

**INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE**  
**Departamento de Psicología, Educación y Salud**

**Apuesta:** Identidades e inclusión social  
Programa de calidad de la educación y la cultura



**ITESO, Universidad**  
**Jesuita de Guadalajara**

**PROYECTO DE APLICACIÓN PROFESIONAL PAP**

2F01 Atención a niños en contextos desfavorecidos: desarrollo de aprendizajes para la vida

**Lectoescritura que transforma: un camino hacia el futuro desde el reconocimiento de la infancia.**

**PRESENTAN**

Lic. en Psicología Diana Sofía Velasco Espejo. Lic. en Psicología Claudia Alexia Testa Vera. Lic. en Psicología Karla Camila Gutiérrez Ortega. Lic. en Psicología Carolina Morales Ávila. Lic. en Psicología Diego Mora Santacruz. Lic. en Psicología Ana Paula Cárabes Lugo. Lic. en Psicología Ainara Navarro Machuca. Lic. en Ciencias de la educación Anayansi Burgueño Romero. Lic. en Diseño Selene Estefanía Hernández Huerta.

Profesor PAP: María de Lourdes Centeno Partida y Mariana Stephanie Simental Fink  
Tlaquepaque, Jalisco, mayo del 2025.

## ÍNDICE

### Contenido

REPORTE PAP.	2
Presentación Institucional de los Proyectos de Aplicación Profesional.	2
Resumen.	4
1. Ciclo participativo del Proyecto de Aplicación Profesional.	5
1.1 Entendimiento del ámbito y del contexto.	5
1.2 Caracterización de la organización.	13
1.3 Identificación de la(s) problemática(s).	25
1.4. Planeación de alternativa(s).	35
1.5. Desarrollo de la propuesta de mejora.	42
1.6. Valoración de productos, resultados e impactos.	98
1.7. Bibliografía y otros recursos.	122
1.8. Anexos generales.	127
2. Productos.	138
3. Reflexión crítica y ética de la experiencia.	152
3.1 Sensibilización ante las realidades.	152
3.2 Aprendizajes logrados.	164

# REPORTE PAP

## Presentación Institucional de los Proyectos de Aplicación Profesional

*Los Proyectos de Aplicación Profesional (PAP) son experiencias socio-profesionales de los alumnos que desde el currículo de su formación universitaria- enfrentan retos, resuelven problemas o innovan una necesidad sociotécnica del entorno, en vinculación (colaboración) (co-participación) con grupos, instituciones, organizaciones o comunidades, en escenarios reales donde comparten saberes.*

*El PAP, como espacio curricular de formación vinculada, ha logrado integrar el Servicio Social (acorde con las Orientaciones Fundamentales del ITESO), los requisitos de dar cuenta de los saberes y del saber aplicar los mismos al culminar la formación profesional (Opción Terminal), mediante la realización de proyectos profesionales de cara a las necesidades y retos del entorno (Aplicación Profesional).*

*El PAP es un proceso acotado en el tiempo en que los estudiantes, los beneficiarios externos y los profesores se asocian colaborativamente y en red, en un proyecto, e incursionan en un mundo social, como actores que enfrentan verdaderos problemas y desafíos traducibles en demandas pertinentes y socialmente relevantes. Frente a éstas transfieren experiencia de sus saberes profesionales y demuestran que saben hacer, innovar, co-crear o transformar en distintos campos sociales.*

*El PAP trata de sembrar en los estudiantes una disposición permanente de encargarse de la realidad con una actitud comprometida y ética frente a las disimetrías sociales. En otras palabras, se trata del reto de “saber y aprender a transformar”.*

*El Reporte PAP consta de tres componentes:*

*El primer componente refiere al ciclo participativo del PAP, en donde se documentan las diferentes fases del proyecto y las actividades que tuvieron lugar durante el desarrollo de este y la valoración de las incidencias en el entorno.*

*El segundo componente presenta los productos elaborados de acuerdo con su*

*tipología.*

*El tercer componente es la reflexión crítica y ética de la experiencia, el reconocimiento de las competencias y los aprendizajes profesionales que el estudiante desarrolló en el transcurso de su labor.*

## Resumen

El Proyecto de Aplicación Profesional 2F01 “Atención a niños en contextos desfavorecidos: desarrollo de aprendizajes para la vida” tuvo como propósito general, diseñar y conducir situaciones de aprendizaje grupales e individuales, talleres de mediación a la lectura, proyectos artísticos y audiovisuales basados en metodologías dialógicas y participativas, con el fin de mejorar los procesos convivenciales y de aprendizaje de niños y niñas de zonas urbanas marginadas con rezago educativo y en riesgo de deserción escolar.

Durante el semestre de primavera 2025 las intervenciones se llevaron a cabo en; Centro Polanco, la primaria José Antonio Torres, la escuela José Guadalupe Zuno en la Colonia Lomas de Polanco y la primaria Damián Carmona, en Huejotitan.

Este RPAP da cuenta del trabajo realizado en el subproyecto “Sigo aprendiendo” enfocado en diseñar estrategias psicoeducativas para el aprendizaje de la lectoescritura, y del proyecto “Lectura y comunidad” que busca mediar la lectura de forma lúdica. Ambos proyectos, procurando un ambiente donde las infancias confiaran en sus habilidades, aprendieran y desarrollaran su identidad mediante actividades colaborativas, con diálogo, resolución pacífica de los conflictos y la convivencia como ejes fundamentales.

Los resultados más relevantes incluyeron avances significativos en habilidades de lectoescritura, así como mejoras en motivación, atención, autorregulación y convivencia entre niñas y niños. Además, se produjeron materiales pedagógicos con enfoque en el desarrollo de identidad, un libro, infografías, recursos gráficos, un documental comunitario en Huejotitán y un manual para mediadores no profesionales, fortaleciendo así el carácter multidisciplinario de la intervención y la participación de las infancias.

## 1. Ciclo participativo del Proyecto de Aplicación Profesional

El PAP es una experiencia de aprendizaje y de contribución social integrada por estudiantes, profesores, actores sociales y responsables de las organizaciones, que de manera colaborativa construyen sus conocimientos para dar respuestas a problemáticas de un contexto específico y en un tiempo delimitado. Por tanto, la experiencia PAP supone un proceso en lógica de proyecto, así como de un estilo de trabajo participativo y recíproco entre los involucrados.

### 1.1 Entendimiento del ámbito y del contexto

#### **Problemática que aborda el PAP**

El trabajo realizado en el Centro Polanco del ITESO y en Huejotitán con niñas y niños en situación de rezago educativo nos enfrenta directamente a una de las problemáticas más persistentes y estructurales del sistema educativo mexicano: la reproducción de la desigualdad desde los primeros niveles de formación. En este espacio, hemos acompañado a infancias que aún no han adquirido habilidades básicas como la lectura y la escritura, lo cual no solo limita su desarrollo académico, sino que también compromete su derecho a una educación digna, inclusiva y transformadora.

Por consiguiente, este fenómeno no es nuevo ni aislado. A nivel nacional, el rezago educativo ha sido una constante a lo largo de las últimas décadas. De acuerdo con Navarrete-Cazales y Ocaña-Pérez (2022), durante el periodo de 1990 a 2000, las políticas públicas dirigidas a reducir el abandono escolar, la reprobación y el analfabetismo no lograron generar los resultados esperados. Asimismo, a esto se suma un bajo crecimiento en la esperanza de escolaridad y en la tasa de finalización de los estudios básicos. Para el ciclo escolar 2018-2019, por ejemplo, el 0.6% de los estudiantes de primaria y el 4.4% de los de secundaria abandonaron sus estudios. Estos datos revelan que, más allá de los discursos institucionales, el acceso efectivo a la educación sigue siendo desigual y frágil para muchas infancias en México. Complementando estos datos, la UNICEF, en su reporte anual 2018, informa que el

82% de los niños, niñas y adolescentes en México no alcanzan los aprendizajes esperados, y que el 51% de la población infantil vive en situación de pobreza.

### *Resultados de la evaluación PISA 2022 – Lectura*

Los resultados de la evaluación PISA 2022, elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), muestran que el desempeño de los estudiantes mexicanos en lectura sigue siendo motivo de preocupación. El puntaje promedio obtenido fue de 415, lo que representa una disminución de 5 puntos respecto a 2018 y se sitúa 61 puntos por debajo del promedio de la OCDE (476 puntos). Además, solo el 53% de los estudiantes alcanzó al menos el nivel 2 de competencia en lectura, considerado el mínimo necesario para participar plenamente en la sociedad. Esto significa que el 47% de los adolescentes mexicanos de 15 años no alcanza las habilidades básicas de comprensión lectora (OECD, 2023).

Frente a este panorama, el trabajo que lleva a cabo este PAP adquiere una dimensión ética y política: no solo buscamos enseñar a leer y escribir, sino construir espacios de cuidado, confianza y sentido, donde la educación pueda pensarse como herramienta de emancipación. Acompañar estos procesos desde la práctica universitaria es, también, reconocer la deuda histórica que el Estado y la sociedad mantienen con estas infancias, y asumir el compromiso de intervenir con sensibilidad, responsabilidad y perspectiva de justicia social.

### **Marco Referencial**

La lengua escrita constituye un objeto cultural complejo y una construcción social que ha surgido como resultado de la acumulación cultural y a la capacidad humana para crear

representaciones mentales. Como sistema de representación abstracto y arbitrario, la escritura tiene una naturaleza social que ha marcado un antes y un después en la historia humana, separando la prehistoria de la historia. De este modo, la escritura permite objetivar el pensamiento, haciendo posible retomarlo y reformularlo, lo que potencia la comunicación y el desarrollo intelectual en la sociedad. Desde esta visión aprender a leer y escribir es un proceso en el que se da significado a las palabras, se reconocen sus componentes y se sigue un sistema de signos gráficos para plasmar ideas de forma organizada y permanente (Diuk, 2023; Fresneda & Mediavilla, 2015).

### *El Concepto de Aprendizaje*

Desde la perspectiva sociocultural, el aprendizaje es entendido como, un proceso de construcción activa del conocimiento, profundamente influenciado por las interacciones sociales, el lenguaje y el contexto cultural. Autores como Lev Vygotsky han destacado que el desarrollo cognitivo ocurre a través de la mediación social, donde el lenguaje y la interacción con los demás, se desempeña un papel fundamental en la internalización de conocimientos y habilidades (Vygotsky, 1978).

Las premisas básicas de esta teoría son las siguientes:

1. Los niños construyen el conocimiento.
2. El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social.
3. El aprendizaje puede dirigir el desarrollo.
4. El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental. Bodrova y Leong (2004)

A diferencia de Piaget, quien pensaba que el aprendizaje ocurre principalmente cuando los niños interactúan con objetos físicos (Ginsberg y Opper, 1988), y que las personas solo tienen un papel indirecto, como crear un ambiente o provocar algún conflicto en el pensamiento, desde la teoría sociocultural de Vygotsky el aprendizaje está siempre influido por la interacción social, lo que significa que, para aprender necesitamos, participar activamente en contextos sociales donde el diálogo, la colaboración y la mediación de otros más experimentados faciliten la construcción de nuevos conocimientos. Para Vygotsky, el aprendizaje es ante todo un proceso social, en el que el lenguaje actúa como herramienta fundamental para compartir, negociar y construir significados junto a los demás (Vygotsky, 1978). Así, la interacción con adultos o compañeros más capaces permite que los niños accedan a niveles de desarrollo cognitivo que no podrían alcanzar de manera individual, a través de lo que él denominó la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en la que el andamiaje y la guía social resultan esenciales para el avance del pensamiento y la internalización de aprendizajes (Bodrova y Leong, 2004; Vygotsky, 1978). Por lo tanto, el aprendizaje, desde esta perspectiva, es inseparable del contexto cultural y social en el que se produce, y se nutre constantemente de la comunicación y la cooperación con otros miembros de la comunidad.

De acuerdo con Carrera & Mazzarella (2001), un concepto clave en la teoría de Vygotsky es el de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el cual permite distinguir entre dos niveles fundamentales de desarrollo evolutivo

1. **El nivel evolutivo real:** Incluye aquellas actividades que el niño puede llevar a cabo de manera independiente y que revelan sus capacidades cognitivas.
2. **Nivel de desarrollo potencial:** Se refiere a lo que un niño es capaz de hacer con la guía o supervisión de alguien con experiencia en la tarea. Es decir,

cuando un niño, al recibir ayuda o instrucción, consigue resolver un problema, está actuando dentro de este nivel. (p.43)

La distancia que existe entre estos dos niveles define la zona de desarrollo próximo. Es decir, este concepto se refiere a la distancia existente entre, lo que el aprendiz ya sabe hacer por sí mismo y lo que está en proceso de aprender y puede alcanzar, con apoyo o a través de una mediación de un externo que lo ayudará a llegar a su nivel de desarrollo potencial, el cual, se convierte en nivel de desarrollo real a medida que las nuevas habilidades y conocimientos se internalizan y se realizan de manera independiente. De esta manera, la mediación social se convierte en un elemento clave en el desarrollo cognitivo, pues facilita el que la persona transite por esta zona (Carrera y Mazzarella, 2001). Vygotsky describe la ZDP como “un espacio privilegiado para favorecer la construcción de conocimiento.” (García-Aldeco & Uribe Zaráin, 2020. p.32)

Las implicaciones educativas de la teoría de Vygotsky son varias, entre ellas: (Carrera & Mazzarella, 2001, p. 42)

- El vínculo entre aprendizaje y desarrollo es fundamental, pues se sostiene que el aprendizaje actúa como motor del desarrollo cognitivo, de este modo, la escuela tiene un papel fundamental en la promoción del desarrollo psicológico del niño. Lo que los maestros enseñan y la manera en la que lo enseñan, definirá la estructura de pensamiento del niño y la forma en que construye su conocimiento por ejemplo, si el maestro llama la atención sobre el tamaño de unos dados, el niño formará una idea diferente a la de otro niño cuyo maestro le señala el color.
- La mediación social es un elemento clave en el desarrollo cognitivo, ya que facilita la conexión entre el individuo y la cultura, mediante la intervención de otros miembros

del grupo social como mediadores entre ambos. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados. La intervención deliberada de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. La escuela en cuanto a creación cultural de las sociedades letradas desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades.

### ***El aprendizaje de la lectura y la escritura***

Partiendo de la propuesta de aprendizaje de Diuk (2023), enfatiza que incluir ejercicios de escritura, lectura, conciencia fonológica y lenguaje en cada sesión es esencial para un dominio efectivo de la lectoescritura, ya que estas dimensiones, al apoyarse entre unas con otras, favorecen una construcción gradual y adaptada del conocimiento.

De acuerdo con Fresneda y Mediavilla (2015) aprender a leer y escribir implica comprender el carácter simbólico del lenguaje escrito. Dado que la escritura es una herramienta cultural, refleja las características de las lenguas a las que corresponde. De esta manera, existen diversos sistemas de escritura, cada uno con características particulares. El español, por ejemplo, es un sistema de escritura alfabético representado por 24 grafemas a cada uno de los cuales le corresponde un fonema específico. Para que un niño o niña aprenda a leer y escribir tiene que descubrir este principio, lo que significa establecer una relación clara entre los grafemas (letras) y los fonemas (sonidos) (Diuk, 2023).

De esta manera, el desarrollo de habilidades para el procesamiento fonológico constituye la base para el aprendizaje de la lectura y la escritura (Diuk, 2023). Para que los

niños puedan leer y escribir de manera adecuada, deben comprender que cada letra (grafema) representa un sonido específico (fonema). No basta con saber el nombre de las letras; lo fundamental es reconocer y emplear sus sonidos. Esta habilidad permite a los niños dividir las palabras en sonidos individuales y combinarlos correctamente, lo que posibilita el proceso de adquisición de la lectoescritura.

Por su parte Fresneda y Mediavilla (2015) explican que la conciencia fonológica es una capacidad metalingüística que implica reflexionar sobre el lenguaje oral. Se manifiesta en la habilidad para identificar, segmentar y manipular de forma intencionada las unidades más pequeñas del habla, iniciando con las sílabas, los componentes internos de las sílabas y posteriormente a los fonemas. Estos autores, al igual que Diuk, coinciden en señalar que el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura está estrechamente relacionado con la forma en que los niños perciben y manejan los sonidos del habla. Ambos autores subrayan que el verdadero avance en el aprendizaje de la lectoescritura no se basa en la memorización, sino en una interacción activa y reflexiva con el lenguaje.

Un segundo elemento clave en el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, es el desarrollo del lenguaje, el cual, como plantea Diuk (2023), es el medio que usamos para entender y dar sentido a los símbolos del lenguaje escrito, lo que a su vez nos ayuda a mejorar nuestra forma de comunicarnos. Gracias al lenguaje, podemos desarrollar tanto nuestra manera de hablar como de escribir, haciendo más fácil expresar pensamientos, sentimientos e ideas de manera clara y efectiva. El desarrollo del lenguaje enriquece el vocabulario y mejora la expresión oral y escrita, potenciando tanto la comunicación como el razonamiento. Al integrar prácticas de escritura y lectura con dinámicas de comprensión y producción

verbal, se fomenta un aprendizaje interactivo y personalizado, donde cada actividad refuerza los conocimientos previos y se ajusta al ritmo de los estudiantes.

Respecto a la escritura, Diuk (2023), menciona que es una herramienta de comunicación que nos permite expresar ideas y pensamientos de forma organizada y permanente a través de un sistema de signos gráficos. El aprendizaje de la escritura en los niños es un proceso gradual, estrechamente ligado al desarrollo de su conciencia fonológica. Al principio, los NNA no perciben los fonemas, sino que captan las palabras como un conjunto de sílabas, unidades más amplias y perceptibles para ellos. Por eso, al comenzar a escribir, suelen representar cada sílaba con una sola letra.

Con el tiempo y la intervención adecuada, los niños empiezan a desarrollar una comprensión y conciencia más profunda sobre los sonidos del lenguaje, aprendiendo que dentro de cada sílaba hay sonidos aún más pequeños que deben ser identificados y representados. Uno de los desafíos más importantes en este proceso es lo que Diuk describe cómo “entrar en la sílaba”, es decir, lograr descomponerla y reconocer cada uno de los sonidos que la conforman. Este proceso de segmentación resulta más fácil cuando se trabaja con sílabas simples, como las de estructura consonante-vocal (CV). Por eso, estas palabras suelen usarse en los primeros momentos del trabajo con la escritura. Más adelante, se incorporan estructuras más complejas, como las sílabas CVC y las CCV, lo que permite profundizar en el dominio de este sistema.

Para facilitar este desarrollo, es clave que el adulto o mediador acompañe activamente el proceso. Diuk insiste en la importancia de modelar los subprocesos de la escritura: identificar y prolongar los sonidos de una palabra, reconocer cada fonema y establecer su vínculo con la letra que le corresponde. Al principio, este trabajo es compartido y guiado,

pero con el tiempo, los niños lo van asumiendo de manera autónoma. Un indicador de este avance es el autodictado, cuando el niño “se dicta” la palabra a sí mismo, alargando los sonidos y buscando por su cuenta las letras que lo representan. El autodictado marca el inicio de la autonomía y la comprensión sobre el camino en el proceso del aprendizaje de la escritura alfabética.

Diuk sostiene que este trabajo fonológico es la base del dominio del sistema de escritura. Así mismo, asegura que para la mayoría de los niños, escribir cada día unas cuatro o cinco palabras junto a un mediador que los guíe en la identificación de sonidos y su representación gráfica es suficiente para construir el conocimiento necesario para dominar el sistema de escritura.

Trabajar la escritura, la lectura y la conciencia fonológica de manera simultánea es clave porque estas habilidades se potencian mutuamente: la escritura refuerza la comprensión del código alfabético, la lectura consolida la asociación entre grafías y sonidos, y la conciencia fonológica facilita el procesamiento auditivo necesario para ambas. Según Diuk (2023), abordar estos componentes en conjunto garantiza un aprendizaje integral, ya que interactúan de forma sinérgica, permitiendo a los niños avanzar progresivamente según sus capacidades.

## 1.2 Caracterización de la organización

### **Descripción del escenario en el que se desarrolla el PAP.**

El Centro Polanco es un espacio dedicado al trabajo comunitario y psicoeducativo. Su objetivo principal es apoyar a la comunidad mediante proyectos que respondan a sus necesidades, al mismo tiempo que permite a estudiantes del ITESO tener experiencias formativas fuera del aula.

Surgió en 1974 gracias a estudiantes de Psicología del ITESO que querían aplicar sus conocimientos apoyando a la comunidad. Nació junto con las Orientaciones Fundamentales del ITESO, convirtiéndose en uno de los primeros proyectos sociales basados en esos principios. Al principio, se llamó Central de Servicios y ofrecía atención psicológica en la colonia Lomas de Polanco, donde ya trabajaban los jesuitas en comunidades eclesiales. Con el tiempo, se sumaron proyectos de formación de líderes vecinales, respondiendo a problemas como la falta de servicios y la escrituración de terrenos. Un año después, se abrió una línea educativa para atender a niños con dificultades de aprendizaje, que se convirtió en el eje principal del trabajo del centro. (Centeno, 2024).

Al principio, el centro se enfocó en formar líderes comunitarios y brindar atención clínica. Sin embargo, en 1978 dio un giro importante hacia lo psicoeducativo, trabajando sobre todo con niños de sectores populares que enfrentaban dificultades de aprendizaje.

Entre 1979 y 1984, se empezó a comprender que estos problemas no eran solo del niño, sino que también estaban relacionados con su entorno familiar, social y escolar. Por eso, comenzaron a diseñarse actividades dirigidas no solo a los niños, sino también a madres, padres y docentes, buscando un enfoque más integral (Centeno, 2024).

En 1987, el centro dejó de hablar de “problemas de aprendizaje” y comenzó a enfocarse en los “procesos de aprendizaje”, incorporando teorías cognitivas en sus intervenciones. En ese mismo periodo, se abrió el preescolar Patria, que funcionó durante 20 años. Esta etapa, que se extendió hasta 2004, se caracterizó por la especialización del centro como espacio de investigación y atención a niños de clases populares. Se desarrollaron programas de desarrollo cognitivo, formación de instructores no profesionales y estrategias tanto preventivas como correctivas (Centeno, 2024).

A partir de 2005, el centro entró en una nueva etapa de transición. Se convirtió en un espacio universitario de intervención social más amplio, abordando distintas problemáticas socioeducativas. Se pusieron en marcha proyectos dirigidos a niños, adolescentes, mujeres y personas adultas mayores, incluyendo talleres de escucha, programas de educación especial y atención psicológica (Centeno, 2024).

Desde 2015 hasta la actualidad, el centro ha vivido un proceso de resignificación y expansión. Hoy se configura como un espacio de acción social comunitaria y aprendizaje en situación, brindando servicios psicoeducativos en comunidades urbanas vulnerables. Los proyectos actuales incluyen atención clínica y psicoeducativa, acompañamiento a familias, educación para la paz y la reactivación del liderazgo comunitario.

Este es un escenario de acción social comunitaria donde se impulsan proyectos que permiten a los estudiantes del ITESO formarse a través de experiencias prácticas y significativas. Combina el enfoque psicoeducativo con el trabajo en comunidad, respondiendo a las necesidades del entorno y ofreciendo oportunidades reales para aplicar sus conocimientos, fortalecer su compromiso social y enriquecer su formación profesional. Se encuentra ubicado en la calle Manuel Mena 3586, colonia Lomas de Polanco, código postal 44960, Guadalajara, Jal.

Centro Polanco busca contribuir a la formación de estudiantes universitarios de distintas carreras e incidir en la mejora de la calidad de vida de personas en condición de vulnerabilidad, mediante proyectos de acción social que respondan a las necesidades de la comunidad, fomentando vínculos de cuidado, confianza y solidaridad. Para lograr un mayor impacto, se trabaja de manera coordinada con otros Centros y Departamentos de la

universidad, promoviendo la integración de los miembros tanto del ITESO como de la colonia Lomas de Polanco y promoviendo actividades de generación y difusión de conocimientos.

Uno de los principales objetivos de Centro Polanco es asegurar que tanto docentes como estudiantes realicen sus intervenciones en coherencia con los valores que rigen la institución. Esto se alinea con la misión del ITESO de formar individuos comprometidos con la construcción de un mundo más justo, solidario, compasivo y sostenible (Centeno, 2024).

Este principio se refleja en la manera en que se acompaña a estudiantes y comunidades en el desarrollo de proyectos sociales con un enfoque ético y transformador. La colaboración y la empatía son ejes fundamentales de esta labor, los cuales, según Centeno (2024, p.14-16), se concretan en los siguientes aspectos clave:

- **Respeto y escucha activa:** Se promueve un acercamiento basado en la escucha y el respeto, identificando las necesidades específicas de las comunidades para diseñar estrategias que respondan auténticamente a sus demandas.
  - **Relaciones horizontales y diálogo:** Se fomenta un aprendizaje mutuo mediante relaciones equitativas y un diálogo constante, fortaleciendo vínculos afectivos y respetando las diferencias.
  - **Trabajo colaborativo:** Más que ofrecer ayuda, se trabaja conjuntamente con las personas, reconociéndolas como protagonistas de su propio cambio.
- Hospitalidad y reconocimiento de la individualidad:** Se valora a cada persona en su singularidad, considerando sus experiencias, emociones y aspiraciones.

- **Reflexión constante:** Se impulsa la reflexión continua sobre el impacto mutuo de la interacción, tanto en la formación de los estudiantes como en la vida de las comunidades.

El enfoque del Centro Polanco no busca imponer soluciones, sino generar espacios de diálogo y construcción colectiva. A través del trabajo en red y el intercambio de saberes, se fortalece el sentido de comunidad y se reafirma la importancia de poner el conocimiento profesional al servicio de la sociedad de manera ética y colaborativa.

Por lo tanto, la misión de esta organización es “ser un espacio de desarrollo comunitario y de encuentro entre la zona sur del AMG y la universidad, en el que se encarnan las Orientaciones Fundamentales del ITESO y que consolida procesos de aprendizaje, basados en una ética del cuidado que impulsan el buen convivir y el diálogo de saberes para la construcción de una sociedad más humana, justa y fraterna.” (ITESO, s.f.)

Su visión es “ser un Centro Comunitario con presencia en el sur del AMG y en la comunidad universitaria, por promover el aprendizaje situado, colaborativo y crítico basado en metodologías convivenciales y participativas que, en alianza con la sociedad civil y organismos públicos, impulsa la capacidad de agencia de las personas y el fortalecimiento del tejido social.” (ITESO, s.f.)

Los valores establecidos (ITESO, s.f.) fundamentales que guían su labor incluyen:

- *La hospitalidad.* Centro Polanco es un espacio con las puertas abiertas para todos.
- *La horizontalidad,* que promueve relaciones que favorecen el aprendizaje compartido.
- *La igualdad sustantiva,* que busca garantizar relaciones justas entre mujeres y hombres.

- *La Participación*, fomentando la colaboración entre estudiantes y la comunidad.
- *La responsabilidad*, que impulsa procesos convivenciales pacíficos.
- *El respeto*, basado en la ética del cuidado mutuo.
- *La dignidad*, que reconoce la singularidad de cada persona.
- *La confianza*, generando vínculos de esperanza entre las personas.
- *La agencia*, promoviendo la capacidad de acción individual y colectiva y
- *La crítica*, que invita a una reflexión constante sobre el contexto y las acciones que se realizan.

### **Descripción del funcionamiento y las áreas que lo conforman.**

En el Centro Polanco se desarrollan diversas iniciativas enfocadas en la atención psicológica y psicoeducativa, con el objetivo de apoyar a personas en situación de vulnerabilidad. Estas acciones brindan herramientas emocionales y cognitivas a niños con dificultades en aprendizaje, lectura, escritura y socialización, así como a mujeres y adultos a través de psicoterapia, grupos de escucha y asesorías especializadas. También se promueven talleres para fortalecer habilidades socioafectivas y proyectos que impulsan el aprendizaje en matemáticas, convivencia escolar y educación para la paz.

Para la primavera de 2025, los proyectos en marcha en el Centro Polanco se organizan en las siguientes áreas (Tabla No.1):

### **Tabla No.1**

*Áreas de intervención en Centro Polanco y sus descripciones.*

Áreas	Nombre del proyecto	Objetivo	Escenario y estudiantes
<i>Proyectos de Intervención Psicológica</i>	Educación para la paz	Prevención de la violencia familiar y escolar mediante dos programas; (1) acompañamiento psicológico grupal para mujeres y, (2) intervención grupal e individual con estudiantes de primaria para promover la cultura de paz.	Centro Polanco ITESO y Escuela José Guadalupe Zuno.  15 estudiantes.
	Estrategias físico deportivas y recreativas con adolescentes	Uso del movimiento y la actividad física para mejorar la autoestima, autonomía y relaciones interpersonales de adolescentes.	Secundaria 11 Mixta, ubicada en la Colonia de Lomas de Polanco.  15 estudiantes.
	Acompañamiento a sistemas familiares	Asesoría psicológica a familias bajo el modelo de intervención sistémica MIES.	14 estudiantes.
	Evaluación neuropsicológica	Diagnóstico e intervención en niños y adolescentes con dificultades de aprendizaje, aplicando herramientas como entrevistas, observación conductual y pruebas psicométricas.	7 estudiantes.
<i>Proyectos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación</i>	Mateclub	Espacio para fortalecer el aprendizaje de matemáticas en niños de primaria, promoviendo un	Centro Polanco.  8 estudiantes.

		entorno inclusivo y seguro.	
<i>Proyectos de la Maestría en Psicoterapia</i>	Presencia	Atención psicológica individual para adultos con dificultades emocionales, problemas de relaciones o situaciones de vida complejas.	Centro Polanco. 24 estudiantes.
<i>Proyectos de Aplicación Profesional</i>	Atención a infancias - Construyendo Identidades a Través de la Palabra	Apoyo a niños con rezago escolar y en riesgo de deserción mediante estrategias psicoeducativas que refuercen sus habilidades cognitivas, afectivas y sociales.	Centro Polanco, Primarias José Guadalupe Zuno y José Antonio Torres, Albergue Villas Miravalle y Huejo. 24 estudiantes.
	Altavoz	Desarrollo de estrategias de comunicación educativa con perspectiva de género, en colaboración con organizaciones sociales y proyectos aliados.	Centro Polanco. 5 estudiantes.
	Atención clínica e interdisciplinaria	Acompañamiento psicológico a niños, adolescentes y adultos desde un enfoque sistémico, complementado con asesoría nutricional y apoyo educativo.	DIF Zapopan, Centro Polanco y Clínica Ignacio Ellacuría. 8 estudiantes.

*Nota:* Elaboración propia.

Estos proyectos se desarrollan a través de metodologías participativas e interdisciplinarias que fomentan la inclusión, el aprendizaje significativo y la mejora de la calidad de vida de las personas atendidas.

### **Las personas que participan y sus roles.**

Respecto del funcionamiento interno de Centro Polanco, diversas personas desempeñan distintos roles para garantizar su funcionamiento. Entre ellas, se encuentra la coordinadora del centro, 19 profesoras y profesores responsables de los distintos proyectos, 2 personas de apoyo administrativo y 1 de servicios generales y 1 de vigilancia. Durante el semestre de primavera 2025 hubo un total de 120 estudiantes de licenciatura del ITESO.

La Mtra. María de Lourdes Centeno quien es la coordinadora del centro, es la responsable de gestionar el vínculo entre el ITESO y Centro Polanco. Su labor incluye la comunicación con coordinadores de programas educativos, docentes y profesores para asegurar la implementación de los proyectos, la gestión de horarios y espacios, y la supervisión del cumplimiento de los principios que rigen el centro.

Por su parte, las 11 profesoras responsables de los proyectos, acompañan los procesos formativos de los estudiantes. Los responsables de área secretarial / administrativa son los primeros en dar atención a las personas que buscan hacer uso de los servicios del centro y filtran estas solicitudes a partir de las necesidades que comunican las personas. Además, se encargan de la organización de los espacios y horarios de los proyectos, la gestión administrativa, la elaboración de listas de asistencia, la obtención y distribución de los materiales necesarios y la actualización de bases de datos de usuarios y colaboradores.

En cuanto al personal de servicios generales, son los responsables de velar por el cuidado y mantenimiento de la organización, realizando labores de limpieza, administración de recursos y preservación de las instalaciones. Por último, la persona encargada de seguridad, garantiza que solo personas autorizadas ingresen al centro, que los niños permanezcan dentro de las instalaciones y que al momento de la salida sean entregados únicamente a personas autorizadas.

### **Identidad gráfica.**

A partir de este año, 2025, se desarrolla la propuesta de identidad gráfica del Centro Polanco, con el objetivo de identificarlo y vincularlo con la institución ITESO. Esta identidad está compuesta por un conjunto de elementos que no sólo comunican la esencia del centro, sino que buscan reforzar su pertenencia institucional y facilitar su aplicación en diversos contenidos gráficos. Con ello, se pretende generar reconocimiento, así como fortalecer el sentido de pertenencia entre las personas que forman parte de este espacio comunitario.

La identidad fue diseñada para establecer un lenguaje visual coherente, que unifique la comunicación existente tanto en el ITESO como en Centro Polanco. A través de esta propuesta, se busca ofrecer herramientas gráficas para distribuir materiales visuales, fotográficos y de diseño dentro del PAP, integrando los distintos proyectos que lo conforman. Además, se contempla su aplicación en redes sociales, haciendo del Centro un espacio más identificable tanto para la comunidad del ITESO como para personas externas interesadas en conocer lo que se realiza en el proyecto.

Esta identidad gráfica se realiza a partir de elementos clave como los colores, la tipografía, elementos gráficos del ITESO. Sin embargo, se busca distinguir como otro espacio de incidencia social por medio de otros usos de carácter único. Esto se refleja en la tipografía alternativa que se usa específicamente en redes sociales, como Instagram. El logo también cuenta con estos elementos comunes de familia al ITESO, pero se distingue por el uso de otro elemento, que es la carita feliz que reemplaza la “O” en Centro, creado como insignia visual de los valores y naturaleza de la comunidad.

### **Huejotitán.**

Por primera vez, este semestre, se trabajó en un segundo escenario además de centro Polanco, fuera de Guadalajara el cual fue Huejotitán, en este espacio se trabajó con la misma metodología con el fin apoyar a la comunidad de la zona.

Huejotitán es un pequeño poblado perteneciente al municipio de Jocotepec ubicado sobre la carretera libre Guadalajara-Morelia a unos 60 kilómetros de Guadalajara, su nombre proviene del Náhuatl y significa “Tierra de Sauces” (Gobierno Municipal de Jocotepec, s.f.). Su población en el 2020 era de 572 mujeres y 562 hombres haciendo un total de 1134 habitantes (PueblosAmerica, 2024). Aproximadamente hace 60 años la Ex Hacienda de Huejotitán pasó a ser propiedad de los estadounidenses Hugh Hardyman y Susan I. Hardyman. Con el propósito de hacer una obra altruista la transforman en una Casa Hogar para niños de escasos recursos. Primero el matrimonio comenzó a trabajar con niños de todo México; Actualmente solo se atienden niños y adolescente de zonas marginadas de Jalisco (Gobierno Municipal de Jocotepec, s.f.).

La información referenciada en este apartado, se obtuvo del “Manual de Organización” de la asociación Ormsby I.A.P. (Olvera, Raúl, 2021).

Se trabaja con la Asociación ORMSBY I.A.P., una organización no gubernamental fundada en 1955, ubicada en el medio rural, en la Hacienda de Huejotitán, Jalisco, México.

Esta organización trabaja con infancias y juventudes provenientes de familias de bajos recursos económicos del medio rural, brindándoles un entorno familiar democrático y la oportunidad de educarse para alcanzar su máximo potencial, incluyendo el acceso a una carrera universitaria. Actualmente, en la Asociación ORMSBY I.A.P. participan , 8 niños y niñas y 9 adolescentes, quienes forman parte activa de las diversas actividades y programas diseñados para su bienestar y desarrollo.

La asociación se organiza en distintas áreas clave, en las que se incluye el área educativa, donde los estudiantes reciben clases y formación integral; el área de apoyo psicológico, donde se les brinda orientación emocional y social; y el área de desarrollo artístico y cultural, que busca complementar su formación mediante actividades que fomentan su creatividad y expresión personal. Dichas áreas trabajan de manera articulada para garantizar que los estudiantes tengan un desarrollo integral que va más allá de lo académico.

Ormsby I.A.P. trabaja bajo el "Modelo de Intervención de Ormsby" (Topete, Estrella, 2020) cuyo propósito es ofrecer a los jóvenes una alternativa real para romper el ciclo de pobreza y marginación. Mediante un enfoque de educación integral, se busca empoderarlos para que se conviertan en personas con un desarrollo pleno, sin privilegios de género, preparadas para ser profesionales, líderes comunitarios y agentes comprometidos con el desarrollo de México. Asimismo, se fomenta el vínculo con las familias, sensibilizándolas sobre la importancia de la permanencia de los niños y adolescentes en la ex-hacienda.

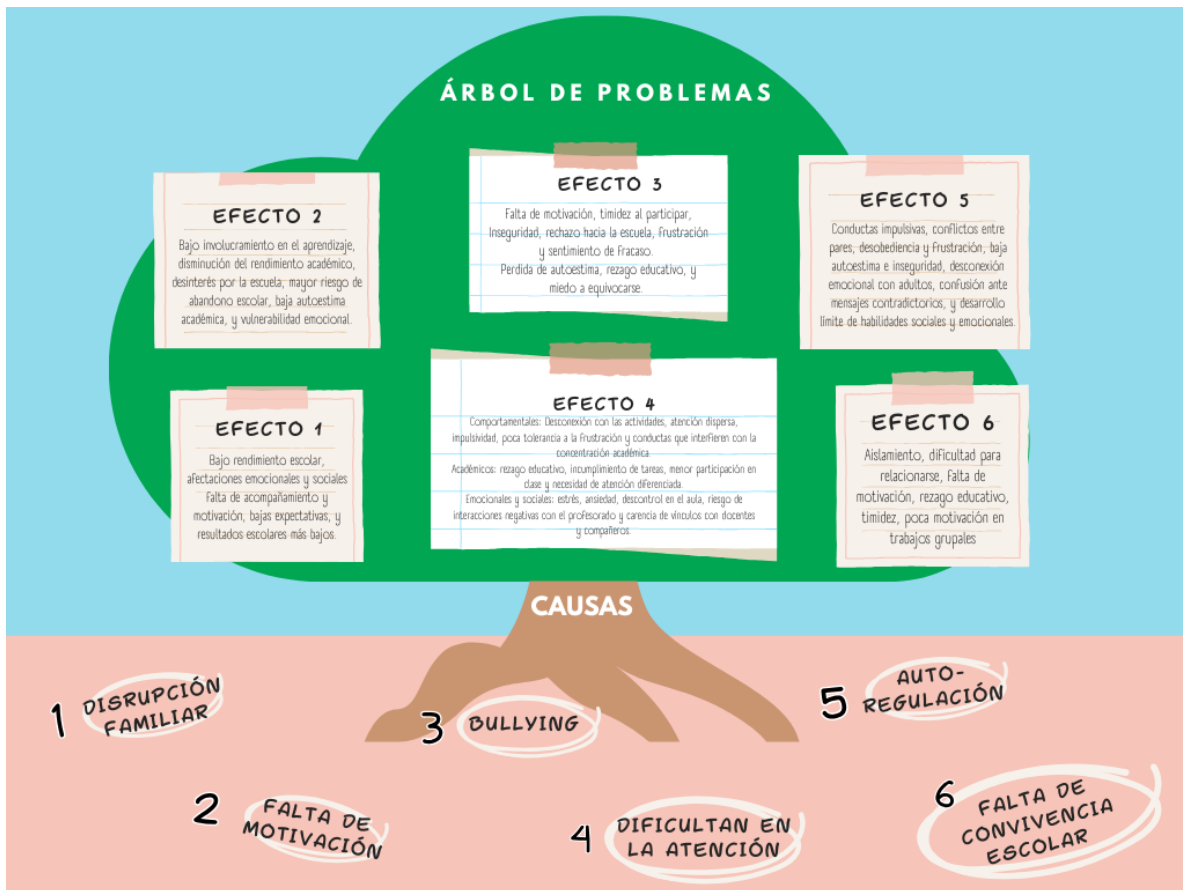
### 1.3 Identificación de la(s) problemática(s)

A través de un proceso de observación y problematización en los grupos de “Sigo Aprendiendo”, nos dimos cuenta de que existen varias dificultades tanto en el trabajo con los grupos como en la comunidad en general. Identificamos distintas problemáticas que influyen de forma importante en el proceso de aprendizaje de los NNA que participan en este subproyecto (Figura No.1).

Entre las causas principales, identificadas como raíces, encontramos tales como: Disrupción familiar, Falta de motivación, Bullying, Dificultad en la atención, Autorregulación, y Falta de convivencia escolar. Más adelante profundizaremos en cada una.

#### **Figura No.1**

*Árbol de problematización.*



*Nota:* Elaboración propia.

### **Disrupción familiar.**

En México, muchas familias viven sin la presencia de un padre en casa, y esta situación ha cambiado con el tiempo. De acuerdo con el INEGI (2024), como se cita en Red de Mujeres Sindicalistas (2024), actualmente hay 4 millones 180 mil hogares donde hay un padre ausente. En 1995, el 31% de los hogares no contaban con la figura paterna; en 2008, este número subió a 41.5%; y para 2020, bajó a un 18%. Aunque esa última cifra muestra una disminución, otros datos demuestran que solo el 2.6% de las personas viven únicamente con su padre, mientras que el 35% dijo que sus padres viven en casas separadas. Estos cambios reflejan cómo las familias han ido transformándose y cómo la falta de un padre puede afectar la vida diaria de quienes crecen en estos hogares.

Diversos estudios han demostrado que la desintegración familiar tiene un impacto directo en el aprendizaje y desempeño escolar de los NNA. Por ejemplo, investigaciones realizadas en Ecuador muestran que los niños y niñas de entre 5 y 6 años que provienen de hogares fraccionados o disfuncionales tienden a tener bajo rendimiento en varias materias. Esta situación no solo afecta su desempeño académico, sino que también influye en su bienestar emocional y social, ya que la falta de una estructura familiar estable genera sentimientos de inseguridad y dificultades en la convivencia con otros (Reyes & García, 2019).

En un contexto diferente, un estudio en la Escuela Normal Superior de Corozal, en Colombia, encontró que el rendimiento académico también está vinculado a factores familiares como la comunicación, el acompañamiento, la motivación y las expectativas que tienen los padres sobre sus hijos. En este caso, se observó que los estudiantes que contaban con un mayor apoyo emocional y motivacional por parte de sus familias obtenían mejores resultados en la escuela (Arrázola & Sotelo, 2018).

Finalmente, un estudio en una institución educativa en Perú identificó que la cohesión familiar, la calidad de la comunicación y la capacidad de adaptación dentro del hogar son elementos clave en el rendimiento de los estudiantes. Aquellos que percibían un entorno familiar afectuoso y estable tendían a lograr un mejor desempeño académico (Briones Mendoza, 2021).

### **Falta de motivación.**

Asimismo, otra de las problemáticas observadas en los NNA fue la falta de motivación hacia el aprendizaje escolar. Esta situación, más allá de una observación nuestra, ha sido abordada ampliamente por bibliografía educativa y psicológica. La motivación académica es un factor

fundamental en el desempeño escolar y en la persistencia del estudiante ante los retos del aprendizaje (Pintrich & Schunk, 2006). Su presencia o ausencia se relaciona estrechamente con elementos del contexto; como el clima del aula, el vínculo afectivo con profesores y la autopercepción.

Según González-Pienda et al. (2002), la motivación se construye a partir de la interacción entre el contexto familiar, escolar y personal. Cuando el niño percibe las actividades escolares como irrelevantes, monótonas o carentes de propósito, su involucramiento disminuye notablemente. Esto se refleja en lo observado durante las sesiones en Polanco, donde varios niños mencionaron disfrutar más de nuestras actividades por ser “más divertidas y dinámicas” o “más fáciles de entender”. Este tipo de respuesta da cuenta de la importancia del uso de metodologías participativas, lúdicas y centradas en el estudiante para fomentar la motivación (Deci & Ryan, 1985).

Además, la falta de motivación puede estar relacionada con experiencias previas de fracaso académico, baja autoestima o falta de reconocimiento por parte de sus figuras significativas (Marchesi & Martín, 2002). En contextos vulnerables, estos factores se intensifican, ya que la incertidumbre, la inestabilidad familiar o la poca valoración social de la educación afectan directamente la disposición del niño a comprometerse con el proceso educativo.

Por ello, no se trata solo de observar si los NNA se sienten motivados o no, sino de comprender que la motivación es un constructo complejo y multifactorial que debe ser estimulado desde propuestas pedagógicas que estén adaptadas para ser sensibles, significativas y emocionalmente seguras.

## **Bullying.**

Después de múltiples sesiones de trabajo con los NNA, observamos un punto en común entre dos de ellos, ellos presentan comportamientos similares, era evidente su falta de motivación, timidez al participar, incluso en ocasiones se negaban a participar e inseguridad en ellos mismos. Al indagar sobre estos comportamientos y dialogar con las maestras y sus padres, nos compartieron que ambos han sido víctimas de acoso escolar, bullying, en la escuela, por no saber leer y escribir. Como consecuencia, los niños llegaban a las sesiones con un repele a las actividades, lo cual afecta su disposición al aprendizaje.

Beatriz Diuk (2011), “los niños que no logran aprender a leer en los primeros años de escolaridad suelen experimentar sentimientos de frustración y fracaso, lo que puede derivar en un rechazo hacia la escuela y en una pérdida progresiva de autoestima” (p.86) tomando en cuenta esta urgencia que menciona Beatriz se busca que estas dificultades se trabajen desde una perspectiva integral, que contemple tanto el desarrollo cognitivo como el acompañamiento emocional.

De acuerdo con la teoría de Vygotsky (1978), el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da en contextos sociales significativos, donde el lenguaje y la interacción son clave. Si los NNA se encuentran en entornos donde son constantemente humillados o desvalorizados, se rompe esta posibilidad de aprendizaje compartido, ya que se sienten amenazados o inseguros. El aprendizaje, entonces, no solo se ve limitado por la falta de habilidades académicas, sino que también se ve afectado por la parte emocional, la cual inhibe la participación activa en la zona de desarrollo próximo.

Carl Rogers (1969), uno de los elementos fundamentales para que ocurra el aprendizaje significativo es la percepción de un ambiente seguro, libre de amenazas y juicios. Cuando el entorno escolar se convierte en un espacio hostil, como lo es en este caso el

bullying, los NNA dejan de sentirse aceptados, lo cual deteriora su autoestima y limita su capacidad de asumir riesgos cognitivos. Es decir, no se atreven a equivocarse o preguntar o explicar, porque tienen miedo a ser nuevamente ridiculizados.

El vínculo entre autoestima y rendimiento van de la mano, ya que la autoestima influye directamente en la motivación y llevar a la acción el desempeño escolar, en el caso de estos NNA el fracaso se ve acompañado de una burla o exclusión social, llevándolos a pensar que no pueden o nunca van a aprender, lo cual nos lleva a notar su desinterés y resistencia al aprendizaje Branden (1994).

### **Dificultad en la atención.**

Otra de las problemáticas principales identificadas es la dificultad para prestar atención, la cual está relacionada con la facilidad de distracción y la falta de habilidades de focalización.

Esta dificultad se manifiesta en comportamientos como desconexión con las actividades, atención dispersa, impulsividad y poca tolerancia a la frustración. La distracción está relacionada tanto con factores emocionales, como la inseguridad, el desinterés y la baja autoestima, como con aspectos sociales y familiares, incluyendo la falta de acompañamiento, el estrés en el hogar y la falta de una rutina estructurada.

Esta distracción no solo es una manifestación de desinterés, sino también un reflejo de entornos familiares inestables, experiencias previas de rechazo o fracaso escolar, y una carencia de estímulos adecuados en el ámbito educativo.

Según González-Pienda et al. (2002), la motivación y la atención están profundamente influenciadas por el ambiente escolar, el apoyo familiar y la calidad del vínculo con los

docentes. Además, se ha observado que la falta de estructura en las rutinas diarias y la exposición constante a distractores digitales fuera del aula influyen negativamente en la capacidad de concentración de los NNA (ENTI, 2022).

De acuerdo con el equipo del proyecto, se observaba que muchos NNA presentaban dificultades para concentrarse y mantener la atención durante períodos prolongados, lo que afectaba directamente su aprendizaje y participación.

Ahora bien, la focalización en la tarea se entiende como aquellos comportamientos valorativos y actitudes positivas hacia una actividad, que tienen como objetivo iniciarla, mejorarla y finalizarla. Cuando existen dificultades para focalizar, los infantes presentan conductas que interfieren con su concentración en las actividades académicas. (Roncando, Acosta & Reyes-Gómez, 2021)

Entre las causas más comunes se encuentran factores relacionados con la edad y la etapa del neurodesarrollo, la necesidad de recompensas inmediatas, el uso excesivo de redes sociales, y la carencia de herramientas sociales para concretar las tareas. También influye si el niño no se encuentra dentro de su zona de desarrollo próximo, así como las limitaciones en los enfoques de atención y su aplicación. Otros factores que afectan son la mala nutrición, el descanso inadecuado, el estrés, la ansiedad y los problemas intrafamiliares. (Aguilar y Jiménez, 2021; Del Rocío & Cárdenas, 2023; Zambrano et al., 2022). Además, Zambrano et al. (2022) señalan que la exposición a eventos estresores puede provocar alteraciones conductuales, emocionales y psicológicas en los niños.

Ahora bien, las consecuencias de estas dificultades son diversas, incluyendo rezago educativo (Mendoza, 2020), descontrol en el aula, incumplimiento de actividades, y niveles elevados de estrés y ansiedad tanto en los estudiantes como en el profesorado. Aguilar (2021)

advierte que una actitud negativa del docente puede agravar la situación, desde ignorar las conductas del niño hasta reprimirlo verbalmente o expulsarlo del aula. En este contexto, se vuelve fundamental brindar atención diferenciada que permita satisfacer sus necesidades sociales y educativas (Del Rocío & Cárdenas, 2023).

### **Autorregulación.**

Otra de las problemáticas identificadas de los NNA a nivel personal, es la autorregulación, la cual se refiere a la capacidad de manejar y controlar las emociones y el comportamiento de acuerdo con las demandas de la situación, incluyendo la habilidad para resistir reacciones impulsivas, calmarse ante la frustración y adaptarse a cambios (Child Mind Institute, 2024)

Se identificó dicha problemática, debido a que en repetidas ocasiones en los distintos grupos se observaba, que los NNA la mayoría de las veces actuaban de manera impulsiva, cuando algo no les parecía o bien les causaba emoción exorbitante generalmente positiva, alterando el orden, no escuchando a las personas que estaban mediando y en algunas ocasiones molestando a sus compañeros y compañeras.

Cabe destacar, que después de un proceso de análisis y reflexión sobre la problemática identificada, caímos en cuenta que, se identificó y observaba de esta manera, por lo siguiente;

Una de las principales causas que perpetúan esta mirada, es la mirada adultocentrista, la cual es una perspectiva que sitúa a los mediadores como el centro de las decisiones y se minimiza inconscientemente las ideas, emociones y necesidades de los niños y niñas, limitando su participación y expresión (SESIPINNA, 2022; Guardines, s.f.).

Por otra parte, una gran influencia directa está en el contexto familiar: familias poco empáticas o que reproducen modelos adultocentristas dificultan que los niños aprendan a autorregularse de manera positiva (Aguayo & Rojas, 2022).

Por último, la falta de espacios para el ocio y el juego limita el desarrollo de la autorregulación, ya que estos espacios son fundamentales para que los niños exploren, experimenten y aprendan a gestionar sus emociones y conductas (Guardines, s.f.).

Todo esto ocasiona, que los NNA, se comporten de tal manera, alterando el orden y no acatando correctamente a las indicaciones. Pues como lo menciona Cabrera (2017). Los niños pueden rebelarse contra el orden establecido, mostrando frustración y desobediencia, ya que sienten que no son escuchados ni comprendidos. Esta falta de reconocimiento y empatía puede hacer que pierdan la confianza en sí mismos, generando inseguridad y baja autoestima (SESIPINNA, 2022).

Los adultos suelen actuar como mediadores guiados por expectativas externas, en lugar de acompañar el proceso individual de cada niño, lo que dificulta el desarrollo de la autorregulación auténtica (Cabrera, 2017). Finalmente, la falta de coherencia y claridad entre lo que se dice y lo que se hace (por ejemplo, pedir calma, pero responder con gritos) confunde a los niños y dificulta que aprendan a regular sus propias emociones y comportamientos (SESIPINNA, 2022).

Concluimos, que es importante tener en cuenta dichos aspectos, para cambiar nuestra perspectiva al respecto y poder tener una mediación más empática y mejorada.

## **Convivencia escolar**

A su vez, después de algunas sesiones logramos darnos cuenta de algunas conductas o actitudes, en las que se presentaban situaciones de aislamiento, dificultad para relacionarse

entre pares, falta de motivación, poca disposición a participar en actividades grupales. Lo cual más allá de ser un tema de timidez que se puede presentar en muchos NNA, al iniciar algo nuevo, observamos que se trataba de una dificultad un poco más profunda que iba relacionada con la falta de convivencia escolar. “La vida cotidiana se compone de las cosas que pasan por estar con otros. Por eso cuando no hay otros, tampoco hay cosas que pasan” (Fernández Christlieb, 2010, p.41).

Esto viéndolo desde un punto de vista en donde dentro de un entorno no se promueven los vínculos afectivos y el respeto mutuo, se limita el desarrollo de habilidades sociales, las cuales son fundamentales para el aprendizaje. Fernández (2007) nos comparte que “un clima escolar deteriorado no solo afecta la conducta, sino que también tiene un fuerte impacto en la motivación y en la construcción del conocimiento”. Esto dándonos a entender cómo es que muchas veces la misma escuela se vuelve un lugar en donde los estudiantes se pueden sentir poco comprendidos o hasta solos. Teniendo un impacto en el tema escolar y en el emocional.

Beatriz Diuk (2011) nos plantea que “la escuela es un espacio privilegiado no solo para la transmisión de conocimientos, sino para la construcción de vínculos sociales significativos, por lo cual cuando estos vínculos se ven debilitados, el aprendizaje también se resiente”. Lo cual nos ayuda a reforzar esta idea que previamente compartía Fernández, en donde la convivencia no es algo que debe pasar a un segundo plano, sino que también es un factor fundamental e importante para el aprendizaje y la forma en la que los niños se desenvuelven dentro de estos espacios.

En este contexto, es de suma importancia entender que estos vínculos entre los niños, sus compañeros y los adultos en la escuela, tienen un gran impacto en su bienestar emocional y en su desempeño dentro del aprendizaje. Por lo cual debe ser visto como un tema principal

y no pasarlo a segundo plano, para que estos tengan mayor sentido y profundidad. Ahora bien, Carl Rogers (1969) menciona que “la única educación posible es la que surge de la experiencia significativa; y esta solo ocurre en un clima de aceptación, comprensión y autenticidad”. En este sentido, fomentar un espacio de convivencia respetuosa y afectiva, no solo ayuda a mejorar la dinámica dentro del salón de clases, sino que crea las condiciones necesarias para que el aprendizaje sea más redondo y llevadero para los NNA.

#### 1.4. Planeación de alternativa(s)

En este apartado se abordan las acciones realizadas a lo largo de las 16 semanas del periodo de primavera 2025 en los diferentes proyectos que operan en el PAP.

Los escenarios donde se trabajaron son: Centro Polanco, la primaria José Antonio Torres y José Guadalupe Zuno, el Albergue Villas Miravalle y la Asociación ORMSBY I.A.P. El PAP está dividido en los siguientes programas:

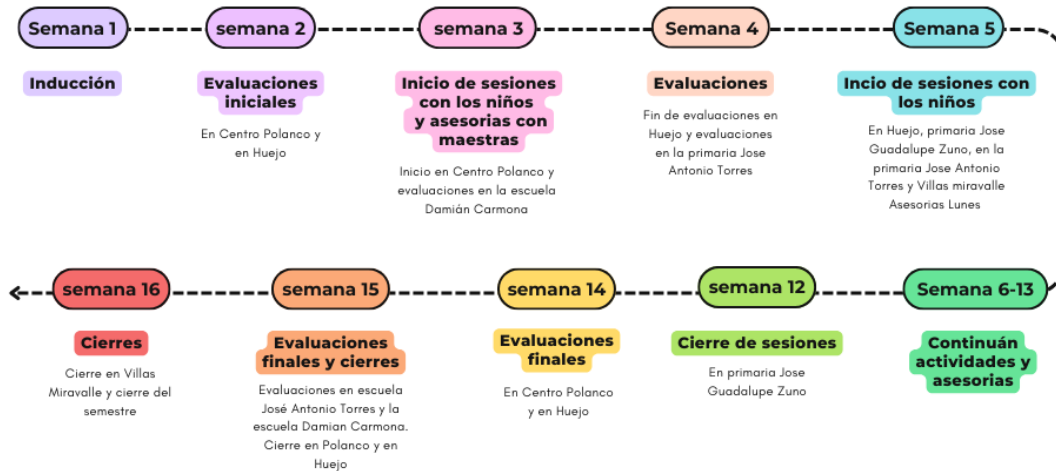
- **Sigo aprendiendo:** Enfocado en el diseño de estrategias psicoeducativas para el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.
- **Leyendo y Construyéndonos:** Diseñado para fortalecer las habilidades comunicativas y socioemocionales de niñas, niños y adolescentes, mediante la experiencia de la “lectura mediada” (Riquelme y Munita, 2011).
- **Lectura y comunidad:** Programa de mediación a la lectura, dirigido a niñas y niños de primer año, cuyo objetivo es acercarlos al mundo de la lectura y la escritura de manera gozosa, lúdica y recreativa.

A continuación, se muestra cada momento y su respectiva descripción (Figura No.2).

**Figura No.2**

# Cronograma de Actividades

-PAP Primavera 2025-



*Cronograma de actividades para el periodo de primavera 2025*

*Nota:* Elaboración propia.

## Semana de inducción:

- Semana 1.

La primera semana del semestre asistimos a ITESO, fue de inducción y capacitación para conocer la problemática que aborda el PAP, y el trabajo que realizaríamos durante el semestre. En esa semana aprendimos la manera en que se aplicaban las pruebas que utilizamos, revisamos bibliografías distintas sobre el aprendizaje, el contexto educativo en México, actividades para los niños sobre lectura, escritura y fonológica, etc.

## Evaluaciones en Centro Polanco y Huejotitán:

- Semana 2 (Centro Polanco); Semana 2 y 4 (HUEJO).

Las evaluaciones en Centro Polanco se realizaron durante los días martes 28 de enero y jueves 30 de enero, por otra parte, en Huejo fueron realizadas el día Jueves 30 de enero, 6 y 13 de febrero, cada una de las estudiantes realizó de 2 a 3 pruebas, estas se llevaron a cabo de forma individual, es decir uno a uno con el niño. A partir de los resultados obtenidos se dividió a los niños en grupos de acuerdo a su nivel de aprendizaje de la lectura y la escritura.

**Inicio de las sesiones de trabajo con los niños y asesorías en Centro Polanco:**

- Semana 3 al 15.

Durante la *semana 3* se dio inicio a las sesiones de trabajo en el Centro Polanco, llevadas a cabo los días martes y jueves. Durante este semestre, los niños fueron distribuidos en ocho grupos (Tabla No.2).

**Tabla No.2**

*Distribución de grupos en Centro Polanco.*

Cantidad de grupos	Nivel
2	Presilábico
1	Nivel 1
1	Nivel 2
1	Nivel 3
2	Leyendo y Construyendonos

*Nota:* Elaboración propia.

Los niños que asistieron tienen entre 7 y 12 años de edad y se les distribuyó según los resultados obtenidos en la evaluación inicial.

Durante esta semana, el objetivo principal fue que los niños identificaran su salón, y que tanto maestros como alumnos comenzarán a conocerse y familiarizarse con la dinámica y los temas que se trabajarían a lo largo del proyecto. La actividad inicial consistió en una serie de preguntas sobre sus cosas favoritas, con quién se llevan mejor en su familia y cómo se describen a sí mismos. Además, cada mediadora preparó actividades específicas para su grupo con el fin de generar un ambiente de confianza y seguridad.

Como parte de la filosofía del Centro Polanco, se promueve la convivencia pacífica en los salones y la resolución de conflictos a través del diálogo. Por ello, en la última actividad de la sesión se elaboraron acuerdos grupales para facilitar el trabajo durante las sesiones, y se discutió qué ocurriría si dichos acuerdos no se cumplían. Todas estas actividades se realizaron de manera grupal.

Durante la *semana 4* comenzaron las asesorías individuales en la primaria José Antonio Torres. En la primera sesión se aplicó la evaluación diagnóstica utilizando las pruebas DALE. A diferencia del trabajo en el Centro Polanco, en esta escuela el enfoque fue individual. A cada maestra se le asignaron tres niños con los que trabajaría sesiones de 20 minutos cada martes para atender un total de 15 niños. En cada sesión se buscó completar una hoja de actividades, empleando el cuadernillo de actividades, juegos e historias correspondientes a los niveles 1, 2 y 3 de la propuesta DALE de Beatriz Diuk.

En la *semana 5* se inició el trabajo del subproyecto: lectura y comunidad en la primaria, José Guadalupe Zuno, atendiendo a un total de 28 niños de primero de primaria de manera grupal. Las sesiones se llevaron a cabo los días jueves, con una duración de una hora. En estas sesiones se fomentó la lectura por placer, de forma lúdica y recreativa, al mismo tiempo que se trabajaron la comprensión lectora y el desarrollo del lenguaje, utilizando la

imaginación, la creatividad y actividades artísticas relacionadas con el tema del libro de la semana.

Se iniciaron también, las sesiones en la asociación ORMSBY en Huejotitán los días jueves, en la cual los niños y niñas trabajan de manera grupal, siendo distribuidos en 3 grupos; Uno en Nivel 1 y 2, el segundo en Escritura y comprensión baja, y el último en Avanzados. Los niños y niñas que asistieron a estos grupos, fueron un total de 39 y tienen entre 7 y 12 años de edad.

Por último, comenzó el trabajo en el albergue Villas Miravalle, donde a lo largo del semestre se realizaron talleres grupales con niños de entre 8 y 17 años. Cada taller contó con la participación de entre 25 y 40 niños.

Además del trabajo directo con los niños y niñas, desde el área de diseño realizamos distintos proyectos que buscaron apoyar y complementar las estrategias pedagógicas y de comunicación del Centro Polanco los cuales se describen en el siguiente apartado.

#### **Asesorías en Centro Polanco:**

Todos los lunes de 9:10 am a 12:50 pm, realizamos asesorías en Centro Polanco. Durante este espacio, se nos informa sobre las actividades, lecturas y entregas correspondientes a la semana. También, afinamos nuestras planeaciones, compartimos situaciones que ocurren en los grupos y reflexionamos sobre cómo actuar ante ellas. Además, trabajamos en reconocer nuestras emociones y tomamos el material necesario para nuestras intervenciones.

En el anexo No.1 se pone un ejemplo de una planeación y en el anexo No.2 se pone un ejemplo de la recuperación de las actividades

### **Evaluaciones finales:**

- Semana 14.

Las evaluaciones finales en Centro Polanco se realizaron el día martes 29 de abril. Durante esta jornada, les aplicamos a los niños de los grupos de Sigo Aprendiendo las pruebas de lectura y escritura con el objetivo de observar sus avances y determinar si habían logrado cambiar de nivel dentro del proceso de adquisición a la lectoescritura. Esta evaluación fue clave para identificar los logros individuales de cada niño y ajustar estrategias para continuar fortaleciendo sus habilidades.

### **El cierre:**

- Semana 15 y 16.

Para presentar los resultados del PAP, se llevaron a cabo las siguientes sesiones de cierre:

#### **Centro Polanco.**

El último día de actividades en Centro Polanco se dedica un momento especial de cierre en donde asisten los cuidadores y padres de familia de los niños que estuvieron durante el semestre. El propósito de esta reunión es mostrar el trabajo que se ha llevado a cabo con los niños y permitir que sus familias conozcan sus avances, así como brindar un espacio de diálogo y reflexión entre todos. A su vez, reforzar la importancia de seguir asistiendo al centro en los próximos semestres, resaltando lo importante de la lectura y la escritura para el desarrollo integral de los niños, no solo en nivel cognitivo, sino también en lo social y emocional.

El evento inicia con una bienvenida a las familias, seguida de una presentación de forma general sobre los objetivos y el enfoque del Centro Polanco. Después se les invita a visitar el salón en donde estuvieron trabajando cada uno de los niños, para conocer un poco

más a fondo las experiencias vividas y el crecimiento personal y conocer las dudas que pueden llegar a tener.

Para finalizar, se realiza un reconocimiento especial para cada uno de los niños, por el esfuerzo y dedicación durante el semestre, cerrando oficialmente el proyecto de primavera 2025. y como actividad grupal del proyecto realizamos un mural colectivo en el que se simuló un sistema solar. Se recortaron planetas, estrellas y naves espaciales, cada una representaba a quienes hicimos que el proyecto fuera posible, los planetas eran los niños los cuales estaban simbolizados en los planetas, estos representan quienes se quedan en el proyecto y por quienes se hace el proyecto, las estrellas simbolizaban a las madres, padres y/o tutores de los NNA los cuales son la luz y guía del proceso, ya que sin ellos los planetas no tendrían destellos de luz, y por último estaban las naves espaciales representando a las estudiantes del proyecto, simulamos a quienes están de paso por centro polanco y dejan alguna enseñanza, dentro de cada recorte se tenía que escribir algún mensaje que se quedaría plasmado en el centro para todo el siguiente año.

### **Huejotitán.**

Durante la semana 15, se llevó a cabo el cierre en esta Huejotitán, en la Hacienda de Ormsby, mediante una presentación en formato de convivio, en la que hubo palomitas, agua natural y fruta. A este evento se invitó a los padres de familia a presenciar la proyección de un documental, resultado de una producción colectiva. En este material audiovisual, los niños y niñas compartieron su visión sobre su comunidad, Huejotitán, a partir de investigaciones y entrevistas realizadas por ellos mismos, complementadas con recuerdos, dibujos, narraciones y escenas de la vida cotidiana.

Finalmente, se promovió una reflexión en conjunto con los padres de familia, en la que se enfatizó la importancia de la paciencia y el acompañamiento en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. De manera libre, se proporcionaron notas adhesivas para que, tanto los niños como, los padres de familia pudieran expresar por escrito aquello que agradecen de los talleres, lo que consideraban valioso y aquello que no fue de su agrado. El evento concluyó con un agradecimiento por la confianza depositada y el reconocimiento a las instituciones aliadas: la Escuela Primaria Damián Carmona y la asociación Ormsy.

### **Villas Miravalle.**

En Villas Miravalles, el cierre del proyecto se llevó a cabo el jueves 15 de mayo en la explanada del edificio V del ITESO. Participaron los alumnos que conforman el PAP, los NNA de Villas y personas externas al ITESO. Durante el evento se presentó una exposición fotográfica de las actividades realizadas a lo largo del proyecto, así como los trabajos manuales que formaron parte del mismo.

### **1.5. Desarrollo de la propuesta de mejora**

En este apartado, se detallan las actividades que se llevaron a cabo para lograr el objetivo del *subproyecto Sigo Aprendiendo*, el cual se llevó a cabo en Centro Polanco, Huejotitán, en la escuela primaria José Antonio Torres y en la primaria Damian Carmona. Igualmente, se detallan las acciones llevadas a cabo en el *subproyecto Lectura y Comunidad* el cual se realizó en la escuela primaria José Guadalupe Zuno en la colonia Lomas de Polanco.

Para el proyecto de Sigo Aprendiendo, se incluye una descripción de las pruebas utilizadas en la evaluación de los NNA, el total de NNA evaluados diferenciados por género

y nivel de aprendizaje. Contiene también, una descripción general de los grupos, sus características y problemáticas identificadas, se explican las actividades realizadas para la mejora de las habilidades en lectura y escritura, así como las habilidades sociales. Por último, se presentan los resultados de las actividades realizadas en Centro Polanco y la escuela primaria José Antonio Torres.

Para el subproyecto de Lectura y Comunidad se presentarán las actividades realizadas para la mediación a la lectura y el diseño de planeaciones, en la escuela primaria José Guadalupe Zuno en Centro Polanco.

### **Subproyecto “Sigo aprendiendo”**

El proyecto tiene como objetivo brindar apoyo psicoeducativo a NNA con rezago escolar y en riesgo de deserción, ayudándolos a superar sus dificultades de aprendizaje y fortaleciendo tanto sus habilidades sociales como su capacidad de agencia.

Dentro de este marco, el subproyecto “*Sigo Aprendiendo*” se centra en crear y diseñar estrategias psicoeducativas para que los NNA que se encuentran en el aprendizaje inicial de la lectura y escritura, desarrollen las habilidades necesarias para su adquisición. Su propósito es desarrollar en los NNA habilidades cognitivas, afectivas y sociales que les permitan adentrarse en la lectoescritura de manera significativa. Para ello, se implementaron actividades adaptadas a cada nivel y grupo a través de actividades dinámicas y participativas que fomentan el aprendizaje en comunidad de manera reflexiva y disfrutando el proceso. Más que enseñar de forma tradicional, se busca crear un ambiente seguro y acogedor, donde los NNA se sientan respetados, aceptados y motivados. Se les anima a confiar en sus propias habilidades mientras descubren el gusto por la lectura y la escritura.

### **Descripción de pruebas y subpruebas aplicadas.**

Se realizaron evaluaciones iniciales para conocer el nivel de aprendizaje de los NNA que asistían al Centro Polanco. Estas evaluaciones permitieron identificar dificultades específicas en lectura y escritura. El propósito principal fue detectar el nivel de aprendizaje de los NNA con el fin de brindar un mejor apoyo en el desarrollo de sus habilidades lectoescritoras.

Para realizar el diagnóstico inicial, se emplearon la prueba “Dale!” de Beatriz Diuk y algunas subpruebas de la Batería Neuropsicológica para la Evaluación de los Trastornos de Aprendizaje (BANETA).

#### ***Prueba DALE***

Esta prueba (Anexo No.3) mide la habilidad del niño para escribir y leer palabras que contienen sílabas con distintos niveles de dificultad. Su propósito es diagnosticar el nivel en el que se encuentra cada niño, según sus conocimientos previos. La evaluación está organizada en cinco niveles progresivos, según la complejidad de la estructura silábica de las palabras:

1. Nivel 1: No logran escribir correctamente palabras simples de hasta dos sílabas con estructura consonante + vocal.
2. Nivel 2: Pueden escribir por sí solos palabras cortas de dos sílabas con estructura simple (consonante + vocal), pero tienen dificultades con palabras que incluyen sílabas más complejas (consonante + vocal + consonante).
3. Nivel 3: Escriben palabras con sílabas de estructura consonante + vocal + consonante sin problemas, pero aún encuentran dificultades con palabras que contienen grupos consonánticos (consonante + consonante).

Para este semestre a esta prueba se le agregó una sección de escritura y lectura para identificar a niños y niñas que se encontraran en los siguientes niveles de aprendizaje:

**Presimbólico:** Los NNA aún no diferencian entre dibujo y escritura. En lugar de escribir, hacen trazos o dibujos y, al leer, interpretan sus propios garabatos como si fueran palabras, repitiendo lo que se les dictó.

**Presilábico:** Utilizan letras, números, símbolos o trazos sin seguir un orden definido. Pueden escribir una sola letra o varias, sin una estructura clara. Al leer, no dividen las palabras en sílabas, sino que repiten la palabra dictada sin reconocer su composición.

### ***Prueba BANETA***

La Prueba BANETA es una herramienta psicopedagógica utilizada para evaluar las habilidades de lectura y lenguaje en niños y adolescentes. A través de diferentes ejercicios, ayuda a identificar su nivel de comprensión lectora, así como sus habilidades fonológicas y lingüísticas.

Para evaluar a los NNA que están en el aprendizaje inicial de la lectura se aplicaron únicamente las siguientes subpruebas:

- **Discriminación fonológica:** Mide la capacidad del NNA para percibir y diferenciar sonidos del lenguaje, especialmente entre palabras que suenan de forma similar.
- **Segmentación de palabras:** Evalúa si el NNA comprende que las palabras están formadas por unidades más pequeñas, como las sílabas.
- **Categorización fonológica:** Analiza la habilidad para identificar diferencias en los sonidos de las palabras, centrándose en la sílaba inicial y final.

Para los niños alfabéticos se aplicaron las siguientes subpruebas:

- Lectura de palabras frecuentes e infrecuentes: Examina la precisión y velocidad con la que el niño lee distintos tipos de palabras, identificando si utiliza una estrategia global, silábica o fonética para decodificarlas.
- Comprensión: Evalúa la capacidad de entender el significado de palabras y frases, así como la habilidad para hacer inferencias y extraer conclusiones.
- Inconcordancias gramaticales: Mide la sensibilidad del NNA a la estructura del lenguaje, tanto en aspectos sintácticos como morfológicos, además de su capacidad para detectar y corregir errores gramaticales.
- Construir enunciados: Valora el conocimiento del NNA sobre la estructura sintáctica del lenguaje.
- Narración escrita: Evalúa la capacidad para redactar un texto sin ayuda externa, analizando tanto las habilidades gramaticales como el dominio del lenguaje.

### **Población atendida:**

A continuación presentamos una serie de gráficas en las cuales observaremos: el total de NNA evaluados al inicio del semestre y en cada uno de los escenarios: “Centro Polanco”, “Primaria Jose Antonio Torres” y “Huejo” (Tabla No.3), el porcentaje de pruebas aplicadas en todos los escenarios según el nivel de aprendizaje (Figura No.3), el total de NNA que participaron en los proyectos de “Lectura y Comunidad”, “Sigo Aprendiendo” y “Comprensión Lectora” ferenciados por sexo (Figura No.4), total de pruebas aplicadas divididas por escenario y nivel de aprendizaje (Figura No.5) y la distribución de los NNA en el subproyecto de “Sigo Aprendiendo” según el nivel que les fue asignado (Figura No.6).

### Tabla No.3

*Total de NNA evaluados al inicio del PAP en los escenarios de Sigo Aprendiendo*

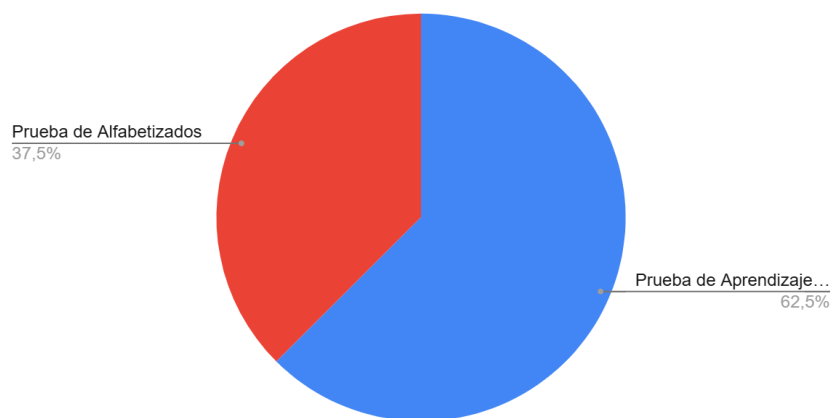
Escenario	Total de NNA
Centro Polanco	26
Primaria Jose Antonio Torres	15
Huejo	47
TOTAL	88

*Nota:* Elaboración propia.

### Figura No.3

*Porcentaje de pruebas aplicadas según el nivel de aprendizaje de los NNA unificando los tres escenarios de Sigo Aprendiendo*

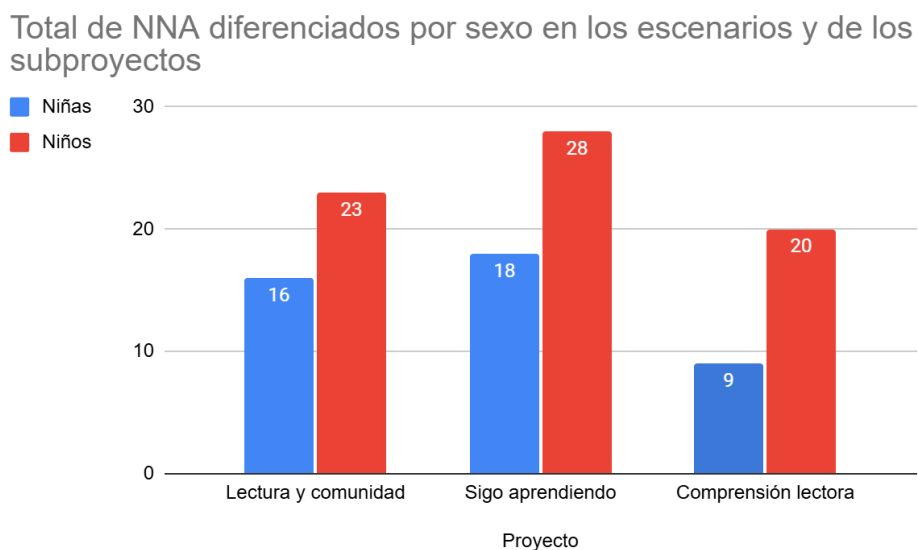
Porcentaje total de pruebas aplicadas en el subproyecto Sigo Aprendiendo



*Nota:* Elaboración propia.

#### Figura No.4

Total de NNA diferenciadas por sexo en los proyectos de “Lectura y Comunidad”, “Sigo Aprendiendo” y “Comprensión Lectora”.

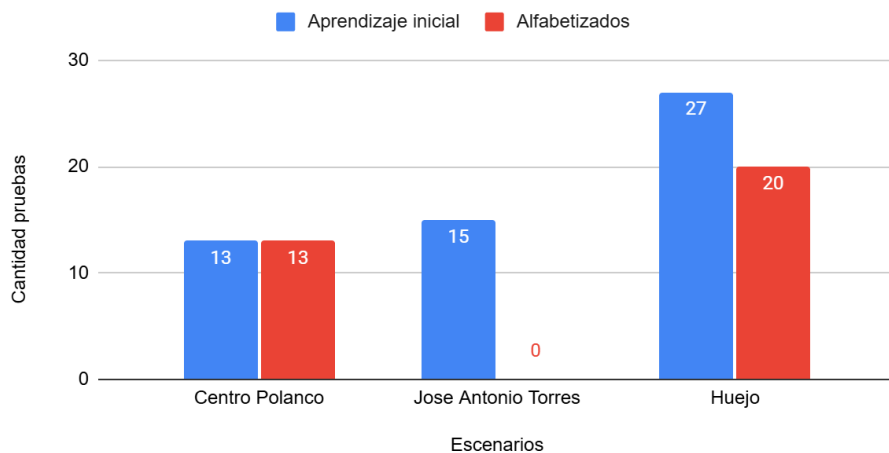


Nota: Elaboración propia.

#### Figura No.5

Total de pruebas aplicadas en cada escenario “Centro Polanco”, “Primaria Jose Antonio Torres” y “Huejo” según su nivel de aprendizaje.

Total de pruebas aplicadas en cada escenario del Subproyecto Sigo Aprendiendo

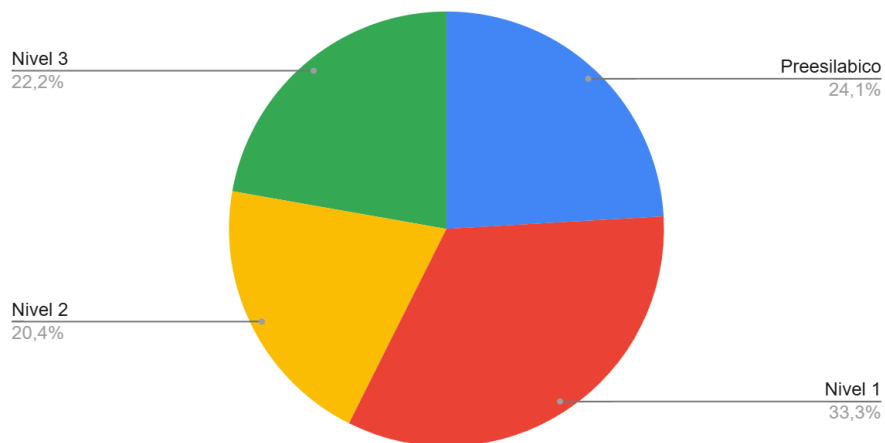


Nota: Elaboración propia.

**Figura No.6**

Porcentaje de NNA divididos por nivel en todos los escenarios del Subproyecto Sigo Aprendiendo “Centro Polanco”, “Primaria Jose Antonio Torres” y “Huejo”

Porcentaje de NNA divididos por nivel en todos los escenarios del proyecto Sigo Aprendiendo



Nota: Elaboración propia.

## Descripción de grupos.

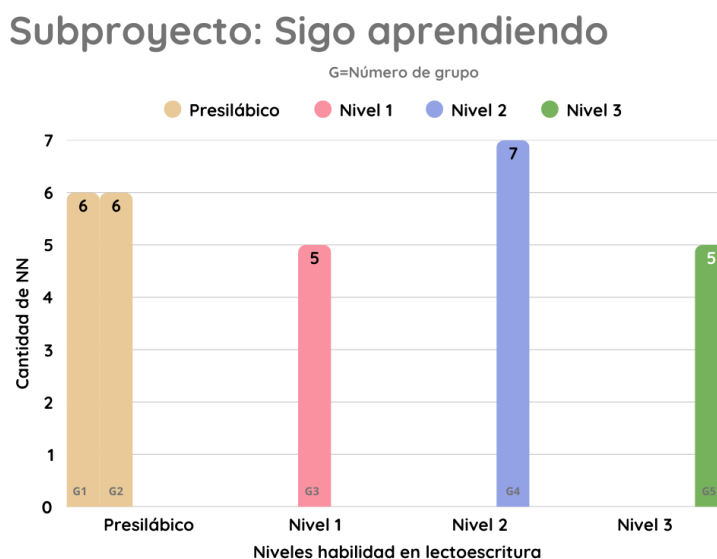
A continuación, se describen los seis grupos formados para “Sigo aprendiendo”, detallando sus características y condiciones específicas. También se presentan los resultados generales obtenidos por grupos en las pruebas iniciales aplicadas, las cuales permitieron evaluar las habilidades en lectoescritura. Esta información fue clave para organizar los grupos según su nivel y diseñar una propuesta de mejora a lo largo de las sesiones.

### *Escenario Centro Polanco*

En este subproyecto participan 30 NNA, de entre 6 y 11 años, organizados en cinco grupos. La distribución se realizó según el nivel de habilidad en lectoescritura: en el Nivel Presilábico se conformaron dos grupos, donde el Grupo 1 integró a seis NN y el Grupo 2 a seis NN; en el Nivel 1 se constituyó el Grupo 3, con cinco NN; en el Nivel 2 se formó el Grupo 4, integrado por siete NN; y finalmente, en el Nivel 3, siendo el Grupo 5 de cinco NNA (Figura No.7).

## Figura No.7

*Cantidad de NN por niveles en lectoescritura.*



*Nota:* Elaboración propia.

**Presimbólico:** niños que sólo dibujan y no distinguen entre escribir y dibujar. Al pedirles leer, interpretan las imágenes o dibujos trazados como si fueran palabras, repitiendo la palabra dictada.

**Presilábico:** niños que escriben utilizando vocales, consonantes, números, símbolos, grafías o pseudo-grafías sin una estructura definida (puede ser una letra o muchas). Al leer, no separan las palabras en sílabas; leen la palabra dictada.

**Nivel 1:** niños que no pueden escribir palabras sencillas en forma correcta (no más de dos sílabas de estructura consonante + vocal).

**Nivel 2:** niños que pueden escribir en forma independiente y completa palabras cortas (dos sílabas) con estructura silábica simple (consonante + vocal) pero que presentan dificultades al escribir palabras con sílabas con estructura consonante + vocal + consonante.

**Nivel 3:** niños que pueden escribir en forma completa las palabras con sílabas de estructura con estructura consonante + vocal + consonante, pero que encuentran dificultades en las palabras con grupos consonánticos (consonante + consonante), tales como TIGRE, BRISA o TREN.

En cada uno de los 5 niveles, Según Diuk (2023), es fundamental que en cada sesión se realicen actividades de escritura, lectura, conciencia fonológica y lenguaje para aprender a leer y escribir de forma completa. Pues, cada una de estas áreas se complementa y refuerza, permitiendo que los NNA construyan conocimientos adaptados a su nivel de desarrollo.

De primera instancia, las actividades de escritura no solo muestran que las letras son símbolos, sino que también ayudan a los NNA a mejorar la coordinación de la mano ya organizar trazos, lo que sienta las bases para entender el alfabeto.

A su vez, las actividades de lectura se enfocan en relacionar sonidos con las letras. En esta etapa inicial, los NNA aprenden a identificar patrones, y a familiarizarse con el ritmo del lenguaje, lo que enriquece su habilidad para formar palabras y comprender mensajes.

La conciencia fonológica se centra en la capacidad de escuchar, identificar y reproducir con los sonidos del habla. Mediante actividades con rimas, sílabas y fonemas, se desarrolla la sensibilidad auditiva, elemento esencial para el aprendizaje de la lectura y la escritura. De este modo, el aprendizaje no se basa solo en ver, sino también en escuchar y entender la estructura del lenguaje.

Finalmente, el componente de lenguaje amplía el vocabulario y la capacidad de expresión, facilitando la comunicación y el pensamiento. Al combinar ejercicios de escritura y lectura con actividades de expresión oral y comprensión, se crea un ambiente de aprendizaje dinámico, donde cada sesión se adapta a las necesidades de los NNA, asegurando que cada nueva habilidad se construye sobre lo aprendido previamente.

## **Presilábico**

### ***Grupo 1***

El grupo inicial estaba conformado por siete NNA de un rango de 6-8 años de edad, de los cuales cuatro son niñas y tres son niños. Sin embargo, debido a la ausencia definitiva de una de las niñas, el grupo quedó reducido a seis integrantes, equilibrado en género con tres niños y tres niñas. De ellos, uno tiene ocho años y cursa tercero de primaria, dos tienen entre 6 y 7

años y están en segundo grado, mientras que los cuatro restantes, de seis años, asisten a primero de primaria.

*a. Desempeño obtenido en la prueba DALE:*

Los niños evaluados se encuentran en una etapa presilábica de aprendizaje, lo que indica que aún no pueden escribir correctamente palabras sencillas de hasta dos sílabas con estructura CV. Todavía no han desarrollado una comprensión clara de la relación entre letras y sonidos.

Algunos han logrado escribir su nombre con ayuda, mientras que otros sólo producen garabatos o combinaciones de letras y números. La mayoría enfrenta dificultades para escribir palabras completas y recordar las letras adecuadas. En especial, una niña en particular combina letras y números en su escritura. Mientras que la mayoría usa distintas letras para escribir, hay una niña que solo emplea dos letras.

En cuanto a la lectura, presentan dificultades para reconocer y formar palabras. Mientras que algunos identifican ciertas letras de manera aislada, otros no logran reconocer ninguna.

*b. Desempeño obtenido en la prueba BANETA:*

En la prueba de procesamiento fonológico, se evaluó la capacidad de los niños para identificar y manipular sonidos dentro de las palabras.

*Discriminación fonológica:* evalúa la capacidad del niño para percibir adecuadamente los sonidos del lenguaje y diferenciar auditivamente, entre palabras fonéticamente similares. En general, les costó reconocer entre qué palabras eran iguales y las que eran diferentes. Un niño en particular si mostró dominancia y supo reconocer las palabras.

*Segmentación de palabras:* evalúa la capacidad de distinguir que las palabras están compuestas por elementos más simples, como las sílabas. El desempeño en general fue deficiente para reconocer composiciones dentro de las palabras, el desempeño obtenido no es el esperado.

*Categorización fonológica:* evalúa la capacidad para encontrar las diferencias fonológicas entre palabras, específicamente diferencias, en la sílaba inicial y final. Tienen dificultades para identificar el sonido inicial de las palabras. También, para el reconocimiento del sonido final de las palabras. Por lo que los resultados obtenidos no son los esperados dado sus edades y grupo escolar.

*c. Factores familiares y personales:*

Algunos niños manifiestan dificultades en su comportamiento escolar, mostrando berrinches y falta de disposición para trabajar. Además, se observan casos de hiperactividad y déficit de atención sin evaluaciones formales que los respalden. Estas dificultades incluyen problemas de conducta y falta de concentración en el aula. Asimismo, presentan desafíos en el aprendizaje, evidenciados en su dificultad para leer, escribir y reconocer los números.

En particular, uno de los niños exhibe un comportamiento problemático en la escuela, posiblemente influenciado por la separación de sus padres hace dos años.

## ***Grupo 2***

El grupo está conformado por siete NNA, cinco chicos y dos chicas. Sin embargo, el día de la primera sesión se realizaron algunos cambios, ya que un chico y una chica informaron que no podrían asistir. Así mismo, durante la segunda sesión, se integró una nueva chica. Finalmente, el grupo quedó compuesto por seis NNA, cuatro chicos y dos chicas. De ellos,

cinco tienen siete años y cursan segundo de primaria, mientras que el restante tiene ocho años y se encuentra en tercer grado.

*a. Desempeño obtenido en la prueba DALE:*

Los niños evaluados se encuentran en un nivel presilábico de aprendizaje, lo que significa que aún no han desarrollado una comprensión clara de la relación entre letras y sonidos. Muchos de ellos imitan letras y símbolos sin entender su significado o combinan letras al azar.

Algunos pueden escribir su nombre, aunque en ciertos casos sólo logran escribir su primer y/o segundo nombre, mientras que uno de ellos no ha desarrollado esta habilidad y utilizan combinaciones sin sentido de letras y números.

En cuanto a la *escritura*, la mayoría emplea combinaciones de letras sin estructura clara, mezclando vocales y consonantes sin formar palabras coherentes. Algunos logran escribir correctamente la primera sílaba, pero después añaden letras incorrectas o extra. Otros no logran escribir palabras completas y muestran dificultades para recordar las letras que deben usar.

En relación con la *lectura*, los niños presentan dificultades significativas para reconocer y formar palabras. Ninguno de los evaluados sabe leer con fluidez. Algunos intentan identificar letras individuales o leer por sílabas con dificultad, mientras que otros no lograron leer ninguna palabra durante la prueba.

*b. Desempeño obtenido en la prueba BANETA:*

En la prueba de procesamiento fonológico, se evaluó la capacidad de los niños para identificar y manipular sonidos dentro de las palabras.

En la *discriminación fonológica*, que mide la capacidad para diferenciar si los sonidos son iguales o distintos, los resultados varían entre los niños. Algunos obtuvieron puntajes moderados, pero otros apenas lograron identificar correctamente un pequeño número de sonidos, con un promedio de 12.6/20.

La *segmentación de palabras*, que evalúa la habilidad para dividir palabras en sílabas, mostró un promedio de 5.5/24, reflejando una dificultad significativa en esta área. La mayoría de los niños obtuvo puntajes bajos y, en algunos casos, la prueba fue detenida debido a la alta cantidad de errores.

La *categorización fonológica*, que mide la identificación de sílabas iniciales y finales, también presentó resultados deficientes. El promedio obtenido fue de 2.1/10 en la sílaba inicial y 1.6/10 en la sílaba final. Esto indica que la mayoría de los niños tiene problemas en el reconocimiento y manipulación de los sonidos dentro de las palabras.

*c. Factores familiares y personales:*

Existen casos de violencia familiar, lo que podría estar afectando el desempeño académico y emocional de los niños. Algunos han presenciado agresiones entre sus padres o han experimentado miedo hacia figuras paternas. Hay niños que no viven con ambos padres y en algunos casos son cuidados por abuelos o únicamente el padre debido a situaciones difíciles como el anexo de la madre o la ausencia del padre/madre. En otros casos, no se han mencionado aspectos familiares relevantes.

Se reporta un diagnóstico de déficit de atención y varios con problemas de lenguaje. Algunos niños muestran conductas de timidez, baja autoestima o dificultad para concentrarse en clase. Y en general, presentan problemas en todas las áreas del aprendizaje, desde la lectura y la escritura hasta la comprensión de los números.

## Nivel 1

### **Grupo 3**

Este grupo está conformado por cinco NNA, tres varones y dos mujeres, todos ubicados en el nivel 1, lo que indica que aún tienen dificultades para escribir palabras sencillas con la estructura consonante-vocal (CV). Sus edades oscilan entre los 6 y 9 años: uno tiene 6 años, tres tienen 7 años, uno tiene 8 y otro 9. En cuanto a su grado escolar, hay un estudiante en primer grado de primaria, tres en segundo y dos en tercero.

#### *a. Desempeño obtenido en la prueba DALE:*

En la evaluación de *escritura* todos fueron capaces de escribir su nombre y palabras con estructura CV, además fueron pocos los errores que tenían al momento de escribir palabras de estructura CVC.

En la evaluación de *lectura*, se observaron distintos niveles de desempeño. De manera general, todos los niños leen de manera silábica, aunque presentan distintas dificultades. Algunos reconocen las vocales, pero tienen problemas con ciertas letras o para identificar sílabas iniciales. Otros logran leer algunas palabras correctamente, combinando la lectura silábica con el reconocimiento de sonidos, aunque sin pronunciar siempre la palabra completa.

También hay casos en los que la unión de sonidos para formar palabras completas resulta complicada, lo que afecta la precisión en la lectura. Además, se identifican dificultades específicas en la pronunciación de ciertos fonemas y en el reconocimiento de palabras en su totalidad.

#### *b. Desempeño obtenido en la prueba BANETA:*

Los resultados en las pruebas de procesamiento fonológico fueron variados. En general, se observaron buenos puntajes en *discriminación fonológica*, aunque con dificultades en segmentación de palabras, donde algunos intentaban adivinar en lugar de segmentar correctamente.

En *categorización fonológica*, hubo mayores aciertos en la identificación de sílabas iniciales que finales.

Por último, en *procesamiento fonológico y segmentación de palabras*, algunos lograron desempeños altos, mientras que otros presentaron dificultades significativas en estas áreas, especialmente en la segmentación de palabras y en la identificación de sílabas específicas.

*c. Factores familiares y personales:*

Además, hay *factores personales y familiares* relevantes que pueden influir en su desempeño. De manera general, debido a la pandemia hubo inasistencia a clases. Por otro lado, algunos sufrieron maltrato y abandono por parte de sus padres, muestran dificultad para controlar sus emociones, ya que se enfadan y aburren con facilidad, y se observan dificultades en la lectura, escritura, matemáticas y problemas de dicción y lenguaje.

## **Nivel 2**

### ***Grupo 4***

El grupo está conformado por 7 NNA, de los cuales 4 son niñas y 3 son niños. El rango de edad es entre 6 y 7 años. Están cursando entre primer y segundo grado de primaria.

*a. Desempeño obtenido en la prueba DALE:*

Según el desempeño obtenido en la prueba DALE, la mayoría de los niños del grupo sabe escribir su nombre. 5 de ellos alcanzaron el nivel 2 y solamente 2 se encuentran en el nivel 3,

lo que significa que son capaces de escribir de forma independiente y completa palabras cortas de dos sílabas con una estructura silábica simple (consonante + vocal). Algunos presentan dificultades al escribir palabras que contienen sílabas con una estructura más compleja (consonante + vocal + consonante). Asimismo, la mayoría del grupo lee de forma silábica. A excepción de un niño que lee con los sonidos de la letra pero no los integra.

*b. Desempeño obtenido en la prueba BANETA:*

Según el desempeño obtenido en las pruebas de procesamiento fonológico, se muestra una variabilidad importante en el grupo. Por un lado, varios de los niños demuestran una percepción adecuada de los sonidos del lenguaje, evidenciada en tareas de discriminación y segmentación. Lo que significa que, en esas áreas, muchos son capaces de identificar y diferenciar sonidos, así como de reconocer que las palabras se componen de sílabas.

Por otro lado, se observa que algunas dificultades en la mayoría para segmentar las palabras, lo que indica que aún requieren apoyo adicional para consolidar estas habilidades.

Aunque la mayoría del grupo está en proceso de consolidar sus habilidades básicas de procesamiento fonológico (particularmente en discriminación y segmentación), existen áreas específicas, como la categorización fonológica, donde algunos de ellos no alcanzan el nivel esperado para su edad y necesitan fortalecer lo fonológico.

*c. Factores familiares y personales:*

En general, se observa en el grupo una diversidad de situaciones personales y familiares que inciden en el rendimiento académico y la conducta de los niños. Algunos han experimentado la separación de sus padres, lo que se traduce en dificultades para regular sus emociones,

inseguridad en sus relaciones y, en ciertos casos, actitudes desafiantes o groseras. También se encuentran situaciones en las que la interrupción en el proceso educativo o cambios en el equipo docente han afectado el aprendizaje, particularmente en áreas como la lectura y la escritura. Además, hay niños que presentan comportamientos relacionados con la hiperactividad, distracción y actitudes impulsivas, así como manifestaciones de agresividad y problemas en el manejo del lenguaje.

### **Nivel 3**

#### ***Grupo 5***

El grupo está integrado por cinco NNA de primaria, tres de ellos son niños y dos de ellos son niñas, con edades de entre los 9 y 11 años. Actualmente, cursan entre cuarto y sexto grado de primaria.

#### *a. Desempeño obtenido en la prueba DALE:*

La prueba Dale evalúa la capacidad que tiene el niño para escribir palabras que incluyen sílabas con diferente grado de complejidad. Su objetivo es identificar en qué nivel se encuentra cada niño de acuerdo a los resultados obtenidos.

Se observó que la mayoría de los estudiantes no cuenta con un dominio adecuado en las áreas de lectura y escritura. Su lectura es silábica. Ahora bien, en el área de escritura, la mayoría no cuenta con el aprendizaje esperado para el grado escolar en el que se encuentran.

En general, presentan dificultades para leer, ya que su lectura es silábica, lo que significa que descomponen las palabras en sílabas en lugar de reconocerlas globalmente. En cuanto a la escritura, su producción no es completa, ya que escriben sólo las letras que conocen y omiten otras, lo que afecta la comprensión del texto escrito.

*d. Desempeño obtenido en la prueba BANETA:*

En lo referente al *procesamiento fonológico*, los resultados muestran un desempeño variable. De un total de 20 puntos posibles, la mayoría de los estudiantes obtuvo alrededor de 10 aciertos. Esto indica que no presentan deficiencias en su procesamiento fonológico, lo que nos lleva a considerar que su rezago educativo puede deberse a un mal manejo en las aulas o a otras problemáticas externas a los niños de este grupo. Al momento de realizar la prueba los NNA leían de manera silábica y en ocasiones presentaban dificultades en cuanto a la distinción de sonidos de las letras.

En cuanto al apartado de *lectura* se encuentran con dificultades bastante notorias, ya que suelen confundir letras como la “b” y la “d” o el sonido de la “c” y la “k”, por lo que al momento de leer suelen confundir algunos sonidos; sin embargo, sí hubo un gran avance.

En última instancia, se observó que en el apartado de *escritura* se obtuvieron relativamente buenos resultados, sin embargo, había ocasiones en las que los NNA presentaron dificultades debido a que cambiaban letras ya que el sonido era igual.

*b. Factores familiares y personales:*

En cuanto a factores individuales, se sabe que uno de ellos ha tomado medicamentos para la ansiedad y presenta un trastorno del desarrollo del lenguaje, así como un posible déficit intelectual. El resto del grupo muestra un retraso significativo en lectura y escritura, además de presentar dificultades en la atención, concentración y motivación, lo que se traduce en conductas dispersas e inquietas dentro de sus actividades.

Dos NNA en específico, viven bullying en la escuela por lo que se mostraban sumamente tímidos al momento de hablar y participar en el grupo, sobre todo al inicio del semestre. Incluso en ocasiones llegaron a presentar conductas disruptivas como dañar el material del centro, aventar cosas dentro del salón, gritar e incluso uno de ellos llegó a rasguñar a otro de ellos.

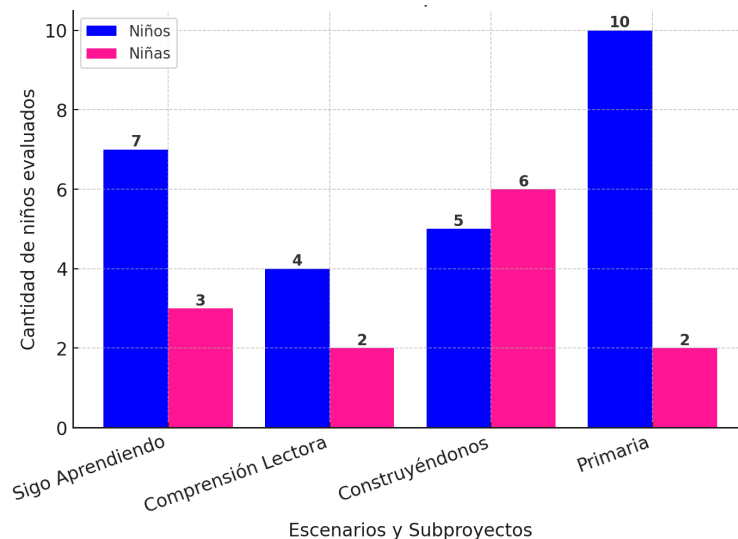
Por otra parte, se llegó a comentar por parte de los padres de otros dos NNA, que en su casa suelen presentar conductas desafiantes, ponen de ejemplo contestarles de forma grosera a sus padres, gritos y “groserías”. Dentro del salón nos costó un poco al principio que nos permitieran trabajar ya que solían distraer mucho a sus compañeros e incluso llegaron a hacer comentarios groseros.

### ***Escenario: Huejotitán***

Huejotitán fue otro escenario en el que incidió el PAP, el cual se encuentra a 9.9 kilómetros de la localidad de Jocotepec, Jalisco. La cantidad de NNA con los que se trabajó fue de 39. De ellos, 7 niños y 3 niñas asisten a talleres por la tarde para atender el rezago en lectoescritura. A continuación se muestran el número de niñas y niños atendidos y el proyecto en el que participaron (Figura No.8).

**Figura No.8**

*Cantidad de NNA evaluados por modelos.*



*Nota:* Elaboración propia.

### **Grupo Nivel 1 y 2**

El grupo está conformado por 10 NNA de entre 6 y 8 años, quienes cursan de 1.º a 3.º de primaria. Según los resultados obtenidos en la prueba DALE, de los 10 NNA evaluados, nueve se encuentran en el Nivel 1 y solo uno se ubica en el Nivel 2.

El Nivel 1 indica que los NNA no pueden escribir correctamente palabras sencillas de no más de dos sílabas con estructura consonante + vocal. En contraste, el Nivel 2 sitúa a los NNA como capaces de escribir de manera independiente palabras cortas de dos sílabas con estructura consonante + vocal, aunque presentan dificultades al escribir palabras con sílabas más complejas (consonante + vocal + consonante).

En cuanto a la escritura de su nombre, todos los NNA saben escribirlo; sin embargo, la mayoría no sabe escribir su apellido. Por otro lado, su desempeño en lectura es deficiente. Algunos niños no saben leer, mientras que otros leen de manera silábica y con gran lentitud.

En relación con el procesamiento fonológico, los resultados de las pruebas fueron los siguientes:

- *Discriminación fonológica:*
  - Cuatro niños obtuvieron un bajo desempeño.
  - Dos niños presentaron bajo desempeño únicamente en esta prueba.
  - Cuatro niños demostraron un buen desempeño.
- *Segmentación de palabras:*
  - Cuatro niños obtuvieron un bajo desempeño.
  - Dos niños mostraron un buen desempeño.
- *Identificación de sílaba inicial y final:*
  - Solo dos niños obtuvieron un buen desempeño.
  - Los demás presentaron un bajo desempeño.

Dentro de este grupo, solamente dos niños forman parte de la Asociación Ormsby, lo que indica que provienen de un contexto familiar complicado, tanto en el aspecto económico como socioemocional. En cuanto a los otros 8 NNA, se desconoce su contexto familiar y no existe evidencia de trastornos diagnosticados.

Este modelo se trabaja en talleres de 1:30 minutos con cada grupo. Dependiendo del nivel en el que fueron ubicados, cada sesión consta de cuatro secciones: una de escritura, otra de trabajo fonológico, otra de lectura y una final con un juego relacionado con las letras

trabajadas durante la sesión. Además, se proporciona material para una pequeña tarea que deben realizar en casa.

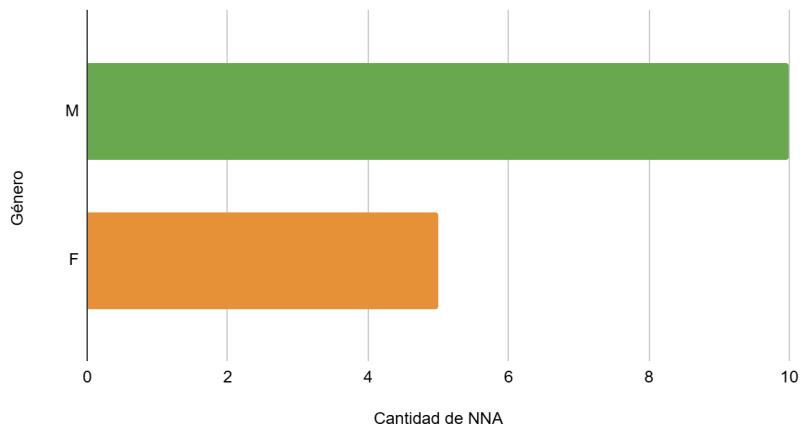
***Escenarios: Escuela primaria Jose Antonio Torres***

Además de los grupos en Centro Polanco, se trabajó también en la escuela primaria “José Antonio Torres”, ubicada en la colonia Lomas de Polanco. En esta escuela trabajamos de manera personalizada con 15 estudiantes, 5 mujeres y 10 hombres (Figura No.9). De estos 7 pertenecen al segundo grado, 4 al tercer grado y 4 al cuarto grado (Figura No.10). Por último, las sesiones se llevaron a cabo los martes de 9:00 am a 10:00 am, donde cada sesión tenía una duración de 20 minutos y cada mediadora trabajó con un total de tres NNA.

**Figura No.9**

*Cantidad total de NNA en la Escuela Primaria Jose Antonio Torres divididos por género.*

**Género de los NNA**

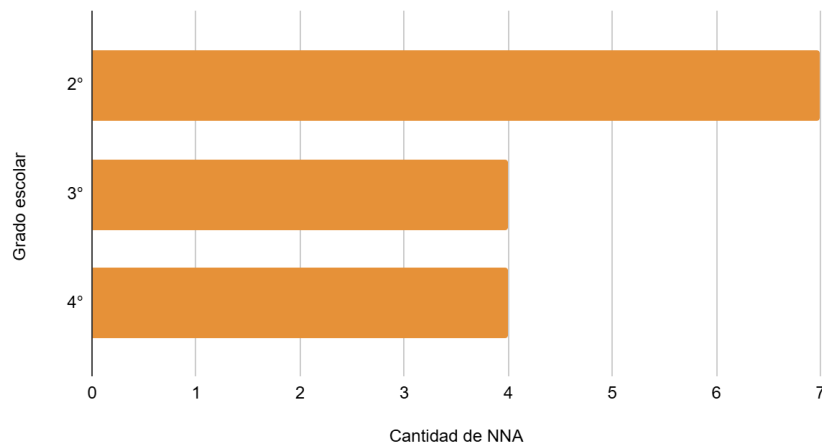


*Nota:* Elaboración propia.

**Figura No.10**

*Cantidad total de NNA en la Escuela Primaria Jose Antonio Torres divididos por grado escolar.*

**Cantidad de NNA por grado escolar**

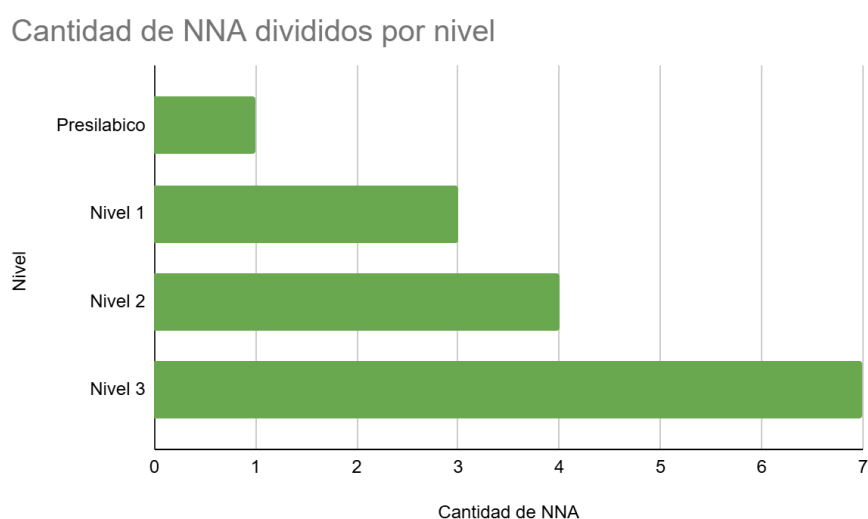


*Nota:* Elaboración propia.

Al igual que con los NNA que asisten al Centro Polanco, los que asisten a esta escuela fueron evaluados con la prueba Dale! diseñada por Beatriz Diuk y las subpruebas de procesamiento fonológico de Baneta. Posterior a la realización y evaluación de las pruebas, los alumnos se dividieron por niveles de aprendizaje (Figura No.11).

### **Figura No.11**

*Cantidad total de NNA en la Escuela Primaria Jose Antonio Torres divididos por nivel.*



*Nota:* Elaboración propia.

### ***Escenario: Escuela primaria Damián Carmona.***

Como parte de las actividades desarrolladas en Huejotitán, fue el trabajo en la escuela Damián Carmona. Aquí trabajamos con 10 niños y 2 niñas. A continuación se muestra el total de NNA con los que se trabajó divididos por sexo y el el grado escolar en el que se encuentran (Figura No.12) y también se puede observar el nivel en el que se les coloco según los resultados de su evaluación (Figura No.13).

**Figura No.12**

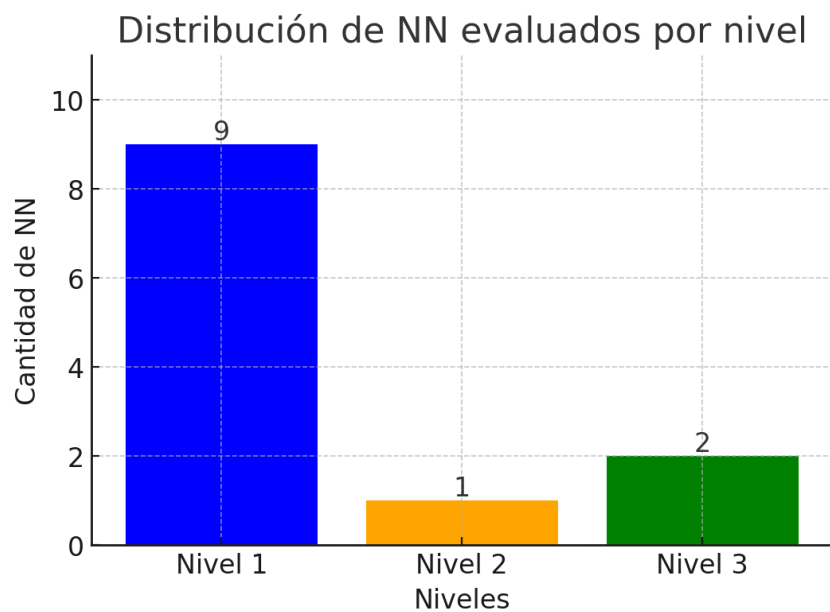
*Total de NNA con los que se trabajó divididos por género y grado.*



*Nota: Elaboración propia.*

**Figura No.13**

*Distribución de NNA según el resultado obtenido en la evaluación.*



*Nota:* Elaboración propia.

## **Desarrollo de la propuesta de mejora.**

### ***Grupos en Centro Polanco y Huejo***

Según el nivel en el que se encontraba cada NNA se formaron los grupos. Se realizaron planeaciones semanales con cuatro actividades enfocadas en las áreas de procesamiento fonológico, escritura, lenguaje y lectura. Cada actividad se adaptaba a la edad y nivel del grupo según las necesidades presentadas, por lo general dichas actividades tienen una metodología lúdica en donde se trabajara con su capacidad de agencia y sentido social. Esto con el fin de desarrollar un aprendizaje íntegro y eficaz. Para evidenciar esto dividimos las actividades realizadas en tablas que corresponden a las áreas de trabajo como procesamiento fonológico (Tabla No.4), escritura (Tabla No.5) y lenguaje y lectura (Tabla No.6).

Justificación: debido a las dificultades que los NNA presentan, identificamos que trabajar con las cuatro áreas previamente mencionadas, ayuda con su desempeño en las habilidades que se requieren para poder leer y escribir de manera independiente y de acuerdo a su edad.

#### **Tabla No.4**

*Actividades de procesamiento fonológico divididas por niveles.*

<b>Procesamiento fonológico:</b> Implica reconocer y comprender que cada letra (grafema) tiene un sonido (fonema) y, aprender a combinarlos y manipularlos para formar palabras.				
Actividades	Presilábico	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3

<p>Identificación del fonema inicial</p>	<p>“Yo espío la letra...”: Hojas de trabajo de dibujar las imágenes que inicien con el fonema específico.</p> <p>Agrupar: con el uso de imágenes, los NNA deberán formar diferentes grupos según el fonema inicial.</p> <p>El tren: los NNA deben “cargar el tren” con las imágenes que empiecen con un fonema determinado, después lo descargarán y volverán a cargar con otro fonema.</p>	<p>El pueblo manda (propuesta dale): Los NNA identificarán palabras a partir del sonido inicial, buscando tarjetas con dibujos cuyo nombre comience con el sonido indicado por las educadoras.</p> <p>“Yo espío la letra...”: los NNA deben colorear las imágenes que inicien con el fonema correspondiente . En este nivel se trabajan letras con sonidos alargables (s, m, f, l, j, etc.) y sonidos cortos (c, b, k, v, g, etc.).</p> <p>¿Qué voy a decir? (propuesta dale): Los NNA tienen que identificar los dibujos a partir del sonido inicial pronunciado por la educadora.</p>	<p>NO APLICA</p>	<p>NO APLICA</p>
--	---	---	------------------	------------------

Identificación de la sílaba inicial	<p>Juego del tablero: cada vez que se cae en una casilla de un color, se saca una tarjeta correspondiente con una imagen y el NNA debe identificar cuál es la sílaba inicial y decir otra palabra con esa misma sílaba.</p> <p>El pueblo manda: el pueblo necesita ayuda y pide que lleven algo que empiece con una sílaba inicial específica, los NNA deben señalar o levantar la imagen que corresponda.</p> <p>Armar parejas: usando diferentes imágenes, los NNA deben formar parejas juntando las tarjetas que empiecen con el mismo sonido inicial.</p> <p>¿Qué voy a decir?: los NNA</p>	<p>Juego de turnos: Se forma un círculo junto con la mediadora, y se utiliza una pelota para la dinámica. La pelota será pasada de un niño a otro, y cada participante, al recibirla, deberá decir una palabra que comience con una de las sílabas trabajadas. No se permitirá la repetición de palabras, y quien lo haga será descalificado del juego.</p>	NO APLICA	<p>Practicar la conciencia fonológica con la sílaba “MA” por medio del juego de Tic Tac Boom: se pasará la bomba y los NNA tendrán que decir palabras que empiecen con la sílaba “ma”.</p>
-------------------------------------	---	---	-----------	--

	deben adivinar la imagen que está pensando la mediadora, solo con la pista de la sílaba inicial.			
Identificación de la sílaba final	Lectura de rimas: impartida por la mediadora y los NNA deben adivinar la sílaba final de la rima.	<p>Palabras que riman: Se escribirán palabras en el pizarrón (dos por niño), y los NNA pasarán uno a la vez para decir una o más palabras que rimen con la que les haya tocado. Ejemplo: luna → cuna.</p> <p>Lectura de coplas: La mediadora realizará la lectura de coplas, y los NNA identificarán las palabras que riman dentro de los diferentes versos.</p>	Formar rimas de manera oral: Se mostrará una tarjeta con una imagen a cada NNA y ellos deberán encontrar otra tarjeta que rime con ella o decir una palabra que rime.	NO APLICA
Identificación de fonemas	NO APLICA	Detective de sonidos (propuesta dale): Los NNA deben distinguir los sonidos que forman las palabras.	Se les dice a los NNA una serie de palabras y ellos deberán distinguir cuál suena diferente a las demás y deben explicar	NO APLICA

			el porqué.	
Segmentación de sílabas	Por medio de un juego de aplausos, se practica la segmentación de palabras con cada niño.	A los NNA se les repartirán cuadritos de cartón, cada uno representando una sílaba. La mediadora dirá en voz alta una palabra de entre 1 y 4 sílabas, y los NNA deberán indicar cuántas sílabas tiene.	Por medio de un juego de aplausos, se practica la segmentación de palabras con cada niño.	NO APLICA
Identificación de Sílabas trabadas	NO APLICA	NO APLICA	Por medio de un juego que consiste en una carrera de sílabas, se les pedirá a los niños que den palabras con la sílaba trabada mencionada por la monitora.	TIC TAC BOOM: por medio del juego de tic tac boom se practicará la conciencia fonológica con la sílaba “TRA”, se pasará la bomba y los NNA tendrán que decir palabras que empiecen con la sílaba “tra”, en este caso vamos a trabajar con sílabas que contengan <i>consonante-consonante-vocal</i> .

*Ejemplos de actividades elaboradas en el semestre.*

Nivel presilábico:



Nivel 1:





*Nivel 2:*



*Nivel 3:*

Disculpe, quiero reportar una emergencia

Yeah, manos arriba  
Llegó los \_\_\_\_\_ con el flow que te activa  
Yeah, manos arriba y vámonos  
¿Qué pasó?

Manos arriba que llegó \_\_\_\_\_  
Todo el que no baile que se vaya \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, no seas tímido, te tienes que lucir  
Súbele al volumen que se sienta mi ki

Manos arriba que llegaron \_\_\_\_\_  
Todo el que no baile que vaya \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, no seas tímido, te tienes que lucir  
Súbele al volumen que sienta mi ki

Todo el mundo trae full actitud  
\_\_\_\_\_, como bailas no hay ninguna como tú  
Tú eres Dua Lipa creando mi rules  
Por eso es que \_\_\_\_\_ sale en videos de YouTube

\_\_\_\_\_, eres otra cosa, a ti yo si te regalo rosas  
Con \_\_\_\_\_ ella baila, ella goza  
Tranqui, \_\_\_\_\_, no te pongas celosa  
Que tú eres la única, \_\_\_\_\_ eres valiosa

Manos arriba que llegó la \_\_\_\_\_  
Todo el que no baile que se vaya \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, no seas tímida, te tienes que lucir  
Súbele al volumen que se sienta mi ki

Manos arriba que llegó el \_\_\_\_\_  
Manos arriba que llegó el \_\_\_\_\_  
Manos arriba que llegó el \_\_\_\_\_, yeah  
Manos arriba que llegó el \_\_\_\_\_

Ey, \_\_\_\_\_ me preguntó

Si \_\_\_\_\_?

\_\_\_\_\_?

Hoy \_\_\_\_\_ una, y mañana \_\_\_\_\_

Ey, pero no \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ me preguntó

Si \_\_\_\_\_?

Je, \_\_\_\_\_?

Hoy \_\_\_\_\_

Me la \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, ey

Saluden a \_\_\_\_\_

Vamo' a tiramo' un selfie

Say "Cheese", ey

Que sonrían las que \_\_\_\_\_

Saluden a \_\_\_\_\_

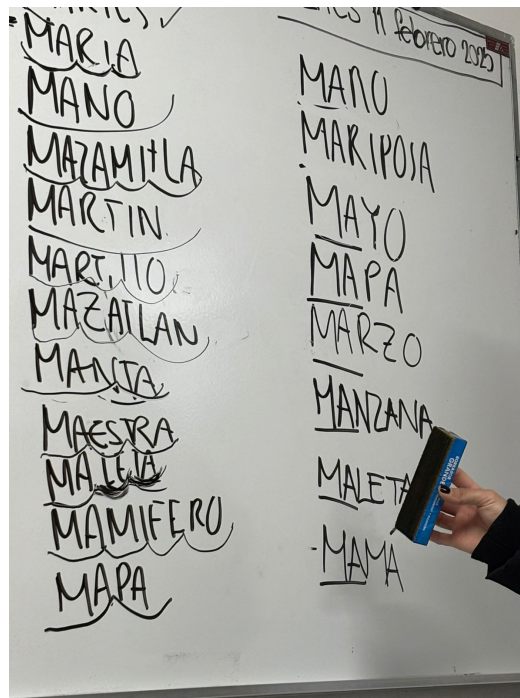


Tabla No.5

*Actividades de escritura divididas por niveles.*

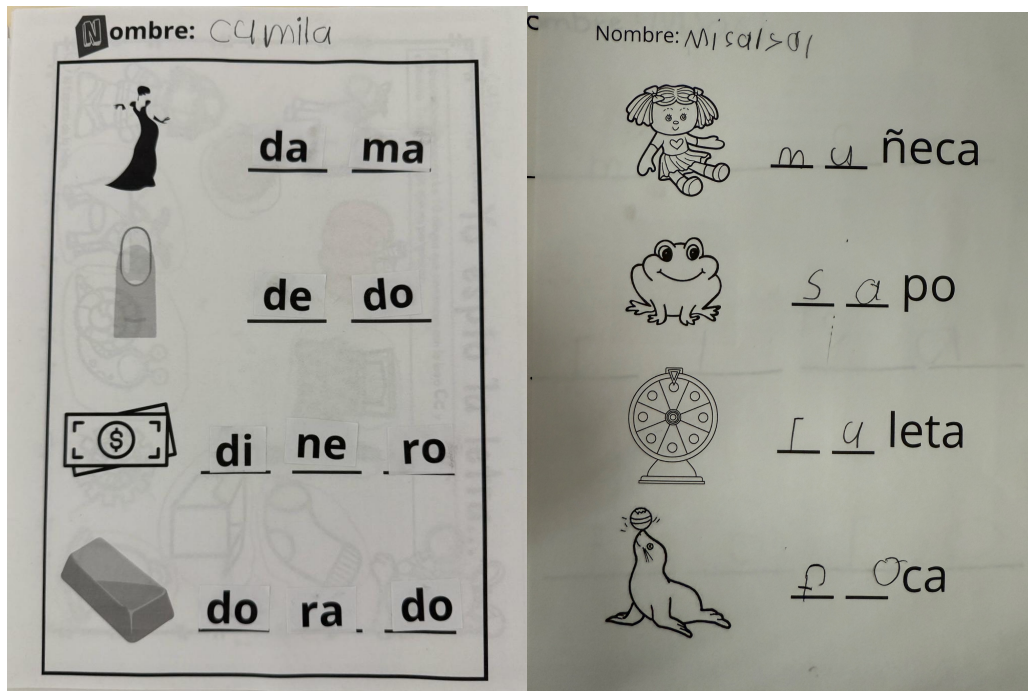
<p><b>Escritura:</b> Es el proceso de dar significado a las palabras mediante la combinación de letras y sonidos, representando el lenguaje a través de signos gráficos para expresar ideas de forma clara y organizada</p>				
Actividades	Presilábico	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Letra inicial	Encerrar palabras: en una hoja se presentarán diferentes palabras, para lo que deberán circular únicamente aquellas que empiecen con la letra inicial.	<p>Cada participante recibe una hoja de actividad. Se les pregunta acerca de la letra que han estado explorando, utilizando la hoja como referencia. Con papel china, los NN, toman pequeños pedazos que deben convertir en bolitas. Luego, utilizando el pegamento blanco, pegan estas bolitas sobre una letra grande impresa en la hoja.</p> <p>Escribir palabras que inicien con un grafema específico y tengan estructura CV.</p>	NO APLICA	<p>Sopa de palabras.</p> <p>Se le presentará al grupo una palabra base y con cada una de sus letras, formar nuevas palabras.</p> <p>EJEMPLO: "FRÍO"</p> <p>F: Fuego</p> <p>R: Rápido</p> <p>I: Ilusión</p> <p>O: Ola</p>

<p>Sílaba inicial</p>	<p>Clasificar imágenes: usando diferentes imágenes con diferentes sílabas iniciales, los NNA clasificarán sus imágenes según la sílaba inicial.</p> <p>“Palabras que comienzan con...”: en una hoja se presentan 5 palabras y los NNA deben unir con una línea la palabra correspondiente a la sílaba.</p> <p>Colorear la sílaba: en una hoja se presentan 5 imágenes y los NNA deben colorear la sílaba que corresponde a cada imagen.</p>	<p>NO APLICA</p>	<p>Dictado: Los NNA deberán escribir las oraciones dictadas con palabras CCV.</p>	<p>Composición de corrido: Los NNA comenzarán a escribir su primera estrofa del corrido con la sílaba “ma”, el corrido va a ser escrito de manera individual con la historia que nos quieran contar. (se tomará un tiempo de esta sección para que los NNA cuenten un momento especial de su vida)</p>
<p>Dictado</p>	<p>Cada quien de manera individual copia la palabra previamente escrita en el pizarrón con estructura CV, de 2 a 3 sílabas.</p> <p>Cada quien de manera</p>	<p>Dictado de palabras con estructura CV y CVC con letras que ya se han visto en clase. (Posible uso del alfabeto móvil)</p>	<p>Dictado: Los NNA deberán escribir oraciones con palabras CCV.</p>	<p>Se les dictará a los NNA, 10 palabras que comiencen con la sílaba “TRA”. Dicha actividad se realizará de forma individual. Posterior a ello, cada uno de</p>

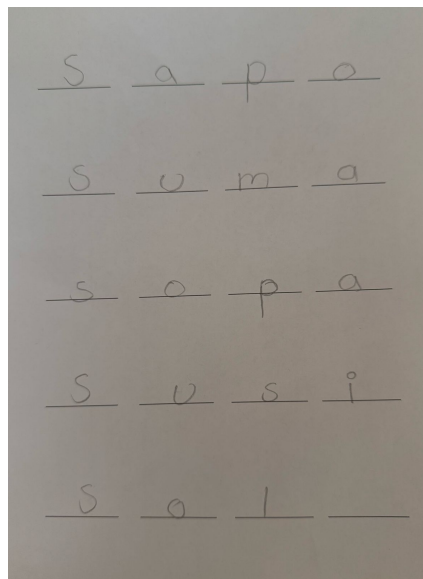
	individual acomoda y manipula las sílabas para formar la palabra con estructura CV, de 2 a 3 sílabas.			ellos (junto con nosotros) vamos a escribir las palabras en el pizarrón, para después leerlas entre todos.
Formar y completar palabras	<p>Pegar/escribir la letra o sílaba faltante de diferentes palabras.</p> <p>Usando letras móviles, los NNA acomodan las letras para formar una palabra determinada en conjunto.</p>	<p>La letra que falta: Los NNA deberán completar una palabra previamente escrita, a la que le falta una o dos letras..</p> <p>Crucigrama: Utilizando imágenes y el formato de un crucigrama, los NNA deberán escribir en el lugar correspondiente las palabras que representen cada imagen.</p>	<p>Completar y escribir palabras con estructura consonante, vocal, consonante. Se les dará a los NNA una hoja con oraciones con espacios en blanco para completar palabras CCV (ejemplo: “El ___azo es parte del cuerpo”).</p>	<p>Construcción de frases de corrido: Las palabras que conformen el corrido estarán sobre la mesa. Se harán parejas dentro del salón y los NNA con las palabras de la mesa formarán las oraciones que conformen el corrido. Posteriormente, se escribirá el corrido en el pizarrón y se hará énfasis en las palabras que se les dificultaron.</p>
Planas	Trabajo en casa: en una hoja los NNA trazan sobre la guía el fonema que se trabajó en la sesión.	NO APLICA	NO APLICA	NO APLICA

*Ejemplos de actividades elaboradas en el semestre.*

Nivel presilábico:



Nivel 1:



Nivel 2:

Nombre:

Fecha:

1. Me comí un delicioso \_\_\_ato de sopa. (plato)
2. El \_\_\_ima de hoy es muy frío. (clima)
3. Mi hermano se lastimó el \_\_\_azo jugando fútbol. (brazo)
4. En la noche vi una película de una \_\_\_uja malvada. (bruja)
5. El agua del \_\_\_ifo está muy fría. (grifo)
6. Me gusta mucho comer \_\_\_uta en la mañana. (fruta)
7. Mi mamá usó un \_\_\_apo para limpiar la mesa. (trapo)
8. Mi perro siempre me da la \_\_\_ta cuando llego a casa. (pata)
9. Me despertó un fuerte \_\_\_ito en la calle. (grito)
10. En la escuela usamos \_\_\_ayola para escribir en el pizarrón. (crayola)

Nivel 3:

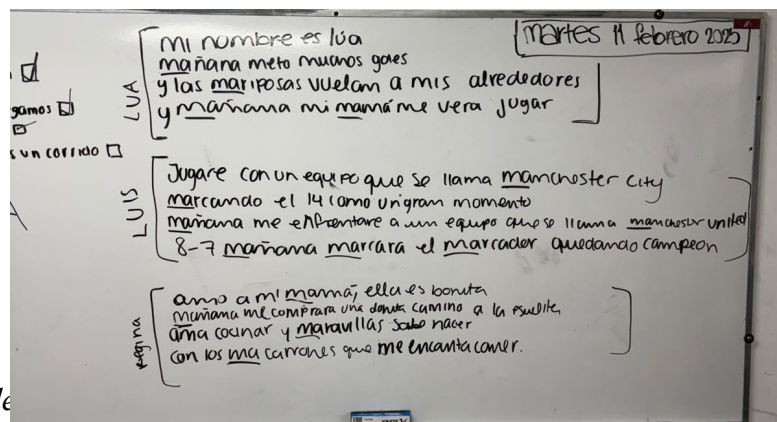
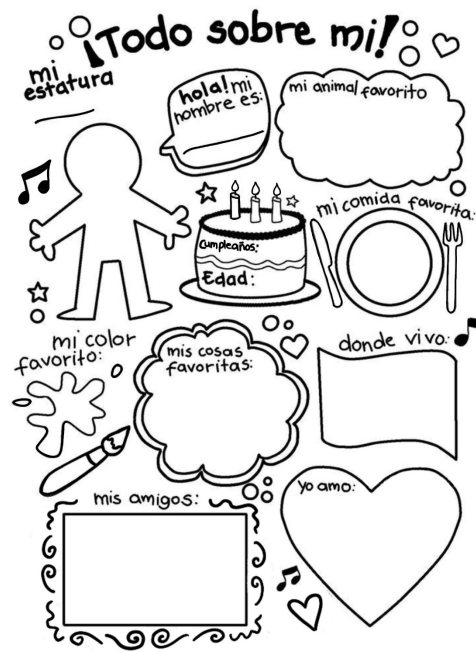
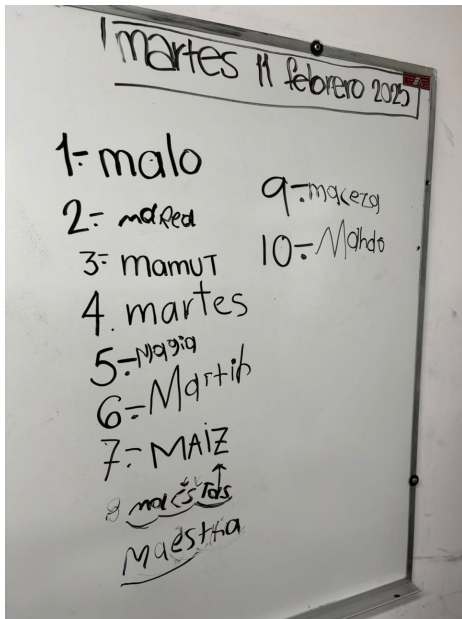


Tabla No.6

Actividades de

**Lenguaje y lectura:** Permite comprender e interpretar el lenguaje escrito y fortalecer la expresión oral y escrita para comunicarse de manera efectiva.

Actividades	Presilábico	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Mural colectivo	<p>Lo que queremos aprender: los NNA dibujaran unos planetas y con ayuda de la mediadora para escribir, anotarán qué es lo que quieren aprender aquí, como también dibujarán unas naves en la que escribirán que tienen que hacer para lograrlo.</p> <p>Dibujos: En una cartulina se dibujarán diferentes imágenes con diferente sentido, por ejemplo, los NNA dibujarán una casa y dentro de ella todas las personas o cosas con las que se sientan seguros.</p>	<p>¿Qué quiero dejar en Centro Polanco?: reforzar los comportamientos y aprendizajes de los NNA a lo largo del semestre mediante la expresión. Los NNA colorearon imágenes que les gustarán a ellos para posteriormente poner en la parte de atrás que les había gustado del Centro, cuál fue la letra que más les gusto aprender, cuál fue su actividad favorita, etc.</p>	NO APLICA	NO APLICA
Lectura compartida	Lectura de libros y cuentos impartido por la mediadora para la comprensión o animación a la lectura.	Comprensión lectora: Se realizaron lecturas en voz alta adaptadas al nivel de los NNA	Se leerá un cuento y platicaremos sobre preguntas en torno al mismo.	Después de leer un cuento, se realizaron preguntas guiadas para reflexionar sobre el mensaje

		<p>fomentando su participación activa. Los NNA debían hacer predicciones sobre el contenido de la historia, escuchar atentamente la narración y luego responder preguntas diseñadas para verificar y profundizar su comprensión del texto.</p> <p>Animación a la lectura: Realizar la lectura compartida de un cuento de forma lúdica para que los NNA descubran el placer por la lectura.</p>		<p>del mismo. Con esto se busca fomentar la expresión oral de sus emociones y profundizar en la historia y mediante el análisis del cuento.</p>
Lectura directa	<p>Con ayuda de un pizarrón móvil, se leerán 8 palabras de manera progresiva que contengan el fonema que se presente, primero la mediadora haciendo el modelo y los NNA replicando</p>	<p>Practicar la lectura mediante la unión de las letras de forma gradual. Se deben leer entre 10 a 15 palabras sueltas por clase que están relacionadas con el fonema a ver.</p>	<p>La mediadora se sentará con los NNA en la mesa e irá pasando un cuento a cada uno para practicar la lectura, deberán leer 2 páginas y después comentar entre todos que nos pareció el cuento.</p>	<p>Se presentaron ciertas oraciones que los NNA leyeron (dichas oraciones, formaban parte del corrido que se estaba trabajando)</p>
Practicar la dicción al decir	NO APLICA	Juego ABCD monstruos: los	NO APLICA	NO APLICA

<p>palabras en voz alta sin leerlas.</p>		<p>NNA deben sacar una carta en la cual viene una letra y un número el cual representa la cantidad de palabras que debes de decir que inicien con esa letra.</p> <p>Juego de Papa caliente: Se juega a papa caliente de forma normal, pero cuando se detenga la canción la persona que se queda con la papa debe decir una palabra que se ajuste a los criterios que haya indicado la mediadora.</p> <p>Juego de caricaturas presenta: Se juega caricaturas presenta de forma normal, pero cuando alguien ya no sepa qué decir deberá de contestar una pregunta o decir una palabra que se ajuste a los criterios que haya indicado la mediadora.</p>		
--	--	---	--	--

<p>Estructuración del lenguaje</p>	<p>Organizar secuencias: ordenar imágenes para crear una historia que tenga sentido.</p> <p>Comic: Crear una historia basada en algún suceso que hayan vivido o que quieran contar a manera de comic (con frases cortas o dibujos representativos)</p>	<p>Cuento colectivo: Se escoge un tema, se crean los personajes y la trama de la historia para posteriormente en varias clases desarrollar el cuento, donde cada niño dice una oración por clase que tenga coherencia con el objetivo y trama del cuento.</p>	<p>Los NNA crearán una historia en grupo, agregando una oración cada uno para darle continuidad al relato.</p>	<p>En la mesa se colocan tarjetas con palabras boca abajo. Cada niño toma una tarjeta y en conjunto inventamos una historia</p>
<p>Compartir experiencias personales</p>	<p>Usando recortes de diferentes colores, cada alumno elige uno dependiendo de cómo se siente y por qué, compartiéndolo con el grupo.</p>	<p>Mediante una creación de mural colectivo, los NN, platicaban sus experiencias personales que les recordaban a Huejo y el que estaban pensando plasmar mediante dibujos o palabras de manera creativa en su mural.</p>	<p>Se le pedirá a los NNA que elijan alguna persona u objeto que es importante para ellos y lo dibujen en una hoja. Después, cada uno tendrá que hablar de lo que eligió y deberá explicar por qué es importante para ellos, además se realizarán preguntas para que se fomente el diálogo.</p>	<p>En cada sesión se da un espacio para una sección llamada “conociéndonos” en donde se realizan preguntas para conocer más a los NNA y en el contexto en el que se encuentran.</p>

*Ejemplos de actividades elaboradas en el semestre.*

Nivel presilábico:



Nivel 1:

julia jala la rama  
sola en fila a la loma  
y a lo lejos  
huele a su osa  
y huele la miel

Bienvenida  
Historia Colectiva  
Las vocales  
Separación silabas  
Escritura x  
Asistencia y Pal

Fer Franco en el día de  
San Valentín le llevó a su amiga  
un globo en forma de corazón  
por que la quiere mucho y pasa  
mucho tiempo con ella. Después, se fueron  
a comprar un chocolate. Como se quieren  
le dio un besito en el cachete. Después fueron  
a caminar por el parque y fueron por sus  
bicis a sus casas.

Fer Franco  
Rosa Victoria  
Alejandra

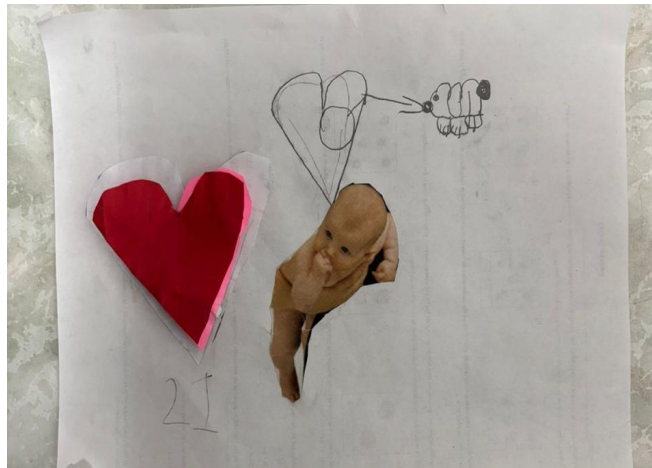
Año  
Etno  
Lugar  
Cita  
Uso



Nivel 2:



Nivel 3:





### ***Escuelas:***

En cuanto a la estrategia de intervención que se llevó a cabo en las escuelas. En ambas, se trabajó utilizando los materiales de la propuesta DALE (Derecho a Aprender a Leer y a Escribir) de Beatriz Diuk. La metodología consiste en un trabajo 1 a 1 entre mediadora y alumno, en sesiones individuales de 20 minutos. Dependiendo del nivel en el que fueron ubicados, cada sesión consta de cuatro secciones: una de escritura, otra de trabajo fonológico, otra de lectura y una final con un juego relacionado con las letras trabajadas durante la sesión. Además, se proporciona material para una pequeña tarea que deben realizar en casa. A continuación, se proporcionará la liga de los cuadernillos DALE, mencionados.

Liga: <https://propuestadale.org/materiales-de-la-propuesta-dale/>

### ***Estrategias para la difusión del proyecto.***

Una de las problemáticas con las cuales se enfrenta este proyecto es que una vez que los NNA concluyen su estancia en el Centro Polanco durante el semestre, los padres en vacaciones no tienen herramientas accesibles que les faciliten reforzar el aprendizaje adquirido por sus hijos. Por lo tanto y ante esta necesidad, nos resultó muy importante desarrollar un recurso que pudiera cumplir con el objetivo de facilitar el acompañamiento en casa, ayudando a los padres a reforzar este conocimiento mediante *un manual para mediadoras no profesionales* que los apoye a guiar a sus hijos en el proceso de aprendizaje. Con el propósito de difundir el proyecto a la comunidad de ITESO, se buscó realizar, un logo el cual pudiera identificar fácilmente a Centro Polanco, con características propias del centro sin perder familiaridad con la institución principal. Aunado a esto se propuso comunicación gráfica para utilizar en publicaciones para redes sociales, como Instagram y Tiktok, con las mismas características anteriores y que fuera fácil de reconocer. Como proyecto colaborativo, se propuso hacer un cuento del cual los personajes y texto se crearon por los niños de Nivel 1 del Grupo 3, por medio de la mediadora de este grupo y como encargada principal, nos compartió toda la información para crear en el área de diseño la maquetación, acomodo, la ilustración y diseño final del libro para promover el desarrollo de los niños en estas áreas de creación.

### ***Manual para mediadoras no profesionales.***

A partir de esto, se planeó atender primero al sector de NNA presilábico, ya que se trata de una etapa clave en el desarrollo de lectura y escritura. Una vez definido el público objetivo, que serían padres de familia de este sector de NNA, se estructuró el contenido del manual a partir de ciertos puntos específicos que irían incluidos para atender necesidades específicas de los padres. Dentro del manual, se incluyeron secciones que explican lo que es un mediador, cual es su rol en el aprendizaje de su hijo, como puede hacerlo, qué herramientas necesita, ya sea en su actitud, manera de dirigirse hacia el NNA, palabra y expresiones que puede utilizar. También se dedicó un espacio para explicar a los padres que es el nivel presilábico, y las habilidades, de procesamiento fonológico, lectura y escritura que se trabajan, en las actividades consecuentes que se agregaron.

Notamos como característica importante entender que la mayoría de los padres no tienen un entendimiento previo de estos tecnicismos, por lo cual se propone desarrollar un manual fácil de manipular y entender, el cuál incluye lenguaje que se utiliza de manera coloquial. Además las actividades que conforman parte del manual, se plantean como oportunidades en la vida cotidiana de aprender ya que muchas familias o mediadores cuentan con recursos limitados por lo cual consideramos necesario utilizar actividades que fueran prácticas y del día a día que puedan proporcionar estos espacios de aprendizaje en casa.

Para crear el lenguaje visual del manual se creó un brief en el cual se describen las necesidades a cubrir, como si es transportable o no, si el usuario es un niño o adulto, si se lleva un lenguaje técnico, serio o un lenguaje coloquial. A partir de esta información y las necesidades requeridas, se creó una selección gráfica para cumplir con el objetivo, el cual pretende que sea un objeto fácil de manipular por lo cual se decidió en tamaño carta, con letra sin serifas, la cual aporta un aspecto más relajado, menos serio, colores no tan llamativos,

para facilitar la lectura, gráficos de manera moderada, ya que aunque el niño es al que va dirigida la aplicación del manual, no es el usuario principal, este es el padre que lo leerá.

A continuación se presenta el Brief desarrollado para esta actividad.

## Brief Manual para mediadores

Centro Polanco ITESO es un centro de apoyo que brinda servicios psicoeducativos a niños y cuidadores de la colonia Lomas de Polanco, con 50 años de trayectoria buscan consolidar procesos de aprendizaje, basados en la ética de cuidado, impulsando el buen convivir y el dialogo.

El objetivo del Manual para mediadores es **otorgar herramientas** a los mediadores para seguir con el desarrollo y proceso de los niños con nivel pre-silábico en Centro Polanco.

### Contenido

#### Mediadores

- ¿Cómo ayudarles?
- ¿Cómo mediar? \_ tips
- ¿Cuánto tiempo?

#### Habilidades

- Describir que son:
- Procesamiento fonológico
- Lenguaje
- Escritura
- ¿Porque es importante esta habilidad?

#### Actividades

##### Vida cotidiana

- (especificar en cada actividad que habilidad se practica)

### Formato

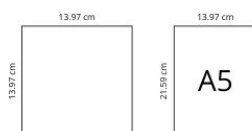
El formato del manual debe ser media hoja carta, o cuadrado para una manipulación sencilla y un guardado fácil

#### cuadrado

13.97 cm x 13.97 cm

#### media hoja carta

13.97 cm x 21.59 cm



### Tipografía

La tipografía que se utilizara tiene que ser entendible y amigable, mayoritariamente formas redondeadas con características entendibles para personas con dislexia

## Poppins

Aa abcdefghijklmn  
opqrstuvwxyz

### Lenguaje

El lenguaje debe ser coloquial y sencillo de entender, no debe ser técnico y debe estar bien organizado para que los mediadores puedan comprenderlo y aplicarlo

### Paleta de colores

Los colores que se utilicen no deben ser chillones o extremadamente coloridos ya que aunque el libro tenga como centro a el niño, el usuario principal y el que manejará este manual será el mediador, por lo tanto los colores deben evocar confianza, tranquilidad y seguridad

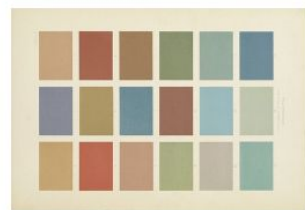
### Colores generales



### Acentos de color



### Ejemplos de colores



### Ilustración

La ilustración con el mismo propósito que los colores buscan ser ilustrativas de lo que se explica, en vez de buscar el entretener al lector con las imágenes. Incluso se pueden usar imágenes con este objetivo.



### *Diseño e ilustración de un cuento colaborativo: Libro Parque Selvático*

El cuento ilustrado que se desarrolló en colaboración con el Grupo 3, el cual estaba conformado por NNA de Nivel 1, surgió a partir de las características específicas de su grupo, pensado como una herramienta lúdica y creativa que motivara a los NNA, este cuento se planteó para desarrollarse específicamente con los niños, los cuales durante la primera sesión realizaron su personaje, eligiendo nombres, rasgos de personalidad, comida favorita, actividad preferida y mejor amigo. Durante las próximas sesiones, se desarrolló la historia completa, la cual empezaba con una oración que la mediadora decidía para dar continuidad a la historia, y luego, cada niño, por turno añadía una nueva oración a la historia.

Este cuento funciona como un espacio para el desarrollo de los NNA, con posibilidades de expresarse, practicando la lectura y escritura, la creación y continuidad de las historias.

A partir de los elementos creados por los niños y la historia, se nos presentó el texto completo para desarrollar, ilustraciones y diseño editorial completo del libro, el cual busca no reemplazar si no recopilar el trabajo hecho por los NNA en una presentación completa de este, el cual se encuentra como producto final adjuntado como liga en el apartado de productos de este documento, junto con las ilustraciones diseñadas con el propósito de componer el cuento.

### ***Identidad gráfica: redes sociales del Centro Polanco.***

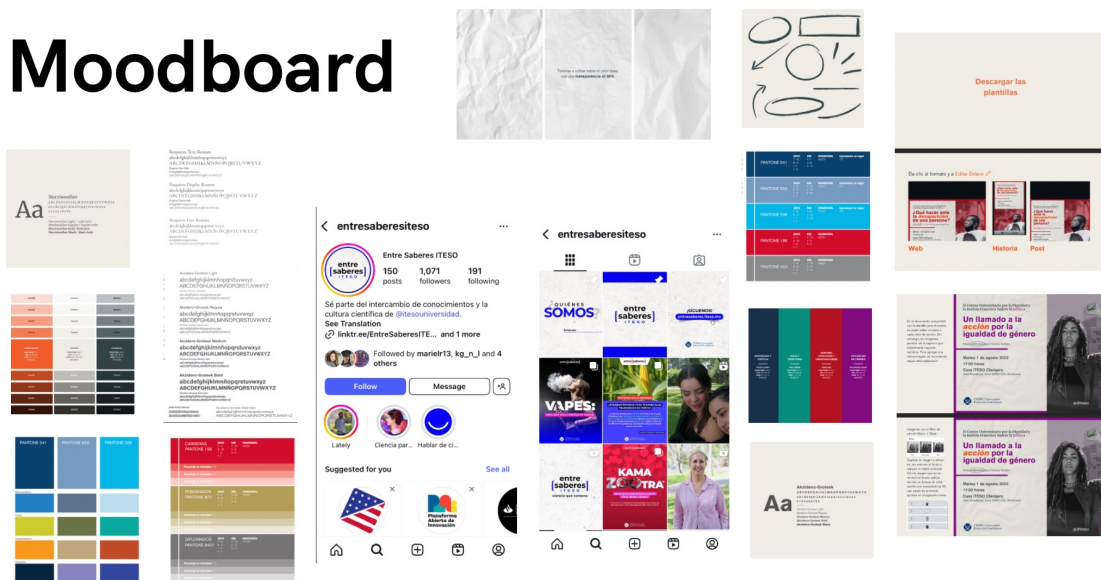
Se observaron diferentes necesidades dentro del proyecto, entre ellas la creación de redes sociales que permitieran difundir de manera más amplia el trabajo del PAP. Aunque el Centro Polanco ya cuenta con una página informativa dentro del sitio oficial del ITESO, se consideró parte importante desarrollar un proyecto de comunicación que pudiera alcanzar a más personas, dar mayor visibilidad a las realidades que ahí se viven y reflejar tanto el trabajo comunitario como la incidencia social que se realiza. La propuesta de redes sociales no solo buscaba compartir información institucional, sino también generar contenido cercano y humano, que integrará la participación activa de los NNA y mostrará el valor de este espacio desde una perspectiva más accesible y emocional.

Por lo tanto y para lograr este objetivo mediante el diseño, se realizó una investigación acerca de los recursos institucionales que se utilizan dentro el ITESO para publicaciones en redes

sociales y proyectos gráficos, propios de la institución, también se utilizaron referencias de otros proyectos PAP para evaluar las características que debía tener el logo de Centro Polanco y las publicaciones que se realizarán durante el semestre.

Como mencioné anteriormente, mantener el aire de familia del ITESO en el logo del Centro era algo esencial, ya que principalmente podemos ver esta característica para la creación de identidad en otros proyectos, y se buscó hacer lo mismo, pero sin perder lo característico de la comunidad de Centro Polanco. Lo cual se buscó hacer de igual manera con las diferentes publicaciones que se desarrollarían durante el semestre. Por lo tanto la propuesta fue realizar una identidad gráfica fácil de reconocer, sin perder el aire de familia pero manteniendo las características específicas de dicho proyecto.

# Moodboard



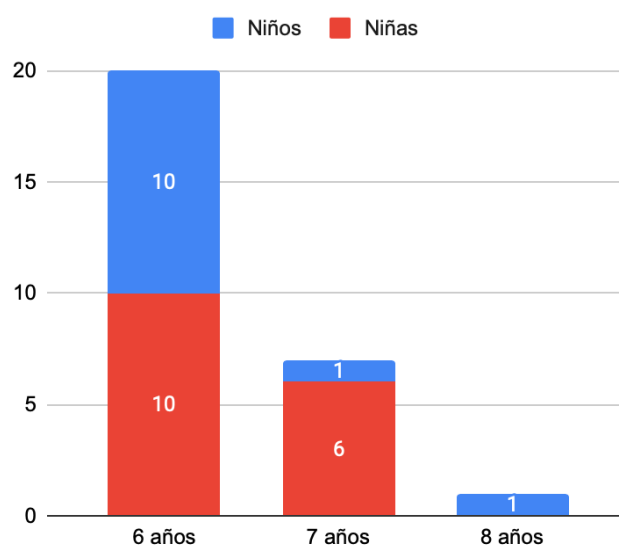
## Subproyecto “lectura y comunidad”

El subproyecto “Lectura y Comunidad” se llevó a cabo en la escuela primaria José Guadalupe Zuno en la colonia Lomas de Polanco, reuniendo a un grupo de 28 NNA de primer grado, compuesto por 16 niñas y 23 niños, con edades entre seis y ocho años (Figura No.14).

#### **Figura No.14**

*Listado de alumnos por género y edad.*

Listado de alumnos por género y edad.



*Nota:* Elaboración propia.

#### **Desarrollo de la propuesta de mejora**

Las sesiones se realizaban los jueves en la biblioteca de la escuela. Todos los participantes tenían habilidades básicas de lectura y comprensión de oraciones y párrafos cortos, y aunque la mayoría también dominaba la escritura, algunos aún necesitaban apoyo en esta área. El objetivo principal del proyecto fue introducir a los NNA en la lectura de forma lúdica y divertida, fomentando un ambiente de convivencia respetuoso, donde se valoraran las diferencias y se promoviera el cuidado personal y hacia los demás.

Para el desarrollo del proyecto, se diseñaron planeaciones semanales de actividades (Anexo No.4) e infografías con la descripción de cada sesión. Algunos de estos materiales pueden encontrarse en el apartado de productos, junto con un enlace para acceder a todos ellos. Además, los libros utilizados durante el proyecto están detallados en la siguiente tabla (Tabla No.7).

**Tabla No.7**

*Libros utilizados en el subproyecto de lectura y comunidad.*

Sesión	Libro	Ilustrador	Autor/es	Editorial	Objetivo
1	Todo es posible con mi amigo dragón.	Fred Benaglia	Didier Lévy	Zorro rojo	Fomentar la imaginación y el pensamiento positivo acompañándonos de un libro y actividad divertida.
2	Nunca le hagas cosquillas a un tigre.	Marc Boutavant	Pamela Butchart	Zorro rojo	Fomentar la autorregulación emocional y el autocontrol a través de una historia divertida y una actividad creativa.
3	¿Te da miedo la oscuridad?	Jonathan Farr	Jonathan Farr	Fondo de cultura económica	Explorar los miedos infantiles y fortalecer la valentía y la imaginación a través de una lectura divertida y una actividad creativa.
4	Ramón preocupón.	Anthony Browne	Anthony Browne	Fondo de cultura económica	Reconocer y expresar las propias preocupaciones, fomentando la autorregulación emocional y la imaginación a través del juego simbólico.
5	De vuelta a casa.	Oliver Jeffers	Oliver Jeffers	Fondo de cultura económica	Mantener un buen rapport, fomentar la empatía, la colaboración y la imaginación a través de una historia sobre ayuda mutua y regreso al hogar.

6	El rebaño.	Guridi	Margarita del Mazo	NubeOcho	Promover el respeto a la individualidad y el valor de ser uno mismo, a través de una historia sobre valentía y pertenencia.
7	El corazón y la botella	Oliver Jeffers	Oliver Jeffers	Fondo de cultura económica	Reflexionar sobre nuestras emociones, la pérdida y la importancia de compartir lo que sentimos, a través de una historia sobre el corazón y la curiosidad.

Las sesiones se estructuraron en cinco momentos clave: bienvenida, actividad de prelectura, lectura, actividad poslectura y cierre. Durante la bienvenida, se preparaba el espacio de trabajo, se organizaba el mobiliario según las actividades del día y las mediadoras iban por los niños a sus salones. Antes de la lectura, se realizaba una breve actividad relacionada con el cuento, y durante la lectura, las mediadoras mantenían la atención de los niños variando el tono de voz, actuando fragmentos del cuento y formulando preguntas que los ayudaran a conectar la historia con sus propias experiencias. Luego, en la actividad poslectura, los niños realizaban una actividad creativa relacionada con el libro, como dibujar, pintar, recortar o crear un personaje para llevar a casa. Finalmente, en el cierre, se organizaba la salida de manera ordenada y se aseguraba que cada niño llevara consigo su trabajo antes de regresar a su salón.

## 1.6. Valoración de productos, resultados e impactos

Durante este semestre en el PAP *Atención a niños: Construyendo identidades a través de la palabra* se contabilizaron 166 atenciones, las cuales se desglosan de la siguiente manera (Tabla No.8).

**Tabla No.8**

*Total de atenciones por parte de PAP atención a niños: Construyendo identidades a través de la palabra en las diferentes instituciones.*

Institución	Cantidad de personas atendidas
Centro Polanco	61 NNA
Primaria Jose Antonio Torres	15 NNA
HUEJO (hacienda)	39 NNA
HUEJO (primaria)	11 NNA
Primaria Jose Guadalupe Zuno	6 maestros
Villas Miravalle	34 NNA

*Nota:* Elaboración propia.

Ahora bien, a continuación presentamos los resultados de aprendizaje obtenidos por los NNA que participaron en el proyecto “Sigo Aprendiendo”, implementado en Centro Polanco y HUEJO, así como los resultados del subproyecto de “Lectura y Comunidad” y de las estrategias para la difusión del PAP.

El análisis de los resultados obtenidos en el subproyecto “sigo aprendiendo” se organiza por grupos y niveles, lo que nos permite observar el progreso de cada estudiante desde su punto de partida hasta su desempeño en las evaluaciones finales.

Para medir los avances en lectoescritura, al final del semestre se volvió a aplicar la prueba Dale!, que evalúa habilidades como la escritura, la lectura de palabras y la comprensión de enunciados. Además de los resultados académicos, también se identificaron mejoras en otras dimensiones del desarrollo, como las áreas cognitivas, afectivas y sociales, que reflejan el impacto integral del proyecto.

### **Escenario: Centro Polanco.**

#### *Nivel presilábico*

##### *Grupo 1*

Al analizar las pruebas iniciales, se puede observar que todos los estudiantes comenzaron en el nivel presilábico del aprendizaje de la lectoescritura, lo que reflejaba dificultades para identificar letras, asociar sonidos e incluso para segmentar o estructurar palabras de estructura CV. Dado al nivel de los niños, la categoría de lectura de enunciados no se aplicó por el nivel de complejidad. Al finalizar el periodo, de acuerdo a los niños que sí pudieron completar la evaluación final, dos de ellos permanecieron en el nivel presilábico y uno de ellos subió al N1 debido a sus avances. Tres estudiantes más no obtuvieron resultados concluyentes debido a que estuvieron ausentes durante las evaluaciones finales. Sin embargo, con base en las observaciones realizadas durante las sesiones, se considera que dos de ellos probablemente continúan en el nivel presilábico, mientras que el tercero mostró avances que lo acercan al nivel 1, aunque esto no pudo confirmarse oficialmente.

Si bien los resultados cuantitativos no reflejaron progresos importantes en todos los casos, durante las sesiones se pudieron observar mejoras cualitativas. Por ejemplo, comenzaron a mostrar más interés por las actividades de lectura y escritura, incrementaron su

participación de manera voluntaria y demostraron una actitud más segura frente a las actividades. También, se vió un avance en la discriminación visual y auditiva de algunas letras trabajadas durante las sesiones de trabajo, especialmente en aquellas que fueron reforzadas mediante el juego.

Además, la mayoría de los niños empezaron a hacer trazos más claros, a escribir mejor su propio nombre y a relacionar algunos sonidos con las letras, aunque todavía de forma muy básica. Aunque estos avances no fueron suficientes para que pudieran todos cambiar de nivel en la evaluación final, sí muestran que están progresando en su camino hacia el aprendizaje de la lectura y escritura. Por eso, se considera que estos logros son importantes y servirán como base para seguir apoyando su desarrollo en los siguientes periodos.

Al final del periodo, se notó que el grupo se volvió más unido y se creó un ambiente más positivo e inclusivo en el salón. Estos cambios en su forma de convivir y colaborar fueron muy importantes, ya que ayudaron a fortalecer tanto sus habilidades sociales como su proceso de aprendizaje.

## ***Grupo 2***

Al analizar las pruebas iniciales, todos los estudiantes comenzaron en el nivel presilábico del aprendizaje de la lectoescritura, lo que reflejaba dificultades para identificar letras, asociar sonidos e incluso para segmentar o estructurar palabras de estructura CV. Dado al nivel de los niños, la categoría de lectura de enunciados no se aplicó por el nivel de complejidad. Al finalizar el periodo, de acuerdo a los niños que sí pudieron completar la evaluación final, ambos permanecieron en el nivel presilábico. Otros dos estudiantes quedaron con resultados inconclusos debido a inasistencias durante las evaluaciones finales, aunque de acuerdo a las

observaciones durante las sesiones sugieren que ambos podrían mantenerse en el nivel presilábico. Cabe mencionar que dos niños abandonaron el centro durante el semestre por lo que no fue posible realizar su evaluación final ni determinar su progreso.

Aunque los resultados cuantitativos no mostraron avances significativos en todos los casos, durante las sesiones si se evidenciaron mejoras cualitativas. Los estudiantes demostraron un desarrollo en su conciencia fonológica, especialmente al identificar fonemas. Un factor clave para esto fue el apoyo pedagógico, dado que cuando contaban con modelaje previo y un ambiente que les brindaba seguridad, su desempeño mejoraba significativamente. En estas condiciones, mostraron mayor disposición para intentar tareas de lectura y escritura. Así mismo, entre los objetivos en común que se tenían para el grupo, la mayoría logró aprender a escribir su nombre de manera independiente, y de mejorar el lenguaje expresivo, es decir, narrar con más coherencia, dicción y articulación.

En un ámbito más allá del académico, el grupo experimentó una transformación significativa socioemocional. Al inicio del semestre, se observaban, por un lado, niños reservados que trabajaban de forma individual; y por otro, estudiantes más activos que presentaban dificultades para mantener la atención o regular su interacción. Con el tiempo, ambos grupos mostraron progresos notables. Los estudiantes tímidos ganaron confianza, incrementando su participación e interacción con compañeros. Mientras tanto, otros desarrollaron habilidades para trabajar en equipo, esperar turnos e incluso motivar a sus pares.

Estos cambios concluyeron en una dinámica grupal más unida hacia el final del periodo. Los niños no solo colaboraban efectivamente en actividades académicas, sino que también demostraron empatía al apoyar a compañeros con dificultades, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo y positivo. Esta evolución en sus habilidades sociales resultó

fundamental para su desarrollo integral y en el impacto para sentar bases en el aprendizaje de la lectoescritura colaborativa.

## **Nivel 1**

### ***Grupo 3***

Al analizar los resultados de las primeras pruebas aplicadas, se observó que todos los NNA se encontraban en el Nivel 1 de aprendizaje de la lectoescritura, lo cual indicaba que presentaban dificultades para leer y escribir palabras con estructura consonante-vocal (CV). Debido a este nivel de desempeño, no se aplicó la categoría de lectura de enunciados, ya que implicaba un grado de complejidad mayor.

Al finalizar el semestre, se programó una nueva jornada de evaluación con el fin de identificar los avances de los niños. Sin embargo, solo uno de ellos, identificado como SDLM, asistió a dicha evaluación. Con base en sus resultados, se recomienda que permanezca en el Nivel 1 e incluso, si es posible, sea ubicado en el nivel pre-silábico, ya que sin la intervención directa de la mediadora no logra leer ni escribir palabras con estructura CV. Por ejemplo, en el apartado de lectura, el niño nombra las letras de forma aislada en lugar de fusionar los sonidos para formar una palabra.

Para el resto de los NNA que no pudieron presentarse a la evaluación final, las recomendaciones se basan en los avances observados a lo largo de las sesiones. En el caso de las niñas PVO y NSYO, se sugiere que continúen en el Nivel 1. Por otro lado, EKAA y FIPZ mostraron un progreso significativo durante las sesiones, y tomando en cuenta también algunas evaluaciones realizadas en semestres anteriores, podrían avanzar al Nivel 2. Ambos lograron leer palabras con diversas estructuras sin apoyo, y en particular FIPZ también fue

capaz de escribir palabras con estructura consonante-vocal-consonante (CVC) sin apoyo visual ni de la mediadora.

En términos generales, el avance más notable en todos los NNA fue en el desarrollo de habilidades de lectura, consolidándose como el aprendizaje principal del grupo.

Además del progreso académico, se evidenció una mejora en el ámbito socioemocional. Al inicio del semestre, algunos niños se mostraban reservados y sin ganas de participar, mientras que otros presentaban dificultades para regular emociones como la ira o la tristeza, lo que afectaba negativamente la dinámica del grupo. Con el paso del tiempo, los estudiantes más tímidos ganaron seguridad, incrementaron su participación y comenzaron a convivir más con el resto del grupo, mientras que quienes tenían problemas emocionales aprendieron a regular sus sentimientos con el apoyo de sus compañeros.

Al cierre del semestre, los NNA no solo trabajaban colaborativamente en las actividades académicas, sino que también demostraban empatía al ayudar a sus pares con mayores dificultades, creando un entorno de aprendizaje cooperativo.

## **Nivel 2**

### ***Grupo 4***

Al inicio del curso, la mayoría del grupo formaba parte del nivel 2, lo que mostraba que la mayoría podía escribir palabras simples pero aún tenían dificultades con estructuras más

complejas (consonante+consonante+vocal). En el área de lectura, predominaba el nivel silábico y había escasez de comprensión lectora. En las pruebas de procesamiento fonológico se observó variabilidad: algunos niños identificaban y segmentaban sonidos, pero la mayoría requería apoyo adicional. También se identificaron factores personales y familiares que afectaban su aprendizaje, como separación de los padres, inestabilidad escolar y dificultades emocionales.

Al cierre del periodo, se observaron avances notables tanto en el plano académico como socioemocional. De los cuatro niños que continuaron asistiendo de manera regular, tres podrían subir a el nivel 3, mostrando que pueden escribir oraciones completas y manejar estructuras más complejas como la CCV. El cuarto integrante, aunque permanece en el nivel 2, evidenció un progreso claro en su escritura, por lo que mantenerlo en ese nivel se considera estratégico para fortalecer sus habilidades.

Más allá de los resultados escolares, se identificaron mejoras importantes en aspectos emocionales, como la motivación, la autoestima y la confianza en sí mismos. Niñas y niños que al principio se mostraban inseguros o poco participativos comenzaron a involucrarse activamente en las actividades, expresarse con mayor claridad y colaborar con sus compañeros. Esta evolución fue fundamental no sólo para su aprendizaje de lectoescritura, sino también para consolidar un ambiente positivo, donde el trabajo colectivo y el respeto fortalecieron sus vínculos y disposición al aprendizaje.

### **Nivel 3**

#### ***Grupo 5***

Al inicio del semestre, el grupo se ubicaba en su mayoría entre los niveles 1 y 2 en las áreas de lectura y escritura, mostrando un rendimiento por debajo del esperado a su edad. Sin embargo, al comenzar con las sesiones en el aula, identificamos que dichos resultados reflejan más una respuesta emocional como lo son los nervios y la ansiedad, más que una limitación real en sus capacidades. Esta observación nos llevó a iniciar las actividades de las sesiones enfocadas al nivel 3, esto con la intención de jalarlos y retarlos a reforzar lo aprendido.

Durante las primeras sesiones algunas actividades resultaban complejas para el grupo. Sin embargo, con el paso del tiempo y el trabajo constante, observamos que lo que requerían era una reafirmación de sus conocimientos previos. La mayoría comenzó a leer con mayor fluidez y a escribir sin estar pendientes al pizarrón, lo cual evidenció un dominio más autónomo. Aun así detectamos confusiones comunes entre las letras “b”, “p” y “q” o la “s” y la “c”, por lo que se decidió diseñar sesiones específicas para abordar estas dificultades desde un enfoque fonético y práctico. Dentro del aspecto de la escritura se avanzó bastante, al inicio del semestre a los NNA no les gustaba para nada escribir; sin embargo, al finalizarlo se mostraban emocionados por hacerlo y se observaba que presentaban muchos menos dificultades al momento de hacerlo.

Al finalizar el semestre, los avances fueron evidentes en las áreas evaluadas. La lectura se volvió más fluida y menos silábica, la escritura mostró mayor coherencia, superando la simple construcción de frases aisladas. También hubo un incremento notable en la comprensión lectora y audiovisual, así como una mejora gramática y ortográfica.

Uno de los aprendizajes más significativos de esta experiencia fue la creación y fortalecimiento de vínculos afectivos entre alumnos. Algunos de los NNA que forman parte del grupo han sido víctima de bullying, en centro Polanco encontraron este espacio de seguridad en donde pueden experimentar el aprendizaje como un proceso de todos, empático

y no lineal, donde pudieron expresar sus inquietudes, dentro y fuera del salón. Descubrieron el valor de la amistad y el acompañamiento mutuo, esto hizo que hubiera un impacto positivo en su disposición a aprender.

### **Escenario: Primaria José Antonio Torres**

En este apartado se presentan los reportes hechos para cada NNA atendido en la primaria dividido por la mediadora que los atendió.

#### **Mediadora 1**

##### ***1. ASS***

ASS cursa el segundo grado de primaria y con él se trabajó en el Nivel 1, lo que implica que, en la evaluación diagnóstica inicial, mostró dificultades para leer y escribir palabras con estructura consonante-vocal (CV). Se planearon 9 sesiones de intervención, sin contar las evaluaciones inicial y final. Sin embargo, debido a la inasistencia de ASS, sólo fue posible realizar 3 sesiones, lo que representa un total de 6 inasistencias. Las sesiones se llevaron a cabo los días martes, con una duración de 20 minutos cada una. Durante este tiempo se trabajaron habilidades de escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura, utilizando juegos y actividades lúdicas como estrategias principales.

En cuanto a las observaciones, ASS presenta una marcada dificultad para diferenciar las letras d, b, q y p. Tras la evaluación final, se identificó que continúa en el Nivel 1, sin una mejora significativa en los resultados de las evaluaciones. No obstante, se han observado avances en sus habilidades de escritura. Se recomienda continuar el trabajo de apoyo dentro del aula. Sin embargo, la efectividad de la intervención se ve limitada si el alumno no asiste regularmente a las sesiones. Por ello, se sugiere hablar con los cuidadores para asegurar su asistencia. En caso de que las faltas persistan, se debería considerar canalizar el apoyo a otros

estudiantes que también lo necesiten, pero que sí puedan asistir con regularidad. Si el cuidador se compromete a llevarlo constantemente, es recomendable continuar con el acompañamiento personalizado.

## **2. EAFG**

EAFG cursa el segundo grado de primaria y con él se trabajó en el Nivel 1, lo que indica que, en la evaluación diagnóstica inicial, presentó dificultades para leer y escribir palabras con estructura consonante-vocal (CV). Se planificaron 9 sesiones de intervención, sin contar las evaluaciones inicial y final. Sin embargo, debido a sus constantes inasistencias, sólo fue posible llevar a cabo 3 sesiones, acumulando un total de 6 ausencias. Las sesiones se realizaban los días martes, con una duración de 20 minutos cada una. Durante ese tiempo, se abordaron habilidades como la escritura, la conciencia fonológica, la correspondencia fonema-grafema y la lectura, a través de juegos y actividades lúdicas.

En cuanto a las observaciones, no fue posible aplicar la evaluación final debido a que EAFG no asistió a clases. A lo largo del proceso tampoco se evidenció un avance significativo, ya que su escasa participación limitó los progresos esperados. Se recomienda continuar el trabajo de apoyo dentro del aula. Sin embargo, la efectividad de la intervención se ve limitada si el alumno no asiste regularmente a las sesiones. Por ello, se sugiere hablar con los cuidadores para asegurar su asistencia. En caso de que las faltas persistan, se debería considerar canalizar el apoyo a otros estudiantes que también lo necesiten, pero que sí puedan asistir con regularidad. Si el cuidador se compromete a llevarlo constantemente, es recomendable continuar con el acompañamiento personalizado.

## **3. JIDJ**

JIDJ cursa el segundo grado de primaria y con él se trabajó en el Nivel 2, lo que indica que, en la evaluación diagnóstica inicial, demostró cierto dominio en la lectura y escritura de palabras con estructura consonante-vocal (CV), aunque aún presentaba dificultades con palabras de estructura consonante-vocal-consonante (CVC). Se planearon 9 sesiones de intervención, sin contar las evaluaciones inicial y final. Debido a una ausencia por parte mía, se lograron realizar 8 sesiones, por lo que no se registraron inasistencias por parte de JIDJ. Las sesiones se llevaron a cabo los días martes, con una duración de 20 minutos cada una. Durante este tiempo se trabajaron aspectos como la escritura, la conciencia fonológica, la correspondencia fonema-grafema y la lectura, mediante juegos y actividades lúdicas.

En cuanto a las observaciones, JIDJ presenta dificultad para diferenciar algunas letras, como d, b, q, p y el dígrafo ch. No obstante, tras la evaluación final, se observó una mejora significativa en sus habilidades de lectura, aunque continúa teniendo dificultades para escribir palabras con estructura CVC. Considero apropiado continuar trabajando con JIDJ, ya que su constancia y asistencia favorecen el proceso de intervención y aumentan las probabilidades de mejora. Es importante que el acompañamiento continúe dentro del aula, con actividades específicas que refuercen la escritura de palabras más complejas.

## **Mediadora 2**

### ***1. AMRR***

AMRR cursa tercero de primaria. Durante las sesiones uno a uno, AMRR demostró un progreso constante en sus habilidades de lectura y escritura. Estas sesiones tenían una duración de 20 minutos en los que trabajamos: escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura a través de juegos, y actividades lúdicas. AMRR asistió a 9 de las 11 sesiones planeadas.

Al inicio del acompañamiento, presentaba dificultades para leer de manera fluida, ya que lo hacía siempre de manera silábica y con un tono de voz muy bajo. También tenía complicaciones para evocar y diferenciar letras al momento de escribir, como d-b y q-p. A lo largo de las sesiones, AMRR demostró esfuerzo y una actitud positiva, lo que permitió observar mejoras sobre todo en su lectura, en la cual mejoró su fluidez y reconocimiento de letras. Aunque aún hay áreas por fortalecer, su avance ha sido significativo y sienta una buena base para continuar desarrollando sus habilidades de manera autónoma y con acompañamiento escolar. Se recomienda que se siga fortaleciendo la lectura de manera recreativa.

## **2. CJSV**

CJSV cursa tercero de primaria. Durante las sesiones uno a uno, CJSV demostró un gran progreso en sus habilidades de lectura y escritura. Estas sesiones tenían una duración de 20 minutos en los que trabajamos: escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura a través de juegos, y actividades lúdicas. CJSV asistió a 8 de las 11 sesiones planeadas.

Al inicio del acompañamiento, presentaba dificultades para leer palabras con sílabas trabadas y se tomaba un momento antes de pronunciar la palabra para leerla con detenimiento. A lo largo de las sesiones, CJSV demostró esfuerzo y una actitud positiva, lo que permitió observar mejoras sobre todo en su lectura, en la cual mejoró su fluidez y seguridad. Aunque aún hay áreas por fortalecer, su avance ha sido significativo y sienta una buena base para continuar desarrollando sus habilidades de manera autónoma y con acompañamiento escolar. Se recomienda que se siga fortaleciendo la lectura de manera recreativa y realice actividades

como crucigramas o sopas de letras. Adicionalmente, se recomienda que a CJSV lo revise un oftalmólogo, ya que su postura y distancia de la hoja al leer sugieren limitación visual.

### **3. AN**

AN cursa segundo de primaria. Durante las sesiones uno a uno, se brindó acompañamiento constante a AN con el objetivo de fortalecer sus habilidades de lectura, escritura y comunicación oral. Estas sesiones tenían una duración de 20 minutos en los que trabajamos: escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura a través de juegos, y actividades lúdicas. AN asistió a 10 de las 11 sesiones planeadas.

A lo largo de las sesiones, se observó que AN tiene dificultades significativas para comunicarse verbalmente y le resulta imposible leer y escribir. A pesar de las diversas estrategias empleadas y actividades planeadas, no se lograron los avances esperados, aunque AN demostró actitud positiva durante las sesiones. En este caso, se recomienda una evaluación neuropsicológica, la cual puede realizarse en Centro Polanco a partir del mes de agosto.

## **Mediadora 3**

### **1. AJGA**

AJGA, estudiante de segundo grado y de 7 años de edad, asistió a 7 de las 9 sesiones planeadas, faltando únicamente en dos ocasiones debido a enfermedad (gripa). Las sesiones tuvieron una duración de 20 minutos cada una, en las que se trabajó la escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura mediante juegos y actividades lúdicas. Durante este proceso, se abordaron las letras P, M, S, R, L y J. Se observó un avance significativo en su lectura y en el reconocimiento de las letras vistas, mostrando mayor

seguridad y fluidez. Aunque aún presenta dificultad con la letra N, se percibe un progreso importante en su proceso lector.

Se recomienda a los maestros reforzar el reconocimiento de letras a través de juegos de memoria con letras móviles o tarjetas ilustradas, así como la lectura compartida de cuentos breves, donde él pueda identificar las letras aprendidas. La prueba final no se pudo aplicar debido a que la maestra no asistió por motivos personales.

## **2. WZMG**

WZMG, estudiante de segundo grado y de 7 años de edad, asistió a 6 de las 9 sesiones planeadas. No se presentaron motivos claros para justificar sus tres inasistencias. Las sesiones, con una duración de 20 minutos cada una, se enfocaron en la escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura, utilizando juegos y actividades lúdicas. Trabajamos las letras A, E, I, O, U y M. WZMG comenzó en un nivel inicial con muchas dudas al leer, pero mostró una gran mejoría a lo largo del proceso; su entusiasmo era evidente al compartir con alegría que ya estaba aprendiendo a leer.

Se recomienda a las maestras seguir reforzando la lectura desde casa con cuentos breves, juegos con letras y actividades que la motiven, ya que WZMG muestra una actitud muy positiva hacia el aprendizaje y solo necesita constancia y acompañamiento para continuar avanzando. La prueba final no se pudo aplicar debido a la ausencia de la maestra por motivos personales.

## **3. EUN**

EUN, estudiante de segundo grado y de 7 años de edad, asistió a 6 de las 9 sesiones programadas. Es un niño expresivo y conversador, lo cual permitió que las actividades se

desarrollaran en un ambiente de confianza y participación activa. Las sesiones, de 20 minutos cada una, se enfocaron en el trabajo de la escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura, utilizando juegos y dinámicas lúdicas. A lo largo del proceso, se observó una ligera mejora en su pronunciación de la letra R, aunque aún presenta dificultad con ella. También se notó un avance positivo en su escritura, ya que ahora escribe con mayor intención.

Se recomienda continuar reforzando la lectura y la escritura a través de juegos de repetición sonora, cuentos en voz alta y actividades que involucren el sonido /r/ de manera lúdica, para apoyar su pronunciación. La prueba final no pudo aplicarse debido a la ausencia de la maestra por motivos personales.

#### **Mediadora 4**

##### ***1. NJGZ***

NJGZ cursa cuarto de primaria. Durante las sesiones uno a uno, con duración de 20 minutos, Nayton demostró un avance en cuanto a su lectura y escritura, con faltas leves al momento de leer al tomar una pequeña pausa para leer mentalmente de manera inicial, mejorando en lectura pausada y utilización de comas y puntos.

Al inicio del acompañamiento, NJGZ mostró conocimientos en el área de la escritura y la lectura utilizando ayuda de su dedo para seguir la lectura y pausas previas a la lectura en voz alta. Las sesiones originalmente planeadas fueron 9 y se realizaron 6 por motivos de inasistencia de la clase, conforme al avance de las sesiones se pudieron ver avances leves, se recomienda seguir trabajando con lectura y separación de palabras escritas.

##### ***2. DEMC***

DEMC cursa cuarto de primaria. Durante las sesiones uno a uno, con duración de 20 minutos, DEMC mostró dificultades para diferenciar ciertas vocales o letras con fonética similar (a y o, s y z, b y v), a lo largo de las sesiones se trabajó esto, así como la lectura en voz alta.

De las 9 sesiones que se tenían planeadas DEMC participó en 6 por motivos de inasistencia de la clase, en estas se pudo observar una mejoría en su lectura en voz alta, sin embargo, después de la pausa hubo algunas pérdidas de estos avances, se recomienda seguir trabajando con DEMC en lectura.

### **3. AELF**

AELF cursa cuarto de primaria. De las 9 sesiones planeadas con duración de 20 minutos, AELF participó en 8 por motivos de inasistencia de grupo e inasistencia personal, por lo que el trabajo con él fue algo lento y sin un gran avance, inicialmente se detectó problemas para la lectura y la separación de palabras.

Durante las sesiones uno a uno, se notaba visiblemente distraído a AELF, las mejorías en cuanto a la lectura y la escritura fueron mínimas, logra identificar algunas letras pero parece adivinar ciertas palabras con esas letras sin leer correctamente las palabras, escribe sin espacios entre palabras y aunque lea la palabra la escribe mal, se recomienda seguir trabajando con AELF y realizar, en caso de ser posible, una evaluación Neuropsicológica.

## **Mediadora 5**

### **1. EDMR**

Durante el acompañamiento individual de EDMR de 9 años de edad, quien cursa el grado 4 “A”, se planearon un total de 11 sesiones, con una duración de entre 15 y 20 minutos, en los que trabajamos: escritura, conciencia fonológica, correspondencia fonema-grafema y lectura

a través de juegos, y actividades lúdicas, sin embargo solo fue posible llevar a cabo 6 sesiones, debido a inasistencias frecuentes. Debido al número reducido de sesiones se logró un pequeño avance, principalmente en conciencia fonológica y lectura, en el aspecto de la escritura es recomendable seguir reforzando el trabajo, ya que se observan errores ortográficos que era necesario corregir constantemente, también se recomienda trabajar específicamente en las letras “B” y “D”, ya que solía presentar mucha confusión.

Durante las sesiones se mostraba muy disperso, le costaba concentrarse y poner atención, tenía que repetirle constantemente las indicaciones.

## **2. MNDC**

El acompañamiento con MNDC, de 9 años quien cursa 3 “B” de primaria, fue muy satisfactorio, ella asistió a 10 de las 11 sesiones realizadas, en donde se trabajó escritura, conciencia fonológica, reconocimiento de letras y sonidos, y lectura, con una duración de 15 a 20 min cada una con mucho interés y compromiso. Logrando un avance significativo en lectura y escritura, en cuanto a reconocimiento de letras y sonidos se recomienda reforzar las letras “B” y “D”, ya que las solía confundir mucho, al momento de escribir palabras con esas letras presentaba dificultad, de igual manera se recomienda trabajar en la separación de palabras al momento de escribir alguna oración.

Durante las sesiones se notaba un poco dispersa sin embargo al pedirle que prestara atención lo hacía y trabajaba muy bien, se notaba entusiasmada al momento de trabajar.

## **3. XAJR**

Con XAJR de 9 años de edad, quien cursa 3 “B” de primaria, el avance fue satisfactorio, asistió a 10 de las 11 sesiones, en donde se trabajó escritura, conciencia fonológica,

reconocimiento de letras y sonidos, y lectura con una duración de 15 a 20 minutos cada una. Sus avances fueron importantes a nivel de escritura, al principio de las sesiones escribía con miedo y solía tener faltas de ortografía, sin embargo conforme fueron avanzando las sesiones demostró gran avance en la formación de oraciones y palabras, respecto a lectura recomiendo trabajar en fortalecer su seguridad al momento de leer, ya que ha demostrado gran capacidad para hacerlo, pero al momento suele tener una voz muy bajita y leer con miedo las palabras. Desde el día 1 demostró compromiso y ganas de participar.

### **Escenario: Huejotitán**

#### ***Huejo NI***

En el presente apartado se da cuenta de los resultados obtenidos en la intervención del PAP en Huejotitán. Desde el diagnóstico inicial, se identificó la necesidad de fortalecer las habilidades de escritura, lectura comprensiva, expresión oral, sentido de pertenencia y convivencia para la paz, así como de generar espacios significativos para la participación infantil. Por lo que la estrategia de intervención, se enfocó en realizar distintas actividades lúdicas que abonaran a las habilidades de lectoescritura, con el fin de poco a poco descontextualizarlas y aplicarlas en un producto que les generará a los NNA motivación.

En cuanto a los talleres realizados en la Hacienda Ormsby, los resultados se reflejan a través del producto final documental: "Huejo a través de nuestros ojos". El cual fue producido, grabado y escrito por los niños y niñas pertenecientes a los talleres. Dicho producto mostró un avance significativo por parte de los NNA de los distintos niveles (los cuales son, Nivel 1 y 2, Lectura y escritura baja y Lectura y escritura Avanzados), en dos

aspectos principales: Habilidades de lecto escritura y la convivencia para la paz . A continuación se muestran los hallazgos más relevantes de ambos.

*Habilidades de lectoescritura:*

- Los NNA fueron capaces de escribir por sí mismos diversos textos, palabras y dibujos (según su nivel) que fueron relevantes en la creación del documental.
- Los NNA mostraron mejoras en la fluidez lectora al leer sus textos. Los NNA lograron expresar sus ideas de manera fluida y coherente.
- Los NNA fueron capaces de descontextualizar sus aprendizajes internalizados a lo largo de las sesiones.
- Los padres de familia y algunos docentes expresaron ver un cambio significativo en las habilidades de lectoescritura de los NNA.

*Convivencia para la paz:*

- Los NNA fueron capaces de reconocer que la manera en que se relacionaban, no era la correcta, pues inicialmente se relacionaban mediante golpes, gritos y groserías. Sin embargo, a lo largo de las sesiones, gracias a los acuerdos de convivencia que ellos mismos propusieron, comenzaron a modificar estas conductas. Al final del proceso, se llegó a notar, que la agresividad física había disminuido dentro de los talleres, pues uno de los acuerdos era respetar el cuerpo de sus compañeros.
- Los NNA lograron trabajar en equipo para poder realizar el documental, todos se escucharon, aportaron y respetaron los roles para llevarlo a cabo.

- Al finalizar los talleres, los NNA respetaron y escucharon de manera activa a sus compañeros y sus aportaciones del documental.
- Los NNA fueron capaces de expresar sus inconformidades, alzando su voz cuando los acuerdos de convivencia no se estaban cumpliendo correctamente, esto fue fundamental para mejorar la convivencia dentro del mismo espacio.
- Los NNA reconocieron a su pueblo como un lugar en donde pueden aprender.
- Los padres de familia expresaron su agradecimiento ante el PAP, y ante la hacienda por haber abierto sus puertas hacia el pueblo.
- Se reconoce que hubo un cambio significativo en cuanto al sentido de pertenencia por parte de los NNA hacia Huejotitán, sin importar si pertenecían a la Hacienda o no. Independientemente de si formaban parte de la Hacienda o no. A lo largo de los talleres, los niños y niñas lograron construir un vínculo más fuerte entre ellos, superando las divisiones sociales que inicialmente existían entre quienes vivían en la Hacienda y quienes no. Este fortalecimiento del sentido de pertenencia se manifestó en la creación de un lazo afectivo que integró ambos espacios, haciendo que todos se sintieran incluidos y valorados, en lugar de excluidos.

### **Escenario: Damián Carmona, primaria Huejo.**

Por otra parte, en la primaria, Damián Carmona, también se observó un avance significativo. Para esto, se realizaron evaluaciones finales, con el fin de conocer en qué y cuánto se avanzó. La evaluación realizada fue la de centro polanco, específicamente la sección de dictado y lectura. Se pudo observar que de los 11 niños con los que se trabajaba de manera individual, 8 de ellos lograron avanzar de nivel. Tras 6 semanas de intervención, las niñas y los niños que asistieron al menos a cuatro sesiones mostraron avances notables: uno de ellos avanzó

del Nivel 1 a Nivel 2, siendo este un nivel ya casi consolidado por lo que podría comenzar a ver palabras del Nivel 3 (trabadas), tres de ellos avanzaron del Nivel presilábico a consolidar el Nivel 1, y, por último 3 avanzaron del nivel 2 al 3. Los otros tres restantes, no lograron pasar del nivel donde se encontraban previamente, sin embargo, sí tuvieron avances significativos, dentro de su proceso.

Algunos de los profesores, expresaron notar cambios, en cuanto a las habilidades de lectoescritura trabajadas en las sesiones, como el que algunos NN que no leían, comenzaron a leer, y que ya asociaban de mejor manera la correspondencia entre grafema y fonema, de igual manera, algunos NN expresaron, poder leer más rápido y fluido, mencionaron: poder leer subtítulos de videos de youtube, reconocen que ya pueden leer palabras trabadas que antes no podían y que conocieron letras nuevas.

*Aspectos importantes que podrían ser contemplados a futuro.*

Al finalizar el proyecto, si bien reflexionamos sobre los logros obtenidos, también identificamos algunas áreas de mejora. En primer lugar, para futuros proyectos similares al nuestro, recomendamos implementar un control de asistencia más riguroso, en el que, tras dos faltas, el lugar pueda ser asignado a otro participante. Asimismo, podría considerarse la posibilidad de que algunas sesiones no estén necesariamente divididas por niveles, ya que promover la colaboración entre pares de NN de distintos niveles en ciertas actividades podría enriquecer el proceso. Finalmente, tanto para esta comunidad como para proyectos futuros, consideramos fundamental incluir a las madres de familia en la comprensión y enseñanza de la lectoescritura. Esto no solo podría contribuir a atender el posible rezago en adultos, sino

también fortalecer el acompañamiento que los niños y niñas reciben fuera del espacio educativo.

Por último, consideramos relevante, abrir espacios para capacitar a los profesores, con el método que se usó durante las sesiones, para que puedan tener nuevos métodos de enseñanza en lectoescritura.

### **Subproyecto “Lectura y Comunidad”.**

Durante el desarrollo del subproyecto “*Lectura y Comunidad*”, implementado en la escuela primaria José Guadalupe Zuno con estudiantes de primer grado, se observaron avances significativos en términos del gusto y acercamiento de los NNA hacia la lectura. El objetivo principal de este subproyecto fue mediar y animar a la lectura, y se puede afirmar que este propósito se cumplió de manera positiva.

Al inicio del semestre, el grupo presentó ciertos desafíos en términos de convivencia. Se identificaron comportamientos disruptivos entre algunos estudiantes, como empujones, persecuciones y dificultad para seguir instrucciones colectivas, más particularmente entre los varones. Además, se detectaron casos de estudiantes con dificultades de atención, que requerían estímulos adicionales para involucrarse en las actividades.

Conforme avanzaron las sesiones, la implementación de acuerdos de convivencia, así como el diseño de actividades que apelaban a la creatividad y el juego, favorecieron una mejora notable en el ambiente del grupo. La convivencia se volvió más armónica, permitiendo

que los estudiantes se concentraran mejor y participaran de forma más activa en las actividades de lectura.

En cuanto al impacto del subproyecto, los propios NNA expresaron de manera espontánea su entusiasmo por las sesiones, señalando que les gustaron mucho los libros, que deseaban continuar con el taller y que les gustaría seguir leyendo en el futuro. Estas opiniones se recogieron principalmente al cierre del ciclo, momento en que se dio por finalizado el taller, ya que el proyecto está dirigido exclusivamente a estudiantes de primer grado, y los participantes actuales pasarán a segundo.

Cabe destacar que las actividades que generaron mayor entusiasmo fueron aquellas de tipo lúdico y manual: la elaboración de títeres, máscaras funcionales y naves espaciales en las que pudieron representar galaxias imaginadas por ellos. Estas dinámicas no solo contribuyeron a captar su atención, sino que también funcionaron como un lazo creativo para acercarse al mundo de los libros.

En términos cualitativos, el grupo mostró un cambio positivo en su percepción de la lectura: pasaron de verla como una actividad escolar obligatoria a una experiencia placentera, relacionada con la imaginación, la creación y el juego. Esta conclusión sugiere que estrategias basadas en la mediación lúdica y creatividad pueden tener un gran impacto en la formación de hábitos lectores desde edades tempranas.

### **Estrategias para la difusión del PAP.**

Al inicio del semestre se presentaron diferentes propuestas para realizar como parte del grupo de Diseño. Siendo estas, el Manual para mediadores, la identidad gráfica, publicaciones para redes sociales del Centro y el cuento que fue otra oportunidad que se nos presentó durante el semestre.

Específicamente, aún no se evalúa el impacto del manual, debido a la naturaleza del mismo ya que su propuesta de aplicación se realiza durante las vacaciones. Pero si representa una propuesta valiosa para atender una necesidad detectada de forma clara en el proyecto, la cual es brindar herramientas accesibles a padres durante el periodo vacacional de los NNA. El diseño del material se realizó con base en el perfil específico de los padres que llevan a sus hijos al Centro, utilizando un lenguaje coloquial, estructuras visuales claras y propuestas de actividades contextualizadas a la vida cotidiana.

Este enfoque tiene como potencial el facilitar el acompañamiento en casa, fortaleciendo el vínculo entre familia, aprendizaje y el NNA. Además, al incluir explicaciones sencillas sobre los conceptos vistos como el rol del mediador y el nivel presilábico, favorece la apropiación del material por parte de los padres que no cuentan con estos conocimientos previos. Si bien aún está por verse su impacto real, se anticipa que puede convertirse en una herramienta replicable y de alto valor para otros grupos similares dentro del Centro.

Se desarrolló una identidad gráfica específica para el Centro, inspirada en los elementos visuales del ITESO, adaptada a la propuesta visual propia. Esta identidad incluyó la creación de un logotipo, paleta de color y elementos ilustrados, pensados para representar la calidez, diversidad y enfoque comunitario del Centro pensados para representar el enfoque comunitario del Centro.

Con base en esta identidad, se diseñaron plantillas para publicaciones en Instagram y TikTok, así como portadas para videos, estos elementos fueron aplicados directamente en las redes sociales del Centro para mejorar su presencia digital y facilitar la comunicación visual clara. A partir de estas publicaciones también se utilizaron propuestas para historias destacadas con la información principal que compone el Centro, como valores, misión, visión y otros proyectos que corresponden a este, esto permitió la difusión del proyecto presente.

Se produjo un libro colaborativo ilustrado como resultado del trabajo creativo realizado por la mediadora del Grupo 3 y sus alumnos de Nivel 1. El contenido fue completamente personalizado por los niños y niñas, por lo cual el resultado contó con sus personajes, sus diálogos y colaboración con la creación del texto final. El resultado del área de diseño fue realizar diferentes ilustraciones con apariencia de acuarela y crayón, inspiradas en estos dibujos originales y la maquetación editorial adaptada a la lectura infantil. Este cuento se convirtió en un producto tangible del proceso educativo, reforzando sus habilidades de creación y lingüísticas, sirviendo como evidencia del trabajo colaborativo creativo entre mediadoras y estudiantes.

### 1.7. Bibliografía y otros recursos

Aguayo, C. & Rojas, M. (2022). Adultocentrismo y participación infantil: Una revisión conceptual. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 48(1), 201-218.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362022000100004&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362022000100004&script=sci_arttext&tlng=es)

- Aguilar, R.F. & Jiménez, O.M.A. (2021) Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Revisión actualizada. *Plasticidad y Restauración Neurológica*, 8(1), 39-49. doi:10.35366/101204
- Arrázola, N. & Sotelo, L. (2018). Factores familiares asociados al rendimiento académico en estudiantes de quinto grado de básica primaria de la escuela Normal Superior de Corozal. CECAR.
- Asociación Civil Propuesta Dale. (s.f.). *Materiales de La Propuesta Dale!*. <https://propuestadale.org/materiales-de-la-propuesta-dale/>
- Bodrova, E. & Leong, D.J. (2004). *Herramientas de la mente: El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. Secretaría de Educación Pública.
- Branden, N. (1994). *Los seis pilares de la autoestima*. Ediciones Paidós.
- Briones Mendoza, K.Y. (2021). Factores familiares en el rendimiento académico de los estudiantes de una institución educativa [Tesis de Licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. 1-105.
- Cabrera, L. (2017). El adultocentrismo y la construcción social de la infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1165-1177. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846100009.pdf>
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Centeno, L. (2024). Centro Polanco: Personas que acompañan a personas. Disponible en <https://cruce.iteso.mx/centro-polanco-personas-que-acompanan-a-personas/>
- Centeno, L. (2024). Cuadernillo 50 años de formación e incidencia social. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

- Del Rocío Pinargote-Pisco, Y. & Cárdenas-Sacoto, J.H. (2023). Estrategia metodológica para el aprendizaje significativo en niños de 5 años con deficit de atención. *MQRInvestigar*, 7(2), 243-259.
- Diuk, B. (2011). *Aprender a leer y escribir. De la teoría a la práctica en el aula*. Fondo de Cultura Económica.
- Diuk, B. (2011). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Diuk, B. (2023). Enseñar a leer y escribir: Guía práctica (y equilibrada) para orientarse en el barullo de la alfabetización inicial. Siglo XXI Editores. ISBN: 978-987-801-263-6.
- Estrada, I., Mejía, C. & Kisines, R. (2023). Importancia de la participación de padres de familia en la formación de sus hijos en una escuela primaria de Hermosillo, Sonora, México. En Memoria electrónica del XVII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/2451.pdf>
- Fernández Christlieb, P. (2010). *Psicología de la vida cotidiana*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fernández Enguita, M. (2007). *Fracaso escolar y transformación social: Un estudio empírico sobre la relación entre desigualdad y rendimiento escolar*. Fundación La Caixa.
- Fresneda, R. G. & Mediavilla, A. E. D. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordón: Revista de pedagogía*, 67(4), 43-60.
- García, A. & Uribe, A.V. (2020). Leer y escribir para transformar: Alfabetización inicial desde la perspectiva constructivista. [El Colegio de México A.C.].

- Gobierno Municipal de Jocotepec 2024-2027 (s.f.). Huejotitán.  
<https://jocotepec.gob.mx/huejotitan/>
- González-Pianda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Álvarez, L., Roces, C. & García, M. (2002). Motivación y aprendizaje en educación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 5(12), 1–23.
- Guardines. (s.f.). Adultocentrismo e infancia. *Guardianes*.  
<https://www.guardianes.org.mx/publicaciones/adultocentrismo-e-infancia/>
- INEGI. (2022). Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) 2022.  
<https://www.inegi.org.mx/programas/enti/2022/>
- ITESO. (s.f.). Centro Polanco DPES. <https://centropolanco.iteso.mx/>
- Maidana, L. & Siede, I. (2023). Adultocentrismo, derechos y participación de la infancia. *CONICETDigital*. 151-189.  
[https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/232254/CONICET\\_Digital\\_Nro.ba1220cb-72c2-4f3b-8c0b-c955c61570b8\\_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/232254/CONICET_Digital_Nro.ba1220cb-72c2-4f3b-8c0b-c955c61570b8_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Mayorquín, E. & Zaldívar, A. (2018). Participación de los padres en el rendimiento académico de alumnos de primaria: Revisión de literatura. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18).  
[https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/480/2191#content/contributor\\_reference\\_2](https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/480/2191#content/contributor_reference_2)
- Mendoza González, J. (2020). El rezago educativo. Un problema de construcción social. *A&H Revista De Artes, Humanidades Y Ciencias Sociales*, (11), 46–59.  
<https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/73>
- Navarrete-Cazales, Z. & Ocaña-Pérez, L. (2022). Rezago educativo en la educación básica de México 1990-2020. Un análisis comparativo en la temporalidad de tres

- declaraciones mundiales de la UNESCO, 20(2), 295-318. doi:  
<http://dx.doi.org/10.14516/fde.859>
- OECD. (2023). PISA 2022 Results (Volume I and II) - Country Notes: Mexico. OECD Publishing. [https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes\\_ed6fbcc5-en/mexico\\_519eaf88-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/mexico_519eaf88-en.html)
- OpenAI. (2025). Respuesta generada por ChatGPT sobre el rezago educativo y la intervención del PAP en el Centro Polanco del ITESO [Respuesta generada por IA]. ChatGPT. <https://chat.openai.com/>
- PueblosAmerica. (2024, 29 mayo). *Huejotitán (Jalisco)*. <https://mexico.pueblosamerica.com/i/huejotitan-2/>
- Red de Mujeres Sindicalistas. (2024, 24 junio). Ausencia de padres impacta en madres trabajadoras. <https://rmsindicalistas.mx/2024/06/ausencia-de-padres-impacta-en-madres-trabajadoras/>
- Reyes, C.E.S. & García, R.X.C. (2019). La desintegración familiar y el bajo rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales (RCCS)*, (8), 17.
- Rogers, C.R. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become*. Charles E. Merrill.
- Roncando, D.L., Acosta, E.A. & Reyes-Gómez, L. (2021). Representaciones sociales sobre la estrategia Aprende en Casa de familias con niños escolarizados en educación básica primaria durante la pandemia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(37), 139-159.

SESIPINNA. (2022). Adultocentrismo: ¿qué es y cómo combatirlo? Gobierno de México.

<https://www.gob.mx/sipinna/articulos/adultocentrismo-que-es-y-como-combatirlo?idiom=es>

Vygotsky, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (2.<sup>a</sup> ed.). Editorial Crítica.

Zambrano, W.A., Uribe, A.M. & Tomalá, M.D. (2022). Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7880>

## 1.8. Anexos generales

**Anexo No.1:** Ejemplo de una de las planeaciones de las actividades.

Número de sesión y fecha: 04 de marzo del 2025 num. 7				
Momento	Nombre de la actividad y tiempo	Objetivo: Verbo en infinitivo + el para qué.	Descripción de la actividad: ¿Qué van a hacer los niños y las mediadoras? ¿Cómo lo harán los niños y las mediadoras? y ¿con quién(en equipo o individual) ?	Materiales
Bienvenida	Contacto inicial y meditación 5 min	Interactuar con los niños de forma breve para mantener el clima de confianza y concentrarnos en las actividades del día iniciando con motivación, dedicación y actitud	Previo a la llegada de los niños, anotaremos las actividades del día en el pizarrón Cuando los niños ingresen al salón, se les pedirá que peguen un sticker/coloreen en su nombre y en el día correspondiente, en la lista de asistencia. "Hola niños, ¿cómo están? Platiqueme cada uno qué han	Tarjeta de mindfulness "Jugos con los dedos"

			<p>hecho hoy” Siguiendo con lo realizado en sesiones pasadas para que los niños se concentren, vamos a realizar el ejercicio de respiración “Juegos con los dedos”</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ponte de pie o sentado y erguido. Haz tres respiraciones suaves y lentas. Coloca las manos delante del pecho y apoya las yemas de los dedos de una mano contra las de la otra.</li> <li>2. Sin separar las yemas de los dedos, da golpecitos con los pulgares, uno contra el otro, cinco veces. Di: «Tap, tap, tap, tap, tap».</li> <li>3. A continuación, da cinco golpecitos con los índices. Los demás dedos no deben moverse. «Tap, tap, tap, tap, tap».</li> <li>4. Da golpecitos con los dedos corazón, con los anulares y con los meñiques. Con todos ellos debes ir diciendo: «Tap, tap, tap, tap, tap».</li> <li>5. Ahora empieza con los meñiques y ve pasando por todos los dedos hasta terminar en los pulgares.</li> <li>6. Agita las manos y mueve los dedos cuando hayas terminado.</li> </ol> <p>“Gracias a este ejercicio, nuestra mente está conectada con los músculos de nuestros dedos. Cuando ejercitamos los dedos, también estamos</p>	
--	--	--	---	--

			ejercitando el cerebro y eso nos prepara para centrarnos y comenzar con las actividades de hoy”.	
Desarrollo de la planeación	Lectura 20 min	Realizar la lectura compartida de un cuento de forma lúdica para que los niños exploren el placer por la lectura.	Se leerá el cuento de “Soñador feliz” Antes de comenzar con el cuento, haremos una lluvia de ideas en el pizarrón sobre los sueños que tenemos en el grupo. Después de leerles el cuento, compartiremos: ¿Qué fue lo que más les gustó del cuento? ¿Ustedes se consideran soñadores felices? ¿Cuál es sueño?	Cuento “Soñador feliz”
	Escritura 20 min	Desarrollar la habilidad de escribir oraciones usando palabras con estructura consonante-vocal-consonante	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dictaré a los niños oraciones con palabras CCV.</li> <li>2. Pediré a los niños que las escriban.</li> <li>3. Revisaremos nuestros escritos en el grupo.</li> </ol> <p>Lista de palabras:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La lluvia me mojó mi camisa favorita</li> <li>2. Me duele el brazo</li> <li>3. Las fresas son deliciosas</li> <li>4. La maestra me presto pluma</li> <li>5. Hoy me subí al Tren</li> </ol>	Lista de oraciones. Hojas. Lápices.
	Fonológica 10 min	Construir palabras con sílabas móviles	Los niños deberán intercambiar tarjetas para formar palabras con sílabas trabadas.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Distribuire las tarjetas</li> </ol>

			<p>entre los niños.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Cada niño deberá intentar formar una palabra combinando su tarjeta con la de otro compañero.</li> <li>3. Pueden intercambiar tarjetas para formar nuevas palabras.</li> <li>4. Después les pediré que escriban las palabras en una hoja.</li> </ol>	no.
	Lenguaje 20 min	Enriquecer el vocabulario y fomentar la expresión oral descriptiva.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Un niño toma una tarjeta sin mostrarla a los demás.</li> <li>2. Debe describir lo que ve en la tarjeta sin decir su nombre. Por ejemplo, si tiene un león, puede decir: "Soy un animal grande, tengo mucho pelo en la cabeza y soy el rey de la selva".</li> <li>3. Los demás niños intentan adivinar qué es.</li> <li>4. Quien adivine correctamente toma el siguiente turno.</li> </ol>	Tarjetas con imágenes
Cierre	Cierre 5 min	Recuperar la experiencia de la sesión	<p>Despedida:</p> <p>Bueno niños, muchas gracias por su atención y participación, nos gusto mucho trabajar con ustedes y estamos emocionadas por que nos volvamos a ver el jueves.</p> <p>Ahora para despedirnos y relajarnos por nuestro buen trabajo podemos jugar en el salón a las "estatuas de marfil", pondre una canción y cuando la pause, tendrán que ser</p>	Celular con Música

			estatuas. Un aplauso para todos nosotros por el trabajo. En orden nos formamos en una fila y caminamos a la entrada.	
--	--	--	---	--

**Anexo No.2:** Ejemplo de la recuperación de las actividades.

SESIÓN 8 - (04 DE MARZO DEL 2025)	
Tema general	Sílabas trabadas
Descripción de lo ocurrido	<p><i>Focalizando dos cuestiones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ainara permaneció como apoyo para los niños en caso de que requirieran ayuda, como fue el caso de Yael y Camy permaneció dirigiendo las actividades organizando al grupo.</li> <li>○ En esta sesión trabajamos en las sílabas trabadas, el grupo logra realizar las actividades satisfactoriamente, a excepción de Yael, que presenta muchas complicaciones en la escritura en general.</li> </ul>
Observaciones personales	<p><b>Mediadora 1(Camila):</b> note que disfruté mucho está sesión, fue muy dinámica y disfrute mucho ver el desempeño de los niños.</p> <p><b>Mediadora 2(Ainara):</b> Se me hizo una sesión con actividades muy padres y variadas. Veo a los niños muy motivados por aprender y por hacerlas, sin embargo me da pendiente Yael ya que si va bastante más atrasado que el resto del grupo.</p>
¿Cómo te sentiste?	<p><b>Mediadora 1(Camila):</b> Me sentí muy contenta, motivada y relajada con el grupo. Solamente en el caso de Yael, me frustró un poco de no poder ayudarlo más para alcanzar el nivel del grupo.</p> <p><b>Mediadora 2(Ainara):</b> Me sentí feliz durante la sesión porque los niños trabajan super bien, solo al momento del dictado me desespero un poco porque Yael va atrasado y las actividades deben continuar</p>
Observaciones particulares de cada niño	<p><b>Irving Yael:</b> Es bastante notorio que Yael va muy atrasado en cuanto a la lectura y a la escritura a diferencia del resto del grupo, es por ello que se debe estar casi toda la sesión a lado de el y guiandolo, sin embargo se muestra muy participativo y dispuesto a trabajar en todo momento</p>

	<p><b>Paulina Elizabeth:</b> En general su desempeño es bastante bueno, sin embargo hay veces que es bastante inquieta y distraída y suele desconcentrar al grupo mientras hacen sus actividades o las terminan</p> <p><b>Ariana Michelle:</b> NO ASISTIÓ</p> <p><b>Eilin:</b> Durante esta sesión se mostró más tranquila, participa de manera excelente, se nota que le gusta compartir de su vida, es una niña que le gusta convivir con el grupo y trabajar. En esta sesión se mostró más dispuesta a seguir instrucciones ya que anteriormente era un poco difícil que lo hiciera o se distraía muy fácil</p> <p><b>Alan Rene:</b> Trabaja excelente y lo motivan las actividades, es sumamente respetuoso cuando las maestras hablan y es muy obediente y participativo.</p>
Acuerdos para la siguiente sesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>● .Procurar dar un poco más tiempo en el dictado a Yael</li> <li>● Fomentar el respeto a quien está hablando en el salón para todos escucharlo</li> </ul>

**Anexo No.3:** Ejemplo de una de las pruebas aplicadas para evaluar el nivel de lectoescritura.

Nombre: [Redacted] No. de expediente: \_\_\_\_\_  
 Edad: [Redacted] Grado: [Redacted] Turno: Vesp. Evaluó: \_\_\_\_\_

1- DICTADO

como escribe *hace sonidos y escribe para* como lee *escribe*

1	moto	mopo	moto
	sapo	sapo	so-po
	luna	luna	lu-na
	paloma	Paloma	pa-lo-ma
	camisa	Kamisa	ca-mi-sa
	mecánico	mekaniko	me-ka-ni-ko
2	tinta	Tita	ti-ta
	árbol	Arbo	Ar-bol
	carta	Karta	ka-ka-ka-ta
	bolsa	bolosa	bo-to-sa
	tortuga	toruga	tor-tu-ja-ga
	fantasma	Fatama	fo-ta-ma
3	pluma	Pulma	Pu-ma
	piedra	Pera	Pe-ra
	blusa	lusa	lu-sa lusa
	tigre	tige	ti-gre
	sobrino	sobino	su-di-no
	primavera	Pimabeira	Pi-ma-de-ra Pimochero

Presimbólico  Presilábico  Nivel 1  Nivel 2  Nivel 3

1

### 2- LECTURA DE PALABRAS

- |              |                  |       |
|--------------|------------------|-------|
| 1. pelota    | pe-lo-ta         | _____ |
| 2. rosa      | ro-sa            | _____ |
| 3. tina      | ti-na            | _____ |
| 4. dedal     | de-dal           | _____ |
| 5. queso     | qu-so-o          | _____ |
| 6. cartas    | ca-car-tas       | _____ |
| 7. barco     | da-r-co          | _____ |
| 8. gallina   | ja-li-na         | _____ |
| 9. techo     | te-s-cho         | _____ |
| 10. lluvia   | llu-vi-a         | _____ |
| 11. jinete   | ne-to → ji-ne-te | _____ |
| 12. caña     | s-ca-na          | _____ |
| 13. juguete  | ju-e-te          | _____ |
| 14. chaparro | s-cha-par-ro     | _____ |
| 15. bombero  | do-m-de-ro       | _____ |
| 16. manzana  | ma-s-a-na        | _____ |
| 17. cocina   | co-quil-na       | _____ |

### 03- LECTURA DE ENUNCIADOS Y COMPRENSION LECTORA

Lee  
todas  
51 sílabras  
mente

1	<u>La paloma vuela alto</u>	la paloma vuela alto
	La paloma hace su nido	la paloma hace su nido
2	<u>Tito come una tuna</u>	tito come tuna
	Tito pateo la pelota	tito pepepea la pelota
3	<u>El chivo está en la loma</u>	le le chivo esta en la loma
	<u>Los chivos se pelean</u>	los chise chivos se pelea
4	<u>La maestra enseña a los niños</u>	la maestra enseña a los niños
	Los niños juegan en la escuela	la los niños uegan en la escuela
5	<u>El gato atrapó al ratón</u>	el gato atrapo al ratón
	El gato atrapó la pelota	el gato atrapo la pelota

Anexo No.4: Ejemplo de planeaciones del subproyecto Lectura y comunidad.

**Planeación:** 13 de marzo 2025

<b>Libro:</b> Ramón Preocupón	<b>Autor/es:</b> Anthony Browne
<b>Ilustrador:</b> Anthony Browne	<b>Editorial:</b> Fondo de cultura económica

**1. Objetivo de la elección del libro:**

- a. Mantener un buen rapport, fortalecer el vínculo de confianza con los niños y fomentar el placer por la lectura y el reconocimiento de las propias preocupaciones, fomentando la autorregulación emocional y la imaginación apoyándonos de un libro divertido y del juego simbólico.

**2. Ambientación del lugar:**

- a. Llegar y acomodar el espacio para que se sienten en el piso en media luna.
- b. Ir por ellos a su salón, formarlos en una fila para salir a la biblioteca pidiéndoles que avancemos haciendo de enanos o gigantes.
- c. Separar a los niños que veamos que se distraen o se pelean.

**3. Bienvenida:**

- a. Paramos la marcha antes de entrar al salón y les pedimos que entren uno a uno cuidando el orden, los saludamos y les vamos pidiendo que pasen.
- b. Una vez que están sentados: “¡Buenos días!, ¿cómo están hoy? ¿Quién está listo para leer y divertirse?. Hoy traemos una actividad padrísima sobre nuestro cuento para divertirnos juntos ¿Están emocionados?”

**4. Para antes de leer:**

- a. Repasar acuerdos y consecuencias (cartulina con acuerdos):
  - i. Con el objetivo de consolidar los acuerdos y mejorar el ambiente del grupo, se les recordará brevemente a los niños los acuerdos que hicimos el jueves, haciendo hincapié en que no están permitidas las agresiones en el taller y que quien las haga deberá dejar de participar en la actividad que estemos realizando.
- b. Meditación guiada:
  - i. “Vamos a realizar el ejercicio de respiración “Juegos con los dedos”
  - ii. Ponte de pie o sentado y erguido. Haz tres respiraciones suaves y lentas. Coloca las manos delante del pecho y apoya las yemas de los dedos de una mano contra las de la otra.
  - iii. Sin separar las yemas de los dedos, da golpecitos con los pulgares, uno contra el otro, cinco veces. Di: «Tap, tap, tap, tap, tap».
  - iv. A continuación, da cinco golpecitos con los índices. Los demás dedos no deben moverse. «Tap, tap, tap, tap, tap».

- v. Da golpecitos con los dedos corazón, con los anulares y con los meñiques. Con todos ellos debes ir diciendo: «Tap, tap, tap, tap, tap».
  - vi. Ahora empieza con los meñiques y ve pasando por todos los dedos hasta terminar en los pulgares.
  - vii. Agita las manos y mueve los dedos cuando hayas terminado.
  - viii. “Gracias a este ejercicio, nuestra mente está conectada con los músculos de nuestros dedos. Cuando ejercitamos los dedos, también estamos ejercitando el cerebro y eso nos prepara para centrarnos y comenzar con las actividades de hoy”.
- c. Pasar directamente a la lectura para aprovechar la concentración de los niños.

### 5. Durante la lectura:

- a. Empieza: “Ramón era un preocupón.”
- b. “Le preocupaban muchas cosas...”
- c. “Se preocupaba por los sombreros.”
- d. “Y se preocupaba por los zapatos.”
- e. “Ramón se preocupaba por las nubes,”
- f. “por la lluvia”
- g. “y por los pájaros enormes.”
- h. “Su papá trataba de ayudarlo: - No te preocupes, hijo - le decía -. Esas cosas sólo suceden en tu imaginación.”
- i. “Su mamá también lo tranquilizaba: - No te angusties, mi amor - le decía -. No permitiremos que nada te suceda.”
- j. “Pero aún así Ramón seguía preocupado. Lo peor era dormir fuera de casa. Una noche tuvo que quedarse en la de su abuela, pero no podía conciliar el sueño. Estaba demasiado preocupado. Aunque se sintió un poco tonto, se levantó a contárselo a su abuela.”
- k. “- No te apures, cariño - le dijo ella -. Cuando yo tenía tu edad, también me preocupaba por todo. Tengo justo lo que necesitas.”
- l. “Y fue por algo a su habitación. - Estos muñecos se llaman “quitapesares” - le explico-. Sólo tienes que contarles tus preocupaciones y guardarlos debajo de la almohada. Mientras tú duermes, ellos se preocuparán por ti.”
- m. “Ramón siguió las indicaciones de su abuela y durmió como un lirón.”
- n. “A la mañana siguiente, Ramón regresó a su casa. Por la noche volvió a contar sus pesares a los muñecos, y durmió como un tronco. La noche siguiente, Ramón durmió muy bien, y la siguiente, también.”
- o. “Pero la cuarta noche, Ramón empezó a preocuparse nuevamente.”
- p. “No podía dejar de pensar en los muñecos. Les había cargado todas sus preocupaciones. No era justo.”
- q. “Por la mañana, Ramón tuvo una idea. Se pasó todo el día trabajando en la mesa de la cocina. Era algo difícil y tuvo que repetirlo varias veces hasta que al fin lo logró...”
- r. “¡Muñecos “quitapesares” para sus muñecos “quitapesares”!”

- s. “Esa noche TODO EL MUNDO durmió bien. Ramón y todos los muñecos.”
- t. “Desde entonces, Ramón ya no es tan preocupón.”
- u. Termina: “Tampoco sus amigos, pues Ramón hizo muñecos “quitapesares” para TODOS ellos.” Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

#### **6. Después de la lectura:**

- a. Se les pregunta a lxs niñxs:
- b. ¿Les gustó la historia? ¿Qué partes les gustó o no les gustó? ¿Ustedes se consideran preocupones? ¿Qué cosas les preocupan? ¿Les gustaría tener su propio quitapesares?
- c. Bueno, ahora nos vamos a dividir por equipos. Haremos 3 equipos y habrá una monitora en cada equipo. Cada NNA nombrará y creará su propio quitapesares en una bolsa de cartón con dos ojitos, como si fuera marioneta.
  - i. En cada equipo se dividirán bolsas de cartón. Las decorarán con el nombre y aspecto que elijan para que los acompañen a la hora de dormir y se lleven sus preocupaciones.
  - ii. Una vez que terminen su quitapesares, compartirán con su monitora y grupo el nombre de sus quitapesares y por qué los dibujaron así.

#### **7. Despedida/cierre:**

- a. Jugar a “estatuas de marfil” para terminar.
- b. Llevar a los niños a su salón “Podemos irnos formando y regresamos marchando como soldados a su salón de clases para salir a su recreo”

#### **Materiales:**

1. Tarjeta de mindfulness “Juegos con los dedos”
2. Cartulina de acuerdos
3. Bolsas de cartón
4. Ojos Móviles
5. Crayolas
6. Tijeras
7. Hojas de colores o fomi
8. Libro “RAMÓN PREOCUPÓN”

## 2. Productos

Dentro del desarrollo del proyecto de “Sigo Aprendiendo” se elaboraron varios productos por parte de los integrantes de diferentes niveles y grupos.

### - *Presilábico.*

Los NNA del **salón 1** realizaron tres murales colectivos que reflejan distintas dimensiones de su identidad, entorno y aspiraciones. El primer mural, titulado “Este soy yo”, consistió en autorretratos donde plasmaron cómo se ven a sí mismos, reconociendo sus rasgos y características personales. El segundo mural representó su visión de Centro Polanco, un espacio significativo para ellos, en el que dibujaron lo que veían, vivían y sentían en su día a día dentro del Centro. Finalmente, en “El mural de nuestros sueños”, cada NNA ilustró lo que desean ser cuando sean grandes, compartiendo sus sueños e intereses a futuro. Estos murales no solo fortalecen su expresión gráfica, sino también su sentido de pertenencia e identidad. Además se realizó el portafolio de las actividades realizadas a lo largo de las sesiones para ver la evolución y el desempeño de cada uno de ellos.





Los NNA del **salón 2** participaron en la creación de dos murales colectivos, con el propósito de fomentar el desarrollo pragmático del lenguaje a través del diálogo grupal y reforzar el sentido de pertenencia dentro del grupo. El primer mural representaba una galaxia metafórica que ilustraba los distintos procesos de aprendizaje que se viven en el Centro. En ella, cada elemento tenía un significado simbólico: los planetas reflejan los objetivos y aprendizajes que deseamos alcanzar en las sesiones; las naves espaciales reflejaban los medios, recursos o acciones necesarias para llegar a esos planetas; las estrellas representaban las habilidades personales que nos ayudan a “iluminar” nuestro camino; y los marcianos simbolizaban ese “yo del futuro” al que aspiramos convertirnos. El segundo mural se centró en la identidad y la convivencia grupal. Para elaborarlo, cada integrante plasmó su huella en una cartulina con pintura y, junto con ella, expresó una palabra que definiera o destacara algo que había observado en sus compañeros. Cada persona mencionó algo positivo sobre cada integrante,

de modo que todos contaron con una representación visual de su presencia en el grupo, acompañada tanto por sus propias palabras como por las percepciones de los demás.



- *Nivel 1.*

Los NNA del **salón 3** realizaron un libro llamado Parque selvático: La Fiesta que Creó una Amistad. La elaboración de este libro se llevó a cabo a lo largo de las sesiones, durante las cuales, en cada clase, los NNA agregan una oración que debía tener coherencia con la anterior, con el objetivo de redactar al menos un párrafo por sesión. En la primera clase nos enfocamos únicamente en la creación de los personajes, y en el resto, nos concentramos exclusivamente en el desarrollo de la historia. Posteriormente las alumnas de diseño se encargaron del diseño del libro para proceder a la imprenta del mismo.

# PERSONAJES

Parque selvático: La Fiesta que Creó una Amistad

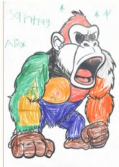
## ALBONDIQA

- Pato
- Femenino
- Personalidad: Alegre, Sincera, Simpatica
- Actividad favorita: bailar
- Comida favorita: Camarones y semillas de girasol
- Mejor amigo/a: Todos



## MARIO CHANÇO

- King Kong/Gorila
- Masculino
- Personalidad: Fuerte, Divertido, Juguetón
- Actividad favorita: Correr
- Comida favorita: Banana y otras frutas
- Mejor amigo/a: El mirador de la noche



## TIQUI

- Ajolote
- Femenino
- Personalidad: Feliz, Agil, Amigable
- Actividad favorita: Dibujar
- Comida favorita: Algas marinas y carne
- Mejor amigo/a: Niconi



## LUIÇI

- Tigre
- Masculino
- Personalidad: Inteligente, Feliz, Fuerte
- Actividad favorita: Brincar
- Comida favorita: Carne y Pizza
- Mejor amigo/a: Albondiga y el mirador de la noche



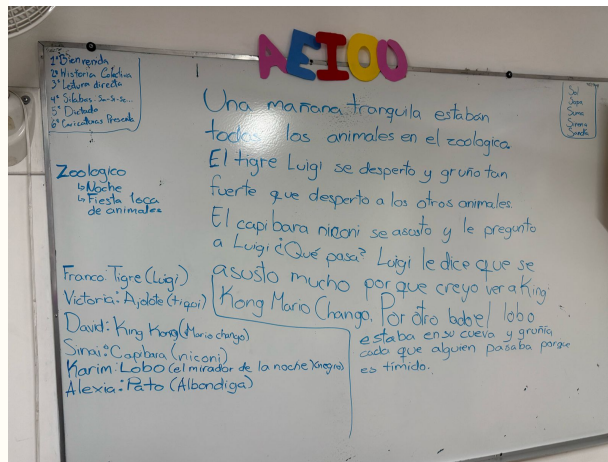
## MIRADOR DE LA NOCHE

- Lobo
- Masculino
- personalidad: Solitario, Timido, Comelón
- Actividad favorita: Aullar y comer
- Comida favorita: Hamburguesas y Gelatina
- Mejor amigo/a: Mario Chango y Luiçi



## NICONI

- Capibara
- Femenino
- Rasgos de personalidad: Inteligente, Amable y Comelona
- Actividad favorita: Comer y dormir
- Comida favorita: Hamburguesas y sushi
- Mejor amigo/a: Tiqui



Enlace al canva con el cuento completo

<https://www.canva.com/design/DAGlXxI019g/tLmG-K6qgAidkN1uyl83hQ/edit>

- Nivel 2.

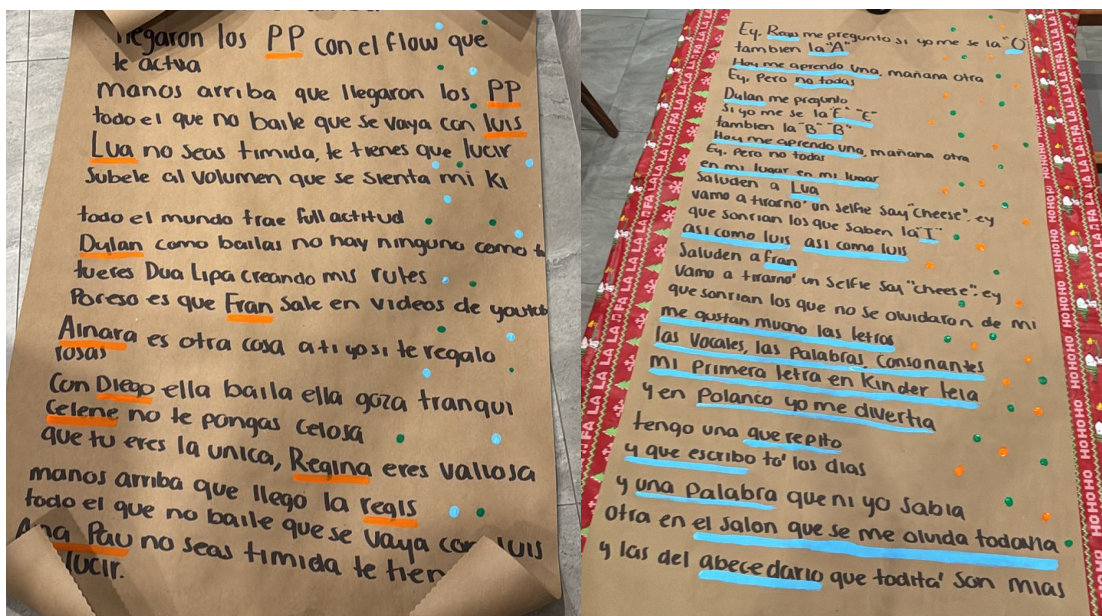
Los NNA del **salón 5** realizaron un portafolio de las actividades que fuimos realizando durante el curso; dictado, escritura de oraciones, creación de superhéroes, ejercicios de conciencia fonológica etc. Esto ayudó a ver de manera más clara la evolución de los niños en su desempeño y un dibujo que representaba su experiencia en Polanco desde un ámbito emocional.



- Nivel 3.

Los NNA del **salón 6** realizaron canciones: Se elaboraron canciones que los NNA se sabían con el fin de motivarlos a practicar tanto la lectura como la escritura. Estas canciones tenían espacios en blanco, los cuales debían ser llenados en primera instancia por los nombres de los integrantes del salón y en la segunda canción con palabras que rimaran con la estrofa de la

misma. A su vez se hicieron portafolios con los trabajos hechos durante las sesiones con el fin de que ellos mismos y sus padres lograran observar su desempeño de manera más tangible.



Ahora bien, los productos de intervención fueron:

- *Manual de presilábico.*

Durante este periodo, se construyó el **Manual Presilábico**, una guía pensada para acompañar a madres, padres y/o tutores en el proceso de alfabetización inicial de niñas y niños que se encuentran en el nivel presilábico, es decir, cuando aún no comprenden la relación entre letras y sonidos. Este manual tiene como propósito ofrecer herramientas concretas, cotidianas y lúdicas para fortalecer las habilidades clave necesarias antes de leer y escribir con sentido.

El contenido del manual está organizado alrededor de tres ejes fundamentales: “Procesamiento Fonológico”, “Lenguaje” y “Escritura”. Cada uno de estos apartados incluye explicaciones claras, ejemplos accesibles y actividades sencillas para realizar en casa.

En el eje de **Procesamiento Fonológico**, se trabajan actividades que ayudan al niño a escuchar y jugar con los sonidos del lenguaje, como identificar sílabas iniciales, finales, o reconocer sonidos específicos dentro de palabras. Este tipo de ejercicios son esenciales para desarrollar la conciencia fonológica, base para futuras habilidades lectoras.

La sección de **Lenguaje** está diseñada para fortalecer la comprensión y expresión oral. A través del diálogo cotidiano, la lectura de cuentos, los juegos de adivinanzas y las descripciones, se busca ampliar el vocabulario del niño, mejorar su capacidad de narrar hechos y estructurar oraciones con sentido.

Por su parte, el eje de **Escritura** se enfoca en actividades que acercan al niño al sistema de escritura de forma significativa. Se proponen ejercicios como formar palabras con letras móviles, escribir listas del hogar o copiar palabras conocidas. Estas experiencias permiten al niño comenzar a dar sentido a lo que escribe, aunque aún no lo haga convencionalmente.

El manual también brinda recomendaciones prácticas para quienes acompañan este proceso: reconocer los momentos propicios para el aprendizaje, crear ambientes libres de distracción, incorporar el juego, mantener rutinas flexibles, y usar refuerzos positivos para motivar.

Finalmente, el *Manual Presilábico* reconoce que cada niño tiene su propio ritmo y que equivocarse forma parte del camino. Busca que las personas adultas se conviertan en

mediadoras activas, capaces de guiar, observar y celebrar los logros de sus hijos e hijas mientras aprenden jugando.

### ***Enlace del Manual Presilábico***

<https://www.canva.com/design/DAGl8U58OSA/caGAlbl2deIJJhtlJnNcA/edit>

### ***- Identidad gráfica.***

Se realizaron durante el semestre distintos formatos del logo de Centro Polanco para diferentes aplicaciones en diferentes formatos de archivo, con variaciones de color, a color y en negativo. Así como también se realizaron las publicaciones para la página de Instagram con los elementos característicos de las publicaciones.

### ***Archivos en Canva editables Logos***

[https://www.canva.com/design/DAGgspXPNuQ/y5e3cXJ\\_PWISj1itO7DjwA/edit?utm\\_content=DAGgspXPNuQ&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGgspXPNuQ/y5e3cXJ_PWISj1itO7DjwA/edit?utm_content=DAGgspXPNuQ&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### ***Archivos en Canva editable publicaciones para historias***

[https://www.canva.com/design/DAGiBbm9mMM/Qnt9sJV6meR\\_t8H3HYJL2A/edit?utm\\_content=DAGiBbm9mMM&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGiBbm9mMM/Qnt9sJV6meR_t8H3HYJL2A/edit?utm_content=DAGiBbm9mMM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

### ***Archivos en Canva editables publicaciones posts cuadrados***

[https://www.canva.com/design/DAGiMITPrSg/x8h5DOAlmojlkBAAo1AOw/edit?utm\\_content=DAGiMITPrSg&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGiMITPrSg/x8h5DOAlmojlkBAAo1AOw/edit?utm_content=DAGiMITPrSg&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)



**¿Quiénes  
somos?**



**Nuestros  
valores**



**Nuestros  
proyectos**



**Nuestros  
objetivos**

- *Documental de Huejo.*

Durante el semestre, se trabajó con los NN de Huejotitán que asistían a los talleres vespertinos, a través de diversas actividades orientadas a fortalecer sus habilidades de lectoescritura. Estas actividades tenían como propósito generar, de manera progresiva, los insumos necesarios para el producto final: el documental “*Huejo a través de nuestros ojos*”, grabado y dirigido por los propios NN participantes.

En el grupo de nivel 1-2, si bien en todas las sesiones se abordaron aspectos básicos de lectoescritura mediante el trabajo con fonemas y algunos grafemas, el producto final consistió en fomentar la libre expresión a través de dibujos y diálogos, entendidos como parte del desarrollo de habilidades previas fundamentales para la lectoescritura.

Se identificó un impacto significativo en una de las problemáticas centrales: el sentido de pertenencia. La promoción del diálogo para decidir cómo se construirían los videos, la colaboración entre pares durante la grabación, así como la oportunidad de compartir las cartas y el documental con personas tanto de la hacienda como de la comunidad, contribuyeron a fortalecer los vínculos entre los participantes. Esto, a su vez, permitió abrir un camino para que futuros proyectos educativos puedan tener continuidad e impacto, al generar en la comunidad un sentimiento de pertenencia al proceso y una mayor motivación colectiva.

***Enlace del Documental***

*<https://youtu.be/GSQKfHQPCXE>*

- *Lectura y comunidad.*

Como parte del proyecto “*Lectura y Comunidad*”, se diseñaron un total de siete infografías con la intención de ofrecer un recurso visual y atractivo que sintetice tanto la información contenida en las planeaciones de las sesiones como los datos de identificación de los libros trabajados. Estas infografías están pensadas para apoyar a quienes deseen llevar a cabo talleres de mediación lectora.

Debido a la cantidad de materiales elaborados, a continuación se muestran un par de ejemplos representativos; el resto puede consultarse en el siguiente enlace.

***Enlace a las infografías del subproyecto Lectura y comunidad.***

[https://drive.google.com/drive/folders/170LStalzM3NyvVGTS0CNWOH4NHOZgUUy?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/170LStalzM3NyvVGTS0CNWOH4NHOZgUUy?usp=share_link)

***Ejemplo de infografías de planeaciones de las sesiones del subproyecto de lectura y comunidad.***



# NUNCA LE HAGAS COSQUILLAS A UN TIGRE

Pamela Butchart

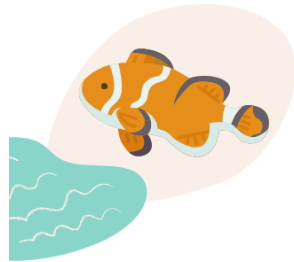


## OBJETIVO

Fortalecer el rapport, fomentar el gusto por la lectura y trabajar la autorregulación emocional con apoyo de una historia divertida.

## BIENVENIDA

Entrada uno por uno, saludando y manteniendo el orden.  
Una vez sentados nos saludamos y presentamos las actividades del día.



## ANTES DE LEER

Repaso de los acuerdos hechos previamente. Hacer énfasis en consecuencias y qué hacer.  
Meditación guiada: Visualización de un bosque con sonidos y respiración profunda.

## DESPUÉS DE LEER

Preguntas para reflexión y conexión emocional  
Actividad: en equipos, dibujaremos nuestro propio zoológico, incluyendo animales de distintos ecosistemas.



## CIERRE

- Baile grupal con la canción "Chuchuwa" para cerrar con energía positiva.
- Nos despedimos y regresamos en orden al salón.



Oliver Jeffers

# EL CORAZÓN Y LA BOTELLA



## OBJETIVO

Dar cierre al taller, agradecer a los niños por su disposición y confianza, y reflexionar sobre nuestras emociones, la pérdida y la importancia de compartir lo que sentimos, a través de una historia sobre el corazón y la curiosidad.

## BIENVENIDA

Entrada ordenada uno por uno, saludando y acomodándonos en un círculo.

Ya sentados les explicamos que es el cierre del taller, y les agradecemos por todas las sesiones compartidas, compartiendo cuál fue nuestra actividad favorita.



## ANTES DE LA LECTURA

Les presentamos las actividades del día, y les mostramos el libro, preguntándoles de que creen que se va a tratar.

## DESPUÉS DE LA LECTURA

Les hacemos preguntas de reflexión acerca de si se han identificado con la chica que llegó a esconder su corazón en una botella.

En un papel kraft dibujamos que nos gustó más del taller y qué le queremos decir a los que siguen.



## CIERRE

Jugamos Simón dice, y nos despedimos y agradecemos a los niños por haber venido a los talleres.

Los llevamos a su salón ordenadamente, y les volvemos a agradecer por todo.

### 3. Reflexión crítica y ética de la experiencia

El RPAP tiene también como propósito documentar la reflexión sobre los aprendizajes en sus múltiples dimensiones, las implicaciones éticas y los aportes sociales del proyecto para compartir una comprensión crítica y amplia de las problemáticas en las que se intervino.

#### 3.1 Sensibilización ante las realidades

##### **Diana Sofía Velasco Espejo:**

A lo largo del proyecto, mi perspectiva sobre las realidades que enfrentan otras personas ha cambiado significativamente. Al principio, entendía las dificultades de los NNA como algo vinculado principalmente a factores externos, como la falta de recursos o las condiciones económicas adversas. Sin embargo, a medida que avanzaba en el proyecto durante este año, me di cuenta de que estas problemáticas también están profundamente relacionadas con la ausencia de redes de apoyo y oportunidades para desarrollar habilidades. Esta comprensión me permitió empatizar mejor con las realidades diversas de las personas, especialmente de los NNA con los que trabajamos, y así diseñar estrategias más adecuadas para fomentar entornos que respondan a sus necesidades.

Esta fue mi primera experiencia trabajando directamente con niños, así que al inicio me sentía algo insegura. Temía no saber cómo reaccionar ante cada situación, especialmente al enfrentarme a historias y vivencias muy distintas a las mías. No estaba segura de cómo brindar apoyo. Pero, con el paso de estos dos semestres en el proyecto, fui ganando confianza: aprendí a comunicarme mejor con esta población, a escuchar sus realidades y, sobre todo, a entender necesidades que antes desconocía y cómo contribuir a abordarlas. Al final, me llenó

de alegría poder conectar y estar presente con diferentes personas y sentir que, tuve la oportunidad de generar un cambio o tener un impacto por más pequeño que pareciera en sus vidas.

Como psicóloga en formación, esta experiencia me ayudó a reflexionar sobre mi ejercicio profesional: cómo actuar desde mi rol, identificar cuándo pedir apoyo y reconocer el impacto que puedo tener desde distintos enfoques. Aprendí que trabajar con infancias no es solo un ejercicio académico, sino una responsabilidad social con el potencial de transformar vidas y comunidades. Además, reforzó en mí la importancia de mantener un equilibrio entre lo profesional y lo emocional, algo que seguiré desarrollando en mi carrera.

### **Claudia Alexia Testa Vera:**

A lo largo de este proceso, mi posicionamiento frente a otras realidades se transformó de manera profunda. Al haber participado en este proyecto durante el semestre de otoño 2024, ya tenía cierta idea de a qué me iba a enfrentar y qué tipo de situaciones tendría que manejar. Sin embargo, volver a involucrarme me confrontó con aspectos de la vida que muchas veces permanecen invisibles desde una mirada lejana o académica.

Presenciar las condiciones materiales en las que viven estos niños me hace tomar conciencia de cuánto influyen el entorno y los recursos disponibles en su desarrollo. No es lo mismo aprender cuando se cuenta con libros, un espacio adecuado para estudiar y un acompañamiento cercano y paciente. Esta diferencia no solo impacta su rendimiento, sino también su autoestima, su motivación y su manera de relacionarse con el aprendizaje.

El semestre pasado me tocó acompañar a niños que, a pesar de estar en contextos desfavorecidos, en su mayoría ya habían desarrollado algunas habilidades de lecto-escritura y contaban con el apoyo de al menos un familiar. Pero este semestre fue distinto. Me tocó

acompañar un caso marcado por la violencia. Aunque la situación violenta ya no estaba ocurriendo durante este periodo, el niño sigue viviendo las secuelas de todos los años de maltrato que ha sufrido.

Al principio, me costó mucho procesarlo. No sabía cómo manejar la situación ni cómo brindarle apoyo sin hacerlo sentir infantilizado. Fue un proceso de aprendizaje largo, en el que tuve que aceptar la complejidad de su realidad y sus necesidades específicas en cuanto a la lectoescritura. Tuve que adaptar las tareas para que, aunque fueran sencillas o propias de niveles más bajos, él sintiera que tenía autonomía y accedía a contenidos adecuados para su edad.

Enfrentar estas realidades me hizo replantear mis propios privilegios y me impulsó a concebir el acompañamiento educativo no como una acción asistencialista, sino como una oportunidad para construir redes de apoyo genuinas, humanas y sostenidas. Además, lejos de imponer una visión única de lo que significa "aprender" o "progresar", comprendí que parte de mi rol como mediadora es también aprender de ellos.

Mi posicionamiento, entonces, dejó de ser meramente observador o académico para convertirse en uno activo, empático y comprometido. Acompañar a estos niños no solo implica enseñarles a leer y escribir, sino también ofrecerles un espacio de escucha, contención y posibilidad, donde puedan sentirse seguros, capaces y valorados.

### **Karla Camila Gutiérrez Ortega:**

Durante el proyecto, mi forma de ver otras realidades (distintas a las que yo había experimentado) cambió profundamente. Al inicio del semestre, tenía una idea general de que el sistema educativo en México enfrentaba muchas carencias, sobre todo después de la pandemia. Lo había notado en personas cercanas a mí, como primos o amigos. Sin embargo,

en la semana de inducción comencé a comprender con mayor profundidad los múltiples factores que intervienen en el rezago educativo: el nivel socioeconómico, las condiciones emocionales y psicológicas de los niños y niñas, así como la influencia directa de sus cuidadores.

A lo largo del semestre, fui tomando conciencia del privilegio que ha significado en mi vida haber tenido acceso a educación de calidad, redes de apoyo sólidas y las herramientas necesarias para desarrollarme tanto académica como emocionalmente. Al trabajar directamente con los niños, experimenté emociones intensas. En varios de ellos me vi reflejada: reconocí su deseo genuino de aprender, su esfuerzo constante y su necesidad de sentirse vistos y valorados. Eso generó un fuerte vínculo de confianza y afecto entre nosotros. Con el paso del tiempo, comencé a reconocer las necesidades individuales de cada niño y me esforcé por adaptar las actividades de manera que respondieran a esas necesidades. Mi involucramiento fue más allá del aula: me permitió conectar desde la empatía, pero también desde la responsabilidad y el compromiso. Creo que mi forma de sentir y actuar fue el resultado de una combinación entre mis creencias personales (me gusto mucho poder apoyar porque yo alguna vez fui apoyada y gracias a eso hoy estoy donde estoy) y un proceso de razonamiento más consciente que fui desarrollando conforme observaba, investigaba y aplicaba estrategias.

Esta experiencia me hizo repensar el ejercicio de la psicología en contextos reales. Me mostró que no basta con tener conocimientos teóricos; es fundamental saber adaptarse, escuchar y actuar desde la ética. Además de dejar el ego de lado y saber reconocer mis limitaciones para poder enfocarme en lo que sí puedo hacer. Comprendí la importancia de reconocer mis propios límites, de pedir ayuda cuando es necesario y, sobre todo, de ser consciente del impacto que puedo tener en la vida de otros.

El aprendizaje más significativo que me dejó este PAP es que trabajar con infancias no es solo una elección profesional o académica : es una responsabilidad social profunda. Desde la psicología, me siento con el compromiso de intervenir de forma ética, sensible y crítica para contribuir a transformar vidas y contextos de forma positiva.

**Carolina Morales Ávila:**

Desde que inicié el proyecto en Centro Polanco, me enfrenté con una realidad que, aunque sí conocía de manera teórica, no la había experimentado tan de cerca: con niños y niñas que, a su edad, aún no han aprendido a leer ni a escribir. Al principio me sentí abrumada y me preguntaba cómo era posible que estas infancias no tuvieran garantizado un derecho básico como es la educación. Con el paso de las sesiones, me di cuenta y comprendí que el rezago no era responsabilidad de ellos o de sus familias, sino el resultado de un sistema desigual que margina desde edades muy tempranas. Entendí que no se trataba solamente de enseñar contenido, sino de crear vínculos, generar confianza, y estar disponible emocionalmente para ellos.

Al principio, me sentí bastante nerviosa. Me asignaron un grupo de 6 niños con nivel presilábico, y la idea de estar sola frente a ellos me generaba muchas dudas. Me preguntaba si lograría congeniar con ellos, si lograría explicarles de manera que me entendieran, si sabría manejar el ritmo de las sesiones o incluso si lograría mantener su atención. Todo eso me generaba ruido y tenía miedo de no estar a la altura. Sin embargo, conforme fueron pasando las clases, empecé a conocerlos mejor. Me di cuenta que lo importante era estar ahí con atención, con respeto y con ganas de construir algo en equipo. Me fui sintiendo más cómoda, más confiada en mis capacidades, y también más conectada emocionalmente con cada uno de ellos.

Como psicóloga en formación, estar en este PAP me hizo ver la psicología de una forma mucho más humana y cercana a la realidad. Aprendí que aparte de aplicar teorías o técnicas, también debemos de estar presentes con empatía y compromiso frente a situaciones difíciles, como la de los niños y niñas que no han tenido acceso a una educación justa. Acompañar a estos niños me enseñó que la psicología es una herramienta para transformar, cuidar y construir algo mejor, y eso me deja motivada para seguir formándome con esa visión.

**Diego Mora Santacruz:**

A lo largo de este semestre me tocó enfrentarme a una realidad que ya conocía pero desde otro punto de vista, me tocó enfrentarme desde las y los niños y niñas, me tocó vivir y acompañar procesos muy complicados que en su mayoría de veces nos enseñan a cómo actuar desde la teoría no desde la práctica, estar en este PAP me lleva a preguntarme qué es lo que tengo que hacer y desde donde actuar en mi carrera profesional, vivo en un constante análisis de mis privilegios y las posturas que tomo, me tocó a aprender a desaprender y volver a aprender, me toco, llegue sin miedo a el escenario pero el enfrentarme y escuchar cómo es que estos niños y niñas viven la violencia, el desinterés, las preocupaciones me llevó a empezar a caminar con cuidado, fue difícil entender que están muy normalizadas las infancias inmersas en la violencia tanto del sistema como social.

Este primer semestre me llevó a reflexionar sobre la ética dentro del trabajo con niños y niñas, me cuestioné qué tanto estoy realmente preparado para acompañar estos procesos sin invadir, sin imponer, y desde un lugar verdaderamente empático. La psicología no solo va de las técnicas y las teorías, sino también va de tener una actitud ética constante, respetar los tiempos de las personas a las personas, respetar límites y construir confianza desde el cuidado.

Llegó el momento de tener que empezar a cuestionarme desde donde y frente a que estoy parado y armarme de valor para acompañar desde una postura de entendimiento y amor si se podría decir así, me tocó llevarlos a disfrutar del aprender y que no son ni tontos ni burros, me tocó llevarlos a aprender a aprender desde una manera donde todos somos lo mismo, donde como moderador no me podría por arriba de los alumnos con un fin negativo, me toca acompañarlos en sus vidas académicas dentro del centro y su vida emocional hasta donde ellos quieran compartir y de verdad darles este lugar donde puedes expresarte sin juicios y con reconocimiento a su valor como personas.

En ocasiones me sentí conmovido por las historias donde de repente había un sube y baja de emociones, tomando en cuenta esto me di cuenta que no puedo dejarme llevar por lo que siento, sino que tengo que actuar desde una postura crítica y objetiva, mis decisiones tomadas durante las sesiones en ocasiones estuvieron guiadas bajo mis creencias personales sobre lo justo y lo injusto pero también guiado por lo que he aprendido sobre la ética profesional.

**Ana Paula Cárabes Lugo:**

Haber tenido la oportunidad de estar en este PAP, me permitió enriquecerme y fortalecerme mucho en el tema personal y hasta profesional. Al principio, tenía como una idea un poco por encima de lo que implicaba el rezago educativo, como que me enfocaba un poco más en la falta de recursos, ya sean económicos o de acceso a la educación. Pero creo que mientras fui metiéndome más, me di cuenta de todo lo que hay detrás de esa palabra, en donde entran historias de vida complicadas, contextos familiares complicados, emociones que no son atendidas y pues la forma en que los niños y niñas se relacionan con esto del conocimiento.

Cuando se empezó el trabajo con los niños directamente, logré ver las cosas desde otra perspectiva, en donde logré reconocer mis privilegios, al escuchar y ver las infancias tan distintas que viven los niños y niñas del centro y la que a nosotros nos ha tocado vivir. Y justo por eso mismo, como que me motivó más a dar mi todo, desde el lugar en el que me encuentro hoy, y brindar todo lo que hemos aprendido y que de cierta forma podamos dejar o compartirlo con ellos.

Claro que todo fue un proceso en el cual tuve momentos muy buenos y otros en los que me cuestionaba mucho sobre qué estaba haciendo mal o que estaba viendo en algún niño en específico que me estaba moviendo de forma tan personal. Hubo muchos momentos de impotencia, frustración, pero también muchos de alegría al ver que todos los logros que iban teniendo con el paso del tiempo, escucharlos y verlos desenvolverse de forma natural, queriendo compartir con nosotros sus vidas, ayudando a crear vínculos más fuertes que también fueron pilar para lograr el trabajo.

Sin duda puedo decir que esta experiencia me hizo reflexionar mucho tanto personalmente como de forma profesional, en donde me di cuenta de que no todo es el tema de conocimientos, sino que también es importante meternos un poco más en leer el contexto, reconocer nuestros propios límites y aprender a pedir ayuda cuando la necesitamos. También, logre reforzar la creencia que tenía que el trabajo con los niños es una gran responsabilidad, el cuidar mucho la forma en la que nos relacionamos, lo que decimos y la forma en la que lo decimos, creo que con esta población en específico es con la que podemos llegar a dejar una huella significativa en sus vidas.

Hoy, me doy cuenta de que los cambios no siempre son de forma inmediata, que todo lleva su proceso y su tiempo, pero el tener a alguien a tu lado que te esté motivando y apoyando hace que todo sea más llevadero y más sencillo.

**Ainara Navarro Machuca:**

Sin duda fue un camino de altibajos, en donde comencé sintiéndome nerviosa debido a que nunca había trabajado con niños de primaria mayor. Fue un reto del cual aprendí muchísimo y del cual me llevo recuerdos muy bonitos y que me suman en mi formación como psicóloga.

Pude observar que los niños se enfrentaban con realidades sumamente complejas, las cuales se veían reflejadas al momento de trabajar ya que había sesiones en las que los niños llegaban a platicar lo que vivían y sin duda son escenarios fuertes que hacen que afecten en su proceso de aprendizaje. Lo que más me impactó fue cómo los niños tienen tan presente el tema de las drogas y la violencia, de alguna forma en su entorno lo viven y por lo tanto es algo con lo que están familiarizados.

Es por ello que durante las sesiones fomentábamos el respeto tanto entre ellos como pares como entre nosotros mediadores hacia ellos. Había ocasiones en las que compartían situaciones que habían vivido en torno a esta problemática, familiares muertos, secuestrados, que consumían sustancias, etc. y como para los niños era normal hablar de este tema si fue un tanto impactante que amplía mi perspectiva frente a diversas realidades.

Considero que a nosotras como psicólogas al principio sí puede ser fuerte el conocer estos temas, sin embargo no dejan de ser realidades que afectan a nuestros niños y podrían perjudicar su futuro por lo tanto en parte sí creo que podemos aportarles bastante y ayudar a que esto pueda ser resignificado para así poder crear mayor conciencia en los mismos.

### **Anayansi Burgueño Romero:**

En el transcurso del proyecto, he sido consciente del rezago educativo, sobre todo en lectoescritura, que es uno de los aprendizajes esenciales para la vida en general, que existe en los niños y niñas de primaria mayor y menor, en el que lastimosamente un gran porcentaje de estos aprendices, corresponden a un sector donde su contexto sociocultural y familiar, es más vulnerable en diversos aspectos, como, el estatus socioeconómico, problemas de lenguaje o psicoemocionales no atendidos, una violencia intrínseca, entre otros aspectos, lo cual tanto, padres de familia, cuidadores y NN, ya lo tienen muy normalizado.

Todo esto, influye en cómo se va desarrollando el infante en su crecimiento, pero en específico me centraré en el aprendizaje. La influencia que estos aspectos tienen en su aprendizaje, se ve reflejado en la realidad educativa que actualmente estamos viviendo. A esto le sumamos, que los grupos de niños y niñas con los que trabaje, vienen de contexto rural, donde es más normalizado que se les castigue, grite y pegue, por no "aprender bien", y tienden a llevar un sistema de aprendizaje, tradicional y bancario.

El tener la oportunidad de colaborar en este proyecto me ayudó a darme cuenta, que sí, es muy complejo volver a despertar esa curiosidad en los NN, de aprender y descubrir cosas nuevas, así como, que puedan resignificar el concepto de aprendizaje, mostrándoles que puede ser divertido aprender, que no es que sea culpa de ellos/as que no sepan, sino que quizá, no los estaban enseñando de la manera que ellos les viene mejor, para internalizar esos aprendizajes.

Éticamente, para mí, sí fue complejo el control de grupo, ya que, los NN están muy acostumbrados a hacer caso con gritos o que se les hable feo, y desde mi perspectiva eso, no es una buena manera de enseñar, ni siquiera a que hagan caso, no quería perder la esencia de que percibieran ese espacio de trabajo, como un espacio seguro en el que se podían equivocar

y no pasaba absolutamente nada de malo, más que aprendíamos del error, se podía aprender jugando, corriendo, saltando, brincando, cantando, etc. Considero que logré tener una buena conexión con las y los que estuve trabajando, eso tiene gran influencia de mi personalidad, que suelo ser cálida y divertida.

Aunado a esto, de acuerdo a lo que he revisado en mi carrera, y me identifico con ello, le apuesto a un proceso de aprendizaje, en el que, es importante que surjan emociones, debido a que de esta manera se internaliza el aprendizaje con mayor facilidad, deben surgir mayores emociones positivas que negativas, ya que es más fácil que el cerebro recuerde con gozo esas conexiones neuronales, que se crean cuando estamos aprendiendo. Puesto que, de esta manera, el cerebro asociará sensaciones que le gustan o conectaron con la persona y de esta manera, también asociará el aprender con emociones positivas y querrá aprender sin temor alguno.

Estoy agradecida por haber participado en este proyecto y por aportar saberes desde mi formación como Educóloga. Esta experiencia me permitió conectar con colegas, guías y mediadoras de aprendizaje en mi proceso.

### **Selene Estefania Hernandez Huerta**

Fue desde un inicio una experiencia nueva para mí, siendo este mi primer PAP, y además nunca había trabajado directamente en un espacio así, como lo es Centro Polanco. Al principio creo que me acerqué con dudas, viendo cómo funcionaban las cosas, como era la dinámica y qué rol tendría yo como diseñadora.

Algo que me sorprendió mucho fue ver que varios niños, ya de primaria mayor, apenas sabían leer y escribir, creo que ese momento me di cuenta lo real y presente del rezago educativo. También me hizo pensar mucho en cómo las condiciones en las que viven y se

relacionan influyen de manera muy directa con su aprendizaje, me hizo cuestionarme sobre el sistema educativo, sus entornos y lo difícil que puede ser para ellos avanzar cuando cargan tantas cosas encima.

Emocionalmente fue retador, me sentí retada por estar en un espacio que directamente no era el típico proyecto de diseño, pero también me sentí emocionada por estar en contacto con una realidad distinta. Todo esto fue una experiencia totalmente distinta a la que estoy acostumbrada, la cual me llevó a pensar y sentir cosas nuevas, a observarme a mí misma, a ver cómo me relaciono, cómo reacciono y cómo trato a los demás. Observar a los niños, sus reacciones, cómo se expresan y cómo vivían las actividades, me hizo reflexionar sobre mí también.

Siento que muchas de mis decisiones durante el semestre las tomé más desde lo emocional. Fue actuar desde el cómo veía a los niños y también por lo que podía aportar desde mi perspectiva de diseño. Aunque no desarrollamos un producto como tal, creo que mi presencia, mi observación y la forma en que me involucré sirvieron para notar detalles en los niños que tal vez pasaban desapercibidos. Recuerdo mucho esos momentos cuando hacíamos dibujos, me di cuenta que para ellos eso era una forma en que ellos se sentían cómodos para expresarse, y eso me pareció muy bonito ver, pero también fueron esos momentos en los que me di cuenta de lo complicado que es su entorno. La cultura, en todos sus niveles; la casa, la escuela, los amigos, incluso lo que consumen en redes sociales, influye muchísimo en cómo se ven a sí mismos, en su autoestima y en cómo aprenden. Muchas veces no querían trabajar, se frustraban, se enojaban, o decían que tenían flojera, pero también me daba cuenta que no solo era esa “flojera” sino que había otras cosas detrás. Como diseñadora, esta experiencia me hizo ver que hay muchas formas en que el diseño puede aportar, no de manera inmediata, ni con soluciones súper claras, pero sí con propuestas que pueden ir haciendo la diferencia.

Desde materiales, actividades, formas de enseñar, creo que sí podemos hacer cambios reales. El reto está en entender que trabajamos con personas, y eso siempre es más complejo que solo diseñar un objeto. Pero también es mucho más significativo y aporta una mirada más completa, realizar algo desde el conocimiento, la empatía, cosas que surgen de la convivencia, que no solo se materializan en algo, si no que se investigan, se viven, se platican.

Participar en este PAP me otorgó eso, una mirada más completa, más realista, más empática y definitivamente, una mirada hacia mi y hacia los demás que busca el entendimiento y el conocimiento.

### 3.2 Aprendizajes logrados

#### **Diana Sofía Velasco Espejo:**

Este proyecto ha representado mucho más que un requisito académico; ha sido una experiencia que ha dejado una huella profunda en mi desarrollo tanto profesional como personal. Lo que en un principio visualizaba como un simple espacio de prácticas se transformó gradualmente en un escenario de aprendizaje multidimensional, donde cada interacción, cada desafío y cada logro contribuyeron a expandir mi comprensión del trabajo social y psicológico con infancias. La oportunidad de conectar, actuar, sensibilizarme y, sobre todo, de incidir tangiblemente en realidades distintas a la mía, me permitió descubrir el verdadero significado del impacto social desde mi rol como futura psicóloga. Esta experiencia me ha enriquecido en gran impacto en mi vida, en la que logre desarrollar competencias disciplinares, sociales y personales.

En el ámbito profesional, este proceso me enseñó a implementar y adaptar metodologías pedagógicas con un enfoque dialógico y participativo, pero sobre todo me

mostró la importancia crucial de contextualizar estas herramientas. Aprendí que más allá de las estrategias en sí, el éxito de cualquier intervención depende de múltiples factores: desde el ambiente físico y emocional que creamos, hasta la dinámica grupal que logramos establecer. Fue revelador observar cómo, cuando se brindan las condiciones adecuadas y las herramientas pertinentes, los NNA demostraron capacidades que a menudo permanecen invisibilizadas en otros contextos. Recuerdo claramente cómo mis primeras intervenciones estaban marcadas por un enfoque excesivamente técnico, casi protocolario. Sin embargo, el contacto directo con los NNA me permitió desarrollar una mirada más aguda y sensible. Comencé a notar patrones, necesidades específicas y formas particulares de aprendizaje que me obligaron a repensar constantemente mis estrategias. Este proceso de observación y adaptación no solo mejoró mis habilidades profesionales, sino que me enseñó una lección fundamental: cada persona construye su conocimiento y enfrenta sus desafíos de manera única, y nuestro rol como facilitadores es justamente acompañar esos procesos individuales dentro de un marco colectivo.

Desde lo personal, aunque llegaba con cierta experiencia del semestre anterior, este período representó un salto cualitativo en mi desarrollo. Por primera vez me vi completamente a cargo de un grupo, enfrentando sola los imprevistos, las preguntas difíciles y las situaciones emocionalmente complejas que surgían en el día a día. Confieso que al principio el miedo era constante, sobre si sabría reaccionar adecuadamente ante una crisis o si tendría las herramientas para manejar situaciones emocionalmente cargadas. Pero con el tiempo, esa inseguridad inicial se transformó en una confianza más sólida, aunque siempre consciente de mis límites. Aprendí a leer mejor las dinámicas grupales, a anticipar necesidades y, sobre todo, a valorar el progreso en sus justas dimensiones. Uno de los regalos más valiosos de esta experiencia fue descubrir la profunda satisfacción que genera ser testigo

de esos pequeños, pero significativos avances: el niño que al fin logra expresar sus ideas con seguridad, la niña que supera su timidez para participar, el grupo que aprende a resolver conflictos mediante el diálogo.

En el ámbito social, quizás uno de los aprendizajes más reveladores fue comprender que la psicología trasciende el solo “hablar con las personas”. Este proyecto me mostró la riqueza y complejidad de trabajar con comunidades, de interactuar con realidades diversas, a veces radicalmente distintas a las mías. Aprendí que nuestro rol implica no solo escuchar activamente, sino también crear espacios donde las personas se sientan verdaderamente vistas y valoradas. Esta experiencia me confrontó con mis propios prejuicios y limitaciones, pero también me mostró la importancia de validar todas las experiencias humanas por igual, sin jerarquías implícitas. Hoy entiendo que parte fundamental de nuestra labor consiste en ser puentes: entre las necesidades y los recursos, entre las dificultades y las potencialidades, entre lo individual y lo colectivo.

A final de cuentas, los aprendizajes logrados en este proyecto me han preparado no solo para ser mejor profesional, sino también para ser un mejor ser humano. Me queda claro que estos meses han representado un punto de inflexión en mi formación. Los aprendizajes adquiridos del ámbito técnico, humano, emocional, han moldeado no sólo mi perfil profesional, sino también mi manera de entender el mundo y mi lugar en él. Agradezco profundamente a todos los que hicieron posible esta experiencia transformadora: a los niños y niñas que me enseñaron más de lo que yo pude enseñarles, a los profesionales que me acompañaron en este camino, y especialmente a todo aquel que sea parte del Centro Polanco, y de las personas partícipes o colaboradores, les agradezco por generar y fomentar este espacio que convergen realidades diversas y donde todos, no solo los estudiantes en prácticas, tenemos la oportunidad de crecer y contribuir a algo mayor. Después de este año, me siento

más comprometida y consciente de nuestro trabajo como psicólogos, que no se mide en sesiones realizadas o en informes entregados, sino en esas pequeñas semillas de cambio que logramos plantar, en la capacidad de ver potencial donde otros ven limitaciones, y en el compromiso ético de seguir aprendiendo cada día de quienes confían en nuestra guía. Esta experiencia no solo me ha dado herramientas concretas para mi futuro profesional, sino que ha reafirmado mi vocación de servicio y mi creencia en el poder transformador de una práctica psicológica sensible, contextualizada y profundamente humana.

**Claudia Alexia Testa Vera:**

Durante mi participación en este PAP, logré desarrollar y fortalecer competencias disciplinares, sociales y universitarias que fueron esenciales no solo para el cumplimiento del proyecto, sino también para mi formación integral como psicóloga en mi último semestre de licenciatura.

Uno de los principales retos fue aplicar de forma ética y sensible los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, especialmente en temas de intervención psicoeducativa. Me enfrenté al desafío de intervenir en contextos donde las condiciones de vida de los niños influyen profundamente en sus procesos de aprendizaje y bienestar. Sentí una gran responsabilidad desde el comienzo, cuando inicié este PAP el semestre pasado. Al principio, me cuestionaba constantemente si estaba haciendo lo correcto, si mis estrategias eran útiles o si el acompañamiento que ofrecía era realmente el mejor para los niños y niñas. Sin embargo, con el tiempo fui ajustando mi enfoque, estableciendo objetivos claros sobre lo que me gustaría que los niños logaran al finalizar el semestre de trabajo. Adapté actividades y busqué

estrategias más efectivas para que todos pudieran consolidar nuevos aprendizajes de acuerdo con sus necesidades.

Además, este proyecto me permitió desarrollar una mayor sensibilidad y empatía hacia realidades muy distintas a la mía. Aprendí a comunicarme con niños y familias desde el respeto, sin juicios, reconociendo que cada contexto tiene su historia, sus limitaciones, pero también sus fortalezas. Me volví más consciente de mis privilegios y de la importancia de construir relaciones horizontales basadas en el respeto y la confianza.

Por otro lado, fortalecí mi capacidad para planear, ejecutar y evaluar proyectos educativos con un enfoque interdisciplinario. Aprendí a trabajar en equipo, a sostenerme en momentos de incertidumbre, a tomar decisiones informadas y éticas, y a reflexionar constantemente sobre mi práctica. Me sentí retada muchas veces, especialmente al organizar sesiones con objetivos claros pero flexibles, adaptadas a las necesidades de cada niño, y al mismo tiempo, al rendir cuentas del proceso con profesionalismo.

Esta experiencia me permitió verme no solo como estudiante, sino como una futura psicóloga capaz de intervenir con sensibilidad, ética y creatividad. Aprendí que el acompañamiento educativo requiere mucha escucha, paciencia y presencia, y que cada niño necesita algo distinto.

En lo personal, crecí mucho. Me enfrenté a mis inseguridades, a mis dudas y miedos, pero también a mis capacidades. Aprendí a confiar más en mí, a sostenerme en momentos difíciles y a pedir apoyo cuando lo necesitaba. Sentí frustración, impotencia, pero también esperanza y satisfacción. Me llevo el aprendizaje de que no siempre se trata de lograr grandes cambios, sino de estar presentes, de mirar con respeto y de acompañar con honestidad. Este PAP fue mucho más que una práctica profesional; fue un espacio de transformación, donde cada experiencia y cada niño dejaron huella en mí, tanto como persona como futura psicóloga.

**Karla Camila Gutiérrez Ortega:**

Durante mi participación en el PAP, desarrollé diversas competencias disciplinares, sociales y universitarias que fortalecieron mi formación como futura psicóloga y como persona. Uno de los principales retos que enfrente fue cuando comenzamos debido a que yo no me sentía con la preparación para dar clases sobre escritura y fonológica; no sabía cómo enseñarles a los niños sobre estos temas debido a que para mi es un proceso que realizo actualmente de manera automática, por lo que tuve que rebuscar en mucha bibliografía para aprender cómo hacerlo. Una vez que realice eso, el reto fue adaptar mis conocimientos teóricos al contexto social de los niños y niñas con los que trabajamos. En varias ocasiones sentí incertidumbre sobre si estaba haciendo lo correcto e incluso presentaba síndrome del impostor, especialmente al enfrentarme con casos donde los niños presentaban dificultades de aprendizaje o falta de motivación. Sin embargo, fue en esos momentos donde puse en práctica habilidades como la observación, la empatía, la escucha activa y la planeación de actividades significativas, además de reconocer mis limitaciones y elaborar lo que estaba sintiendo con las vivencias en Polanco. Al ver que las estrategias funcionaban y que los niños respondían positivamente, me di cuenta de que sí soy capaz de enfrentar estos retos de manera profesional y efectiva, querer es poder.

A nivel disciplinar, fortalecí mi capacidad para hacer evaluaciones más sensibles a cada caso, identificar necesidades específicas y responder con intervenciones adecuadas, incluso con los recursos limitados del contexto. Aprendí también a trabajar de forma colaborativa con mis compañeros y maestras, a compartir estrategias y a construir soluciones colectivas, lo cual considero una competencia fundamental para el trabajo en psicología.

En el ámbito social, este proyecto me permitió desarrollar una mirada mucho más realista, empática y crítica frente a las realidades sociales de los NNA. Aprendí a no juzgar desde mi propio contexto, sino a entender las múltiples condiciones que atraviesan a cada niño, familia y comunidad. También crecí mucho en cuanto a habilidades de comunicación: aprendí a conectar con los niños desde el juego, el lenguaje sencillo y el vínculo afectivo, lo que me permitió acompañarlos con mayor cercanía.

En el área personal, este PAP me hizo reconocer mis propias fortalezas y áreas de crecimiento. Me enseñó a confiar más en mí misma, a no subestimar, a reconocer que soy capaz de generar cambios reales desde mi rol como estudiante y futura profesional. Me sentí útil, presente y comprometida, y ese es un aprendizaje que llevaré conmigo. Además, me fue muy gratificante poder observar los cambios positivos en el desempeño de los niños y saber que fue gracias al proceso conjunto que realizamos de trabajo y aprendizaje.

**Carolina Morales Ávila:**

Durante mi experiencia en el PAP, desarrollé varias competencias tanto a nivel profesional como personal y social. En lo disciplinar, aprendí a planear y adaptar actividades según el nivel de desarrollo de los niños, especialmente al trabajar con un grupo de seis pequeños en nivel presilábico. Al principio fue un gran reto estar sola con el grupo, me sentía insegura y dudaba si lograría que conectaran conmigo o si las actividades funcionarían. Poco a poco fui ganando confianza al ver que respondían bien, que se emocionaban con lo que hacíamos y que me iban dando señales de que se sentían cómodos. Eso me hizo darme cuenta de que sí soy capaz de organizarme, de resolver cosas en el momento y generar un buen ambiente de confianza.

En lo social, fortalecí mucho mi sensibilidad y empatía. Convivir con estas infancias me permitió ver más de cerca las desigualdades que viven, y al mismo tiempo, me mostró lo valiosas y resilientes que son. Aprendí a comunicarme con ellos desde la paciencia, el juego y sobre todo la escucha, y eso me hizo crecer mucho. A nivel universitario, este proyecto me enseñó la importancia del compromiso, de estar presente, y darme cuenta que lo que hacemos si tiene un impacto real en la vida de otras personas.

En lo personal, me llevo la satisfacción de haberme atrevido a salir de mi zona de confort. Este PAP me ayudó a confiar más en mí, que si puedo hacerlo, a validar mi proceso y a entender que aprender también implica equivocarse y seguir. Hubo momentos en los que las cosas no salieron como esperaba, en los que justamente me equivoqué o sentí que algo no funcionó. Y a pesar de que me frustraba, fui entendiendo que de ahí también se aprende. Me ayudó a ser más flexible, a adaptarme y a confiar en que lo importante es estar con disposición y con el corazón. Esta experiencia me dejó una gran satisfacción y me hizo ver que soy capaz, que tengo mucho que dar y que, aunque aún me faltan cosas por aprender, como en todo, voy por buen camino. Me llevo no solo herramientas como futura psicóloga, sino también un crecimiento personal que valoro mucho.

### **Diego Mora Santacruz:**

En este espacio donde ahora me toca hablar de cómo fue vivir este proceso, la verdad no se por donde empezar ya que fue un proyecto en el que me tocó vivir de cerca un montón de cosas que me hacían sentido a cuando yo tenía su edad, el pensar en cómo me hubiera gustado el regularizarme me ayudó a entender un poco de cómo podrían funcionar las sesiones. Al pasar de las sesiones me sentía más cómodo y seguro al trabajar con los NNA ya que me permitía trabajar desde la empatía y la escucha activa, generalmente siempre estaba al

pendiente de todo aquello que les pasaba en cuanto a su vida personal. Considero que para que las sesiones funcionaran fue de suma importancia llevar mi proceso terapéutico riguroso ya que en ocasiones el sentirse superado lo podía trabajar en otro momento y no llevarlo al escenario. Este primer semestre fue muy retador ya que me llevó a entender desde otro punto el que si las cosas no salen como están planeadas está bien, la creatividad y el resolver al instante fueron fundamentales para que en este proyecto pudiera dar mi cien, considero que el trabajar con este grupo me llevo a entender más a fondo como es el trabajo en aula con personas a las cuales gran parte de su vida los han excluido por tener un rezago educativo. En cuanto al tema profesional en este momento mi pregunta va hacia donde quiero llevar mi psicología si se podría decir así, la psicología sin una lucha social no es psicología, donde estoy parado y que quiero hacer con lo que se es mi siguiente paso, este proyecto me ha ayudado no solo a realizarme como un psicólogo que conoce poquito de todo, sino que me ha ayudado a profundizar en donde quiero que este mi acción social. También me ha llevado a entender que por más que las actividades en ocasiones tengan que ser improvisadas tengo que tener un orden y estructura bien específica para entender bien qué es lo que tengo que trabajar de manera correcta, el equivocarse es parte del proceso pero el no saber en que te estas equivocando es falta de entender hacia dónde vas, este proyecto me ha ayudado a ponerle un orden a mi manera de actuar y no dejar todo a que las cosas van a salir, se que se escucha como si no hubiera tenido una organización, pero más bien es que tengo que pulir esa organización.

**Ana Paula Cárabes Lugo:**

Durante este primer semestre siendo parte del PAP, me tocó vivir ciertas experiencias que marcaron mucho mi vida, desde un tema personal, social y profesional. Siento que sin duda uno de los retos más grandes a los que me enfrente fue el tema de trabajar con niños más grandes, como que siempre había trabajado con niños más pequeños y el tema de buscar actividades que cubrieran las necesidades del grupo, pero que también fueran actividades que les motivaran y disfrutaran. Y sentirme insegura de que las actividades no salían como las habíamos planeado o que no estaban disfrutando tanto. Sin embargo, creo que conforme fue pasando el tiempo, lograba observar todo lo contrario. Ayudándome a ser más atenta a lo que pedían, a ser más flexible o simplemente adaptarme a lo que cada día se iba presentando. Haciendo que reconociera de cómo es que, aunque piense que no puedo o que no saldrá como tenía pensado, las cosas sí salen y que si puedo enfrentar todo lo que se me presente.

En el tema social, me tocó experimentar la parte de mi empatía y escucha, el poder entender y conocer el contexto de cada niño y comprender el porqué de ciertas conductas, haciendo que esto ayudará a tener un vínculo más fuerte con ellos, desde una perspectiva más profunda y hasta humana. Aprendí también a comunicarme de una forma diferente, y ser más paciente con lo que pasaba, a poder darme cuenta de cosas tan pequeñas que puede que antes no notara y así poder ir generando esta confianza que nos ayudó durante el semestre a llevar las sesiones y que ellos pudieran sentirse en un espacio diferente en donde además de ir a aprender, también podían compartir cómo se estaban sintiendo. Esto me ayudó a ser más consciente de las desigualdades que se pueden llegar a presentar en muchas infancias y al mismo tiempo de la capacidad que tienen para enfrentarlas.

Ahora bien, hablando desde el tema profesional sin duda pude darme cuenta de que no solo era un tema de cumplir con lo que nos pedían con las entregas o estar en los horarios

indicados, sino que era más un tema de estar realmente presente, organizarme de una forma en donde pudiera cumplir con las responsabilidades de acompañar a cada uno de los niños, el poder trabajar en equipo, en donde se presentan muchísimas opiniones distintas, el poder pedir ayuda cuando la necesitaba y reflexionar sobre cada cosa que pasaba y viéndolo desde un punto en el que lo hacía no sólo para mejorar o modificar lo que estaba haciendo mal, sino también para tomar en cuenta el impacto que podíamos estar teniendo con los niños.

Y sin duda también puedo decir que el PAP me dejó muchísimas lecciones con respecto a mi como persona, siento que me ayudó a confiar más en mí, en abrazar mi sentir y los procesos por los que estaba pasando, a que no todo siempre iba a salir como yo quería, que muchas veces estaba bien equivocarse, porque también de ahí es de donde puedo llegar a tener aprendizaje. Y sobre a adaptarme a nuevas formas de trabajo, a nuevas formas de escuchar a los demás, a tener más paciencia y conectar desde el corazón con el otro. Creo que el proyecto me está preparando mucho de forma académica, pero también me ha dejado una huella impresionante en mi vida.

**Ainara Navarro Machuca:**

Me llevo múltiples aprendizajes del proyecto y de los niños tanto a nivel profesional como a nivel personal. Durante el semestre hice conscientes aspectos de mí misma que posiblemente sin esta experiencia no hubiera sucedido. Al principio tenía muchísimo miedo debido a que nunca había trabajado con niños de primaria mayor, sinceramente me sentía un tanto incapaz de enseñar a leer y a escribir a niños y a niñas, y hubieron muchas sesiones en las que me frustraba y me autosaboteaba, sin embargo el hecho de ver los resultados del esfuerzo que se puso durante el semestre sentí una gran satisfacción de haber hecho bien mi trabajo. Me di

cuenta de ello al momento de ver que las actividades que se planeaban funcionaban y motivaba a los niños a aprender, me emocionaba mucho verlos así.

Otro gran reto fue el hecho de sentirme con una enorme responsabilidad al momento en el que los niños nos platicaban sobre el contexto en el que se encontraban ya que mencionan mucho el tema del alcohol, la violencia y las drogas y el hecho de tocar el tema y reasignificar esto para que pudieran tener otra perspectiva acerca de ello me fue retador.

Me llevo múltiples aprendizajes a nivel personal, social y personal. De entrada mi perspectiva frente a diversas cosas cambió bastante ya que nos topamos con una realidad en la que viven nuestros NNA y claro que lejos de ser psicóloga en formación soy persona y al comienzo esto me impactaba bastante, sin embargo al momento de hacer consciente el hecho de que desde el proyecto podía aportar mi granito de arena pude enfocarme en eso que alomejor si podía cambiar o podía aportar.

También el hecho de soltar el control y fluir con las sesiones, fue un gran aprendizaje a nivel personal, ya que me presionaba porque todo saliera perfecto si no era así, me frustraba, y al final, los niños tienen su proceso de aprendizaje y cada quien va a su tiempo y claro que logran sacar el trabajo. Posiblemente agregaría sesiones en las que también se enfoquen en trabajar a nivel emocional ya que si existe una gran necesidad sobre este tema.

En última instancia, me gustaría mencionar que si pudiera elegir nuevamente este PAP, lo haría, ya que aprendes en todos los aspectos, sin duda me voy satisfecha con la experiencia que tuve, y con un crecimiento personal y profesional bastante significativo.

**Anayansi Burgueño Romero:**

Este proyecto fue un arduo proceso de aprendizaje, para mí, en el que no solo aprendí de manera profesional, sino también personal. A lo largo de mi carrera, que es ciencias de la educación, ya he tenido experiencia en trabajar frente a grupo, diseñar, diagnosticar, diseñar situaciones de aprendizaje, evaluaciones, etc. Pero, nunca había tenido la oportunidad de enseñar lectoescritura a NN de primaria mayor y menor, en primera, me parece bastante valioso, sumarle esta competencia a mis saberes profesionales, ya que es uno de los pilares y conocimientos esenciales, para cualquier otro tipo de aprendizaje.

Mi gran reto fue, el aprender a enseñar ese tipo de habilidades, primero internalizar el cómo iba a externar esa enseñanza, para después aplicarla, con cada NN. El poder ser clave en el proceso de desarrollar las habilidades de lectoescritura, en la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Aprendí también que, de los casos de rezago en lectoescritura, vienen no solo de la mala enseñanza o una enseñanza estandarizada que no es apta para todas y todos los NN, sino también de problemas psicoemocionales o cognitivos de aprendizaje, que no son atendidos a tiempo.

Uno de los mayores retos que enfrente, fue el siempre estar entusiasmada en las sesiones para que los NN lo disfrutaran también la sesión, pero a veces el cansancio de estar todo el día en Huejo, me intentaba ganar, eso ocasionaba que algunas sesiones no las disfrutaré al 100%, pero me daba gusto que los NN proyectaban que ellos/as si estaban disfrutando la sesión.

El tener la oportunidad de conectar con los/as aprendices a nivel cognitivo y con algunos, emocional, es muy grato para mí, así como el ir viviendo su proceso de aprendizaje

y al inicio sentir que no van avanzando, pero al final te das cuenta de que sí tuvieron un gran avance, a comparación de como iniciaron.

Así como, el confiar en el proceso, no ponerle expectativas a los NN que yo misma me creo y que ellos y ellas, ni siquiera tienen la responsabilidad de cumplir, confiar en su proceso de aprendizaje, así como en la mediación que yo estoy incidiendo, para trabajar en su zona de desarrollo próximo, confiar en que sí serán capaces, a su ritmo, tiempo y manera, de llegar del punto A, de donde iniciaron al punto B.

Por último, uno de mis mayores aprendizajes es que, debemos tener mayor atención, en el cuidado físico de los/as NN, y el explicarles el porqué se hacen los acuerdos entre todos y que no solo es con el fin de tenerlos controlados, sino para cuidarlos y prevenir caídas, etc.

### **Selene Estefania Hernandez Huerta**

Durante este PAP desarrollé muchas habilidades. Una de las más importantes fue la adaptación, el poder adaptarme a un espacio diferente, a una forma de trabajo distinta a la que estoy acostumbrada, a un entorno que no conocía y que me retó desde el principio. Para mí, este proyecto fue todo lo contrario a estar en mi zona de confort. También aprendí a hacer planeaciones, algo totalmente nuevo para mí, y a comunicarme de otras maneras, tanto conmigo como con los demás. Entendí que no siempre se trata de tener un plan perfecto, sino de probar cosas, ver si funcionan, y si no, cambiar de dirección. Creo que esta flexibilidad se volvió una habilidad muy valiosa para mí como diseñadora.

Uno de los momentos más retadores para mí fue el sentirme ajena, no saber del todo qué hacer al principio y darme cuenta de lo mucho que tenía que aprender, e incluso

experimentar. Debo decir que muchas veces me sentía fuera de lugar, como si no tuviera las herramientas adecuadas, pero aprendí a decir “no sé” y a buscar cómo resolverlo. Al final me sorprendió ver todo lo que logré y cómo fui aprendiendo poco a poco, a veces no vemos el avance hasta que volteamos atrás y entendemos que ese proceso también es parte del crecimiento.

Este proyecto principalmente me enseñó a verme con más compasión. Puedo decir que, normalmente soy muy exigente conmigo misma, pero aquí entendí que está bien no saberlo todo, que se vale aprender en el camino. Me ayudó a soltar un poco esa necesidad de control y confiar más en el proceso, tanto personal como profesional.

Trabajar con otras personas también fue muy enriquecedor. Aprendí mucho observando a las psicólogas, su forma de acercarse a los niños, cómo escuchan, cómo responden, cómo entienden a cada niño desde su personalidad. También aprendí que hay razones detrás de cada comportamiento, y que lo más importante es interesarte de verdad por la persona que tienes enfrente, escuchar, empatizar y acompañarla desde ahí, desde donde están, sin forzar nada, sin apresurar, es dar ese acompañamiento, desde la escucha y el entendimiento.

Siento que este proyecto sí cambió mi manera de ver las cosas, me ayudó a ver el mundo desde otro punto de vista, a trabajar de maneras nuevas y a relacionarme con personas que viven una realidad distinta a la mía. Me preparó emocionalmente y me enseñó que como diseñadora también puedo aportar, aunque a veces no sea con un objeto o una imagen. En la carrera nos dicen que no nos apegamos a una idea, y creo que este proyecto me ayudó mucho justo a ser más flexible, a entender que la vida es así, que las personas cambian y que las cosas también.