

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

PROGRAMA EDUCATIVO DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA

“ESCRITURA EN COMUNIDAD RURAL: UNA ESTRATEGIA DE  
INTERVENCIÓN”

INFORME DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

Tesis

Nallely Jiménez Fernando

Mtro. Miguel Ángel Hernández Trejo

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	4
1. MARCO REFERENCIAL.....	7
1.1 La educación rural en México .....	7
1.2 El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) .....	11
1.3 La Estrategia Tutores Comunitarios de Verano .....	14
1.4 La Escritura y su Enseñanza .....	14
1.4.1 Perspectivas de la enseñanza de la escritura.....	17
1.4.1.1 La Escritura desde la Perspectiva Tradicional.....	17
1.4.1.2 La Escritura desde la Perspectiva Sociocultural.....	18
1.5 La Tutoría .....	23
1.5.1 Tutoría individual .....	25
1.5.2 Tutoría grupal .....	25
2. PROCEDIMIENTO.....	27
2.1 Participante .....	27
2.2 Escenario .....	27
2.3 Fases del trabajo.....	28
2.4 Resultados .....	36
2.4.1 Primer Momento.....	36
2.4.2 Segundo Momento .....	64
3. CONCLUSIONES .....	66
3.1 Alcances .....	66
3.2 Limitaciones .....	67
3.3 Sugerencias .....	69
3.4 Rol de la psicóloga educativa .....	70
REFERENCIAS .....	72
ANEXOS .....	77

## **Resumen**

A partir de la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en el año de 1971, llevando educación a las comunidades de difícil acceso en toda la república mexicana, además de diseñar diferentes estrategias para atender el rezago educativo y mejorar el desempeño de los niños, niñas y adolescentes, se reconoce la importancia de colaborar y participar dentro de una de ellas. La estrategia Tutores Comunitarios de Verano que tiene la finalidad de reforzar, mejorar y apoyar a los alumnos a través de una tutoría personalizada para la mejora de los aprendizajes, es una actividad que se implementa en el receso escolar, para que los alumnos refuercen los temas en los que tienen dificultades, y así cubrir la enseñanza de estos para un mejor egreso al siguiente grado o nivel escolar.

En esta tesis se muestra la necesidad educativa de la escritura, que presentaba un alumno de primer grado de primaria, al detectarla mediante una actividad, entrevista y dictado. Ya que en un inicio, sólo escribía algunas palabras. Para enriquecer la habilidad de escritura, se intervino con algunas actividades planteadas por la guía Tutores Comunitarios de Verano que brinda el CONAFE, así como diferentes actividades que implementó la tutora comunitaria de verano, utilizando herramientas y teniendo el rol de psicóloga educativa, siempre respetando el ritmo e identificando las necesidades educativas del alumno. Existen avances en cuanto a la escritura del participante, ya que logró escribir una historia por sí sólo, utilizando mayúsculas, acentos, puntos, y palabras completas.

## **Introducción**

La educación rural en nuestro país ha sido uno de los retos más importantes en el país mexicano, ya que la expansión del derecho a la educación debe corresponder a todos los niños sin distinción alguna, sin embargo, las posibilidades de continuidad educativa son más limitadas en el sector rural que en el medio urbano.

Al respecto Rangel (2006) menciona que la escuela rural debe ser capaz de responder a las características propias del lugar donde se establezca. Cabe recalcar entonces que las escuelas en el medio rural son agentes de cambio educativo y las principales instituciones de educación integral, pues reconoce las formas de vida dentro de la comunidad y los maestros se involucran en las necesidades del lugar.

Ante estos retos, se crea el CONAFE (2019), cuya creación ha sido para ampliar el acceso a la educación, entre los objetivos del consejo se encuentran:

√ Ampliar y diversificar las oportunidades educativas para que los niños, niñas y jóvenes de las localidades con alto y muy alto rezago social y educativo del país, reciban los beneficios de la educación inicial, se inscriban, permanezcan y culminen su educación básica.

√ Garantizar el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizajes en la Educación Comunitaria a partir del reconocimiento de los diversos contextos.

Para dar respuesta a estos objetivos, el CONAFE ha generado una diversidad de estrategias como Asesores Pedagógicos Itinerantes (API), Tutores Comunitarios de Verano (TCV), Compañero de viaje, Caravanas Culturales, Participación de Cadres de Familia en la educación, Becas Acércate a tu Escuela y Útiles y Materiales Didácticos.

Dentro de estos programas, Tutores Comunitarios de Verano se enfoca en fortalecer el proceso de aprendizaje de los alumnos durante el receso escolar, esto para mejorar su desempeño en el próximo grado o nivel educativo, con apoyo del tutor comunitario, el cual guía y acompaña al alumno en el fortalecimiento de temas, como escritura, lectura y pensamiento matemático.

Es en este programa y a partir del convenio interinstitucional entre el CONAFE y la Universidad Pedagógica Nacional, es que se tiene la oportunidad de participar como psicóloga educativa dentro de la estrategia TCV, donde además de poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la formación universitaria, se contribuye al mejoramiento del aprendizaje del alumno, pues se le apoya durante la estancia en la comunidad.

Uno de los retos que se presentan es favorecer la escritura, la cual es una habilidad indispensable en el proceso escolar, ya que implica realizar y comprender diferentes actividades dentro del aula, también implica un fortalecimiento en la seguridad y autoestima del niño.

Es por lo anterior que en el presente trabajo se aborda la labor de tutor comunitario de verano en una comunidad rural, la cual consiste en atender necesidades relacionadas con el tema de escritura, esta atención se dio de forma personalizada a un niño que asiste a una escuela multigrado. Dentro de esta estancia se participa mediante la estrategia del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) llamada “Tutores Comunitarios de Verano”, que consiste en atención a niños de nivel primaria en riesgo de deserción escolar, implementada en el verano escolar.

Así pues, el objetivo de la tesis es describir el proceso de intervención para favorecer la adquisición de la escritura, en la estrategia de Tutor Comunitario de Verano de CONAFE, en un aula multigrado a un alumno de seis años de edad.

Esta intervención se trabajó bajo una perspectiva tradicional de la enseñanza de la escritura.

La tesis está organizada en tres apartados, en el primero se presenta el marco teórico, donde se muestra en primer lugar un breve bosquejo de la educación rural en México hasta la creación del CONAFE, en segundo lugar aborda el objetivo y el modelo en el que se basa del CONAFE, así como la descripción de la estrategia Tutores Comunitarios de Verano, que implementa el Consejo. Posteriormente y en relación a esto, se explica el concepto de la escritura, así como sus dimensiones, además de definir la enseñanza de la escritura y aterrizar a la definición de la tutoría, los tipos en donde se implementa, y los roles del tutor y del tutorado.

El segundo apartado se refiere al procedimiento que dirigió este trabajo, donde se describen las características del participante, el escenario donde se impartió la intervención, así como las fases del trabajo y la planeación de la intervención, hasta los resultados, los cuales se presentan en dos momentos, en el primero se contrastan con la guía de CONAFE y en el segundo por sesiones.

El último apartado, contempla las conclusiones donde se explica la experiencia como psicóloga educativa, así también como tutora comunitaria de verano en el proceso de intervención con el alumno tutorado. Posteriormente se describen los alcances y limitaciones que se presentaron durante la estancia en la comunidad, sugerencias para mejorar la estrategia TCV y la importancia del rol de psicóloga educativa.

## **CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL**

En este capítulo se presenta un breve bosquejo de la educación rural en México desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 hasta la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 1971, así como la descripción de la estrategia Tutores Comunitarios de verano, además de la escritura y su enseñanza en comunidades rurales a través de la tutoría.

### **1.1 La educación rural en México**

El Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (2017) concibe a la escuela rural como un espacio donde el niño asiste determinado número de horas al día, aislado o distante de la realidad socioeconómica, laboral y cultural de su entorno inmediato. Es decir, la escuela rural es un lugar que responde a sus propias características del contexto donde se encuentra inmersa.

Ramírez, como lo cita Rangel (2006) propone una serie de consideraciones sobre la educación en nuestro país, las cuales son:

1. En el medio rural, por falta de contactos sociales, la vida humana se desarrolla de manera más lenta que en los centros urbanos. Lo cual genera que la población rural se vuelva más vulnerable y menos atendida que la población urbana. La población rural se llama así porque su sustento se apoya en su trabajo directamente relacionado con la tierra.
2. El ambiente rural es, por lo general, de carácter más conservador y el estado cultural de sus habitantes es más restringido. Aquí el concepto -cultura- nos remite no sólo a los conocimientos, sino también a las creencias, las artes, las normas morales, las formas de trabajo y de recreación, las leyes, las costumbres, etcétera, que los hombres han adquirido a través de las edades.

3. “Todos los educadores del mundo convienen ahora en la misma idea, asentando que la educación rural no es esencialmente diversa de la educación urbana, pues ambas tienen al frente los mismos objetivos por alcanzar: la diferencia está en que siendo la vida rural y el ambiente campesino distintos de la vida urbana y del ambiente ciudadano, natural es que el proceso educativo que se realice en uno y otro de los dos sectores, presente rasgos tan especiales, que muy bien pueden ser tomados como característicos” (Rangel , 2006, p. 171).
4. El concepto de educación rural se encuentran tanto en los centros educativos, como en el hogar, así como en las relaciones de la vida social. Por lo tanto, concluye Ramírez (2006) que “no solamente son los niños los que necesitan influjos educativos; los jóvenes y los adultos también lo requieren, sobre todo, en el campo, en donde como hemos dicho, la cultura se desenvuelve y avanza con ritmo más lento” (p.171-172).
5. Con dos afirmaciones se concluye sobre la educación rural en que: “es un proceso que abarca, no sólo a la generación joven, sino también a la adulta, y en segundo lugar, que consiste en transportar a la gente de planos inferiores de vida a planos cada vez más elevados” (p.172). Y segundo, que “el patrimonio de la población rural ha estado constituido hasta ahora, no solamente por la ignorancia, sino también por la miseria. En tal virtud, la acción educativa debe extenderse y abarcar tanto la difusión cultural como la emancipación económica” (p.172).

Estos principios se ven reflejados en cada una de las comunidades rurales de nuestro país, pues a lo largo de los años, las escuelas rurales han tenido un giro desde los actores educativos como los maestros, hasta los contenidos en los libros de texto, así como las estrategias implementadas por diferentes reformas educativas.

A continuación se describen brevemente las décadas en donde la educación rural en México ha sufrido diversos cambios, comenzando desde la creación de la

Secretaría de Educación Pública en 1921, hasta la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo en 1971.

*Década de 1921- 1930.* Durante los gobiernos de La Revolución Mexicana provocó un descuido en el ámbito educativo en todo el territorio nacional, siendo la mayoría de la población rural mexicana relegada en un alto índice de analfabetismo, es así como surgió la necesidad de llevar educación y escuelas en comunidades rurales y marginadas. Menciona Rangel (2006) que la Secretaría de Educación Pública (creada en 1921 como otra manifestación del propósito de impulsar la educación al servicio del pueblo), con José Vasconcelos como titular de la nueva dependencia, empezó la concepción, organización y operación de la escuela rural mexicana.

El iniciar un programa de educación rural implicaba trabajo de enorme complejidad, ya que no se capacitaba a maestros para laborar en comunidades rurales. Para dar solución a esta problemática se improvisaron “maestros misioneros”, los cuales tenían el objetivo de recorrer zonas rurales, conocer a los jóvenes que tuvieran más estudios y que estuvieran dispuestos a enseñar a los demás integrantes de su comunidad; después de una capacitación a éstos jóvenes, prestaban sus servicios en comunidades, muchas veces eran originarios de las mismas. La forma de trabajo y los conocimientos de los maestros misioneros impactaba como herencia en la comunidad.

Fue así como inició el proceso de alfabetización y educación en las comunidades rurales, con maestros voluntarios provenientes éstas, además, indican Cítuk (2010) que la profesionalización de estos maestros rurales se hizo necesaria y surgieron las Normales Rurales con planes y programas específicos para llevar a cabo la labor educativa en el medio rural con mayor eficacia, éstas se instalaron principalmente fuera de las ciudades del país, en donde había escasas instituciones de educación secundaria. Coll (2015) menciona que la primera Escuela Normal Rural fue fundada en 1922, en Tacámbaro, Michoacán. Como parte del programa de crear escuelas Centrales Agrícolas, que impulsaran la formación de maestros

campesinos.

Es así como la construcción de la educación en México manifestó grandes cambios, desde comunidades pequeñas donde comenzó la transformación educativa por parte de profesores rurales, los protagonistas del cambio educativo.

#### *Década de 1931-1940*

Durante los gobiernos de Pascual Ortiz Rubio, Abelardo L. Rodríguez y Lázaro Cárdenas, se concentraron en encontrar la orientación pedagógica con línea política en el artículo 3º Constitucional, preocupándose por preparar a los maestros, menciona Sotelo (1981) que la pedagogía socialista debía suministrar los medios y organizar los planteles para conducir a los obreros y campesinos desde las enseñanzas elementales hasta los más altos tipos de cultura técnica. Además, en este último gobierno, el Instituto de Orientación Socialista, tuvo bajo su cuidado la tarea de establecer 2200 escuelas rurales. Dando la importancia de alfabetizar en lugares más recónditos del país a las comunidades rurales.

#### *Década de 1941- 1950*

Durante los gobiernos de Manuel Ávila Camacho y Miguel Alemán Valdés, y específicamente en estancia del Secretario de Educación, el Lic. Jaime Torres Bodet, se propuso solucionar los problemas de la educación, como la construcción de escuelas, el mejoramiento profesional y económico de los profesores, y también reformando nuevos principios al artículo 3º como la educación integral, científica, democrática, nacional, obligatoria y gratuita (Sotelo, 1981). Como se puede observar, dio un giro a comparación de la década anterior, sin embargo, esta propuesta llegó a las escuelas de las ciudades, y no a las comunidades rurales.

#### *Década de 1951- 1960*

En esta década y en los gobiernos de Adolfo Ruíz Cortines y Adolfo López Mateos, se reconoce más la importancia de la escuela rural, el secretario de educación Manuel Gual Vidal reconoce la ardua labor del maestro rural, por lo

que enumera aproximadamente treinta programas educativos intentados en la escuela rural mexicana, que para ello propone el sistema de escuelas paralelas, que consiste en clases normales, en los seis grados de primaria; clases de aceleración en cinco grados, para alumnos de desarrollo tardío; clases auxiliares en cuatro grados para niños que han reprobado, y clases para los niños bien dotados, en seis grados, pero con mayor extensión de conocimientos. Estas escuelas tenían el objetivo de corregir la carencia de la enseñanza simultánea.

#### *Década de 1961- 1970.*

Durante la gestión de Agustín Yáñez, Secretario de Educación, y en el gobierno del Presidente Gustavo Díaz Ordaz, se dio continuidad con la unidad en la educación, donde se impulsa una nueva reforma educativa, en donde se plantea una revisión, que tiene como objetivo: enseñar a pensar y a aprender, remodelar la conciencia de solidaridad, abandonar los dogmatismos sobrevivientes, practicar el civismo y vincular la educación al desarrollo económico, sin embargo, se dejó de lado estas propuestas para la educación rural.

Es así como surge la preocupación por alfabetizar a un mayor número de alumnos en todo el país, centrándose en la importancia de la capacitación y formación a maestros para atender comunidades más arraigadas del territorio mexicano, para ello, nace un organismo para atender esta problemática, que a continuación se describe brevemente en qué consiste.

### **1.2 El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)**

De acuerdo con lo planteado en el CONAFE (2012a), en Septiembre de 1971 se creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo como organismo descentralizado de la Secretaría de Educación Pública, cuya tarea fundamental sería desarrollar

estrategias educativas acorde a las comunidades rurales, indígenas, con alta dispersión y pequeñas. El Consejo lleva sus servicios a las comunidades rurales que se encuentran alejadas de las capitales de los estados con rezago social, pues este servicio educativo se enfoca en que los alumnos culminen su educación básica.

Así mismo, los objetivos de CONAFE (2012a) son:

- Lograr que los niños y jóvenes de las comunidades con mayor rezago social y educativo se inscriban, permanezcan y culminen su educación básica, y que reciban los beneficios de la educación inicial.
- Coadyuvar a la mejora de la calidad de sus aprendizajes mediante recursos y prácticas educativas acordes a sus necesidades y características.
- Promover la participación de todos los actores involucrados en las acciones de fomento educativo para la mejora permanente de los servicios.

El CONAFE (2012a) se encarga de capacitar a los instructores comunitarios, les brinda materiales y los manuales necesarios para su estancia en la comunidad, cabe destacar que la participación de éstos como servicio social, impacta y beneficia tanto a la comunidad, como a ellos mismos, además reciben una beca que les brinda mayores oportunidades académicas; por el hecho de haber sido instructores, tienen mayor interés y preparación para continuar su educación. El modelo pedagógico de CONAFE, es el Aprendizaje Basado en la Colaboración y Diálogo (ABCD), el cual se centra en las competencias que permiten desarrollar el aprendizaje autónomo en las áreas de: escritura, lectura, expresión oral y razonamiento lógico-matemático, en donde se guía al alumno en una interacción de diálogo.

En el Marco Curricular de la Educación Comunitaria (2016) se menciona que el propósito fundamental es que el aprendiz identifique y aproveche todos los

recursos que el lenguaje ofrece para lograr la comprensión de los contenidos y para dar cuenta de lo que se sabe; es decir, para que interactúe con la información y pueda producirse el conocimiento.

Lo anterior se ve reflejado en cada una de las estrategias que desarrolla el Consejo Nacional de Fomento Educativo (2017), como los son:

- a) Asesores Pedagógicos Itinerantes (API), la cual contribuye en la mejora de los resultados de aprendizajes de los alumnos de primaria que tienen bajo rendimiento escolar.
- b) Compañero de viaje, que consiste en fomentar la lectura y escritura, donde se incluyen fragmentos de obras literarias en poesía y prosa.
- c) Caravanas Culturales, las cuales contribuyen al enriquecimiento de las expresiones culturales y artísticas en las comunidades, con el objetivo de fortalecer los procesos formativos de cada alumno.
- d) Participación de padres de familia en la educación, que busca fortalecer el vínculo familia- escuela, fomentando la participación dinámica, colaborativa e incluyente de los padres de familia en la educación de sus hijos.
- e) Becas Acércate a tu Escuela, la cual se otorga durante 10 meses del ciclo escolar a niños para contribuir al acceso y continuidad escolar, preferentemente de comunidades con un alto grado de marginación donde CONAFE no proporciona el servicio escolar.
- f) Útiles y materiales didácticos, que es proporcionado por el consejo para apoyar con herramientas y útiles escolares a las escuelas comunitarias seleccionadas.
- g) Tutores Comunitarios de Verano, la cual tiene como objetivo fortalecer el proceso de aprendizaje de los alumnos, a través del acompañamiento durante el receso escolar, esto para mejorar el desempeño en el siguiente nivel o grado educativo del alumno.

A continuación se describe esta última estrategia.

### **1.3 La Estrategia Tutores Comunitarios de Verano**

Esta es una estrategia de intervención pedagógica que está diseñada para impartirse en el receso escolar, es decir Julio-Agosto, durante cuatro semanas, en donde el tutor atiende a comunidades con mayores índices de deserción escolar en alumnos de nivel primaria. La tutoría comunitaria de verano se orienta a fortalecer las competencias básicas de los alumnos, las cuales son: matemáticas, lectura y escritura, además se integran contenidos de salud, actividades complementarias de lectoescritura, y habilidades artísticas. La finalidad de esta estrategia, como se indica en CONAFE (2012b) es que los alumnos superen las principales dificultades que enfrentaron durante el ciclo escolar, y cuenten con mayores posibilidades de aprobar y continuar con su trayecto formativo. En este trabajo, se enfatizará la importancia de participar en tutoría para la adquisición de la escritura, que a continuación se explica a detalle.

### **1.4 La escritura y su enseñanza**

La escritura es uno de los medios por el cual toda persona puede comunicar, expresar y redactar sus ideas y sentimientos, puede considerarse como una manera de plasmar conocimientos y también una forma de práctica para el ejercicio de pensamiento. El término varía dependiendo de diversos autores. A continuación se presentan algunos conceptos éstos.

García (2001) define a la escritura como “una mera transcripción del habla es también un modelo para el habla. Escribir nos hace reflexionar sobre el lenguaje oral” (p. 31)

Pognante (2006) entiende a la escritura como una manifestación de la capacidad humana de producir signos, con intención comunicativa y simbólica.

Por otra parte, Casaseca (2006) conceptualiza a la escritura como un modo de organizar detenidamente el pensamiento para enriquecerlo.

Mientras que para Luria “El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento, incluyendo, por una parte operaciones conscientes con categorías verbales, (...) garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan. Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento” (Luria 1984, p. 189, citado en Valery 2000, p.40)

Sin embargo, para Schneuwly (1992) significa “el paso al lenguaje abstracto al lenguaje que utiliza no ya las palabras sino las representaciones de las palabras, a la simbolización de los símbolos sonoros” (p.50).

A partir de estas definiciones, se puede concluir entonces que la escritura es una habilidad del ser humano que permite transcribir por medio de signos debidamente organizados y símbolos sonoros, con la intención de comunicar los pensamientos, reflexiones y sentimientos.

Para el logro de la escritura se requiere de un tiempo necesario para interiorizar los símbolos y poder elaborar el proceso de pensamiento. En este sentido, también requiere de una dinámica constante entre el lenguaje y pensamiento cuando se interactúa, ya que existe un diálogo tanto con uno mismo como con los demás, es pues, un recurso para aprender a pensar y por consiguiente crear y plasmar ideas, es decir un proceso reflexivo de comunicar. Por lo anterior, todo ello conlleva un ejercicio de describir la realidad, puesto que cada persona respecto a cómo usa su lenguaje y en sus diferentes perspectivas, pone en interacción lo que sabe y lo que conoce.

Ahora bien, en el proceso de la adquisición de la escritura intervienen dimensiones cognitivas, tales como la psicológica y la social que menciona

Simard (1992) citado en Dolz, Gagnon, Mosquera y Sánchez (2013).

En lo que se refiere a la dimensión psicológica, esta comprende el ejercicio de pensamiento, que implica la capacidad cognitiva para imaginar, seleccionar, jerarquizar y memorizar elementos para crear sentido. Como mencionan los autores dentro de este sistema cognitivo, que “el proceso de escritura moviliza el sistema afectivo. Un alumno puede tener actitudes variables en relación con la escritura y su motivación puede determinar su compromiso con ella” (p. 14). Esta dimensión comprende un ejercicio complejo para regular, ejercitar y dominar la escritura. La dimensión social se refiere al mundo de interacciones, donde los discursos están predeterminados por instituciones, es decir, la relación de los alumnos con la escritura se estructura por representaciones y referencias culturales.

Es así como el lugar sociocultural es constantemente evolutivo, lo que exige una mayor comprensión de escritura para momentos donde es necesario comunicarse.

En ambas dimensiones es fundamental el ejercicio de pensamiento y lenguaje dentro del contexto sociocultural donde se dé este proceso de adquisición de la escritura, puesto que el niño primero aprende a comprender las palabras habladas dentro de su contexto, para después expresar sus ideas a través de la palabra escrita lo que piensa y siente en su mismo contexto.

Por lo anterior es que la enseñanza de la escritura debe de reconocer las experiencias del estudiante para adentrarlo en un cúmulo de palabras desde su contexto inmediato y así entender la realidad, a darle sentido, pues la escritura está íntimamente relacionada con saber construir, pensar y reconocer lo que nos rodea.

Hasta el momento se ha explicado la importancia del lenguaje como la capacidad de pensamiento, pues siendo una facultad humana y el medio fundamental para

comprender y transmitir conocimientos, también es indispensable en el proceso de enseñanza, y específicamente aterrizando este concepto en la educación, el lenguaje comunicativo también se manifiesta en la adquisición de la escritura. A continuación se presentarán las diferentes perspectivas de enseñanza de la escritura..

#### **1.4.1 Perspectivas de enseñanza de la escritura**

Por otra parte, existen modelos de la enseñanza de a escritura, los cuales nos permiten observar la complejidad y exigencia que requiere la adquisición de la misma. Para comprenderlos, a continuación se contrastan dos modelos, el primero tradicional, y el segundo modelo es el constructivista.

##### **1.4.1.1 La escritura desde la Perspectiva Tradicional.**

Para Altamirano (2010) este modelo conductista de la enseñanza se basa en un esquema asociacionista, donde “el niño es expuesto continuamente a los estímulos gráficos propios de lo escrito hasta que luego, en algún momento, alcanza el logro esperado” (p. 255). Cabe recalcar que es una forma de aprendizaje lineal, pues en este modelo, el aprendizaje es un proceso de asociación, es decir, una relación estímulo – respuesta. Dentro de este modelo, se encuentran diversos métodos:

- a) Método alfabético: Estalayo y Vega (2003) mencionan que este método consiste en seguir el orden alfabético y pronunciar cada letra hasta lograr la combinación de consonantes con vocales, es decir, elaborar sílabas, para posteriormente crear palabras y oraciones. Sin embargo, estos autores señalan que el niño que aprende a leer con este método se acostumbra a deletrear, ya que es un proceso lento.
- b) Método fonético: Donde se enseñan las letras mediante su sonido utilizando ilustraciones, para facilitar las grafías consonantes. Además ejercita la conciencia

fonológica, pues se basa en el sonido que el niño ya utiliza al hablar. Para Bravo (2003) citado en Altamirano (2010) la conciencia fonológica “es la conciencia que tiene el individuo de la composición fonética del lenguaje oral” (p.251)

- c) Método silábico: Para Estalayo y Vega (2003) definen a este método como “el proceso mediante el cual se enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales formando sílabas y luego palabras” (p. 4)

Lo anterior muestra la enseñanza de manera lineal, o un aprendizaje fragmentado, pero que tradicionalmente ha estado en las escuelas durante mucho tiempo. Ahora bien, en este sentido, Nemirovsky (2001) explica que a pesar de que los niños aprendan el sistema convencional de escritura, también es necesario que se apropien del lenguaje escrito como objeto social, es decir, que ejemplifiquen y amplíen lo que el texto se refiere, por ello menciona que “ la producción de un texto implica resolver cuestiones que van mucho más allá del ámbito exclusivo del sistema de escritura” (p.9)

A pesar de que la alfabetización que se ha enseñado tradicionalmente, es un proceso que no necesariamente debería incluir repeticiones y ejercitaciones, sino también un momento de reflexión y cuestionamiento, los cuales a continuación se explicaran con la perspectiva sociocultural, donde el alumno es partícipe de esta construcción.

#### **1.4.1.2 La Escritura desde la Perspectiva Sociocultural**

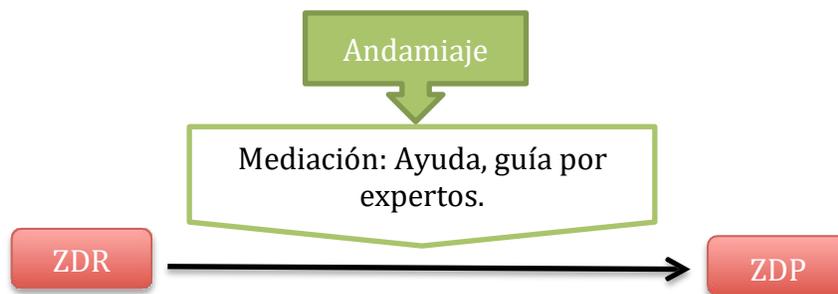
La perspectiva sociocultural es creada por Vigotsky quien plantea que los seres humanos aprendemos conforme interactuamos en la cultura, y justo en esta interacción el sujeto llega a conocer el significado de las cosas. Es así como el niño en sus primeras etapas comienza y aprende a dar nombres a los objetos, y lo adquiere después de estar en contacto con las personas que lo rodean, es decir, debe existir una interacción para que el niño adquiriera esta función simbólica, que no es otra cosa más que el aprender a conocer, pues como se mencionó

anteriormente, se adquieren procesos psicológicos, una capacidad cognitiva de interacción. (Martínez, M. 1999).

Y es en este sentido donde un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal, en palabras de Vigotsky “En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica).” (Vigotsky 1979, p.94, citado en Martínez, M. 1999 p.23)

En este mismo orden de ideas, para que el sujeto adquiriera el significado de la cosas, Vigotsky resalta la importancia de la interacción y colaboración entre un adulto o bien, experto que guíe o lleve a cabo un apoyo a un niño (lo que Bruner señalaba como “andamiaje”) para llegar a la zona de desarrollo próximo, que no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por lo que se puede lograr hacer de manera independiente. Es decir, lo que el niño ya sabe y conoce, hasta lo que puede lograr a aprender; todo esto a través de la instrucción de un guía o experto.

Esquema 1. Zona de Desarrollo Próximo



Partiendo de la ayuda del adulto al niño, esta dinámica ocurre constantemente en el aula de clases, cuando el experto es, quien guía, explica y se adecua a su nivel de aprendizaje o pensamiento del novato (Rojas, 1999). Además de intervenir como mediador para que el alumno construya y adquiera conocimientos se hace posible un mayor ejercicio de pensamiento. En este sentido el novato que aprende conforme interactúa con el experto, es el que va a participar, adquirir e interiorizar el conocimiento activamente en su proceso de aprendizaje; pues el simple hecho de que es un ser social, su conocimiento también es producto del mismo.

Durante ese proceso se generan funciones psicológicas superiores, como la percepción, que involucra la interpretación y entendimiento de la información que se ha recibido, esto a través de los sentidos y un posterior procesamiento para dar un significado (Fuenmayor y Villasmil, 2008). Otra función superior es la atención, la cual se da cuando se capta activamente lo que se observa y lo que se oye. Por otra parte, se encuentra la memoria, la cual es una facultad para retener y recordar el pasado, es decir, se almacena el conocimiento de las cosas y las interpretaciones que se hacen de ellas. Por último y como la herramienta fundamental que va a permitir al experto guiar al novato es el lenguaje, que es un mediador y transmisor de conocimiento, pero sobre todo tiene una relación funcional interconectada con el pensamiento, pues sin el descubrimiento de éste último el significado de las palabras no tendrían sentido y a esto corresponde un pensamiento verbal, en conjunto y como lo explica Vigotsky (1934) que tanto el significado de las palabras constituyen una unidad de pensamiento, también es ella una unidad del aspecto interno del habla.

Dicho lo anterior, a continuación se describen concretamente dos funciones del lenguaje de indispensable relevancia y significación.

Primeramente el lenguaje oral, o lenguaje interior como lo explica Alonso (2000) “tiene su origen en la actividad comunicativa y en las formas de diálogo que se transfieren a la esfera del funcionamiento psicológico del individuo (...) deriva de

los requisitos del habla y de su organización en forma de diálogo” (p.62). En este sentido el lenguaje es el que provee el medio a través del cual el pensamiento (y conocimiento como se mencionó anteriormente) puede ser expresado de forma oral. Así por ejemplo en los diálogos que empleen los padres en casa, el niño los aprenderá por el simple hecho de participar contextualmente y por consecuente expresará verbalmente (dependiendo su etapa de desarrollo), es decir, una comunicación oral. En este sentido, Vygotsky menciona que “La primera enseñanza del lenguaje es la primacía de la lengua hablada” (Vygotsky, p.79, citado por Álvarez y Parra, 2015).

Ahora bien, el lenguaje escrito comprende que el niño primeramente debe conocer el significado de las palabras, además de la abstracción de los sonidos de cada letra. Es decir, es una forma de expresión del pensamiento, del conocimiento y una construcción de reflexión en diálogo con nosotros mismos y con lo que podemos comunicar a otros. Es importante pensar entonces en el lenguaje escrito como una manera de organizar y constituir la conciencia del ser humano.

Teniendo en cuenta las explicaciones del lenguaje oral y la funcionalidad del lenguaje escrito, dentro de la adquisición de la escritura se pueden considerar diversos factores para llevar a cabo una labor de enseñanza psicoeducativa. Retomando los párrafos anteriores se puede explicar también desde una labor de enseñanza y guía por parte de un experto hacia un novato.

Por todo lo anterior, el guiar es una actividad de amplia responsabilidad dentro de la enseñanza; y en la escuela los niños se enfrentan a estos procesos implicados en la expresión textual. Dentro de este enfoque, el niño es un ser activo de su propio aprendizaje, existe pues una interacción entre mediador/guía/ - alumno. No está de más mencionar a Casaseca (2006) cuando explica que la enseñanza de la escritura es una actividad socializadora, en donde el conocimiento no se reproduce, sino que se construye, la escritura es significativa sólo si exige una actividad compleja de atribución de significados. Y esta actividad se enseña a través del lenguaje, es

decir, se construye mediante la interacción constante con el alumno, el retroalimentar, preguntar, y modelar palabras al alumno, representa el proceso para la adquisición de la escritura. Definitivamente y siguiendo la línea sociocultural – psicoeducativa, el enseñar desde la aproximación cultural del alumno permite facilitar el proceso de interiorización y adquisición de la escritura.

Para concluir, bajo esta perspectiva se han realizado diferentes acciones para la enseñanza de la escritura, cabe mencionar el método de Myriam Nemirovsky (2006) que se centra en la importancia de la apropiación del lenguaje escrito como objeto social, y justo con esta apropiación los niños podrán utilizar el sistema convencional de escritura, pues concibe al niño como sujetos que crean hipótesis, como seres pensantes desde edades tempranas. Ahora bien, Nemirovsky (2001) propone elementos presentes en las aulas para promover la escritura, como son:

- Fichero de nombre propios: “Es un recurso para organizar momentos donde trabajar” (p.10)
- Letras móviles: “Son útiles para plantear reflexiones vinculadas con las diferentes letras” (p.11)
- Abecedario: “Es una fuente de información que los niños usan con cierta autonomía” (p.11)
- Biblioteca: “ Es una invitación a que los niños se vayan constituyendo en sujetos con pleno derecho de usar la escritura y lectura” (p.12)
- Soportes e instrumentos de escritura: “Es conveniente que en el aula los niños dispongan de hojas, papeles rayados o sin rayar, cuadernos, libretas, etc. (p.13)
- Expositor para textos producidos por los niños: “Disponer de un lugar específico en una pared del aula para exponer los textos que los niños escriben” (p.13)

La autonomía y el aprendizaje de la escritura en este modelo, parte de la visión hacia el alumno, pues al ser creador de su propio aprendizaje, el profesor, guía o mediador es el que ofrecerá herramientas, didácticas y estrategias que se adecúen a la adquisición de la escritura.

Otra propuesta didáctica que se ha llevado a cabo para el aprendizaje de la escritura es el proyecto de María Lozano (2017) en donde se reconoce la importancia de la interacción social, así como del contexto y la cultura en el proceso de enseñanza, donde el papel del mediador (maestro) parte de una realidad social. Dentro de este proyecto es importante favorecer diferentes procesos de interacción, como las preguntas, que pongan en juego lo que saben y conocen los niños desde su experiencia para lograr producir textos, también se enfatiza en el andamiaje que utiliza el experto o maestro, ya que es un elemento fundamental debido a que el apoyo y guía transforman al niño como escritor.

Es por lo anterior que se puede considerar que la enseñanza de la escritura comprende de una interacción guía-alumno, que permite una facilidad para el ejercicio de pensamiento, pues el lenguaje funciona como transmisor de conocimientos. Una estrategia más que gira en torno a ello es la tutoría, que se manifiesta en una forma de guiar.

## **1.5 La tutoría**

La definición se ha ampliado, ya que se utilizan más significados, como lo es acompañamiento, guía o asesoramiento, sin embargo varía de acuerdo a las funciones del tutor y a la necesidad educativa, sin embargo existen otras definiciones que a continuación se describen.

Para Álvarez (2011) la tutoría constituye un proceso continuo, no puntual, que se desarrolla de forma activa y dinámica para que facilite la construcción por parte del alumnado de su propia visión del mundo y de los demás.

Por otra parte, Santiago (2012) concibe a la tutoría como una actividad integral que permite orientar y apoyar a los estudiantes durante su proceso de formación, atendiéndoles a partir de su autoconocimiento, de sus problemas y la atención de necesidades académicas, sociales y afectivas económicas.

Sin embargo, CONAFE (2012b) define a la tutoría como la ayuda y el apoyo en el aprendizaje a través de una mediación personalizada, interactiva y sistemática de un especialista o de una persona con más experiencias o conocimientos sobre un tema en particular.

A partir de las definiciones, se concluye entonces que la tutoría es una estrategia indispensable de guía y acompañamiento a los alumnos durante su formación escolar, lo que permite un incremento de habilidades, destrezas, competencias y desarrollo cognitivo, ya que conlleva un proceso importante en la vida académica de los alumnos, y este proceso comprende asesoramiento constante y apoyo planificado para propiciar y desarrollar en el alumno tanto aprendizajes como habilidades de éxito académico.

Para concluir, cabe mencionar que la tutoría tiene estrecha relación con la psicología educativa, la cual es responsable de implementar una intervención psicopedagógica para el funcionamiento de tutorar, que consiste en detectar necesidades, establecer objetivos que expongan y describan específicamente las actividades a realizar y mostrar los alcances a corto o largo plazo, además de un diseño de intervención que incluyen estrategias, evaluación y logro de objetivos; esto con la finalidad de beneficiar al desarrollo académico del alumno. La psicología educativa considera entonces diversos principios teóricos para la ejecución de acciones de apoyo, desde diversas áreas para el beneficio académico del alumno. Otra función de psicología educativa según Solano (2015) es que contribuye a la convivencia humana, así como a la atención de alumnos y el seguimiento de los mismos.

La tutoría se divide en dos tipos, individual y grupal, que a continuación se describe en qué consiste cada una.

### **1.5.1 Tutoría individual**

Para Ordoñez y Villegas (2004) la tutoría individual implica que el tutor conozca la situación del alumno, ayudarlo personalmente y orientarlo en la planificación y ejecución de sus tareas escolares.

Esta modalidad de tutoría implica una relación cara a cara, es decir, es una acción que se lleva a cabo de forma directa, tutor-alumno, en donde el tutor funge como guía de conocimiento para el alumno, teniendo en cuenta sus necesidades. En esta interacción personal, debe existir un compromiso de las dos partes, así como confianza y respeto, esto ayudará al tutorado a desarrollar sus habilidades para afrontar obstáculos en un futuro.

### **1.5.2 Tutoría grupal**

Por otro lado, cuando se habla de tutoría grupal, Ordoñez y Villegas (2004) es donde el tutor ayuda a los alumnos en la orientación del currículo y en la participación activa en el centro educativo.

Cabe mencionar que también consiste en mejorar temas educativos de manera general al grupo de clase, además de optimizar las relaciones de convivencia de los alumnos, esto último para mejorar el desempeño grupal. Es por esto que el tutor de grupo debe intervenir con técnicas de grupo para el buen funcionamiento y alcance de objetivos que se requieran mejorar. En ambos casos es necesario planear objetivos para la atención individual o grupal, la solución de problemas es responsabilidad de ambas partes y mejora de la tutoría, es por ello que los roles del tutor y del tutorado deben fungir colaborativamente durante el proceso. A continuación se mencionan brevemente.

#### *a) Rol del tutor*

La acción de tuturar a los alumnos es una tarea que implica conocer y reconocer el contexto, la lengua y formas de comunicación, saber guiar y el fungir como

acompañante durante el proceso de tutoría.

Primeramente, el concepto de tutor según Santiago (2012) hace referencia a la relación formativa entre una persona y un individuo o un grupo que, fuera del contexto clase, tiene por objetivo brindar al estudiante apoyo y ayuda personalizada y permanente para facilitar el acceso al aprendizaje. Lo anterior permite afirmar que la acción tutorial comprende observar el trabajo cotidiano del tutorado, planear conforme se observan las necesidades del alumno, diseñar y crear estrategias, brindar apoyo y retroalimentación a través de una relación de diálogo, estimular sus conocimientos y registrar los avances y logros así como recomendar estrategias para una amplia dinámica escolar.

Por otra parte, Romero, Chávez, y Sandoval (2014) mencionan que el rol de un tutor tiene implicaciones importantes para el estudiante, ya que conlleva concientizar el ritmo de aprendizaje del estudiante y en función a este guiarlo al logro de sus objetivos educativos.

#### a) *Rol del tutorado*

El alumno tutorado es aquel estudiante que recibe apoyo tutorial, guía y orientación por parte de su profesor-tutor, éste desarrolla mayor responsabilidad conforme las sesiones de tutoría avanzan, pues el seguimiento del trabajo y desempeño de éste se basan y crean en el alumno, mayor responsabilidad. Algunas habilidades que adquiere el tutorado al momento de ser guiado, son: motivación, mejor desempeño en tareas, relaciones socioemocionales, y reforzamiento en temas escolares.

## **CAPITULO II. PROCEDIMIENTO**

Este capítulo contempla la descripción del participante, el escenario donde se llevó a cabo la intervención y las fases del trabajo en donde se incluye la capacitación en la Universidad Pedagógica Nacional, la capacitación por parte de CONAFE, el acercamiento a la comunidad y la identificación de necesidades.

### **2.1 Participante**

Se trabajó con un niño de 6 años de edad, de 1er. nivel en primaria. El niño es huérfano de padre, y su madre vive en Estados Unidos, con la cual tiene comunicación vía telefónica al menos 3 veces a la semana. Vive con su abuela de 68 años de edad quien es integrante del comité de la escuela, su abuelo de 72 años de edad, y con su hermano menor de 4 años, que está en nivel preescolar. La familia practica la religión cristiana y es originaria de Juquila, Oaxaca, y tienen 2 años viviendo en la comunidad.

Por las tardes, el niño apoya a su abuelo y en el pastoreo con los animales. Los domingos acompaña a su abuela a la Iglesia Cristiana que se encuentra en la comunidad vecina. El niño no presenta alguna enfermedad, y no habla alguna lengua indígena.

### **2.2 Escenario**

La comunidad donde se ubica la escuela es en Lomas de Rancho Quemado, pertenece al municipio de Cuilápam de Guerrero, del estado de Oaxaca, en el país. En esta habitan alrededor de 70 personas el grado de marginación según datos del INEGI en 2010, es muy alto, sin embargo, el porcentaje de la población de 6 a 14 años asiste a la escuela. Mientras que el porcentaje de población de 15 años y más con educación básica incompleta es de 73.08 INEGI (2010). No existe la red pública de agua y 87.5% de las viviendas particulares habitadas no disponen de energía eléctrica.

En relación con la escuela, se trabajó en el preescolar de CONAFE, ya que la primaria estaba en reconstrucción. El preescolar cuenta con dos salones, uno para la estancia del Líder Educativo Comunitario, y el otro salón donde se trabaja con los niños. Los salones son de 10 x 8 metros aproximadamente, cuenta con un patio amplio, y afuera, a la derecha del salón de actividades está un techado de lámina, la letrina de lámina se encuentra en una esquina del terreno, y no hay barda o separación del terreno de la escuela y los que están a los lados. No hay llave de agua.

El salón de clases, donde se impartió toda la tutoría, cuenta con un pizarrón blanco, a la derecha una abertura sin puerta, cubriéndola un mueble con materiales como, pelotas, plastilina, un bote de pinturas acrílicas, acuarelas, libros de cuentos de CONAFE, discos compactos (CD), y caja con papel crepé, y cartulinas. A la derecha de la puerta, se encontraban lapiceras en latas de los alumnos de preescolar con colores, lápices, marcadores, tijeras, plumones de pizarrón, libros de texto, y libros de actividades. En la esquina derecha había cajas con libros de texto del CONAFE, cuadernos de los alumnos, aros, cartulinas y juegos de bloques, siendo todos los materiales utilizados por el Líder Educativo Comunitario. También contaba con seis mesas, y diez sillas. Mientras que en el segundo cuarto, donde se hospeda el Líder Educativo Comunitario durante el ciclo escolar, contaba con dos colchones, una silla y encima de ella dos cobijas, un tapete, una mesa y encima una caja con materiales didácticos (cartulina, foami, tijeras, hilo, pintura, libros), donde el tutor comunitario de verano también se instalaba durante su labor.

### **2.3 Fases del trabajo**

El trabajo contempló 4 fases, las cuales fueron:

#### ***a) Capacitación en la Universidad Pedagógica Nacional***

La primera capacitación se llevó a cabo en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, impartida por profesores de la misma universidad, expertos en el tema, donde se abordaron los siguientes temas: el método etnográfico, teoría de la psicología social de grupos, pensamiento matemático y estrategias de lectoescritura.

***b) Capacitación por parte de CONAFE***

La segunda capacitación tuvo lugar en la Escuela Primaria “Profesor Policarpo T. Sánchez” ubicada en calle Monte Albán, colonia San Martín Mexicapam, en la ciudad de Oaxaca. La capacitación giró en torno al manejo del modelo “Aprendizaje Basado en Colaboración y Diálogo” (ABCD), con el uso y manejo de la guía del tutor comunitario de verano, conociendo las temáticas en lectoescritura, matemáticas, salud e identidad.

***c) Acercamiento a la comunidad***

Primeramente, se adquirió el material por parte del CONAFE en la oficinas de Valles Centrales, en la Ciudad de Oaxaca, posteriormente personal de apoyo de CONAFE, acompañó a la tutora hasta la comunidad de Lomas de Rancho Quemado, en el municipio de Cuilápam de Guerrero, donde, en la escuela primaria de CONAFE, se llevó a cabo la reunión con el Presidente de la Asociación Promotora de Educación Comunitaria (APEC) y se informó de las acciones que se llevarían a cabo con los alumnos, se acordó: la alimentación, hospedaje y seguridad. Al finalizar la reunión, una integrante del comité dirigió al lugar de la escuela de Preescolar de Conafe para la estancia de la Tutora Comunitaria de Verano. Al siguiente día, se inició formalmente la intervención con las niñas y los niños de la comunidad. Cabe mencionar que en esta reunión se informó que si algún niño que necesitar más apoyo en alguna área abordar, se tendría una tutoría personalizada por las tardes.

***d) Identificación de necesidades***

Para la identificación de las necesidades se llevaron a cabo las siguientes acciones e instrumento, los cuales se tomaron de la guía impresa que brinda CONAFE, pero también se eligió al dictado y la entrevista con la intención de conocer y realizar una evaluación inicial más a profundidad para rescatar los aprendizajes previos del niño. Las siguientes acciones son:

- Dinámica rescatando el tesoro (Anexo 1) Donde se hace el uso de los indicadores de la guía CONAFE (Anexo 2).
- Dictado (Anexo 3).
- Entrevista al niño (Anexo 4).
- Diario de campo, para las sesiones posteriores.

Cabe recalcar que cada una de estas actividades se analizaron con base en los indicadores que plantea la guía de Tutores Comunitarios de Verano (2018).

A continuación se presentan los resultados en cada una de estas acciones:

#### √ **Dinámica Rescatando el Tesoro**

Esta dinámica consistió en solicitar al niño que escribiera una historia, la cual se encuentra en uno de los retos de la guía, con el fin de observar en qué nivel de escritura estaba con base en los indicadores planteados en la guía del tutor. Estos indicadores son:

INDICADOR	Resultados
<b>1. Usa mayúsculas cuando el texto lo requiere</b>	No
<b>2. Separa las palabras en los textos que escribe</b>	No
<b>3. Usa punto final en los textos que escribe</b>	No

<b>4. Escribe todas las letras de todas las palabras</b>	No
<b>5. Escribe los acentos ortográficos en los textos que escribe cuando las palabras lo requieren</b>	No

Resultado: El niño no escribió alguna historia cuando se le pidió y entregó su hoja en blanco.

### √ Dictado

A partir de la actividad anterior, se decidió realizar un dictado con la finalidad de observar de manera más clara qué habilidad tenía el niño para escribir.

El dictado tuvo como objetivo identificar el vocabulario escrito del niño y consistió en palabras cortas, frases de dos y frases de tres palabras.

Los resultados fueron los siguientes:

Nombre	Cristian	“cristian alex”
<b>Completo</b>	Alex	
<b>Palabras cortas</b>	Pelota	No escribió.
	Cerro	No escribió
	Bicicleta.	No escribió
	Mamá	“mama”
	Sandía	“sandia”
<b>Frases de tres palabras.</b>	Cristian juega canicas	No escribió
	Cristian corre mucho	No escribió
<b>Frases de dos palabras</b>	Alan camina	No escribió
	Alan corre	No escribió

Se observa que el vocabulario escrito del niño es muy bajo, también se puede observar que el niño no usa acentos al escribir, así como mayúsculas al inicio de sus nombres.

Haciendo uso de los indicadores de la guía TCV. Los resultados diagnósticos son:

Indicador	Resultado
<b>Usa mayúsculas cuando el texto lo requiere</b>	No usa mayúsculas cuando se requiere, por ejemplo, al escribir su nombre escribió “cristian alex”
<b>Separa las palabras en los textos que escribe</b>	Sí separa las palabras, por ejemplo, “cristian alex”
<b>Usa punto final en los textos que escribe</b>	No usa punto final en los textos, por ejemplo, “sandia” “cristian alex”
<b>Escribe todas las letras de todas las palabras</b>	Sí escribió todas las letras de todas las palabras, por ejemplo: “sandia”, “cristian alex”
<b>Escribe los acentos ortográficos en los textos que escribe cuando las palabras lo requieren</b>	No usa acentos ortográficos cuando las palabras lo requieren, por ejemplo, “sandia”, “mama”.

En esta acción, se puede concluir que la escritura del niño está por debajo de lo esperado para el grado en el que se encuentra, como se puede ver sólo escribe dos palabras con las que está relacionado en su contexto inmediato, pues escribe todas las letras de su nombre, al igual que las letras “m” y “a”, además de ser la sandía una de las frutas que más se consume en la comunidad. Esta actividad dio más elementos para saber por qué en la primera actividad el niño no había escrito nada, por lo que tenía conciencia de algunas letras y no las escribía, como en esta segunda actividad.

### √ **Entrevista.**

La entrevista realizada tuvo como objetivo complementar la información obtenida de dos actividades anteriores sobre la escritura del niño.

### **Resultados de la entrevista**

Sobre las letras del abecedario, el niño respondió que sí sabía escribir todas las letras y al pedir que las escribiera solo escribió las siguientes: a, d, c, e, f, i, l, m, o, p, r, s, t, u, x. Vemos que escribe solo 15 de las 31, mencionando que se le había olvidado cómo se escriben las faltantes.

En relación a la escritura de su nombre, se corroboró que solo sabe escribir su nombre sin apellidos.

Cuando se le preguntó qué palabras sabía escribir dijo que algunas, y también las escribió, siendo estas las siguientes:

“mama”

“papa”

“pelota”

“coco”

“dado”

“sapo”

“lobo”

“oaxaca”

“comer”

“mesa”

Finalmente se preguntó si sabía en qué momento se usaban las mayúsculas, el niño respondió que sí sabía y que se usaban cuando se escriben los nombres, sin embargo cuando se le preguntó si sabía para qué se utilizaban los acentos, no respondió nada.

A manera de conclusión de la detección de necesidades, se observa que el niño no escribe todas las letras del abecedario, además de que mostraba una mayor facilidad para escribir palabras cortas y familiares dentro de su contexto. También comprendía el significado del uso de mayúsculas, aunque en el momento de hacerlo lo omitía, sin embargo no sabía el uso de los acentos, por lo que no acentuó en las palabras que ya sabía escribir. Por lo tanto tiene una escritura muy escasa.

#### ***d) Planeación, implantación y evaluación de la intervención***

En lo que se refiere a la planeación, esta se diseñó con base en una perspectiva tradicional, segmentando el proceso de enseñanza por sesiones y trabajando diferentes temas en cada una de las mismas. Así también, la planeación se realizó a partir de los resultados obtenidos en la dinámica, el dictado y la entrevista que se realizaron en un inicio (ver tabla 1. sesiones).

Por su parte la implantación de la intervención consta de 10 sesiones (Anexo 5), estas sesiones se impartían los días Martes, Miércoles y Jueves, a partir de las

4:00 de la tarde.

Para rescatar toda la información de los días en la comunidad, y como tercer lugar se evaluó conforme se registró en el diario de campo todas las acciones trabajadas en cada sesión, esto para realizar las adecuaciones pertinentes para el siguiente día.

Tabla 1. Sesiones

Número de sesión	Tema a trabajar	Tiempo de la sesión
1 <sup>a</sup>	Fortalecimiento del	Una hora y media
2 <sup>a</sup>	abecedario	
3 <sup>a</sup>	Escritura de palabras	Una hora y media
4 <sup>a</sup>	Escritura de mayúsculas	Una hora
5 <sup>a</sup>		
6 <sup>a</sup>	Escritura de oraciones cortas	Dos horas
7 <sup>a</sup>	Sesión de autoevaluación	Una hora
8 <sup>a</sup>	Escritura de palabras con tildes	Una hora
9 <sup>a</sup>	Escritura e identificación de tildes en un texto	Una hora
10 <sup>a</sup>	Escritura de un texto corto	Una hora

## **2.4 Resultados**

Los resultados se presentarán en dos momentos:

En el primer momento, se muestran los resultados en cada una de las sesiones trabajadas, utilizando el diario de campo para el registro de la intervención realizada, con fin de mostrar el proceso a través del cual el niño alcanzó sus logros.

En el segundo momento, se contrastan los resultados obtenidos al inicio y al final de la actividad propuesta en la guía del CONAFE.

### ***2.4.1 Primer Momento***

#### **Sesión 1. Fortalecimiento del abecedario**

Objetivo: Que el niño escriba las letras: b, g, h, j, k, n, q, v, w, y, z.

Inicio.

Al inicio de la sesión, se saludó al niño y se platicó con él sobre cómo le había ido en la escuela y el niño dijo que bien, mostrándose callado, por lo que se decidió respetar su ritmo. Posteriormente se le mencionó que íbamos a trabajar sobre las letras “b, g, h, j, k, n, q, v, w, y, z.” Se le propuso que eligiera el lugar donde quisiera trabajar, y se sentó frente al pizarrón, mencionando que ahí veía mejor. Se le dijo que trabajaríamos muy bien para que lograra escribir mejor, y se pasó a la siguiente actividad. Una vez que eligió el lugar, se escribieron las letras “b, g, h, j, k, n, q, v, w, y, z” en el pizarrón, en este momento el niño observaba lo que la tutora escribía, una vez escritas se le preguntó cuáles letras eran, y respondió de manera correcta a las letras “b, g, h, j, z”, mientras que las escribió en su libreta. Por este motivo se decidió fortalecer las letras que se sabía, y dejar para la

siguiente sesión las otras letras.

Desarrollo.

Como se mencionó anteriormente, en esta sesión se decidió trabajar solo las letras: b, g, h, j y z”.

Después de la escritura de estas letras por parte del niño en el pizarrón, se combinaron con palabras de las cosas que conocía el niño, se le preguntó: ¿en qué objetos que conoces estará esta letra (señalando la b en el pizarrón)?, respondió que la letra “b” estaba en la palabra “bote” siendo con la única que puso ejemplo, y pasó a escribir la palabra al pizarrón, se le apoyó con las demás letras haciendo los sonidos y conjugando cada letra con las vocales, por ejemplo:

La “j” con a “ja” y el niño dijo “ah! ¿Jarra?”. ¡Muy bien! Escríbela en el pizarrón. Y el niño en efecto la escribió en el pizarrón, con guía de la tutora al momento de unir consonante con vocal (Ja-rra).

¿Y en qué palabra que conozcas o llevará una “g” y una “a” juntas? el niño dijo “ahh, si ya sé “¡gatos!””, se le dijo: ¡Excelente Cristian! Y la escribió en el pizarrón con ayuda de la tutora, que pronunciaba por sílabas y en pausas. (ga-tos)

Con la “h” se le explicó que, aunque no produce sonido, se encuentra en algunas palabras como “higo” está esa letra, y se escribió “higo” en el pizarrón. También se le explicó que la “h” al unirla con la “c” se escribía “ch” de “muchacha”, él respondió:” ah! Ch, ch, de mochila!”.

¡Claro! Como tu mochila, se le respondió, y se escribió en el pizarrón.

Y en la letra “z” se le explicó que la podía escribir en algunas palabras como “zapote, zapato”, al decirle, el niño se mostró pensativo, más callado y serio, por lo que se decidió escribir la palabra “zapote”, cuando vio la palabra en el pizarrón, el niño dijo: “aah, la “z” con la “a” es “za”, se le pidió que escribiera la palabra, se le apoyó con el uso de sílabas para que escribiera con más facilidad, pues el niño ya escribía vocales sin dificultad (Ver Figura 1).

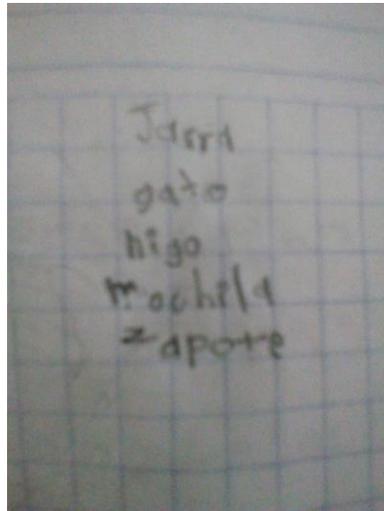


Figura 1. Escritura de palabras utilizando letras “g, h, j y z”

#### Cierre

Para el cierre de la sesión se le dictaron las mismas palabras que se trabajaron en la sesión: bote jarra, gato, higo, mochila y zapato, más otras cinco, que fueron: burro, jirafa, ganso, hola, chango y zapato. El niño escribió en las palabras las letras que se dictaron en su cuaderno, aunque mostraba omisiones en algunas de ellas, por ejemplo, “hola” al escribir “ola”. Una vez terminado el ejercicio de evaluación, se le preguntó: ¿qué letras aprendiste hoy? Respondió que “la b de bote, la g de gato, la z de zapote, la j de jarra”. Aunque se puede ver que el niño no interiorizó una de las letras trabajadas como la “h”, al escribir “ola”, esto quiere decir que el niño sí escribía las letras de forma individual, pero no en su combinación con otras letras, como lo fue con la letra “h” y al no mencionarla cuando se le preguntó qué letras había aprendido, por lo que se debe reafirmar la siguiente sesión.

Posteriormente se le preguntó sobre cómo se sintió al trabajar, respondió que había aprendido mucho, que “era muy bonito aprender nuevas letras”, y que se había sentido contento por la forma de trabajo.

Para finalizar se felicitó al niño por su trabajo, se le dio una galleta de chocolate y se le recordó que la próxima sesión a trabajar era mañana.

## Sesión 2. Fortalecimiento del abecedario

Objetivo: Que el niño escriba las letras: “k, n, q, v, w, y”

### Inicio

Al iniciar de la sesión, se saludó al niño y se platicó con él sobre lo que hacía en sus ratos libres, respondiendo que por las tardes ayudaba a su abuelo a cuidar chivos, y se le dijo: “¡Ah! ¿te das cuenta que chivo lleva una letra que vimos ayer? El niño dijo “¡Sí, ya sé cuál! la ch”. Posteriormente se le recordó que íbamos a trabajar sobre las letras “k, n, q, v, w, y”. Como en la sesión anterior, él eligió su lugar a trabajar, y se sentó frente al pizarrón, mostrándose cómodo.

### Desarrollo

Al igual que la sesión anterior, la tutora escribió las letras “k, n, q, v, w, y” en el pizarrón, mientras que el niño observaba con atención desde su lugar. Después se le preguntó el nombre de las letras, y se realizó el ejercicio de nombrar el abecedario, para recordarlas, por ejemplo: “a, b, c, d, e, ..., n “¡ah, es la ene” respondía, y así recordó el nombre de las demás letras y las escribió en su libreta. Al ver que el niño reconoció las seis letras, se le preguntó:

¿En qué objetos que conoces estará esta letra (señalando la “n” en el pizarrón)?, respondió que la n en la palabra “nene”, Cristian, eres muy listo, muy bien “nene” lleva dos... ¡enes” respondía, y las escribía en su libreta. En esta actividad, se le apoyó relacionando los sonidos de la letras con los animales que él conocía, por ejemplo: “¿Y la v? está cuando vas a cuidar a las vacas...” y él dijo ¡vacas! ¡Muy bien! Ahora puedes escribir esa palabra en tu libreta, y el niño la escribió correctamente.

Cabe destacar que el mediar con palabras de ánimo, interiorizaba en el niño confianza de manera rápida, es decir, respondió con entusiasmo en los ejemplos-conclusiones.

Cuando terminó de escribir la palabra, se pasó a la siguiente letra, “esta letra es

muy especial, casi no la encontramos en muchas palabras, pero las mamás la usan para pesar las cosas, cuando tu abuela te manda a la tienda a traer arroz, ¿cómo te dice?” el niño se mostró pensativo y respondió “me dice, Cristian hijo ve por un kilo de arroz”. En este momento se observó que el niño tiene procesos cognitivos básicos de memoria y atención, por lo que la tutora respondió “¿Por un qué?”, en ese momento el niño no respondió y se mostró pensativo, y se le pidió que volviera a ver la letra a k, ¿kilo? Respondió, ¡muy bien! Un kilo, al ver esto, se le pidió que escribiera “kilo” en su cuaderno. Después se le preguntó ¿qué alimentos nos dan las vacas que cuidas por las tardes? Él dijo “leche, queso, requesón“ y se le respondió “esos alimentos son muy ricos, ¿verdad?” y dijo que Sí, muy ricos. A partir de esto, se le pidió que dijera la letra que seguía, el niño observó su cuaderno y respondió:”la q” ¡muy bien! Ahora de los alimentos que me dijiste, hay dos palabras que llevan una “q” ¿los puedes decir? a lo que respondió “Leche, queso, quesillo” ¡Aaah, q de queso” ¡Excelente Cristian” sólo falta otra palabra, dijo “¿Quesillo?”  
¡Claro! ¡Eso es!, queso y quesillo llevan “q”, ahora escríbelas en tu cuaderno.

Se prosiguió con la siguiente letra, ¿cuál es? Viendo a su libreta, dijo “la w” ¿la haz visto en alguna parte esa letra? “No, sólo en el abecedario, maestra” ¿Es muy rara esa letra? “Sí, no la he visto en cosas” respondió, mostrándose pensativo.  
“¿Viste qué le pusieron de recreo a Ediberto ayer?” “Mmm, vi que traía un jugo”, respondió. “Pero lo que se comió, ¿recuerdas?” ¡Un sándwich, maestra!  
Respondió. ¡Excelente, ahí tenemos la letra que vamos a escribir. Reconociendo que la palabra “Sándwich” sólo tiene dos vocales, se le guió para escribir cada una de las letras. “S, a y n” “¡Sss-a-n!” Al momento que iba respondiendo, escribía en su libreta, “¡Muy bien! Ya llevamos la mitad de la palabra, ahora nos falta la otra mitad” San- “d” en conjunto se hacía el sonido de la letra “d” “la de” respondía, y la “w y la i”, “¿wi?”, “¡muy bien Cristian! y sólo falta la “ch” las letras que vimos la clase pasada”, ¡Ah, ya sé, respondía con seguridad.

¿Hasta esta palabra, cómo te sientes Cristian? “Bien maestra, ya casi acabamos, sólo nos falta la y” Se observó que el niño está atento ante los ejemplos y su capacidad para escribir las palabras sin olvidar la letra a trabajar en cada una. “Esta letra está en una fruta que se vende mucho en el “bartillo” (tianguis en Cuilápam), es grande, es anaranjada y tiene semillas negras redondas”  
¡Ya sé maestra, ya sé, la papaya, mi abuelo cuando va a vender al baratillo, trae a la casa papaya” “Qué padre Cristian, y verdad que es muy rica?” “¡Sí!”, respondió. Escribió la fruta en su libreta, pero esta vez sin apoyo de sílabas, pues ya tenía internalizado “papa”, sólo se le apoyó con “y - a”, para que escribiera “papaya”.

Hasta este momento, el niño se observaba con entusiasmo, pues había escrito todas las palabras que se encontraban en cosas de su alrededor.

#### Cierre

Para el cierre de la sesión se le dictaron cinco palabras que incluyeran las letras trabajadas en las dos sesiones, de las cuales el niño escribió las cinco correctamente (ver figura 2).

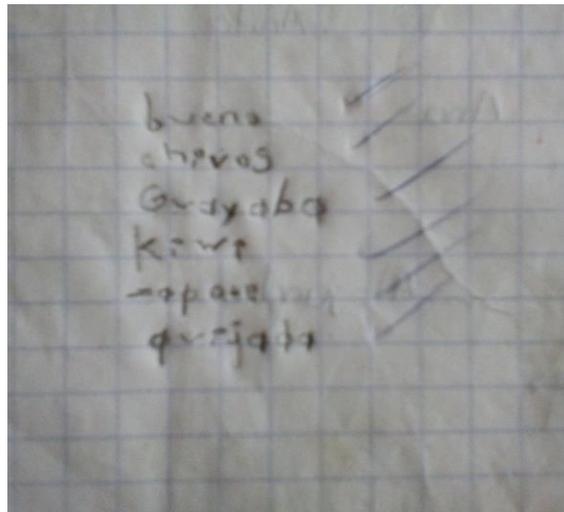


Figura 2. Escritura del dictado.

Posteriormente se le preguntó: ¿qué letras aprendiste hoy? Él dijo que la “q” de queso y quesillo, la k de kilo, la “y” de papaya y la “w” de sandwich”, la “n” de nene, y la “v” de vaca. ¿Y cómo te sentiste al trabajar? respondió que bien, y que eran más palabras que ayer, pero que estaba contento por cómo trabajamos.

Para finalizar se felicitó al niño por su trabajo, se le dio una galleta de chocolate y se le recordó que la próxima sesión a trabajar era mañana.

### **Sesión 3. Escritura de palabras**

Objetivo: Que el niño escriba palabras cortas, haciendo uso de bloques de madera e identificando las mayúsculas y punto final.

#### **Inicio**

Se inició la sesión platicando con el niño sobre cómo le había ido en la mañana, si ya había comido y respondió que muy bien y que había comido en casa de su tía. A lo que se respondió que daba gusto saber eso porque era muy importante desayunar y que se aprendía mejor con el estómago contento. Posteriormente se le explicó que hoy trabajaríamos diferente, esta vez con bloques de madera que contienen letras y dibujos, el niño dijo “Sí maestra”, después eligió su lugar de trabajo, siendo el mismo que la sesión pasada.

#### **Desarrollo**

Se le mostraron al niño bloques de letras de madera, para que las observara detalladamente, y pensara cómo podrían usarse para escribir. Posteriormente, se le explicó que se usarían para escribir palabras, y que los bloques de madera tenían letras mayúsculas, por lo que cada palabra debería iniciar con una letra mayúscula y las demás en minúsculas, y se jugaba de la siguiente manera:

1. Lanzar un bloque al aire, y si cae alguna letra, la palabra debe iniciar con esa letra, y se buscarán más, pueden ser de los mismos bloques o pensamos en otras para escribir la palabra que queramos.
2. Si el bloque cae con una figura, se escribe el nombre de la figura, iniciando con letra mayúscula.

El niño mostraba con mucha atención, y se le preguntó si había entendido, con una sonrisa respondió que sí y que ya iniciáramos con el juego.

Al iniciar la actividad del juego, se le pidió al niño que arrojara una letra, y el bloque cayó en la letra “L”, se le preguntó, ¿qué palabra vas a escribir que comience con la letra l? El niño respondió de inmediato “¡lobo! maestra, lobo inicia con l” “Muy bien Cristian, estás en lo correcto, l de lobo”. Lo escribió en su libreta correctamente. También se le explicó que al terminar de escribir cada palabra, debería llevar un punto final, que representa que se acabó de escribir en esa línea de su cuaderno, y se continuaría a escribir la siguiente palabra abajo iniciando con mayúscula, el niño respondió que “Sí, como en forma de lista”, Muy bien Cris, exactamente, como forma de lista.

Se continuó con la dinámica de arrojar al aire el bloque, esta vez el bloque cayó en la letra “c”, el niño se mostró pensativo, pues observaba con atención la letra, se le preguntó ¿qué letra es? Él dijo, es la “c”, y se le guió diciendo “¿cómo se llama esto? Mostrando el cabello de la tutora. El niño respondió, “es el cabello maestra, ahh, ya sé, ca-be-llo” ¡Muy bien Cristian! Ahora escríbelo, y el niño lo escribió en su libreta correctamente.

En el tercer lanzamiento de bloque, cayó en una figura, era una casa. Se le preguntó al niño ¿Qué figura es esa, Cristian?, a lo que él respondió, “es una casa, está muy fácil de escribir”, por lo que se observó que la palabra ya la conocía y la había escrito anteriormente, se le pidió que la escribiera en su libreta.

Al lanzar por cuarta vez otro bloque, volvió a observarse una figura, el niño la observó de cerca y se le guió diciendo “esta figura es como el danzante de cemento que tienen en el patio de su escuela, ¿cómo se llamará?” el niño respondió, “¿la estatua de mi escuela?”. “Así es Cris, es una estatua”, el niño dijo

“también cuando jugamos a los encantados, nos quedamos como estatuas maestra”. “Exacto, eso es una estatua, ahora escribe estatua en tu cuaderno” y con apoyo de la tutora, escribió correctamente en su cuaderno.

El quinto lanzamiento se observó la figura de una gallina, el niño la observó y dijo “Aaah, ya sé cómo maestra, como las gallinas de mi casa” se le dijo, exacto Cris, gallinas, ¿y cuántas tienes en tu casa? El niño respondió que muchas y que él las alimentaba con su hermano, se le dijo que era un niño muy trabajador y que es bonito cuidar a los animales, posteriormente el niño escribió “Ga” en su libreta, al observar esto se le escribió el complemento (llina) en el pizarrón y se le leyó en voz alta. Luego se le pidió que él leyera en voz alta y lo escribiera. Después de ello, el niño escribió la palabra completa, de igual forma todas las anteriores: “lobo”, “cabello”, “casa”, “estatua” y “gallina” (ver Figura 3).

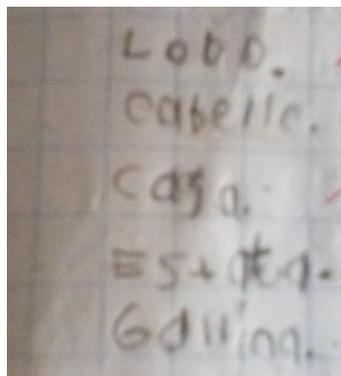


Figura 3. Escritura de palabras cortas.

Cierre.

En el cierre, se le solicitó al niño que escribiera otras palabras, mostrándose pensativo y dijo “Ay, está bien maestra, ¿pero si me equivoco?”. Se le respondió que no pasaba nada si se equivocaba y que estaba ahí para apoyarlo. En niño escribió las palabras, y se le guió escribiéndolas en el pizarrón y leyendo en voz alta (ver Figura 4).

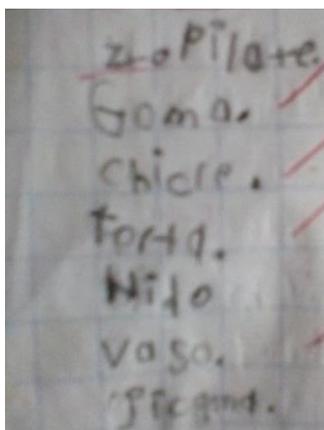


Figura 4. Palabras escritas de cierre.

Mientras escribía, se observaba concentrado, pues veía una y otra vez los bloques de madera, y escribía con calma. Al finalizar se corrigió en algunas letras, por ejemplo: agregar la letra “t” en “torta”, “l” en “chicle”, y “ma” en “jícama”, en esta última palabra, se le explicó que “jícama” levaba tilde en la “i” ya que sonaba “fuerte” dentro de la palabra, pero que aprenderíamos acentos en las próximas sesiones.



Figura 5. Tutorado utilizando bloques de madera.

Para finalizar la sesión, se le agradeció al niño por su trabajo y se le preguntó cómo se había sentido con el juego, respondió que muy bien, que le habían gustado mucho los

bloques de madera. Se le dijo que podía llevarse los bloques a su casa para que practicara. Se le regaló un dulce y se le recordó que la próxima sesión trabajaríamos de nuevo.

#### **Sesión 4. Escritura de mayúsculas**

Objetivo: Que el niño escriba nombres propios utilizando sílabas, e identifique el uso de mayúsculas.

##### Inicio

Al comenzar la sesión, el niño eligió su lugar de trabajo, esta vez sin que se le pidiera, al observar esto se le preguntó sobre cómo estaba, respondió que bien, y que había jugado con los bloques de madera en casa, se le felicitó por su constante trabajo, y se le explicó que aprenderíamos el uso de mayúsculas y a escribir los nombres de sus compañeros del salón, respondió que sí, sonriendo y sacando de su mochila su libreta, lápiz y colores.

##### Desarrollo

En primer lugar, se le preguntó al niño el nombre de sus amigos, a lo que respondió “Mis amigos son Ángel, Norma, Lupita, Sol, y Dolores, con ellos siempre juego en el recreo” “Muy bien, y ¿a qué juegan?”. El niño respondió que a las escondidas, a las atrapadas y a los encantados, después se le preguntó ¿Recuerdas en qué utilizamos las letras mayúsculas? El niño respondió “Sí, las escribimos al inicio de la palabra, y pusimos un punto”. ¡Muy bien Cristian, así es!, y esta vez seguiremos utilizando las mayúsculas al inicio de los nombres, porque son nombres propios”. Se le explicó que separaríamos por sílabas los nombres, añadiendo el nombre de él, para escribir con más facilidad. El niño respondió que sí y que ya sabía escribir su nombre, por lo que se le explicó que iniciaríamos con escribir el de él, utilizando las mayúsculas, respondió que sí, y se

acomodó en su asiento.

En segundo lugar se le preguntó con qué letra iniciaban sus nombres, ya que tiene dos, respondió que con “C de cabello, y Alex, con A de alto”. Se le pidió que lo escribiera, y se le recordó que tenía que ser con mayúsculas al principio, se mostró pensativo, y respondió “Aaah, ya me acordé, la A y la C”, muy bien Cris, ahora escríbelo. El niño escribió correctamente su nombre, y se separó con aplausos cada sílaba, utilizando un color para la separación. Después se le preguntó ¿qué nombre de tus amigos quieres escribir primero? El niño dijo ¡el nombre de Lupita! “Claro, empezaremos a escribir su nombre, pero recuerda que su nombre es Guadalupe, pero de cariño todos le decimos Lupita, así que su nombre propio es Guadalupe”. El niño se mostró atento y moviendo la cabeza afirmando, dijo “Ah sí, su mamá de Lupita le grita Guadalupeeee, apúrate” “Así es Cristian, porque Guadalupe es su nombre propio”. Se le preguntó ¿Con qué letra inicia? El niño dijo que con la “g” ¡Exacto Cris!, pero ¿mayúscula o minúscula? Respondió que mayúscula, haciendo la letra "G" con su lápiz en el aire. Con apoyo de la tutora, se escribió primeramente “Gua” correctamente en la libreta del niño, y dijo: “maestra, después va “da” Así es, ahora escribe Da, ¿y después qué sigue? El niño respondió “Guada...¿lu?!” ¡Muy bien, eres un niño muy inteligente!, ahora escribe “lu”, el niño lo escribió correctamente y dijo “aah, ya sé qué va al final maestra, es pe” y terminó de escribir todo el nombre, para finalizar se le dijo que separaríamos por sílabas el nombre, utilizando con el color que él quisiera, y se repasó con aplausos en cada sílaba, por ejemplo: “Gua-da-lu-pe”.

Se utilizó el mismo método para la escritura de los nombres restantes, siendo los resultados, lo siguiente:

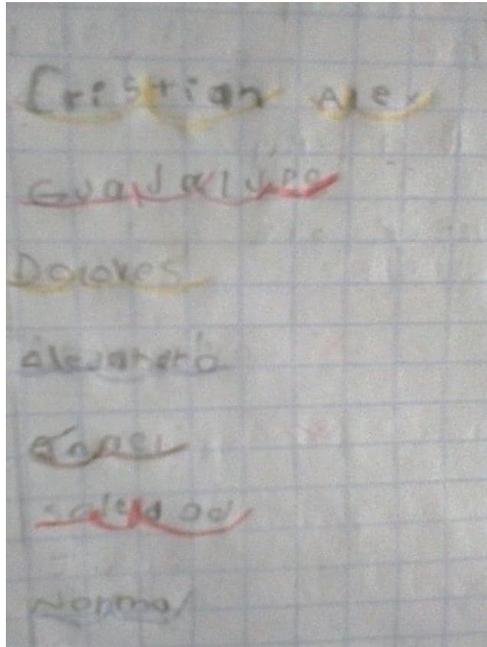


Figura 6. Escritura de nombres.

#### Cierre

Para finalizar la sesión, se le pidió al niño que escribiera dos nombres más, que él quisiera, esta vez sin guía de la tutora, y el niño dijo “Sí maestra, yo puedo” y escribió solo Ediberto (Edilberto) omitiendo solo la “l” el cual era el nombre de su amigo, a pesar de esta omisión, se puede afirmar que el niño identificó el uso de mayúsculas en nombres propios y escribió con apoyo de sílabas.

En el momento que escribió sin apoyo, se mostró concentrado, pues observaba con mucha atención a cada letra que escribía, y después utilizaba aplausos para separar sílabas. Se felicitó al niño por su trabajo, y se le preguntó que cómo se había sentido, respondió que bien, y que ahora ya sabe escribir mayúsculas en los nombres.

Se recordó la clase de mañana.

## Sesión 5. Escritura de Mayúsculas

Objetivo: Que el niño escriba las ocho regiones del estado de Oaxaca, identificando las mayúsculas.

### Inicio

El niño llegó temprano a la escuela, se charló con él sobre los lugares a los que ha ido, el niño dijo que a Juquila, de donde son sus abuelos, y que había ido al mar. Se le explicó que trabajaríamos y conoceríamos los nombres de las ocho regiones del estado de Oaxaca, “El día de hoy escribiremos las ocho regiones, las conocerás y aprenderás a escribir sus nombres” “Sí maestra, yo conozco la costa, cuando vamos a Juquila, también pasamos al mar” “Qué genial Cristian”, ¿y qué hacías cuando visitabas esos lugares? El niño respondió que le gusta mucho ir porque visita a sus primos, posteriormente se le explicó que cuando se escriben nombres de lugares, pueblos, y regiones se inician con mayúsculas. El niño respondió “Aaah, como cuando escribimos nombres propios, así también se escriben con mayúsculas”, “Así es, como cuando escribimos nombres, aquí también utilizaremos mayúsculas”. El niño sonrió y sacó de su mochila un lápiz y su libreta.

### Desarrollo

La tutora escribió en el pizarrón “Oaxaca tiene 8 regiones” y dibujó el estado de Oaxaca con las divisiones de las regiones, se le explicó al niño que la comunidad de Lomas de Rancho Quemado se encontraba en la región Valles Centrales, y ésta era la primera región a escribir, el niño dijo “Aah, porque nos queda cerca el centro de Oaxaca”. “Exacto Cristian, la comunidad pertenece al centro, por eso es Valles Centrales, ahora escríbelo en tu cuaderno”. El niño escribió en su cuaderno correctamente. Se prosiguió a escribir las siete regiones restantes, haciendo énfasis en la región de la costa, donde se le explicó en el mapa que era el lugar de

donde eran sus abuelos, y al que visitaban constantemente, también se le señaló que estaba cerca del mar, el niño observando el mapa, dijo “Aaaah, viajamos desde acá hasta acá cuando vamos en la camioneta de mi abuelo”. “Así, es, es un camino muy largo, y ya sabes escribir valles centrales, ahora escribe Costa” el niño escribió correctamente. Los resultados fueron los siguientes.

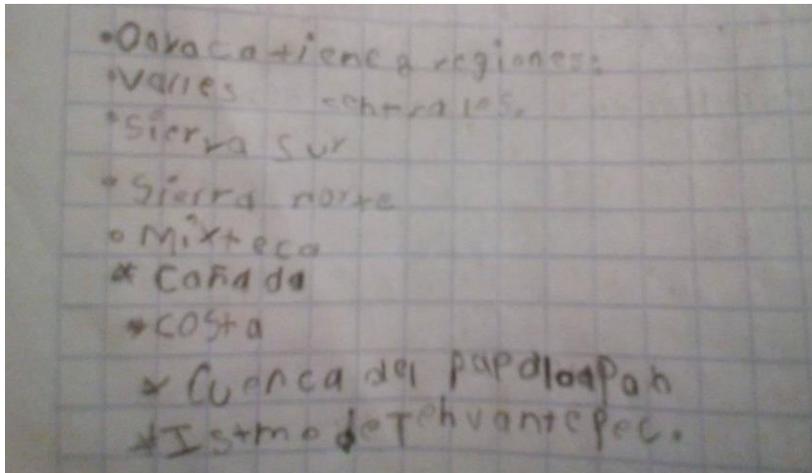


Figura7. Palabras de regiones con mayúsculas.

#### Cierre

Para finalizar, se le pidió al niño que escribiera el nombre de las regiones, esta vez en el mapa que estaba dibujado en el pizarrón, con apoyo de la tutora, escribió correctamente dentro de cada región el nombre de cada una. Se le felicitó al niño por su trabajo y se le preguntó qué había aprendido, y cómo se había sentido, el niño respondió “Me gustó aprender los lugares, las regiones, y le diré a mi abuela que ya sé cómo llegar a la costa”. Se recordó la cita para la próxima sesión.

## Sesión 6. Escritura de oraciones cortas

Objetivo: Que el niño escriba oraciones cortas, identificando sujeto-verbo-complemento.

### Inicio

Se charló con el niño durante unos minutos sobre qué había hecho en la mañana, éste respondió que acompañó a su abuela al mercado, y que en la tarde iría con su familia al centro, entonces se le dijo que era un niño que realizaba actividades, y que de esas actividades trabajaríamos el día de hoy, se le explicó que escribiríamos más palabras esta vez, pero formando oraciones cortas, el niño movió su cabeza diciendo que sí, y que estaba listo.

### Desarrollo

Primeramente, se le explicó al niño la estructura con la que se escribirían las oraciones, se le explicó que un verbo significa toda acción que realizamos, se le pusieron ejemplos. Cristian, ¿qué otros verbos podrías escribir, recuerda que un verbo es cuando realizas una actividad? El niño dijo ¿Puede ser “jugar” el verbo?, yo juego mucho. ¡Exacto, jugar, es un verbo! ¿Qué otras cosas haces en tu casa, o en la escuela? El niño respondió, “¡Aaah! Vamos a sembrar frijol, eso también voy hacer, entonces es sembrar. ¡Muy bien, qué listo eres, sembrar también es un verbo! Posteriormente se escribió en el pizarrón la estructura de la oración, poniendo un ejemplo muestra: “Nalle corre mucho” indicando el sujeto, verbo y complemento con diferente color. Se le explicó lo siguiente “Mira Cristian, observa muy bien, esta es una oración, una oración siempre tendrá un sujeto, indicando la palabra “Nalle”, que es el nombre de la persona, un verbo “indicando la palabra corre”, que son las actividades que ya comentamos, algo que se hace, y el complemento señalando la palabra “mucho” es con lo que finaliza una oración. El niño se mostró tranquilo, ya que movía la cabeza respondiendo que sí, y

diciendo “ah sí, y “tiene tres palabras esa oración”, “Exacto, y ahí se describe algo, ¿qué dice? El niño respondió “ahí dice que N-a-Nalle, co-co-rre, mm-u-mucho”. ¡Muy bien! ahora vamos a escribir oraciones con actividades que tú haces, ¿estás listo? El niño respondió que sí, sonriendo y eligiendo colores de su lapicera.

Después se le preguntó sobre qué actividad quería escribir, a lo que respondió, “sembrar frijol, eso vamos hacer mañana”. “Muy bien Cristian, entonces vamos a escribir Cristian siembra frijol, recuerda que los nombres inician con mayúsculas”. El niño respondió: “Sí, mayúsculas, las que trabajamos ayer”, tomó su lápiz para empezar a escribir, se le apoyó con la escritura de palabras. Una vez finalizada la oración correctamente, se le indicó que encerrará con un color el sujeto, y el niño encerró con color rojo su nombre, después se le pidió que con otro color indicara el verbo, y coloreó de verde la palabra “siembra” y para finalizar se le pidió que eligiera otro color para encerrar el complemento de la oración, y el niño coloreó de azul la palabra “frijol”. Se puede observar que el niño escribe de manera práctica las oraciones, utilizando palabras cortas que conoce y que están dentro de su contexto.

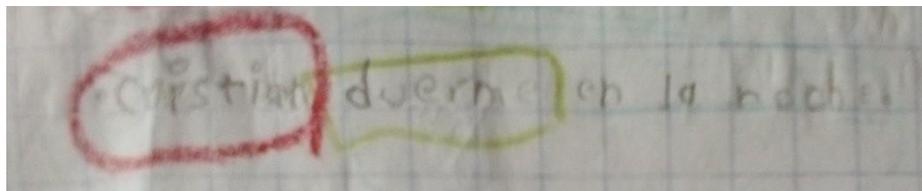
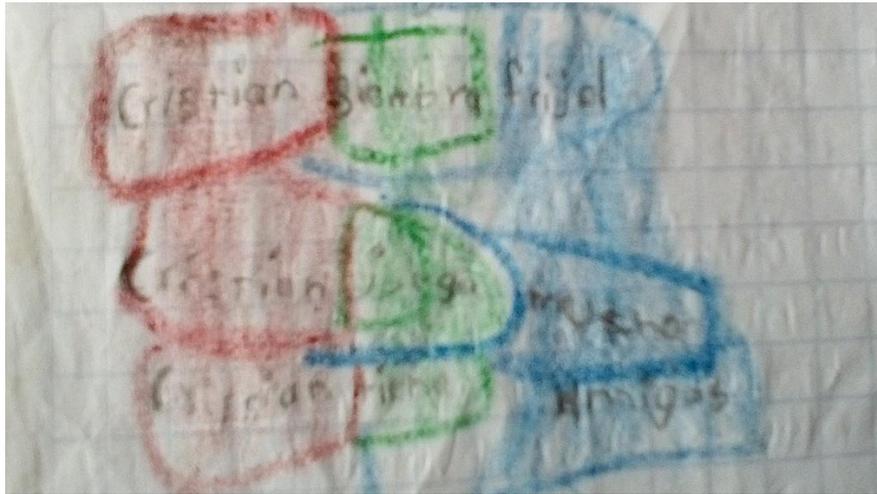
Finalmente, se le pidió que recordara otras actividades que él realizaba, esto para escribir las siguientes oraciones, utilizando la estructura de la anterior.

Al finalizar el trabajo, los resultados fueron los siguientes (Ver Figura 8).

“Cristian siembra frijol”

“Cristian juega mucho” “Cristian tiene amigos” “Cristian duerme en la noche”

Figura 8. Oraciones cortas.

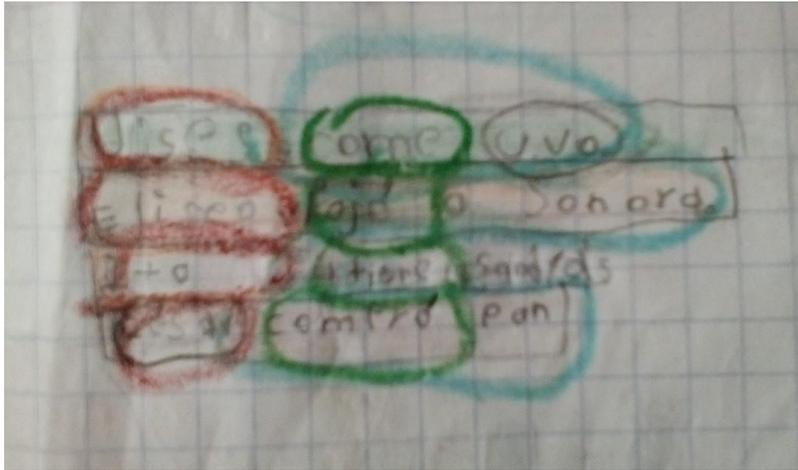


#### Cierre

Para finalizar la actividad, se le pidió que escribiera cuatro oraciones más, pero en esta ocasión con nombres de sus amigos y las actividades que él ha visto que realizan. El niño respondió “Sí maestra, voy a escribir en las oraciones a Ulises, Eliseo, a Ita y a...César” “Claro que sí Cristian, a ellos vamos a escribir en las oraciones, ahora dime, ¿a quién escribirás primero?” “Aaa... Ulises, en el recreo trajo uvas, Ulises come uvas”. “Muy bien, ya tienes la primera, ahora escríbela en tu cuaderno.

Antes de escribir cada oración, el niño la pronunciaba en voz alta, siendo estas oraciones las siguientes:

Figura 9. Oraciones cortas de cierre.



Se agradeció al niño por su trabajo, y se le preguntó cómo se había sentido, respondió que bien, y que le diría a su abuela que ya puede escribir oraciones.

### Sesión 7. Sesión de prueba

Objetivo: Que el niño ponga a prueba lo aprendido las sesiones anteriores, escritura de mayúsculas, separación de palabras, completar palabras, punto y lectura.

#### Inicio

El niño entró al salón dirigiéndose su lugar de trabajo, como en las sesiones anteriores, eligió su silla en frente del pizarrón, “Hola maestra, ya llegué”. “Hola Cristian, ¿cómo estás?, adelante, toma tu asiento”. El niño dijo “Bien, me vine corriendo”, mientras se acomodaba en su lugar de trabajo. “Qué rápido eres, ¿estás listo para aprender a escribir más palabras?”. El niño respondió que sí, y preguntó qué veríamos hoy, la tutora le dijo que se trabajaría con un texto, y que escribiríamos palabras en ese texto. El niño respondió que sí, moviendo la cabeza

y sacó de su mochila su libreta, se le explicó que esta vez trabajaríamos sólo en el pizarrón, esto con la finalidad de que observe todas las palabras y letras, y tenga suficiente espacio para colocarlas.

### Desarrollo

Se le explicó al niño que utilizaríamos un texto, en donde se debían escribir las palabras que hacen faltan, el niño dijo “ah, ¿es como armar un rompecabezas, maestra? “Sí, así es, es completar el texto, pero esta vez con palabras, ¿estás listo?”. El niño respondió que sí, y tomó el marcador del pizarrón. La primera consigna fue “observa muy bien, en esos espacios en donde está la línea roja hace falta una palabra, o las letras de una palabra. Por ejemplo, “Una...” y en esta línea falta una palabra, vamos a buscar la palabra en esta lista de la derecha, están en color verde, entonces elegimos “araña”, y la escribimos en el renglón, entonces ya tenemos escrito “Una araña...” En ese momento el niño se observaba con atención la lista de palabras a colocar en el texto, y dijo “Aah, ya sé maestra, estas vamos a escribirlas acá (señalando el texto con los espacios)”. “Así es Cristian, ahora vamos a completar el primer renglón, ya tenemos “Una araña”, ahora aquí dice “es... ba”, nos faltaría escribir una de las palabras de la lista, para que la palabra diga “esperaba”, el niño movía la cabeza afirmando y observando cómo se veía completa la palabra en el texto. Ahora vamos con la siguiente palabra a completar, señalando la tercera línea, ¿qué falta para que se complete la palabra? El niño dijo “...a”, hay que escribir la siguiente palabra de la lista maestra, que es “sol”. “Claro Cristian, ahora escríbela para ver cómo queda completa la letra” El niño se mostró sonriente y escribió “sola” en la línea.

Se observó que el niño se sentía más seguro al escribir las palabras de la izquierda en el texto, pues estaban ordenadas de manera que conforme había una línea en el texto, la palabra siguiente estaba ordenada para corresponder a ese espacio. Con apoyo de la tutora

el niño se mostraba seguro, pues siguiendo la consigna anterior, el niño señalaba la palabra, miraba a la tutora, y se le respondía que esa era el complemento correcto, posteriormente el niño escribía y leía la palabra completa. A continuación se muestran los resultados.

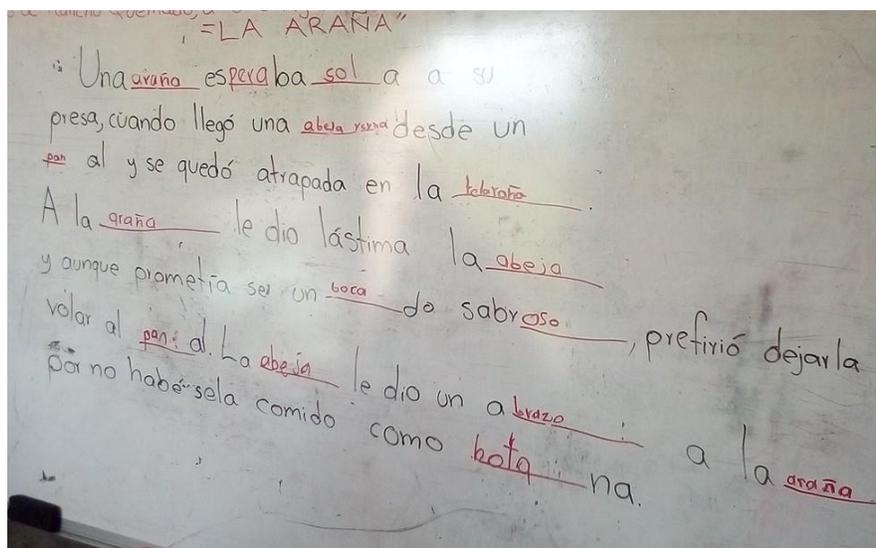


Figura 10. Complemento de palabras en el texto.

## Cierre

Para finalizar la actividad, y con apoyo guiado de la tutora, se le pidió al niño que leyera el texto, para así comprender el sentido y significado del texto. Se le preguntó al niño

¿cuántas palabras escribiste el día de hoy? El niño respondió que muchas y que ya sabía separar las palabras. Por lo que se le preguntó ¿cuántas palabras completaste? “Quince maestra, muchas más que desde el primer día”. Rescatando lo de la sesión anterior de mayúsculas, se le explicó: la mayúscula también se ocupa cuando hay varias oraciones en un texto, por ejemplo en este texto, ¿puedes señalar las letras mayúsculas? El niño señaló las dos letras que estaban en el texto. “Muy bien, y hay una mayúscula al inicio del texto, y después del punto de este primer párrafo, ¿ya viste? El niño dijo “Ah sí, porque cuando escribimos palabras,

pusimos un punto, y aparte escribimos con mayúscula la otra palabra”. “Exacto Cristian, lo recuerdas muy bien, ahora dime ¿qué aprendiste hoy?”. El niño respondió. “Ahora escribimos más, porque no había escrito mucho, antes no, y ahora sé completar palabras maestra”. Se le dijo que él era un alumno muy inteligente, y que aprendería más en las últimas sesiones, en este momento el niño sonrió y movió la cabeza afirmando.

## **Sesión 8. Escritura de palabras con tildes**

Objetivo: Que el alumno escriba y reconozca el uso de la tilde en palabras cortas.

### Inicio

Al inicio de la sesión, el niño entró al salón y se dirigió a su lugar de trabajo, en frente del pizarrón, saludando a la tutora, “Hola maestra, ya llegué”. “Hola Cristian, ¿cómo estás?

¿Comiste antes de venirte? El niño respondió que estaba bien, que sí había comido, y que iba a llover, se le explicó que no se preocupara que sería una sesión de poco tiempo, a lo que el niño respondió que estaba bien, mostrándose tranquilo.

### Desarrollo

Primeramente se le preguntó si sabía qué eran los acentos en las palabras, el niño respondió que “era una raya” arriba de las vocales, después se le preguntó ¿y sabes qué significa esa raya arriba de las vocales? El niño dijo que no, que sólo las había visto. Entonces se le explicó que esas “rayas” como él las llama, son tildes se escriben en las vocales para indicar que el sonido en esa vocal suena más fuerte que en las demás letras, mientras se le explicaba esto, el niño se mostró observador y atento, pues miraba fijamente a la tutora, moviendo su cabeza afirmativamente. En ese momento se le explicó con ejemplos en el pizarrón, se

escribió la palabra “papá” y con apoyo de sílabas, se le pidió al niño que dividiera en sílabas la palabra, y el niño lo hizo correctamente, después se leyó la palabra, haciendo un sonido más grave en la última vocal “pa-pá” y se le preguntó al niño ¿qué letra suena más fuerte en la palabra pa-pá? El niño miraba atento a la gesticulación de la tutora, y se apoyó en pronunciar la palabra. El niño dijo “Pa-pá, ¿en esta “pá”? señalando última letra “á” “Muy bien, vuelve a pronunciarla, y escribe la tilde”. El niño sonrió y dijo “pa-pá, la tilde va aquí en la a, porque suena más fuerte” el niño escribió correctamente la palabra “papá”.

Posteriormente se le explicó que todas las palabras que escribiríamos en la sesión llevaban una tilde, así como la palabra “papá”, el niño dijo “ah, todas una rayita arriba de una vocal, y vamos a pronunciarla para saber dónde ponerla”. “Exacto, para poder saber en dónde escribir la tilde, hay que leerla como hicimos con la palabra “papá”, ¿estás listo? El niño respondió que sí moviendo la cabeza y sonriendo.

Utilizando la misma consigna como en la palabra “papá”, se escribieron palabras cortas que conocía el niño, por ejemplo: mamá, atún, salón, carbón, pulmón, Cuilápam y sandía.

Los resultados fueron los siguientes:

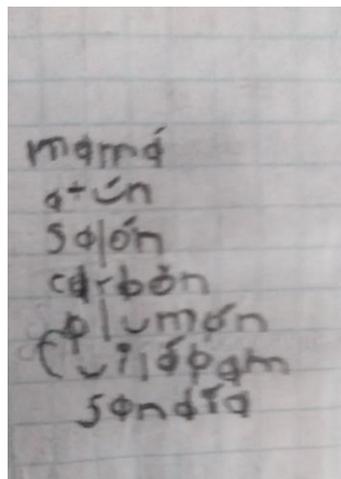


Figura 12. Palabras cortas con tildes.

## Cierre

Para finalizar la sesión, se le pidió al niño que escribiera en el pizarrón una palabra diferente que llevaran tilde, el niño se mostró serio y dijo que no recordaba más de las palabras que trabajamos, por lo que se le dijo que no se preocupara y se le apoyó preguntando “¿en qué palabras que hayas oído llevarán una tilde?, recuerda bien las actividades y cosas en tu casa, aquí en la escuela” el niño se mostró pensativo, llevando su mano a la quijada, y dijo “¿salón, pero ya la escribimos”. “Sí, pero también hay algo aquí en el salón que lleva tilde, señalando al pizarrón” el niño dijo “¡el pizarrón si lleva, maestra!”. “Así es, sí lleva, escribamos pizarrón y dime en dónde suena más fuerte. Una vez que el niño escribió la palabra correctamente, se le preguntó ¿en qué vocal llevará la tilde? El niño pronunció la palabra tres veces, y dijo “pi-za-rrón, rrón, ¡en rrón!, en la o lleva tilde porque suena más fuerte, maestra”. “Excelente Cristian, estás en lo correcto, ahora escribe la tilde” y el niño escribió la tilde correctamente. Se le preguntó al niño sobre cómo se había sentido y qué había aprendido, respondió que muy bien, y que era bonito saber escribir las tildes.

## **Sesión 9. Escritura e identificación de tildes en un texto**

Objetivo: Que el niño identifique y escriba tildes en palabras dentro de un texto.

### Inicio

El niño llegó en el mismo horario al salón y al entrar saludó “Buenas tardes maestra, ya llegué”. “Hola Cristian, adelante, ponte cómodo, ¿sabes que ésta es casi nuestra última clase? El niño respondió “Sí, porque mañana es el convivio con todos los niños y todos los papás, mi abuela no va a venir, pero mi primo sí, maestra pero ¿va a regresar?”, se le explicó que sí, en las próximas vacaciones, el niño sonrió y dijo, “ah, qué bueno”. Después se le preguntó, “¿Qué recuerdas de las tildes, te acuerdas cómo las escribimos ayer? El niño dijo “Sí, sí me acuerdo la

tildes se escriben en una vocal cuando la letra suena muy fuerte, como pájaro, que la escribimos ayer y papá”. “Muy bien, eres inteligente porque te acuerdas muy bien, hoy vamos a escribir sólo las tildes, en esas palabras de ese texto que escribí en el pizarrón”. El niño observó con atención el pizarrón y dijo sonriendo “Aaaah, ya sé dónde van”.

## Desarrollo

La primera consigna fue “Observa muy bien las palabras del texto, vamos a leerlo juntos, y conforme vayamos leyendo tú me dirás qué vocales de las palabras suenan más fuertes” El niño dijo “Sí maestra, lo leemos y yo le digo” mostrándose seguro, pues tomó el plumón y miraba fijamente el texto. Se guió al niño en la lectura del texto, la primera lectura no mencionó nada, por lo que se leyó una segunda vez, fue entonces cuando el niño dijo “maestra, pájaro lleva tilde, como la escribimos ayer”. “Muy bien Cristian, excelente que lo recuerdes, ahora escribe la tilde en donde creas que lleva”, el niño escribió correctamente la tilde en la letra “a” de “pájaros”, mostrándose seguro. En la tercera lectura al texto, el niño dijo, “maestra, en montón, ¿lleva tilde?, ¿mon-tón? Se le dijo que sí, que estaba en lo correcto y que escribiera la tilde donde él escuchara la vocal más fuerte, y el niño puso la tilde correctamente en la letra “o” de “mon-tón”. Después dijo, “voló, de volar, también lleva tilde maestra, suena fuerte en vo-ló, ló?”. “Así es, sí lleva, ¿en qué vocal?” el niño señaló la segunda “o” y se le felicitó por hacerlo él solo esta vez. Posteriormente preguntó: “maestra, ¿y en esta palabra larga puede ir una tilde? Dice a-sus-ta-dí-si-mo”. Se le dijo que sí, y se le apoyó en esa palabra, ya que es una palabra larga de muchas letras, y en conjunto se pronunció la palabra, fue entonces cuando el niño dijo “Aaah, ya sé, ¿en la “i”?”. “Muy bien, ahora ponla en la “i” que creas que suena más fuerte” y el niño puso correctamente la tilde en la palabra “asustadísimo”. Una lectura más al texto y el niño dijo “maestra, ya no faltan escribir más tildes” y se le dijo “¿estás seguro? observa muy bien en las palabras cortas de dos o tres letras, también esas palabras pequeñas pueden llevar tilde”. El niño observó con atención el texto y dijo, “¿en qué, aunque sólo sea una sílaba, qué? “Exacto, muy bien, así es en “qué” lleva

tilde porque estos signos que ves aquí (señalando los signos de admiración) se llaman signos de admiración que indican que toda la palabra suena fuerte, que se exclama o grita, que se pronuncia más emocionante, “¡qué egoísta!”, y aunque sólo sea en una sílaba, las palabras cortas también pueden llevar tilde, pues son únicas, es decir suenan fuerte cuando están “solitas”, por ejemplo, también la palabra “él”, por ejemplo, “él es muy grande, él es muy alto, “él es muy alegre” En ese momento el niño observaba con atención a la tutora y dijo “Aaah, también cuando gritamos, como está en el texto, “¡qué egoísta! ¿Así?”. “Exactamente, ahora escribe la tilde en qué, y encuentra otra palabra corta, que también lleva tilde, como el ejemplo que te acabo de decir”. El niño escribió correctamente la tilde en la palabra “Qué” y preguntó “¿la otra tilde va entonces en “él”? “Exacto, qué inteligente eres, recordaste el ejemplo”. El niño dijo: “Sí, como usted dijo que puede ir en “Él es muy fuerte” “él es muy grande”, entonces va en la vocal “e”” y el niño escribió la tilde en “él”.

Los resultados fueron los siguientes.

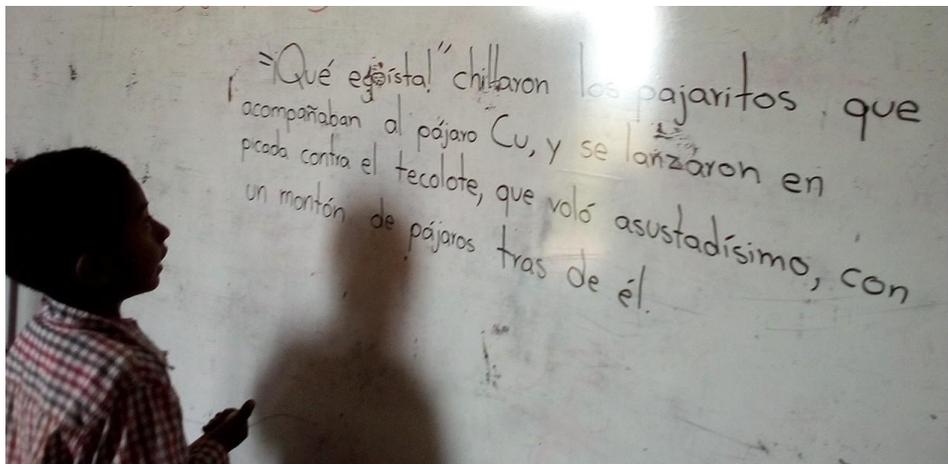


Figura 14. Tutorado escribiendo tildes.

Cierre

Una vez terminada la escritura de tildes en las palabras del texto, se guió al niño una vez más en la lectura del texto, reconociendo el sonido de las tildes en las palabras. Se le preguntó al niño qué había aprendido y cómo se había sentido, y respondió que muy bien, y dijo “ahora ya sé cómo poner las tildes, cuando me dejen tarea en la primaria voy a escribirlas muy bien”. Para finalizar las sesiones, se le agradeció al niño su asistencia y se le recordó que la próxima sesión sería la última a trabajar.

### **Sesión 10. Escritura de un texto corto**

Objetivo. Que el niño escriba una historia inventada por él mismo.

Inicio

Se saludó al alumno, y se le preguntó cómo estaba, recordándole que esta era la última sesión a trabajar, a lo que el niño sonrió y respondió “Estoy contento, porque ya aprendí a escribir muchas palabras, ¿qué haremos hoy maestra?”, se le respondió que hoy él tenía que imaginar una historia, la que él quisiera, ya que hoy le tocará escribir sin apoyo. El niño se mostró pensativo, rascándose la cabeza y dijo que sí. Se salió al patio para trabajar, y se utilizó solamente una hoja del cuaderno del niño y un lápiz, esto con la finalidad de no tener más cosas como distractores mientras trabajaba su imaginación.

Desarrollo

Se le dijo al niño “en esta hoja escribe una historia que se te ocurra, la que más te guste, y como tú puedas, estaré allá sentada, cuando termines me dices”, el niño respondió que sí, sonriendo y comenzó a escribir. La tutora se sentó en el otro

extremo del patio sin observar al niño.

Después de un rato, el resultado fue el siguiente.

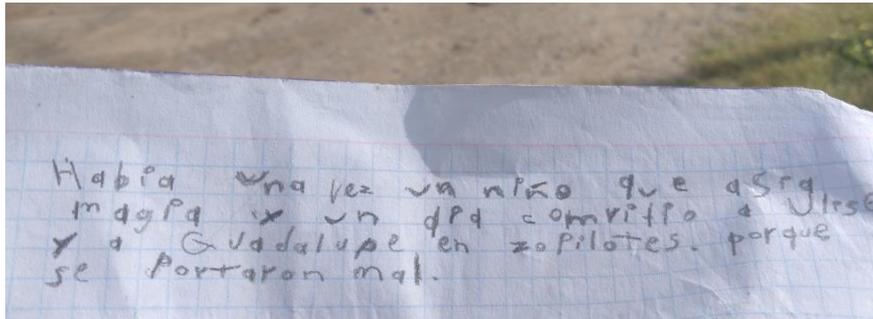


Figura 15. Historia escrita.

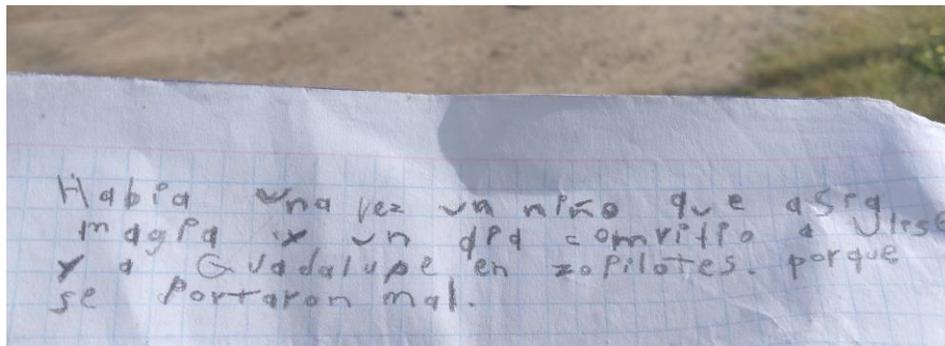
#### Cierre

Cuando entregó su hoja, se observó un gran avance en comparación con la primera actividad diagnóstico, a lo que se leyó en conjunto con el niño, y se le felicitó por su gran proceso de escritura, el niño se mostró sonriente y dijo que lo había logrado. Por último se le agradeció todas las asistencias a la tutoría, y se le preguntó cómo se había sentido en las semanas, y el niño dijo que bien y que le gustó aprender escribir "él solo" muchas palabras.

### 2.4.2 Segundo momento

Basándonos en los indicadores de la guía CONAFE para la dinámica de “Rescatando el tesoro” y comparando el inicio de la intervención y el final, se concluye lo siguiente para esta primera presentación de resultados.

Como se mostró anteriormente en la identificación de necesidades, donde se solicitó al niño que escribiera una historia, sin embargo no escribió y entregó su hoja en blanco. Esta misma actividad se realizó al final de la tutoría, en la que el niño escribió un párrafo de cuatro líneas (ver figura 16).



A continuación se muestra la tabla de los indicadores, comparando los resultados de un inicio y al final.

INDICADOR	INICIO	FINAL
<b>1. Usa mayúsculas cuando el texto lo requiere</b>	No usa mayúsculas cuando se requiere	Sí, lo usa al inicio del párrafo y en los nombres propios, por ejemplo, “Había una vez...” “Guadalupe” y “Ulises”
<b>2. Separa las palabras en los textos que escribe</b>	No separa, ya que entregó su hoja en blanco	Sí separa palabras, por ejemplo: “...un niño que asía magia y un día”
<b>3. Usa punto final en los textos que escribe</b>	No usa punto final.	Si usa punto final.
<b>4. Escribe todas las letras de todas las palabras</b>	No escribe todas las letras de las palabras.	Si, de 17 palabras que escribió, en sólo una omitió una letra.
<b>Escribe los acentos ortográficos en los textos que escribe cuando las palabras lo requieren.</b>	No escribe acentos ortográficos en los textos.	No escribe acentos ortográficos.

Como se puede observar y solicitando la misma dinámica como en la actividad de diagnóstico, el niño, al final de la tutoría escribió una historia como lo indica la actividad de la guía, en donde utilizó la separación de palabras, la utilización de la letra “H”, el punto final, y la mayoría de las palabras en los textos que escribe, sin embargo aún falta interiorizar la escritura con acentos.

## **CAPITULO III CONCLUSIONES**

En este último apartado se presentan las conclusiones rescatando la experiencia como psicóloga educativa y como tutora comunitaria de verano en el proceso de intervención.

### **3.1 Alcances**

Esta forma de trabajo es funcional para el aprendizaje y la enseñanza de la escritura, puesto que se ofrece una forma práctica de enseñar de manera personalizada, y además las consignas son entendibles, de manera que el niño comprende lo que se le pide. Esta interacción guía- alumno da paso a un seguimiento en el aprendizaje por sesiones, ya que se fortalece lo evaluado en cada clase.

Otro de los alcances es que esta estrategia de intervención es práctica, pues recupera los materiales básicos que el mismo salón de clases nos da, por ejemplo: pizarrón, plumón, cuaderno, lápiz y colores.

También tiene un alcance empático, es decir, permite un mayor acercamiento con el alumno, así como una mejor comprensión de su contexto familiar, lo que da paso no sólo a familiarizarse y entender los diversos factores que lo rodean, sino generar empatía y confianza con el alumno y con la persona responsable de éste. Cabe destacar que esto es importante en el desarrollo académico del alumno, la comunicación, ya que existe un involucramiento del cuidador del niño, pues conforme se trabaja con el alumno, éste valora lo aprendido, lo que permite a la psicóloga educativa observar y retomar elementos para trabajar en las sesiones con el alumno.

### 3.2 Limitaciones

Durante la aplicación de la estrategia adopté y me limité a una perspectiva tradicionalista, sin ser consciente de ello en un principio, a pesar de que creí tener el enfoque socioconstructivista cuando rescato los objetos del entorno para enseñar la escritura, al llegar a comunidad y darme cuenta de las condiciones en las que se desarrolla el programa de Tutores Comunitarios de Verano, así como las dinámicas de la guía, la estrategia se convierte completamente lineal, donde, por sesiones separadas y palabras fragmentadas, inicio trabajando con el niño sobre la enseñanza de la escritura.

Una vez terminado este trabajo, una de mis lectoras me hace ver sobre la perspectiva que adopté, la cual es rebasada y criticada, es por ello que decidí quedarme con el modelo tradicional, puesto que el proceso de intervención y la estancia en la comunidad ya se había llevado a cabo, así como el trabajo de tesis ya estaba escrito.

Por otra parte, el modelo se considera rebasado porque tiene limitaciones en cuanto a una dinámica mecanicista y fragmentada, esto se observa al iniciar las sesiones con la enseñanza de letras, después sílabas palabras y por último oraciones.

Al darme cuenta que mi trabajo ya estaba terminado, aprendí que es necesario ir preparado con diversas herramientas de enseñanza ante la comunidad en la que llevaremos a cabo el servicio, ya que al ser un campo real donde fungimos no sólo como tutores comunitarios por parte de CONAFE, sino también como psicólogos educativos, es nuestra responsabilidad ser conscientes e investigar sobre las posibles adversidades que fuera de la escuela se encuentran.

En mi formación de psicóloga educativa, aprendí que el enseñar la escritura requiere de una consciencia metodológica más completa, y no caer en las

creencias de estrategias conductistas, las cuales muchas veces confundí con una perspectiva sociocultural estando en comunidad.

Se necesita investigar diversas estrategias de enseñanza desde los enfoques actuales, donde se cree consciencia de que el niño es partícipe autónomo al construir y aprender el sentido de la escritura, para romper con la idea de que enseñar a leer y escribir es enseñar letras sueltas.

Recomiendo a futuras investigaciones que antes de hacer una intervención elijan y comprendan un enfoque mayormente funcional, así como las características para llevarse a cabo, esto para no caer en la confusión de las diferentes perspectivas, y no reflejar la limitación que tuvo mi trabajo.

Por otra parte, otras de las limitaciones fueron las siguientes:

El clima, ya que la tutoría se llevó a cabo en los meses de julio-agosto, y las lluvias por las tardes complicaban la hora de llegada, y salida del niño.

No se contaba con libros o cuentos suficientes para trabajar alguna de las sesiones, así como aparatos eléctricos (grabadora, discos, bocinas) para reproducir sonidos y plasmarlos en el pizarrón.

La falta de material, con lo que se podría crear estrategias o dinámicas más llamativas, que estimularan una mayor motivación para el alumno.

Una última limitación es la falta de seguimiento o continuidad en el trabajo, puesto que tres semanas de tutoría personalizada no son suficientes para reforzar la escritura en un nivel mayor al que ya adquirió el niño en la última sesión, además de que las responsabilidades familiares de aspecto religioso también interfirieron en la asistencia a tutorías, por lo que el alumno no se presentó durante una semana.

### **3.3 Sugerencias**

Se sugiere que la tutoría se lleve a cabo en un horario donde el clima no afecte el trayecto del niño de casa-escuela, como las mañanas o después de las clases de verano, ya que la seguridad de ellos es primordial en este tipo de trabajo. Por lo que se sugiere que los tres días de la semana que sugiere Conafe en la tutoría, sean flexibles con los demás días de la semana, dependiendo el clima del contexto.

Es muy importante que el material en el aula sea suficiente para poder complementar las estrategias de trabajo, por ejemplo: más de una conexión eléctrica, grabadora, audiovisuales, internet. Esto con la finalidad de reforzar y hace más dinámica la tutoría.

Por último, se sugiere que los tutores comunitarios de verano tengan contacto con los líderes educativos comunitarios del ciclo escolar siguiente, ya que el compartir los logros y dificultades en el resultado de tutoría del alumno, posibilita que el líder valore y continúe el trabajo de reforzamiento de escritura.

También es necesario sensibilizar a las familias sobre la importancia de las tutorías, explicarles que se puede atender la parte educativa sin dejar de lado las de casa, ya que la escritura es un aprendizaje para comprender diferentes ámbitos.

Se sugiere que el experto se familiarice con la comunidad y conozca las características que conforman a ésta.

### **3.4 Rol de psicóloga educativa**

Durante este proceso de intervención para la adquisición de escritura, que también me permito llamarlo proceso educativo, ya que se genera un cambio psicológico,

se llevaron acciones para mejorar la escritura, la cual también está implicada en el proceso de alfabetización y educación, que son propias del quehacer psicoeducativo.

La tutoría personalizada fue enriquecedora y una gran oportunidad de experiencia profesional, puesto que se adquirió el rol de acompañante más que de experta, el ser una guía y facilitadora del aprendizaje dentro del contexto del niño permitió el desarrollo del aprendizaje adaptando en cada momento las adecuaciones necesarias para llevar a cabo exitosamente el proceso de reforzamiento de la escritura.

La importancia de este trabajo también parte de la comprensión de los procesos psicológicos superiores, por ejemplo la memoria cuando se le guiaba al alumno para que recordara situaciones específicas de su contexto, o bien la percepción en el momento que se construían palabras familiares con sentido para el niño.

El desarrollar la habilidad para observar fue muy importante para detectar la necesidad del niño, pues al observar la dificultad que presentaba para escribir, su conducta en el aula, la forma de responder y la manera de realizar trabajos, dio paso a mejorar la intervención.

Saber diseñar la estrategia de intervención de tutoría personalizada permitió a la psicóloga educativa desarrollar la habilidad de pensar y organizar de manera coherente la secuencia de actividades y aprendizajes que se quiere lograr con el alumno, además de estar atenta a las posibles dificultades para implementar el trabajo.

A todo lo anterior me atrevo a citar a Cabrera, Mendoza, Arzate y González (2014) cuando mencionan que los psicólogos educativos pueden utilizar métodos de la psicología general para estudiar el aprendizaje y la enseñanza en diversas situaciones. Es decir, durante la intervención pude darme cuenta de los procesos

psicológicos internos del alumno, esto con la finalidad de favorecer y crear un ambiente armónico de aprendizaje.

En este sentido, es importante mencionar que el psicólogo educativo además de comprender los contextos socioculturales en que surgen las necesidades educativas, como el apoyo de tutorías que se presentó en este trabajo de tesis, también es quien cuenta con habilidades para la mejora escolar y llevar a cabo estrategias de intervención. Rescatando la idea de Coll (1989) cabe recalcar que la Psicología de la Educación es tan importante ya que estudia y elabora modelos y programas de intervención, siempre a mejorar la praxis educativa.

Como psicóloga educativa puedo afirmar que el intervenir en la tutoría personalizada permitió desarrollar el pensamiento crítico para trabajar de la forma más adecuada posible observando cómo responde el niño ante las actividades, pues el adecuar las actividades y la forma de trabajo dependió del cómo iba respondiendo el niño, es decir se aprendió a guiar de la mejor manera al niño en el proceso de reforzamiento de escritura.

Además, el saber evaluar fue fundamental en el término de cada una de las sesiones, porque permitió valorar y observar qué elementos había aprendido el niño y cuáles no, para poder adecuar las sesiones siguientes, puesto que cada evaluación requirió de un análisis y comparación de resultados iniciales y finales. Cabe destacar que con la evaluación de cada sesión se informó al responsable y al niño sobre los avances que se han logrado al final de la tutoría.

Para concluir, rescato la importancia de la psicología educativa en el proceso de intervención y como plan basado en el contexto social y cultural del alumno, porque, a pesar de estar como “maestro” frente a grupo, también se cumple la función de observar y detectar conductas que requieran un favorecimiento en cierta área.

## Referencias

Alonso, L. (2000). El papel del lenguaje interior en la regulación del comportamiento. *Educere*, vol. 3 (9), pp. 61-68. Recuperado de: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630911n>

Álvarez, N (2011). *La tutoría y la orientación educativa*. México: Pedagogía Magna.

Álvarez, Y. y Parra, A. (2015) *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Cabrera, N., Mendoza, H., Arzate, R. Y González, R. (2014). El papel del psicólogo en el ámbito educativo. *Alternativas en Psicología*. 31, 144-155. Recuperado de: <https://alternativas.me/attachments/article/70/9.%20El%20papel%20del%20psic%C3%B3logo%20en%20el%20%C3%A1mbito%20educativo.pdf>.

Carrera, B. Y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, vol. 5 (3), 41-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/>

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Argentina: Aique.

Casaseca, S. (2006). *Escribir bien en el aula*. México: Grupo Editorial Universitario.

Cituk, D. (2010). La escuela rural mexicana: antecedentes, presente y futuro. *Revista e- Formadores*. 1-8. Recuperado de: [www.Redescolar.Ilce.Edu.Mx](http://www.Redescolar.Ilce.Edu.Mx)  
[red.ilce.edu.mx](http://red.ilce.edu.mx) > e\_ formadores\_ver\_10 > artículos > dulce\_cituk\_jul2010

Coll, T. (2015). Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia. *El Cotidiano*, (189), 83-94. Recuperado de:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32533819012>

Coll, C. (1989) *Psicología y educación: Aproximación a los objetivos y contenidos de la psicología de la educación*. (15-30) s/a.

CONAFE. (2012a). *Estrategia Tutores Comunitarios de verano. Recopilación de experiencias*. México, D.F.

CONAFE. (2012b). *Tutores Comunitarios de Verano. Modelo pedagógico*. México, D. F.

CONAFE. (2017). Estrategias de apoyo. Recuperado de <https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/estrategias-de-apoyo>

CONAFE. (2019). Educación Comunitaria del Conafe. Recuperado de <https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/educacion-comunitaria-del-conafe>

Dolz, J., Gagnon, R., Mosquera, S. y Sánchez, V. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Estalayo, V. y Vega, R. (2003). *El método Doman adaptado a la escuela*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Fuenmayor, G. y Villasmil, Y. (2008) La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9(22). 187-202.  
Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118859011>

García, A. (2001) La vida de la escritura. *Pulso*, 24. 27- 46. Recuperado de:  
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5823489.pdf>.

Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (2017). *Escuelas rurales: El concepto educativo de José Vasconcelos para unificar culturalmente al país*. México. Recuperado de: <https://www.gob.mx/inafed/articulos/escuelas-rurales-el-concepto-educativo-de-jose-vasconcelos-para-unificar-culturalmente-al-pais-114595>

Lozano, M. (2017) El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de formación en investigación. *Enunciación*, 22(2), 166-177. DOI: <http://doi.org/10.14483/22486798.11953>

Martínez, M. (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista Electrónica de investigación Educativa*. 1(1). 16-36.  
Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html>

Marco Curricular de la Educación Comunitaria, Modelo ABCD (2016). Dirección de Educación Comunitaria e Inclusión Social del Consejo Nacional de Fomento Educativo. México: CONAFE.

Nemirovsky, M. (2006) ¿Trazar y sonorizar letras o escribir y leer? *En Cero en conducta*, 53,5-20.

Ordoñez, G., y Villegas, H. (2004) El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: Un estudio basado en la experiencia en una institución superior. *Univ.Psychol*,4(1). Recuperado de:  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657926720050001](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657926720050001)

[00005](#)

Pognante, P. (2006) Sobre el concepto de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. 28 (2), 65-97. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/457545086003.pdf>

Rangel, A. (2006). La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol.28 (2) 169- 176. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545086008>

Rojas, G. (1999) La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. *Perfiles Educativos*. Núm. 86. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/132/13208604.pdf>.

Romero-Leyva, F., Chávez-Morenos, R. y Sandoval-Cota, K. (2014). Las Tutorías Como Estrategia De Fortalecimiento en el Nivel Superior Ra Ximhai. *El Fuerte*. 10 (3), 75-86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46131111006>

Salvador, F. (2000). *Cómo prevenir las dificultades en la expresión escrita*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Santiago, R. (2012). La Importancia del Tutor en el Ejercicio de la Tutoría en Instituciones de Educación Superior Atenas. *Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos Matanzas* 1(17), 72-82. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4780/478048953006.pdf>.

Schneuwly, B. (1992). La concepción vygotskiana del lenguaje escrito. *CL&E* 73(16), 49- 59.  
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126278>.

Solano, A. (2015). *El Rol del Psicólogo como Tutor en la Educación Secundaria*. Tesis de licenciatura. Universidad Autónoma del Estado de México.

Sotelo, J (1981). *La educación socialista*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tutores Comunitarios de Verano. (2018). Consejo Nacional de Fomento Educativo. Ciudad de México.

Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, 3(99), 38-43. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>

Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. The MIT Press, 1962. Traducción al castellano por Hanfmann, E. Y Vakar, G. Recuperado de <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/index.htm>

Anexos.

## Anexo 1

Dinámica “Rescatando el tesoro”. Tomado de Tutores Comunitarios de Verano.  
(2018) Consejo Nacional de Fomento Educativo. Ciudad de México.



**Reto 1**  
Lee en voz alta el siguiente texto para que tus compañeros puedan escucharte:  
*En una noche de luna llena, entró el conejo en un huerto de chiles. Le dio tanto gusto que hasta brincó entre ellos y escogió los más grandes para comer.*

**Reto 2**  
Escribe el nombre de 4 integrantes de tu familia.

**Reto 3**  
Elige algunas de las siguientes palabras y escribe un texto breve:  
*casa, carpintero, familia, árbol, albañil, conejo, escuela, niño, camino, autobús*

**Reto 4**  
Escribe una experiencia positiva que te haya ocurrido y cuéntala.

**Reto 5**  
Escribe todo lo que podrías hacer si fueras un mago. Coméntalo a tus compañeros.

## Anexo 2

Indicadores de la guía CONAFE. Tomado de Tutores Comunitarios de Verano. (2018) Consejo Nacional de Fomento Educativo. Ciudad de México.

### Anexo 5

### Acordeón para la revisión de la escritura



- 1. Usa mayúsculas cuando el texto lo requiere.**
  - Es mayúscula la primera letra de una oración o texto y después de un punto y seguido o de un punto y aparte.
  - Los nombres propios, apellidos, ciudades, siglas, zonas geográficas y nombres de épocas históricas.
- 2. Separa las palabras en los textos que escribe.**
  - La separación implica un espacio entre palabras, artículos, conectores, preposiciones, verbos, sustantivos, etcétera.
- 3. Usa punto final en los textos que escribe.**
  - El punto se utiliza para señalar el final de un texto, oración, frase o idea escrita.
  - Se utiliza punto y aparte para separar dos párrafos con ideas distintas.

- El punto y seguido separa enunciados en el mismo párrafo.
- Se utiliza el punto final cuando se cierra un texto en su totalidad.

- 4. Escribe todas las letras de todas las palabras.**
- 5. Escribe los acentos ortográficos en los textos que escribe cuando las palabras lo requieren.**
  - Se acentúan las palabras agudas, es decir, aquellas cuya sílaba tónica recae sobre la última sílaba y su terminación es *n*, *s* o vocal.
  - Se acentúan las palabras graves, es decir, aquellas cuya sílaba tónica está en la penúltima sílaba y su terminación no es *n*, *s* o vocal.
  - Se acentúan todas las palabras esdrújulas que son aquellas cuya sílaba tónica recae en la antepenúltima sílaba.
  - Se acentúan todas las palabras sobresdrújulas, aquellas cuya sílaba tónica recae en una sílaba antes de la antepenúltima.
  - Todas las letras mayúsculas se acentúan.
  - Las palabras: *que*, *quien*, *cual*, *cuando*, *cuanto*, *donde* y *como* llevan acento siempre que sean utilizadas como exclamativas e interrogativas.

### **Anexo 3**

Dictado

Consigna: “A continuación te voy a dictar unas palabras y frases, pero primero escribirás tu nombre completo en la parte superior de la hoja ¿estás listo?”

Niño:

Las palabras del dictado son:

1. Pelota
2. Cerro
3. Bicicleta
4. Mamá
5. Sandía
6. Cristian juega canicas
7. Cristian corre mucho
8. Alan camina
9. Alan corre

## **Anexo 4**

Entrevista

Tutora: Nallely Jiménez Fernando.

Alumno: Cristian Alex.

Tutoría Comunitaria de verano.

1. ¿Sabes escribir todas las letras del abecedario?

¿Son todas?

2. ¿Sabes escribir las vocales? ¿Me las puedes escribir?

3. ¿Sabes escribir tu nombre completo? ¿Las escribes en este papel? ¿Y tus apellidos?

4. ¿Qué palabras puedes escribir?

5. ¿Sabes para qué se usan las letras mayúsculas?

## Anexo 5

### Cartas descriptivas.

Carta descriptiva  
Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero, Oaxaca.

Sesión: 1

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 h.

Objetivo: Que el niño escriba las letras: “d, g, h, j, k, n, q, v, w, y, z

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	15 min	Facilitar la interacción con el niño	Platicar con el niño y se le preguntará cómo está y cómo le ha ido en la escuela el ciclo pasado. Se le explicará el objetivo y la razón de las asesorías	Libreta, lápiz
Desarrollo	40 min	Enseñar a escribir todas las letras	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Se le escribirán las letras “b, g, h, j k, n, q, v, w, y, z” en el pizarrón, y se le preguntará si las conoce</li><li>2. Se le pedirá que escriba las letras que identifica</li><li>3. Que relacione las letras con cosas familiares</li><li>4. Se escribirán las palabras que mencione el niño en el pizarrón y posteriormente se le pedirá que las escriba en su cuaderno</li></ol>	
Cierre	35 min	Evaluar el trabajo de niño y agradecer su participación	Se le hará un dictado de palabras que contengan las letras que se trabajaron en la sesión Preguntar al niño las letras que aprendió y cómo se sintió en la clase	

Carta descriptiva.  
Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 2

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 h.

Objetivo: Que el niño escriba las letras: “k, n, q, v, w, y”

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
<b>Inicio</b>	15 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y platicar sobre lo que le gusta hacer	Libreta, lápiz
<b>Desarrollo</b>	40 min	Enseñar a escribir las letras “k, n, q, v, w, y”	De las letras: “k, n, q, v, w, y”, para saber su nivel de relación con éstas, se le pregunta: ¿qué letras son? Y pedir que las escriba en su libreta. Preguntar: ¿en qué cosas de las que conoces podrá estar esta letra? Haciendo uso de los conocimientos del niño, escribir las palabras que están en relación a su contexto	
<b>Cierre</b>	35min	Evaluar el trabajo de niño y agradecer su participación	Preguntar al niño las letras que escribió y dictar nuevas palabras. Agradecer al niño por su trabajo	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 3

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 h.

Objetivo: Que el niño escriba palabras cortas, haciendo uso de bloques de madera, e identificando las mayúsculas y punto final.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	15 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y platicar sobre lo que le gusta hacer	Libreta, lápiz
Desarrollo	40 min	Enseñar a escribir palabras explicando el uso de mayúsculas y punto final	Se le explicará al niño el juego con los bloques de madera. Explicar el inicio de cada palabra con mayúscula y el punto final. Guiar al niño en la escritura de palabras	
Cierre	35 min	Evaluar el trabajo de niño y agradecer su participación	Se le pedirá al niño que escriba solo, y evaluar las nuevas palabras	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 4

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 h.

Objetivo: Que el niño escriba nombres propios utilizando sílabas, e identifique el uso de mayúsculas.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	15 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y explicar la forma de trabajo de la sesión	Libreta, lápiz y colores
Desarrollo	40 min	Enseñar a escribir nombres propios con apoyo de sílabas, identificando el uso de mayúsculas	Describir la actividad Se le explicará al niño el uso de mayúsculas y de sílabas. Se le preguntarán los nombres de sus amigos y se escribirán	
Cierre	35 min	Evaluar el trabajo de niño y agradecer su participación	Se le pedirá al niño que escriba dos nombres más, y evaluar el resultado	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 5

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 h.

Objetivo: Que el niño escriba oraciones cortas, identificando sujeto-verbo-complemento.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
<b>Inicio</b>	15 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y preguntar sobre sus actividades cotidianas	Libreta, lápiz y colores.
<b>Desarrollo</b>	40 min	Enseñar a escribir oraciones cortas con actividades cotidianas de su contexto	Se le preguntará sobre actividades que él realiza y se le explicarán los tres elementos para construir su oración corta; sujeto-verbo y complemento	
<b>Cierre</b>	35 min	Pedir que escriba oraciones ahora con actividades que realizan sus amigos	Se le pedirá al niño que escriba oraciones donde incluya nombres de sus amigos y actividades que ellos realizan	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 6

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 h..

Objetivo: Que el niño escriba las ocho regiones de Oaxaca, identificando las mayúsculas.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	15 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y preguntar sobre los lugares que conoce en el estado de Oaxaca	Libreta, lápiz.
Desarrollo	40 min	Enseñar a escribir las ocho regiones del estado de Oaxaca.	Se le explicará con un mapa el nombre de las regiones que conforman el estado, y pedir que las escriba en su cuaderno	
Cierre	35 min	Escribir e identificar los nombres las ocho regiones dentro del mapa dibujado en el pizarrón	Se le pedirá al niño que identifique cada región y escriba su nombre dentro del mapa.	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 7

Día: Martes

Horario: 16:00-17:30 hrs.

Objetivo: Que el niño escriba y complete palabras en un texto.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	15 min	Facilitar la interacción con el niño. Escribir el texto de una actividad.	Saludar al niño y se le explicará que utilizaremos el pizarrón para escribir más palabras y construir un texto.	Plumones de pizarrón.
Desarrollo	40 min	Escribir, identificar y completar palabras en el texto.	Se le explicará cómo completar las palabras del texto y el uso de las palabras del lado izquierdo del pizarrón. Se le guiará en la construcción de cada oración.	
Cierre	35 min	Identificar las palabras y oraciones a completar en el texto, y el uso de las mayúsculas.	Se le pedirá al niño que identifique las letras mayúsculas, y preguntar su uso.	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 8

Día: Martes

Horario: 16:00-17:00 hrs.

Objetivo: Que el alumno escriba y reconozca el uso de la tilde en palabras cortas.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	5 min	Facilitar la interacción con el niño.	Saludar al niño y preguntar cómo está.	Plumón de pizarrón, lápiz y libreta.
Desarrollo	40 min	Que el niño escriba tildes en palabras que conoce.	Se le explicará el uso de la tilde con un ejemplo, y se le guiará en escribir palabras que él reconozca que utilicen tilde.	
Cierre	15 min	Pedir al niño que escriba una palabra con tilde.	Se le pedirá al niño que piense y recuerde alguna palabra que crea que lleve tilde y que la escriba en el pizarrón.	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 9

Día: Martes

Horario: 16:00-17:00 h.

Objetivo: Que el niño identifique y escriba tildes en palabras dentro de un texto.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	10 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y se le preguntará el uso de la tilde	Plumón de pizarrón
Desarrollo	20 min	Que el niño identifique y escriba tildes en un texto	Se le explicará que identifique las tildes en un texto, y se le apoyará con la lectura de éste	
Cierre	30 min	Fortalecer las palabras identificadas con tilde	Se le apoyará al niño en la lectura del texto haciendo énfasis en las palabras que escribió tildes. Se le agradecerá y recordará la última sesión del día de mañana	

## Carta descriptiva

Tutores Comunitarios de Verano (TCV-CONAFE).  
Lomas de Rancho Quemado, Cuilápam de Guerrero.

Sesión: 10

Día: Miércoles

Horario: 16:00-17:00 h.

Objetivo: Que el niño escriba una historia.

Momentos de la sesión	Tiempo	Objetivos	Actividades a realizar	Materiales
Inicio	10 min	Facilitar la interacción con el niño	Saludar al niño y se le explicará que es la última sesión.	Lápiz, borrador y cuaderno.
Desarrollo	35 min	Que el niño escriba una historia.	Se le explicará que pondrá en práctica lo aprendido durante las sesiones, y escribirá una historia que se imagine.	
Cierre	15 min	Agradecer el tiempo de su participación en las asesorías al niño.	Se leerá en voz alta la historia en conjunto con el niño y se le agradecerá su participación.	