves	2	15	1	3	1	8	0	0	1
	García Mendoza	2	4	1	1	0	1	0	3	1
	Mendoza Mendoza	2	4	1	0	2	1	0	2	1
	Chavez Mercado	1	2	1	0	0	2	0	1	1
	Sanchez Vidales	2	3	1	0	0	1	0	0	1
	Mendoza Mendoza	2	3	1	1	0	1	0	1	1
	Mendoza niño	2	3	1	0	2	1	0	2	1
	Mercado Mendoza	2	6	2	0	1	1	2	2	1
	Mendoza Mendoza	2	2	0	0	1	1	0	1	1
	Sanchez Esquivel	2	2	1	0	0	1	0	2	1
	Rodriguez Mendoza	2	10	4	2	0	3	0	1	1
	Mendoza Vazquez	2	2	1	0	1	1	0	1	1
	Mercado Vezcandis	2	3	1	0	1	1	0	2	1
	Barbosa Jimenes	1	1	1	0	1	0	0	0	1
	Lazaro Gonzalez	0	0	0	0	1	0	0	0	1

6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 15 de octubre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

En síntesis, los alumnos en la producción escrita cumplen con el propósito comunicativo porque logran clasificar la información de las familias de la comunidad El Rincón de Yerbabuena como invitadas a la boda.

4.1.2 Escribir, Revisar y Corregir una Invitación

La categoría *escribir, revisar y corregir una invitación* se refiere a una práctica social de escritura y lectura que consiste en la reconstrucción del texto de la invitación para analizar su organización, localizar en ella información específica y ampliar el conocimiento de los alumnos acerca de La Boda con la lectura de la invitación (segundo borrador). Aquí lo que se rescata es el andamiaje aplicado por parte de la profesora para facilitar el conocimiento en los alumnos que leían el primer borrador de la invitación; para favorecer la autocorrección de la invitación, haciendo ajustes al primer borrador y dar pauta al segundo borrador de la invitación. Al respecto la alumna Alondra (figura 5) de cuarto grado dio lectura al vocativo de la invitación, de la lectura escuchada se analizó que se repetían diferentes palabras como nosotros, uniste y nuestra, la redundancia de éstas palabras evidencia el proceso de apropiación del vocabulario en los alumnos, se observa en el escrito del texto que los alumnos no usan los signos de puntuación, tampoco acentúan las palabras que llevan acento ortográfico, no usan las reglas ortográficas debido a que las letras mayúsculas y minúsculas las redactan sin escribirlas donde deben de ir, usan vocabulario contextualizado, pero incompleto ya que en los nombres y apellidos de los individuos en las invitaciones solo redactan los nombres y no los apellidos y no mencionan el lugar de la recepción de la boda. Lo importante de la actividad es la habilidad de los estudiantes para organizar la estructura del texto.

Figura 5

La invitación.

Primer Verador 22 - Octubre - 2021
Hoy es Nuestra Boda
Anahi y Jose Ruben
Padre bueno que nos uniste a nosotros y
a Jose Ruben y Anahi que nos uniste gracias por unirnos
en este día especial de nuestra Boda en medio de nuestro
amor ayudanos a descubrir tu presencia en señalos a respetarnos
a querernos mas cada día y enseñanos a confiar en ti nuestra señora de
la carne y así Dios mio.

Anahi Vidales Rojas
y
Jose Ruben Rodriguez Chaves

Con la bendición de nuestros Padres
Jose Sanchez Gel Francisca Chaves Garcia Candelaria Ilario

Padrinos
toña Diana Carina Mercado Mendoza

Foco Zuriel Chaves Mercado

Tenemos el honor de Invitarlo usted y su Familia a la ceremonia
religiosa de nuestro en los Matrimonial que sera el Proximo
de Julio del 2019 alas 3:00 P.M. en la Paroquia de Nuestra Señora
de la condelaria. Ahualulco S.L.P.
Rodriguez Vidales

Familia
Mendoza Mendoza

4to Aa Alondra (Obs. 5. 22 de octubre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4º grado del grupo multigrado.

Se identifica la participación de los alumnos al leer la invitación y al expresar que el redactar una invitación para los invitados a una boda es escribir palabras *cursis*, (lo dijeron en forma de ironía y luego expresaron risas). Esta actividad genera un aprendizaje en los alumnos debido a que por medio de la socialización que hacen en el intercambio de ideas, reflexionan y reconstruyen su conocimiento sobre la lectura y la escritura de la invitación. Es notoria la influencia del contexto sociocultural en el que están inmersos debido a que los escritos se relacionan con la experiencia de los festejos sociales de la comunidad, como la boda. Un aspecto de la práctica social que llevan a cabo los alumnos y que se ha observado en la invitación, es que en el texto informativo los estudiantes redactaron el nombre de algunos padres de familia como Anahí y José Rubén. Otro aspecto es la referencia que hacen a Dios al llamarlo padre y agradecerle que los uniera en su boda. Según sus creencias, le imploran diversos valores y obsequian confianza a la madre de Dios. Aquí vemos como la influencia social por medio de la familia es determinante, junto con las creencias religiosas, partes constitutivas de lo cultural.

Maestra: Iré a sus lugares y me leerán su primer borrador de la invitación para La Boda, y analizaremos su escritura y si requiere de algún cambio o acomodo se lo haremos. Vas a escribir el segundo borrador con las correcciones del primer borrador en el segundo borrador, ábranme su libreta en el primer borrador, ¿Quién me lee su vocativo? por favor.

Aa Alondra: Padre bueno que nos uniste a nosotros y a José Rubén y Anahí que nos uniste gracias por unirnos en este día especial de nuestra boda en medio de nuestro amor ayúdanos a descubrir tu presencia enséñanos a respetarnos a querernos más cada día y enséñanos a confiar en ti nuestra señora Virgen de Guadalupe y a ti Dios mío.

Ao Heriberto: Es mucha cursilería.

Aa Cristaly: Ya maestra, es mucha cursilería.

Maestra: Está bien lo que están escribiendo en el vocativo solo que es redundante, falta el lugar de la recepción de la boda y mencionar la casa donde será la boda.

(Obs. 6. 28 de octubre, 2021)

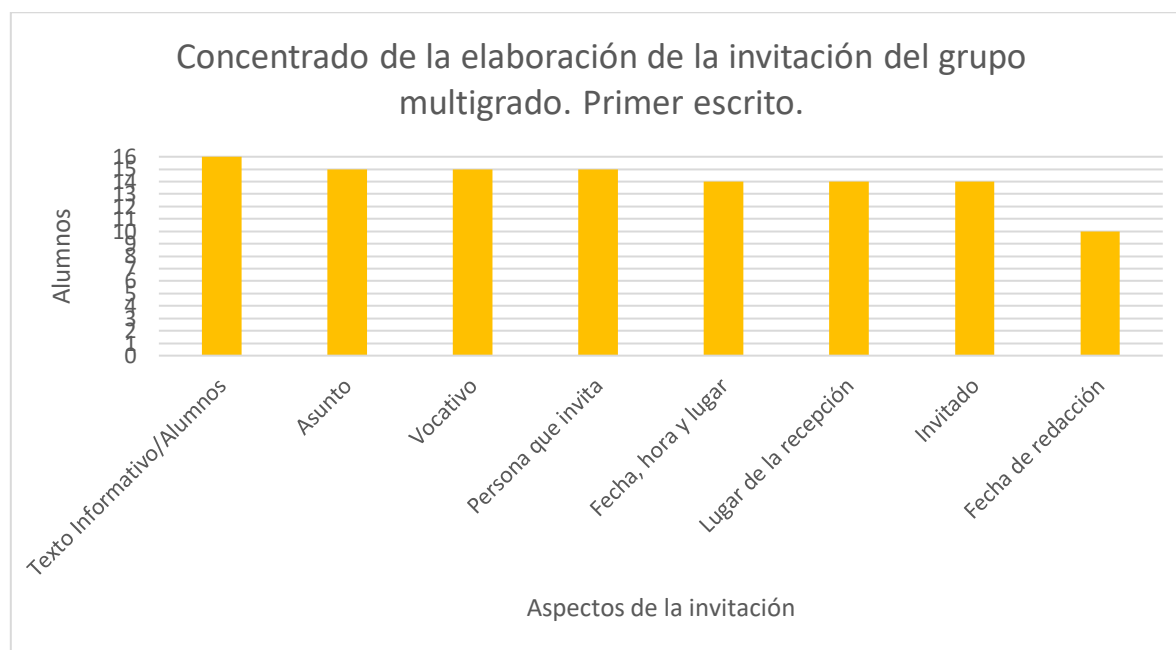
Lo anterior muestra el conocimiento de las costumbres, creencias religiosas, valores y tradiciones que llevan a cabo las personas de la comunidad y que sirven de base para el ejercicio de escritura y lectura de la invitación ya que estas se identifican cuando los estudiantes mencionan que el redactar una invitación es ridículo porque tienen vergüenza escribir sus ideas y que otras personas las lean y las entiendan.

A manera de síntesis, a continuación, se presenta el concentrado de la elaboración de la invitación del grupo multigrado figura 6 en la que se evidencia el uso de la estadística descriptiva en una investigación cualitativa porque “depende siempre de los objetivos de investigación, si

el objetivo de una [investigación] es obtener datos que nos permitan formular planes de acción para mejorar una situación o una realidad, seguramente tendremos que priorizar ciertos datos por sobre otros” (Blanco, 2011, p. 112) ya que muestra el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos propios de la invitación, en el 1) texto informativo, los dieciséis alumnos redactaron la invitación completa. En el 2) asunto, quince alumnos escribieron el nombre de los novios en la invitación. En el 3) vocativo, quince estudiantes anotaron sus conocimientos sociales y culturales sobre la práctica social. En el 4) la persona que invita, quince niños redactaron el nombre de los novios. En el 5) la fecha, hora y lugar, quince alumnos escribieron cuándo y dónde se llevará a cabo la fiesta nupcial. En el 6) el lugar de la recepción, quince estudiantes anotaron la dirección de la casa del novio ya que según sus conocimientos sociales y culturales el festejo de la boda debe ser en la casa de la familia del novio. En el 7) los invitados, quince alumnos redactaron los apellidos de las familias invitadas al festejo matrimonial, las familias: Mercado Mendoza, Mendoza Saavedra y García Mendoza. En el 8) la fecha de redacción, diez estudiantes redactaron al final la fecha en que elaboraron la invitación.

Figura 6

Concentrado de la elaboración de la invitación del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Finalmente, la participación y práctica social, la mediación del conocimiento y el andamiaje favorecen en los alumnos del grupo multigrado el desarrollo de habilidades comunicativas al leer y escribir la invitación.

4.1.3 Tú Aprendes de mí y yo Aprendo de ti a Leer y Escribir una Invitación

La categoría *tú aprendes de mí y yo aprendo de ti a leer y escribir una invitación* es una práctica sociocultural de lectura y escritura que consistió en valorar cómo a través del trabajo colaborativo y la coevaluación se puede mejorar el producto de escritura, en este caso la invitación.

En el *Acabado de la invitación para La Boda*; se observó en los alumnos de cuarto grado, el trabajo colaborativo y la coevaluación entre pares para revisar la invitación, utilizando una lista de cotejo. El caso de las alumnas Alondra y Sandy, que identificaron el contenido del texto;

el uso de los signos de puntuación; el uso de mayúsculas y minúsculas y la acentuación de diferentes palabras. Otro aspecto observable fue la mediación de la profesora, al comentarles a los alumnos del grupo multigrado que evaluarían el tercer borrador de la invitación por medio de una lista de cotejo apoyada en la escritura del sí o no, según la información analizada. A continuación, se presenta un corpus de lo que dice la profesora:

Maestra: Vamos a evaluar nuestro tercer borrador de la invitación para los invitados de La Boda por medio de una lista de cotejo, te vas a juntar con un compañero y van a intercambiar sus libretas multigrado, al hacerlo van a leer el tercer borrador que escribió su compañero o compañera y van a escribir un sí o un no en las acciones que dicen la lista de cotejo, en observaciones le van a poner el por qué le escribieron si o por qué escribieron no. Sandy a usted, ¿Quién le está revisando?

Aa Sandy: Me está revisando Alondra.

Maestra: y Alondra ¿qué le escribió en la lista de cotejo del tercer borrador a Sandy?

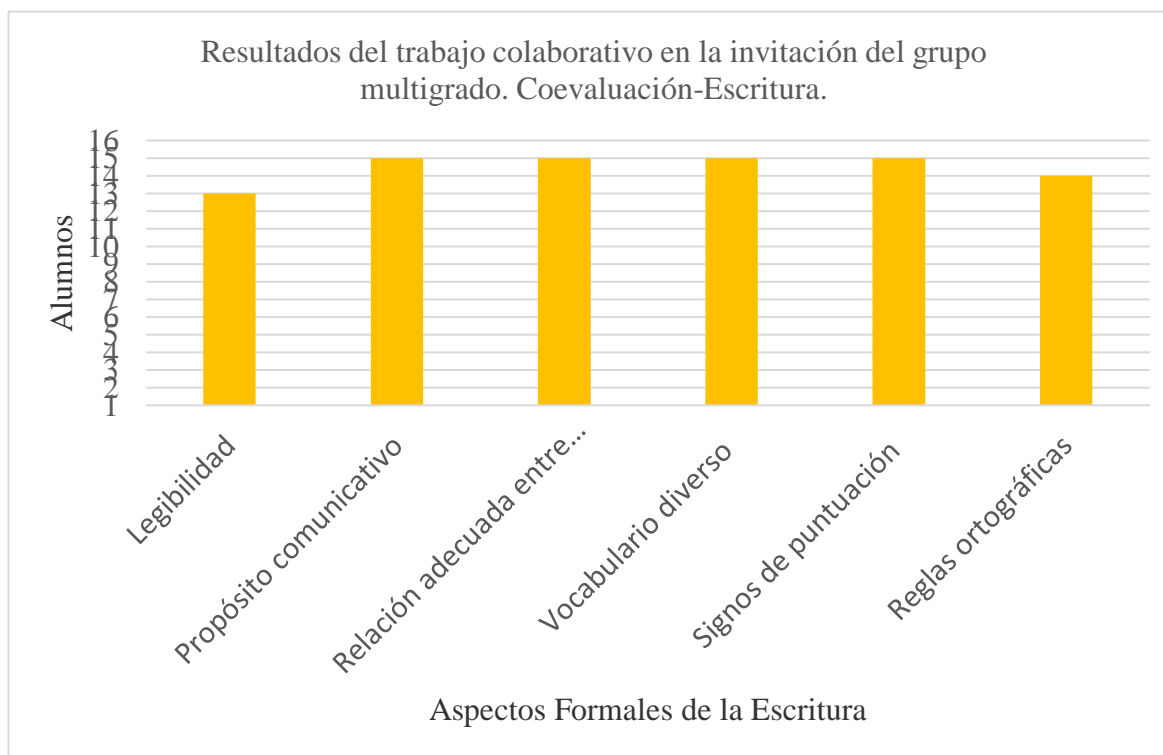
Aa Alondra: En usar los signos de puntuación en la invitación le puse que sí, porque si los puso, en usar letras mayúsculas y minúsculas en la invitación, le puse que si porque si los puso, en acentuar las palabras en las oraciones dentro del texto de la invitación le puse que si porque si los puso, en entender lo que estoy escribiendo en la invitación le puse que si porque yo si le entendí, si se le entiende, en mencionar el asunto en la invitación, si lo puso, en redactar el vocativo de la invitación con mis ideas y palabras propias, le puse que si porque si le puso sus ideas...

(Obs. 7. 11 de noviembre, 2021)

La figura 7 contiene los resultados del trabajo colaborativo en la elaboración de la invitación del grupo multigrado que sintetiza la Coevaluación-Escritura y exhibe el avance de la escritura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la escritura con respecto al texto informativo. En el 1) legibilidad, trece alumnos trazaron las letras y dejaron espacios entre palabras. En el 2) propósito comunicativo, quince alumnos comprendieron las ideas redactándolas de forma organizada y con el objetivo del texto informativo. En el 3) relación adecuada entre palabras y oraciones, quince alumnos redactaron correctamente los tiempos verbales, usaron correctamente la concordancia de género, número, artículos, conjunciones, adverbios, para relacionar oraciones en párrafos. En el 4) vocabulario diverso, quince alumnos mencionaron el nombre y apellidos de los novios, padrinos, padres e invitados. En el 5) signos de puntuación, quince alumnos redactaron oraciones separándolas con coma, punto y coma, dos puntos, punto y aparte, punto final, signos de admiración y con comillas. En el 6) reglas ortográficas, catorce alumnos usaron letras mayúsculas y minúsculas, palabras graves, agudas, esdrújulas y con letras que tienen un mismo sonido.

Figura 7

Resultados del trabajo colaborativo en la invitación del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

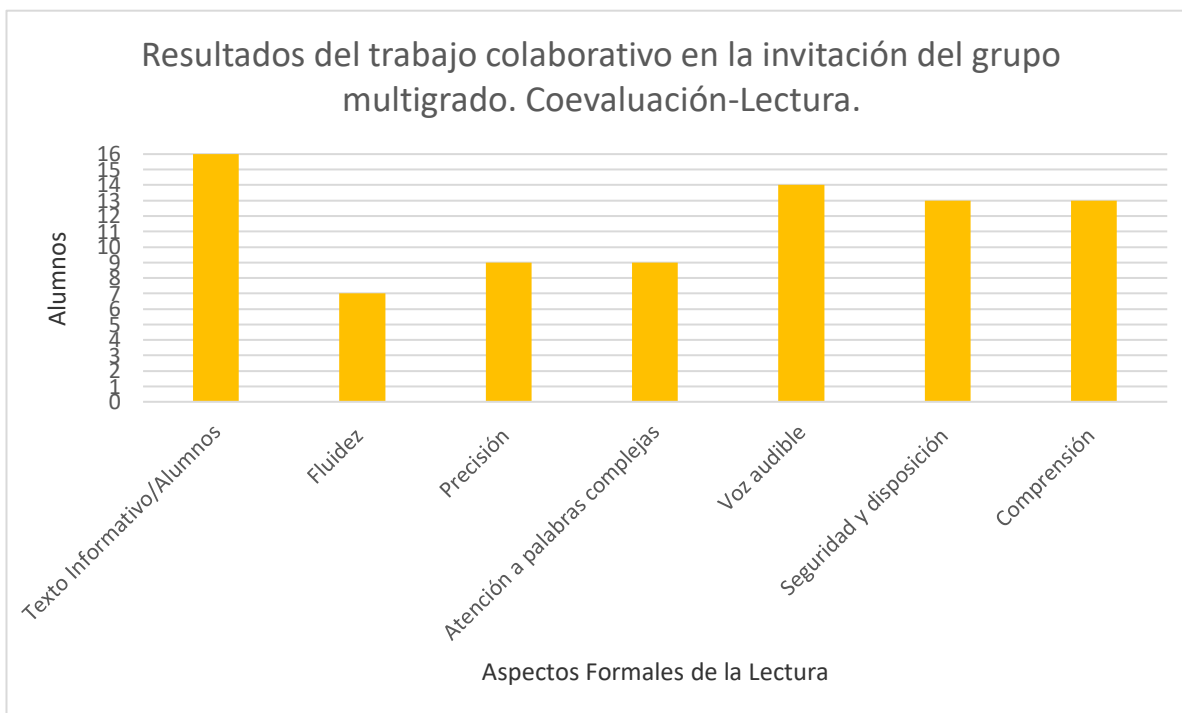
Enseguida se pone a la vista la figura 8 Resultados del trabajo colaborativo en la invitación del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura. Muestra el avance de la lectura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la lectura con respecto al texto informativo.

En la invitación, dieciséis alumnos la redactaron. En el 1) fluidez, siete alumnos leyeron la invitación con ritmo y mencionando la palabra completa sin separarla, respetaron los signos de puntuación ya que hicieron pausas o se detuvieron donde leían comas, puntos, puntos y aparte. En el 2) precisión, nueve alumnos no se equivocaron al leer las palabras del texto informativo. En el 3) atención a palabras complejas, nueve alumnos al leer palabras trabadas o

acentuadas las leían despacio y después rápido, lo anterior con la intención de entenderlas y de no equivocarse cuando las leían rápido. En el 4) voz audible, catorce alumnos leyeron el texto informativo con un tono de voz alta implicando una buena entonación y dicción. En el 5) seguridad y disposición, trece alumnos leen de forma voluntaria porque les gusta leer y disfrutan la lectura del texto informativo. En el 6) comprensión, trece alumnos al leer la invitación identificaron las ideas más relevantes y explicaron sus recuerdos de forma organizada con respecto al texto informativo.

Figura 8

Resultados del trabajo colaborativo en la invitación del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Se concluye que el trabajo colaborativo de los alumnos al coevaluarse por medio de una lista de cotejo es un quehacer importante dentro del trabajo en el aula, ya que el conocimiento

de los estudiantes se amplía cuando existe una corrección o un por qué de esa corrección, la mediación del conocimiento de los estudiantes que hace la docente es fundamental debido a que favorece el aprendizaje significativo de los alumnos.

4.1.4 Juguemos: Lees lo que Escribo

La categoría *juguemos: lees lo que escribo* es una práctica sociocultural de lectura y escritura debido a que los estudiantes del grupo multigrado leen las invitaciones escritas por sus pares y comprenden el propósito del texto informativo.

En este apartado se describen los sucesos observados en la actividad *Difusión de la invitación para La Boda*. Al analizar los acontecimientos ocurridos en el grupo multigrado; se identificó la mediación en razón al desarrollo del pensamiento de los niños por parte de la profesora al disertar hacia los alumnos que debían entregar a los invitados la invitación para la boda, los cuestionamientos que hizo a los estudiantes con respecto a las familias invitadas a la boda, y la lectura de la invitación por parte de los invitados, respondiendo interrogantes con el propósito de identificar la comprensión de la lectura. Se observó la práctica sociocultural de lectura y escritura dentro del texto informativo debido a que se identificaron las partes de la invitación y el uso del vocabulario contextualizado. A continuación, se muestra cómo se dio este proceso discursivo:

Maestra: Le vamos a entregar la invitación a los invitados, cuando se la entregues a los invitados, los invitados van a leer la invitación y al terminar van a responder unas preguntas que les voy a hacer, ¿entendimos? ¿Cuál es la familia invitada a la boda?

Aa Sandy: La familia Mendoza Mendoza. La de Oscar.

Ao Alondra: Hola te entregamos la invitación.

Ao Ulises: Para que vayas a la boda.

Ao Oscar: Nuestra Boda, Anahí y José Rubén, Padre bueno qué nos uniste a nosotros a Anahí y José Rubén. Gracias por unirnos en este día tan especial de nuestra boda en medio de nuestro amor...

Maestra: Oscar, y los novios, ¿para qué le escribieron la invitación? Y ¿cómo está organizada la información de la invitación?

Ao Oscar: Para invitarme a su ceremonia religiosa, o sea a la boda y está organizada con el asunto, el vocativo, nombre de quien invita, la hora y lugar, recepción de la boda.

(Obs. 8. 18 de noviembre, 2021)

Para finalizar este apartado, se concluye que en el grupo multigrado la mediación de conocimientos ejercida por la profesora apoya el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes a través de la lectura y escritura de diversos textos, entre ellos el informativo,

como la invitación y el descriptivo, como el inventario, que redactaron los alumnos del grupo multigrado en la siguiente secuencia didáctica llamada El mobiliario.

4.2 El Mobiliario

A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de la segunda secuencia didáctica titulada el mobiliario. Ésta pretendió que por medio de un texto descriptivo los estudiantes identificaran, cotizaran y redactaran el inventario del mobiliario usado por los invitados para llevar a cabo La Boda.

4.2.1 Juntos Aprendemos a Leer y Escribir un Inventario

La categoría *Juntos aprendemos a leer y escribir un inventario*, es el conocimiento que se construye a través del trabajo colaborativo que realizan los alumnos para apropiarse de los conocimientos socioculturales, por medio de una práctica de lectura y escritura a través de un texto descriptivo como el inventario del mobiliario para la boda.

Consistió en que los niños realizaron un *inventario del mobiliario y escritos para la festividad de la Boda*. Describieron los objetos necesarios para la fiesta, con el propósito de saber sus características y cuántos de ellos se requerían para los invitados.

De lo observado durante el desarrollo de la actividad de aprendizaje se identificó el uso de los conocimientos socioculturales, evidencias del trabajo colaborativo; los alumnos redactaron los apellidos de las personas que habitan la comunidad. La participación social de los estudiantes al interactuar con la profesora y expresar sus respuestas con respecto a la información que debía contener el escrito del inventario del mobiliario. Un ejemplo es el caso de la alumna Sandy, Figura 9, hace un conteo del total de los invitados al mencionar que necesita rentar ciento diez sillas, once mesas, once manteles color blanco, tres toldos, ocho inflables, una carreta, entre otros. Como se muestra a continuación:

Figura 9

El inventario del mobiliario de 4°.

El inventario del mobiliario de La Boda

Artículos	Cantidad Total	Cantidad Individual	Precio	Total
Sillas	440			
Manteles color blanco	44			
Cubre Manteles color blanco y vino	44			
Fuertes color blanco y vino	44			
Servilleteros	44			
Sq leros	44			
Mesas	44			
Platos	440			
Cucharas	440			
Cuchillos	440			
Tenedores	440			
VASOS	440			
Botellas	440			
VASOS	440			
COPAS	440			
TODOS	3			
Brincos /ines	2			
INFIABLES	8			
GLOBOS	4 BOISAS			
Pastel	10 PIRAS			
Carreta	4			
Mesas de DUISER	2			
ARCOS	4			

Sandy Rodriguez Vidales
 Hoy es lunes 13 de diciembre del 2021

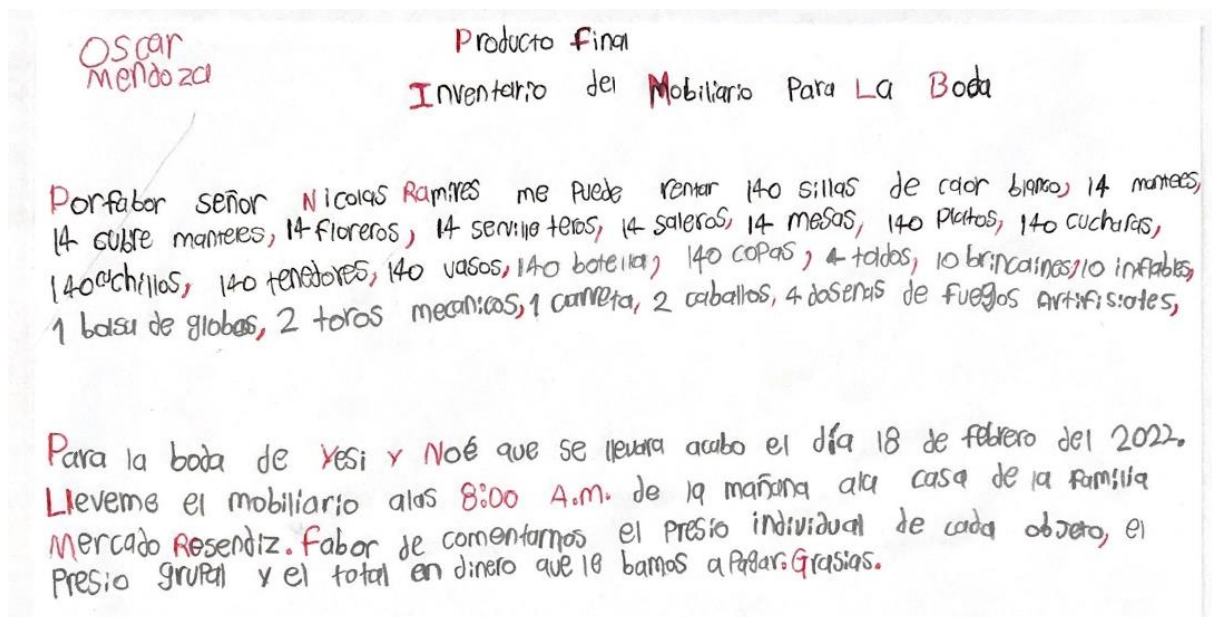
4to Aa Sandy
 (Obs. 3. 13 de diciembre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Se identificó que los alumnos tienen un conocimiento de la práctica social de la fiesta, en la que el mobiliario es un elemento esencial. Las sillas, mesas, manteles, cubremanteles, inflables, pasteles, etc., que los invitados usan para llevar a cabo el festejo se convierten en piezas esenciales para el confort de los comensales. El caso del alumno Oscar, figura 10, muestra cómo solicitó en el escrito del inventario del mobiliario ciento cuarenta sillas de color blanco, catorce manteles, catorce cubremanteles, catorce floreros, catorce servilleteros, catorce saleros, catorce mesas, ciento cuarenta platos, entre otros, para llevar a cabo el festejo. Y el caso de la alumna Cristaly, figura 11, indica cómo redactó que escribió la solicitud para rentar once mesas, ciento diez sillas, once cubremanteles color rosa, once fantasmas, once floreros color rosa, once servilleteros, ciento diez vasos, treinta y dos copas, una camioneta, cinco pasteles, entre otros, para apoyar y participar en la práctica sociocultural.

Figura 10

El inventario del mobiliario de 5°.



5to Ao Oscar
(Obs. 3. 13 de diciembre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 11

El inventario del mobiliario de 6.

Hoy es lunes 13 de diciembre del 2021.

Producto Final
Inventario del Mobiliario Para La Boda

Le damos los buenos días al señor Nicolás Amires y le dijimos que nos hiciera favor de rentarnos 11 mesas, 110 sillas, 11 cubremanteles color rosa, 11 fantasmas, 11 floreros color rosa, 11 servilleteros, 11 saleros, 11 Paquetes de Platos, 110 cucharas, 110 cuchillos, 110 tenedores, 110 Vasas, 32 copas, 1 inflable, 2 bolsas de globos, 1 camioneta 2020, 5 Pastetes grandes, 110 Paquetes de Platos Para el Pastel, Para la boda de Hernán y Esmeralda que se llevará a cabo el día 26 de octubre del 2022. Le pedimos que nos trasladara el mobiliario a las 6:00 a.m. de la mañana a la Casa Mendoza Mendoza. También le comentamos que nos dijera el precio grupal y el total en dineros que le íbamos a pagar para poder pagarlo. Todo lo anterior lo hicimos para ayudar a los novios a que hicieran su fiesta, con la redacción y pago del inventario del mobiliario para la boda participamos en la Boda de los novios Hernán y Esmeralda.

Padrinos del mobiliario
Cristian Abigail Rodríguez Vidales Mario Enrique Sánchez Esquivel

4to Aa Cristaly
(Obs. 3. 13 de diciembre, 2021).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Nuevamente sobresale el rol de la docente en la mediación del conocimiento acerca de la cantidad de objetos que necesita cada persona invitada a la fiesta, el cómo solicitar mobiliario para la boda y el expresar la forma en la que participaron en la boda. El fragmento siguiente señala cómo la maestra favorece el razonamiento en los alumnos:

Maestra: A ver equipos, acuérdense que para contestar la tablita tienes que contar las personas que te están pidiendo, no se contesta nada más así por contestar. ¿Cuántos invitados van a la boda? ¿Nada más van a brindar 29 personas? ¿Cuántas personas van a brindar? ¿Solo vas a invitar a 30 personas a la boda? Después, vamos a escribir sobre el inventario para solicitar que el señor rentero del mobiliario nos rente este mobiliario y para participar en la boda, ¿qué es lo que le vamos a decir al señor? Y en el escrito ¿Qué debe de decir para que los novios sepan que participé en su boda?

Aa Sandy: No, van 110 invitados, a entonces son 110 copas.

Ao Oscar: Por favor rénteme unas sillas, unas mesas y unos manteles.

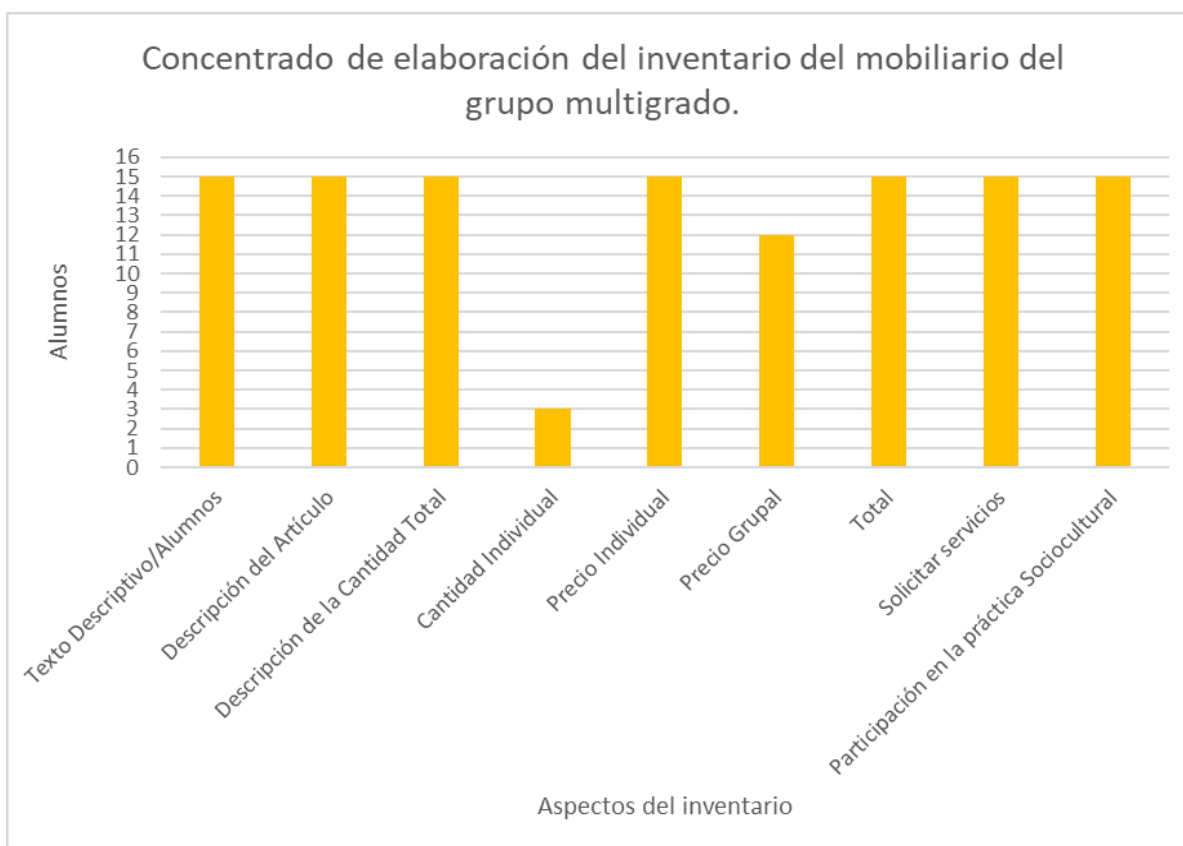
Aa Cristaly: Que con el escrito del inventario del mobiliario participé en la boda de los novios.

(Obs. 1. 30 de noviembre, 2021)

La figura 12 concentra datos de la elaboración del inventario del mobiliario del grupo multigrado, se muestra el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos específicos considerados para la elaboración del inventario del mobiliario. En el 1) texto descriptivo, dieciséis alumnos redactaron el inventario del mobiliario para llevar a cabo el festejo de la boda de los novios. En el 2) descripción del artículo, quince alumnos escribieron el nombre de los diversos objetos que rentarían para el festejo. En el 3) descripción de la cantidad total, quince alumnos redactaron el número total de objetos en el texto descriptivo que rentarían para la fiesta. En el 4) cantidad individual, tres alumnos lo redactaron debido a que fue un aspecto que la docente no requirió en el texto descriptivo. En el 5) precio individual, quince alumnos redactaron el subtítulo precio individual. En el 6) precio grupal, doce alumnos anotaron el subtítulo precio. En el 7) total, quince alumnos anotaron el subtítulo total. En el 8) solicitar servicios, quince alumnos solicitaron la renta de diversos objetos. En el 9) participación en la práctica sociocultural, quince alumnos redactaron que el inventario era para solicitar la renta de distintos artículos y que con ese inventario del mobiliario estaban participando en la boda.

Figura 12

Concentrado de la elaboración del inventario del mobiliario del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Finalmente, en este apartado se analizan los resultados de la categoría *juntos aprendemos a leer y escribir un inventario*; los alumnos del grupo multigrado interactuaron entre pequeños grupos, lo que facilitó la redacción y lectura de un texto descriptivo.

4.2.2 Corrijo lo que Escribo

La categoría *corrijo lo que escribo*, consiste en la redacción del segundo borrador del inventario a través de la retroalimentación de la profesora y de los conocimientos significativos de los alumnos del grupo multigrado por medio de la coevaluación. Esta se llevó entre pares donde se revisó el escrito por medio de una lista de cotejo anexos 22, 23 y 24.

Se identificó la participación social y la cultura de los alumnos al interactuar con la profesora de forma espontánea y expresar que el texto de sus pares cumplió con el propósito comunicativo. El aprendizaje y el trabajo colaborativo fue notorio en los estudiantes porque al reunirse en pares coevaluaron el inventario y el escrito del inventario. Se distinguió la descripción que hizo la docente hacia los alumnos sobre la forma en la que coevaluarían el texto descriptivo. Se observó la identificación por parte de la profesora del aprendizaje significativo de los alumnos al analizar los resultados de las coevaluaciones del inventario del mobiliario y los escritos para solicitar servicios para participar en la boda. El fragmento siguiente muestra lo comentado con antelación:

Maestra: Se juntan con un compañero, el que ustedes quieran, y les voy a dar una lista de cotejo para evaluar las Acciones para el escrito del inventario del mobiliario para La Boda y los escritos para solicitar servicios y para participar en La Boda, ustedes van a elegir lo que su compañero con el que se van a juntar escribió, para eso leemos, dice:

Alumnos: (Todos leyendo en voz alta) Que cumpla con el propósito comunicativo.

Aa Sandy: Después de que nuestro compañero termine, ¿Nosotros le vamos a leer a él?

Maestra: Si primero unos y luego los otros.

Aa Alondra: Mi compañero si escribió el inventario del mobiliario y el escrito dice que solicita sillas, mesas y más cosas para la boda.

Aa Jenifer: El de Karina también dice que solicita mobiliario al señor Nicolás Ramírez para la boda de los novios.

Ao Anthony: El de Cristaly dice que el inventario y el escrito para solicitarle mobiliario al señor rentero Nicolás Ramírez lo hizo para participar en la boda de los novios.

Maestra: (Comentándoles a los alumnos) Ya analicé los resultados de las coevaluaciones que hicieron, chicos, en la coevaluación del inventario del mobiliario para La Boda y los escritos para solicitar servicios y para participar en La Boda, si cumplen con el propósito comunicativo del texto descriptivo. Si tienen seguridad y disposición ante la lectura y comprenden la lectura.

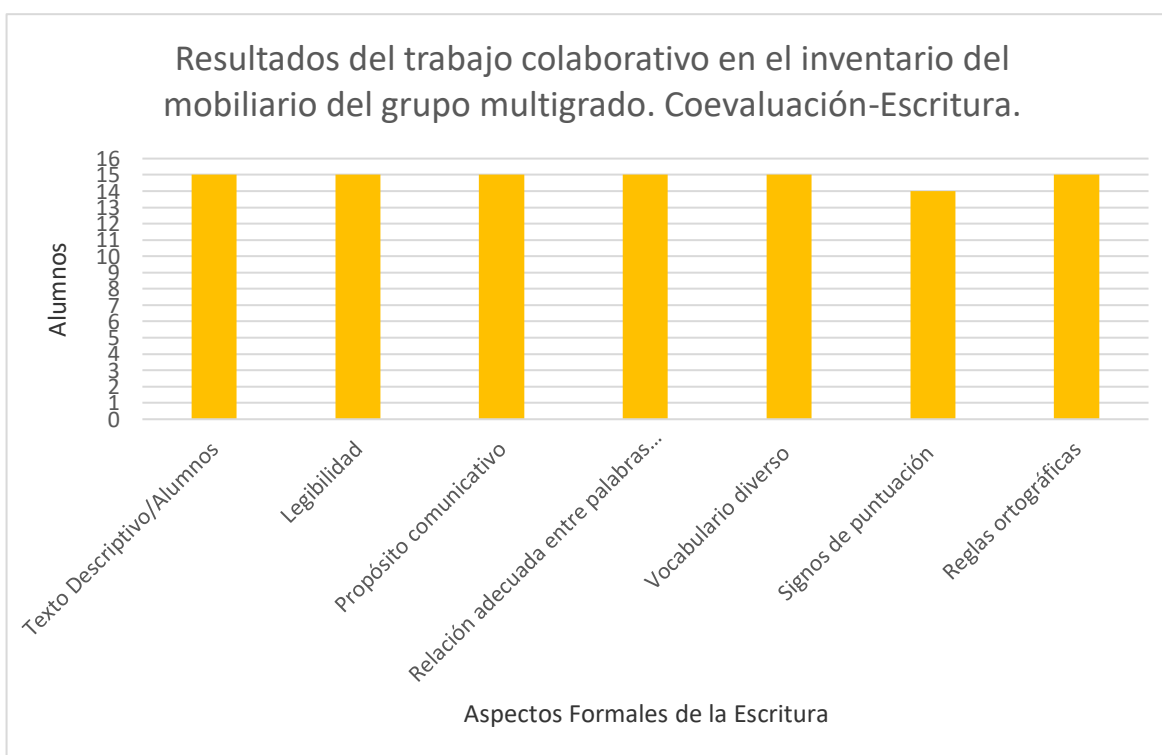
(Obs. 2. 7 de diciembre, 2021)

A continuación, la figura 13 Resultado de la escritura del inventario del mobiliario y posteriormente evaluado por una rúbrica a través de la coevaluación. Muestra el avance de la escritura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la escritura con respecto al texto descriptivo. En el 1) texto descriptivo, quince alumnos redactaron el inventario del mobiliario para la boda de los novios de la comunidad. En el 2) legibilidad, quince alumnos trazaron palabras en las oraciones dejando espacios entre palabras para que se pudiera entender lo que redactaron. En el 3) propósito comunicativo, quince alumnos lo entendieron cuando lo explicaron en su redacción. En el 4) relación adecuada entre palabras y oraciones, quince

alumnos emplearon los tiempos verbales como pasado, presente y futuro, palabras referentes al género, número y adverbios, artículos y conjunciones. En el 5) vocabulario diverso, quince alumnos mencionaron el nombre del señor que les rentó el mobiliario, los nombres de los novios, los diferentes artículos que rentaron para llevar a cabo el festejo nupcial y el nombre de la comunidad donde será el enlace matrimonial. En el 6) signos de puntuación, catorce alumnos redactaron signos de puntuación. En el 7) reglas ortográficas, quince alumnos utilizaron de forma pertinente letras mayúsculas y minúsculas y letras que representan un mismo sonido en distintas palabras.

Figura 13

Resultados del trabajo colaborativo en el inventario del mobiliario del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.



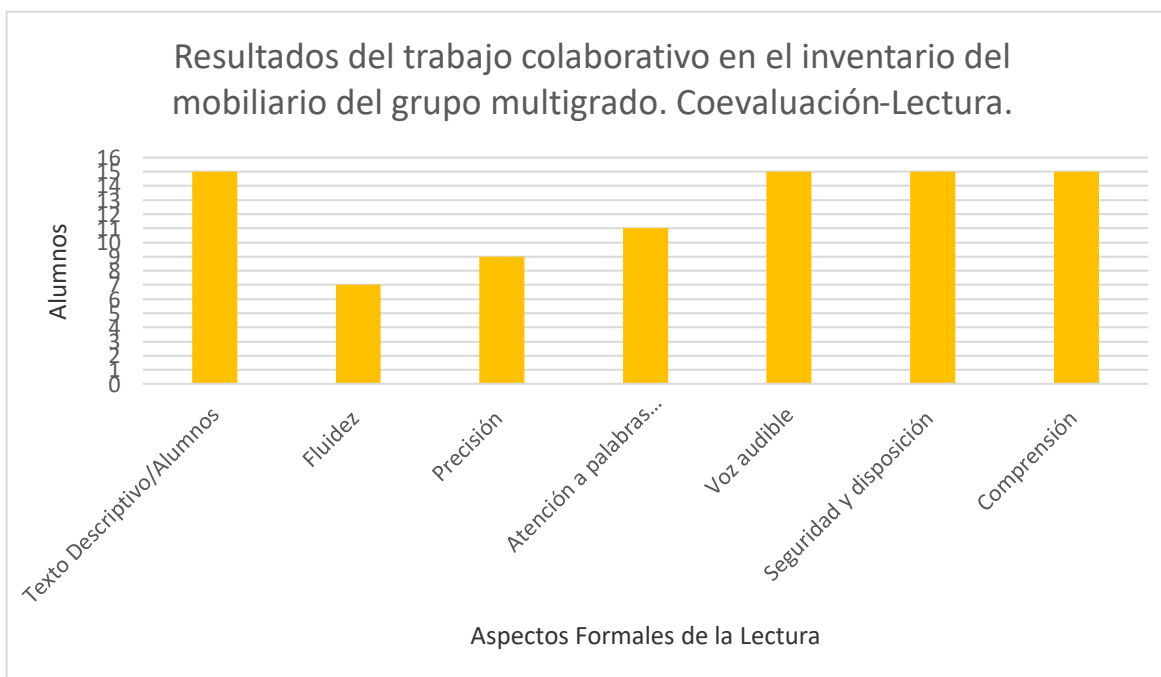
Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Enseguida se pone a la vista la figura 14 Resultado de la lectura del inventario del mobiliario y posteriormente evaluado por una rúbrica a través de la coevaluación. Muestra el avance de la lectura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la lectura con respeto al texto descriptivo. En el 1) texto descriptivo, quince alumnos leyeron el inventario del mobiliario para la boda de los novios. En el 2) fluidez, siete alumnos leyeron palabras completas y oraciones con ritmo respetando los signos de puntuación. En el 3) precisión, nueve alumnos leyeron correctamente las palabras de las oraciones. En el 4) atención a palabras complejas, once alumnos leyeron palabras trabadas, lo hicieron despacio, posteriormente, las entendieron y las volvieron a leer rápido. En el 5) voz audible, quince alumnos leyeron el inventario del mobiliario de la boda con un tono de voz alto y fuerte. En el 6) seguridad y disposición, quince alumnos leyeron el texto descriptivo. En el 7) comprensión, quince alumnos al cuestionarlos con respecto a lo que entendieron de la lectura del inventario del mobiliario para la boda, comentaron que solicitaron al señor rentero, por medio de un inventario, diversos objetos, y que el inventario lo redactaron para participar en la boda de los novios.

Figura 14

Resultados del trabajo colaborativo en el inventario del mobiliario del grupo multigrado.

Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Para finalizar este apartado de los resultados de la categoría *Corrijo lo que escribo*; los alumnos leyeron sus escritos e identificaron las ideas que no comprendieron y las modificaron para que otros lectores las entendieran cuando leyeran el texto descriptivo.

4.2.3 El Inventario del Mobiliario Como Estrategia para Leer y Escribir

La categoría *el inventario del mobiliario como estrategia para leer y escribir*, es una actividad en la que el propósito central es que los alumnos del grupo multigrado lean el texto descriptivo. Aquí se narran los resultados de la actividad *Difusión del inventario y de los escritos para solicitar servicios para participar en la boda*. Al analizar los datos de los alumnos, se identificó la participación de una de las madres de familia al asistir y leer el texto; así como también, la de los alumnos al interactuar con la docente al comentarle el nombre de los padrinos,

los novios y la lectura del inventario y los escritos para solicitar servicios para participar en la ceremonia. Se identificó el rol mediador del docente hacia los alumnos al cuestionarlos con respecto a la identidad de los padrinos y los novios. El siguiente fragmento muestra lo sucedido:

Maestra: Escucha, el inventario y los escritos para solicitar servicios y participar en La Boda lo van a leer los novios y los padrinos que son los organizadores de la boda, ¿Quiénes son los novios? y ¿Quiénes son los padrinos? Ellos me van a contestar las siguientes preguntas, ¿Por qué es necesario redactar un inventario? ¿Por qué es necesario describir inventarios del mobiliario? ¿para qué solicitas que se te rente el mobiliario? ¿Por qué es importante la elaboración de un inventario? ¿Por qué redactaron el inventario del mobiliario?

Aa Sandy: Anahí Vidales Rojas es la novia.

Ao Emmanuel: Los novios son Zuriel y Cristaly.

Aa Cristaly: Enrique y yo somos los padrinos.

Señora Anahí: (Leyendo) Inventario del Mobiliario de La Boda... (contestando las preguntas) Y me imagino que para ver un presupuesto. En ver que nos alcance, para completar bien lo que Dios nos manda como mandamiento, lo que voy a gastar, cómo voy a adornar la fiesta.

Ao Zuriel: (Leyendo) Joel García Niño Producto Final, inventario del mobiliario de la Boda... Por favor, señor Nicolas Ramírez me puede rentar algunas cosas...

(contestando las preguntas y riéndose) Pues para arreglar la Boda porque si no pues como se va a ver y para saber cuánto dinero vamos a pagar. Y pues para que traiga las cosas, el mobiliario el señor rentero Nicolás Ramírez.

Aa Cristaly: (Leyendo) Inventario del mobiliario de la Boda... Producto Final, inventario del mobiliario para la Boda. Le dimos los buenos días al señor Nicolás Ramírez y le dijimos que nos hiciera el favor de rentarnos... (contestando las preguntas riéndose) A, sí, este, es importante para comer para poner el mantel en la mesa para sentarse. Ya se para que, por si llueve para tapar la lluvia. Para rentar las cosas completas porque no puedo dejar paradas o sin comer a las invitadas y saber cuánto vamos a pagar por lo que estamos rentando.

Ao Enrique: Para ayudar a los novios a que hicieran su Boda y así participamos en La Boda.

(Obs. 3. 13 de diciembre, 2021)

Finalmente, este apartado relata los resultados de la categoría *el inventario del mobiliario como estrategia para leer y escribir, en la que* las madres de familia apoyaron a sus hijos en la lectura del texto figura 9, 10 y 11. Y que, a través de una práctica social y cultural, los alumnos del grupo multigrado comprendieron la lectura del texto y desarrollaron diversas habilidades comunicativas.

4.3 La Comida

En este apartado, se dan a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de la tercera secuencia didáctica llamada la comida. Pretendió que los estudiantes del grupo multigrado

lograran identificar, analizar y redactar recetas para cocinar el banquete de comidas que degustarían los invitados en la fiesta.

4.3.1 Leer y Escribir una Receta

La categoría *leer y escribir una receta*, se refiere a la lectura y escritura que los alumnos llevaron a cabo para redactar una *receta en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y un reglamento a usar al servir la comida en la boda*.

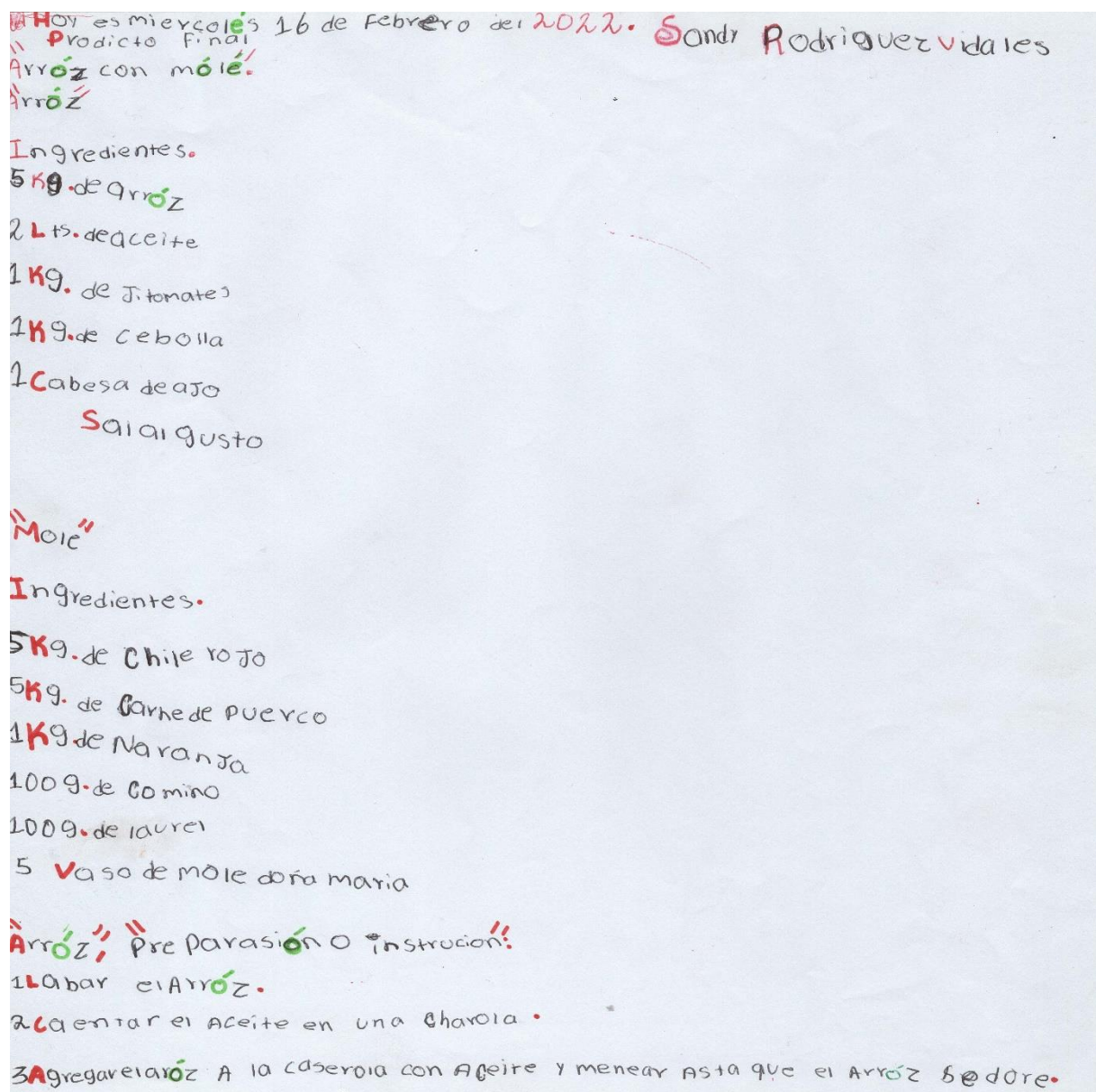
En el desarrollo de la secuencia se observó el trabajo colaborativo al haberse reunido en diferentes equipos para redactar el texto instructivo; es evidente la interrelación social al expresar diversas interrogantes correspondientes a las etapas de los procesos de composición de la receta. La cultura, y las practicas sociales situadas al hablar de las comidas como los frijoles charros y arroz con mole ofrecidos en las bodas. Al llevar a cabo el escrito la receta de comida titulada arroz con mole y frijoles charros, distinguiendo sus partes, se notó la transición cognitiva de los alumnos al aprendizaje significativo cuando comprendieron que en la escritura del primer borrador faltó la redacción del propósito del texto instructivo que es el que los alumnos anotaran la receta de comida en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y un reglamento a usar al servir la comida en la boda. Como en el caso de la alumna Sandy, figura 15 y 16, que redactó y precisó las cantidades de los alimentos como: cinco kilogramos de arroz, dos litros de aceite, un kilogramo de jitomates, un kilogramo de cebolla y una cabeza de ajo a usar para cocinar los platillos y detalló las instrucciones de cómo cocinar los alimentos tradicionales como número uno, cortar la carne en trozos pequeños; número dos, sancochar los trozos de carne de puerco en un caso hasta que se doren; licuar o moler en el molino el chile rojo, comino y laurel. En el caso de la alumna Diana Karina, figura 17 y 18, creó un folleto en el que anotó la receta de comida frijoles charros con ingredientes como: seis kilogramos de frijoles, tres kilogramos de salchicha, tres kilogramos de jamón, sal al gusto, dos kilogramos de cebolla y las instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida como número uno, hervir agua en una vaporera, número dos, agregar al agua hirviendo los frijoles, dos cabezas de ajo, y sal al gusto, tapar y dejar hervir los frijoles por una hora; número tres, cortar en trozos pequeños la salchicha, el jamón la cebolla, el cilantro, el jitomate, el cuero de cochino y el ajo. Y en el caso del alumno Enrique, figura 19, 20 y 21,

escribió la receta de comida frijoles charros con ingredientes como ocho kilogramos de frijoles, agua al gusto, cuatro kilogramos de salchicha, tres manojos de cilantro, tres kilogramos de cebolla, cuatro kilogramos de chiles en vinagre, con instrucciones como número uno, hervir el agua en una vaporera; número dos, agregar al agua hirviendo tres cabezas de ajo y sal al gusto, tapar y dejar hervir los frijoles por una hora; número tres, cortar en trozos pequeños la salchicha, el jamón, la cebolla, el cilantro, el jitomate, el cuero de cochino y el ajo; y con el reglamento a usar al servir la comida con reglas como número uno, apagar el fuego que no se use; número dos, al llevar los frijoles charros a la mesa de los invitados, colocarlos con cuidado; número tres, estar atentos a lo que piden los invitados.

Estos ejemplos muestran el saber cultural y social que tienen los estudiantes sobre la fiesta. Este saber, es esencial para propiciar la práctica de lectura y escritura, situada desde el contexto sociocultural.

Figura 15

La receta 1.1 de 4°.



4to Aa Sandy
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 16

La receta 1.2 de 4°.

4 Licuar el tomate, la cebolla el ajo y la salsa. Sandy Rodriguez Vidales

5 Vasiar el tomate, sebo ya ajo al arroz.

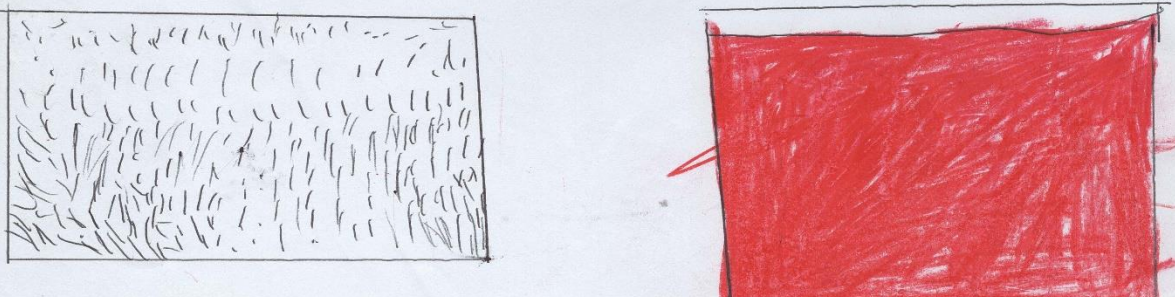
6 Deja hervir 15 minutos y apagar.

Mole

Preparación o instrucciones:

- 1 Cortar la carne en trozos pequeños.
- 2 Sancochar los trozos de carne de puerco en un caso hasta que done.
- 3 Licuar o moler en el molino el chile rojo, comino y laurel.
- 4 Vasiar el licuado pasta de Chile rojo, comino o laurel carne de puerco en caso.
- 5 Menear y dejar hervir la carne de puerco la pasta por 20 minutos.
- 6 Agregar el jugo de las naranjas y menear.
- 7 Agregar el mole doña maria.
- 8 Rebolber y dejar hervir por 20 minutos.
- 9 Agregar sal al gusto y rebolber.
- 10 Apagar el mole.

Ilustraciones

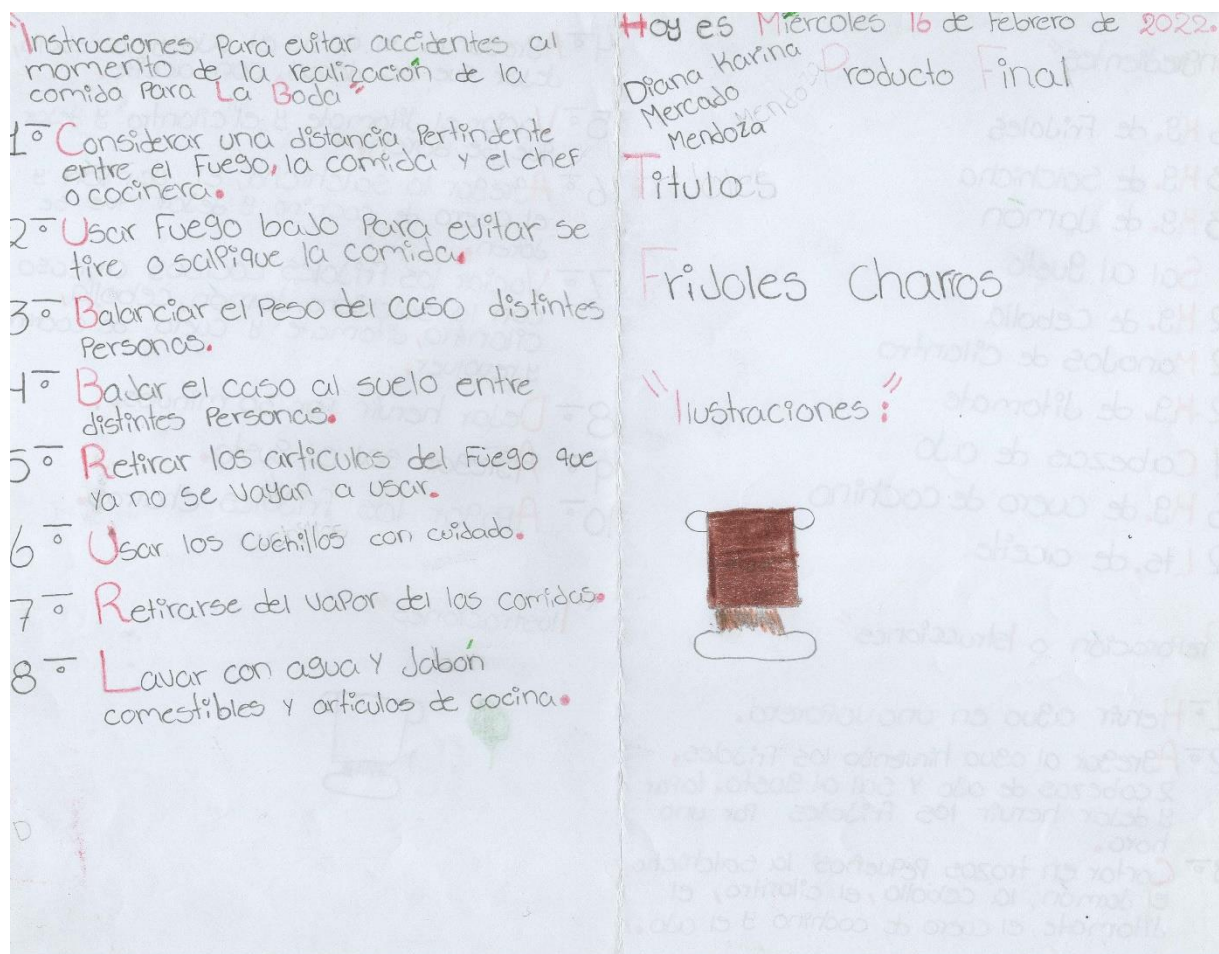


4to Aa Sandy
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 17

La receta 1.1 de 5°.



5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 18

La receta 1.2 de 5°.

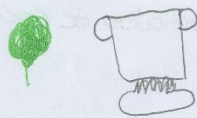
Ingredientes

- 6 Kg. de Frijoles
- 3 Kg. de Salchicha
- 3 Kg. de Jamón
- Sal al Gusto
- 2 Kg. de Cebolla
- 2 Manojos de cilantro
- 2 Kg. de Jitomate
- 4 Cabezas de ajo
- 6 Kg. de cuero de cochino
- 2 Lts. de aceite.

Preparación o Instrucciones

- 1° Hervir agua en una vaporera.
- 2° Agregar al agua hirviendo los frijoles, 2 cabezas de ajo y sal al gusto, tapar y dejar hervir los frijoles por una hora.
- 3° Cortar en trozos pequeños la salchicha, el jamón, la cebolla, el cilantro, el jitomate, el cuero de cochino y el ajo.
- 4° Agregar a un caso el ajo y la cebolla, dejar que se doren, con aceite.
- 5° Vaciar el jitomate y el cilantro y dejar que se doren.
- 6° Agregar la salchicha, el jamón y el cuero de cochino y dejar que se doren.
- 7° Vaciar los frijoles cocidos al caso con la salchicha, jamón, cebolla, cilantro, jitomate y cuero de cochino y revolver.
- 8° Dejar hervir por 30 minutos.
- 9° Agregar sal al gusto.
- 10° Apagar los frijoles charros.

Ilustraciones

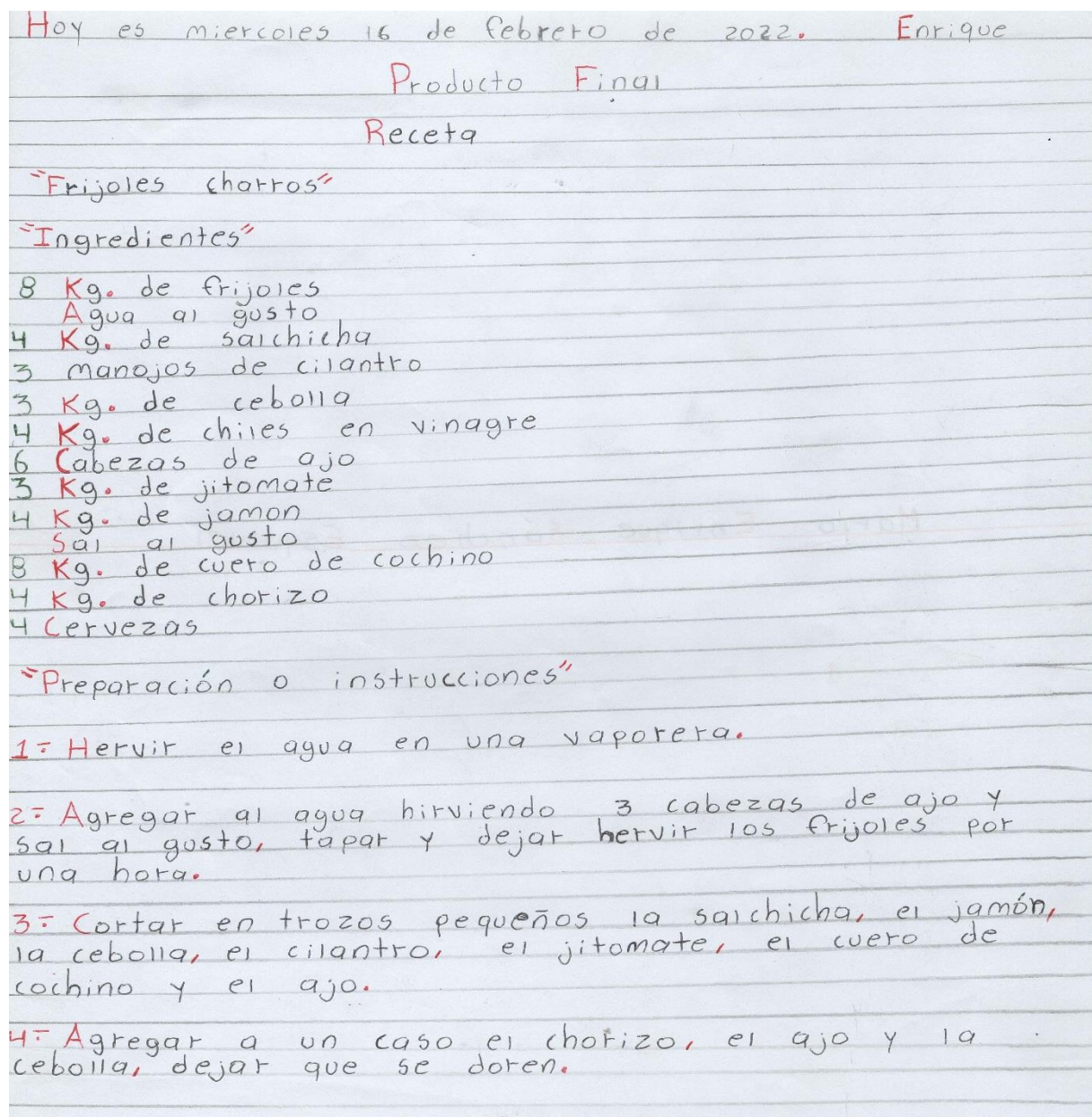


5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 19

La receta 1.1 de 6°.



6to Ao Enrique
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.


Figura 20

La receta 1.2 de 6°.

Hoy es miércoles 16 de febrero del 2022.

5. Vaciar al caso el jitomate y el cilantro y dejar que se doren.
6. Agregar al caso la salchicha, el jamón y el cuero de cochino y dejar que se doren.
7. Vaciar los frijoles cocidos al caso con la salchicha, jamón, cebolla, cilantro, jitomate, cuero de cochino y revolver.
8. Agregar la cerveza y los chiles en vinagre al caso y revolver.
9. Dejar hervir por 45 minutos.
10. Agregar sal al gusto.
11. Apagar los frijoles.

Ilustraciones:



Reglamento a usar al servir la comida en La Boda:

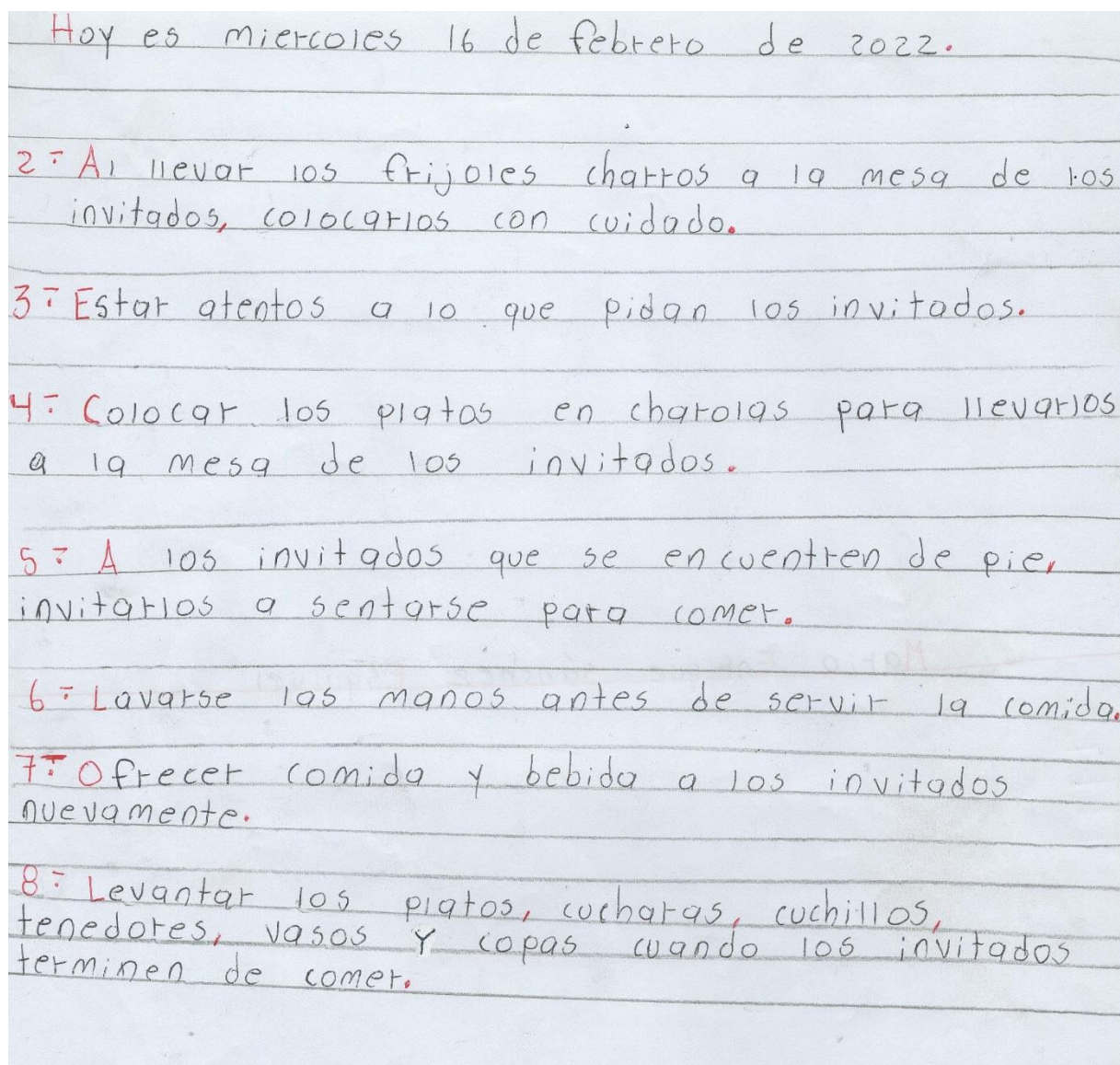
1. Apagar el fuego que no se use.

6to Ao Enrique
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Figura 21

La receta 1.3 de 6°.



6to Ao Enrique
(Obs. 3. 16 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Se mantiene el rol del docente como mediador, retroalimenta a lo largo de la elaboración del primer borrador del texto instructivo. En el siguiente párrafo se muestra el proceso de mediación de la docente:

Maestra: Acuérdate de las recomendaciones que leímos para redactar la receta, ahorita voy a pasar a tu lugar, con cada equipo, para darte retroalimentación del primer borrador de la receta de comida en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y con el reglamento a usar al servir la comida en La Boda, recuerda que la receta debe decir detalladamente las instrucciones con los alimentos con los que vas a preparar el arroz con mole y los frijoles charros.

Aa Alondra: ¿En dónde escribimos el mole y el arroz?

Ao Heriberto: ¿Es en el que hicimos la receta de los frijoles charros?

Alumnos: Ya maestra, aquí esta.

Ao Ulises: ¿Entonces, está mal lo que escribimos, no era escribir de la comida mole y arroz y de cómo se cocina?

Aa Diana: Si Ulises, si es eso, pero nos falta escribirlo bien para que se entienda y vamos a corregir lo que no se entiende para escribir el segundo borrador y que en ese si se entienda.

Ao Anthony: Maestra, usted nos ayuda a escribir más palabras, porque yo ya no se...

Ao Joel: A, ¿entonces, por eso corregimos la receta? Porque no escribimos bien las instrucciones (risas)

Aa Cristaly: ¿Cómo título le escribimos segundo borrador?

Ao Enrique: Es fácil Anthony, primero escribimos la fecha de hoy que es martes 15 de febrero de 2022 y posteriormente escribes segundo borrador, en otro renglón en limpio escribe frijoles charros, luego los ingredientes con las cantidades, ¿Cuántos kilos de frijol vas a usar para cocinar los frijoles charros y dárselos a comer a los invitados?

Ao Imanol: Ocho kilogramos, así, mira (mostrándole su escrito).

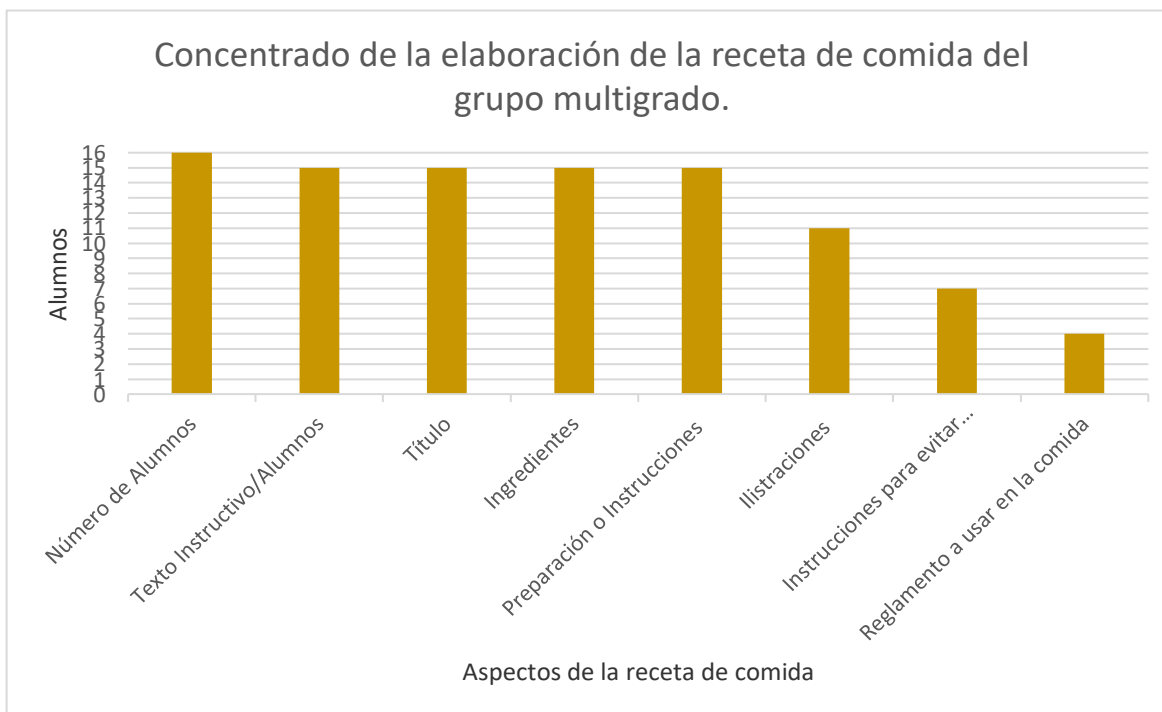
(Obs. 2. 15 de Febrero, 2022)

A continuación, se presenta la figura 22 Concentrado de la elaboración de la receta de comida del grupo multigrado. Muestra el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos propios de la receta de comida. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos estuvieron presentes en la clase de la comida. En el 2) texto instructivo, quince alumnos lo redactaron. En el 3) título de la receta de comida, quince alumnos lo escribieron. En el 4) ingredientes, quince alumnos lo anotaron. En el 5) preparación o instrucciones, quince alumnos redactaron específicamente las indicaciones de cómo preparar un platillo. En el 6) ilustraciones, once alumnos trazaron dibujos. En el 7) instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida, siete alumnos las redactaron porque la docente solo a ellos les pidió que las llevaran a cabo. En el 8) reglamento para usar en la comida, cuatro alumnos lo escribieron porque la docente solo les pidió a ellos que lo redactaran. Solo esa cantidad de

alumnos redactaron esas acciones debido al aprendizaje esperado planteado en el currículo de la educación básica asignado a cada grado escolar correspondiente a la edad de los niños.

Figura 22

Concentrado de la elaboración de la receta de comida del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

Finalmente, en este apartado los resultados de la categoría *leer y escribir una receta*, se notó el trabajo colaborativo en los estudiantes. Ellos movilizaron sus saberes y expresaron sus conocimientos socioculturales y lingüísticos por medio de la redacción del texto instructivo.

4.3.2 Entiendo el Contenido de la Receta

La categoría *entiendo el contenido de la receta*, se refiere a la comprensión de la lectura y de la redacción del texto instructivo. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado es la *Revisión en pares de una receta en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y un reglamento para servir la comida*

en la fiesta. De lo observado durante el desarrollo de la actividad, los alumnos pasaron de un primer escrito a un segundo borrador y posteriormente a una revisión por medio de la coevaluación entre pares. Se distinguió la práctica sociocultural cuando los alumnos mencionaron el nombre de las recetas de comida; la cultura escrita y la intervención social de los alumnos al expresar que sus pares redactaron el propósito del texto instructivo. Se identifica la colaboración de la profesora con los alumnos para la coevaluación por medio de una rúbrica del texto instructivo anexos 25, 26 y 27. A continuación, se muestra un extracto de lo antes referido:

Maestra: Se juntan con un compañero, y les voy a dar una rúbrica para evaluar las Acciones para la lectura y el escrito de la receta de comida en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y un reglamento a usar al servir la comida en La Boda, ustedes van a elegir lo que su compañero con el que se juntaron escribió, para eso leemos, dice:

Alumnos: (Todos leyendo en voz alta) Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto Instructivo.

Ao Ulises: Mi compañera si escribió la receta de comida de arroz con mole y dice que en una charola calentará dos litros de aceite y va a dorar cinco kilos de arroz.

Ao Joel: Nancy hizo un folleto y si dice las indicaciones para preparar frijoles charros y las instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida.

Ao Imanol: La receta de Enrique dice las instrucciones para cocinar los frijoles charros y el reglamento a usar al servir la comida en La Boda.

Maestra: (Comentándoles a los alumnos) Ya analicé los resultados de las coevaluaciones que hicieron, chicos, en la coevaluación de la receta de comida en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y con el reglamento a usar al servir la comida en La Boda, si cumplen con el propósito comunicativo del texto instructivo. Si tienen seguridad y disposición ante la lectura y comprenden la lectura.

(Obs. 2. 15 de Febrero, 2022)

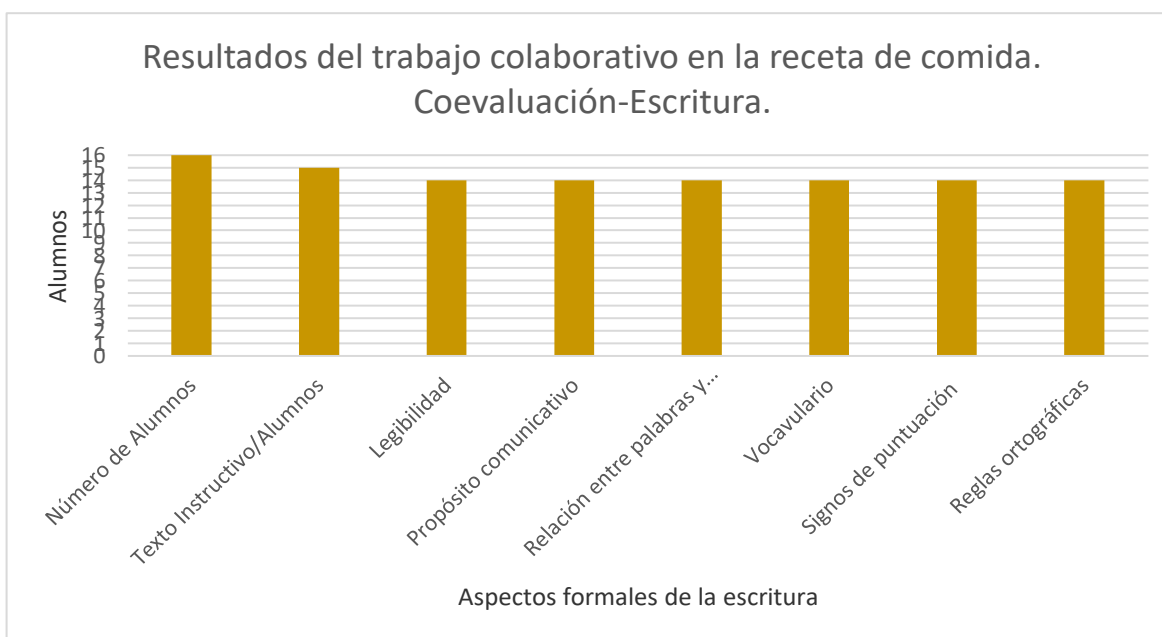
La figura 23 Resultados del trabajo colaborativo en la receta de comida del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura, muestra el avance en la escritura del texto instructivo. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos asistieron a la clase de la receta de comida. En el 2) texto instructivo, quince alumnos redactaron el texto. En el 3) legibilidad, catorce alumnos trazaron palabras en las oraciones dejando espacios entre palabras para que se pudiera entender lo que redactaron. En el 4) propósito comunicativo, catorce alumnos anotaron el título, los ingredientes, la preparación o instrucciones, las instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y el reglamento a usar al servir la comida en la boda. En el 5) relación adecuada entre palabras y oraciones, catorce alumnos manifestaron diversas

expresiones para relacionar las oraciones. En el 6) vocabulario diverso, catorce alumnos anotaron diversos alimentos típicos de la región. En el 7) signos de puntuación, catorce alumnos escribieron diferentes signos de puntuación. En el 8) reglas ortográficas, catorce alumnos redactaron letras mayúsculas y minúsculas y acentuaron diversas palabras.

Figura 23

Resultados del trabajo colaborativo en la receta de comida del grupo multigrado.

Coevaluación-Escritura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

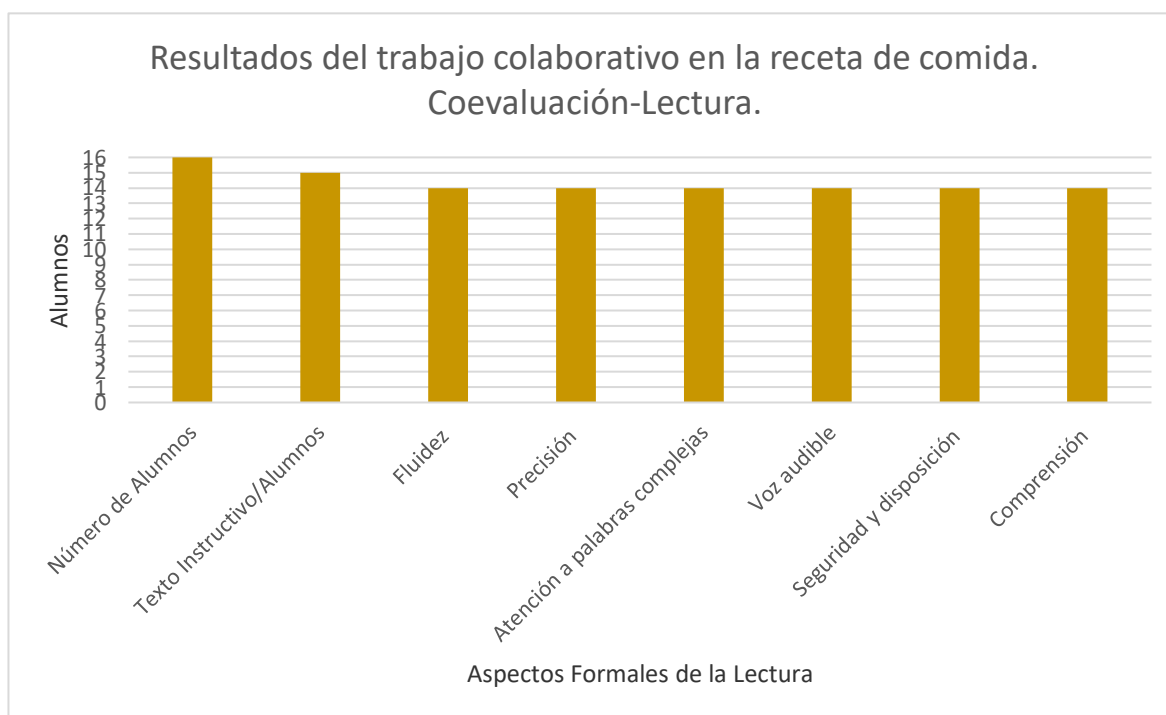
Enseguida, en la figura 24 Resultados del trabajo colaborativo, se muestra un avance de la lectura de los alumnos de forma grupal con respecto al texto instructivo. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos son los que estuvieron presentes en la clase referente a la receta de comida. En el 2) texto instructivo, quince alumnos redactaron las recetas de comida. En el 3) fluidez, catorce alumnos leyeron las oraciones respetando los signos de puntuación. En el 4) precisión, catorce alumnos no sustituyeron palabras cuando leyeron. En el 5) atención a palabras complejas, catorce alumnos leyeron palabras difíciles de pronunciar, al leerlas, lo hacían

espacio para no equivocarse y así poderlas comprender. En el 6) voz audible, catorce alumnos leyeron con un tono de voz fuerte y sin titubeos. En el 7) seguridad y disposición, catorce alumnos leyeron la receta de comida de forma voluntaria. En el 8) comprensión, catorce alumnos mencionaron el nombre de las personas que cocinaron los alimentos y la solución del problema.

Figura 24

Resultados del trabajo colaborativo en la receta de comida del grupo multigrado.

Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Finalmente, este apartado relata los resultados de la categoría *entiendo el contenido de la receta*, ya que, los alumnos identificaron que, al redactar y leer una receta de comida, darían de comer a los invitados.

4.3.3 *Me Cuestionan Sobre lo que Dice la Receta*

La categoría, *me cuestionan sobre lo que dice la receta*, se refiere a las preguntas que hizo la docente a los estudiantes respecto a la información del contenido rescatado de la lectura de *la receta de comida en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y del reglamento para servir la comida en la boda*.

Durante el desarrollo de la actividad, se observó la interacción comunicativa entre los niños con la profesora al responder los cuestionamientos de forma amena. Se evidenció el aprendizaje significativo, el lenguaje y la práctica sociocultural en los estudiantes cuando analizaron la receta de comida, e identificaron la necesidad de saber qué comida prepararían para los invitados a la fiesta; la identificación de los ingredientes, su costo y el tiempo requerido para la cocción de los alimentos. Elaboraron la receta y las instrucciones para evitar accidentes, además del reglamento que sirven para advertir sobre acontecimientos desagradables que pudieran suceder en la preparación y al servir la comida.

El siguiente corpus, muestra cómo las preguntas ayudan a los alumnos a comprender el significado del texto:

Maestra: ¿Por qué es necesario redactar una receta de comida?, ¿por qué es necesario redactar una receta de comida con instrucciones para evitar accidentes?, ¿para qué te sirve el folleto de la receta de comida con instrucciones para evitar accidentes?, ¿por qué es necesario redactar una receta de comida con un reglamento?, ¿para qué te sirve la receta de comida con un reglamento?

Aa Sandy: Pues, para saber a qué hora va a cocerse la comida y lo que se va a dar de comer en una fiesta como la boda, para saber cuántos kilos de carne hay que ponerle a la comida, para saber las cantidades de la comida, para estar informada acerca de cuánto cuesta cada ingrediente y para saber o para informar qué ingredientes son los que se van a usar para la comida.

Ao Oscar: Para prevenir accidentes como quemarse con el vapor y que no les caiga el agua hirviendo. Para seguir las instrucciones de la comida y por ejemplo para no equivocarse con la receta, y enseñar e informar a otras personas de cómo se hacen los frijoles charros y de cómo evitar los accidentes con las comidas calientes.

Maestra: Muy bien.

Ao Imanol: A es que es para saber a qué hora va a estar la comida para que sepan los invitados a qué hora van a venir a la boda, y para cuando hagamos la comida saber que ingredientes le vamos a poner y cuanta cantidad se le va a poner a los frijoles charros. Para ser buen mesero, para evitar accidentes.

(Obs. 3. 16 de Febrero, 2022)

Finalmente, en el relato de los resultados, de la categoría *me cuestionan sobre lo que dice la receta* los estudiantes demostraron sus habilidades comunicativas y evidenciaron sus aprendizajes significativos, como quedó ejemplificado en las evidencias mostradas.

4.3.4 La Receta Como Práctica Social de Escritura y Lectura

La categoría, *la receta cómo práctica social de escritura y lectura*, emerge de la construcción de un texto instructivo. Los alumnos del grupo multigrado realizaron la difusión por medio de la lectura del escrito de la *receta en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y un reglamento al servir la comida en la fiesta*.

Durante la actividad, los estudiantes redactaron el producto final, luego dieron lectura al texto instructivo; se notó, la interacción social durante la elaboración de la composición y al leer la receta. Es pertinente expresar que en algunos rasgos que identifican a la práctica sociocultural, al lenguaje, la cultura y la escritura subyacen en el escrito porque el contenido recupera el platillo típico de la comunidad, refiere el título, ingredientes, preparación o instrucciones e ilustraciones, las instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y el reglamento a usar al servir la comida en la fiesta.

Maestra: Fíjate bien, ya que terminaste la receta en folletos con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida y un reglamento a usar al servir la comida en La Boda; los padrinos de comida, o sea los cocineros, van a leer la receta que escribimos.

Aa Sandy: Producto final, arroz con mole, del arroz, ingredientes: 5 kg de arroz [...], del mole, los ingredientes: 5 kg de chile rojo, [...] arroz, preparación o instrucciones: número 1 lavar el arroz [...]. Mole, preparación o instrucciones: número 1 cortar la carne de puerco en trozos pequeños [...]. Ilustraciones.

Ao Oscar: Frijoles charros, ingredientes: 6 kg de frijoles [...], preparación o instrucciones: número 1 hervir agua en una vaporera [...]. Ilustraciones. Instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida para la boda, número 1 considerar una distancia pertinente entre el fuego [...].

Ao Imanol: Frijoles charros, ingredientes: 8 kilogramos de frijoles [...]. Preparación o instrucciones: número 1 hervir el agua con una vaporera [...]. Ilustraciones.

Reglamento usar al servir la comida en la boda, número 1 apagar el fuego que no se usa [...].

(Obs. 3. 16 de Febrero, 2022)

En conclusión, el relato sintetiza cómo una *práctica social de escritura y lectura* a través de la receta para la comida de una fiesta se convirtió en un medio para favorecer la redacción y lectura del texto instructivo.

4.4 La Ceremonia Religiosa

En este apartado, se presentan los resultados de la cuarta secuencia didáctica titulada la ceremonia religiosa. Aquí los alumnos aprendieron a elaborar cartas de solicitud formal con la finalidad de reservar una ceremonia religiosa para participar en una boda. El análisis de los datos permitió definir las categorías: Lo que sé de un texto epistolar, Comprendo cómo se elabora una carta, Analizo la información de la carta solicitud formal y Difundo la carta solicitud.

4.4.1 *Lo que sé de un Texto Epistolar*

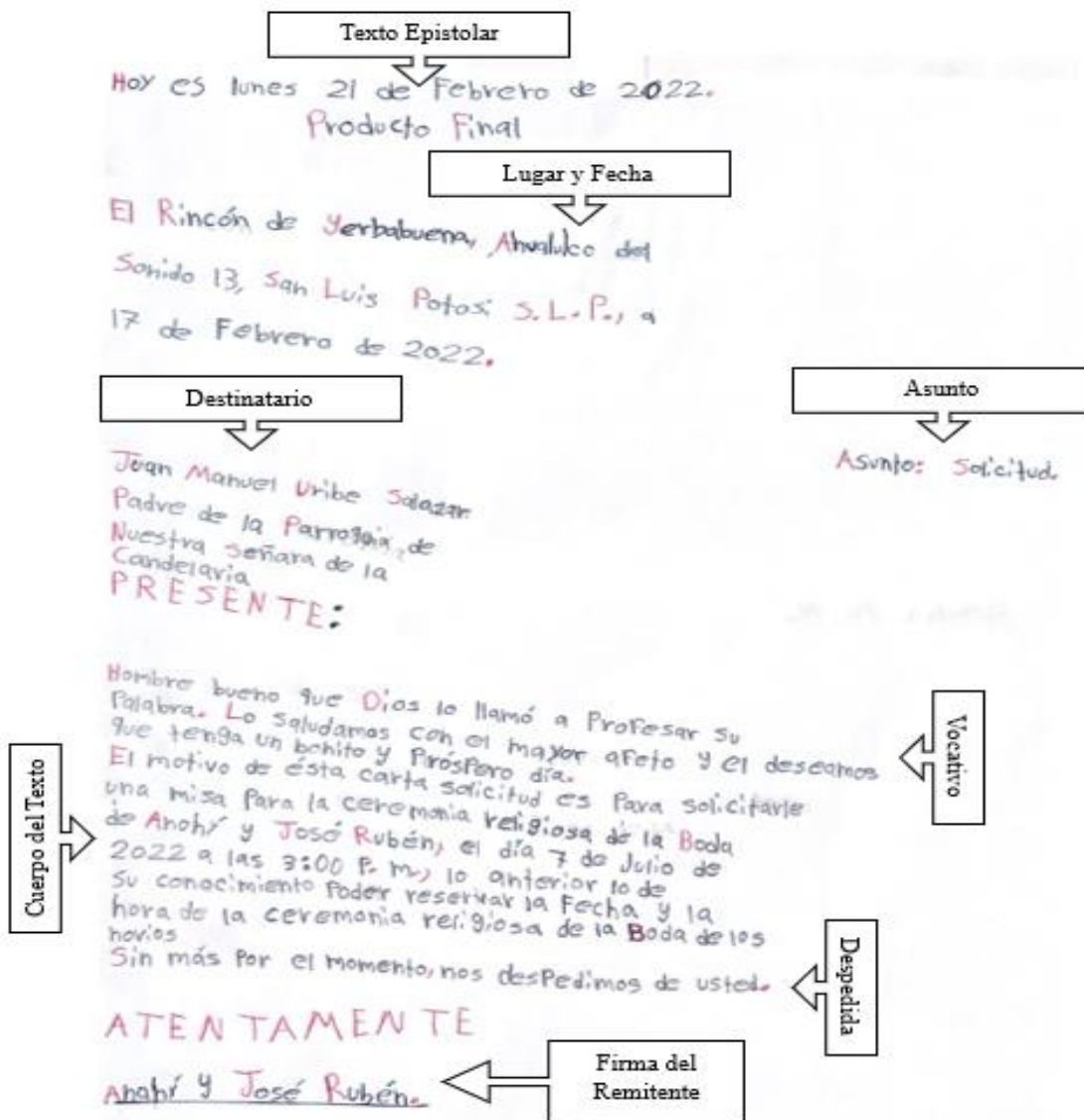
La categoría *lo que sé de un texto epistolar*, es la “conversación entre personas ausentes, [se] establece contacto e intercambio [de] información que impacta directa o indirectamente en los intereses de emisores y destinatarios, adquieren forma de carta [porque] constituyen archivos epistolares que permite rastrear y analizar información” (Largo y Campuzano, 2024, pp. 2-3) de la que emergen conocimientos socioculturales y lingüísticos para redactar una carta. Se refiere a la redacción de *la carta de solicitud formal para reservar una ceremonia religiosa de una boda*; en su construcción se movilizan conocimientos sociales, culturales, de lectura y escritura. Como acciones preliminares se identificaron los datos, el lugar y la fecha, el asunto, el destinatario o el nombre de la persona a la que está dirigida la carta solicitud, el vocativo o la mención de destinatario sin indicar su nombre, una breve introducción de lo que trata el texto epistolar, el cuerpo del texto donde se detalla el asunto al que se refiere la carta, la despedida y la firma del remitente.

Los resultados muestran el trabajo colaborativo que realizaron los estudiantes, se reunieron para redactar el texto epistolar. Tal es el caso de la alumna Alondra, figura 25, que redactó la carta de solicitud dirigida al padre de la parroquia de Ahualulco, Juan Manuel Uribe Salazar le solicita la reservación de la ceremonia religiosa de los novios Anahí y José Rubén. El caso de la Alumna Nancy, figura 26, que escribió la carta dirigida al párroco en la que lo describe como el hombre bueno que Dios tocó su corazón y que escuchó su llamado para profesar su palabra, el texto lo redactó para solicitarle el alquiler del acto religioso de los novios Zuriel y Cristaly. Y el caso del alumno Imanol, figura 27, que anotó el texto epistolar dirigido al sacerdote en el que lo describe como un hombre bueno que Dios lo mandó a profesar su palabra,

en él solicitó la contratación de la celebración religiosa de los novios Hernán y Esmeralda para poder participar en la boda.

Figura 25

La carta solicitud de 4°.

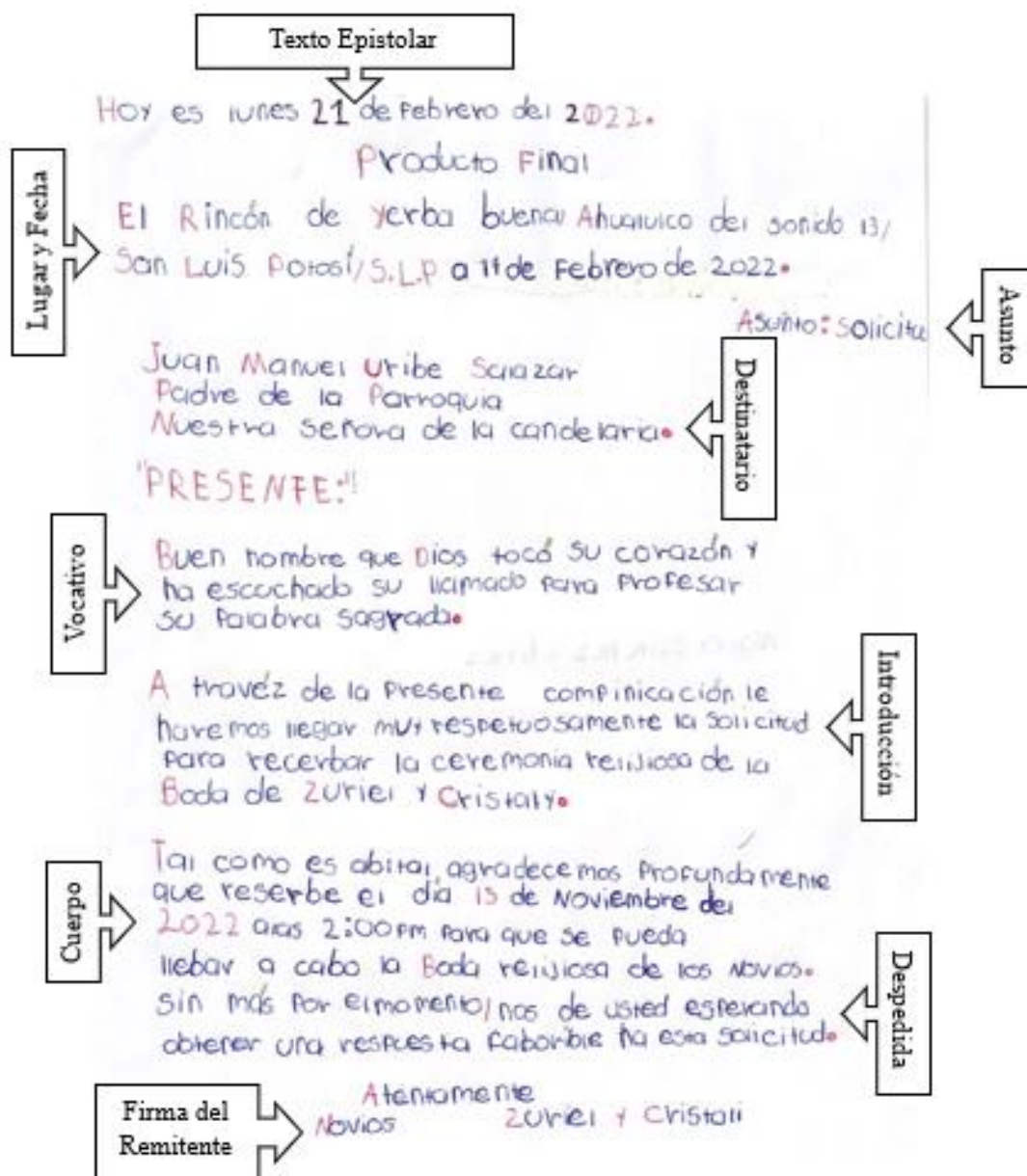


4to Aa Alondra
(Obs. 3. 21 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 26

La carta solicitud de 5°.

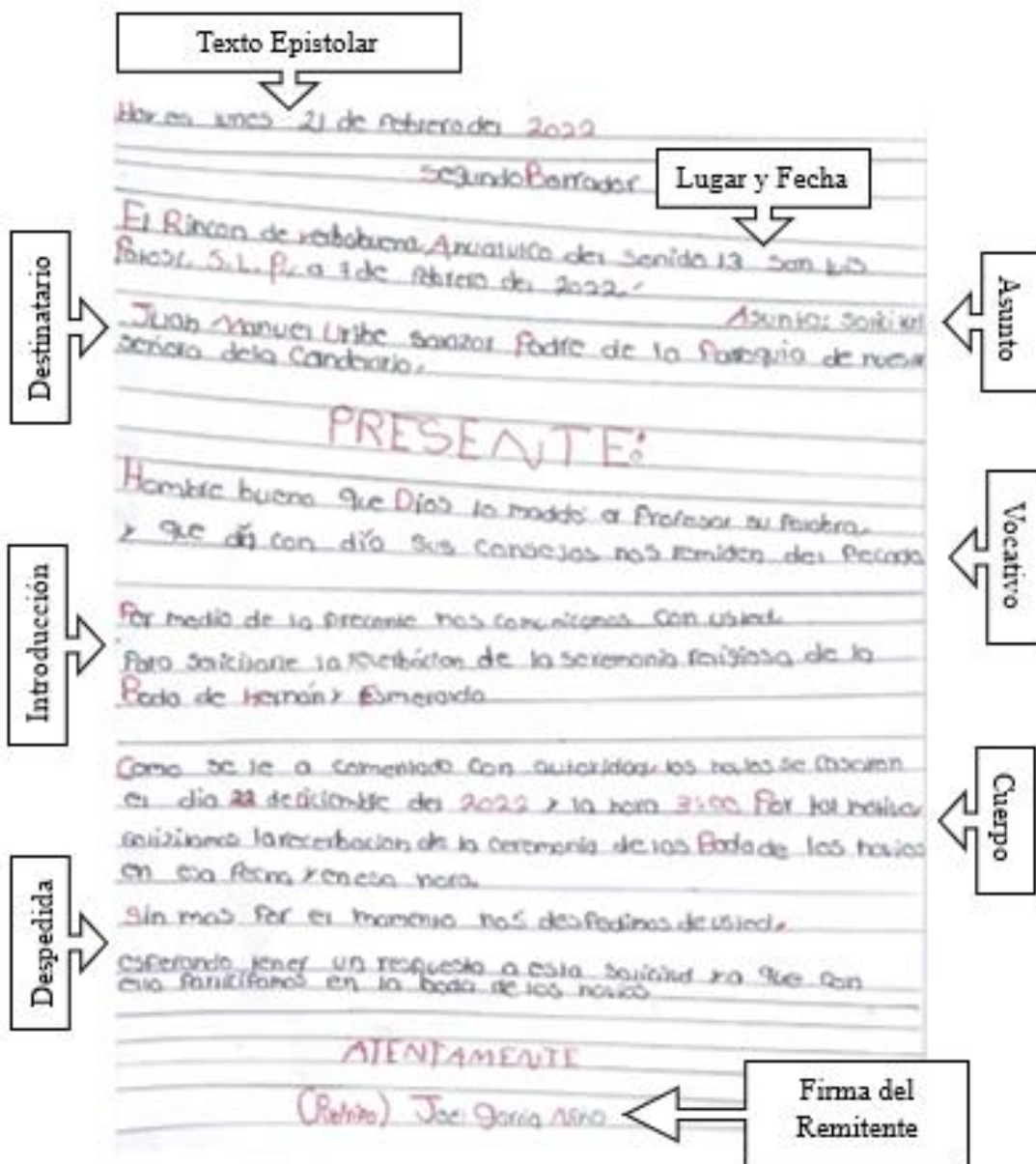


5to Aa Nancy
(Obs. 3. 21 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 27

La carta solicitud de 6°.



6to Ao Imanol
(Obs. 3. 21 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

En la carta solicitud es notorio el conocimiento social, las ideas y los conocimientos culturales sobre el contexto donde viven ellos y sus familias. Se evidenció el papel de la profesora al expresar a los alumnos que redactarían la carta solicitud formal, para lo cual utilizó la pregunta como estrategia para la autorreflexión.

Maestra: Perfecto vamos a darle vuelta a la hojita de las recomendaciones y en una hoja limpia, fíjate bien pónganme mucha atención equipos, vamos a escribir el escrito de la carta de solicitud formal y sencilla para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa para poder participar en La Boda. Le pones la fecha, ¿dónde estamos, en qué lugar estamos?, ¿cómo se llama todo aquí? ¿el presidente va a officiar la misa?

Aa Sandy: En el Rincón de Yerbabuena.

Ao Hernán: El presidente no officia misas (risas).

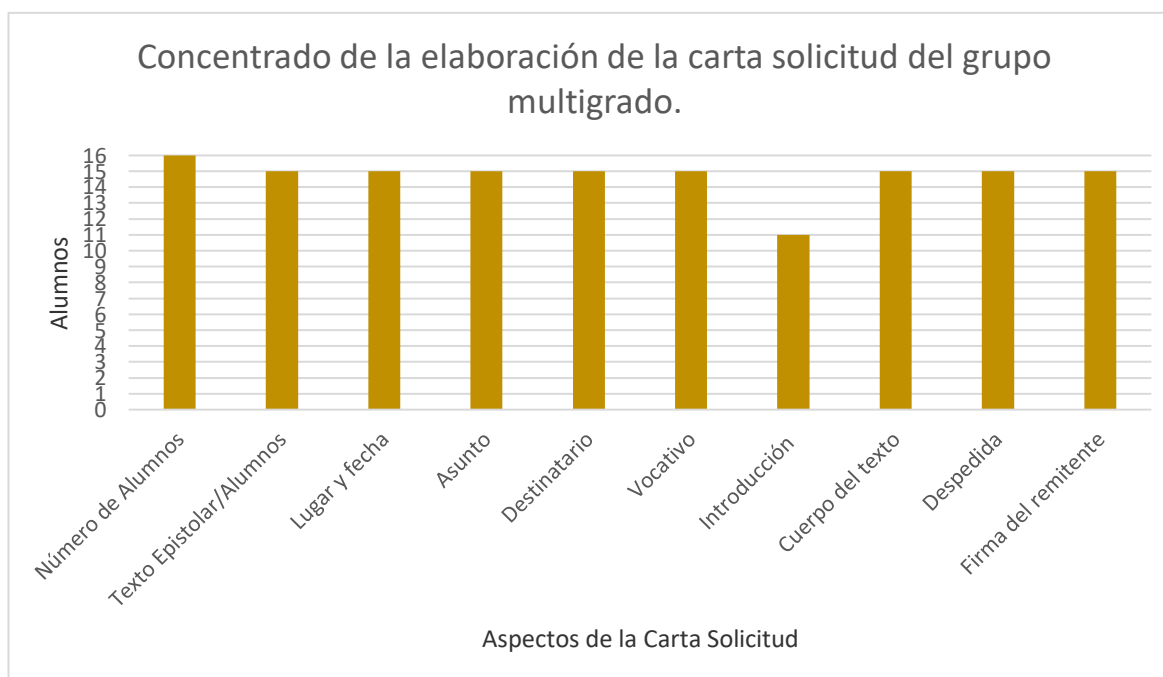
Aa Cristaly: Pues es el padre Juan Manuel Uribe Salazar, maestra.

(Obs. 1. 17 de febrero, 2022)

En la figura 28 Concentrado de una carta solicitud del grupo multigrado. Los alumnos integraron los aspectos propios del texto epistolar. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos estuvieron presentes en la aplicación de la secuencia didáctica. En el 2) texto interpretativo, quince alumnos redactaron el texto. En el 3) lugar y la fecha, quince alumnos los escribieron. En el 4) asunto, quince alumnos lo anotaron como solicitud. En el 5) destinatario, quince alumnos lo escribieron como el padre de la parroquia. En el 6) vocativo, quince alumnos lo relataron con palabras que halagan y describen al párroco sin mencionar su nombre. En el 7) introducción, once alumnos la redactaron debido a que la profesora mencionó que no lo requería en los otros estudiantes. En el 8) cuerpo del texto, quince alumnos detallaron que, a través de esa carta, solicitaron reservar el día y la hora para la ceremonia religiosa de los novios. En el 9) despedida, quince alumnos la redactaron. En el 10) firma del remitente, quince alumnos mencionaron el nombre de los novios y del padrino. En conclusión, los alumnos tienen un conocimiento sociocultural de la festividad social, esto solo es un motivo para que desarrollen la escritura y lectura.

Figura 28

Concentrado de la elaboración de la carta solicitud del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

A manera de conclusión, en este apartado se representan gráficamente los resultados de la categoría *lo que sé de un texto epistolar*, que evidencian los elementos socioculturales y comunicativos de los alumnos del grupo multigrado al redactar y leer un texto epistolar.

4.4.2 Comprendo Cómo se Elabora una Carta

La categoría *comprendo cómo se elabora una carta*, es la construcción de diversas ideas donde las palabras dan coherencia a un texto epistolar. Aquí los alumnos del grupo multigrado combinaron sus conocimientos sociales y culturales con los distintos aspectos lingüísticos a través del trabajo colaborativo para leer y escribir cartas solicitud. La actividad que trabajaron los estudiantes del grupo multigrado fue que organizados en binas se coevaluaron para saber el nivel de logro de *la carta solicitud*.

Durante la aplicación de la secuencia didáctica se observó que hubo trabajo colaborativo, las nociones de la composición de un texto, y uso del lenguaje. La actividad estuvo situada

dentro de las prácticas socioculturales de los alumnos. Al reunirse en pares para llevar a cabo la coevaluación del texto epistolar, se distinguió la participación social y la identificación de las partes constitutivas del texto.

La profesora es mediadora del proceso de enseñanza aprendizaje ya que propuso a los alumnos reunirse en binas para llevar a cabo la coevaluación, a través de una rúbrica con distintas acciones para el escrito y lectura de la carta solicitud.

Maestra: Bien ahora que ya todos terminaron se juntan con un compañero, el que ustedes quieran, y les voy a dar una rubrica para evaluar las Acciones para el escrito y la lectura de la carta solicitud formal y sencilla para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa para poder participar en La Boda. Ustedes van a elegir lo que su compañero con el que se juntaron escribió, para eso leemos, dice:

Alumnos: (Todos leyendo en voz alta) Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto Epistolar.

Ao Hernán: Mi compañera Alondra si escribió la carta solicitud formal sencilla para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa de La Boda.

Ao Zuriel: Armando escribió la carta solicitud formal para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa para poder participar en La Boda.

Ao Emmanuel: Cristaly si escribió la carta solicitud formal para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa de La Boda.

Maestra: (Comentándoles a los alumnos) Ya analicé los resultados de las coevaluaciones que hicieron, chicos, en la coevaluación de la carta solicitud formal y sencilla para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa para poder participar en La Boda, si cumplen con el propósito comunicativo del texto instructivo. Si tienen seguridad y disposición ante la lectura y comprenden la lectura.

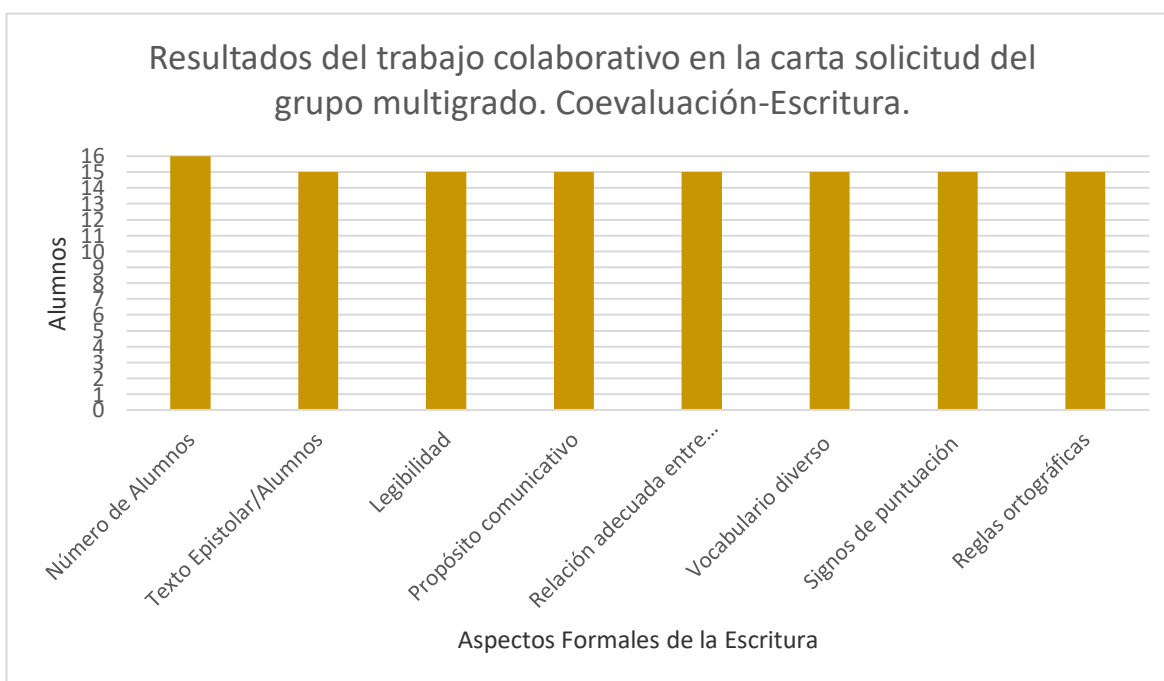
(Obs. 2. 18 de Febrero, 2022)

A continuación, la figura 29 Resultados del trabajo colaborativo en la elaboración de la carta solicitud es el resultado del análisis de la rúbrica de la coevaluación-escritura y muestra el avance de la escritura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la escritura y el texto epistolar. Se identificó que el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos estuvieron presentes en la aplicación de la secuencia didáctica la ceremonia religiosa. En el 2) texto epistolar, quince alumnos lo redactaron. En el 3) legibilidad de la escritura, quince alumnos lo hicieron de forma pertinente en los párrafos del texto. En el 4) propósito comunicativo, quince alumnos redactaron que le solicitaban al padre de la parroquia la reservación del rito religioso de los novios y que con esa reservación los padrinos estarían participando en la boda de los novios. En el 5) relación adecuada entre palabras y oraciones, quince alumnos redactaron adverbios y palabras correspondientes a género y número. En el 6) vocabulario diverso, quince alumnos escribieron diversas frases, nombres propios y el lugar donde fue redactada la carta

solicitud. En el 7) signos de puntuación, quince alumnos los anotaron. En el 8) reglas ortográficas, quince alumnos redactaron letras mayúsculas, minúsculas y palabras graves, agudas y esdrújulas.

Figura 29

Resultados del trabajo colaborativo en la carta solicitud. Coevaluación-Escritura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

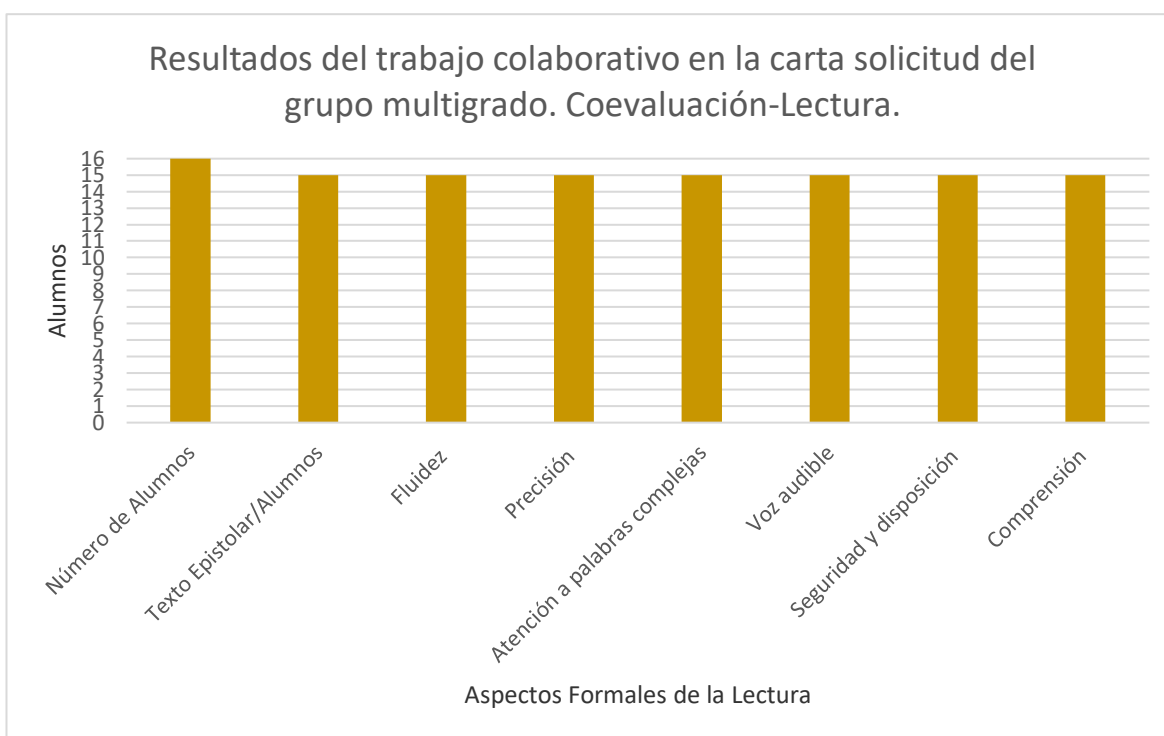
Los resultados se muestran en la figura 30 Resultados del trabajo colaborativo en la elaboración de la carta solicitud del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura, el avance de la lectura de los alumnos. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos estuvieron presentes en la aplicación de la secuencia didáctica. En el 2) lectura del texto interpretativo, quince alumnos lo leyeron. En el 3) fluidez, quince alumnos lo hicieron. En el 4) precisión, quince alumnos la tuvieron. En el 5) atención a palabras complejas, quince alumnos leyeron despacio las palabras que se componen de sílabas trabadas y las que se acentúan para volverlas a leer de forma rápida sin equivocarse. En el 6) voz audible, quince alumnos usaron un tono de voz alto y fuerte sin

trabarse. En el 7) seguridad y disposición, quince alumnos leyeron de forma voluntaria. En el 8) comprensión, quince alumnos mencionaron ideas relevantes como el que le solicitaron al padre de la parroquia, la reservación de la ceremonia religiosa de los novios.

A manera de conclusión, la lectura de los alumnos del grupo multigrado es un proceso gradual, que consiste en la decodificación del código del texto y comprensión del propósito comunicativo del artefacto textual, lo interesante en lo observado en los alumnos multigrado es que este proceso es simultaneo entre la escritura y la lectura como un acto cognitivo y del lenguaje a través de una práctica sociocultural.

Figura 30

Resultados del trabajo colaborativo en la carta solicitud del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

En conclusión, este apartado muestra gráficamente los resultados de la categoría *comprendo cómo se elabora una carta*, cómo los alumnos usaron sus conocimientos socioculturales y lingüísticos para la práctica de lectura y redacción del texto epistolar a través de una práctica social.

4.4.3 Análisis la Información de la Carta Solicitud Formal

La categoría *analizo la información de la carta solicitud formal*, es la acción de desentrañar datos de un texto epistolar. Las conversaciones entre alumnos y profesora con respecto a la necesidad de redactar una carta solicitud formal fue una actividad que trabajaron los alumnos respondiendo algunas preguntas con la finalidad de identificar la comprensión lectora.

Los resultados de esta secuencia didáctica testimonian que, los alumnos movilizaron sus saberes sobre la carta, hubo interacción social previa entre alumnos, el conocimiento se transformó en nuevo conocimiento, las prácticas sociales situadas fueron esenciales para favorecer el lenguaje y el conocimiento significativo en los alumnos al responder a las interrogantes que hizo la profesora. El rol docente fue relevante para la actividad de redactar una carta solicitud. Como lo muestra el corpus siguiente:

Maestra: ¿Por qué es necesario redactar una carta de solicitud formal sencilla? ¿Por qué es necesario redactar una carta de solicitud formal? ¿Para qué redactó la carta de solicitud formal? ¿Cómo participó en la boda?

Aa Sandy: Para que el padre nos haga una misa el día 7 de julio y ahí le digo al padre que me aparte la misa y en esa carta solicitud se está solicitando al padre que aparte la misa para los novios Anahí y José Rubén.

Ao Zuriel: Para que sepa el padre a quién va a casar y le voy a decir al padre que me aparte la misa para que no me la ganen, le voy a informar al padre de que me voy a casar y que le solicito que me aparte la misa de mi boda para que no me la ganen.

Ao Joel: Para que el padre reserve la misa de los novios Hernán y Esmeralda y para poder participar en la boda de los novios. Para reservar la misa y para participar en la boda.

(Obs. 3. 21 de Febrero, 2022)

Finalmente, se concluye que, escribir una carta por los alumnos multigrado es una experiencia de escritura y lectura situada en el contexto sociocultural y comunicativo.

4.4.4 Difundo la Carta Solicitud

La categoría *difundo la carta solicitud*, es la divulgación de un texto epistolar. Se refiere a la comprensión de los aspectos lingüísticos combinados con los conocimientos socioculturales

en la carta solicitud formal que leyeron los alumnos. La actividad que trabajaron los estudiantes es la lectura de *la carta solicitud formal*.

Los resultados muestran que, durante el desarrollo de la actividad, los alumnos del grupo multigrado dieron lectura a la carta solicitud. Se observó la interacción comunicativa y conocimientos socioculturales entre los alumnos. Un ejemplo es el de Imanol, él cuestionó acerca de la identidad de los novios, de los padrinos, y de las respuestas de sus pares a esas interrogantes. Aquí observamos cómo la memoria, los recuerdos y la cultura escrita de los estudiantes al identificar a los novios y al padrino de la ceremonia religiosa es un conocimiento sociocultural derivado de una práctica social. Lograron identificar el propósito del texto, los aspectos formales de la lectura, el lenguaje, la cultura y la participación de los estudiantes a través de la lectura del texto interpretativo. Respecto al trabajo docente de la profesora fue de mediación constante en el proceso de la escritura y lectura de la carta. En seguida se presentan algunos datos de lo expresado con anterioridad:

Maestra: Fíjate bien, los novios y los padrinos de la ceremonia religiosa, van a leer la carta solicitud formal que escribimos, ¿entendimos? Los novios son los alumnos que eligieron para que se casaran cuando redactaron la invitación, los padrinos, solo es un padrino, ¿ya se acordaron quiénes son y quién es?

Ao Imanol: Sí, pero ¿Quiénes son los novios? Y ¿Quiénes son los padrinos?

Aa Alondra: Los novios son Anahí y José Rubén.

Aa Diana: Los novios son Zuriel y Cristaly.

Ao Imanol: A sí, es cierto, el padrino es Joel.

Aa Sandy: Viernes 18 de febrero del 2022 producto final el Rincón de Yerbabuena Ahualulco del sonido 13 San Luis Potosí SLP, a 17 de febrero del 2022, asunto solicitud, Juan Manuel Uribe Salazar, padre de la parroquia de nuestra señora de la Candelaria presente, hombre bueno que Dios lo llamó a profesar su palabra, lo saludamos con el mayor afecto y le deseamos que tenga un bonito y próspero día, el motivo de esta carta solicitud es para solicitarle una misa para la ceremonia religiosa de la boda de Anahí y José Rubén...

Ao Zuriel: Producto final el Rincón de Yerbabuena Ahualulco del sonido 13 San Luis Potosí, SLP., a 17 de febrero del 2022, asunto solicitud, Juan Manuel Uribe Salazar padre de la parroquia de Nuestra Señora de la Candelaria presente, buen hombre que Dios tocó su corazón y ha escuchado su llamado para profesar su palabra sagrada, a través de la presente comunicación le hacemos llegar muy respetuosamente la solicitud para reservar la ceremonia religiosa de la boda de Zuriel y Cristaly...

Ao Joel: El Rincón de Yerbabuena Ahualulco del sonido 13 San Luis Potosí SLP., 17 de febrero 2022, asunto solicitud, Juan Manuel Uribe Salazar padre de la parroquia de Nuestra Señora de la Candelaria presente, hombre bueno que Dios lo mando a profesar su palabra y que día con día sus consejos no redimen del pecado, por medio de la presente, nos comunicamos con usted para solicitarle la reservación de la ceremonia religiosa de la boda de Hernán y Esmeralda...

(Obs. 3. 21 de Febrero, 2022)

Se puede afirmar que hubo una modificación de los conocimientos previos de los estudiantes, la cual fue, la escritura y lectura de la carta con sus partes y su propósito comunicativo y se alcanza a vislumbrar el conocimiento cultural y social de una práctica sociocultural en la redacción y lectura del texto epistolar.

4.5 La Boda Civil

En este apartado se mencionan los resultados de la quinta secuencia didáctica denominada la boda civil. En ella, se determinó que los alumnos lograran escribir, leer y exponer un discurso relacionado con los acontecimientos de una ceremonia civil de matrimonio. Se organizaron en cuatro categorías como Escribo y leo un discurso, Explícame cómo se lee y escribe un discurso, Lo que comprendí del discurso, fue que..., y Mi discurso como práctica sociocultural, mismas que a continuación se argumentan.

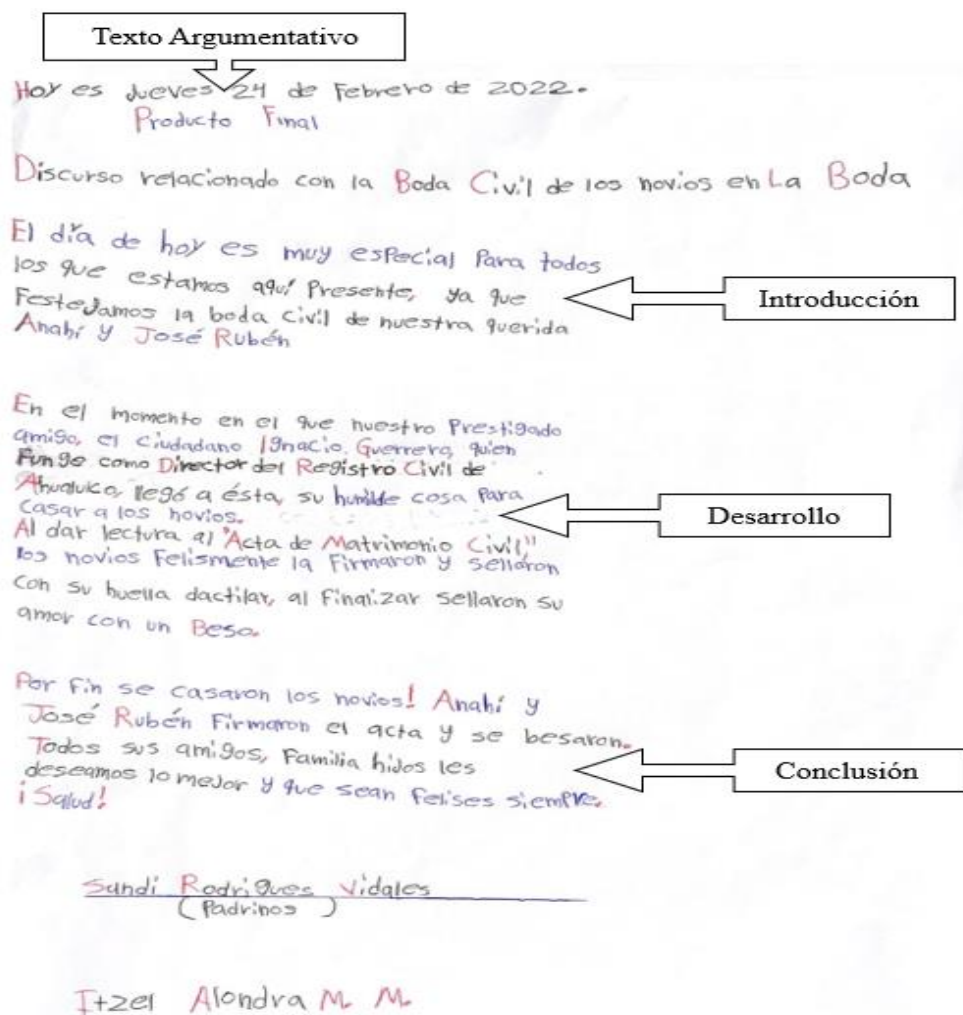
4.5.1 Escribo y Leo un Discurso

La categoría *escribo y leo un discurso*, es la composición de un texto argumentativo, porque es una “forma de comunicación entre personas desde un punto de vista más directo [para convencer]; mantiene argumentos totalmente reales, maneja tres [características y] dimensiones [como estar constituido por inicio, desarrollo y cierre y] exposición de ideas, creencias e interacciones sociales” (Ardila y Mulford, 2024, p. 17) que complejamente conforman la redacción y lectura del discurso por los alumnos. Los resultados muestran que, durante el desarrollo de la actividad, hicieron uso de la escritura, imperó el trabajo colaborativo, la actividad fue procesual en la composición al redactar, leer los borradores y terminar el texto argumentativo. En la acción colaborativa de los alumnos, interrelacionaron sus saberes de la práctica sociocultural de una boda. Como en el caso de la alumna Alondra, figura 31, redactó un discurso relacionado con la boda civil de los novios Anahí y José Rubén, en él, argumentó que con la firma y huella dactilar los novios sellaron su amor y por fin se casaron. El caso de la alumna Nancy, figura 32, que escribió un discurso realizado con los acontecimientos de la boda civil, relatando el discurso emitido por el director del registro civil a los novios como el amarse y respetarse todos los días de sus vidas, en las buenas y en las malas hasta que la muerte los separe y argumentó que los testigos y los novios firmaron el acta de matrimonio por lo que ese

compromiso duraría para siempre, porque se casaron. Y el caso del alumno Enrique, figura 33, que redactó un discurso relacionado con la actividad de la boda civil en el que argumenta que se casaron los novios a través de las firmas en el acta de matrimonio civil, les deseó a los novios amor, salud y la presencia de sus amigos y familiares en sus vidas. El discurso muestra el saber sociocultural de una práctica social comunitaria cercana a su experiencia de vida.

Figura 31

El discurso de 4º.

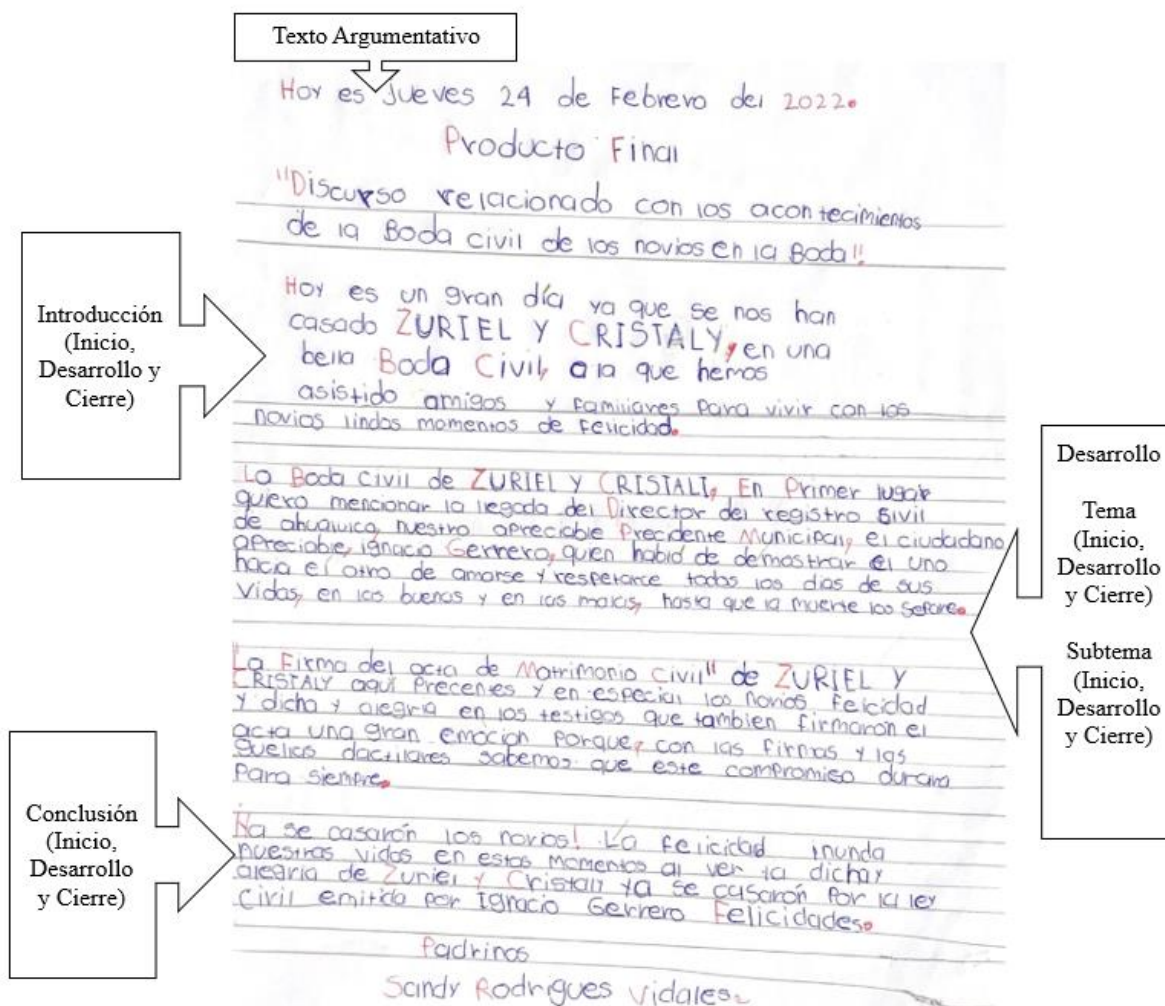


4to Aa Alondra
(Obs. 3. 24 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4º grado del grupo multigrado.

Figura 32

El discurso de 5°.



5to Aa Nancy
(Obs. 3. 24 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 33

El discurso de 6°.

Texto Argumentativo

Hoy es jueves 24 de febrero del 2022.

Producto Final

Discurso relacionado con la Boda Civil de los novios en La Boda

Estamos todos aquí presentes para festejar la Boda civil de Hernán y Esmeralda, quienes han decidido unir sus vidas en los prosperos y en la adverso, por medio de sus firmas en una acta, La "Boda Civil de Hernán y Esmeralda". Para empezar, la llegada del Director de Registro Civil de Ahualulco Presidente Municipal, ciudadano Ignacio Guerrero, apreciable ser humano, al emitir un gran mensaje a los nuevos esposos, repitiendo que deben mostrarse amor, amarse y respetarse todos los días de sus vidas, en las buenas y en las malas, en la salud y en la enfermedad, hasta que la muerte los separe. La "Firma del Acta de Matrimonio Civil" de Hernán y Esmeralda. Esas firmas de los novios en esa Acta nos llenan de felicidad, y a los testigos a tal grado de saltar el llanto, ya que fueron participantes en consolidar su amor al firmar las actas junto a usted, los novios. ¡Se nos casaron los novios, por fin! Les deseamos que sus vidas sigan estando llenas de amor, y que la salud los acompañe a si como los testigos, el Director del Registro Civil, sus amigos y familiares los acompañen hoy.

Padrinas:

¡Salud! Sandy Rodriguez vidales

Desarrollo
Tema (Inicio, Desarrollo y Cierre)
Subtema (Inicio, Desarrollo y Cierre)

Introducción (Inicio, Desarrollo y Cierre)

Conclusión (Inicio, Desarrollo y Cierre)

6to Ao Enrique
(Obs. 3. 24 de febrero, 2022).

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

La moderación de la profesora en el proceso de lectura del primer borrador del discurso fue importante para activar los saberes de los alumnos sobre el tema. En el corpus siguiente, se observa cómo a través de las preguntas, la profesora, guía y hace que los alumnos activen sus saberes sobre el tema. Además, porque encabeza los aspectos formales del tipo de texto que están elaborando.

Maestra: Ahorita voy a pasar a tu lugar a hacer retroalimentación del primer borrador del escrito del discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda para redactar el segundo borrador y al terminar escribir el producto final. ¿Quién de ustedes quiere leer su discurso?

Aa Hernán: Yo maestra, dice Boda civil, se casan Anahí y...

Aa Diana: Yo maestra, Introducción se casaron en la boda civil Zuriel y Cristaly...

Ao Anthony: Yo maestra, introducción la boda civil de Hernán y Esmeralda...

Maestra: Mmm, veo que en tu primer borrador les falta acrecentar el desarrollo, la introducción y la conclusión, en el desarrollo debe de decir el nombre del director del registro civil y los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda.

Ao Heriberto: Y la llegada de Alberto Mercado Ramírez.

Aa Sandy: ¿Por qué Alberto Mercado Ramírez?

Aa Cristaly: ¡Aaaaaayyyy! Porque es el Juez Auxiliar de aquí (Rincón de Yerbabuena).

Ao Oscar: El que casa a las personas es el presidente Ignacio Guerrero. Llegó el director del registro civil Ignacio Guerrero.

Ao Emmanuel: Es que pensábamos que el juez también los podía casar.

Aa Teresa: Ignacio Guerrero leyó el acta de matrimonio y casó a los novios.

Ao Imanol: Dijo que deben mostrarse amor amarse respetarse todos los días de sus vidas en las buenas y en las malas en la salud y en la enfermedad hasta que la muerte los separe.

Aa Jenifer: Luego de lo que dijo el Ignacio firmaron los novios.

Aa Cristaly: En lo próspero y en lo adverso cuando firmaron los papeles.

Ao Armando: Los testigos también firmaron.

Ao Enrique: Se casaron los novios, por fin.

Aa Jenifer: La felicidad inunda nuestras vidas en estos momentos al ver la dicha de Zuriel y Cristaly.

Aa Cristaly: También que les deseamos que sus vidas sigan estando llenos de amor y que la salud los acompañe.

Ao Anthony: ¡Salud!

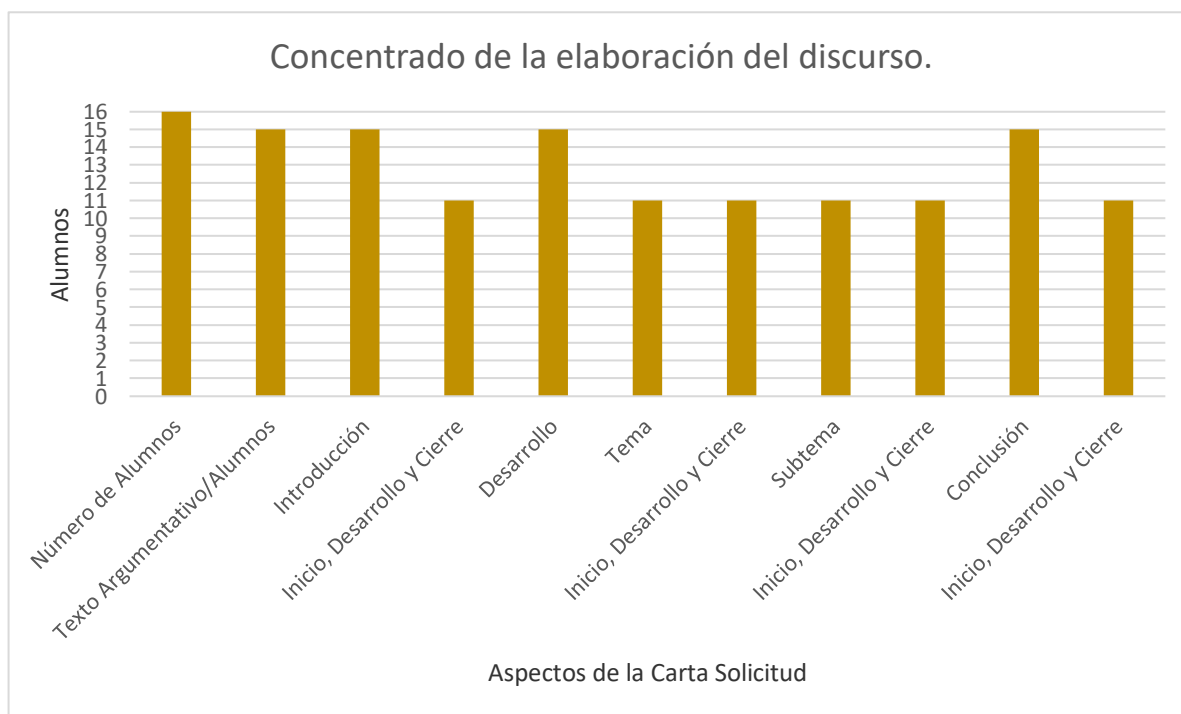
(Obs. 2. 23 de Febrero, 2022)

A continuación, se presenta la figura 34 Concentrado de la elaboración del discurso del grupo multigrado. Muestra el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos propios del discurso. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos estuvieron presentes en la aplicación de la secuencia didáctica la boda civil. En el 2) texto argumentativo, quince alumnos lo redactaron. En el 3) introducción, quince alumnos la escribieron en el texto. En el 4) inicio, desarrollo y cierre, once alumnos los redactaron en la introducción porque la docente solo a

ellos les pidió que las llevaran a cabo. En el 5) desarrollo, quince alumnos lo escribieron en el texto. En el 6) tema, once alumnos lo redactaron en el desarrollo del texto porque la docente a ellos les pidió que las llevaran a cabo. En el 7) inicio, desarrollo y cierre, once alumnos los escribieron en el tema del texto porque la docente solo a ellos les pidió que las llevaran a cabo. En el 8) subtema, once alumnos lo redactaron en el desarrollo del texto porque la docente solo a ellos les pidió que las llevaran a cabo. En el 9) inicio, desarrollo y cierre, once alumnos lo escribieron en el subtema del texto porque la docente a ellos les pidió que las llevaran a cabo. En el 10) conclusión, quince alumnos la redactaron en el texto. En el 11) inicio, desarrollo y cierre, once alumnos los redactaron en la conclusión del texto porque la docente a ellos les pidió que las llevaran a cabo.

Figura 34

Concentrado de la elaboración del discurso.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

Para concluir este apartado, se muestran cuantitativamente los resultados de la categoría *escribo y leo un discurso* en la que los alumnos usaron y combinaron sus conocimientos de lectura, redacción, sociales y culturales para llevar a cabo la composición de un texto argumentativo desde una práctica social, situada, transferida a una práctica de escritura y lectura en el aula.

4.5.2 Explicame Cómo se Escribe y Lee un Discurso

La categoría *explicame cómo se lee y escribe un discurso*, consiste en comprender la composición del texto argumentativo. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado, organizados en pares para realizar la coevaluación del *discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda* por medio de una rúbrica anexo 19, 20 y 21.

Durante el desarrollo de la actividad, por los alumnos se evidenció la aportación oral, su colaboración y conocimientos sobre el texto objeto de evaluación. Respecto a la profesora, explica a los estudiantes cómo valorarían el texto argumentativo y las conclusiones a las que llegarían. A continuación, se muestran algunos datos de lo antes expuesto:

Maestra: Se juntan con un compañero, el que ustedes quieran y les voy a dar una rúbrica para evaluar las Acciones para el escrito y lectura del discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda, donde ustedes van a elegir lo que su compañero con el que se juntaron escribió, para eso leemos, dice:
Alumnos: (Todos leyendo en voz alta) Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto argumentativo.

Ao Hernán: Alondra si escribió el discurso relacionado con La Boda Civil de los novios en La Boda.

Ao Oscar: Nancy si escribió el discurso realizado con los acontecimientos de La Boda Civil de los novios en La Boda.

Ao Anthony: Cristaly si escribió el discurso relacionado con La Boda Civil de los novios en La Boda.

Maestra: (Comentándoles a los alumnos) Ya analicé los resultados de las coevaluaciones que hicieron, chicos, la coevaluación del discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda, si cumplen con el propósito comunicativo del texto argumentativo. Si tienen seguridad y disposición ante la lectura y comprenden la lectura.

(Obs. 2. 23 de Febrero, 2022)

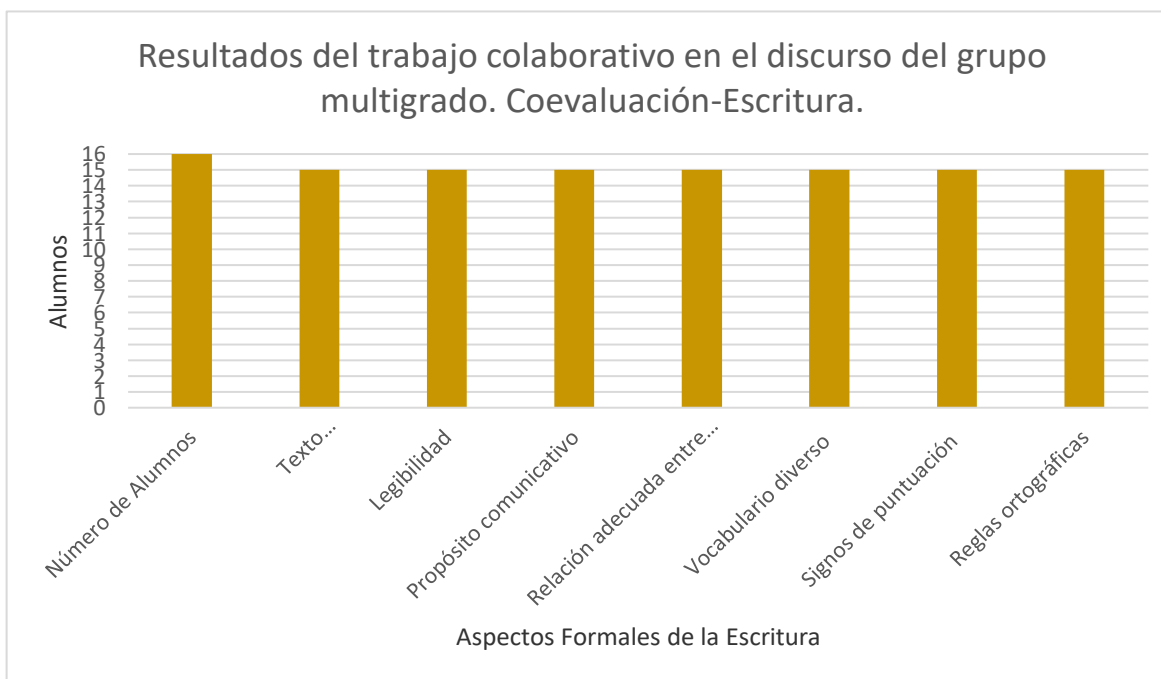
La figura 35 Resultados del trabajo colaborativo en el discurso del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura. Muestra el avance de la escritura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la escritura con respecto al discurso. En el 1) número de alumnos,

dieciséis alumnos estuvieron presentes en la aplicación de la secuencia didáctica la boda civil. En el 2) argumentativo, quince alumnos lo escribieron. En el 3) legibilidad, quince alumnos trazaron las palabras en las oraciones del texto. En el 4) propósito comunicativo, quince alumnos convencieron a los invitados de que los novios se casaron y que los casó el director del registro civil. Argumentaron que los casó en la boda civil y que los novios, los testigos y el director del registro civil firmaron el acta de matrimonio civil. En el 5) relación adecuada entre palabras y oraciones, quince alumnos redactaron adverbios y conjunciones. En el 6) vocabulario diverso, quince alumnos redactaron sus sentimientos, valores, actitudes y nombres de las personas habitantes de la comunidad, así como el convencimiento que hicieron a los invitados de que los novios se casaron. En el 7) signos de puntuación, quince alumnos los anotaron. En el 8) reglas ortográficas, quince alumnos las redactaron.

Es pertinente resaltar que, en el proceso de aplicación del proyecto didáctico, el trabajo colaborativo se convirtió en un medio para el aprendizaje de los estudiantes, aprender juntos, compartiendo lo que cada uno sabe, facilitó la aplicación de las secuencias y sus actividades como lo antes referido.

Figura 35

Resultados del trabajo colaborativo en el discurso del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.



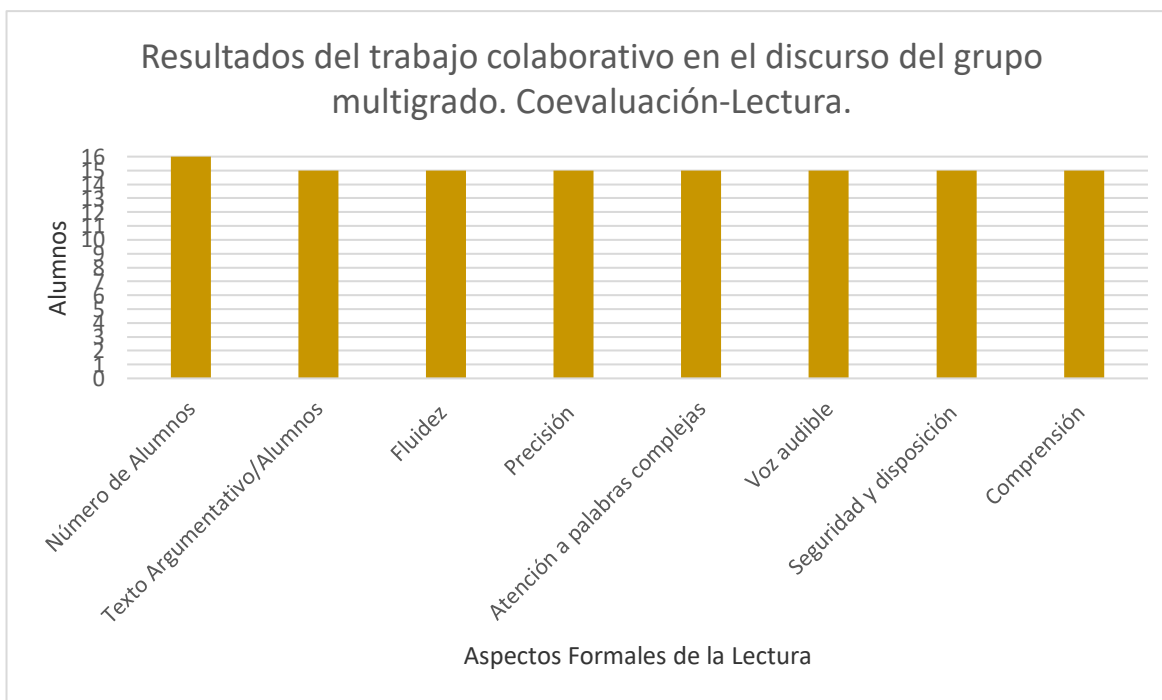
Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Enseguida se pone a la vista la figura 36 Resultados del trabajo colaborativo en el discurso del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura. Muestra el avance de la lectura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la lectura del discurso. En el 1) número de alumnos, dieciséis alumnos estuvieron presentes en la aplicación de la secuencia didáctica la boda civil. En el 2) argumentativo, quince alumnos leyeron el texto. En el 3) fluidez, quince alumnos leyeron el texto sin interrupciones. En el 4) precisión, quince alumnos leyeron el texto sin cometer errores. En el 5) atención a palabras complejas, quince alumnos, hicieron pausas en palabras compuestas por sílabas trabadas y acentuadas, las releieron con el propósito de pronunciarlas rápido y bien. En el 6) voz audible, quince alumnos leyeron el texto con voz en un tono alto y fuerte. En el 7) seguridad y disposición, quince alumnos leyeron de forma

voluntaria. En el 8) comprensión, quince alumnos comentaron que en el texto se argumentaba que los novios se casaron en una boda civil y que quien los casó fue el presidente municipal y director del registro civil, y que quienes firmaron el acta de matrimonio civil fueron los novios, los testigos y el director del registro civil. Finalizaron su comentario diciendo que por fin se casaron los novios y que con esos argumentos convencieron a los invitados de que los novios se casaron en la boda civil.

Figura 36

Resultados del trabajo colaborativo en el discurso del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Finalmente, este apartado relata los resultados de la categoría *explícame cómo se lee y escribe un discurso* en la que los alumnos combinaron y modificaron sus conocimientos de

escritura, lectura, culturales y sociales al componer y valorar un texto argumentativo a través de una práctica social.

4.5.3 *Lo que Comprendí del Discurso, fue que...*

La categoría *lo que comprendí del discurso, fue que...* es la justificación de un texto argumentativo. Se refiere a diversas preguntas realizadas por la profesora hacia los alumnos para obtener los conocimientos significativos de los estudiantes con respecto al texto argumentativo. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado fue la explicación a diversas preguntas acerca del por qué era necesario redactar un *discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil*.

Los resultados fueron que, de lo observado durante el desarrollo de la actividad, en los alumnos del grupo multigrado confluye el saber sociocultural que tienen sobre el tema, esto facilita que su conocimiento tenga un uso práctico y social de la escritura y lectura, le da una vinculación con la realidad social en la que están inmersos los alumnos, en todo momento ayudados por la docente al evidenciar por medio de interrogantes el conocimiento de los alumnos referente a la necesidad de redactar un discurso. Enseguida se pueden leer diversos párrafos de lo explicado con antelación:

Maestra: Sandy, contésteme ¿Por qué es necesario redactar un discurso relacionado con La Boda Civil de los novios en La Boda? ¿Por qué es necesario redactar un discurso realizado con los acontecimientos de La Boda Civil de los novios en La Boda? ¿Por qué es necesario redactar un discurso relacionado con La Boda Civil de los novios en La Boda?

Aa Sandy: porque vamos a decirles a los invitados, a comunicarles, a convencerlos de que, que por fin Anaí y José Rubén se casaron, que ya se casaron Zuriel y Cristaly, y que se nos casaron los novios Hernán y Esmeralda, por fin se nos casaron. Y que los casó el director del registro civil Ignacio Guerrero y que sellaron su amor con un beso y su huella dactilar. Que hasta que la muerte los separe y que su compromiso durará para siempre porque firmaron el acta de matrimonio y que consolidaron su amor al firmar.

(Obs. 3. 24 de Febrero, 2022)

La categoría *lo que comprendí del discurso, fue que...* muestra los conocimientos significativos de los alumnos, derivados de una práctica sociocultural como la boda los estudiantes fueron capaces de documentar esta práctica social a través de la lectura y escritura.

4.5.4 *Mi Discurso Como Práctica Sociocultural*

La categoría *mi discurso como práctica sociocultural*, es un texto argumentativo para una fiesta como la boda. Se refiere a la divulgación del texto a través de la lectura. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado es la difusión del *discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil*; consistió en redactar el producto final del discurso y exponerlo a sus compañeros. Como se muestra a continuación:

Maestra: Fíjate bien, ya que terminaste el producto final del escrito del discurso; los padrinos del escrito del discurso van a leer y posteriormente van a exponer el discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda ¿entendimos?

Ao Anthony: Si, pero ¿Quiénes son los padrinos?

Aa Hernán: Es Sandy.

Aa Nancy: La madrina es Sandy.

Ao Emmanuel: Los padrinos y madrinas es Sandy.

Aa Sandy: Discurso relacionado con la boda civil de los novios en la boda. El día de hoy es muy especial para todos los que estamos aquí presentes, ya que festejamos la boda civil de nuestra querida Anahí y José Rubén. Discurso realizado con los acontecimientos de la boda civil de los novios en la boda. Hoy es un gran día ya que se nos han casado su Zuriel y Cristaly en una bella boda civil, a la que hemos asistido amigos y familiares para vivir con los novios estos lindos momentos de felicidad. La boda civil de su Zuriel y Cristaly. En primer lugar. Discurso relacionado con la boda civil de los novios en la boda. Estamos todos aquí presentes para festejar la boda civil de Hernán y Esmeralda, quienes han decidido unir sus vidas en los próspero y en lo adverso, por medio de sus firmas en un acta. La boda civil de Hernán y Esmeralda. Para empezar, la llegada del director del registro civil de Ahualulco presidente municipal, ciudadano Ignacio Guerrero, apreciable ser humano, al emitir un gran mensaje a los nuevos esposos, refiriendo que deben mostrarse amor, amarse y respetarse todos los días de sus vidas...

(Obs. 3. 24 de Febrero, 2022)

El discurso como texto, es una construcción lingüística que refleja la apropiación y uso pertinente del código escrito y la capacidad oral de leerlo ante un público, dentro del contexto de una práctica social como es la boda.

4.6 **El Baile**

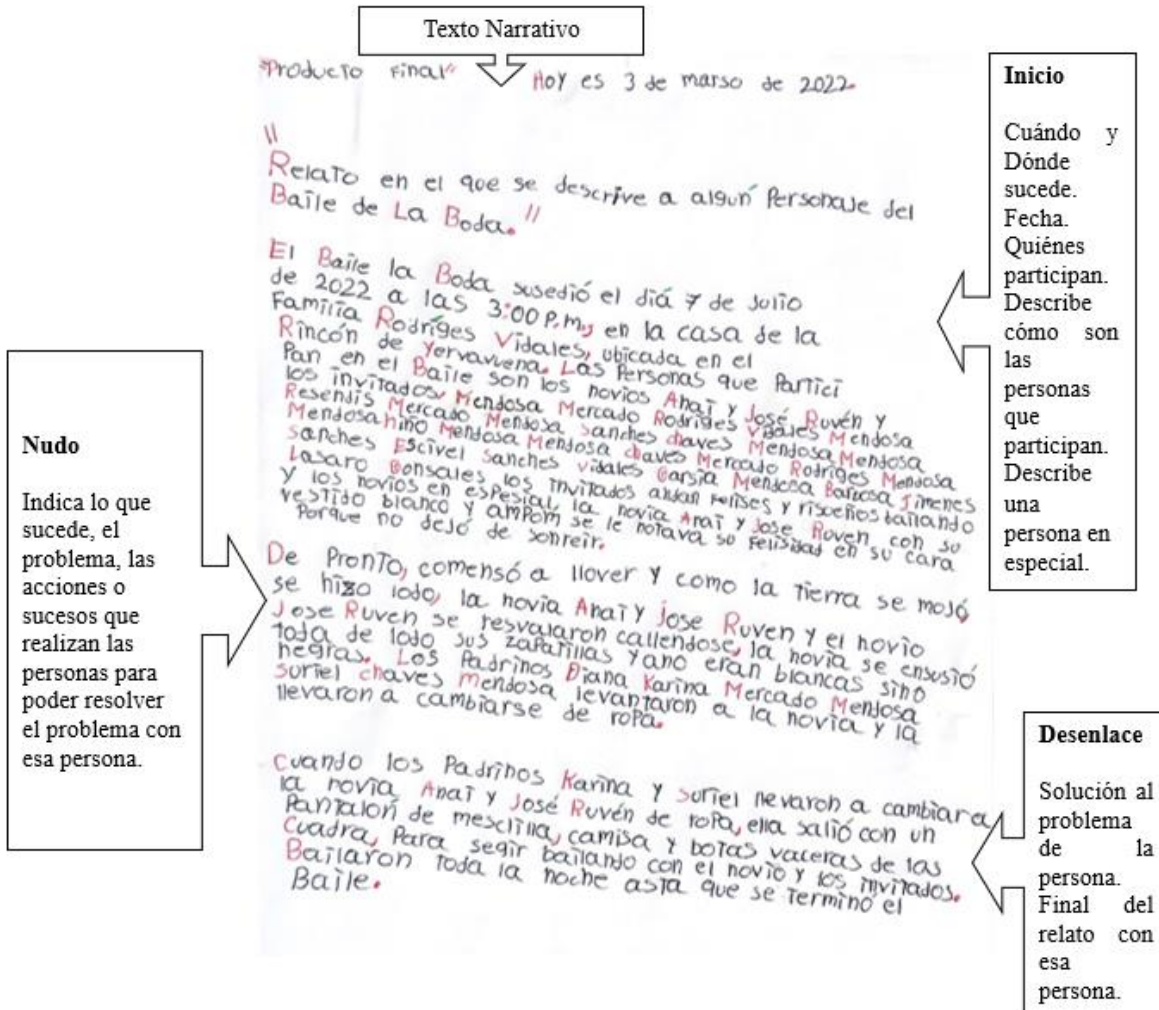
En este apartado, se dan a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de la sexta secuencia didáctica titulada el baile. Propició que los estudiantes lograran escribir y leer relatos del baile de la boda. Las categorías que constituyen esta parte del capítulo son Leo y escribo un relato, Entiendo cómo se lee y escribe un relato, Comprendí del relato, que..., y Mi relato a través de la boda.

4.6.1 Leo y Escribo un Relato

La categoría *leo y escribo un relato*, es la composición de un texto narrativo, en él *describieron a algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y narraron el baile de la boda*. Relatar es contar con palabras un suceso, evento social o fenómeno y así lograron hacerlo los alumnos del grupo multigrado. Los resultados fueron que, los alumnos participaron colaborativamente expresando sus opiniones de lo sucedido en el baile de la fiesta: describen a la novia, la lluvia durante la fiesta y algunas acciones durante el festejo. Colaboraron en la composición del relato al redactar las distintas versiones del texto. El relato contiene un propósito comunicativo del suceso o evento social. Como en el caso de la alumna Teresa, figura 37, que redactó en el texto la descripción de algún personaje relevante del baile de la boda como la novia Anahí cuando menciona que vestía un vestido blanco y ampón y que se le notó la felicidad porque no dejó de sonreír. En el caso de la alumna Jenifer, figura 38, redactó en el relato los efectos de un fenómeno natural en el baile de la boda como la lluvia que causó que la novia Cristaly resbalara de la silla debido al lodo que tría en los zapatos. En el caso del alumno Anthony, figura 39, redactó la narración del baile de la boda al mencionar que el grupo “Legítimo” comenzó a amenizar con canciones para que las personas que habían abandonado el festejo regresaran. Estos referentes que narran los estudiantes derivan de experiencias vividas en la comunidad.

Figura 37

El relato de 4°.

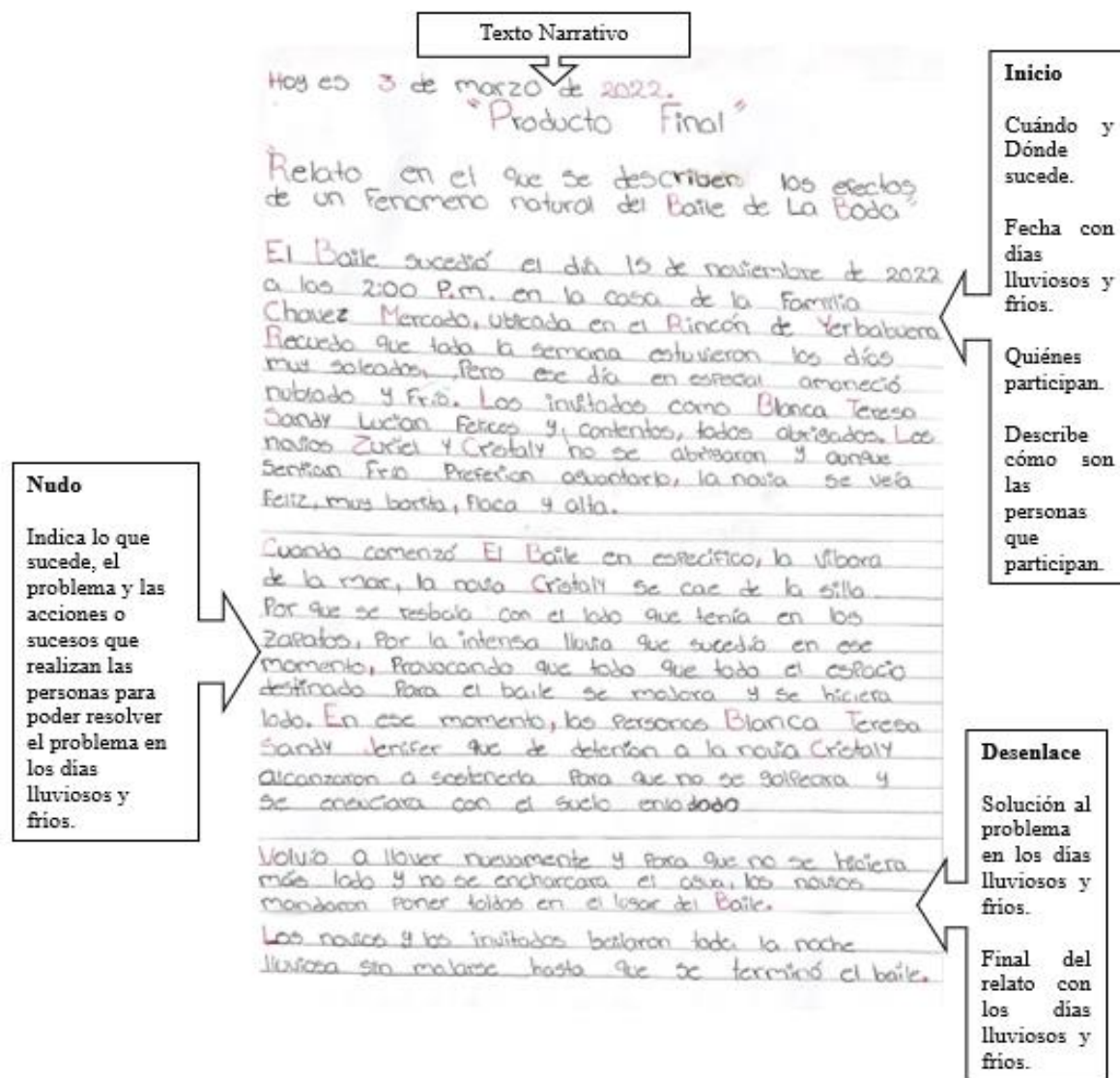


4to Aa Teresa
(Obs. 3. 03 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 38

El relato de 5°.

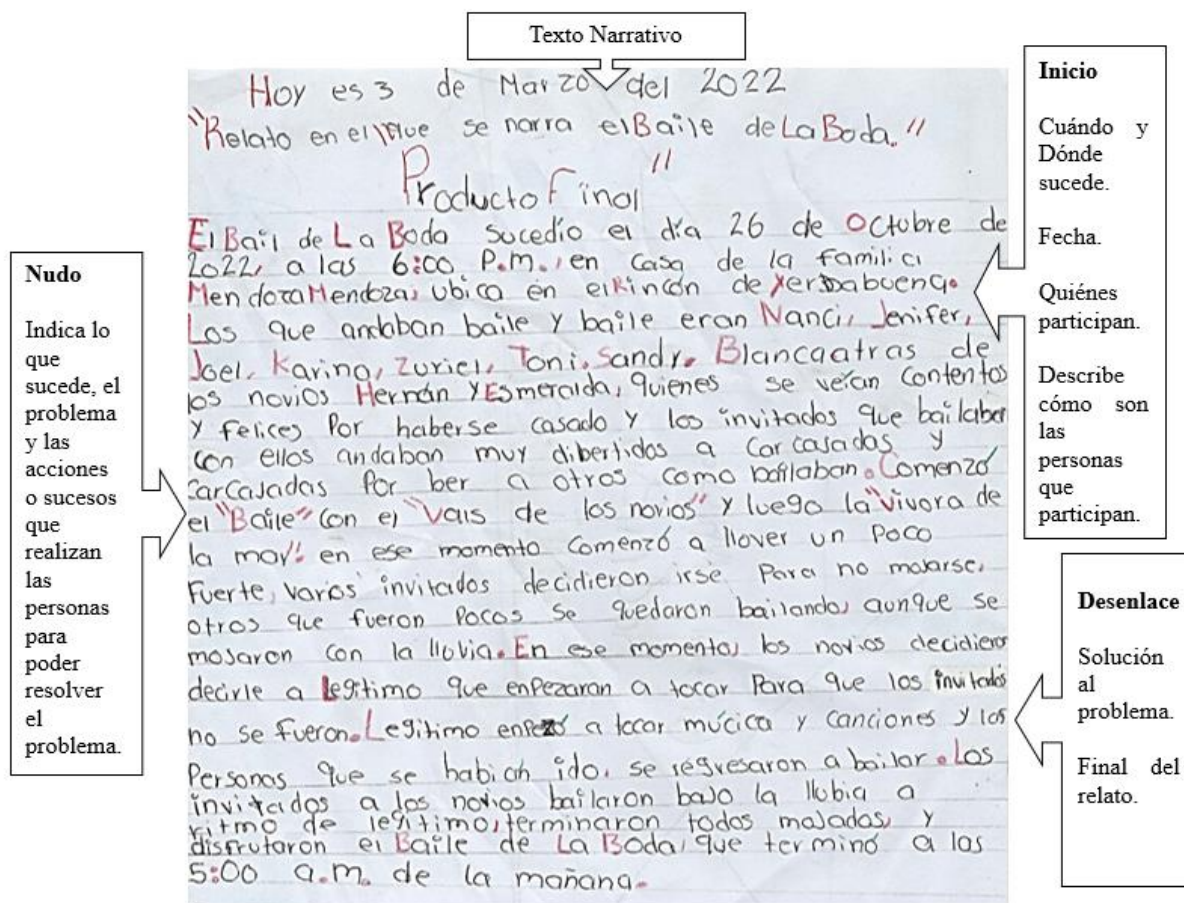


5to Aa Jenifer
(Obs. 3. 03 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 39

El relato de 6°.



6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 03 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Los ejemplos de las figuras 37, 38 y 39 son los relatos elaborados por los alumnos, en cada uno cuentan lo que quizá han observado en el contexto sociocultural del cual forman parte, ese saber es registrado y compartido a través del texto narrativo. El trabajo docente de la profesora nuevamente es de facilitadora para el aprendizaje, recurrentemente retroalimenta y cuestiona a los estudiantes en el proceso de redacción de texto.

Maestra: Ahorita voy a pasar a tu lugar para darte retroalimentación del primer borrador del escrito del relato en el que describieron a algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y la narración del Baile de La Boda, para que, al leerlo, comunique la descripción de algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y que narre el Baile de La Boda. ¿Quién de ustedes quiere leerme su relato?

Ao Teresa: Yo maestra, dice relato en el que describen a algún personaje del baile de la boda. Inicio 7 de julio de 2022 a las tres en el Rincón de Yerbabuena los novios y los invitados felices lloran de emoción son guapos los novios.

Aa Diana Karina: Yo maestra, dice relato en el que describen los efectos de un fenómeno natural del baile de la boda. Inicio 15 de noviembre de 2022 en Rincón de Yerbabuena los novios familiares amigos e invitados la novia feliz flaquita alta bonita.

Ao Anthony: Yo maestra, dice relato en el que narra el baile de la boda. Inicio el 26 de octubre de 2022 en el Rincón de la Yerbabuena los novios y los invitados familiares son atractivos buenas personas casadas.

Maestra: Veo que aquí en tu primer borrador les falta acrecentar el inicio, nudo y desenlace, debe de decir el nombre de la persona relevante a la que están describiendo, menciónenla; debe de decir los efectos de un fenómeno natural en el baile de la boda, menciónenlo; deben narrar cómo fue el baile, ¿quiénes bailaron?, ¿qué sucedió en el baile? ¿Qué más escribimos? Díganme.

Aa Teresa: Con su vestido blanco y ampón se le notaba su felicidad.

Aa Jenifer: Pero ese día en especial amaneció nublado y frío y los invitados como Blanca Teresa y Sandy lucían felices y contentos todos abrigados.

Aa Diana Karina: Los novios Zuriel y Cristaly no se abrigaron y aunque se sentía frío preferían aguantarlo.

Aa Jenifer: La novia se veía feliz muy bonita flaca y alta cuando comenzó el baile en especial la víbora de la mar la novia Cristaly cae de la silla porque se resbaló con el lodo que traía en los zapatos.

Aa Cristaly: Los que andaban en el baile era Nancy, Tony, Jennifer, Imanol, Zuriel, Karina, Oscar, José, Ulises, Alondra, atrás de los novios Hernán y Esmeralda.

Aa Jenifer: Se veían contentos y felices por haberse casado. Y los invitados que bailaban con ellos andaban muy divertidos a carcajadas y carcajadas por ver a otros como bailaban.

Aa Cristaly: Comenzó el baile con el vals de los novios y luego la víbora de la mar en ese momento comenzó a llover un poco fuerte y varios invitados decidieron irse.

(RB2. 02 de marzo, 2022)

A continuación, se presenta la figura 40 Concentrado de la elaboración del relato del grupo multigrado, muestra cuantitativamente el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos propios del relato. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica el baile, los restantes desertaron. En el 2) texto narrativo, seis alumnos lo redactaron. En el 3) inicio, seis alumnos lo escribieron en el texto. En el 4) fecha, seis alumnos lo redactaron en el inicio. En el 5) lugar, seis alumnos lo escribieron en el inicio. En el 6) personajes participantes, seis alumnos lo redactaron en el inicio. En el 7) persona en especial, dos alumnos lo escribieron en el inicio porque solo a ellos se los pidió la profesora.

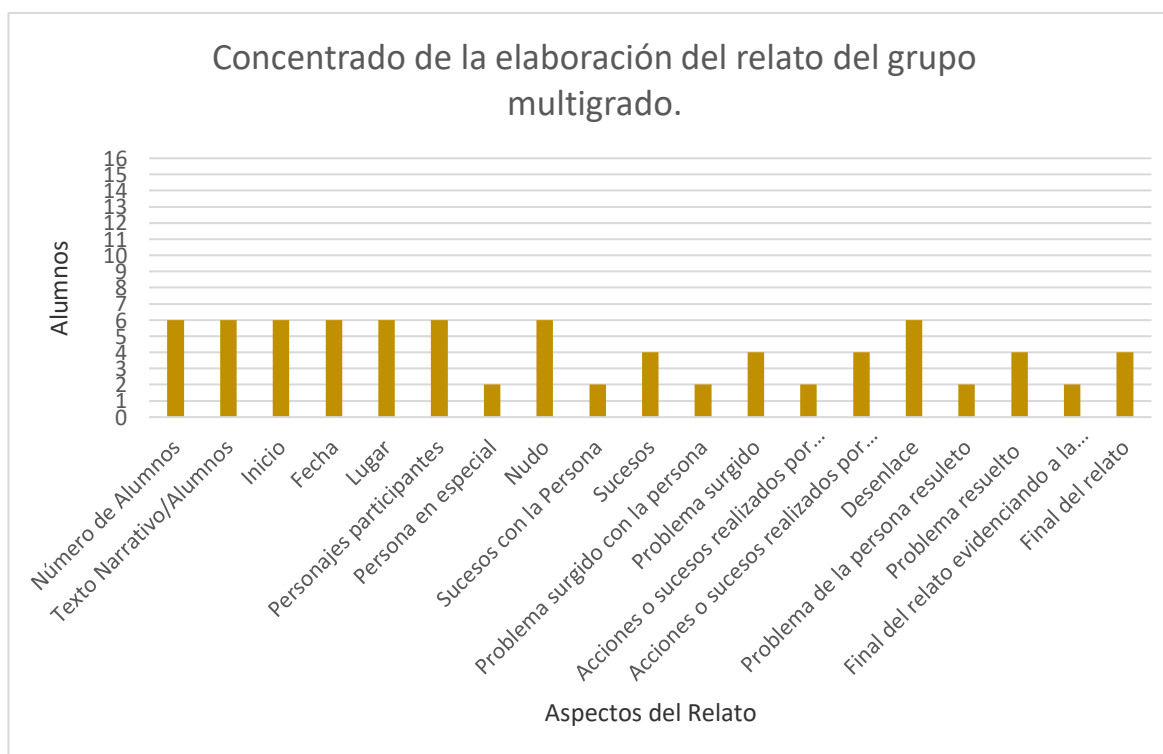
En el 8) nudo, seis alumnos lo redactaron en el texto. En el 9) sucesos con la persona, dos alumnos los escribieron en el nudo porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 10) sucesos, cuatro alumnos los redactaron en el nudo porque solo a ellos se los pidió la docente. En el 11) problema surgido con la persona, dos alumnos lo escribieron en el nudo porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 12) problema surgido, cuatro alumnos lo redactaron en el nudo porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 13) acciones o sucesos realizados por las personas para resolver el problema con la persona, dos alumnos las escribieron en el nudo porque solo a ellos se los pidió la docente. En el 14) acciones o sucesos realizados por las personas para resolver el problema, cuatro alumnos las redactaron en el nudo porque solo a ellos se los pidió la profesora. En los casos en los que la maestra de grupo les pidió a ciertos alumnos redactar algunos elementos en los textos es debido a los procesos de desarrollo de aprendizaje o aprendizajes esperados que se indican para el grado en el que están inscritos, 4to, 5to o 6to, siendo estos, una de las diferencias en los grupos multigrado.

En el 15) desenlace, seis alumnos lo escribieron en el texto. En el 16) problema de la persona resuelto, dos alumnos lo redactaron en el desenlace porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 17) problema resuelto, cuatro alumnos lo redactaron en el desenlace porque solo a ellos se los pidió la docente. En el 18) final del relato evidenciando a la persona, dos alumnos lo escribieron en el desenlace porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 19) final del relato, cuatro alumnos lo redactaron en el desenlace del texto porque solo a ellos se los pidió la maestra.

Los datos cuantitativos muestran un avance en la apropiación de los aspectos que componen un relato. Lo importante es valorar y reconocer que la lectura y escritura, en la medida que se le da un uso social desde el aula, con una práctica social y una práctica de escritura y lectura situada es de mayor impacto en los estudiantes.

Figura 40

Concentrado de la elaboración del relato del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

Finalmente, este apartado relata los resultados de la categoría *leo y escribo un relato* en la que los alumnos a través de la composición del texto narrativo modificaron la redacción y lectura del relato. Lo sobresaliente aquí, es, valorar que, la construcción de textos narrativos atraviesa por un proceso de reflexión y reconstrucción en donde se integran saberes como el lingüístico y el sociocultural.

4.6.2 Entiendo Cómo se Lee y Escribe un Relato

La categoría *entiendo cómo se lee y escribe un relato* es la justificación de un texto narrativo. Se refiere a la agrupación en binas de la valoración del relato que llevaron a cabo los estudiantes. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado fue la coevaluación

del relato en el que describieron a algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y narraron el baile de la boda.

Los resultados dan cuenta de la importancia en el trabajo del grupo multigrado, el trabajo colaborativo y la coevaluación como mecanismo para ir construyendo prácticas de lectura y escritura. A continuación, se muestran diversas citas que relatan lo anteriormente comentado:

Maestra: Se juntan con un compañero, y les voy a dar una rubrica para evaluar las Acciones para la lectura y el escrito del relato en el que describieron a algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y la narración del baile de la boda, ustedes van a elegir lo que su compañero con el que se juntaron escribió, para eso leemos, dice:

Alumnos: (Todos leyendo en voz alta) Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto Narrativo.

Aa Sandy: Alondra si escribió en el relato la descripción de la novia en del baile de la boda.

Aa Jenifer: Diana Karina escribió en el relato la descripción de los efectos de la lluvia como fenómeno natural en el baile de la boda.

Ao Anthony: Cristaly escribió en el relato la narración del baile de la boda.

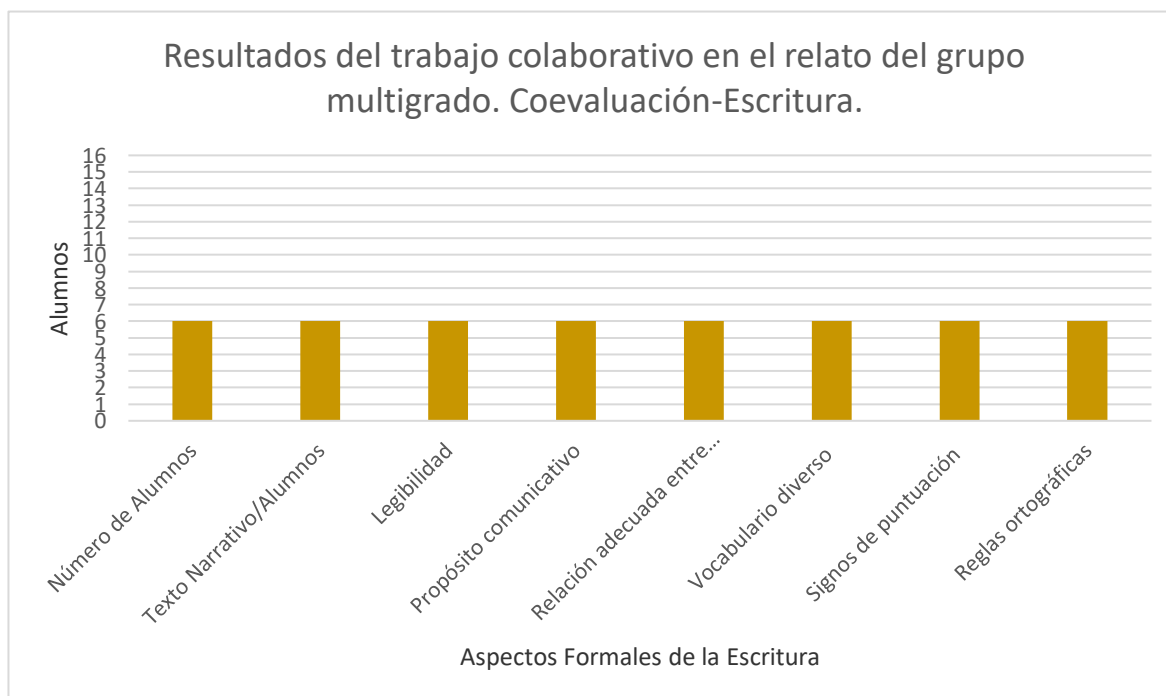
Maestra: (Comentándoles a los alumnos) Ya analicé los resultados de las coevaluaciones que hicieron, chicos, en la coevaluación del relato en el que describieron a algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y narraron el baile de la boda, si cumplen con el propósito comunicativo del texto narrativo.

(RB2. 02 de marzo, 2022)

La Figura 41 Resultados del trabajo colaborativo en el relato del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura, muestra el avance de la escritura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la escritura con respeto al texto narrativo. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica el baile, los demás no se presentaron. En el 2) texto narrativo, seis alumnos redactaron el texto. En el 3) legibilidad, seis alumnos trazaron las palabras de las oraciones. En el 4) propósito comunicativo, seis alumnos describieron a algún personaje relevante como la novia, los efectos de un fenómeno natural como la lluvia y narraron el baile de la boda. En el 5) relación adecuada entre palabras y oraciones, seis alumnos redactaron adverbios y conjunciones. En el 6) vocabulario diverso, seis alumnos lo usaron en el texto. En el 7) signos de puntuación, seis alumnos los redactaron. En el 8) reglas ortográficas, seis alumnos las utilizaron en el texto.

Figura 41

Resultados del trabajo colaborativo en el relato del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.



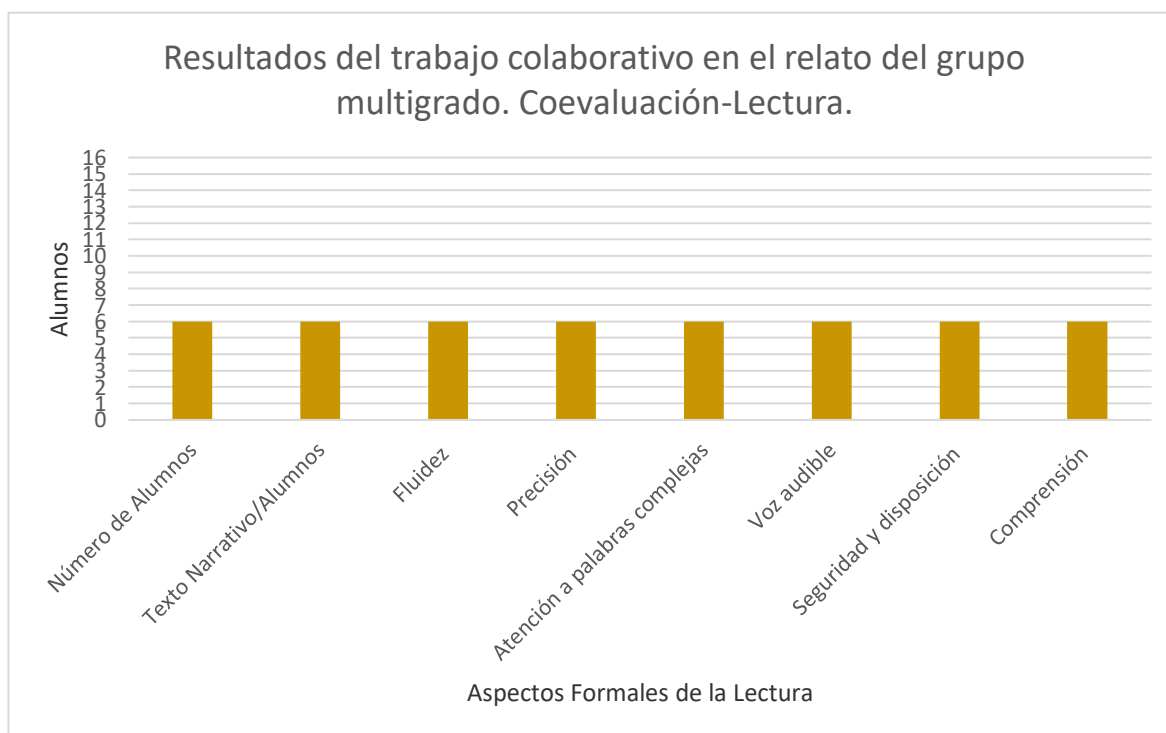
Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

Enseguida se pone a la vista la figura 42 Resultados del trabajo colaborativo en el relato del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura, muestra el avance de la lectura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la lectura con respecto al texto narrativo. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica el baile, los restantes desertaron. En el 2) texto narrativo, seis alumnos leyeron el texto. En el 3) fluidez, seis alumnos leyeron con facilidad y espontaneidad. En el 4) precisión, seis alumnos leyeron sin sustituir palabras. En el 5) atención a palabras complejas, seis alumnos leyeron las palabras agudas, graves y esdrújulas. En el 6) voz audible, seis alumnos leyeron con un tono de voz alto y fuerte. En el 7) seguridad y disposición, seis alumnos leyeron de forma voluntaria el texto. En

el 8) comprensión, seis alumnos comentaron que se describió a un personaje relevante como la novia, los efectos de un fenómeno natural como la lluvia y narraron el baile de la boda.

Figura 42

Resultados del trabajo colaborativo en el relato del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

Se concluye que en los resultados de la categoría *entiendo cómo se lee y escribe un relato*, los alumnos modificaron la redacción y lectura como parte de un proceso de aprendizaje considerando la individualidad de cada uno, sus conocimientos previos y su experiencia sociocultural en la práctica de la lectura y escritura.

4.6.3 Comprendí del Relato, que...

La categoría *comprendí del relato, que...*, es el contenido del texto narrativo. Se refiere a las diversas interrogantes realizadas por la profesora a los estudiantes. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado fue dar respuestas a cuestionantes referentes al

relato en el que describieron a algún personaje relevante, los efectos de un fenómeno natural y narraron el baile de la boda.

Los resultados fueron que, de lo observado durante el desarrollo de la actividad, en los alumnos del grupo multigrado se identificó su razonamiento, su inmersión en las prácticas socioculturales, sus referentes de la cultura escrita, su aprendizaje y conocimiento significativo, un ejemplo es la alumna Sandy, quien respondió a cuestionantes y describió a la novia. La alumna Cristaly contestó con respecto a los efectos de los fenómenos naturales sucedidos como el que llovió e hizo frío causando que la tierra se mojara y narró el baile de la boda. Se evidenció la planificación de la profesora al cuestionar a los alumnos con respecto al relato. El corpus muestra los datos que corroboran lo anterior:

Maestra: Sandy, contésteme ¿A qué personaje relevante del baile de la boda describen en el relato? Cristaly, contésteme ¿Cuál es el fenómeno natural sucedido en el baile de la boda descrito en el relato? ¿Cuáles son los efectos de ese fenómeno natural sucedido en el baile de la boda descrito en el relato? ¿Qué se narra en el relato?

Aa Sandy: A la novia Anahí con su vestido blanco ampón y sus zapatillas llenas de lodo.

Aa Cristaly: Que llovió e hizo frío y se mojó la tierra de la loma que es el espacio para el baile, se hizo lodo y la novia Cristaly se cayó de la silla porque se resbaló con el lodo que traían sus zapatos. Se narra que el baile de la boda de Hernán y Esmeralda comenzó a las seis de la tarde el veintiséis de octubre de dos mil veintidós y que los invitados como Karina, Jenifer y Tony se reían de como bailaban los otros invitados y que cuando los novios bailaron el vals empezó a llover y que para que no se fueran los invitados los novios le dijeron al grupo Legítimo que tocara y todos se regresaron a bailar y el baile se terminó a las cinco de la mañana y todos quedaron bien mojados por la lluvia.

(RB3. 03 de marzo, 2022)

La consumación de este apartado refiere los resultados de la categoría *comprendí del relato, que...*, en la que se evidencian los elementos comunicativos, sociales y culturales transformados a través de la redacción y lectura de un relato. En la estructura del relato es fundamental situar personajes y acciones que describen el núcleo argumentativo, roles y formas de interacción entre acciones y personajes, esto lo logran los alumnos multigrado en su relato.

4.6.4 Mi Relato a Través de la Boda

La categoría *mi relato a través de la boda* es el texto narrativo utilizado en una práctica sociocultural. Se refiere a la divulgación del texto por medio de la lectura de los alumnos. La actividad que trabajaron los estudiantes del grupo multigrado fue la difusión del *relato en el que describieron a algún personaje relevante, a los efectos de un fenómeno natural y narraron el baile de la boda.*

Los resultados fueron que, de lo observado durante el desarrollo de la actividad, en los alumnos del grupo multigrado se identificó la participación social en los estudiantes cuando cuestionaron a la docente con respecto a el nombre de los novios. Se distinguieron las estrategias de reproducción social y cultural al recordar que los novios son los papás de la alumna Sandy. Se deduce la importancia del lenguaje, la sociedad, las practicas socioculturales, la cultura escrita, el aprender a leer y escribir y la comunicación oral al relatar el texto narrativo a través del rol de la profesora. A continuación, los siguientes datos muestran el suceso didáctico:

Maestra: Ya que terminaste el producto final del escrito del relato en el que describieron a algún personaje relevante, a los efectos de un fenómeno natural y narraron el baile de la boda, los novios relatarán y narrarán el escrito del relato, ellos van a relatar el relato que ustedes escribieron, ¿entendimos?

Ao Anthony: Si, pero ¿Quiénes son los novios?

Aa Sandy: Nosotros escogimos a mis papás Anahí y a José Rubén como los novios.

Aa Jenifer: Nosotros escogimos a Zuriel y Cristaly como los novios.

Ao Cristaly: Nosotros escogimos a Hernán y Esmeralda porque nada más se andan peleando jajaja.

Aa Sandy: Yo leo maestra, porque son mis papás: Relato en el que describen a algún personaje relevante del Baile de La Boda. El baile de la boda sucedió el día 7 de julio de 2022 a las tres de la tarde en la casa de la familia Rodríguez Vidales ubicada en el Rincón de Yerbabuena los personajes que participan en el baile son los novios Anahí José Rubén y los invitados andan felices y risueños bailando en especial la novia Anahí con su vestido blanco y hampón se le notaba su felicidad en su cara porque no dejó de sonreír de pronto comenzó a llover.

Aa Cristaly: Yo maestra. Relato en el que se describen los efectos de un fenómeno natural del baile de la boda. El baile sucedió el día 15 de noviembre de 2022 a las dos de la tarde en la casa de la familia Chávez Mercado ubicada en el Rincón de Yerbabuena recuerdo que toda la semana estuvieron los días muy soleados pero ese día en especial amaneció nublado y frío... Hernán y Esmeralda no están maestra, pero yo le puedo pasar por ellos. Relato en el que se narra el baile de la boda. El baile de la boda sucedió el día 26 de octubre de 2022 a las seis de la tarde en casa de la familia Mendoza Mendoza ubicada en el Rincón de Yerbabuena los que andaban baile y baile eran Nancy, Tony, Jennifer, Imanol, Zuriel, Karina, Oscar, José, Ulises y Alondra atrás de los novios Hernán y Esmeralda quienes se veían contentos y felices por haberse casado.

(RB3. 03 de marzo, 2022)

Finalmente, leer el texto, es una forma de incidir en los estudiantes para que se den cuenta que escribir también tiene un fin social, para comunicar con otros lo que relaten en el texto a través de una práctica sociocultural.

4.7 La Fiesta

En este apartado, se dan a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de la séptima secuencia didáctica llamada La Fiesta. Propició que los alumnos del grupo multigrado

redactaran una crónica con la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la solicitud, el discurso y el relato que hicieron para llevar a cabo la fiesta de la boda. Las categorías que integran la secuencia didáctica son Redacto y leo una crónica, Comprendí cómo redactar y leer una crónica y Mi crónica a través de la boda.

4.7.1 Redacto y Leo una Crónica

La categoría *redacto y leo una crónica* es la composición de un texto de opinión. Los resultados de la actividad realizada por los alumnos del grupo multigrado fue que se integraron por equipos para redactar el texto, platicaron y compartieron sus saberes sobre el tema, dieron su opinión y luego la escribieron. La cultura escrita, los diversos tipos textuales y los procesos de composición al leer la crónica fueron algunos aspectos identificados en el proceso de elaboración. Como en el caso de la alumna Teresa, figura 43 y 44, que escribió la crónica de la boda donde menciona que el festejo se llevó a cabo en la casa de una de las familias habitantes de la comunidad, la familia Rodríguez Vidales; que los invitados asistieron a la boda porque les entregó una invitación que les informó la fecha como el siete de julio de dos mil veintidós, hora a las tres de la tarde y el lugar del festejo nupcial; que redactó un inventario del mobiliario para la boda con sillas, manteles, platos, entre otros; y las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica de la boda como número tres, porque narra cómo terminó la invitación, el inventario del mobiliario, la receta de mole con arroz, la carta formal sencilla, el discurso y el relato del festejo.

En el caso de la alumna Diana Karina, figura 45, 46 y 47, que redactó la crónica de la boda comentando que el festejo se llevó a cabo en casa de la familia Chávez Mercado; que, al usar los cuchillos, al preparar los frijoles charros debe ser con cuidado. Lo anterior es una instrucción para evitar accidentes al llevar a cabo la receta de comida para la fiesta; que solicitaron al padre Juan Manuel Uribe Salazar la reservación de la ceremonia religiosa a través de una carta solicitud formal; y que en la reseña de la crónica de la boda opina que faltó redactar el nombre de los individuos que trasladaron a los novios a la luna de miel y concluye diciendo que a través de la lectura y redacción de los diversos tipos textuales supo cómo leer y escribir.

Y en el caso de la alumna Cristaly, figura 48, 49 y 50, escribió la crónica de la fiesta donde mencionó que en la casa de la familia Mendoza Mendoza se realizó el festejo; que en el

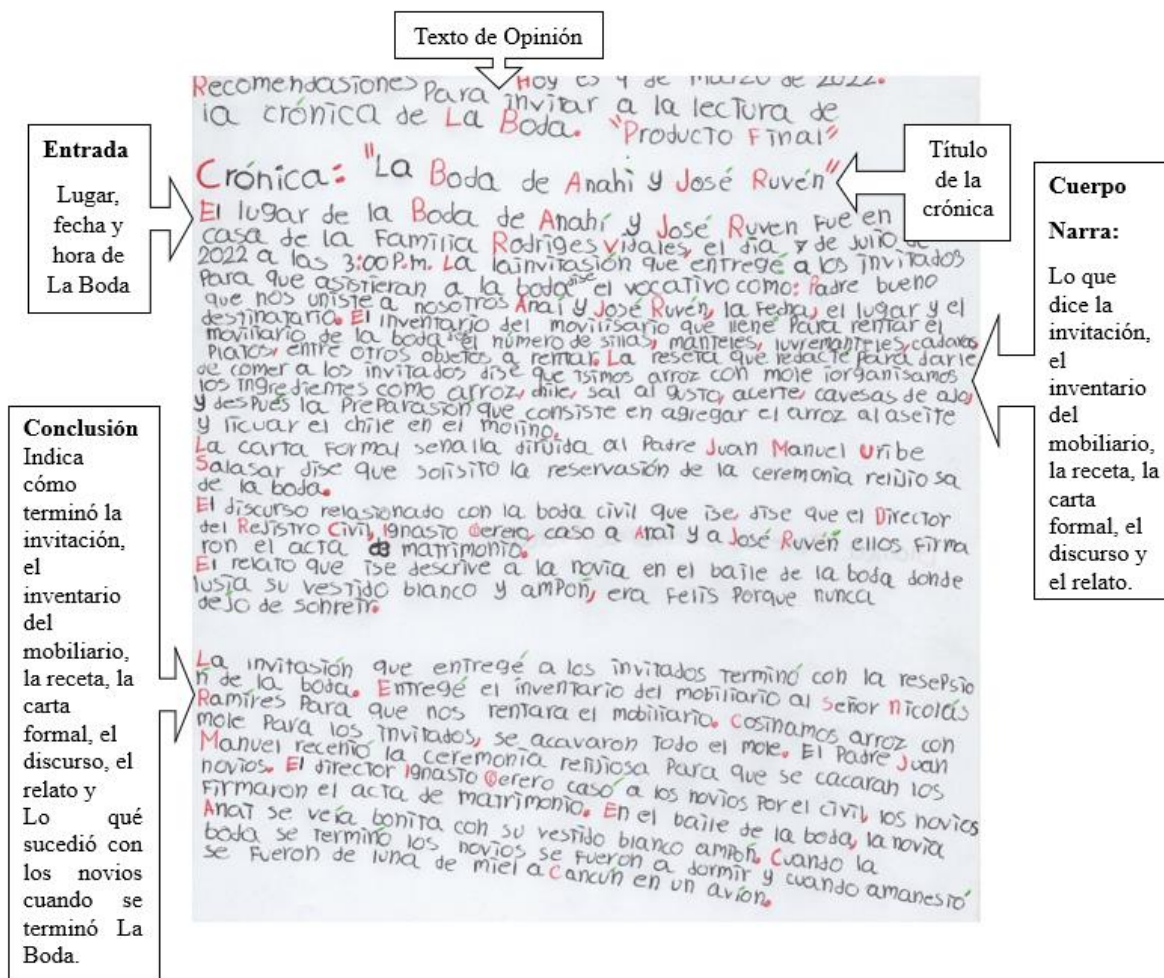
discurso relacionado con la boda, el director del registro civil casó a los novios, y ellos firmaron el acta de matrimonio; en el relato comentó que el grupo Legítimo amenizó con diversas canciones para que los invitados no se fueran del festejo, que lo anterior fue una acción pedida de los novios al grupo musical; y que la reseña de la crónica de la boda relata lo que dice la invitación; el inventario del mobiliario como participación en el festejo; y que de acuerdo con la boda de sus padres, ella pensó que un mariachi deleitaría con distintas melodías en la hora de tomar los alimentos; y concluye diciendo que mejoró la lectura y escritura.

Al respecto vemos como una práctica social rescatada del análisis del contexto sociocultural de los estudiantes, llevada para su análisis en el aula del grupo multigrado, se convierte en un dispositivo favorecedor de prácticas de lectura y escritura, situadas con una relación social. Siendo la escritura y lectura un uso práctico para que los estudiantes vayan valorando que la escritura ayuda a rescatar los acontecimientos socioculturales de los cuales forman parte los alumnos del grupo multigrado.

La reflexión de lo descrito con anterioridad es que los alumnos compusieron un texto de opinión a través de la redacción de recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de La Boda.

Figura 43

La crónica 1.1 de 4°.

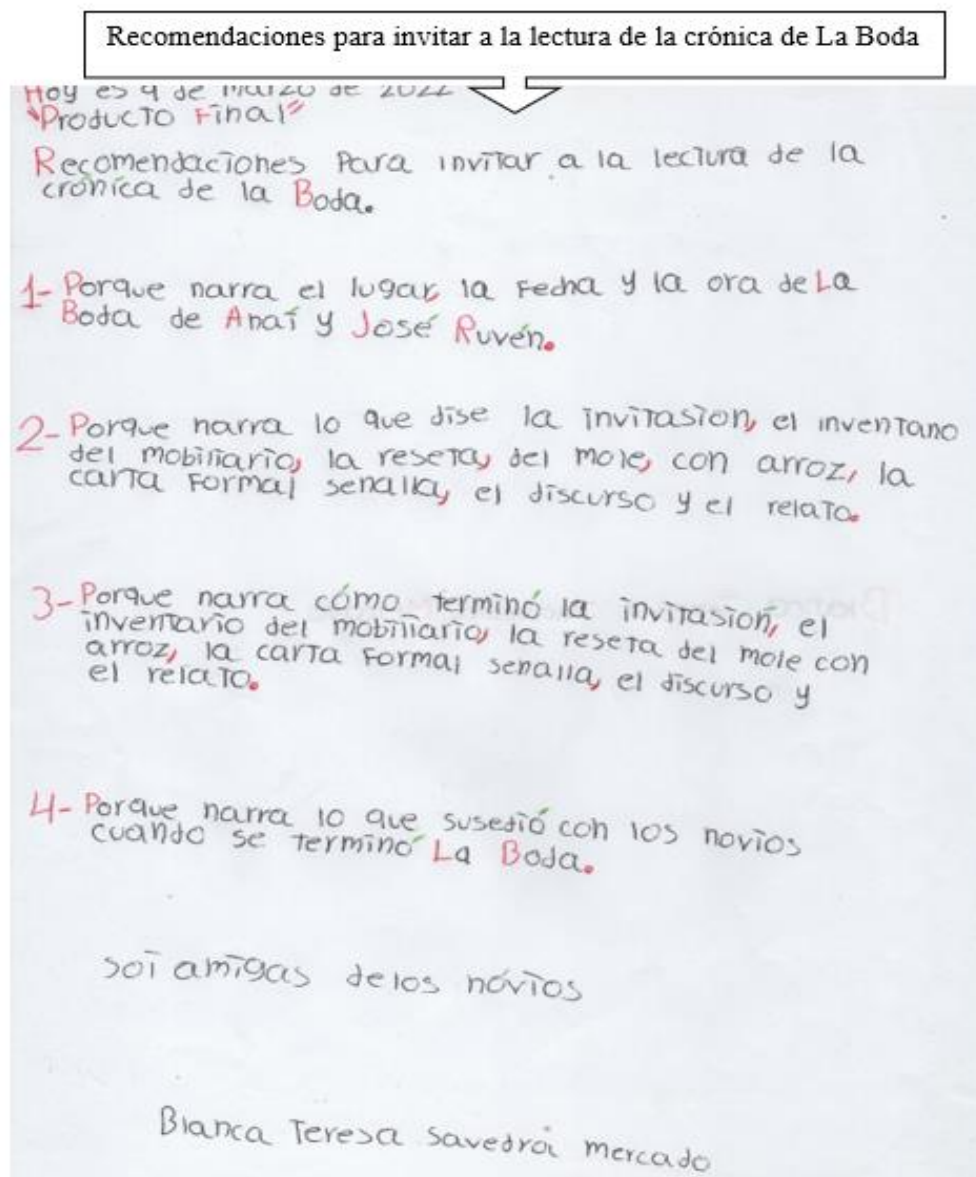


4to Aa Teresa
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 44

La crónica 1.2 de 4°.



4to Aa Teresa
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 45

La crónica 1.1 de 5°.

Texto de Opinión

Hoy es 9 de marzo de 2022

"Producto Final"

Elaboración de una reseña de la crónica de La Boda

Titulo de la crónica

Entrada

Lugar, fecha y hora de La Boda

Crónica: "La Boda de Cristaly y Zurriel"

El día 16 de noviembre de 2022, a las 2:00 P.m. en la casa de la familia Chavez Mercado, Ubicada en el Rincón de Yerbabuena se llevó a cabo la Boda de Cristaly y Zurriel.

Cuerpo Narra:

Lo que dice la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta formal, el discurso y el relato.

La invitación que entregué a los invitados para que asistieran a La Boda dice el vocativo como Padre bueno que estos en el ciclo, el lugar, la hora y la fecha, el destinatario, entre otros.

El inventario del mobiliario que llené para poder redactar el escrito para solicitarle al señor Nicolas Ramirez dice que me rente 140 sillas, 14 mesas, 14 manteles rosas, 14 cubremanteles de color blanco, etc., y que los lleve al lugar de la recepción el día de la boda por la mañana.

La receta de los frijoles charros dice las instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida para los invitados como: Usar los cuchillos con cuidado.

La carta de solicitud formal dice que solicité al Padre Juan Manuel Uribe Salazar que reservara la ceremonia religiosa para que se casaran los novios por lo católico. En el discurso de la boda civil el Director del Registro Civil Ignacio Guerrero casó por el civil a los novios y firmaron el Acta de Matrimonio.

En el relato dice que llovió en el baile de la Boda

5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 46

La crónica 1.2 de 5°.

Conclusión
Indica cómo terminó la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta formal, el discurso, el relato y lo que sucedió con los novios cuando se terminó La Boda.

Hoy es 9 de marzo de 2022.
"Producto Final"

donde la novia se ensució de todo sus zapatos.

La invitación que entregué a los invitados terminó con la recepción de la boda en la casa de la familia Chavez Mercado. El escrito del inventario del mobiliario que hice para rentar el mobiliario para la boda terminó con que el señor Nicolás Ramírez rentó y llevo el mobiliario a la casa. La receta de Frijoles charros que redacte en un folleto con instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de los Frijoles charros para que comieran los invitados, terminó en que se dio de comer Frijoles charros a los invitados con recomendaciones como que deben usar los cuchillos con cuidado y retirarse del vapor de los Frijoles charros. Con la carta solicitud formal que redacte dirigida al padre sirvió para que el redactara la reservación de la ceremonia religiosa de la boda de los novios. El discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil de los novios indica que el director del registro civil convocó a los novios y ellos firmaron el acta de matrimonio. El relato en el que descubrí que lloró en el baile de la boda terminó en que aunque lloró en el baile de la boda, el baile se llevó a cabo y cuando se terminó el baile, los novios se fueron de luna de miel.

5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 47

La crónica 1.3 de 5°.

Hoy es 9 de marzo de 2022.

"Producto Final"

Reseña: "Boda de Cristaly y Zuriel"

Título de la reseña

Presentación
Nombre del autor

Autor: Diana Karina Mercado Mendoza

Resumen expositivo

La Boda de "Cristaly y Zuriel" consiste en la redacción de una invitación para la Boda de los novios, de un escrito del inventario del mobiliario que se rentó para La Boda. De la escritura de la receta de frijoles charros con instrucciones para evitar accidentes, de una solicitud formal para reservar la ceremonia religiosa, de un discurso relacionado con los acontecimientos de la boda civil y de un relato en el que describo los efectos de la lluvia en el baile de la boda.

Comentario crítico

En mi opinión, yo creo que en la boda faltó mencionar los nombres de las personas que llevarían a la luna de miel a los novios Cristaly y Zuriel.

Conclusion

Concluyo que, debido a la escritura, de la invitación, el escrito del inventario, la redacción de la receta en un folleto con instrucciones para evitar accidentes, la carta solicitud formal, el discurso y el relato, sé como escribir, sé como leer, ya que me enseñé donde poner los signos de puntuación.

Soy amiga de los novios.
Diana Karina Mercado Mendoza

5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Figura 48

La crónica 1.1 de 6°.

The image shows a student's handwritten work on a lined notebook page. The text is written in black ink with some words highlighted in red. Annotations are provided in white boxes with black borders and arrows pointing to specific parts of the text.

Annotations:

- Texto de Opinión:** Points to the date "Hoy es 9 de marzo de 2022".
- Entrada:** Points to the first paragraph: "En el lugar en que se llevó a cabo la boda es en casa de la familia Menchza Menchza, el día 26 de octubre de 2022 y la hora fue a las 2:00 a.m."
- Título de la crónica:** Points to the title: "Crónica: 'La Boda de Hernán y Esmeralda'"
- Cuerpo Narra:** Points to the main body of text starting with "La invitación que entregué a los invitados para que asistieran a la boda dice que los novios le dan gracias al Señor por haberse unido y por haberse conocido el asunto, el lugar, la fecha y la hora. El escrito del inventario que elaboré dice que el señor Nicolás Ramírez nos rentará mobiliario y que lo hice para participar en la boda. La receta de frijoles charros para que comieran sus invitados dice que debo agregar los ingredientes a un caso y describir el reglamento a usar al servir la comida. La carta de solicitud formal dirigida al Padre Juan Manuel Uribe Zuloaga menciona que solicito la reservación de la ceremonia religiosa para participar en la Boda de Hernán y Esmeralda. En el discurso relacionado con la Boda civil de los novios que redacté, se comenta que los novios firmaron el Acta de Matrimonio y los casos por el civil. Director del Registro Civil Ignacio Guerrero. En el relato se narra que en el baile los novios le pidieron a Legítimo que tocara para que los invitados no se fueran a sus casas."

Handwritten Text:

Hoy es 9 de marzo de 2022
Producto Final

Elaboración de una reseña de la crónica de La Boda

Crónica: "La Boda de Hernán y Esmeralda"

En el lugar en que se llevó a cabo la boda es en casa de la familia Menchza Menchza, el día 26 de octubre de 2022 y la hora fue a las 2:00 a.m.

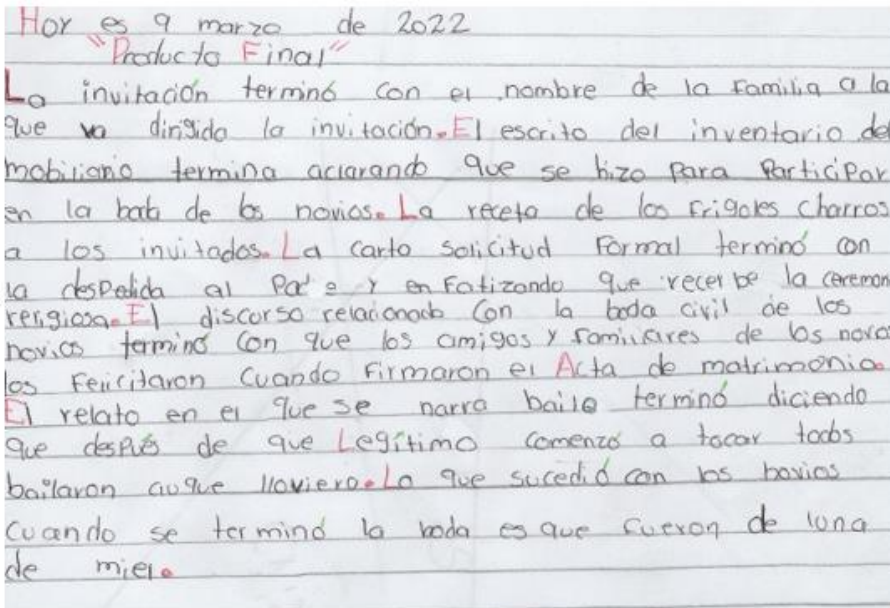
La invitación que entregué a los invitados para que asistieran a la boda dice que los novios le dan gracias al Señor por haberse unido y por haberse conocido el asunto, el lugar, la fecha y la hora. El escrito del inventario que elaboré dice que el señor Nicolás Ramírez nos rentará mobiliario y que lo hice para participar en la boda. La receta de frijoles charros para que comieran sus invitados dice que debo agregar los ingredientes a un caso y describir el reglamento a usar al servir la comida. La carta de solicitud formal dirigida al Padre Juan Manuel Uribe Zuloaga menciona que solicito la reservación de la ceremonia religiosa para participar en la Boda de Hernán y Esmeralda. En el discurso relacionado con la Boda civil de los novios que redacté, se comenta que los novios firmaron el Acta de Matrimonio y los casos por el civil. Director del Registro Civil Ignacio Guerrero. En el relato se narra que en el baile los novios le pidieron a Legítimo que tocara para que los invitados no se fueran a sus casas.

6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Figura 49

La crónica 1.2 de 6°.

<p>Conclusión Indica cómo terminó la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta formal, el discurso, el relato y lo que sucedió con los novios cuando se terminó La Boda.</p>	 <p>Hor es 9 marzo de 2022 "Producto Final" La invitación terminó con el nombre de la familia a la que va dirigida la invitación. El escrito del inventario del mobiliario termina aclarando que se hizo para participar en la boda de los novios. La receta de los Frigoles Charros a los invitados. La carta solicitud formal terminó con la despedida al Papá y en Fatizando que recibe la ceremonia religiosa. El discurso relacionado con la boda civil de los novios terminó con que los amigos y familiares de los novios los felicitaron cuando firmaron el Acta de matrimonio. El relato en el que se narra baile terminó diciendo que después de que Legítimo comenzó a tocar todos bailaron a que Noviero. Lo que sucedió con los novios cuando se terminó la boda es que fueron de luna de miel.</p>
---	---

6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Figura 50

La crónica 1.3 de 6°.

Hoy es 9 marzo de 2022
Producto Final

Reseña: "La Boda de Hernán y Esmeralda"

Hernán y Esmeralda, idioma español, autor Cristaly Abigail Rodríguez Vidales 7 de marzo de 2022.

La Boda de "Hernán y Esmeralda" consiste en la redacción de una invitación para la Boda de los novios de un escrito del inventario del mobiliario para participar en la Boda de los novios. De la escritura solicitud formal para solicitar la reservación de la ceremonia religiosa para poder participar en la boda de Hernán y Esmeralda. De un discurso relacionado con la boda civil de los novios. y de un relato en el que se narra el baile de la Boda.

De acuerdo con la boda de mi mamá y de mi Papá, yo pienso que le falta que un mariachi tocara canciones a la hora de la comida, otro grupo en lugar de Legítima como conjunto Río Grande, y que la mamá del novio lo llevara al altar y el Papá de la novia lo llevara al altar.

Concluyo que mejoré en la lectura y en la escritura debido a que me enseñé a redactar donde deben ir los puntos, comas, comillas, signos de puntuación. Porque ubico donde escribir letras mayúsculas y letras minúsculas, otra razón es por que escribo con letra legible y con espacios.

Soy amiga de los novios
Cristaly Abigail Rodríguez Vidales

Presentación
Protagonistas, idioma, Nombre del autor, fecha de producción.

Título de la reseña

Resumen expositivo

Comentario crítico con:
Pienso que, de acuerdo con.

Conclusiones con:
Debido a.

6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 09 de marzo, 2022)

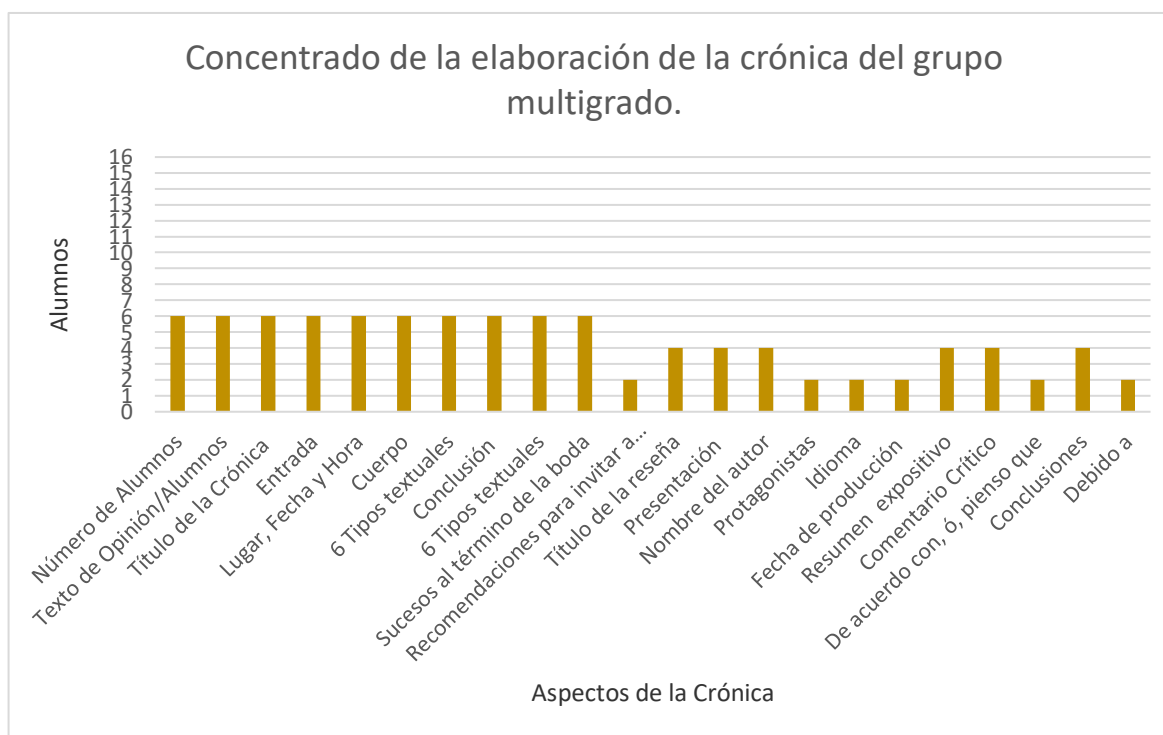
Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

A continuación, se presenta la figura 51 Concentrado de la elaboración de la crónica del grupo multigrado, muestra el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos propios de la crónica. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica la fiesta, los restantes desertaron. En el 2) texto de opinión, seis alumnos lo redactaron. En el 3) título de la crónica, seis alumnos lo escribieron en el texto. En el 4) entrada, seis alumnos la redactaron en el texto. En el 5) lugar, fecha y hora de la boda, seis alumnos las escribieron en la entrada. En el 6) cuerpo de la crónica, seis alumnos lo redactaron en el texto. En el 7) seis tipos textuales, seis alumnos escribieron lo que dice la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta de solicitud formal, el discurso y el relato. En el 8) conclusión, seis alumnos la redactaron en el texto. En el 9) seis tipos textuales, seis alumnos escribieron el cómo terminó la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta de solicitud formal, el discurso y el relato. En el 10) sucesos al término de la boda, seis alumnos redactaron los sucesos con los novios cuando finalizó la fiesta. En el 11) recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica de la boda, dos alumnos las escribieron porque solo a ellos se los pidió la maestra.

En el 12) título de la reseña, cuatro alumnos lo redactaron porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 13) presentación, cuatro alumnos lo escribieron porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 14) nombre del autor, cuatro alumnos lo redactaron porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 15) protagonistas, dos alumnos lo escribieron porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 16) idioma, dos alumnos lo redactaron porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 17) fecha de producción, dos alumnos la escribieron porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 18) resumen expositivo, cuatro alumnos lo redactaron porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 19) comentario crítico, cuatro alumnos lo escribieron porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 20) pienso que o un de acuerdo con, dos alumnos los redactaron porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 21) conclusiones, cuatro alumnos las escribieron porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 22) debido a, dos alumnos lo anotaron porque solo a ellos se los pidió la profesora. La docente les pidió solo a algunos alumnos redactar ciertos elementos en los textos porque lo piden los aprendizajes esperados o procesos de desarrollo de aprendizaje de cada grado, 4to, 5to o 6to, implicando que estos sean lo que hace diferente al grupo multigrado.

Figura 51

Concentrado de la elaboración de la crónica del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

Para cerrar este apartado, se exponen los resultados de la categoría *redacto y leo una crónica* en la que los alumnos compusieron un texto de opinión utilizando la lectura y escritura a través de los procesos de composición para comunicar lo sucedido de una práctica sociocultural.

4.7.2 Comprendí Cómo Redactar y Leer una Crónica

La categoría *comprendí cómo redactar y leer una crónica*, se refiere a la coevaluación que utilizaron los alumnos agrupados en binas para valorar la crónica a través de una rúbrica. Los resultados muestran que los alumnos del grupo multigrado realizan diversas acciones para la lectura y escritura de la crónica. Se distinguió el trabajo colaborativo en la formación de grupos pequeños como binas. Se notó el dialogo acerca de la práctica sociocultural y lingüística

al valorar la escritura y lectura del texto de opinión. Se notó la evaluación formativa en el rol de la profesora al explicarles a los alumnos el cómo coevaluarían a sus compañeros y las conclusiones que relató de los resultados del análisis de las coevaluaciones del texto de opinión.

En seguida se muestra un corpus con datos empíricos:

Maestra: Bien ahora que ya todos terminaron se juntan con un compañero, el que ustedes quieran y les voy a dar una rubrica para coevaluar las Acciones para el escrito y lectura de las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de la boda, donde ustedes van a elegir lo que su compañero con el que se juntaron escribió, para eso leemos, y escogemos la mejor respuesta, dice:

Alumnos: (Todos leyendo en voz alta) Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto de Opinión.

Aa Teresa: En la crónica de Sandy si dice las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica de la boda de Anahí y José Rubén.

Aa Jenifer: En la crónica de Diana Karina si dice la reseña de la crónica de la boda de Cristaly y Zuriel.

Ao Anthony: En la crónica de Cristaly si dice la reseña de la crónica de la boda de Hernán y Esmeralda.

Maestra: (Comentándoles a los alumnos) Ya analicé los resultados de las coevaluaciones que hicieron, chicos, y en la rúbrica Acciones para el escrito y lectura de las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de la boda, se encontraron resultados de la coevaluación en los textos de opinión de los alumnos como que se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto de opinión. Comprenden la lectura al reconocer personajes, escenarios y solución del problema.

(RB2. 08 de marzo, 2022)

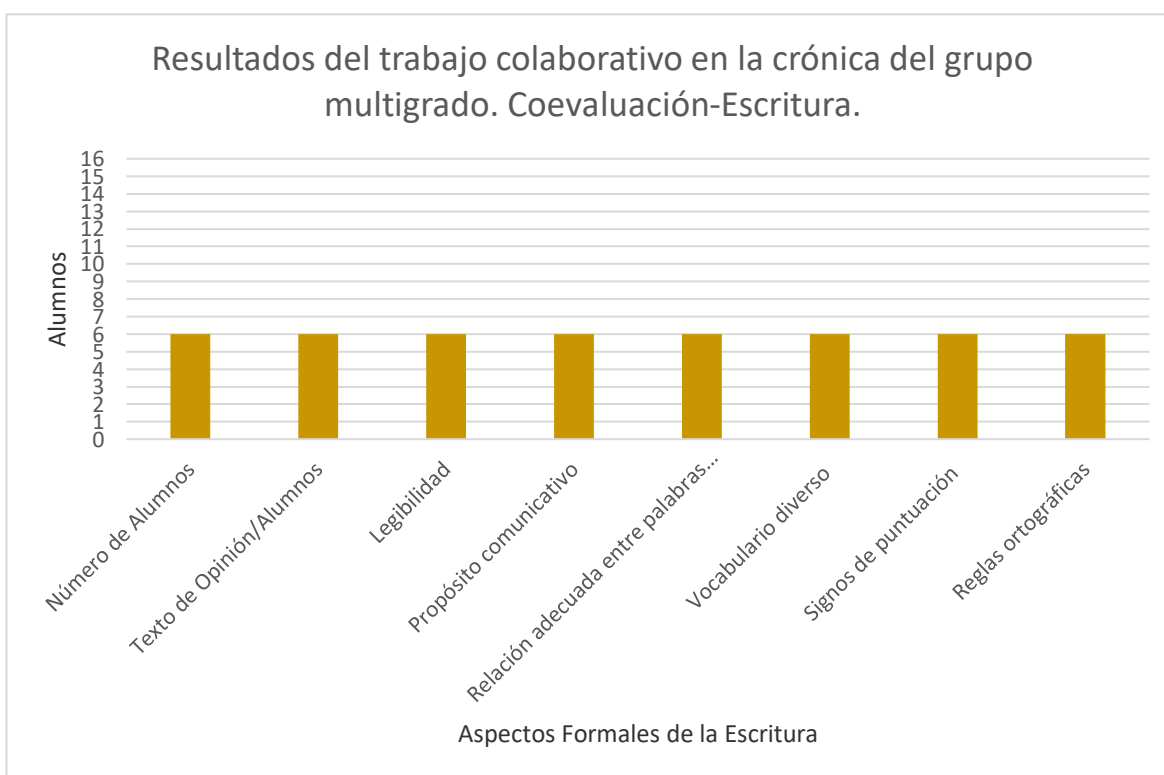
A continuación, la figura 52 Resultados del trabajo colaborativo en la crónica del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura, muestra el avance de la escritura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la escritura con respeto al texto de opinión. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica la fiesta, los restantes desertaron. En el 2) texto de opinión, seis alumnos lo redactaron. En el 3) legibilidad, seis alumnos trazaron las palabras de las oraciones. En el 4) propósito comunicativo, seis alumnos escribieron las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de La Boda. En el 5) relación adecuada entre palabras y oraciones, seis alumnos redactaron adverbios y conjunciones. En el 6) vocabulario diverso, seis alumnos anotaron diversos nombres de personas. En el 7) signos de puntuación, seis alumnos los escribieron. En el 8) reglas ortográficas, seis alumnos los redactaron.

Nuevamente, el trabajo colaborativo y la coevaluación se convierten en dispositivos para provocar aprendizajes significativos. El llegar a la reconstrucción del escrito para que cumpla

sus formalidades y que sea entendida la intención comunicativa del texto, es una finalidad en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje para favorecer mayores niveles de competencia comunicativa en los alumnos del grupo multigrado.

Figura 52

Resultados del trabajo colaborativo en la crónica del grupo multigrado. Coevaluación-Escritura.



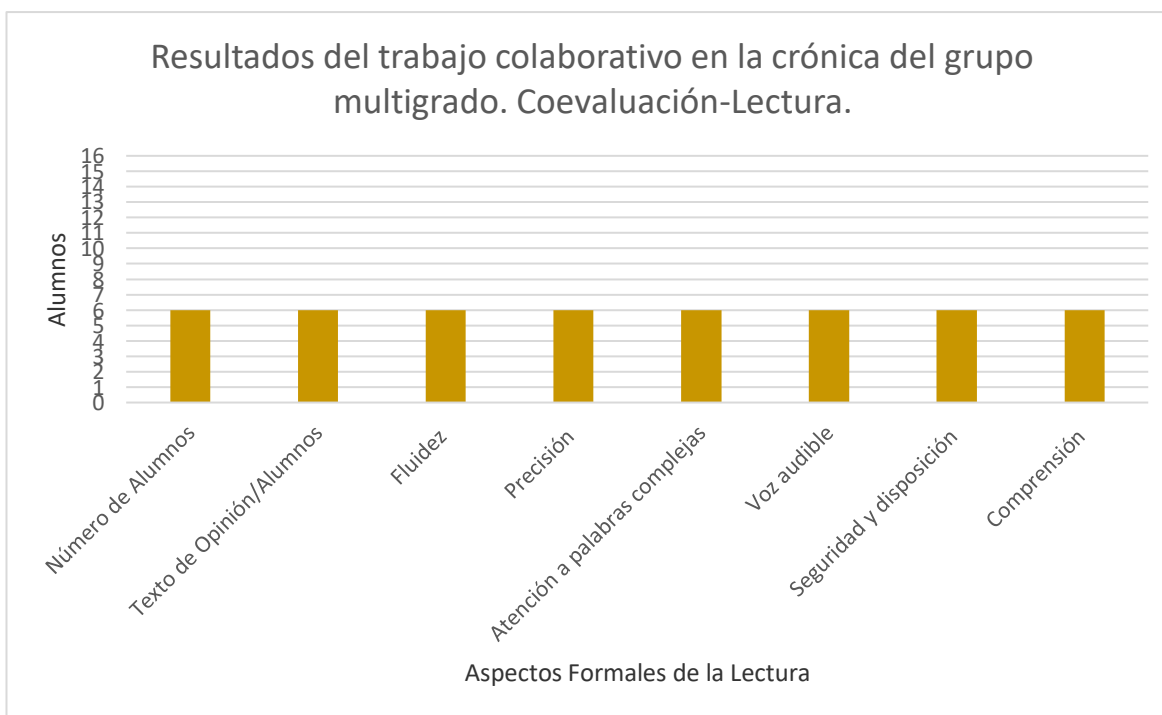
Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

La figura 53 Resultados del trabajo colaborativo en la crónica del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura, muestra el avance de la lectura de los alumnos de forma grupal en los aspectos formales de la lectura con respecto al texto de opinión. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica la fiesta. En el 2) texto de opinión, seis alumnos leyeron el texto. En el 3) fluidez, seis alumnos leyeron con facilidad y

espontaneidad. En el 4) precisión, seis alumnos leyeron sin sustituir palabras. En el 5) atención a palabras complejas, seis alumnos leyeron haciendo pausas al pronunciar las palabras acentuadas para no equivocarse al releerlas. En el 6) voz audible, seis alumnos leyeron en un tono alto y fuerte. En el 7) seguridad y disposición, seis alumnos leyeron de forma voluntaria. En el 8) comprensión, seis alumnos entendieron las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de la boda. Leer lo que escribo, es una forma de autocorrección y mejora en el proceso de lectura de los estudiantes del grupo multigrado.

Figura 53

Resultados del trabajo colaborativo en la crónica del grupo multigrado. Coevaluación-Lectura.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del grupo multigrado.

La gráfica muestra nuevamente un avance significativo en el proceso de la lectura y redacción del texto de opinión.

4.7.3 *Mi Crónica a Través de la Boda*

La categoría *mi crónica a través de la boda* es una práctica sociocultural a través de un texto de opinión. Se refiere a la difusión por medio de la lectura que llevaron a cabo los estudiantes de la crónica. Los resultados muestran el desarrollo de la actividad, en los alumnos del grupo multigrado se evidenció la contribución social al cuestionar quienes son los novios. Se identificó la familia cuando los niños respondieron que los novios son los papás de la alumna Sandy. Se distinguió el lenguaje y el acceso a la cultura escrita al proponerse para narrar las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de la boda. Se identificaron los eventos comunicativos y los diversos tipos textuales al narrar el texto de opinión. Se distinguió el papel docente de la profesora al explicarles a los alumnos que a través de un texto narrarían el suceso social.

A continuación, se muestran diversas citas que relatan lo antes escrito:

Maestra: Fíjate bien, ya que terminaste el producto final del escrito de las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de la boda; los amigos de los novios y los novios relataran el escrito de las recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica y la reseña de la crónica de la boda.

Ao Anthony: Si, pero ¿Quiénes son los amigos de los novios?

Aa Sandy: Si, nosotros escogimos a mis papás Anahí y a José Rubén como los novios.

Aa Jenifer: Si nosotros escogimos a Zuriel y Cristaly como los novios.

Ao Cristaly: Nosotros escogimos a Hernán y Esmeralda porque nada más se andan peleando jajaja.

Aa Teresa: Yo maestra yo participo como los amigos de los novios Anahí y José Rubén. Crónica, la boda de Ana y José Rubén, el lugar de la boda fue en la casa de la familia Rodríguez Vidales el día 7 de julio de 2022 a las tres de la tarde invitación que entregué a los invitados para que asistieran dice el vocativo como padre bueno que nos uniste a nosotros Anahí José Rubén la fecha el lugar y el destinatario el inventario del mobiliario.

Aa Cristaly: Yo maestra. La boda de Cristaly y Zuriel el día 15 de noviembre de 2022 a las dos de la tarde en la casa de la familia Chávez mercado ubicada en el Rincón de Yerbabuena se llevó a cabo la boda de Cristaly y Zuriel. La invitación que entregué a los invitados para que asistieran a la boda dice el vocativo como padre bueno que estás en el cielo el lugar la fecha y la hora el destinatario...

Aa Diana Karina: Pero como no están Hernán y Esmeralda, yo participo por ellos maestra. Crónica de la boda de Hernán y Esmeralda, el lugar en que se llevó a cabo la boda es en la casa de la familia Mendoza Mendoza el día 26 de octubre de 2022 y la hora fue a las dos de la tarde la invitación que entregué a los invitados para que asistirán a la boda dice que los novios le dan gracias al señor por haberse unido y por haberse conocido, el asunto del lugar la fecha y la hora...

(RB3. 09 de marzo, 2022)

Se identifica cómo una práctica sociocultural a través de un texto de opinión lleva a los estudiantes a establecer interacciones comunicativas a través de la lectura y escritura.

4.8 La Tornaboda

En este apartado, se dan a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de la octava secuencia didáctica llamada La Tornaboda, propició que los alumnos difundieran a través de un portafolio de presentación, que es el que los estudiantes multigrado “presenten sus mejores trabajos, los que los enorgullecen, [porque] demuestran el nivel más alto de realización alcanzado por ellos. La recolección de elementos destinados a él es una manera de decir: Éste soy yo. Esto es lo que puedo hacer” (Danielson y Abrutyn, 1999, p. 7) con la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta solicitud formal y sencilla, el discurso, el relato y la crónica como evidencia del proceso de lectura y escritura. La aplicación del portafolio tuvo como finalidad recuperar los productos de escritura y lectura realizados a lo largo de la aplicación del proyecto didáctico. Se buscó que fuera una actividad integradora del aprendizaje de los alumnos del grupo multigrado, su organización en categorías es la siguiente.

4.8.1 *Escribo y Leo la Reflexión del Portafolio de Presentación la Boda*

La categoría *escribo y leo la reflexión del portafolio de presentación La Boda* es la composición de consideraciones acerca de una práctica sociocultural. Se refiere a la redacción del texto de reflexión del portafolio La Boda. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado fue la redacción de *la reflexión de la invitación, del escrito del inventario del mobiliario, de la receta, de la carta solicitud formal y sencilla, del discurso, del relato y de la crónica para llevar a cabo La Boda*. La crónica relata cómo fue el proceso de preparación para la boda.

Se documenta el trabajo colaborativo, el conocimiento sociocultural de los alumnos y el contexto. Como en el caso de la alumna Teresa, figura 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60 y 61, que redactó la introducción del portafolio de presentación mencionando que está integrado por los siete diversos tipos textuales como la invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta solicitud formal sencilla, el discurso, el relato y la crónica que redactaron para llevar a cabo la boda. Así como también la reflexión de la invitación donde dice que la eligió porque analizó su organización; el inventario sencillo del mobiliario porque lo redactó con la cantidad de sillas,

floreros, cubremanteles requeridos para los invitados en el festejo; la receta porque se enseñó a organizar los ingredientes e instrucciones; la carta solicitud formal sencilla porque le solicitó al párroco la reservación de la ceremonia religiosa de los novios; el discurso porque mencionó que el director del registro civil casó a los novios a través de la firma del acta de matrimonio civil; el relato porque narra la descripción de la novia al observar la felicidad en su rostro porque era notoria a través de su sonrisa y que usó un vestido blanco ampón; y la crónica porque informa acerca de los distintos tipos textuales que se usaron para llevar a cabo el festejo nupcial con diversas recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica de la boda.

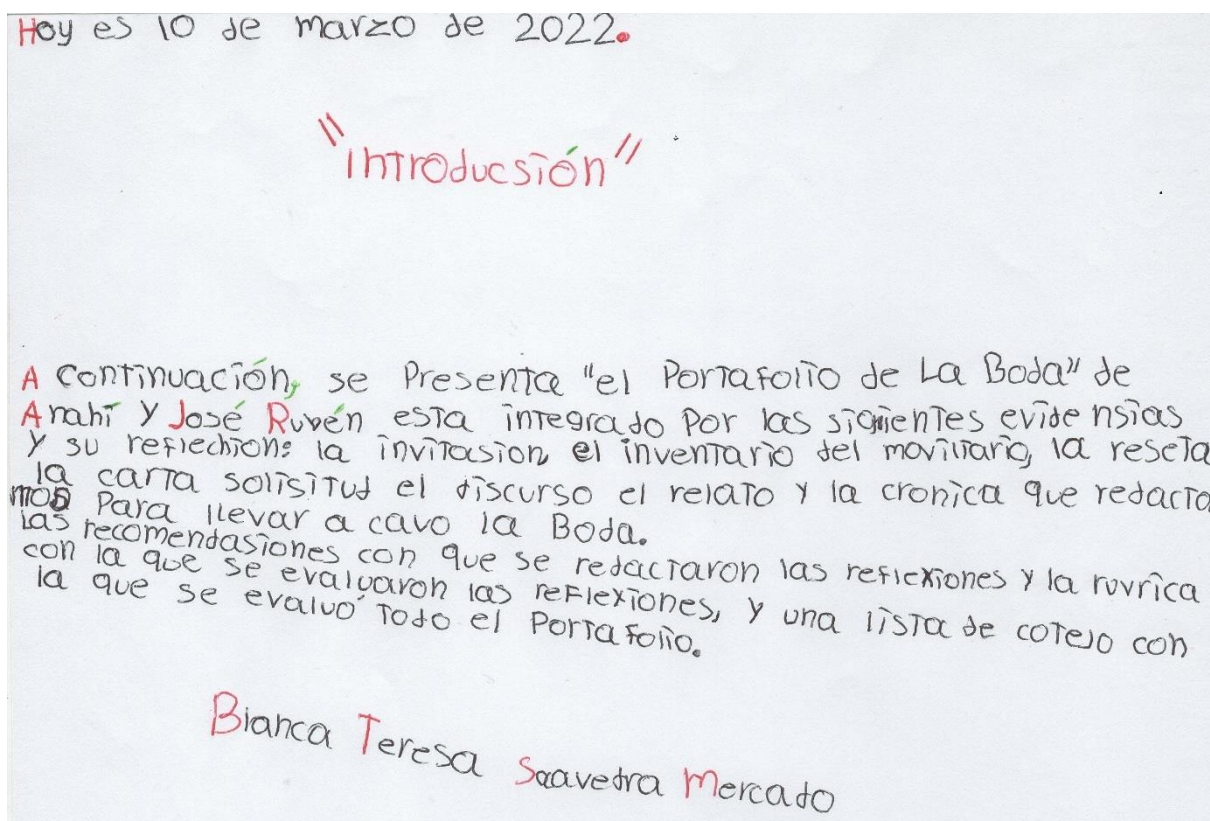
En el caso de la alumna Diana Karina, figura 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69 y 70, (figuras ubicadas en los anexos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8) que escribió la introducción del portafolio de presentación mencionando siete tipos textuales como el informativo, descriptivo, instructivo, interpretativo, argumentativo, narrativo, de opinión y de reflexión. También redactó la reflexión de la invitación debido a que examinó su organización, el escrito del inventario del mobiliario porque rentó ciento cuarenta sillas, catorce manteles rosas, catorce cubremanteles de color blanco al individuo que renta el mobiliario para los invitados al festejo nupcial, la receta de frijoles charros porque aprendió a ordenar los ingredientes y las preparación de los alimentos, la carta solicitud formal porque solicitó al sacerdote la reservación del rito religioso, el discurso porque menciona al director del registro civil causante de la boda de los novios, el relato porque narra que la novia resbaló y cayó en el baile debido al lodo existente en sus zapatillas ocasionado por la lluvia y la crónica porque informa acerca de la boda de los novios y que en su opinión faltó comentar el nombre de los individuos que trasladarían a los novios a su luna de miel.

Y el caso de la alumna Cristaly, figura 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77 y 78, (figuras ubicadas en los anexos 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16) que anotó la introducción mencionando siete diversos textos, las recomendaciones, rubricas y listas de cotejo utilizadas para redactar y valorar el portafolio de presentación. E incluyó la reflexión de la invitación porque aprendió que la lectura y escritura de esta debe ser fluida y legible; el escrito del inventario del mobiliario porque comprendió que la lectura y escritura de este debe ser con voz fuerte y respetando los signos de puntuación; la receta debido a que identificó como planificarla y leerla; la carta solicitud formal ya que solicitó al cura apartar la ceremonia religiosa debido a que con ese apartado participaría en la boda; el discurso porque comenta que por fin se casaron los novios, les deseo salud y amor;

el relato por razón de que comenta que el grupo Legítimo amenizó el baile con diversas canciones, acto solicitado por los novios para que los invitados no abandonaran el festejo; y la crónica porque narra la boda de los novios y que en su opinión piensa que al tomar como referencia la boda de sus padres, en la boda de Hernán y Esmeralda faltó un mariachi. Veamos algunos ejemplos:

Figura 54

La reflexión 1.1 de 4°.

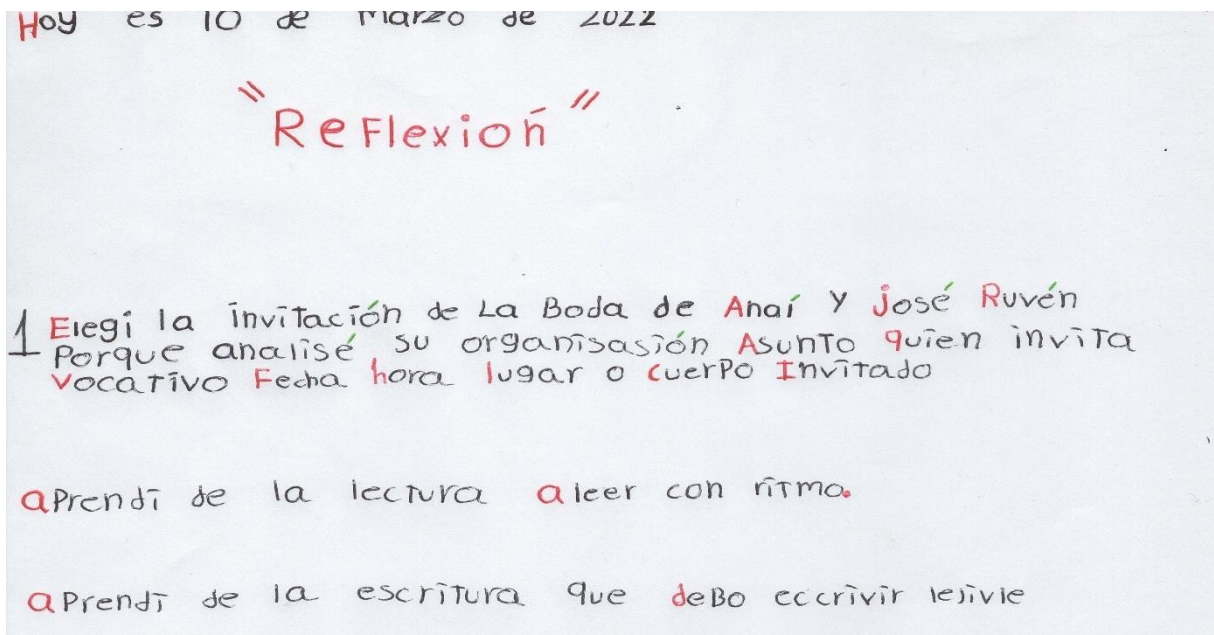


4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 55

La reflexión 1.2 de 4°.

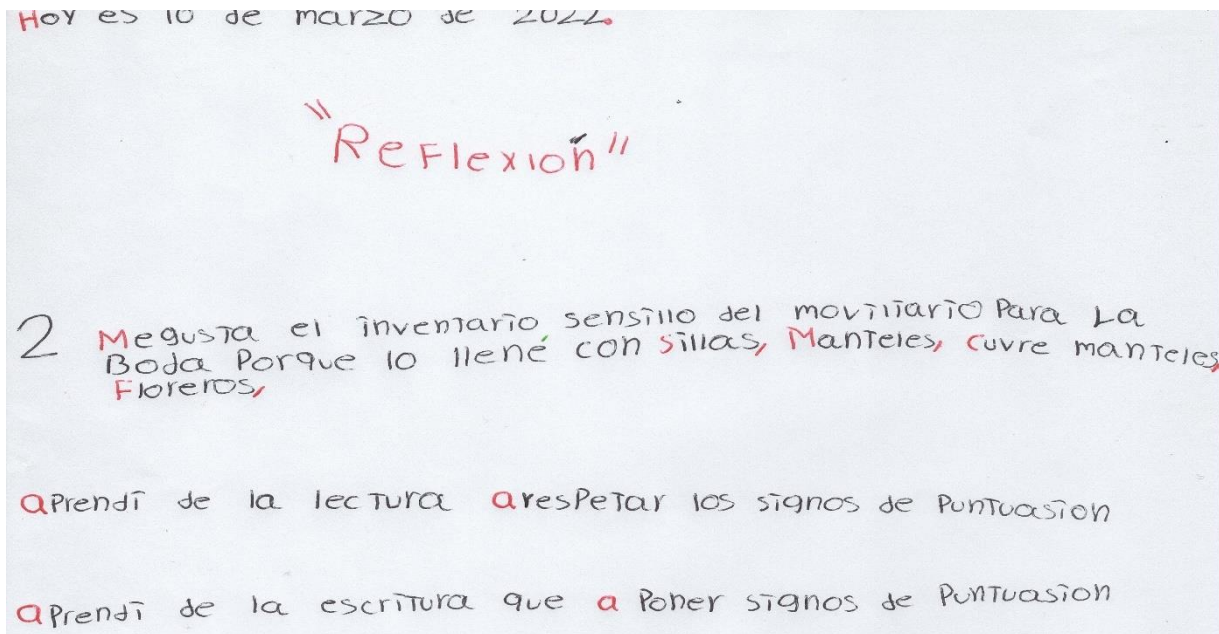


4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 56

La reflexión 1.3 de 4°.

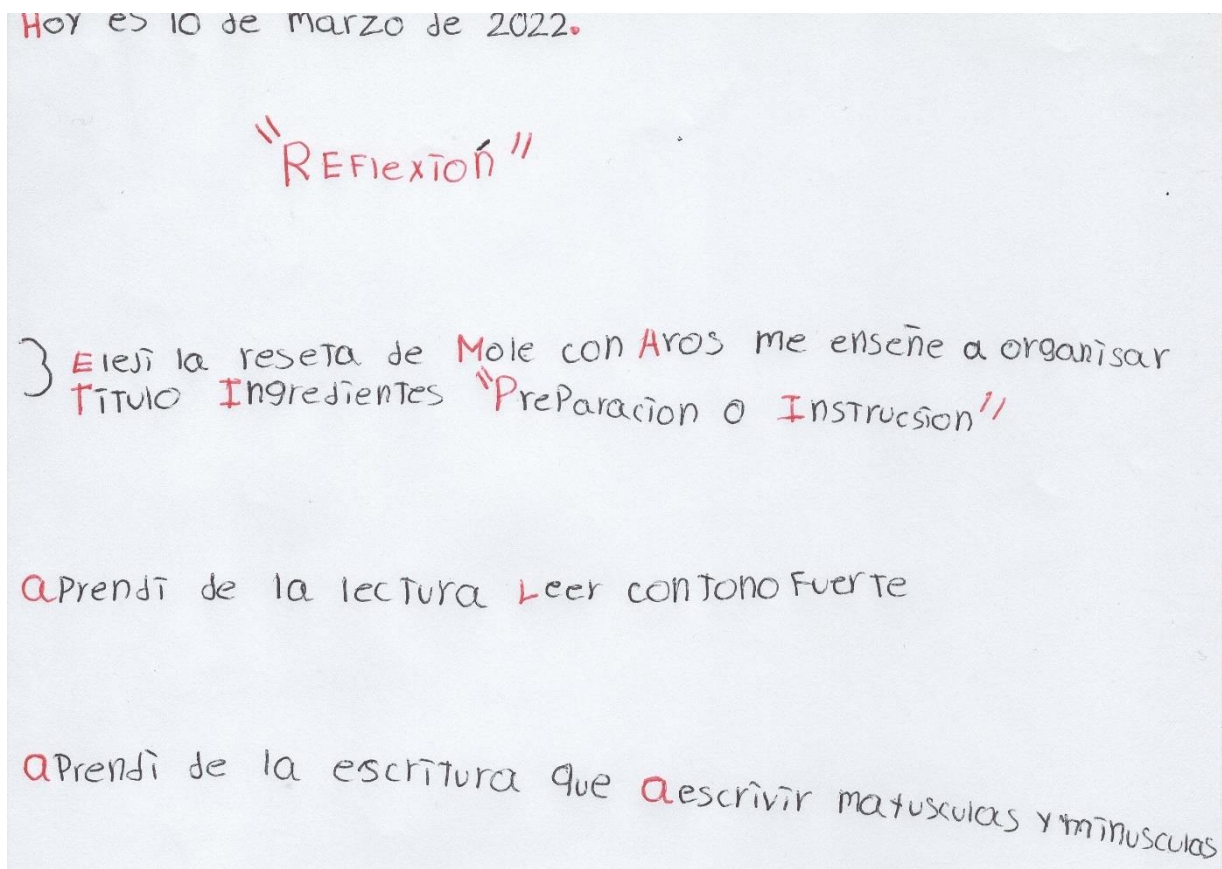


4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 57

La reflexión 1.4 de 4°.



Hoy es 10 de marzo de 2022.

"REFLEXIÓN"

} Elegí la receta de Mole con Aros me enseñe a organizar
TITULO INGREDIENTES "Preparación o Instrucción"

Aprendí de la lectura Leer con tono fuerte

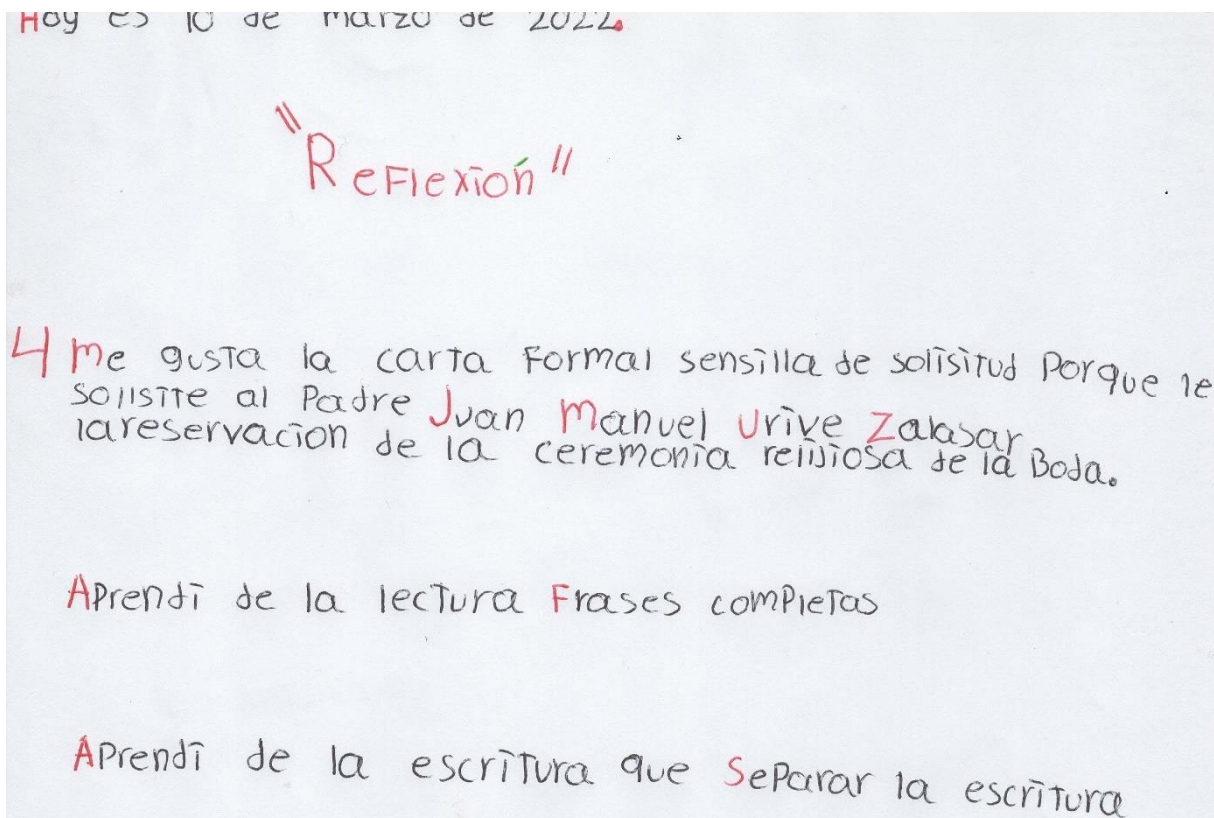
Aprendí de la escritura que a escribir mayúsculas y minúsculas

4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 58

La reflexión 1.5 de 4°.



4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 59

La reflexión 1.6 de 4°.

HOY es 10 de marzo de 2022.

"Reflexión"

5 Elegí el discurso porque dije **En el momento** en el que nuestro Prestijado amigo el ciudadano **Ignasio Gerrero**, quien funge como **Director del Registro Civil de Aqualulco**, llegó a esta su umilde casa para casar a los novios. **LO ANTERIOR**, esta relacionado con la boda civil de los novios en La Boda.

Aprendí de la lectura **Devo leer** palabras sin omitir palabras.

Aprendí de la escritura que **las ideas** que escribo se deben comprender.

4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

Figura 60

La reflexión 1.7 de 4º.

HOY ES 10 de marzo de 2022.

"Reflexión"

6 Me gusta el relato porque relata o narra que la novia José Ruvén Anai Bailando y los novios y en especial la novia con su vestido blanco y apon se le notaba felicidad en el su cara porque no dejo de sonreír. Lo anterior es una descripción de la novia en el Baile de la Bota.

Aprendí de la lectura Debe ser pausada cuando desconoce a palabras

Aprendí de la escritura que Diferentes palabras

4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4º grado del grupo multigrado.

Figura 61

La reflexión 1.8 de 4°.

Hoy es 10 de marzo de 2022.

"Reflexión"

➤ Elegí la crónica porque informa sobre ~~la~~ invitación, inventario veseta, carta formal sencilla, lo anterior son recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica de la Boda.

Aprendí de la lectura con voz menapropiada para escucharla.

Aprendí de la escritura que debe contener voca ~~Bolario~~ diverso y propio.

4to Aa Teresa
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 4° grado del grupo multigrado.

A continuación, se presenta la figura 62 Concentrado de la elaboración de la reflexión del grupo multigrado. Muestra el avance de los alumnos de forma grupal en los aspectos propios de la reflexión. En el 1) número de alumnos, seis alumnos asistieron a la aplicación de la secuencia didáctica la tornaboda, los restantes desertaron. En el 2) texto de reflexión, seis alumnos redactaron el texto. En el 3) introducción, seis alumnos mencionan los diversos tipos textuales y los instrumentos de evaluación con los que revisaron la reflexión y el portafolio de presentación La Boda. En el 4) invitación, seis alumnos la escribieron en el texto. En el 5) nombre de los novios, seis alumnos los escribieron en la invitación. En el 6) partes de la invitación, seis alumnos las redactaron en la invitación.

En el 7) inventario del mobiliario, seis alumnos lo redactaron en el texto. En el 8) nombre del señor rentero, cuatro alumnos lo redactaron en el inventario del mobiliario porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 9) objetos a rentar, seis alumnos los escribieron en el inventario del mobiliario. En el 10) participación, dos alumnos la redactaron en el inventario del mobiliario porque solo a ellos se los pidió la profesora.

En el 11) receta de comida, seis alumnos la escribieron en el texto. En el 12) partes de la receta, seis alumnos las redactaron en la receta de comida. En el 13) instrucciones para evitar accidentes al momento de la realización de la comida para la boda, ninguno de los alumnos las escribió. En el 14) regla a usar al servir la comida para la boda, dos alumnos la redactaron en la receta de comida porque solo a ellos se los pidió la maestra.

En el 15) carta solicitud formal, seis alumnos la anotaron en el texto. En el 16) sencilla, dos alumnos la redactaron en el texto porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 17) destinatario, seis alumnos lo escribieron en la carta solicitud formal. En el 18) solicitud, seis alumnos la anotaron en la carta solicitud formal. En el 19) participación, dos alumnos la redactaron en la carta solicitud formal porque solo a ellos se los pidió la docente.

En el 20) discurso, seis alumnos lo escribieron en el texto. En el 21) información transmitida, seis alumnos la anotaron en el discurso. En el 22) relación con la boda civil de los novios, dos alumnos la redactaron en el discurso porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 23) acontecimientos de la boda civil de los novios, dos alumnos los escribieron en el discurso porque solo a ellos se los pidió la profesora. La maestra frente a grupo le pidió a algunos estudiantes que redactaran ciertos elementos del texto debido a que así lo indica el aprendizaje

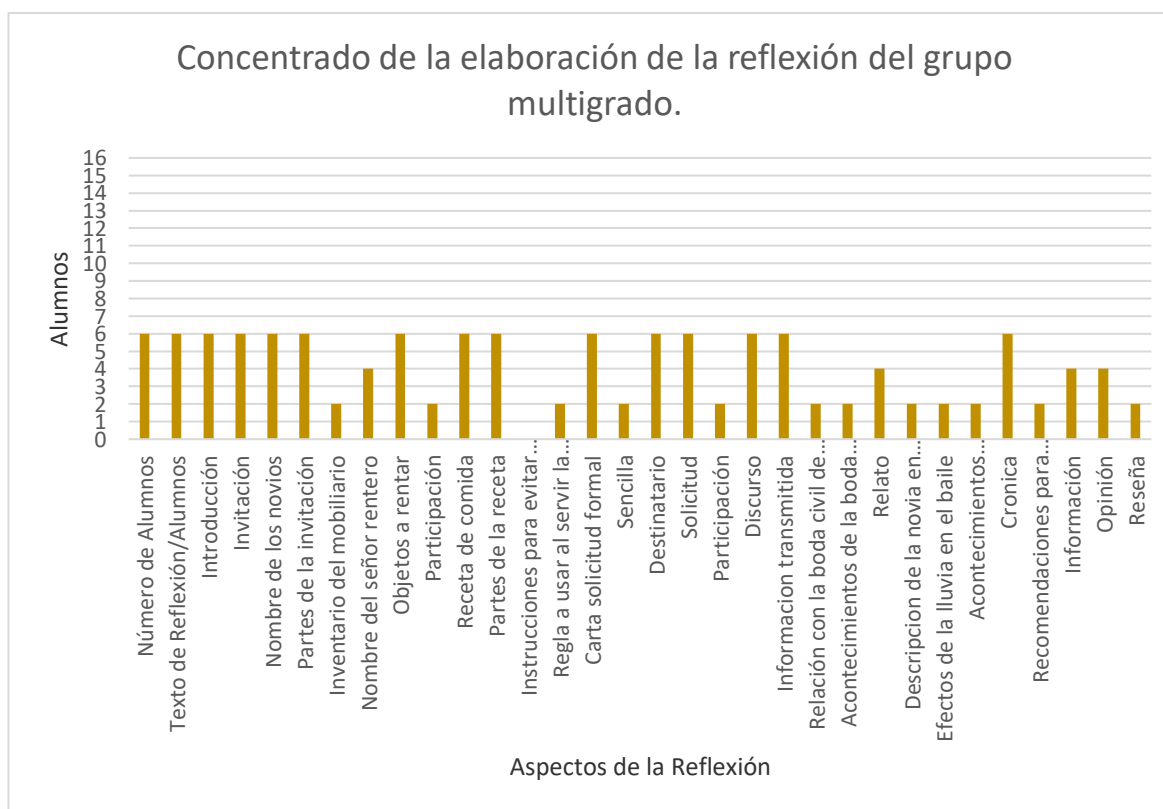
esperado o proceso de desarrollo de aprendizaje de cada grado, 4to, 5to o 6to, lo anterior hace la diferencia en el grupo multigrado.

En el 24) relato, seis alumnos lo anotaron en el texto. En el 25) descripción de la novia en el baile, dos alumnos la redactaron en el relato porque solo a ellos se los pidió la docente. En el 26) efectos de la lluvia en el baile, dos alumnos los escribieron en el relato porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 27) acontecimientos emocionantes del baile, dos alumnos los anotaron en el relato porque solo a ellos se los pidió la profesora.

En el 28) crónica, seis alumnos la redactaron en el texto. En el 29) recomendaciones para invitar a la lectura de la crónica, dos alumnos las escribieron en la crónica porque solo a ellos se los pidió la docente. En el 30) información, cuatro alumnos la anotaron en la crónica porque solo a ellos se los pidió la maestra. En el 31) opinión, cuatro alumnos la redactaron en la crónica porque solo a ellos se los pidió la profesora. En el 32) reseña, dos alumnos la escribieron en la crónica porque solo a ellos se los pidió la docente. La profesora les pidió a ciertos niños que escribieran algunos componentes del texto debido a que así lo indica el aprendizaje esperado o proceso de desarrollo de aprendizaje de cada grado, 4to, 5to o 6to, lo anterior hace la diferencia en el grupo multigrado.

Figura 62

Concentrado de la elaboración de la reflexión del grupo multigrado.



Nota. Elaboración propia. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos del 4º, 5º y 6º grado del grupo multigrado.

4.8.2 La Reflexión del Portafolio de Presentación la Boda, Dice que...

La categoría *la reflexión del portafolio de presentación La boda, dice que...*, es el contenido del texto reflexivo del portafolio a través de una práctica sociocultural. Se refiere a la motivación por parte de la docente hacia los alumnos para que asistieran a la aplicación de las últimas tres secuencias didácticas, entre ellas La tornaboda; a las interrogantes realizadas para movilizar y comprobar conocimientos y a la creación y proyección del portafolio de presentación La Boda. La actividad que trabajaron los alumnos del grupo multigrado es el

cuestionamiento con respecto al aprendizaje adquirido al *construir y proyectar el portafolio de presentación La Boda*.

Los resultados encontrados son, que, los alumnos del grupo multigrado muestran gratitud y participación social, la motivación fue activa a lo largo de las actividades desencadenando diversos sentimientos al recibir el obsequio al término del trabajo del proyecto. Se identificó el aprendizaje significativo de los estudiantes resultado de la colaboración a lo largo del desarrollo de las secuencias didácticas. Las estrategias de reproducción social subyacen en cada uno de los escritos, sobre todo en los comentarios de las madres de familia acerca de los conocimientos de sus hijos que fueron adquiridos a través de la construcción del portafolio de presentación. El rol de la profesora fue positivo en cada evento comunicativo con los alumnos y madres de familia. La planificación de la docente permitió el cuestionamiento para comprobar conocimientos. Se percibió el interés de la maestra por los alumnos al obsequiarles varias comidas y el kit de útiles escolares.

Maestra: Señoras, chicos, gracias por asistir, como se los había prometido con anterioridad, les traigo los kits a cada uno de ustedes con los útiles escolares por su asistencia en turno vespertino a la aplicación de las tres últimas secuencias didácticas El baile, La fiesta y La Tornaboda del proyecto pedagógico didáctico La Boda. Pero antes, ¿quién quiere comentar alguna crítica, o algún juicio o el aprendizaje que ustedes observaron en sus hijos al llevar a cabo este portafolio del proyecto la boda?

Sra. Anahí: Yo maestra, mis hijas comprendieron las ideas que leyeron y escribieron porque los escritos estaban dirigidos a las personas que eran.

Sra. Martha: Yo maestra, mi hija comprendió la información de la invitación, de la receta porque aprendió a evitar accidentes al cocinar comida que hacemos aquí en el rancho, también, porque en la lectura respetó los signos de puntuación y dijo las cosas por su nombre, así como las conocemos.

Aa Sandy: Gracias por la pizza, la coca cola y la nieve que nos trajo para comer, estaba bien buena.

Aa Jenifer: Maestra, gracias por las hamburguesas que nos trajo para comer.

Ao Anthony: También gracias por las alitas que nos trajo de comer.

(RB3. 15 de marzo, 2022)

Se concluye que en este apartado los estudiantes a través de este proyecto didáctico aplicado en un aula multigrado utilizaron sus conocimientos lingüísticos, sociales y culturales para transformar a través de una práctica sociocultural, la lectura y escritura de los diversos tipos textuales del portafolio de presentación, la boda.

Capítulo V Discusión

A continuación, hago una argumentación considerando los resultados de la investigación; al mismo tiempo se confrontan con algunos resultados de investigaciones identificados en el estado del arte.

Primeramente, es pertinente resaltar que *leer, escribir y escuchar, son procesos que intervienen en la construcción de textos*. La pregunta ¿Cómo desarrollan prácticas socioculturales de lectura y escritura los alumnos de un grupo multigrado de educación primaria? Los resultados mostraron que los alumnos del grupo multigrado de educación primaria desarrollan prácticas socioculturales de lectura y escritura por medio de la lectura y redacción de los textos socioculturales a través de la interacción y comunicación de conocimientos situados que benefician el aprendizaje.

Los resultados obtenidos por otros investigadores se asemejan a los hallazgos de esta investigación ya que Tapia (2019), Tung et al. (2024), Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Sawaya y Cuesta (2016), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Sánchez Huaman (2022), Jiménez Bustos (2014), Nag et al. (2024), Chocano et al. (2010), Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Herrera Jiménez (2018) y De Abreu-Malpique et al. (2023) expresan que la escritura y lectura de textos comienza desde el utilizar la metacognición para reconocer el símbolo e identificar grafemas y fonemas para codificar y decodificar palabras y oraciones que posteriormente son entendidas por los alumnos gracias al contexto de donde los niños son originarios; esta comprensión se da debido a la interacción social y comunicativa existente entre grupos sociales. En mi opinión, las lecturas y escrituras no escolarizadas a través de distintas prácticas socioculturales influyen en la comprensión de textos debido a que el acto de lectura y redacción comprensible es llevado a cabo de forma inconsciente.

La diferencia de los resultados de este trabajo con Aloiso et al. (2016) y Medina y Leal (2019) son que la lectura y redacción de textos funciona para desarrollar habilidades cognitivas como la caligrafía, uso de signos de puntuación y ortografía fomentando que este tipo de prácticas para los estudiantes sean aburridas.

Por lo anterior se asevera que se acepta el supuesto inicial planteado en este estudio, ya que los alumnos del grupo multigrado desarrollan prácticas socioculturales de lectura y escritura por ende mejoran sus habilidades de escritura y lectura.

La perspectiva sociocultural evidencia las diversas costumbres, tradiciones, valores, reglas, que influyen en las divergentes acciones y situaciones que llevan a cabo los alumnos del grupo multigrado. Esta perspectiva, compuesta por dos conceptos, el primero es cultura, al que Geertz (1987) denomina ciencia que descifra e indaga significados. Y el segundo es sociedad al que Llobet et al. (2012) designa como conjuntos complejos de personas que interactúan para llevar a cabo sucesos con un fin común. Puedo afirmar que, en la unión de estos dos conceptos, se identifican las prácticas socioculturales a las que Patino Santos (2012) alude como los diversos acuerdos en las distintas situaciones y acciones que llevan a cabo las personas nativas de un lugar determinado. En este mismo orden de ideas Kalman (2008) coincide con Patino Santos (2012) al afirmar que las prácticas socioculturales, como se corrobora en esta investigación, son diversos festejos, entre ellos la boda, festividad planeada por los alumnos multigrado y madres de familia derivada del conocimiento sociocultural de esta práctica social en la comunidad del Rincón de Yerbabuena, y que, en ésta, llevan a cabo diversos portadores textuales en los que usan la lectura y escritura, obteniendo diferentes artefactos, de los que Bourdieu y Gutiérrez (2011) detalla que los alumnos multigrado con el uso de la lectura y escritura en una fiesta aumentan la cantidad de cultura en una sociedad.

Desde una mirada sociocultural, en *las prácticas de lectura y escritura en el grupo multigrado (escribir, revisar y corregir)*, es fundamental y necesario el trabajo colaborativo para redactar los artefactos textuales situados donde se expresan conocimientos culturales sociales y lingüísticos. En la pregunta planteada en la investigación ¿Qué prácticas socioculturales de lectura y escritura realizan los alumnos en el aula, escuela y comunidad? Los resultados mostraron que el contexto sociocultural influye en el aprendizaje debido a la vinculación de las prácticas socioculturales con la redacción y lectura de los textos. El trabajo colaborativo fomenta la lectura y redacción de los conocimientos socioculturales en los textos referentes a una práctica social. Los procesos de composición asociados a una práctica sociocultural favorecen la lectura y escritura. La retroalimentación asocia al andamiaje para beneficiar la comunicación efectiva de los textos situados hacia un receptor. El pensamiento crítico apoya a la autorreflexión para la

redacción y lectura del tejido de conocimientos de la cultura y la sociedad a través diversos aspectos de un tipo textual.

Los resultados obtenidos por otros investigadores se asemejan a los hallazgos de esta investigación ya que los artefactos textuales vernáculos para Tapia (2019), Jiménez Bustos (2014), Román et al. (2018), De Abreu-Malpique et al. (2023), Galindo y Doria (2019), Sawaya y Cuesta (2016), Alzamora y Del Pilar (2018), Chávez et al. (2015), Sánchez Huaman (2022), Nag et al. (2024), Chocano et al. (2010), Román et al. (2018), Tung et al. (2024), Galindo y Doria (2019) y Herrera Jiménez (2018) manifiestan que para realizar prácticas de lectura y escritura a través del aprendizaje basado en proyectos comunitarios por medio de prácticas socioculturales se identifican los intereses de los alumnos y sus conocimientos socioculturales y lingüísticos para posteriormente transformarlos al utilizar la estructura del texto, el propósito comunicativo y la coherencia en la redacción y lectura de los tipos textuales.

Las habilidades comunicativas antes descritas para Jiménez Bustos (2014), Sánchez Huaman (2022) y Menacho López (2021) solo se pueden desarrollar en los estudiantes utilizando el contexto sociocultural de los alumnos en las aulas multigrado, el trabajo colaborativo por la diferencia de edades y los procesos de desarrollo de aprendizaje en los proyectos académicos para facilitar la redacción y lectura de textos.

El uso del trabajo colaborativo para Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Sánchez Huaman (2022), Juárez y Lara (2018), Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019) y Kalman (2003) fomenta la motivación, el uso del conocimiento cultural, social y comunicativo, el proceso de enseñanza aprendizaje individual y grupal con el que se exhibe la interacción social para leer y escribir artefactos textuales en los que los procesos de composición para Carmona Lancheros (2017), Alzamora y Del Pilar (2018) y Chávez et al. (2015) están presentes debido a las habilidades comunicativas que se quieren desarrollar en los alumnos apoyados por la retroalimentación que para Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Juárez y Lara (2018) y Jiménez Bustos (2014) busca que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas y sociales, entre ellas el pensamiento crítico al redactar y leer textos a través de prácticas socioculturales.

El pensamiento crítico para Jiménez Bustos (2014), Sánchez Huaman (2022) y Menacho López (2021) es estimulado a través del trabajo colaborativo en los grupos multigrado debido a

la movilización de distintos conocimientos culturales, sociales y lingüísticos que dan como resultado el conocimiento significativo en los estudiantes.

Por tanto, el segundo supuesto planteado se corrobora en un 90% al afirmar que, si los alumnos del grupo multigrado utilizan el trabajo colaborativo en las prácticas sociales y culturales de lectura y escritura, estos desarrollan la interacción comunicativa.

La perspectiva socioconstructivistacultural del aprendizaje demuestra que el conocimiento de las diversas acciones y situaciones que llevan a cabo los individuos de una sociedad favorecen el aprendizaje significativo de las personas. Por lo anterior, Nieva y Martínez (2019) y Sosa Tapia (2022) expresan que el aprendizaje de los estudiantes multigrado se da por medio de todos los artefactos que otras personas crearon y que son observados por los niños en los diferentes festejos de su comunidad. Morales (2018) concuerda con Nieva y Martínez (2019) y Sosa Tapia (2022) cuando explican que los alumnos del grupo multigrado relacionan sus textos escritos y leídos con sus conocimientos situados obteniendo que sus textos comuniquen información a los demás. Para Palacios et al. (2022) y Quispe Solís (2021) la mediación en la creación de textos es el dar y recibir información a través del lenguaje provocando que el profesor o los alumnos enseñen nuevos conocimientos lingüísticos a los estudiantes o a sus pares.

A continuación, se argumenta cómo una *Práctica social-Práctica sociocultural en la lectura y escritura favorece diversos tipos de texto (evaluar la lectura y escritura)*. Esto está en relación con la pregunta ¿Cómo utilizan los alumnos del grupo multigrado las prácticas socioculturales de lectura y escritura? Los resultados muestran que la evaluación formativa de los textos situados a través del trabajo colaborativo favorece el conocimiento cultural, social y de los aspectos formales de la lectura y escritura debido a la relación existente entre la valoración y el propósito del artefacto textual. El andamiaje a través de la retroalimentación fomenta la lectura y redacción del conocimiento sociocultural y lingüístico en un tipo textual de una práctica social. La cultura escrita como práctica sociocultural evidencia el conocimiento del propósito comunicativo de un artefacto textual situado. Los aspectos socioculturales y comunicativos de un texto favorecen la comprensión de la lectura y escritura de los artefactos textuales. La lectura y escritura de una práctica sociocultural son apoyadas por la cognición y

utilizan la codificación, decodificación y comprensión del propósito comunicativo del tipo textual.

Los resultados obtenidos por otros investigadores se asemejan a los hallazgos de esta investigación en que los docentes retroalimentan a los estudiantes con respecto a cómo llevar a cabo la evaluación formativa que se relaciona según Chocano et al. (2010), Medina y Leal (2019), Cattoni et al. (2024), Román et al. (2018), De Abreu-Malpique et al. (2023), Tung et al. (2024) y Menacho López (2021) con el trabajo colaborativo para valorar la escritura y comprensión lectora de los estudiantes a través de las respuestas situadas a diversas preguntas y por medio del uso de la coevaluación con rúbricas.

La retroalimentación que llevan a cabo los profesores con los alumnos para valorar los artefactos textuales situados es para Pérez y La cruz (2014), Barrios García (2015), Herrera Jiménez (2018), De Abreu-Malpique et al. (2023), Barrios García (2015), Galindo y Doria (2019), Román et al. (2018), Cattoni et al. (2024), Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Sánchez Huaman (2022), Juárez y Lara (2018), Nag et al. (2024) y Menacho López (2021) el acompañamiento o andamiaje que les facilita a los niños identificar el propósito comunicativo referente a la práctica sociocultural del texto escrito y leído.

Las prácticas socioculturales utilizadas y valoradas en el aula multigrado para Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), De Abreu-Malpique et al. (2023), Aloiso et al. (2016), Sawaya y Cuesta (2016), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Sánchez Huaman (2022), , Nag et al. (2024), Menacho López (2021), Tapia (2019), Kalman (2003), , Savio (2015), Carmona Lancheros (2017) y López y Fernández (2019) evidencian el uso de actividades situadas en las que los estudiantes interpretan símbolos escritos donde se reconoce el contexto sociocultural del alumno y el uso de los enfoques referentes a la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura no solo académica sino de su comunidad como las prácticas vernáculas con un propósito comunicativo en las que están inmersas su familia y otros individuos.

La cultura y la sociedad de una comunidad son para Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Herrera Jiménez (2018), Medina y Leal (2019), De Abreu-Malpique, Tung et al. (2024), Aloiso et al. (2016), Sawaya y Cuesta (2016), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Sánchez Huaman (2022), Jiménez Bustos (2014), Nag et al. (2024), Bernal et al.

(2020), Tapia (2019) Carmona Lancheros (2017) y Jiménez Bustos (2014) el conocimiento requerido para desarrollar habilidades comunicativas a través de diversos textos debido a que la lectura y redacción se lleva a cabo por medio de la interacción de diversas personas, en un contexto determinado y utilizando prácticas socioculturales. Para Chocano et al. (2010), Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Herrera Jiménez (2018), Medina y Leal (2019), De Abreu-Malpique et al. (2023), Tung et al. (2024), Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019) y Kalman (2003) la redacción y lectura de textos comienza a través de la comprensión de diversos símbolos que dan sentido a una serie de vivencias escritas, la valoración de esos escritos por medio de los procesos de composición inmiscuyen la lectura y escritura compartida para identificar el propósito que debe tener el texto.

Lo anterior confirma en un 90% que el supuesto es aceptado ya que dice que: si se introducen prácticas socioculturales de lectura y escritura situadas a través de un modelo de intervención pedagógico, los alumnos del grupo multigrado se comunican en su contexto por medio de la lectura y escritura.

La perspectiva sociocultural y constructivista del aprendizaje gravita en las acciones y situaciones de diversos grupos sociales que buscan un aprendizaje situado en diferentes lugares sociales y que se interrelacionan para compartir sus conocimientos. Al respecto Kalman (2008), Geertz (1987), Llobet et al. (2012) y Ledesma Ayora (2014) afirman que las prácticas sociales y culturales son todos los festejos organizados y llevados a cabo por diversas personas en una comunidad, por lo que se coincide plenamente con ellos y con lo que se asevera, ya que así se pudo corroborar a lo largo del proceso de la intervención pedagógica; debido a que se encuentran inmersas dichas prácticas en el aprendizaje de la lectura y escritura. Bourdieu y Gutiérrez (2011) Patino Santos (2012) y Kalman (2008) coinciden al expresar que la redacción de los diferentes tipos textuales en el centro escolar es el capital cultural de una comunidad y este se logra y se conserva a través de distintas formas, una de ellas es a través de la interacción social o los intercambios comunicativos. Palacios et al. (2022) menciona otro factor importante como la mediación ya que, de ella, el conocimiento significativo de los alumnos se ve expuesto por medio de la socialización y uso del lenguaje entre pares y docente.

Algunos elementos esenciales identificados en los alumnos del grupo multigrado en el *proceso de escribir y leer textos, es el uso del código y el saber lingüístico (comprensión de la*

lectura y escritura). En concordancia con una de las preguntas de la investigación ¿Cómo favorecen los alumnos su competencia de lectura y escritura a través de las prácticas socioculturales? Los resultados muestran que el andamiaje por medio de interrogantes verifica el conocimiento significativo de la lectura y escritura del texto sociocultural. La familia es una de las estrategias de reproducción social que potencia el hábito de la lectura y escritura. La práctica sociocultural situada beneficia la transformación de la lectura y escritura.

Los hallazgos obtenidos por otros investigadores se asemejan a los resultados de la tesis ya que a través de preguntas referidas a los estudiantes por el profesor o por las madres de familia interesadas en la educación escolar de sus hijos como lo expresa Pérez y La cruz (2014), Barrios García (2015), Herrera Jiménez (2018), De Abreu-Malpique et al. (2023), Chocano et al. (2010), Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Sánchez Huaman (2022), Juárez y Lara (2018), Aloiso et al. (2016), Bernal et al. (2020), Sawaya y Cuesta (2016), Savio (2015), Tapia (2019), Nag et al. (2024) y Menacho López (2021) se favorece el andamiaje de conocimientos que llevan a cabo alumno-profesor o madre de familia-alumno, mientras mayor sea el acompañamiento entre alumnos y maestro-alumno el conocimiento se potencializa llevando a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje aunado al uso de estrategias como los proyectos didácticos con las que se favorece la argumentación y comprensión en la lectura y escritura de textos situados a través de prácticas socioculturales y se corrobora la comprensión y argumentación en estos tipos textuales en la difusión de ellos.

La lectura y escritura está presente en la vida de los estudiantes aun cuando ellos interpreten que no están leyendo y escribiendo fuera de la escuela ya que para Barrios García (2015), Román et al. (2018), Galindo y Doria (2019), Herrera Jiménez (2018), Medina y Leal (2019), De Abreu-Malpique et al. (2023), Tung et al. (2024), Román et al. (2018), Cattoni et al. (2024), Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019), Carmona Lancheros (2017), Nag et al. (2024), Aloiso et al. (2016), y Savio (2015) la lectura y escritura está presente en todos los lugares como letreros, avisos, mensajes, comerciales, paredes pintadas, que son en ocasiones mostrados por las madres de familia a los alumno o simplemente los niños los ven porque van pasando frente a ellos; de la comunidad depende el desarrollo de las habilidades comunicativas ya que es un beneficio para los estudiantes observar artefactos textuales en todas partes, lo que provoca un conocimiento que el ver todos esos símbolos repetidamente los apropian y los comprenden.

El contexto y las prácticas socioculturales son un factor que posibilita que los alumnos redacten y lean textos y los puedan comunicar como lo argumenta Tapia (2019), Sawaya y Cuesta (2016), Kalman (2003), Carmona Lancheros (2017), Jiménez Bustos (2014), Juárez y Lara (2018), Bernal et al. (2020), Savio (2015), López y Fernández (2019), Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Nag et al. (2024) y Bernal et al. (2020) al relacionar las prácticas socioculturales con las prácticas de lectura y escritura se obtienen conocimientos significativos en los que los estudiantes comunican por escrito y oral sus conocimientos; lo anterior contribuye a identificar a los estudiantes como sujetos activos ya que a través del uso de la cognición los niños obtienen nuevos aprendizajes comunicativos.

Finalmente, el supuesto de la investigación es aceptado en un 90% porque, si se diseña y aplica un modelo de intervención pedagógico didáctico, este transforma las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado.

A continuación, se presentan algunos puntos de discusión sobre el *proyecto didáctico como generador de conocimientos sobre los textos aplicados (difusión de la escritura y lectura)* cuyos resultados muestran algunas bondades en la construcción de prácticas de lectura y escritura en el grupo multigrado. Ante la pregunta ¿Qué aspectos sociales, culturales y comunicativos modifican las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos desde el aula? Los resultados expresan que el lenguaje inmerso en la interacción social bonifica la lectura y escritura de un texto situado referente a una práctica sociocultural. La lectura y escritura de los artefactos textuales se transformó por medio de los aspectos socioculturales y comunicativos de los textos. La motivación vinculada con la planeación de un proyecto pedagógico didáctico centrado en una práctica sociocultural favorece la modificación de los conocimientos referentes a las prácticas de escritura y lectura.

Los resultados de otros investigadores se asemejan a esta investigación debido a que para Alzamora y Del Pilar (2018), Menacho López (2021), Jiménez Bustos (2014), Juárez y Lara (2018), Bernal et al. (2020), Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019), Chávez et al. (2015), Carmona Lancheros (2017), Nag et al. (2024), Aloiso et al. (2016) y Savio (2015) el método de aprendizaje basado en proyectos favorece la lectura y redacción de textos situados ya que estimula la interacción social a través del trabajo colaborativo y provoca el uso del lenguaje donde se desarrollan habilidades actitudinales, procedimentales, conceptuales y comunicativas.

El trabajo colaborativo favorece el uso de conocimientos sociales y culturales entre alumno-alumno, pero entre maestro alumno se le guía a través de la retroalimentación al desarrollo de habilidades lingüísticas para que pueda redactar y leer distintos tipos textuales a través de prácticas socioculturales.

Los aspectos sociales y culturales para Kalman (2003), Menacho López (2021), Nag et al. (2024), Jiménez Bustos (2014), Carmona Lancheros (2017), Alzamora y Del Pilar (2018), Chávez et al. (2015), Tapia (2019), Sawaya y Cuesta (2016), Bernal et al. (2020), Tung et al. (2024), De Abreu-Malpique et al. (2023), Medina y Leal (2019), Herrera Jiménez (2018), Galindo y Doria (2019), Román et al. (2018), Barrios García (2015) y Chocano et al. (2010) son los conocimientos del contexto donde viven los estudiantes, comprendidos desde casa, pero que van más allá de su familia, debido a que no solo los ponen en práctica con sus familiares sino que se ven expuestos en las calles y en el centro escolar a través de la lectura y redacción de textos situados donde exhiben el propósito comunicativo del texto.

En los proyectos didácticos para Medina y Leal (2019), Cattoni et al. (2024), Pérez y La cruz (2014), Chocano et al. (2010), Herrera Jiménez (2018), Sawaya y Cuesta (2016), Tapia (2019), Kalman (2003), Menacho López (2021), Menacho López (2021), Bernal et al. (2020), Chávez et al. (2015), Alzamora y Del Pilar (2018), Carmona Lancheros (2017), Jiménez Bustos (2014) y Nag et al. (2024) se necesitan planificar estrategias referentes a la motivación de los estudiantes debido a que cuando esta existe en los alumnos, estos son participativos durante el proceso de enseñanza aprendizaje; los proyectos didácticos en su totalidad son planeados con la intención de desarrollar habilidades comunicativas a través de aspectos sociales y culturales por medio del trabajo colaborativo, al llevar a cabo la construcción de textos, esos aspectos son plasmados a través de la escritura y comprendidos por medio de la lectura situada.

Para concluir afirmo que el supuesto de la investigación es aceptado y corroborado ya que, si se transforman las prácticas sociales y culturales de lectura y escritura desde el aula, se observan los aspectos sociales, culturales y comunicativos de los alumnos para evaluar el modelo de intervención pedagógica.

Se debe confiar en los resultados presentados debido a que se obtuvieron al utilizar la metodología de la investigación acción con intervención pedagógica que se completa con las técnicas e instrumentos como la observación participativa de cada sesión de las ocho secuencias

didácticas, los documentos, registros, materiales y artefactos e instrumentos, documentos y materiales organizacionales como la bitácora del diario de campo de la profesora y los cuadernos de los alumnos. Estos datos de ambas técnicas y de diversos instrumentos fueron agrupados a través del método de la comparación constante.

Las limitaciones que se manifestaron en la exhibición de resultados fueron de dominio tecnológico y de tiempo ya que el proceso de la obtención y presentación de los resultados es artesanal e influye en que la confiabilidad sea de un 90%. Las limitaciones de dominio tecnológico y de tiempo perjudicaron los resultados debido a que no se han podido comprobar en su totalidad los objetivos de la tesis, por lo anterior, el grado de confiabilidad de los resultados es de un 90%.

La medida en que se pueden difundir los resultados a otros contextos es de un 90% debido a la alta confiabilidad de los resultados de la tesis. Los resultados de mi tesis si se pueden aplicar a otros contextos similares debido al uso de la técnica del muestreo intencional que implica la elección de la población total que son los estudiantes de un centro escolar.

Las contribuciones de los resultados al desarrollo teórico son: Que los alumnos desarrollan habilidades de lectura y escritura al usar prácticas socioculturales. La interacción social vincula a la interacción comunicativa y estas se dan a través del trabajo colaborativo al redactar y leer diversos tipos textuales situados. Al utilizar un proyecto didáctico con tema en común, una práctica sociocultural y con la metodología aprendizaje basado en proyectos los alumnos multigrado leen y escriben diversos textos con los que se comunican funcionalmente. Las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos multigrado son transformadas por el uso de proyectos didácticos. Para valorar el proyecto didáctico se utilizaron los aspectos sociales, culturales y comunicativos que se evidenciaron con la modificación de las prácticas socioculturales de lectura y escritura.

Surgió un nuevo problema-supuesto digno de ser investigado: Si se valora el modelo de intervención pedagógico con la evaluación formativa, se observan las áreas de oportunidad de los alumnos multigrado.

Conclusiones

Las prácticas socioculturales son entendidas como la diversidad de actividades que se dan en una localidad entre los individuos que tienen en común una gran variedad de costumbres, tradiciones, reglas morales y hábitos que son fomentados en las familias generación tras generación por medio del lenguaje escrito y oral a través de las distintas festividades. Sostengo que generar prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos del grupo multigrado para transformarlas por medio de un modelo de intervención pedagógico que evidencie sus aspectos sociales, culturales y comunicativos, se concluye: 1) Se llevan a cabo a través de la lectura y redacción de textos situados que utilizan prácticas socioculturales de lectura y escritura. 2) El uso de prácticas socioculturales de lectura y escritura que evidencien los aspectos comunicativos, culturales y sociales desarrollan habilidades de escritura y lectura.

Debido a que los alumnos plurigrado desarrollaron prácticas socioculturales de lectura y escritura situadas a través de la comunicación, el trabajo colaborativo, el acompañamiento y retroalimentación en la redacción y lectura de los distintos artefactos textuales elaborados a través de los procesos de composición, se originó que al llevar a cabo la lectura y redacción de diversos textos situados los estudiantes aumentarían diversas habilidades de escritura y lectura.

El rol de la investigadora fue participativo en esta investigación, debido a ello, el determinar qué prácticas socioculturales de lectura y escritura utilizan los alumnos del grupo multigrado en su contexto comunicativo fueron, 3) la lectura y redacción de artefactos textuales situados a través de los procesos de composición que favorecen el desarrollo de competencias comunicativas. 4) Un proyecto didáctico referente a una práctica sociocultural que favorece la comunicación a través de la lectura y escritura de artefactos textuales.

Se hicieron observaciones y entrevistas a los alumnos y madres de familia, se analizaron los resultados de la prueba diagnóstica y el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) que evidenciaron áreas de oportunidad en la lectura y escritura de diversos tipos textuales, ya referidas con antelación. Lo anterior permitió diseñar un modelo de intervención pedagógica, tomando como referencia las prácticas socioculturales de lectura y escritura, cada texto se construyó de forma colaborativa por los alumnos multigrado, estos, desarrollaron sus habilidades de escritura y lectura.

Se identificó que el trabajo colaborativo es una de las formas de interacción comunicativa entre los alumnos y en las prácticas socioculturales de lectura y escritura; el identificar las formas de interacción comunicativa entre los alumnos del grupo multigrado en las prácticas socioculturales de lectura y escritura expresan, 5) que la valoración de los tipos textuales situados se apoya en los instrumentos de evaluación gobernados por el trabajo colaborativo. 6) Las prácticas socioculturales de lectura y escritura gobernadas por el trabajo colaborativo desarrollan la interacción comunicativa.

Fue considerada en cada secuencia didáctica la retroalimentación de la docente hacia los alumnos en el proceso de redacción de los textos, al valorar cada tipo textual por medio de la evaluación formativa. Los alumnos con habilidades lingüísticas desarrolladas explicaron a sus compañeros cómo escribir los diversos textos para que al leerlos identificaran su propósito comunicativo. Lograron difundir cada artefacto ya que los alumnos emisores-receptores fueron cuestionados por la docente para corroborar que el propósito comunicativo de cada texto se había cumplido.

El diseñar un modelo de intervención pedagógico didáctico para transformar las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los estudiantes del grupo multigrado conlleva, 7) contemplar en la lectura y escritura de textos situados el uso de interrogantes que demuestren la comprensión lectora del propósito comunicativo de los tipos textuales. 8) Las prácticas socioculturales de lectura y escritura a través de un proyecto didáctico modifican la lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado por medio de la intervención pedagógica.

Respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje los alumnos multigrado a través de la tutoría y acompañamiento pedagógico mostraron a sus pares cómo leer y escribir diversos textos y que estos pudieran comunicar la información que querían expresar. Los intereses de los estudiantes y los procesos de enseñanza aprendizaje son aspectos esenciales para el desarrollo de las habilidades lingüísticas ya que con ellas se favorece la competencia de lectura y escritura de los alumnos apoyando la modificación de prácticas socioculturales de lectura y escritura en estos estudiantes.

El evaluar el modelo de intervención pedagógico didáctico para identificar los aspectos sociales, culturales y comunicativos que transforman las practicas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos utiliza, 9) la divulgación de la lectura y escritura de textos situados que

generan la transmisión de la cultura, sociedad y componentes textuales y lingüísticos de una comunidad. 10) Valorar el proyecto didáctico referente a una práctica sociocultural a través de los aspectos culturales, sociales y comunicativos favorecen la identificación del cambio en las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos.

Los aspectos culturales fueron el reconocer sus ideologías religiosas, los utensilios y alimentos tradicionales, y los diversos ritos usados en las prácticas socioculturales. En los aspectos comunicativos se enfatizó en delimitar el diálogo, el uso de interrogantes y la expresión de conocimientos a través de la participación voluntaria. Estos aspectos modifican las prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos multigrado.

Aportes de la Tesis a la Literatura Especializada

La aportación que se hace al campo de conocimiento, sobre cómo generar prácticas socioculturales de lectura y escritura en los alumnos del grupo multigrado para transformarlas por medio de un modelo de intervención pedagógico que evidencie sus aspectos sociales, culturales y comunicativos repercute en el desarrollo de habilidades de escritura y lectura, por medio de los procesos de composición de artefactos textuales planificados en un proyecto didáctico se desarrollan competencias comunicativas, a través de los instrumentos de evaluación que desarrollan la interacción comunicativa por medio del trabajo colaborativo se valoran los textos situados, la intervención pedagógica a través de interrogantes en el proyecto pedagógico didáctico comprueba la comprensión lectora de los tipos textuales y la transformación de las prácticas socioculturales de lectura y escritura se lleva a cabo a través de la valoración y difusión de los textos situados del proyecto pedagógico didáctico referente a una práctica sociocultural. La investigación puede aplicarse en cualquier organización de centro de trabajo, ya sea de organización completa o multigrado ya que este factor no interfiere o altera los resultados.

El proyecto pedagógico en su operación considera el involucramiento de padres de familia, profesores y directivos. El proyecto didáctico está concatenado con el Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022 acerca de las prácticas sociales del lenguaje y los diversos contenidos y aprendizajes esperados o procesos de desarrollo de aprendizaje que se trabajan con los lenguajes de la nueva escuela mexicana. Un reto fue conocer cómo las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado funcionan en su contexto, y sus repercusiones en la actuación de cada estudiante.

La relación existente del objeto de estudio de esta investigación que son las prácticas socioculturales de la lectura y escritura con los rasgos del perfil de egreso del doctorado en procesos de enseñanza aprendizaje es que la investigadora tiene conocimientos necesarios para considerar que la investigación es “original, debidamente sustentada y representa un aporte innovador con la enseñanza aprendizaje; ofrece soluciones a problemáticas que enfrenta la educación y domina los saberes especializados y de frontera relacionados con su línea de generación y aplicación del conocimiento” (Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Estado de San Luis Potosí [BECENE], 2024).

Los conocimientos anteriormente expuestos se asocian a la primera línea de generación y aplicación del conocimiento titulada aprendizaje, evaluación educativa, prácticas pedagógicas y formación porque se concentra en el “análisis de necesidades, diseño, aplicación de programas de intervención, modelos educativos, evaluación de programas, resultados, servicios educativos, genera nuevos conocimientos, propuestas de innovación e intervención para mejorar prácticas pedagógicas y resultados de aprendizaje de alumnos en áreas fundamentales” (BECENE, 2024).

Respecto a la experiencia desde la investigación aplicada se concluye que el haber identificado barreras en el aprendizaje de la lectura y escritura debido a elementos contextuales en los alumnos del grupo multigrado, provocó una transformación en sus conocimientos lingüísticos, culturales y sociales a través de la aplicación de un proyecto didáctico referente a una práctica sociocultural.

Como medio para el estudio y transformación de la práctica docente y las prácticas de lectura y escritura en el aula se colige que el uso de prácticas socioculturales a través de proyectos promueve en los docentes el uso de la retroalimentación hacia los conocimientos de los estudiantes derivado a que el papel docente es de guiar los conocimientos para que los alumnos sean autónomos y utilicen el pensamiento crítico para poder obtener aprendizajes significativos.

Limitaciones

Las limitantes y obstáculos a lo largo de la investigación fueron el poco apoyo por parte del director comisionado y la supervisora escolar para aplicar el proyecto pedagógico, así como también las desigualdades sociales evidenciadas en cada una de las familias de los alumnos que no asistieron completamente a la aplicación del proyecto didáctico.

Lo que faltó en la investigación para seguir indagando fue el tema de la evaluación, debido a que se utiliza en cada una de las secuencias didácticas del proyecto, sin embargo, no se averiguó información referente a este tema.

El surgimiento del Covid 19 debido a que los alumnos se acostumbraron a redactar de forma lenta cuando las clases eran en línea, esta lentitud repercutió en la creación de los diversos tipos textuales cuando se aplicó el proyecto didáctico la boda de forma presencial.

Al mencionar las limitantes descritas con antelación, se reflexiona que se debe analizar cómo aplicar el proyecto didáctico sin que estas limitaciones obstaculicen los resultados de la aplicación del proyecto la boda y se pueda llevar a cabo en una cantidad menor de tiempo del que se utilizó.

Referencias

- Aloiso, A., Muñoz, P. A., & Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1 (2016)), 53-70.
- Alzamora, M., & Del Pilar, S. (2018). Trabajo en equipo y estrategias visuales para desarrollar habilidades en la escritura de textos breves en estudiantes con discapacidad auditiva primaria multigrado del Centro de Educación Básica Especial “Nuestra Señora de la Paz”-UGEL Piura-Región Piura.
- Amaya, L. (2024) Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022 elaborado por la Dirección General de Desarrollo Curricular y editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública...
- Anaya, T., Montalvo, J., Calderón, A. I., & Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, 30(58), 11-33.
- Ardila, C. M., & Mulford, D. E. (2024). El discurso argumentativo como estrategia para el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de básica primaria.
- Arias, J. L. (2020). Proyecto de tesis: guía para la elaboración.
- Barkley, E., Major, C. H., & Cross, K. (2008). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario.
- Barrios, E. (2015). *Amplitud lectora de los docentes de primaria en sonora y su relación con los conocimientos y actitudes hacia el programa nacional de lectura y escritura*

- (Doctoral dissertation, Tesis de maestría). Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo).
- Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79.
- Benemérita y centenaria escuela normal de estado de San Luis Potosí [BECENE]. (2024, 15 de agosto). *Doctorado en Procesos de enseñanza aprendizaje*. <http://posgrado.beceneslp.edu.mx/?q=content/doctorado-en-procesos-de-ense%C3%B1anza-aprendizaje-0>
- Bernal, S., Delgado, M., Aliaga, J., Cortés, B. y Flórez, R. (2020). *Propuesta de prácticas socioculturales de lectura y escritura en el contexto de la educación superior que facilitan la inclusión y la participación social*.
- Blanco, C. (2011). *Encuesta y estadística: modelos de investigación cuantitativa en Ciencias Sociales y Comunicación*. Brujas.
- Bourdieu, P., & Gutiérrez, A. B. (2011). Parte I Reproducción y dominación, en *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Canedo G., Martínez S., Chicharro M., Cervantes O., Castro M. y Sánchez C., (2019). Prácticas educativas en escuelas y grupos multigrado. En Schmelkes S. y Águila G. (Ed.), *La educación multigrado en México* (pp. 75-104). Ciudad de México, México: Editorial INEE
- Carmona, C. A. (2017). Desarrollo de habilidades lectoescrituras a través de una unidad didáctica aplicada a los estudiantes del primer ciclo de básica primaria en la escuela multigrado.

- Cassany D. (1995) *La cocina de la escritura*. Anagrama, 1995.
- Cassany, D. (2009). Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo. In *Congreso Leer. es, Madrid, 15 de noviembre de 2003. Madrid: Ministerio de Educación; 2009.* Ministerio de Educación.
- Castro, M. J. M. R. (2024). Desafíos educativos en México e Iberoamérica: acciones para transformar la educación. *REVISTA INSPIRACIÓN EDUCATIVA MÉXICO*, 6.
- Cattoni, A., Anderle, F., Venuti, P., & Pasqualotto, A. (2024). How to improve reading and writing skills in primary schools: A comparison between gamification and pen-and-paper training. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 39, 100633.
- Chala-Bejarano, P. A., Castañeda-Peña, H., Rodríguez-Uribe, M., & Salazar-Sierra, A. (2021). Práctica pedagógica de docentes en formación como práctica social situada. *Educación y Educadores*, 24(2), 221-240.
- Chávez, A. D. C., Mendoza, R., Adriana, E., & Sevilla Granera, M. E. (2015). Implementación de estrategias pedagógicas dirigida a la optimización de la lectura en primaria multigrado de la Escuela San Nicolás, municipio de Telica departamento de León, durante el periodo julio-diciembre 2014 (Doctoral dissertation).
- Chico, J., & Montes, M. Á. (2023). Representaciones semióticas de la multiplicación y división en libros de texto de educación primaria. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 37, 296-316.
- Chin, L. P., & Fajardo, J. L. C. (2022). Migración parental desde la mirada del desarrollo personal-emocional y el rendimiento escolar en Gualaceo-Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, 28(3), 218-234.

- Chocano, A. D., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M., & Navarro, M. A. (2010). Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura. *Revista de investigación en psicología*, 13(1), 13-40.
- Cortez, G. D. (2020) La incorporación de metodologías activas de enseñanza en escuelas multigrado. In *Memoria del Congreso de Docencia, Investigación e Innovación Educativa 2020*.
- Cota, O. A. (2021). Transversalidad entre el constructivismo y la pedagogía crítica decolonial.
- Danielson, C., & Abrutyn, L. (1999). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- De Abreu-Malpique, A., Valcan, D., Pino-Pasternak, D., & Ledger, S. (2023). Teaching writing in primary education (grades 1–6) in Australia: A national survey. *Reading and Writing*, 36(1), 119-145.
- Delgado, N. E. (2022). Programa de fortalecimiento y funciones mentales superiores en estudiantes de inclusión de una institución educativa de Guayaquil, 2022.
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13.
- Dunifa, L. (2024). The roots of demotivation in studying English: Sociocultural values among students in a rural area. *Studies in English Language and Education*, 11(1), 304-320.
- Eshchanova, G., & Nulloev, U. (2023). Problems in mastering the sociocultural and sociolinguistic factors of communicative competence. *Economy. Economic science. Other branches of the economy*.

- Fabiana, E. F., Oswaldo, J. O. V. I. J., & Intriago, V. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa* 2.0, 26(Extraordinario), 476-493.
- Falth, L., & Selenius, H. (2024). Primary school teachers' use and perception of digital technology in early reading and writing education in inclusive settings. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 19(3), 790-799.
- Flynn, N., Teemant, A., Viesca, K. M., & Perumal, R. (2024). Effective Teachers of Multilingual Learners: A Mixed-Method Study of UK and US Critical Sociocultural Teaching Practices. *TESOL Quarterly*, 58(1), 195-221.
- Galindo, A. K. (2022). Leer, escribir y hablar como prácticas situadas. Un análisis de las literacidades de los jóvenes en el contexto escolar. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(24).
- Galindo-Lozano, D. P., & Doria-Correa, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 163-176.
- García, V. A., Villaverde, V. A., Benito, V. D., & Muñoz, R. C. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y estrategias de evaluación formativas: Percepción de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110.
- García-Vera, N. O. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 685-707.

- Geertz, C. (1987, 16 de marzo). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. *La interpretación de las culturas. México DF: Gedisa.*
- Giddens, A., & Turner, J. (1991). *La teoría social, hoy en la centralidad de los clásicos.* México, D. F. Ediciones Editorial Patria, S. A. de C. V.
- González, O. L. (2018). *Convergencia de enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: una guía didáctica para el docente* (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).
- González, S., González, Y. A., & Sarmiento, M. (2016). Estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el área de matemáticas, del grado quinto de educación básica primaria, basadas en el modelo pedagógico institucional, para el colegio de educación técnica y académica Celestín Freinet.
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Folios*, (44), 165-179.
- Gurdián, A. (2010). El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa.
- Gutiérrez, A. B. (2015). *Pobre'... como siempre: Estrategias de reproducción social en la pobreza.* Eduvim.
- Hernández, B. A. (2019). *La enseñanza y el aprendizaje de la lengua en escuelas rurales mexicanas.: Diagnóstico e implementación en las aulas.* Colofón, SA de CV.
- Hernández, F. (2022). La animación sociocultural de la lengua, acercamiento a la poesía, potencialidades desde la formación de profesores.

- Herrera, A. M. (2018). ¿De qué sirve leer y escribir? Transversalizar la lectura y escritura en la escuela para apostarle a la imaginación y a la creación. *Análisis: revista colombiana de humanidades*, (92), 55-72.
- Huisa, R. M. C., & Ancco, V. N. V. (2022). Procesos de planificación curricular para la práctica pedagógica. *Editorial IDICAP pacífico*.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2024, 27 de julio). *Sistema de consulta*.
<https://www.inegi.org.mx/app/mapa/espacioydatos/default.aspx?ag=24001>
- Jiménez, A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. *Innovación educativa*, (24).
- Juárez, D. (2021). Secuencias didácticas multigrado para docentes de escuelas primarias, en Orientaciones para el trabajo en contextos escolares multigrado libro 1. Conaliteg.
<https://libros.conaliteg.gob.mx/2021/indigena/Z4804.htm?fbclid=IwAR36ntR-xHLtZhufGNYvvoFLaeapAhkan4z5BwzybQZ3L5mU1sXudB35O1E#page/2>
- Juárez, D., & Lara Corro, E. (2018). Procesos de enseñanza en escuelas rurales multigrado de México mediante Comunidades de Aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 149-164.
doi: <http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.009>
- Kalicanin, M., & Budimski, M. (2024). LITERATURE STUDENTS' MANUAL FOR EAP WRITING: A SURVEY OF INTERPRETATIVE PRACTICES AND MOVEMENTS IN LITERARY CRITICISM. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 651-662.

- Kalman, J. (1996). ¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas. *JA, Coss (comp.), Laboratorio de Metodología de la Educación Básica. Español*, 55-62.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(17).
- Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista iberoamericana de educación*, 46(2008), 107-134.
- Kirshner, D., & Whitson, J. A. (Eds.). (2021). *Situated cognition: Social, semiotic, and psychological perspectives*. Taylor & Francis.
- Lagunas, D. (2012). Cultura y cognición: aportaciones de la antropología al estudio de la mente humana. *Ludus Vitalis*, 20(37), 193-224.
- Landrieu, Y., De Smedt, F., Van Keer, H., & De Wever, B. (2024). Argumentation in collaboration: the impact of explicit instruction and collaborative writing on secondary school students' argumentative writing. *Reading and Writing*, 37(6), 1407-1434.
- Largo-Vargas, J. M., & Campuzano-Hoyos, J. (2024). Cartas de negocios y generación de confianza: aproximación al archivo epistolar de un empresario colombiano, 1929-1933. *América Latina en la Historia Económica*, 31(3).
- Ledesma-Ayora, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Universidad Católica de Cuenca (Ecuador).
- Llobet, M. P., Mateu, P. S., & Ávila, N. R. (2012). Necesidades humanas: evolución del concepto según la perspectiva social. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (54), 1-12.

- Lomas, C. (1999). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar (se). *La educación lingüística y literaria en secundaria*. Recuperado de: <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/I,1>.
- López-Gil, K. S., & Fernández-López, M. C. (2019). Representaciones sociales de estudiantes universitarios sobre el plagio en la escritura académica. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 24(1), 119-134.
- Luna, M. T., Fortich Vivas, É. P., Pinto Suárez, L. C., & Silva Cardozo, A. (2019). La lengua escrita en preescolar: una propuesta socioconstructivista con apoyo de recursos informáticos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 1-25.
- Magallanes, Y. V., Donayre, J. A., Gallegos, W. H., & Maldonado, H. E. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 51, 25-35.
- Manzano P., (2019). El currículo 2017 y las escuelas multigrado. En Schmelkes S. y Águila G. (Ed.), *La educación multigrado en México* (pp. 107-118). Ciudad de México, México: Editorial INEE
- Martínez, F. (2019). El nuevo oficio del investigador educativo. In *A methodological introduction*. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Martínez, L. (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: análisis a partir de la propuesta de LS Vygotsky. *Universitas philosophica*, 34(69), 53-75.
- McKinney, C. (2024). Coloniality of language and pretextual gaps: a case study of emergent bilingual children's writing in a South African school and a call for ukuzilanda. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(3), 663-679.

- McMillan, J. H., Schumacher, S., & Baidés, J. S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Medina, M., & Leal, A. (2019). Efectos de un programa basado en los postulados de la lectura y escritura como proceso sobre la calidad de comprensión y producción de textos expositivos en niños de tercero y cuarto de primaria. *url: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/224>*.
- Medrano V., García L., Ramos E., Pérez M. y Robles H., (2019). Presencia y evolución del número de escuelas multigrado en México: preescolares y primarias generales e indígenas, telesecundarias y secundarias para migrantes. En Schmelkes S. y Águila G. (Ed.), *La educación multigrado en México* (pp. 41-72). Ciudad de México, México: Editorial INEE
- Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis educativa*, 25(3), 243-258.
- Méndez, J. M. (2019). Cultura escrita de los niños y sus madres en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación primaria: generación de nuevas prácticas sociales.
- Mendieta G., Castro M., Priego L. y Perales C., (2019). La política educativa para escuelas multigrado: análisis del diseño. En Schmelkes S. y Águila G. (Ed.), *La educación multigrado en México* (pp. 195-240). Ciudad de México, México: Editorial INEE
- Merino, R. G., & Mora, J. L. (2022). La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula: una experiencia práctica desde las clases

- de educación física y tú. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (43), 1037-1048.
- Mesías-Lema, J. M., López-Ganet, T., Álvarez-Barrio, C., & Eiriz, S. (2022). Prácticas artísticas situadas: Mediación, activismo y derechos ciudadanos en los procesos participativos (también) situados. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico.*, (15), 228-249.
- Miranda, L. (2020). La educación multigrado: debates, problemas y perspectivas.
- Molina, M. (2016). La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. *Cadernos de Pesquisa*, 46(162), 942-964.
- Morales, J. (2018). El enfoque sociocultural de la lectura y sus implicaciones pedagógicas en la actualidad. *Revista digital La Pasión del Saber*, 8(14), 25-38.
- Mundó, A. C., Mestre, J. D., Casas, N. F., i Aran, R. F., Boyé, O. G., Laínez, A. M. M., ... & Cotteron, J. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (Vol. 187). Graó.
- Nag, S., Vagh, S. B., Dulay, K. M., Snowling, M., Donolato, E., & Melby-Lervåg, M. (2024). Home learning environments and children's language and literacy skills: A meta-analytic review of studies conducted in low-and middle-income countries. *Psychological Bulletin*, 150(2), 132.
- Nieva, J. A., & Martínez, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de LS Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1).

- Ocaña, W. P. H., & Pérez, A. M. (2022). Estrategia para el Desarrollo del Estilo Pragmático en las Habilidades de Estudios Sociales. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(3), 24.
- Ochoa-Martínez, O. L., & Díaz-Neri, N. M. (2021). Implementación de una narrativa digital para facilitar el aprendizaje de fracciones en la escuela primaria. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(3), 533-544.
- Palacios, A. M., Pedragosa, M. A., & Querejeta, M. (2022). Lenguaje, pensamiento y construcción del conocimiento. *Libros de Cátedra*.
- Patino-Santos, A. (2012, 18 de mayo) Hacer sociolingüística etnográfica en un mundo cambiante: Retos y aportaciones desde la perspectiva hispana. Razón publica: <https://www.researchgate.net/publication/263044553>
- Peláez, M. D. J., Montero, L. E. H., & Electrónicos, C. (2019). Pertinencia de la evaluación holística en la educación superior. In *Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestos* (pp. 1673-1682). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano.
- Pérez, G., & Nieto, S. (1992). La investigación-acción en la educación formal y no formal.
- Pérez, V. D. C., & La Cruz Zambrano, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona próxima*, (21), 1-16.
- Plataforma Estatal de Información Educativa [PEIE] (2021, 8 de octubre). *Alumnos*. http://cpte.gob.mx/peie/inicio/inicio_2.php

- Prada, D. C. R. (2024). Constructo teórico desde el paradigma de la complejidad aplicado a la formación para la ciudadanía mundial contextualizado en la educación básica colombiana en el colegio integrado nuestra señora de las mercedes del municipio de Lebrija, Santander. *Tesis doctorales*.
- Querejeta, M. (2020). Conceptualizaciones de la Psicología Genética y la Psicología Sociocultural acerca del sistema de escritura y su aprendizaje.
- Quispe, S. C. L. (2021). *Procesos cognitivos básicos en el proceso de aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales del centro inclusivo de discapacidades El Peral del cantón Ambato durante el covid-19* (Bachelor's thesis, Carrera de Psicopedagogía).
- Raynaudo, G., & Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 137-148.
- Reyes, W. W. (2022). Trabajo colaborativo en el aprendizaje y la actitud hacia la matemática en estudiantes de Ingeniería de los Olivos, 2021.
- Risonar, C. J. O., Rey, R., & Delima, R. (2024). Reading Comprehension in a Multigrade Classroom.
- Rockwell, E., & Rebolledo, V. (2016). Yoltocah. *Estrategias didácticas multigrado. México: autores. Recuperado de <https://www.snte.org.mx/pdfindigena/Yoltocah2018>*.
- Román, S. E., Calvo, R., & Eugenia, S. (2018). *Diagnóstico de los niveles de comprensión lectora y redacción de textos especializados de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Politécnica Hispano Mexicana* (Master's thesis, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla).

- Romero, M. M., & Rúas Díaz, R. C. (2019). Karicare una secuencia didáctica, de enfoque sociocultural, para la comprensión de textos argumentativos, género caricatura, con estudiantes de sexto grado.
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Sánchez, D. V. (2022). Uso de wikis y aprendizaje colaborativo en la práctica pedagógica de los profesores de educación primaria de la IE 20854 GRAL. Juan Velasco Alvarado, Santa Elena Norte, Barranca 2021.
- Savio, K. (2015). La lectura y la escritura: un estudio sobre representaciones sociales de estudiantes universitarios. *Actualidades investigativas en educación*, 15(2), 233-259.
- Sawaya, S. M., & Cuesta, C. (2016). Lectura y escritura como prácticas culturales: La investigación y sus contribuciones para la práctica docente.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. [Primero grado]. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). Lectura, en Materiales Exploración de habilidades básicas. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018b). Producción de textos escritos, en Materiales Exploración de habilidades básicas. México: SEP.
- Secretaría de educación pública. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3*. Dirección general de materiales educativos de la secretaría de educación pública.
- Serrano, E. P., & Silva, C. M. L. (2022). Reflejos de la teoría histórico cultural en la política para la educación especial en Cuba. *Roteiro*, 47, 1.

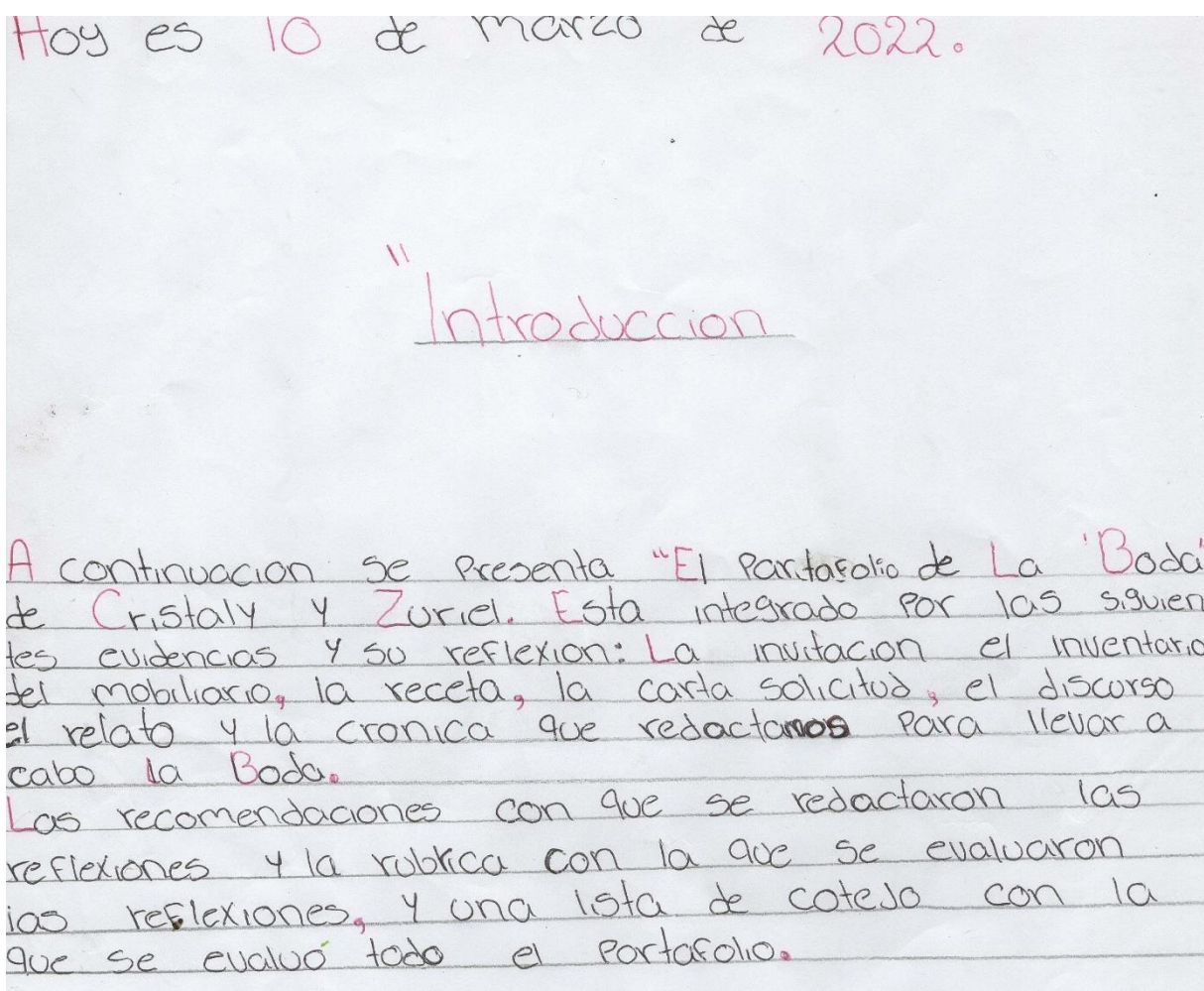
- Sosa, H. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. *Revista de ciencias sociales*, 28(5), 172-183.
- Tapia, E. (2019). Amor, celulares y rezos: prácticas letradas vernáculas en una escuela primaria
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Tung, S. A., Afnizul, A. N., Azizan, M., & Omar, S. K. (2024). Exploring Writing Difficulties in the Composing Process: A Case Study of ESL Writing. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(1).
- Urdaneta, H. C., & Delgans, M. Á. H. (2021). Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación media. *Consensus (Santiago)-Revista interdisciplinaria de investigación*, 5(2), 55-73.
- Uribe, M. G. (2018). El Cuento Como Herramienta Para El Desarrollo De La Lectura Critica En Los Grados Segundo Y Tercero De Primaria Multigrado De La Institución Educativa San Marcos (Doctoral dissertation, Universidad Industrial de Santander, Escuela De Educación).
- Valero-Garcés, C. (2022). Prisons as communities of practice: An example of situated and collaborative learning in translation and interpreting. *The Journal of Specialised Translation*, 37, 99-115.
- Zabala, C., Camacho, H., & Chávez, S. (2013). Tendencias epistemológicas predominantes en el aprendizaje de las TIC en el área de la educación. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 15(2), 178-194.

Anexos

Anexo 1:

Figura 63

La reflexión 1.1 de 5°.



Hoy es 10 de marzo de 2022.

"Introducción

A continuación se presenta "El Portafolio de La 'Boda' de Crystal y Zurriel. Esta integrado por las siguientes evidencias y su reflexión: La invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta solicitud, el discurso, el relato y la crónica que redactamos para llevar a cabo la Boda.

Las recomendaciones con que se redactaron las reflexiones y la rúbrica con la que se evaluaron las reflexiones, y una lista de cotejo con la que se evaluó todo el Portafolio.

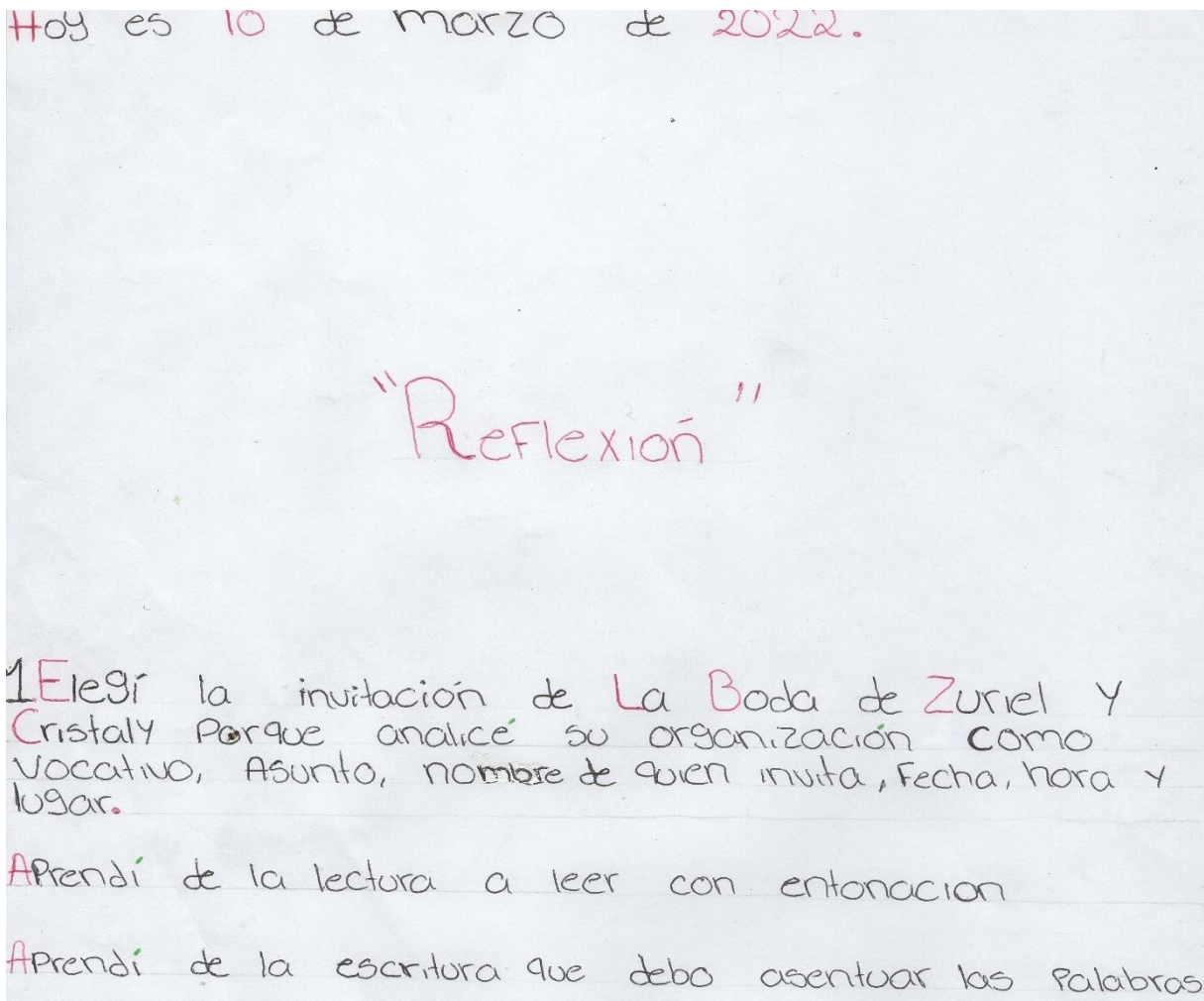
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 2:

Figura 64

La reflexión 1.2 de 5°.



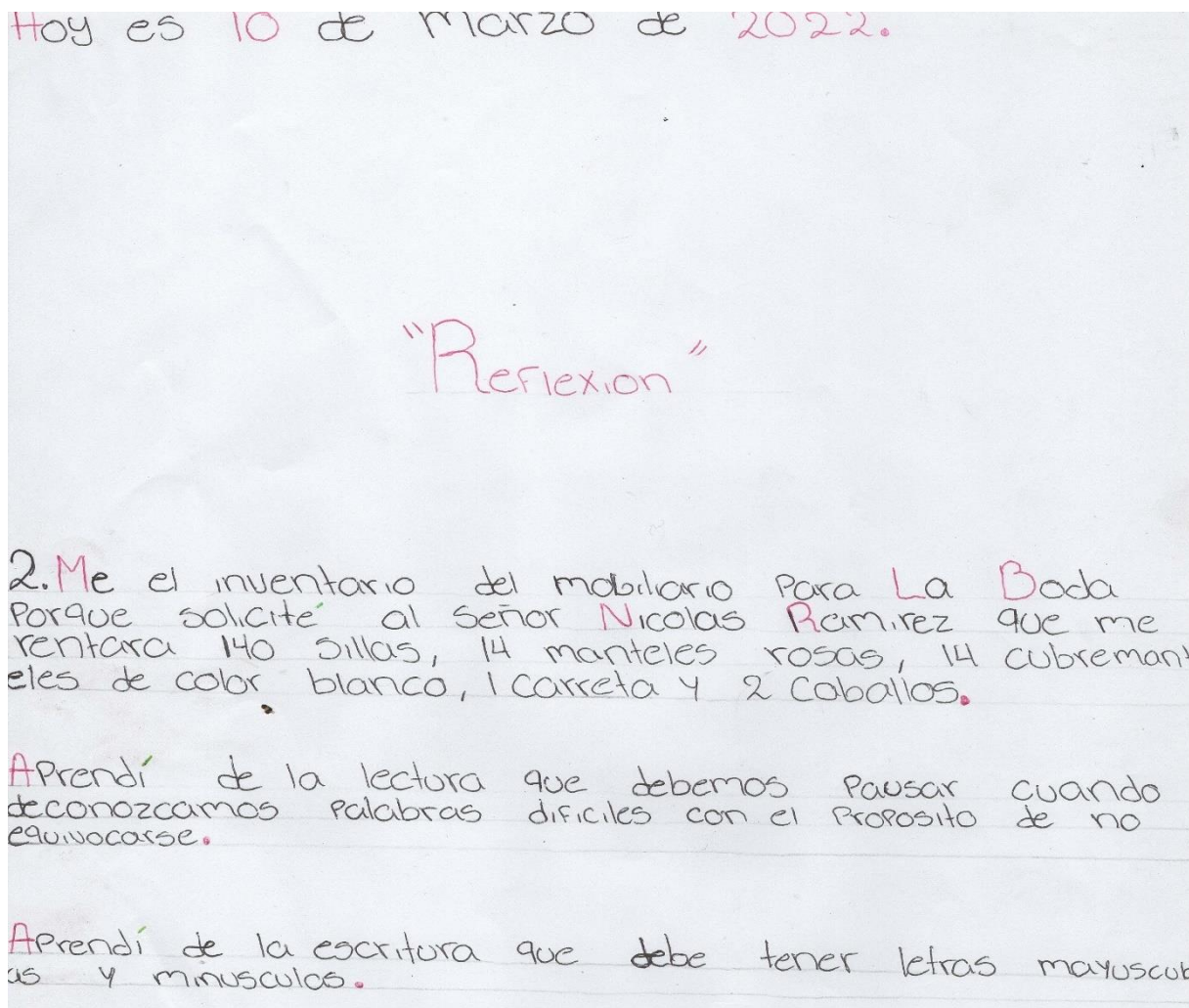
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 3:

Figura 65

La reflexión 1.3 de 5°.



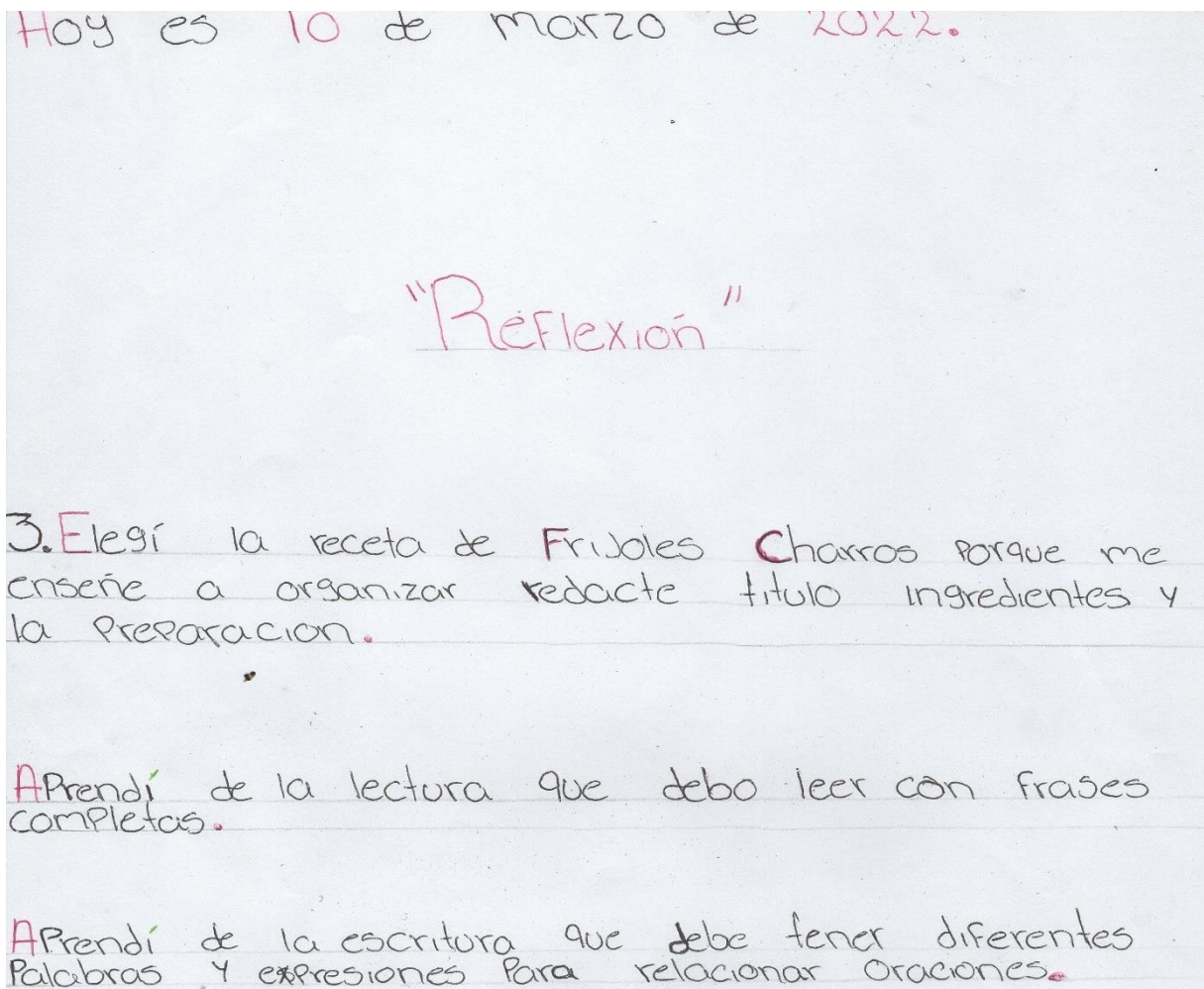
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 4:

Figura 66

La reflexión 1.4 de 5°.



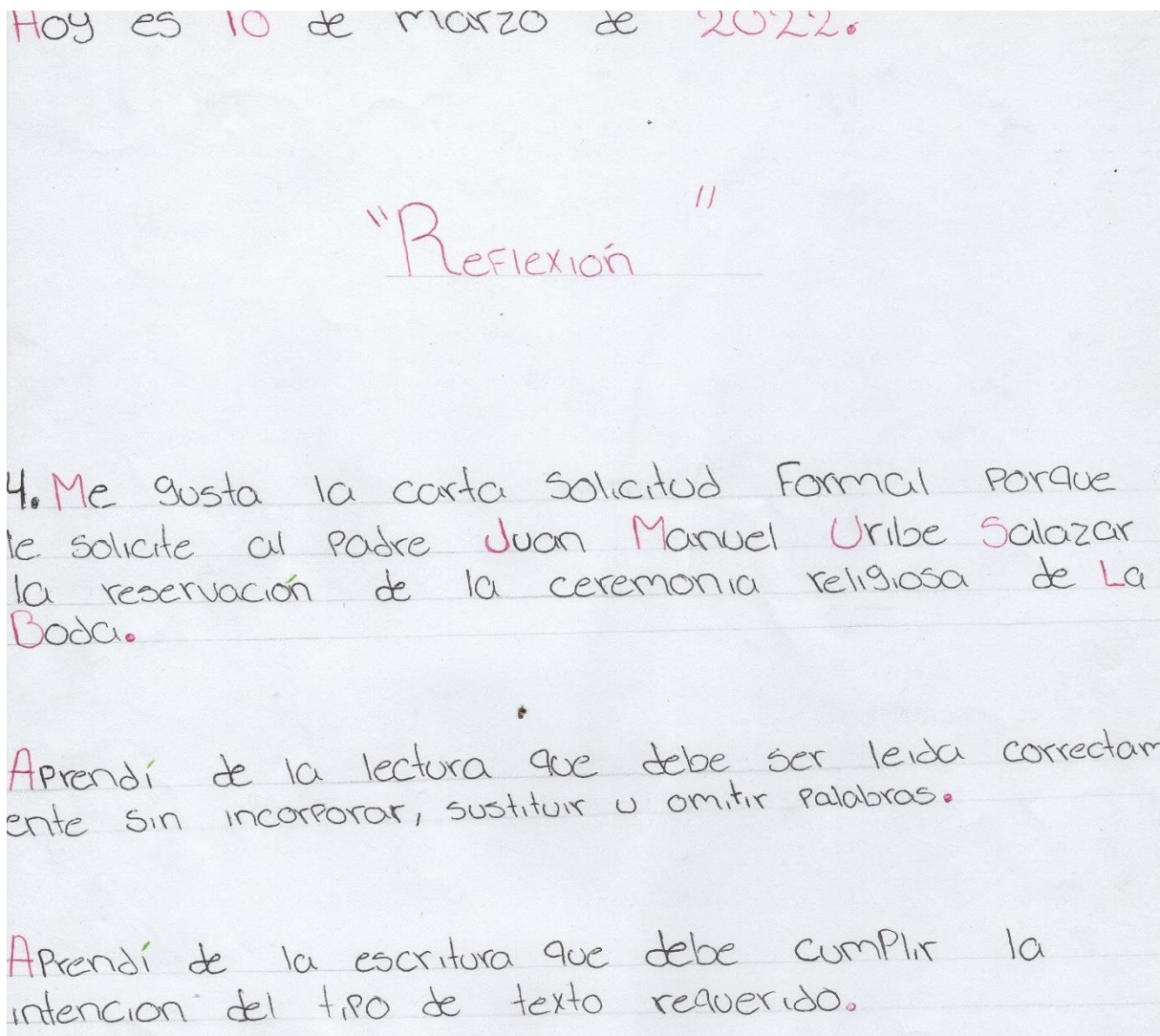
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 5:

Figura 67

La reflexión 1.5 de 5°.



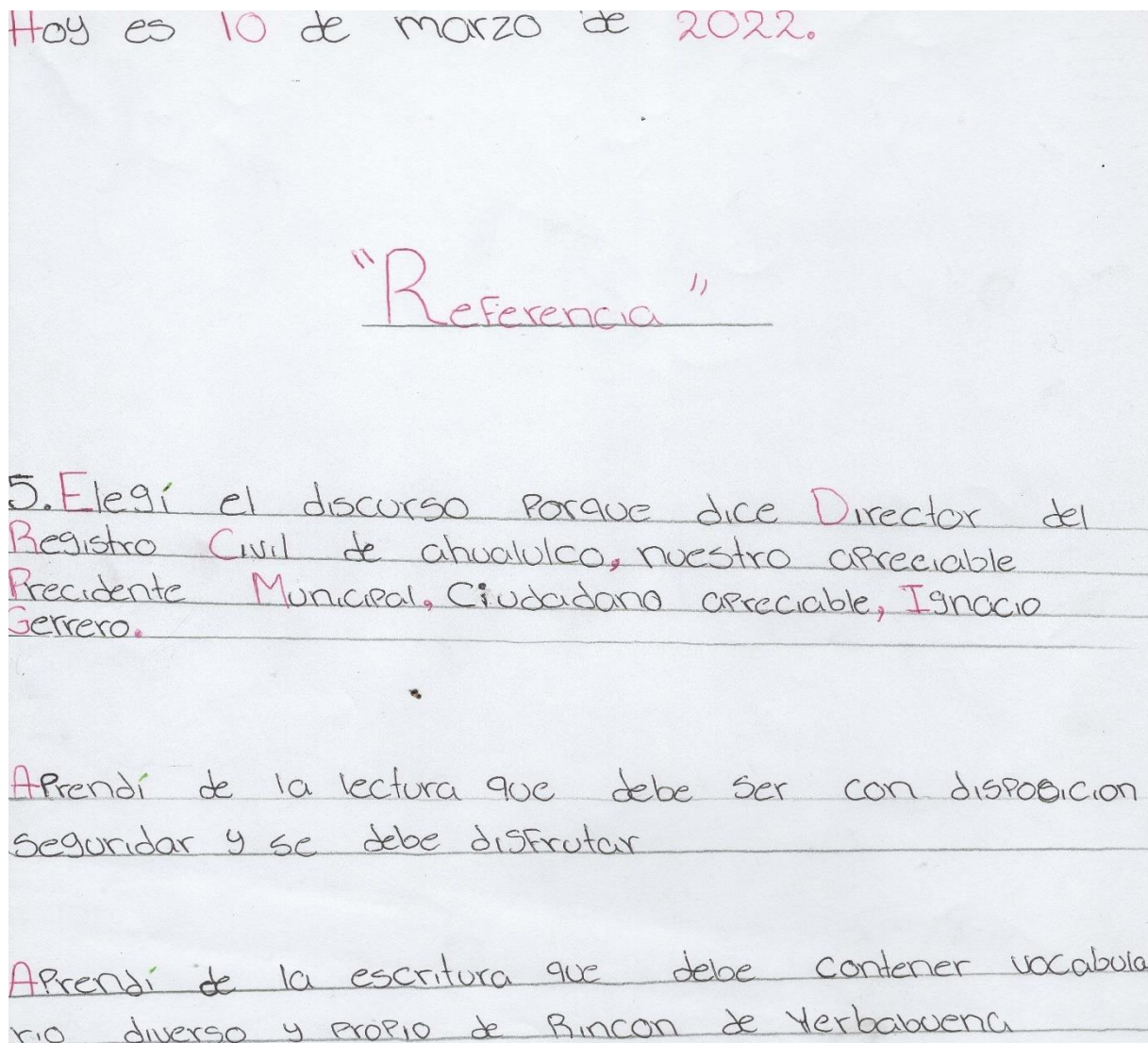
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 6:

Figura 68

La reflexión 1.6 de 5°.



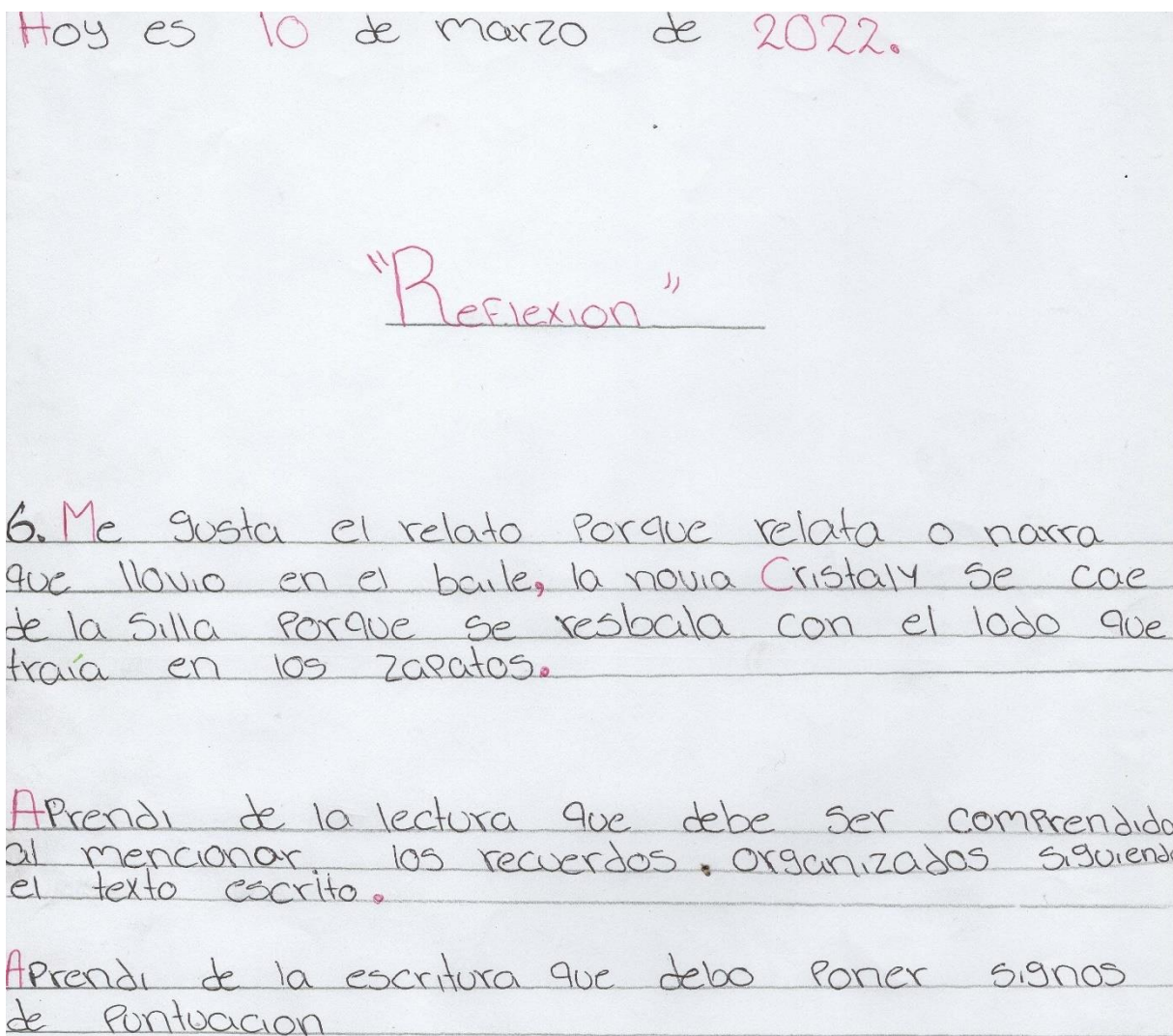
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 7:

Figura 69

La reflexión 1.7 de 5°.



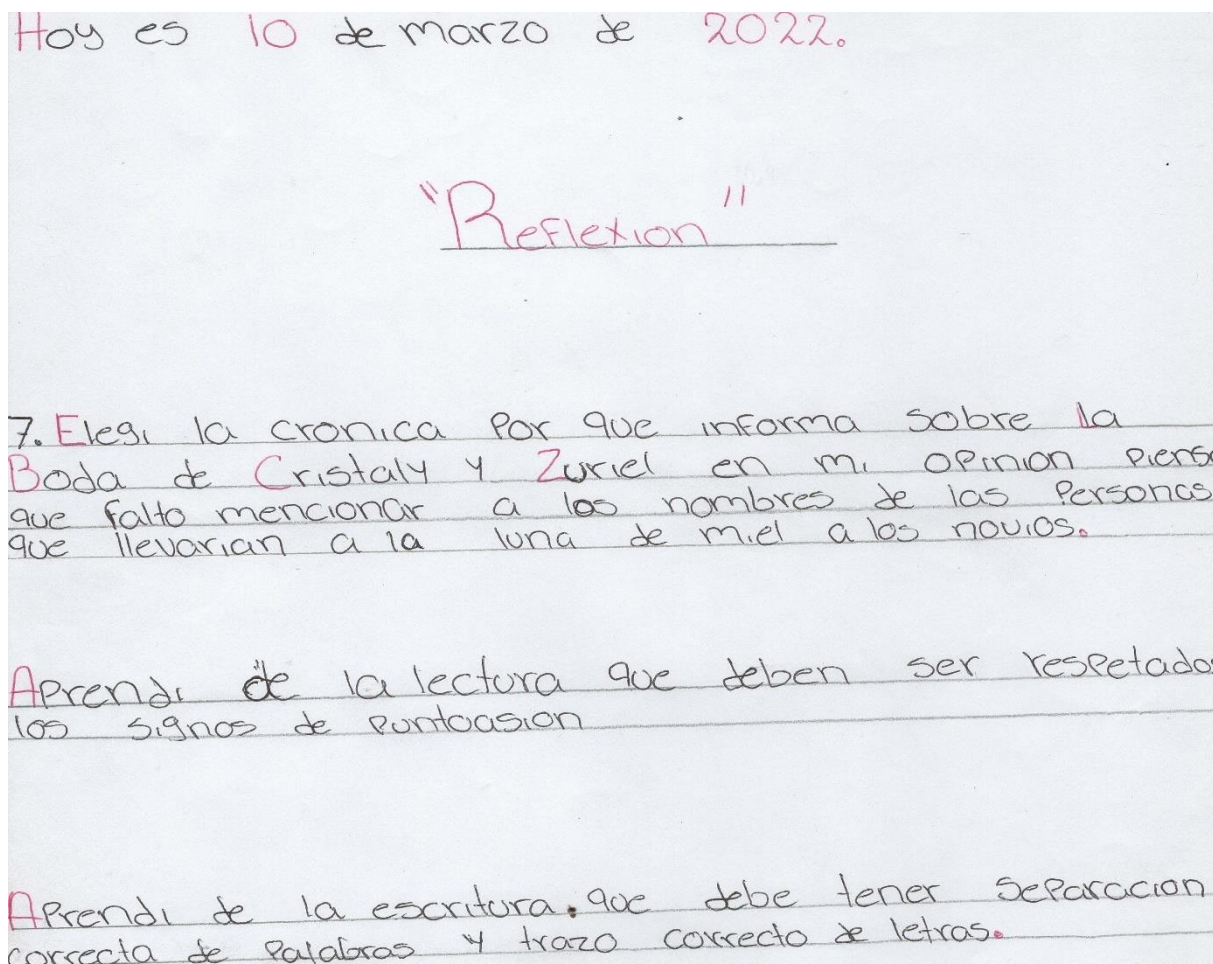
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 8:

Figura 70

La reflexión 1.8 de 5°.



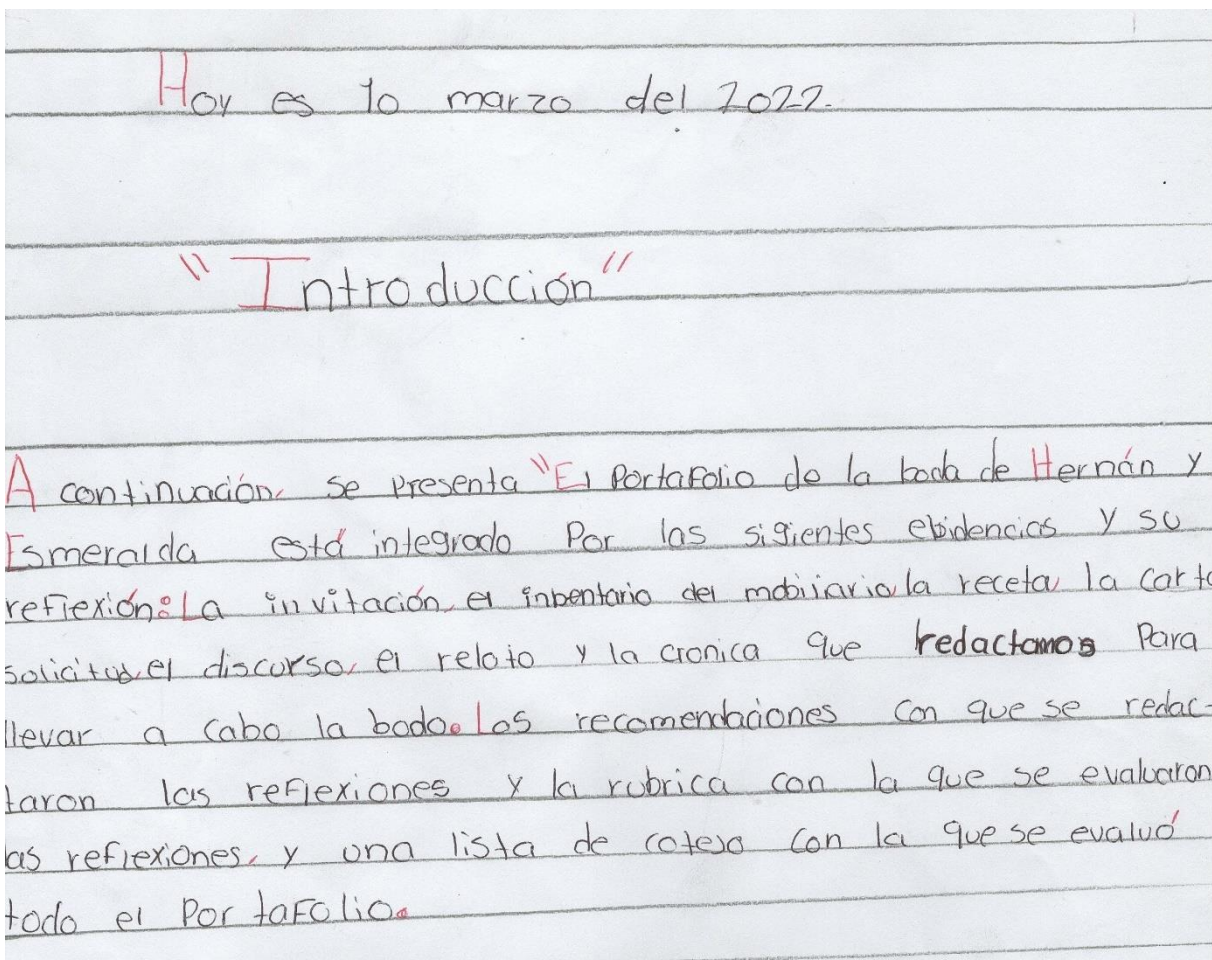
5to Aa Diana Karina
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 5° grado del grupo multigrado.

Anexo 9:

Figura 71

La reflexión 1.1 de 6°.



Hoy es 10 marzo del 2022.

"Introducción"

A continuación, se presenta "El Portafolio de la boda de Hernán y Esmeralda" está integrado por las siguientes evidencias y su reflexión: La invitación, el inventario del mobiliario, la receta, la carta de solidaridad, el discurso, el relato y la crónica que redactamos para llevar a cabo la boda. Las recomendaciones con que se redactaron las reflexiones y la rubrica con la que se evaluaron las reflexiones, y una lista de cotejo con la que se evaluó todo el Portafolio.

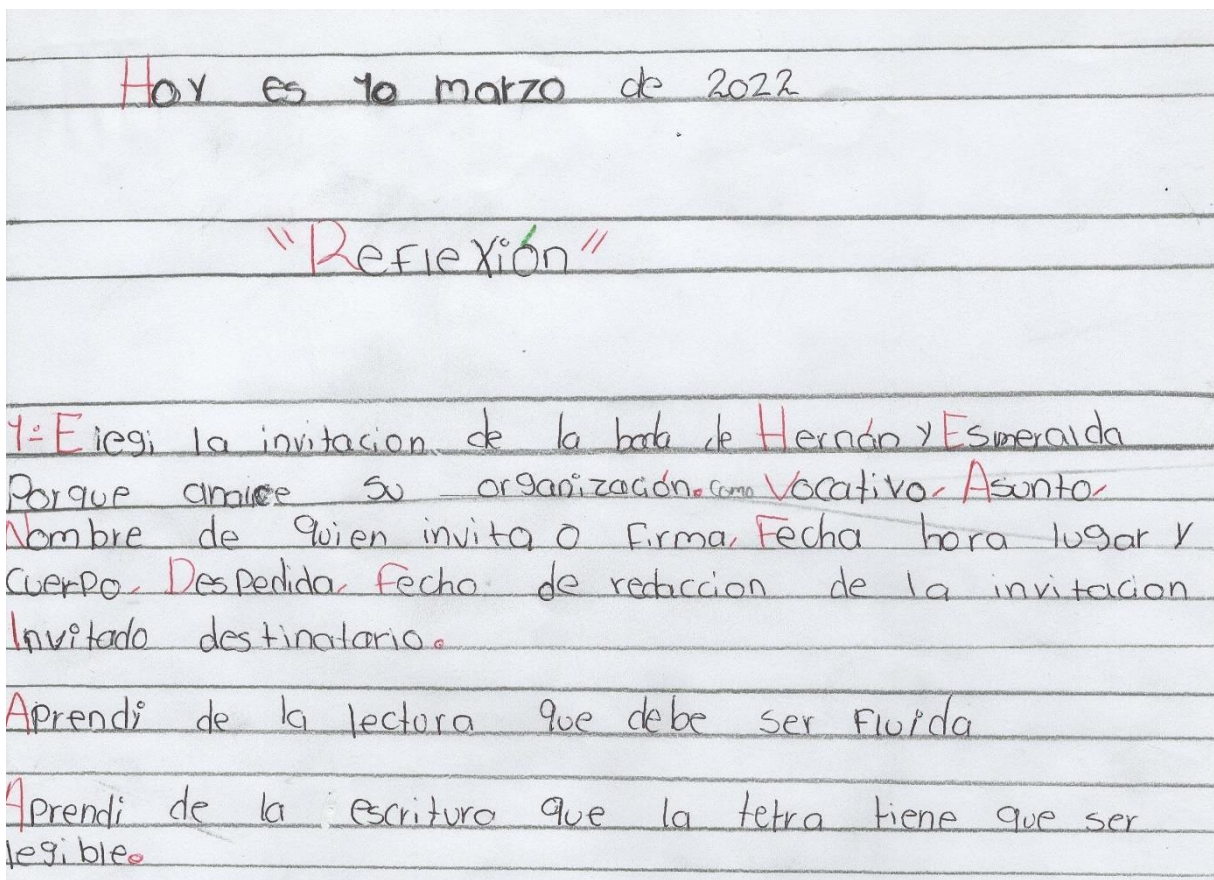
6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 10:

Figura 72

La reflexión 1.2 de 6°.



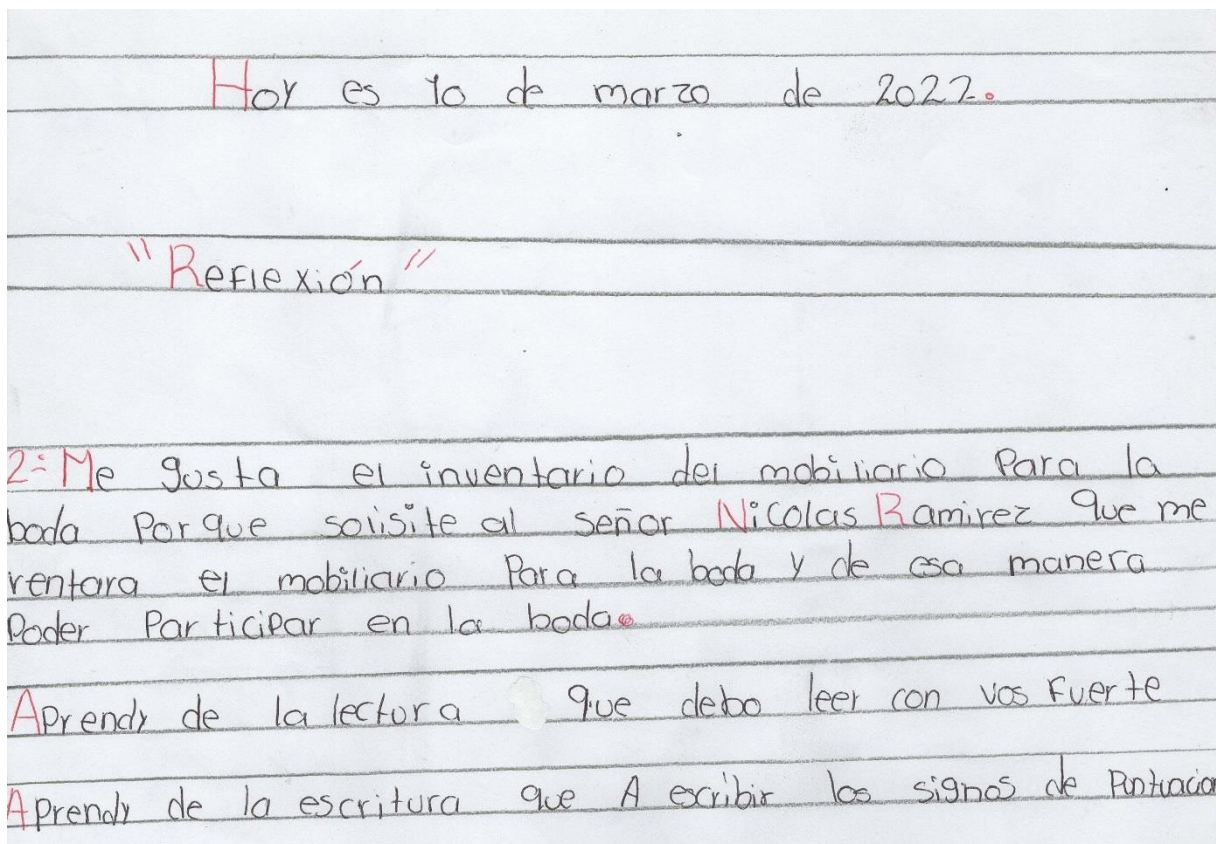
6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 11:

Figura 73

La reflexión 1.3 de 6°.



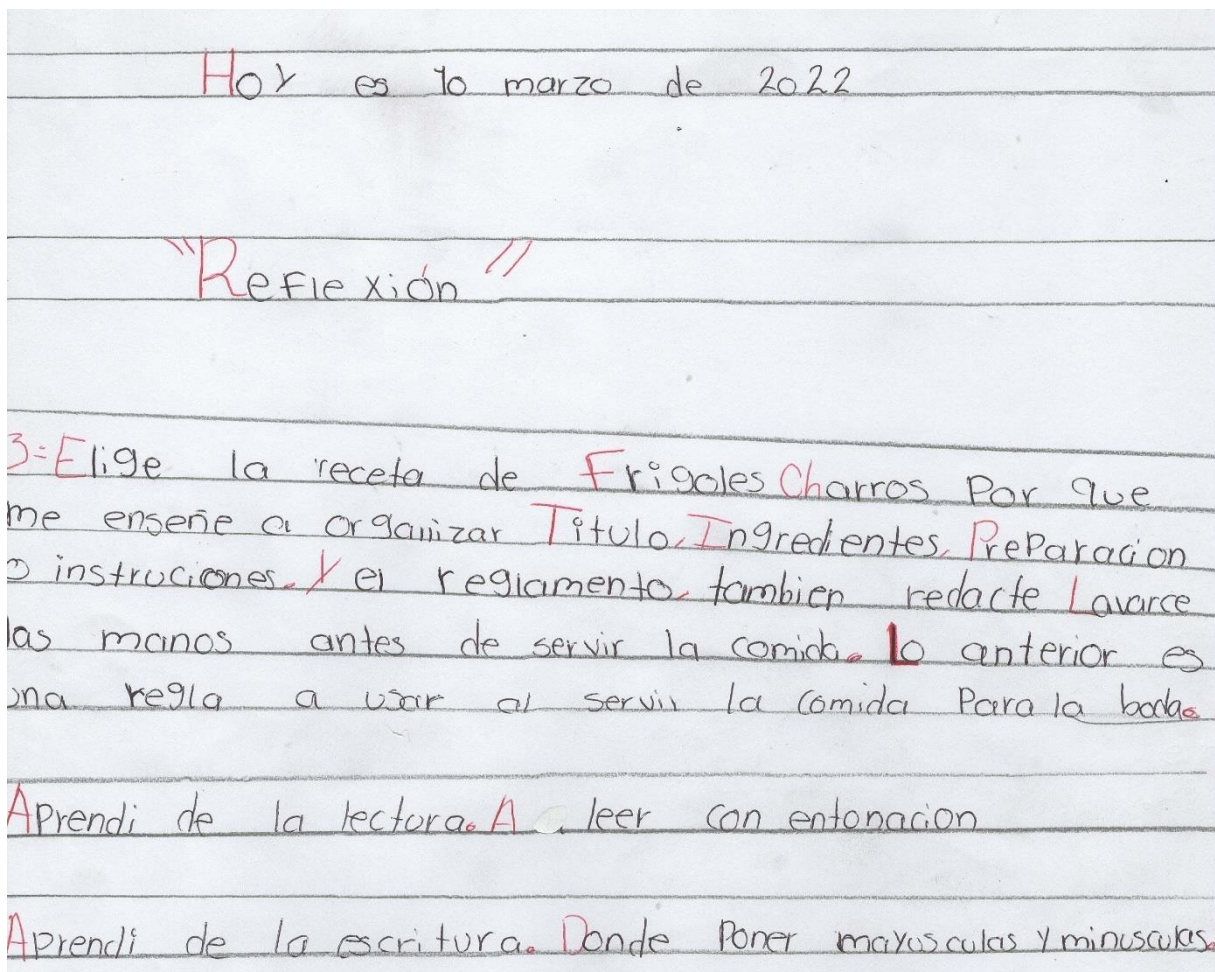
6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 12:

Figura 74

La reflexión 1.4 de 6°.



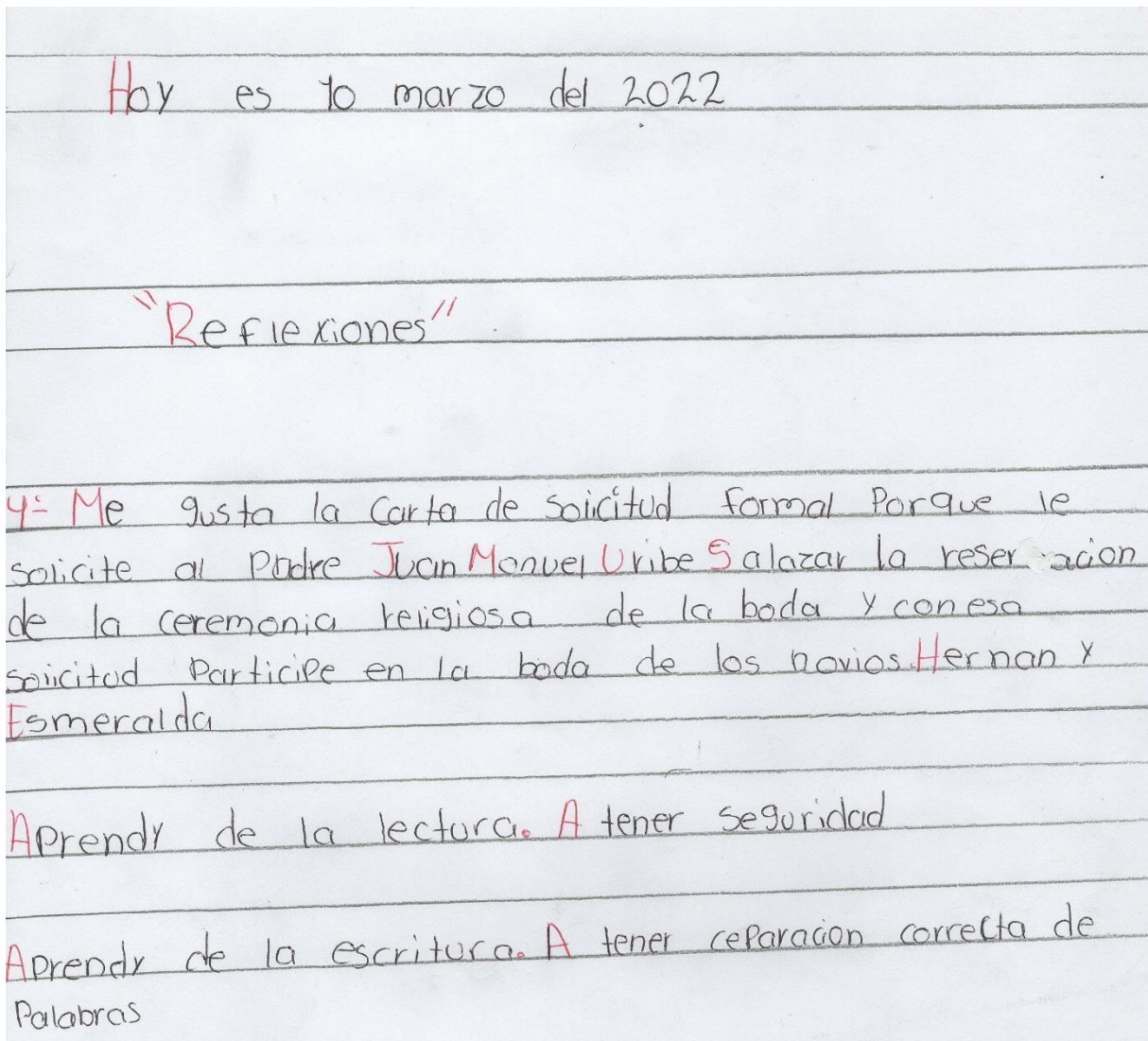
6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 13:

Figura 75

La reflexión 1.5 de 6°.



6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 14:

Figura 76

La reflexión 1.6 de 6°.

Hoy es 10 marzo del 2022

"Reflexión"

5= Elige el discurso porque dice. ¡Se nos casaron los novios. Por fin! Les deseamos que sus vidas siga estando llenas de amor, y que la salud los acompañe a sí como los testigos, el Director del Registro Civil, sus amigos y familiares los acompañen hoy. ¡Salud!

Aprendi de la lectura. que no debo sustituir palabras

Aprendi de la escritura. que tienen que tener sus tiempos verbales

6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 15:

Figura 77

La reflexión 1.7 de 6°.

Hoy es 10 de marzo del 2022.

"ReFlexión"

6°-Me gusta el relato porque dice: En ese momento los novios decidieron decirle a Legítimo que empezara a tocar para que los invitados no se fueran. Eso fue lo más emocionante del baile de la boda.

Aprendí de la lectura. Aprendí que la lectora debe de ser pausada cuando desconozca palabras con el propósito de no equivocarme.

Aprendí de la escritura que debe contener vocabulario del rincón.

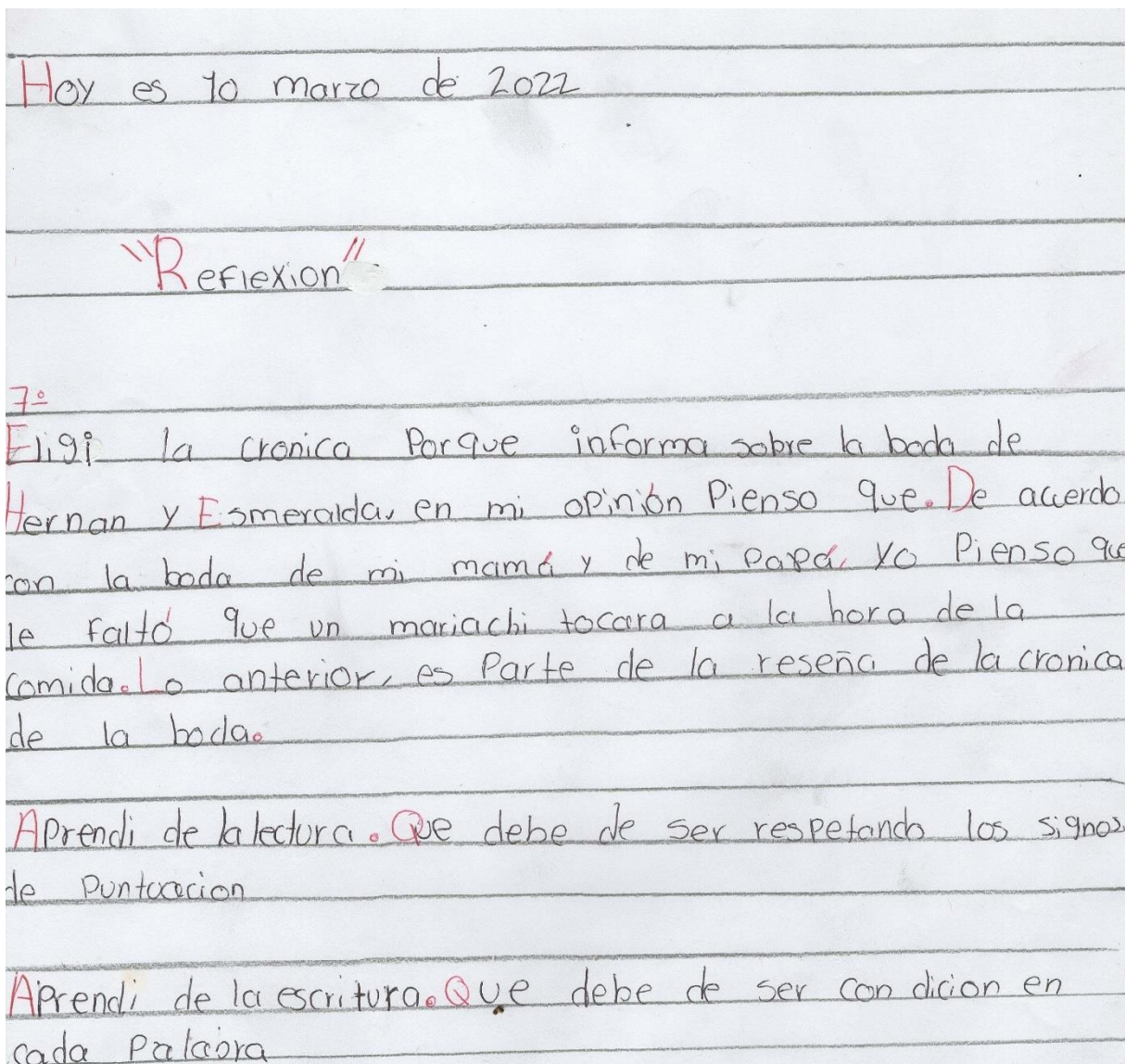
6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 16:

Figura 78

La reflexión 1.8 de 6°.



6to Aa Cristaly
(Obs. 3. 10 de marzo, 2022)

Nota. Fuente. Datos tomados del análisis de los cuadernos de los alumnos de 6° grado del grupo multigrado.

Anexo 17: Rúbrica de Lectura del Sistema de Alerta Temprana (SisAT)

TOMA DE LECTURA EDUCACIÓN PRIMARIA

RÚBRICA						
A		B		C		
I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
	<ul style="list-style-type: none"> - 1º y 2º: Lee palabras completas. Respeta la palabra como unidad. - Lee frases completas. - Lee con ritmo. - Respeta los signos de puntuación. 		<ul style="list-style-type: none"> - 1º y 2º: Lectura silábica, no respeta palabras como unidad. - Lee agrupando dos o tres palabras. - Presenta indecisiones o repeticiones al leer. - Respeta sólo algunos signos de puntuación. 		<ul style="list-style-type: none"> - 1º y 2º: Reconoce solo algunas letras o sílabas aisladamente. - Presenta errores y pausas que hacen poco entendible la lectura. - Lee sílaba por sílaba o palabra a palabra. 	
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
	<ul style="list-style-type: none"> - Lee correctamente las palabras. Comete sólo un 2 o 3 % de errores. - No incorpora, sustituye ni omite palabras. 		<ul style="list-style-type: none"> - Presenta entre 4 y 6 % de errores en las palabras (agrega, sustituye, omite o invierte sílabas o palabras). 		<ul style="list-style-type: none"> - Tiene más del 6 % de errores en las palabras (agrega, omite o sustituye). - Invierte sílabas o palabras. 	
III	Atención ante palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención en palabras complejas	1
	<ul style="list-style-type: none"> - Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas a fin de no equivocarse. 		<ul style="list-style-type: none"> - Se detiene en algunas palabras complejas. - Corrige algunas de ellas en las que se equivoca. 		<ul style="list-style-type: none"> - Se equivoca, no corrige o lo hace de manera inadecuada y continúa leyendo. 	
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
	<ul style="list-style-type: none"> - Da la entonación y volumen apropiados al leer. - Da la dicción adecuada en cada palabra. 		<ul style="list-style-type: none"> - Da entonación y volumen apropiados sólo en algunas partes de la lectura. - Presenta algunos errores de dicción. 		<ul style="list-style-type: none"> - Lee de manera monótona o inaudible. - Presenta mala dicción de las palabras. 	
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra disposición y seguridad al leer. - Disfruta la lectura. 		<ul style="list-style-type: none"> - Muestra rasgos de tensión pero no interfiere con su lectura. - El texto no le es fácil pero puede manejarlo. 		<ul style="list-style-type: none"> - Muestra inseguridad ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. - Se observa apatía o desinterés. 	
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1
	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las ideas o detalles relevantes (en 1º y 2º considerar sólo esto). - Reconoce personajes, escenarios o resolución del tema. - El recuerdo está organizado siguiendo el texto. 		<ul style="list-style-type: none"> - Identifica solo alguna idea o detalles del texto (en 1º y 2º considerar únicamente esto). - Recuperación incompleta de detalles. - Enuncia contenido desorganizadamente. 		<ul style="list-style-type: none"> - No identifica ninguna idea ni detalles. - Menciona frases o enunciados sin relación entre sí. - Expresa un contenido ajeno a lo leído. 	

Anexo 18: Rúbrica de Escritura del Sistema de Alerta Temprana (SisAT)

PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS						
EDUCACIÓN PRIMARIA						
RÚBRICA						
	A		B		C	
I	Es legible	3	Es medianamente legible	2	No se puede leer	1
	<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Escribe las palabras consecutivamente / En oraciones separa las palabras. Hay separación correcta de palabras. Trazo correcto de las letras. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Algunos errores de sustitución, omisión o adición de letras o sílabas/No separa algunas palabras. Presenta algunos errores en la separación de palabras (ejemplo: a pular por apolar; zoquestel). El trazo de las letras dificulta la lectura de palabras. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Escritura pre-alfabética (letras o sílabas que no forman palabras) /No separa la mayoría de las palabras. No existe separación entre palabras o es incorrecta. El trazo de las letras impide la lectura del texto. 	
II	Cumple con su propósito comunicativo	3	Cumple parcialmente con su propósito comunicativo	2	No cumple con su propósito comunicativo	1
	<ul style="list-style-type: none"> Se comprenden las ideas expuestas en el texto. Está organizado y cumple la intención del tipo de texto requerido. 		<ul style="list-style-type: none"> Se comprende parcialmente el mensaje a transmitir, con algunas ideas incompletas o mezcladas. Falta algún componente (ejemplo: título, final, firma en carta, etcétera). 		<ul style="list-style-type: none"> No hay claridad en el mensaje que se espera transmitir. Fuede secuencia o cambio de tema. No presenta organización correspondiente al tipo de texto requerido. 	
III	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones	3	No relaciona correctamente algunas palabras u oraciones	2	No relaciona palabras ni oraciones	1
	<ul style="list-style-type: none"> Empleo correcto de los tiempos verbales, género y número. Uso de palabras y expresiones variadas para relacionar oraciones. 		<ul style="list-style-type: none"> Dos o más errores en los tiempos verbales, el género o el número. Uso limitado de palabras y expresiones para vincular oraciones. 		<ul style="list-style-type: none"> Empleo inadecuado de los tiempos verbales, el género y el número. No hay vinculación entre oraciones. 	
IV	Diversidad del vocabulario	3	Uso limitado del vocabulario	2	Vocabulario escaso o no pertinente	1
	<ul style="list-style-type: none"> El vocabulario es rico y variado. Uso vocabulario adecuado a la situación comunicativa. 		<ul style="list-style-type: none"> Uso limitado o repetitivo de palabras. Algunas palabras no corresponden a la situación que se intenta comunicar. 		<ul style="list-style-type: none"> Producción reducida de texto. Los palabras no corresponden a la situación comunicativa. 	
V	Uso de los signos de puntuación	3	Uso de algunos signos de puntuación	2	No utiliza los signos de puntuación	1
	<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: punto final y coma. 3º o 4º: uso tres o más signos de puntuación requeridos (interrogación, admiración, comillas...). 		<ul style="list-style-type: none"> Utiliza los signos requeridos con algunas omisiones en su aplicación. 		<ul style="list-style-type: none"> No utiliza los signos de puntuación o lo hace de manera equivocada o al final del texto. 	
VI	Uso adecuado de las reglas ortográficas	3	Uso de algunas reglas ortográficas	2	No respeta las reglas ortográficas	1
	<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Uso de mayúsculas. Uso correcto de las letras que representan un mismo sonido. En la acentuación de palabras. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: Dos o tres errores u omisiones. Algunos errores en el uso de letras que representan un mismo sonido, en palabras poco comunes. Algunos errores en la acentuación de palabras comunes. 		<ul style="list-style-type: none"> 1º y 2º: No distingue uso de mayúsculas. Errores indusos en las palabras comunes. No utiliza acentos ni en palabras comunes. 	

Anexo 19: Rúbrica para valorar los tipos textuales (discurso) a través de la evaluación formativa por los alumnos de 4º

Número	Acciones para el escrito del discurso relacionado con La Boda Civil de los novios en La Boda.		
1	Tiene separación correcta de palabras y trazo correcto de las letras.	Tiene separación correcta de palabras, pero no hace el trazo correcto de las letras.	No separa correctamente las palabras y el trazo de las letras es incorrecto.
2	Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto argumentativo.	Se comprenden poco las ideas escritas, están revueltas le faltan datos.	No se comprenden las ideas escritas.
3	Emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. Tiene diferentes palabras y expresiones para relacionar oraciones.	Emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. Repite palabras y expresiones para relacionar oraciones.	No emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. No relaciona oraciones.
4	Contiene vocabulario diverso y propio de El Rincón de Yerbabuena.	Contiene vocabulario repetitivo y propio de El Rincón de Yerbabuena.	No contiene vocabulario diverso y propio de El Rincón de Yerbabuena.
5	Contiene diversos signos de puntuación como la coma, punto y coma, punto y seguido, punto y aparte, punto, tres puntos, dos puntos, comillas, signos de admiración, signos de interrogación, entre otros. (, ; : " " ¡ ! ¿ ?)	Contiene pocos signos de puntuación como la coma, punto y seguido, punto y aparte, punto. (,)	No contiene signos de puntuación.
6	Contiene el uso adecuado de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , uso correcto de las letras que representan un mismo sonido. (s, c,	Contiene el uso de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , pero no las coloca donde son, usa incorrectamente las letras que	No distingue el uso de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , tiene errores al usar las letras que representan un mismo sonido. (s, c, z,

	z, b, v, q, k, c) y acentuación adecuada de palabras. (Rincón)	representan un mismo sonido. (s, c, z, b, v, q, k, c) y acentúa inadecuadamente las palabras. (Rincón)	b, v, q, k, c) y no usa acentos en palabras.
7	Es con frases completas, con ritmo y respetando los signos de puntuación.	Es repitiendo las palabras y respeta algunos signos de puntuación.	Lee palabra por palabra y hace altos que hacen poco entendible la lectura.
8	Es leída correctamente sin incorporar, sustituir u omitir palabras.	Es leída incorporando palabras.	Es leída con errores.
9	Es realizar una pausa cuando desconozca palabras difíciles con el propósito de no equivocarse.	Es realizar una pausada cuando desconozca palabras difíciles.	Es equivocarse, no corregir y seguir leyendo.
10	Es con entonación y volumen apropiados para escucharla. Ser con dicción adecuada en cada palabra.	Es con entonación y volumen apropiados en algunas partes de la lectura. Es con errores de dicción en las palabras.	Es inaudible.
11	Es con disposición, seguridad y se debe disfrutar.	Es sentirse nervioso al momento de leer.	Es sentirse inseguro y no lee.
12	Es comprendida al reconocer personajes, escenarios y solución del problema. Ser comprendida al mencionar los recuerdos organizados siguiendo el texto escrito.	Es describir detalles incompletos. Es platicar sucesos desorganizados.	Es no identificar nada de lo leído.

Anexo 20: Rúbrica para valorar los tipos textuales (discurso) a través de la evaluación formativa por los alumnos de 5º

Número	Acciones para el escrito del discurso realizado con los acontecimientos de La Boda Civil de los novios en La Boda.		
1	Tiene separación correcta de palabras y trazo correcto de las letras.	Tiene separación correcta de palabras, pero no hace el trazo correcto de las letras.	No separa correctamente las palabras y el trazo de las letras es incorrecto.
2	Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto argumentativo.	Se comprenden poco las ideas escritas, están revueltas le faltan datos.	No se comprenden las ideas escritas.
3	Emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. Tiene diferentes palabras y expresiones para relacionar oraciones.	Emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. Repite palabras y expresiones para relacionar oraciones.	No emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. No relaciona oraciones.
4	Contiene vocabulario diverso y propio de El Rincón de Yerbabuena.	Contiene vocabulario repetitivo y propio de El Rincón de Yerbabuena.	No contiene vocabulario diverso y propio de El Rincón de Yerbabuena.
5	Contiene diversos signos de puntuación como la coma, punto y coma, punto y seguido, punto y aparte, punto, tres puntos, dos puntos, comillas, signos de admiración, signos de interrogación, entre otros. (, ; : " " ¡ ! ¿ ?)	Contiene pocos signos de puntuación como la coma, punto y seguido, punto y aparte, punto. (,)	No contiene signos de puntuación.
6	Contiene el uso adecuado de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , uso correcto de las letras que	Contiene el uso de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , pero no las coloca donde son, usa	No distingue el uso de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , tiene errores al usar las letras que

	representan un mismo sonido. (s, c, z, b, v, q, k, c) y acentuación adecuada de palabras. (Rincón)	incorrectamente las letras que representan un mismo sonido. (s, c, z, b, v, q, k, c) y acentúa inadecuadamente las palabras. (Rincón)	representan un mismo sonido. (s, c, z, b, v, q, k, c) y no usa acentos en palabras.
7	Es con frases completas, con ritmo y respetando los signos de puntuación.	Es repitiendo las palabras y respeta algunos signos de puntuación.	Lee palabra por palabra y hace altos que hacen poco entendible la lectura.
8	Es leída correctamente sin incorporar, sustituir u omitir palabras.	Es leída incorporando palabras.	Es leída con errores.
9	Es realizar una pausa cuando desconozca palabras difíciles con el propósito de no equivocarse.	Es realizar una pausada cuando desconozca palabras difíciles.	Es equivocarse, no corregir y seguir leyendo.
10	Es con entonación y volumen apropiados para escucharla. Ser con dicción adecuada en cada palabra.	Es con entonación y volumen apropiados en algunas partes de la lectura. Es con errores de dicción en las palabras.	Es inaudible.
11	Es con disposición, seguridad y se debe disfrutar.	Es sentirse nervioso al momento de leer.	Es sentirse inseguro y no lee.
12	Es comprendida al reconocer personajes, escenarios y solución del problema. Ser comprendida al mencionar los recuerdos organizados siguiendo el texto escrito.	Es describir detalles incompletos. Es platicar sucesos desorganizados.	Es no identificar nada de lo leído.

Anexo 21: Rúbrica para valorar los tipos textuales (discurso) a través de la evaluación formativa por los alumnos de 6º

Número	Acciones para el escrito del discurso relacionado con La Boda Civil de los novios en La Boda.		
1	Tiene separación correcta de palabras y trazo correcto de las letras.	Tiene separación correcta de palabras, pero no hace el trazo correcto de las letras.	No separa correctamente las palabras y el trazo de las letras es incorrecto.
2	Se comprenden las ideas escritas, están organizadas y cumplen la intención del tipo de texto argumentativo.	Se comprenden poco las ideas escritas, están revueltas le faltan datos.	No se comprenden las ideas escritas.
3	Emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. Tiene diferentes palabras y expresiones para relacionar oraciones.	Emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. Repite palabras y expresiones para relacionar oraciones.	No emplea correctamente los tiempos verbales, género y número. No relaciona oraciones.
4	Contiene vocabulario diverso y propio de El Rincón de Yerbabuena.	Contiene vocabulario repetitivo y propio de El Rincón de Yerbabuena.	No contiene vocabulario diverso y propio de El Rincón de Yerbabuena.
5	Contiene diversos signos de puntuación como la coma, punto y coma, punto y seguido, punto y aparte, punto, tres puntos, dos puntos, comillas, signos de admiración, signos de interrogación, entre otros. (, ; : " " ¡ ! ¿ ?)	Contiene pocos signos de puntuación como la coma, punto y seguido, punto y aparte, punto. (,)	No contiene signos de puntuación.
6	Contiene el uso adecuado de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , uso correcto de las letras que representan un mismo sonido. (s, c,	Contiene el uso de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , pero no las coloca donde son, usa incorrectamente las letras que	No distingue el uso de letras MAYÚSCULAS y minúsculas , tiene errores al usar las letras que representan un mismo sonido. (s, c, z,

	z, b, v, q, k, c) y acentuación adecuada de palabras. (Rincón)	representan un mismo sonido. (s, c, z, b, v, q, k, c) y acentúa inadecuadamente las palabras. (Rincón)	b, v, q, k, c) y no usa acentos en palabras.
7	Es con frases completas, con ritmo y respetando los signos de puntuación.	Es repitiendo las palabras y respeta algunos signos de puntuación.	Lee palabra por palabra y hace altos que hacen poco entendible la lectura.
8	Es leída correctamente sin incorporar, sustituir u omitir palabras.	Es leída incorporando palabras.	Es leída con errores.
9	Es realizar una pausa cuando desconozca palabras difíciles con el propósito de no equivocarse.	Es realizar una pausada cuando desconozca palabras difíciles.	Es equivocarse, no corregir y seguir leyendo.
10	Es con entonación y volumen apropiados para escucharla. Ser con dicción adecuada en cada palabra.	Es con entonación y volumen apropiados en algunas partes de la lectura. Es con errores de dicción en las palabras.	Es inaudible.
11	Es con disposición, seguridad y se debe disfrutar.	Es sentirse nervioso al momento de leer.	Es sentirse inseguro y no lee.
12	Es comprendida al reconocer personajes, escenarios y solución del problema. Ser comprendida al mencionar los recuerdos organizados siguiendo el texto escrito.	Es describir detalles incompletos. Es platicar sucesos desorganizados.	Es no identificar nada de lo leído.

Anexo 22: Guía de observación a alumnos sobre las prácticas socioculturales de lectura y escritura de los alumnos del grupo multigrado

Nombre _____ Edad _____ Grado _____

ASPECTOS PARA OBSERVAR	OBSERVACIONES REALIZADAS
Referentes de lectura y escritura sobre prácticas socioculturales.	
Tipo de mensaje y su descripción.	
Conocimiento del alumno sobre el uso de la lectura y la escritura que usa en la comunidad dentro del aula.	
Aplicación por parte del alumno de la lectura y escritura que usa en la comunidad dentro del aula.	
Establecer si la lectura y textos escritos seleccionados por el alumno responden al uso en la comunidad.	
Utilización de un tono de voz adecuado por parte de los niños durante la lectura de referentes usados en la comunidad dentro del aula.	
Corrección por parte de los alumnos de los errores cometidos durante la escritura de referentes.	
Horario en que se realiza la lectura y escritura de referentes que usa en la comunidad dentro del aula.	

