



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

UNIDAD 041

“María Lavalle Urbina”



Tutoría a padres como apoyo a la alfabetización de sus hijos

CANDELARIA DEL ROSARIO BRITO KANTÚN

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2015



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

UNIDAD 041

“María Lavalle Urbina”



Tutoría a padres como apoyo a la alfabetización de sus hijos

CANDELARIA DEL ROSARIO BRITO KANTÚN

Tesis presentada para obtener el grado de Maestra en Pedagogía y Práctica Docente

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2015

DEDICATORIAS

A mis padres: Juan y Charito, por su guía y ejemplo maravillosos.

A la memoria de mis abuelos: “Mami”, Rafael, Candelaria y José.

A mi familia, amigos, maestros y alumnos.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación no hubiese sido posible sin la ayuda de mi asesor, el Dr. José Antonio Góngora Acosta, por su tiempo, paciencia y dedicación para la realización de este documento, por sus valiosas aportaciones y comentarios. De igual modo, debo manifestar mi gratitud por mis maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 041 “María Lavalle Urbina”, módulo Calkiní.

Estudiar la maestría en Pedagogía y Práctica Docente no fue fácil, no lo hubiera logrado sin la compañía y apoyo de mis amigas Yazmín de Atocha Collí Góngora y Claudia Nallely Ávila Dzul, gracias por ingresar conmigo y acompañarme durante esos cuatro semestres; en especial a mi hermanita Clau, por estar junto a mí y acudir a mi ayuda cuando más lo necesité.

Finalmente, a quienes siempre han estado a mi lado desde el día que nací, apoyándome y aconsejándome en cada paso de mi vida: mis padres, Juan Brito Luna y Rafaela del Rosario Kantún Maas.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
"MARÍA LAVALLE URBINA"
CAMPECHE

DICTAMEN PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

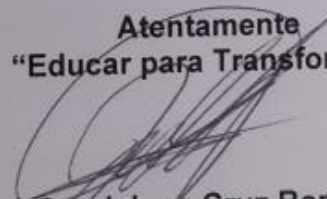
San Francisco de Campeche, Cam., 23 de julio de 2015.

**C. CANDELARIA DEL ROSARIO BRITO KANTÚN
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **"Tutoría a padres como apoyo a la alfabetización de sus hijos"**, asesorado por el Dr. José Antonio Góngora Acosta, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución para aspirar al grado de Maestro de Pedagogía y Práctica Docente.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen correspondiente.

Atentamente
"Educar para Transformar"


Lic. José Guadalupe Cruz Romero, M. en C.
Presidente de la Comisión de Titulación

RESUMEN

El estudio representa una investigación-acción, la finalidad fue lograr la participación de padres de familia a través de tutorías, para la búsqueda de relaciones constantes que facilitaran acciones coordinadas de apoyo a la alfabetización de sus hijos. Se llevó a cabo en la Escuela Primaria Urbana Federal “Año de la Patria”, turno vespertino, ubicada en Ciudad del Carmen, Campeche en el grupo de primer grado “A”, conformado por 22 alumnos, ocho niñas y 14 niños, participado un total 29 padres de familia. Para su logro, se realizaron tutorías individuales y grupales con los participantes, las actividades se fueron diseñando con la recolección de información a través de entrevistas y cuestionarios a los progenitores de los alumnos para conocer cómo se involucraban en la educación de éstos. Los resultados obtenidos señalan que, cuanto más estrecha y activa es la participación de los padres en la alfabetización de sus hijos, mejores y satisfactorios resultan los efectos sobre ellos. Finalmente, se concluye que la tutoría a padres es elemental en una educación de carácter globalizador y favorecedora de un desarrollo integral, pues el mantenimiento de relaciones fluidas entre la escuela y la familia evitan disociaciones y enfrentamientos que, en algún momento, pudieran presentarse.

ABSTRACT

The study is a research-action study. The aim was to involve parents through tutoring in search for continued relationships that would facilitate coordinated actions to support their children's literacy. The study was carried out at the afternoon program "The Year of the Fatherland" Federal Urban Elementary School (Escuela Primaria Urbana Federal "Año de la Patria"), located in Ciudad del Carmen in the state of Campeche, Mexico. The group of reference was First Grade "A", consisting of 22 students: 8 girls and 14 boys. A total of 29 parents participated. For the achievement of results, individual as well as group tutorings were performed with the participants. The activities were designed with the collection of information through interviews and questionnaires to the parents of the students with the aim of learning how they were involved in the education of the latter. The results indicate that the closer and more active the participation of parents in their children's literacy, the better and more satisfactory the effects on them. Finally, it is concluded that tutoring for parents is fundamental in a globalizing and comprehensive education, for the upkeep of healthy school-family relationships prevents dissociations and confrontations that otherwise might arise.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
DICTAMEN	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
TABLA DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	x
ÍNDICE DE TABLAS	xiii
INTRODUCCIÓN	1
1. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	
1.1. Contexto social	5
1.2. Contexto escolar	8
1.3. Contexto del grupo de clases	14
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
2.1. Descripción de la situación	20
2.2. Preguntas de investigación	25
2.3. Justificación o importancia del estudio	25
2.4. Delimitación del problema	28
2.5. Supuestos	31

2.6. Objetivos	32
3. FUNDAMENTACIÓN	
3.1. Marco conceptual	33
3.2. Marco histórico	41
3.3. Marco contextual	45
4. METODOLOGÍA	
4.1. Tipo de estudio	51
4.2. Ubicación y tiempo de estudio	52
4.3. Sujetos o participantes (población o muestra)	52
4.4. Instrumentos de acopio de información	53
4.5. Procedimientos	54
5. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN	
5.1. Fundamentos teórico-metodológicos	60
5.2. Estrategia general de trabajo	63
5.3. Plan de acción	71
6. RESULTADOS	106
6.1. Papel que jugó la tutoría a padres en la educación de sus hijos	106
6.2. Actividades de aprendizaje con padres de familia que favorecieron la alfabetización de los niños	121
6.3. Evaluación de la participación de los padres en la lecto-escritura de sus hijos	181
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	
7.1. Discusión	190

7.2. Conclusiones	195
8. RECOMENDACIONES	
8.1. Recomendaciones para los directores de los centros educativos	198
8.2. Recomendaciones para los maestros	198
8.3. Recomendaciones para los orientadores y psicólogos de los centros educativos	199
REFERENCIAS	200
ANEXOS	204

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.- Fundamentos de la tutoría	35
Figura 2.- Aspectos que hay que tener en cuenta para el trabajo del tutor	68
Figura 3.- Estructura de la programación tutorial de aula	70
Figura 4.- Resultados de la observación directa de actitudes de padres a hijos	109
Figura 5.- Resultados de la observación directa de actitudes de padres a hijos (continuación)	111
Figura 6.- Valoración del número de sesiones de tutorías llevadas a cabo	114
Figura 7.- Evaluación de la buena disposición del maestro tutor para atender a los padres	114
Figura 8.- Resultados de la encuesta sobre la cordialidad y capacidad del maestro tutor para crear un clima de confianza para permitir a los padres exponer sus preocupaciones y problemas	115
Figura 9.- Valoración del respeto y atención que los padres de familia recibieron del maestro tutor	116
Figura 10.- Resultados de la encuesta sobre el trato respetuoso y la atención necesaria por parte del maestro tutor	116
Figura 11.- Valoración de la disposición del maestro tutor para mantener comunicación permanente con los padres de familia	117
Figura 12.- Resultados de la encuesta sobre la capacidad del maestro tutor	

para resolver las dudas académicas de los padres de familia sobre sus hijos	118
Figura 13.- Valoración de la facilidad para localizar al maestro tutor	119
Figura 14.- Resultados del mejoramiento de los padres de familia en su papel en la alfabetización de sus hijos debido a su participación en el programa de tutorías	119
Figura 15.- Valoración de la satisfacción de participar en el programa de tutorías	120
Figura 16.- Productos de la sesión tres del primer grupo	123
Figura 17.- Productos de la sesión cuatro del primer grupo	125
Figura 18.- Productos de la sesión cinco del primer grupo	127
Figura 19.- Productos de la sesión seis del primer grupo	129
Figura 20.- Productos de la sesión siete del primer grupo	131
Figura 21.- Productos de la sesión ocho del primer grupo	133
Figura 22.- Productos de la sesión nueve del primer grupo	135
Figura 23.- Productos de la sesión diez del primer grupo	137
Figura 24.- Productos de la sesión tres del segundo grupo	139
Figura 25.- Productos de la sesión cuatro del segundo grupo	142
Figura 26.- Productos de la sesión cinco del segundo grupo	144
Figura 27.- Productos de la sesión seis del segundo grupo	146
Figura 28.- Productos de la sesión siete del segundo grupo	147
Figura 29.- Productos de la sesión ocho del segundo grupo	149
Figura 30.- Productos de la sesión nueve del segundo grupo	151

Figura 31.- Productos de la sesión diez del segundo grupo	153
Figura 32.- Productos de la sesión tres del segundo grupo	155
Figura 33.- Productos de la sesión cuatro del tercer grupo	157
Figura 34.- Productos de la sesión cinco del tercer grupo	159
Figura 35.- Productos de la sesión seis del tercer grupo	161
Figura 36.- Productos de la sesión siete del tercer grupo	162
Figura 37.- Productos de la sesión ocho del tercer grupo	164
Figura 38.- Productos de la sesión nueve del tercer grupo	165
Figura 39.- Productos de la sesión diez del tercer grupo	167
Figura 40.- Evaluación por rúbricas de los productos del primer grupo	168
Figura 41.- Evaluación general por rúbricas de los productos del primer grupo	171
Figura 42.- Evaluación por rúbricas de los productos del segundo grupo	172
Figura 43.- Evaluación general por rúbricas de los productos del segundo grupo	175
Figura 44.- Evaluación por rúbricas de los productos del tercer grupo	176
Figura 45.- Evaluación general por rúbricas de los productos del tercer grupo	180
Figura 46.- Importancia que le dieron los padres de familia al programa de tutorías para la alfabetización inicial de su hijo(a)	181
Figura 47.- Notificaciones de inasistencias a las tutorías de los padres de familia hacia el maestro tutor	182
Figura 48.- Razones por las que no se asistió a alguna de las sesiones de tutoría programadas	183

Figura 49.- Frecuencia con la que asistieron los padres de familia a las sesiones de tutorías	184
Figura 50.- Frecuencia con la que los padres de familia tuvieron interés y disposición en las actividades realizadas	185
Figura 51.- Frecuencia con las que los padres de familia tuvieron interés para escuchar al maestro tutor	185
Figura 52.- Frecuencia con las que los padres de familia cumplieron con apoyar a su hijo(a) en las tareas para la casa que se le asignaron en las tutorías	186
Figura 53.- Autoevaluación de la participación de los padres de familia en las tutorías	187

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.- Personal docente de la Escuela Primaria “Año de la Patria”, turno vespertino, ciclo escolar 2013-2014	11
Tabla 2.- Padres y madres de familia participantes en las tutorías	18
Tabla 3.- Derechos y deberes de los padres de familia en la educación de sus hijos	21
Tabla 4.- Programación tutorial del primer grupo	71
Tabla 5.- Programación tutorial del segundo grupo	73
Tabla 6.- Programación tutorial del tercer grupo	74

INTRODUCCIÓN

La palabra alfabetización se utiliza, en sentido amplio, para hacer referencia a las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso, la apropiación y la recreación de la cultura escrita que la humanidad ha producido a lo largo de su historia. Saber leer y escribir es una condición necesaria para el ejercicio pleno de un conjunto de derechos, como la atención de la salud, el trabajo decente, el ejercicio de la ciudadanía, la educación permanente.

Ante ello, los padres se sienten preocupados por la educación de sus hijos y exigen calidad. Sienten que sus conocimientos están obsoletos ante la complejidad y los problemas que implica la alfabetización inicial y por ello manifiestan un deseo de formación. Algunos se sienten angustiados ante la responsabilidad de educar e incluso llegan a frustrarse por no saber dar respuestas convenientes a los problemas educativos que se les presentan a sus hijos.

Pero los sentimientos no suelen ir acompañados por los comportamientos, y es relativamente frecuente encontrar situaciones en las que los padres no acuden a las llamadas del profesor y se inhiben ante la búsqueda de soluciones conjuntas. Suele ser habitual que los padres acudan sólo cuando hay “verdaderos problemas” y en ocasiones asisten a la escuela sólo en busca de información sobre el progreso académico de sus hijos. Ante la evidencia de estos comportamientos es usual que se

refugien en justificaciones como la escasez de tiempo, excesivo trabajo, ignorancia y desconocimiento de los hechos y las “cosas” educativas, etcétera.

La participación de padres y madres en el proceso de formación educativa de hijos e hijas en términos históricos no es un asunto sencillo de resolver. A pesar de los grandes esfuerzos que se han realizado en los últimos tiempos por convertirlos en actores principales del proceso educativo, esto aún ocupa un lugar marginal, observándose en los grandes silencios de la historia. Esta actitud responde a las dificultades de rehacer sus acciones, sus ideas, sus expectativas, y, en general su relación con la educación.

Los mismos progenitores presentan falta de conocimiento de sus hijos y de la labor que realiza la escuela, desinterés por lo que hacen en ella, poca participación en las actividades organizadas por el plantel y falta de comunicación. Esta actitud asumida se refleja en el ámbito educativo de los niños, desencadenando en ellos poco interés en las tareas escolares, bajo rendimiento académico, pérdida de hábito de estudio, falta de control personal, problema de comunicación, desconfianza en sí mismo, incumplimiento de las normas de la escuela, inasistencia a clase, bajas calificaciones, deserción escolar, irrespeto frente al maestro, atención dispersa, influencias de grupos del entorno y poco autocontrol frente a conductas conflictivas.

Esto puede y debe revertirse, posibilitando la intervención familiar en la alfabetización inicial de los alumnos, porque se considera beneficioso para éstos, la concordancia de los dos agentes educadores por excelencia: escuela y familia. El mantenimiento de relaciones fluidas entre ambas es un factor importante en la

calidad de la educación, y esta investigación tuvo ese objetivo, usando las tutorías a padres como el medio y el espacio idóneo para lograrlo.

La organización de este documento de investigación es el siguiente:

En el **capítulo 1** se describe el **Diagnóstico pedagógico**, donde se mencionan las fortalezas y debilidades del contexto social, escolar y del grupo de clases donde se llevó a cabo el trabajo de investigación.

En el **capítulo 2** se presenta el **Planteamiento del problema**, aquí se afina y se estructura más formalmente la idea de la investigación, que comprende: la descripción de la situación, las preguntas de investigación, la justificación o importancia del estudio, la delimitación del problema, los supuestos y los objetivos de la investigación.

En el **capítulo 3** se proporciona la **Fundamentación** del trabajo de investigación, donde se desarrolla la perspectiva teórica (conceptualizaciones, investigaciones previas y antecedentes en general) para sumergirse en el conocimiento existente y disponible que está vinculado con el planteamiento del problema.

En el **capítulo 4** se define la **Metodología**, aquí se describe a detalle cómo se realizó el estudio, es decir, se refiere al plan y estrategias concebidas para obtener la información que se deseaba en la investigación y así poder alcanzar los objetivos de estudio y contestar las interrogantes de conocimiento que se plantearon.

En el **capítulo 5** se proporciona la **Alternativa de solución**, que incorpora soluciones prácticas al problema de estudio para generar cambios. Incluye

elementos como: áreas de prioridad, actividades, programación de tiempos y recursos utilizados en cada sesión.

En el **capítulo 6** se describen los **Resultados**, que es una exposición narrativa donde se resumen los datos recopilados y el análisis de los más relevantes para el estudio de investigación, con ayuda de diferentes tipos de gráficas y sus descripciones.

En el **capítulo 7** se ofrece la **Discusión y conclusiones**, aquí se revisan los hallazgos más importantes y se incluyen los puntos de vista y las reflexiones de los participantes y del investigador respecto al significado de los datos, los resultados y el estudio en general; además de evidenciar las limitaciones de la investigación.

En el **capítulo 8** se definen las **Recomendaciones**, donde se hacen sugerencias para futuras indagaciones relacionadas con este mismo objeto de estudio.

Posteriormente se encuentran las **Referencias**, aquí es donde se enlistan con detalle las obras con sus respectivos autores que se fueron citando en la investigación.

Por último, los **Anexos**, que son los materiales que complementan el presente documento para una mejor comprensión de éste, como cuestionarios, rúbricas, y otros instrumentos que se aplicaron en su desarrollo.

1. DIAGNÓSTICO

1.1. Contexto social

En el Plan Municipal de Desarrollo 2012-2015 (PMD, 2013) se menciona que el municipio del Carmen se localiza al suroeste del estado de Campeche, limita al norte con el Golfo de México y el municipio de Champotón, al sur con el estado de Tabasco y la República de Guatemala, al este con los municipios de Escárcega y Candelaria y al oeste con el municipio de Palizada. Tiene una superficie de 12,748 kilómetros cuadrados, que representan el 22.4% de la superficie del Estado (p.14).

El municipio se ha convertido en importante centro de actividad productiva y de desarrollo económico a todos los niveles, teniendo un papel fundamental en el progreso social, sin embargo, la velocidad de su expansión ha tenido consecuencias nocivas en la calidad de vida, la sustentabilidad del medio ambiente y el goce a los beneficios del desarrollo social.

De acuerdo a los datos del XIII Censo General de Población y Vivienda (2010), Carmen es el segundo municipio más poblado del estado, con 26.4 por ciento de la población estatal; 199 mil 988 habitantes (100 mil 250 mujeres y 99 mil 738 hombres), registrando una tasa media anual de crecimiento de 2.0 por ciento, nivel superior a la media estatal y nacional. El gentilicio para las personas de este lugar es Carmelita/Carmelo.

Las características socioculturales de la población se han modificado de forma significativa, debido al auge económico del petróleo y a los flujos migratorios; ello ha generado un crisol de culturas. Estos grupos se han incorporado a la creciente actividad económica y comercial de Ciudad del Carmen. Según el PMD 2012-2015, la tasa bruta de natalidad para este municipio es de 34.6 nacimientos por cada mil habitantes, en tanto que la tasa bruta de mortalidad es de 3.7 defunciones por cada mil habitantes.

El municipio de Carmen es una de las zonas económicas más importantes del país, en cuyo territorio está asentada en una de las actividades productivas más relevantes de México: la industria petrolera. La cabecera de este municipio lo es Ciudad del Carmen, comunidad conocida con el epíteto de “La Perla del Golfo”, sitio que históricamente se ha distinguido por su desarrollo social y cultural, así como por sus acciones económicas y políticas, concentrándose su población en el extremo occidental de la isla que lleva su nombre y que mide aproximadamente cuatro kilómetros de ancho.

Ciudad del Carmen se localiza al suroeste de la península de Yucatán, en la parte occidente de la Isla del Carmen, que está situada entre el Golfo de México y la Laguna de Términos. Destaca por ser un importante centro de operaciones de Petróleos Mexicanos, que mantiene en la Sonda de Campeche el área de explotación de hidrocarburos más importante de México. Además, cuenta con interesantes atractivos naturales y turísticos, principalmente los paseos en bote en la Isla de Términos y la visita a lugares que fueron frecuentados por los piratas. Desde el punto de vista económico, Carmen es la ciudad más importante del estado

de Campeche. Además es el tercer municipio con mayor ingreso económico a nivel nacional.

Esta ciudad se convirtió en 1979, en una población desquiciada por los efectos del petróleo. Hoteles sin habitaciones para alquilar, precios que se dispararon inesperadamente, alquileres caros, calles y esarpas deshechas a causa del rodamiento de gigantescos remolques cargados de maquinaria y equipo, desenfrenado y artificial encarecimiento de los predios urbanos y rurales, explosión demográfica que ocupó hasta las tierras pantanosas, servicios municipales sobrecargados, aumento en el consumo de bebidas alcohólicas y, como consecuencia, más delitos y prostitución.

El PMD 2012-2015 menciona que la población de Ciudad del Carmen es de 154,197 habitantes, de los cuales los hombres y mujeres tienen la misma proporción -50 y 50 por ciento cada uno. Respecto al año 2000, la ciudad tuvo un crecimiento de 28,173 habitantes, que se traduce en una tasa de 4.1 por ciento promedio anual.

El documento también hace alusión que, el grupo de personas que representa la mayor proporción del total de la población de la Ciudad del Carmen, es la población en edades laborales, 30 a 59 años (18.2% de hombres y 17.9% de mujeres). El grupo de 0 a 14 años representa 29.4 por ciento en total (14.9% hombres y 14.5%.mujeres). El grupo de población joven, 15 a 29 años, representa también 29 por ciento de la población (14% hombres y 15.1% mujeres).

Las personas que están dentro del grupo de 60 años y más son sólo el 5.4 puntos porcentuales del total (2.5% hombres y 2.9% mujeres). Las proporciones de población por grupos de edad no presentan variaciones significativas respecto a la

registrada en el año 2000, excepto en las primeras edades (0 a 14 años de 32.1% y 30 a 59 años de 32.8%).

Al año 2010, de acuerdo al XIII Censo General de Población y Vivienda en el estado de Campeche se enumeran 1,867 escuelas de modalidad escolarizada, de éstas, 123 se localizan en Ciudad del Carmen, 51.2 por ciento son de primaria, 23.6 por ciento de secundaria, 11.4 por ciento de nivel medio, 0.8 por ciento de nivel técnico superior y 13 por ciento de nivel superior. Estos espacios escolares albergan una matrícula escolar de 29,233 alumnos, en promedio, 238 alumnos por escuela. El centro de estudios de nivel superior con mayor influencia en Ciudad del Carmen es la Universidad Autónoma del Carmen, cuyos antecedentes se remontan al Liceo Carmelita. Ésta es una de las 3 universidades más importantes del estado de Campeche.

1.2. Contexto escolar

Dentro de Ciudad del Carmen, una de sus colonias es “El Guanal”, que es el barrio más antiguo del lugar, fue poblado por familias de Palizada, Atasta y San Francisco de Campeche; colinda con la colonia Puntilla (habitada por pescadores) y el centro de la ciudad. Ésta cuenta con servicios básicos de agua potable, electricidad, drenaje, alumbrado público, servicio telefónico y de Internet, recolección de basura y transporte público. En esta colonia hay farmacias, tiendas de abarrotes, restaurantes de mariscos, cibernets, bares, centros nocturnos, una iglesia católica y una base militar de la marina.

La Escuela Primaria Urbana Federal “Año de la Patria”, se encuentra ubicada en la calle 15 x 28, No. 6, Col. Guanab, con código postal 24130, colinda al Este y al Norte con casas-habitación, al Oeste con una iglesia católica y una base militar de la marina, y al sur con una playa. La primaria pertenece a la zona 022, sector IV. La escuela opera para la comunidad desde 1960; en el turno vespertino se encuentra como director el Profr. Eduardo Robledo del Valle, que tiene a su cargo una matrícula total de 141 alumnos.

El edificio escolar fue reconstruido completamente en el ciclo escolar 2010-2011, actualmente cuenta con ocho salones de clase, dos direcciones y dos cooperativas (matutino y vespertino), una biblioteca escolar, una sala de cómputo, dos baños (para niñas y para niños), una explanada cívica y un comedor escolar al aire libre. Todos los salones cuentan con un aire acondicionado, cuatro ventiladores y cuatro lámparas de luz, aunque en varios de ellos no funcionan correctamente o simplemente ya no funcionan.

La mayoría de las aulas cuenta con el mobiliario necesario para todos los alumnos, a excepción del cuarto grado, que por el número de estudiantes, se ve en la necesidad de prestar en otros salones, incluso pedir a los alumnos que ellos mismos lleven el suyo. Los salones de quinto y sexto grado son los únicos que cuentan con el equipo de Enciclomedia e Internet, aunque las máquinas están llenas de virus, dificultando el buen funcionamiento de las mismas. La escuela cuenta con los servicios básicos: agua potable, energía eléctrica, fosa séptica, recolección de basura, entre otras.

El horario de entrada a clases es a las 14:00 hrs., de lunes a viernes, no se les permite el ingreso a los niños hasta esta hora cuando se hace sonar el timbre de la escuela, pues antes de ello se está llevando a cabo el aseo de la institución después de haber salido de su jornada laboral el turno matutino; los únicos que pueden ingresar es el directivo y los docentes que laboran en el centro educativo. En horario de invierno, la hora del recreo es de las 16:00 hrs. a las 16:30 hrs., en horario de verano es de 16:30 hrs. a 17:00 hrs., sólo se le da acceso al plantel educativo a una persona para vender alimentos a los alumnos.

La hora de salida es, en horario de verano a las 18:30 hrs., y en horario de invierno a las 18:00 hrs., debido a que oscurece más temprano y es peligro para los alumnos, sobre todo para aquellos que se van solos a sus casas. A la hora de salida se sigue la misma norma que a la entrada: de 1° a 6°, salen por la reja de enfrente y los de Atención Preventiva y Compensatoria, cuya siglas son APC, salen por la reja de costado.

La plantilla escolar está conformada por 10 docentes: un director del plantel, seis maestros de grupo (de 1° a 6° grado), dos maestros de APC y un maestro de educación física. Así como el personal de apoyo: una secretaria municipal, una intendente (la cual es pagada por los propios padres de familia de la institución) y un maestro encargado de la sala de cómputo (ingeniero en sistemas computacionales).

El director y una maestra de APC, tienen más de 30 años de servicio en el sistema educativo, pero los demás docentes van de dos a nueve años de antigüedad. Seis docentes tienen grado de licenciatura en educación primaria, uno con licenciatura en educación física; de ellos, una estudia su maestría en Pedagogía

y Práctica Docente, y tres profesores son candidatos a maestros en Integración Educativa, y en Pedagogía y Práctica Docente. Cuatro se encuentran en el nivel A de carrera magisterial y los otros seis tienen el sueldo base. Además, tres maestros trabajan con doble plaza (ver tabla 1).

Tabla 1

Personal docente de la Escuela Primaria “Año de la Patria”, turno vespertino, ciclo escolar 2013-2014

CARGO	NOMBRE	NIVEL DE ESTUDIOS	AÑOS DE SERVICIO	CARRERA MAGISTERIAL	DOBLE PLAZA
Director	Eduardo Robledo del Valle	Licenciatura	34	---	---
Maestra de 1° grado	Candelaria del Rosario Brito Kantún	Cursando maestría	2	A	---
Maestra de 2° grado	Yeny del Rosario Aragón Vera	Candidatura a maestría	9	A	√
Maestro de 3° grado	Carlos Bautista Domínguez Hernández	Candidatura a maestría	3	A	---
Maestra de 4° grado	Yurline del Carmen López Centeno	Candidatura a maestría	4	A	---
Maestro de 5° grado	Victorino Cahún Ucan	Licenciatura	6	---	√
Maestra de 6° grado	Yajaira Guadalupe Lozano Rivero	Licenciatura	4	---	√
Maestra de APC “A”	María Luisa Vidal Hernández	Licenciatura	33	---	---
Maestro de APC “B”	Fernando Enrique Ascencio Pacheco	Licenciatura	3	---	---
Maestro de Educación Física	Milton Yasir Romero Arceo	Licenciatura	7	---	---

La mayoría de los docentes es relativamente joven, sosteniendo relaciones mutuas de manera armónica. Ante cualquier problema, inmediatamente se solidarizan teniendo la confianza para platicar sobre sus dificultades para que, entre todos, se busque la mejor solución; de igual modo ante algún logro importante (concursos, desempeño escolar, entre otros), suelen alentar y reconocer a esa persona, para que siga adelante, buscando que los demás vayan por ese camino. Cada uno de estos maestros es autónomo en su trabajo en el aula, pero están abiertos ante los consejos y las opiniones de los demás buscando, cuando es necesario, el trabajo colaborativo con el fin de propiciar la mejora de la escuela, así como del alumnado en general.

Los docentes tienen una buena relación con los estudiantes, pues se les trata con el mayor respeto posible, estando dispuestos a escucharlos cuando lo necesitan. Aunque también hay alumnos, que por la educación que reciben en casa, son muy conflictivos o agresivos, propiciando peleas y agresiones con sus demás compañeros, ante ello se procura resolverlo con sus papás, aunque si el problema es muy grande o trascendente, se pide ayuda al director para canalizar a esos niños con el personal adecuado.

La mayoría de los padres de familia son colaborativos en las necesidades de la escuela, más si se trata de ayudar a sus hijos. Cuando se les hace asistir a la institución por alguna necesidad o problema, se dialoga con ellos para explicarles la situación, y que expresen su aceptación o inconformidad ante el asunto. Aunque también hay que reconocer que varios de ellos no aceptan o no creen en la mala conducta o malas acciones de sus hijos. Ante estas situaciones los maestros buscan

el diálogo para hacerles entender la situación, buscando que se comprometan en la educación de los niños.

El turno vespertino recibe alumnos pertenecientes a todas las colonias de la ciudad, desde Puntilla hasta Puesta de Sol, por lo que las características de los alumnos varían considerablemente, aunque la gran mayoría viene de familias de clase baja y clase media. Los oficios de los papás van de pescadores y comerciantes, hasta empleados de las empresas petroleras y perforadoras; las mamás, en su mayoría se dedican a labores del hogar o como empleadas en algún negocio particular o privado. Son muy pocos los progenitores con algún título profesional, en su mayoría sólo concluyeron su educación básica.

Debido al medio social y a sus características económicas, gran parte de los alumnos vive en familias poco convencionales, pues son una minoría los niños que viven con ambos padres y sus hermanos. La mayoría de ellos vive sólo con su mamá, con los abuelos, o con los tíos, y en algunas ocasiones con otras personas que los adoptaron debido a la situación de pobreza en que se encontraban.

El alumnado tiene orígenes diversos, algunos son originarios del Carmen, otros vienen de otros municipios del Estado, o de los estados de Tabasco y Veracruz, incluso de otros países como Guatemala y Honduras. Los tutores se ven limitados muchas veces en involucrarse en la educación de sus hijos debido a sus largos horarios de trabajo. Los problemas sociales más frecuentes de las familias son el alcoholismo, la drogadicción, la violencia intrafamiliar, el desempleo, y con ello la delincuencia.

Los edificios que suelen tener como hogar son casas o cuartos de renta, que cuentan con los servicios básicos como agua potable, energía eléctrica, drenaje, cable, servicio telefónico, entre otros. Los medios de transporte que más utilizan para llegar a la escuela son el microbús y las combis, y en algunos casos el servicio de taxis. Para tener servicio de Internet deben acudir al ciber más cercano.

Por su parte, debido al nivel sociocultural de la población que atiende la primaria, la mayoría de los padres de familia, junto con los propios niños, tienen expectativas más acotadas, deseando que se enseñe lo básico, que se discipline y traten bien a los alumnos; son muy pocos los alumnos que siguen estudiando, por lo general sólo concluyen su primaria y su secundaria, son muy contados los que llegan a concluir su educación media superior. Es decir, sólo anhelan que sus hijos terminen sus estudios básicos para que puedan integrarse al campo laboral en busca de un mejor futuro.

1.3. Contexto del grupo de clases

El grupo de primer grado está conformado por 22 alumnos, ocho niñas y 14 niños, con edades de entre 5 y 8 años. Son de un nivel socioeconómico bajo y medio. La mayoría de ellos no vive en colonias circunvecinas, aunque son pocos los que viven muy lejos del Guanal. Suelen llegar en el transporte público o a pie, tomándoles entre 10 y 50 minutos llegar a la primaria. Ninguno es reprobado del ciclo escolar pasado 2012-2013, aunque tres dejaron de estudiar en ese ciclo por cuestiones de salud o familiares.

La mayoría cursó la Educación Preescolar y suelen cumplir con los materiales que se le solicitan para cada clase. Las niñas son tranquilas pero muy platicadoras. Los niños son activos y dinámicos. Más de la mitad de ellos tienen hermanos en otros grupos de la escuela. Tanto niñas como niños conviven armoniosamente aunque de vez en cuando surgen roces que ocasionan pequeños conflictos, sobre todo debido a malos entendidos o accidentes.

Todos los alumnos cuentan con la ayuda de sus madres, pero sólo doce tiene en casa a su padre. Las edades de los progenitores oscilan entre los 22 a 45 años de edad. El menor grado de estudios entre ellos es quinto de primaria y el máximo son estudios terminados de preparatoria. Ningún padre posee alguna profesión universitaria. Varios se dedican a trabajar en empleos temporales o suben a plataformas petroleras, por lo que pasan muy poco tiempo conviviendo con sus hijos entre semana.

Las madres en su mayoría se dedican al hogar y/o al comercio. Ellas son quienes suelen llevarlos a la escuela, los padres muy pocas veces asisten a la institución, a veces sólo para ir a recogerlos a la salida. Los niños suelen tener más confianza y comunicación con sus madres, y suelen ser más reservados o tenerles “miedo” a sus padres, pues no tienen una comunicación fluida y constante con ellos. Los alumnos tienen más manifestaciones externas de cariño con su madre, y con los padres son más distantes y temerosos.

Sobre el nivel de conocimiento que tienen los padres de familia sobre sus hijos, ellos consideran que los conocen bastante bien, pues hablan casi siempre con él/ella sobre cómo le fue en la escuela, y les cuentan las cosas que ocurren en clase,

así también su hijo(a) suele platicarle sobre aquellos aspectos que le preocupan o le molestan en el aula de clases.

En el hogar suelen existir normas de convivencia, sobre todo en relación al respeto entre los miembros de la familia. Cuando se porta mal su hijo(a), los padres suelen sancionarlo llamándole la atención y quitándole lo que le gusta, aunque una minoría suele recurrir a los gritos y los golpes. Las responsabilidades que tienen los menores dentro de su casa suelen ser: recoger sus juguetes, mantener limpia su habitación, acomodar su cama, entre otras.

Los integrantes de la familia suelen reunirse casi siempre al menos una hora a la semana, para estar juntos y hacer cosas en común, sobre todo, cuando hay la oportunidad, suelen ir a pasar un sábado o domingo familiar en la playa más cercana. La relación entre hermanos es buena en casa, aunque algunas veces se presentan peleas entre ellos por diferencias de opiniones o preferencias.

Los padres de familia consideran que su hijo(a) se encuentra bastante a gusto en la escuela primaria y en su grupo de clases. Los niños tienen alrededor de 3 a 7 amigos en el aula y sus papás conocen a algunos o a la mayoría de éstos. En cuanto a su relación con la maestra, consideran que su hijo(a) mantiene muy buena o buena relación con ella.

Más de la mitad de los padres de familia se interesa por la educación de sus hijos, suelen preguntar sobre su comportamiento y rendimiento escolar en el aula, incluso se ofrecen voluntariamente para colaborar en lo que haga falta. También la mayoría ayuda siempre o casi siempre a sus hijos en la realización de sus tareas y aplica estrategias para que aprendan a leer, escribir, sumar y restar. Pero en varias

ocasiones caen en técnicas anticuadas o poco pedagógicas, que en lugar de apoyar al aprendizaje, lo entorpecen.

Tal es el caso de la lectoescritura, pues muchos ponen planas y más planas de letras para que los niños las aprendan, por ejemplo: MA, ME, MI, MO, MU. También suelen enseñar usando el nombre de éstas (en lugar del sonido), haciendo uso del método silábico para trabajar, por ejemplo dicen: la “M” con la “A” dice “MA”, la “S” con la “O” dice SO; aspectos que hacen que los niños sólo memoricen y no reflexionen.

Ante ello, varios han recurrido al profesor para pedir consejos y orientaciones sobre como apoyar a que su niño(a) aprenda a leer y escribir, pues tienen altas expectativas de salir adelante a través de la educación. Se han dado casos de padres que piden opinión o ayuda sobre la formación de sus hijos, mostrando actitudes positivas a invitaciones, por parte de la escuela, para asistir a las reuniones, cursos y actividades que se realizan dentro de ella.

Otros en cambio no tienen en cuenta lo anterior y dejan en manos del maestro todo el trabajo, teniendo poca participación en el aprendizaje de sus hijos. Es común que sean estos padres quienes exigen respeto y a veces se olvidan de respetar los sentimientos, la conciencia o la integridad física de los menores y quienes sancionan las mentiras de éstos pero casi inconscientemente les enseñan a mentir. Las contradicciones entre lo que se dice y lo que se hace se ven reflejadas en los alumnos, pues hacen infructuosos los desvelos y sacrificios que se tienen por ellos.

Padres y profesores requieren conocer, así como analizar los criterios educativos mutuos, para enriquecerlos siendo congruentes entre sí. No se trata, por

tanto, de que la escuela se coloque en el papel de enseñarles lo que no saben sobre la educación de sus hijos, sino de reconocer la primacía de aquellos en la educación de las nuevas generaciones, valorar significativamente su experiencia y estar dispuestos a aprender de ellos, a compartirles el propio saber y a afrontar juntos un mismo reto educativo. A continuación la lista de participantes en “la tutoría a padres como apoyo a la alfabetización de sus hijos” (ver tabla 2), siendo un total de 29 padres de familia (21 mamás y ocho papás).

Tabla 2

Padres y madres de familia participantes en las tutorías

ALUMNO	PADRES DE FAMILIA
Valentín Ascencio López	Yecenia López Morales
María del Carmen Cámara García	Martha Irene García Juárez
Dulce Angelyne Castellanos Ramírez	Jazmín Elizabeth Ramírez Carvajal
Yurem Nain Contreras Méndez	Adeli Contreras Méndez
Gloria Inés de la Cruz Zamudio	Leydi Gabriela Zamudio Gómez
Aldo Fabrizio Espinosa Cervera	Karla de Chuina Espinosa Cervera
Katty Naomi Gallegos Morales	Katalina Gallegos Morales
Amir del Jesús Gutiérrez Chan	Martina Gutiérrez Chan Carmen Pérez Díaz
Jorge Luis Hernández García	Esperanza del Carmen Hernández García
David Alberto Landero Hernández	Senayda Hernández Bautista
Darwin Guadalupe López Jiménez	José Luis López Sánchez Chuina del Carmen Jiménez Estrada
Dean Rodolfo Maldonado Ortiz	Vicente Maldonado Portugal María de los Ángeles Ortiz Martínez
Luis Ángel Martínez Rovelo	Luis Alberto Martínez Morales Claudia Teresa Rovelo Hidalgo
Dayani de los Ángeles Méndez López	Marco Antonio Méndez Valenzuela Rosenda Guadalupe López Aguilar

José del Carmen Montero Suárez	Marcos Montero Arias Marianela Teresa Suárez Jiménez
Ángel Moisés Moreno Hernández	Fredy Enrique Moreno Loyda Eunice Hernández Bello
Oswaldo Pérez Zacarías	María Esther Zacarías Jiménez
Rubí Pinto Gutiérrez	Clementino Pinto Domínguez Viridiana Gutiérrez Alor
Humberto Sastre García	María Sastre García
Diana Aylín Zamudio de la Cruz	Felicita de la Cruz de la Cruz
Giovani Zapata Méndez	Jenny Méndez Rojas

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Descripción de la situación problema

El rol que desempeña la familia en la vida infantil ha sido ampliamente estudiado desde la psicología, especialmente como componente de protección o riesgo, favorecedores o entorpecedores del proceso de desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones (motora, personal-social, emocional, lenguaje y cognitivo). En las últimas décadas ha sido de gran interés conocer cómo interviene la familia en los procesos de aprendizaje de los niños o niñas y si la interacción entre padres e hijos posibilita la construcción de componentes relevantes para la adquisición de competencias lingüísticas indispensables para la vida escolar.

En la sociedad se concede mucha relevancia a la formación y a las calificaciones académicas y a menudo se relacionan la implicación y actuación de los padres en los estudios de sus hijos con los resultados escolares que estos obtienen. La consecuencia es que muchos padres y madres se vuelcan en la educación de sus hijos e invierten en ella enormes cantidades de dinero, tiempo y emociones. Sin embargo, los resultados no siempre son los esperados, como evidencian las elevadas tasas de fracaso escolar en las escuelas.

La ausencia de recompensa a tanto esfuerzo a menudo tiene que ver con la desorientación de los padres sobre cuáles son sus derechos y deberes en la educación de sus hijos (ver tabla 3), que les lleva a cometer errores que lastran su

educación. Así, la mayoría de padres y madres da mucha importancia a los estudios de sus hijos y aspira a convertirlos en jóvenes brillantes. Pero no siempre tienen claro su papel en el aprendizaje escolar y a menudo adoptan conductas erróneas para la educación del hijo.

Tabla 3

Derechos y deberes de los padres de familia en la educación de sus hijos

DERECHOS	DEBERES
<ul style="list-style-type: none"> • Ser informados sobre el contenido, método, actividades y problemas educativos. • Asociarse para conocer, opinar y aportar. • Ser considerados sujetos de educación. • Ser reconocidos como principales educadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso personal con sus hijos. • Apoyar los objetivos del colegio. • Colaboración activa con la escuela: informarse, participar, aportar opinión y experiencia. • Formarse como padres y madres.

FUENTE: Chavarría Olarte, Marcela. Cómo coordinar la educación entre padres y profesores. México. Trillas, 2011.

Aunado a ello, actualmente dentro de las familias es posible encontrar problemas de desintegración familiar como: adicciones, infidelidad, hijos no deseados, u otras situaciones como las madres solteras, padres que laboran (ambos), familias grandes e hijos predilectos, entre otros. Que no permiten que los padres les presten la atención necesaria a sus hijos en edad escolar. Por otra parte, los niños que asisten a la escuela primaria, necesitan sentirse motivados para aprender, y esto se logrará únicamente si los padres los apoyan y orientan en el desarrollo de sus actividades para forjar una actitud positiva hacia la escuela.

En la escuela, muchos maestros suelen etiquetar al alumno de “flojo”, cuando este no trabaja en ninguna actividad, ni participa en las clases, y además no presta atención ni deseos de aprender. Pero sería importante que se identificara la razón de

esta problemática, ya que así, también sería más sencillo poder combatir esta situación, si se sabe que el comportamiento del niño es resultado de la falta de interés que los padres dejan de poner en el desarrollo académico de sus hijos. Esta falta de atención por parte de ellos con los niños, sobre todo durante la educación primaria, crea una desatención hacia el estudio, lo que les ocasiona no sentirse motivados en la escuela, y por consiguiente, su rendimiento es menor que en los niños que tienen el apoyo y atención de sus progenitores.

Es necesario reconocer a los niños que sufren de este tipo de desatención por parte de sus padres, pues servirá de eje para el profesor y su labor docente, pero también orientar a los padres de familia, que por diversas razones, están dejando de lado o desconocen la forma de involucrarse en el aspecto académico de sus hijos.

La familia no sólo es el ámbito natural de desarrollo de los menores, tal como recoge la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989) sino también es el espacio legítimo donde los niños hacen sus primeras construcciones, y la interacción entre padres e hijos posibilita una serie de acciones que se denominan prácticas alfabetizadoras. De acuerdo con Hincapié (2011) la familia es fundamental en el proceso de lectoescritura en los niños, por esto es necesario revisar las prácticas alfabetizadoras relacionadas con factores como el tiempo que dedican a las tareas escolares y qué recursos utilizan para dichas prácticas.

Muchas veces, en el primer ciclo de educación primaria (1° y 2° grado), al hacer estas revisiones se pueden notar prácticas entorpecedoras para una buena lectura y escritura del niño; aún es frecuente encontrar padres que hacen que sus hijos escriban planas y planas de letras, así como el uso del método silábico (la “m”

con la “a” dice “ma”), lo cual no fomenta la comprensión lectora y deja de lado el uso de la lengua en situaciones reales que posibilita aprender a leer y escribir con sentido. Otras veces los padres no tienen incluso práctica alguna para ayudar a sus hijos en sus primeros pasos hacia la alfabetización.

Más de la mitad de padres y madres no lee, ni escribe con sus hijos, sino que prefiere realizar otras actividades con ellos como jugar con la computadora, tableta, celulares o videojuegos, mirar televisión o practicar deportes y actividades al aire libre. Aunque la mayoría reconoce los beneficios de la lectura y la escritura, en la práctica eligen hacer otras actividades con los niños. Hay muchas razones por las cuales los padres no leen y escriben con sus hijos: ellos mismos no leen, no les gusta leer en voz alta o no le encuentran sentido a hacerlo. Algunos más no tienen el tiempo para hacerlo, porque tienen una cotidianidad muy estresante, y prefieren pasar su tiempo libre realizando otro tipo de actividades.

Cabe mencionar que los resultados del último Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2011), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) confirman que un chico que lee con sus padres logra un mejor desempeño en la escuela. Según el informe PISA, los estudiantes de 15 años cuyos padres leyeron libros con ellos durante su primer año de primaria tienen puntuaciones "significativamente más elevadas" que el resto.

Y agrega: "La ventaja en el rendimiento entre los estudiantes cuyos padres les leen en sus primeros años de escolaridad es evidente, independientemente de los antecedentes socioeconómicos" (p. 1). El papel de modelo desempeñado por los

padres es considerado en la psicología como el principal factor de influencia en la conducta de una persona.

Ante ello, la Consejería de Educación y Ciencia en Sevilla (2000), menciona que corresponde a la escuela “dar una respuesta educativa con profesionalidad ante los obstáculos que se presenten para que un alumno adquiriera las competencias necesarias para adquirir una buena educación, es decir, buscar una educación integral con conocimiento, adecuación e intencionalidad” (p. 126). Y como la acción educativa de la escuela no es exclusiva, sino incluso menor en el tiempo que la de la familia, la colaboración se hace imprescindible. Una opción de espacio necesario para lograr esa colaboración maestro/familia sería a través de tutorías.

Una comunicación fluida entre el profesor y las familias es fundamental para el desarrollo educativo del alumno. Intercambiar información, resolver conflictos, analizar el comportamiento o simplemente conocer las opiniones de las dos partes son algunos de los objetivos que persiguen las tutorías con los padres. Una herramienta esencial, tanto para las familias como para los educadores, que ayuda a integrar de forma coherente los ámbitos educativos escolar y familiar.

Bueno (2011) menciona que “toda propuesta de acción tutorial ha de incidir en la familia como agente educativo” (p. 58). Cada propuesta, en su concreción, requiere incluir actividades que abarquen una visión general de los problemas de los padres y madres en relación con el desarrollo de sus hijos e hijas junto con otras actividades facilitadoras de la comprensión de las prácticas educativas y de orientación.

Las tutorías con la familia no deben considerarse únicamente como una herramienta para resolver conflictos, sino como una vía para intercambiar la información relevante sobre la situación del alumno en el ambiente familiar y en el escolar y analizar sus influencias. De esta manera, se logra una mayor coherencia entre la educación del niño en el colegio y en el hogar, se unifican criterios y se asumen unas mismas líneas de actuación en los dos ámbitos.

Ante ellos, surge la siguiente interrogante: *¿Cómo implementar la tutoría a padres de familia para el apoyo a la alfabetización de los niños del primer grado de educación primaria en la escuela “Año de la patria”?*

2.2. Preguntas de investigación

¿Cómo lograr que la tutoría a padres sirva de apoyo a la alfabetización de sus hijos?

- ¿Qué papel juega la tutoría a padres en la educación de sus hijos?
- ¿Cuáles actividades de aprendizaje con padres de familia favorecen la alfabetización de los niños?
- ¿Cómo evaluar la participación de los padres en la lecto-escritura de sus hijos?

2.3. Justificación o importancia del estudio

Las razones que justifican, de acuerdo a Clark (2005), los beneficios de la participación de los padres en la educación escolar de los hijos y, en concreto, en que aprendan a leer y escribir, son las siguientes a manera de resumen:

- Influye positivamente en los resultados escolares, tanto en primaria como en secundaria, lo cual conduce a obtener mejores notas, a una mayor capacidad de comprensión y de resolución de problemas, a que les guste más ir a clase, y a tener menos faltas de asistencia y menos problemas de conducta.

- Prepara para aprovechar mejor las clases de lectura en la escuela. De hecho, es el factor más importante a la hora de aprender a hablar y empezar a leer. Además, proporciona una ventaja sobre los compañeros al empezar la escuela, ventaja que se mantiene durante la enseñanza primaria.

- Tiene una influencia muy positiva no sólo en la mejora de la lectura, en la comprensión de lo que se lee y en la capacidad de expresarse, sino también en el interés y la disposición de los alumnos ante la lectura y su grado de atención en clase.

- Posee una influencia más importante que otros factores familiares tales como la clase social, el número de miembros y el nivel de estudios de los padres, y que los niños disfruten leyendo es más importante para que tengan éxito en los estudios que el nivel socioeconómico de la familia.

- Cuanto antes participan los padres en la lectura y escritura de los hijos, más profundos y duraderos son los efectos. Además, de todas las asignaturas del colegio, la lectura ha resultado ser la que más depende de la influencia de los padres. A su vez, leer bien permite ir bien en otras asignaturas.

- Aunque la influencia de la participación de los padres se hace notar, sobre todo, en los primeros años, su importancia en los resultados escolares y de lectura los hijos continúa hasta la adolescencia e, incluso, hasta que son adultos.

- Por último, puede hacer que las personas desarrollen sus capacidades, centrándose en los más necesitados. Los padres que aprecian la importancia y la utilidad de leer, tienen hijos a los que les gusta leer.

Los beneficios de la participación de los padres van más allá de la lectura y de los logros escolares. Hay estudios que demuestran que los hijos de los papás que participan muestran un mayor desarrollo emocional y social. Además se vuelven más resistentes a el estrés, están más satisfechos con sus vidas y saben mejor lo que quieren hacer con ellas, tienen más control de sí mismos, están más adaptados socialmente, tienen más estabilidad mental, sus relaciones con los demás les sirven de más apoyo, se desenvuelven mejor en sociedad, las relaciones con los compañeros son mejores, son más tolerantes, tienen matrimonios más satisfactorios y cometen menos delitos.

Por lo tanto, es importante que los padres sean conscientes de lo mucho que pueden contribuir al aprendizaje de sus hijos si les proporcionan un espacio que les estimule a hablar, leer y escribir, y también si en casa se siguen las indicaciones del colegio sobre lectura y escritura, tanto en primaria como en secundaria. Y puesto que no todos los padres se dan cuenta de la importancia del papel que pueden desempeñar en que sus hijos aprendan a leer, o no disponen de los recursos o de la capacidad para hacerlo, es muy importante que las instituciones educativas que están en contacto con los padres sean capaces de ofrecerles el apoyo necesario.

Una de las funciones principales de la tutoría es asegurar la conexión de la educación familiar y escolar favoreciendo la participación de los padres y madres en la educación de sus hijos de manera coordinada en la escuela. Según Jurado (2009)

“entre la familia y el centro escolar debe existir una estrecha comunicación, ya que ambos conjuntamente con el grupo inciden en el proceso educativo del alumno” (p. 5), y únicamente la confluencia de información y orientación sobre la situación familiar y escolar permitirá tener una visión completa de los alumnos.

Por eso, según la autora, la acción tutorial debe ser entendida como la orientación que realiza el tutor a nivel individual o bien con el grupo clase, y ésta se debe de conectar con la atención, participación y colaboración con las familias, en beneficio de la calidad de la educación. Evidentemente, el obtener resultados positivos solamente podrá darse a través de una actuación global y coordinada de los distintos agentes implicados en el proceso educativo y por su supuesto, la implicación de los padres y madres de familia es importante si se está planteando una educación de carácter globalizador y favorecedora de un desarrollo integral.

2.4. Delimitación del problema

La colaboración familia-escuela es necesaria para complementar la acción educativa sobre el niño. Si existe esta colaboración, dicha acción puede ser más personalizada y las experiencias educativas tendrán apoyo y continuidad en las experiencias familiares. Se ha comprobado que cuanto más estrecha y activa es la implicación de la familia en la escuela, el efecto de los programas de educación sobre el niño es más duradero.

El trabajo formativo del estudiante requiere de la participación de sus padres o de quienes hacen las veces de ellos. Se trata, por tanto, de establecer una relación

fluida con éstos. En las relaciones con los padres de familia, según la Oficina de Tutoría y Prevención Integral (OTUPI, 2000), la tutoría debe:

- Contribuir al establecimiento de relaciones constantes con los padres, para facilitar acciones coordinadas y fortalecer la labor tutorial.
- Promover el intercambio de información con los padres, para optimizar el acompañamiento del estudiante.
- Comprometer a los padres en actividades de apoyo a sus hijos, orientándolos para que puedan llevarlas a cabo.
- Contribuir en la formación y capacitación de los padres en los aspectos relacionados con la orientación de sus hijos.

Esta coordinación no es una labor sencilla, ya que implicar a los padres y madres de familia conlleva un acto de mucha predisposición, a la vez que se necesita llevar a la práctica una serie de acciones muy voluntariosas y arduas en las que los resultados no se aprecian de forma inmediata.

Para llevar a cabo estas funciones, se tienen:

- En el plano grupal, las reuniones ordinarias y extraordinarias con los padres de familia del aula.
- En el plano individual, las entrevistas que se realizan a los padres de cada estudiante.

Gómez (2009) indica que “los principales medios a través de los cuales los maestros pueden conseguir y favorecer la cooperación con los padres y madres en la educación de sus hijos son las entrevistas personales y las reuniones colectivas” (p.

6). Para esta cooperación es preciso, por un lado, intercambiar información en las dos direcciones: de los profesores a los padres y de éstos a aquellos.

Sin embargo, una forma más precisa de cooperación de madres y padres en la escuela es su participación en actividades educativas. Pudiendo diferenciar dos formas de participación: esporádica, que se caracteriza por su baja frecuencia y escasa participación en la institución; la otra, sistemática, que se basa en relaciones periódicas e implicándose en una metodología de trabajo de comunicación y relación a través de tareas comunes.

La tutoría y orientación educativa, de acuerdo con Fernández (2010), se refieren al carácter integral y personalizado de la educación: “Tutoría, orientación y educación se funden en un único proceso, puesto que orientar no es otra cosa que estructurar de la manera más personalizada e integral posible el proceso de enseñanza” (p. 87), tarea que está en manos de todo docente, ya que hay que contar necesariamente con la familia, ya que, al tratarse de sus hijos, es indiscutible su actuación.

Esta propuesta de intervención, aplicada en Ciudad del Carmen, Campeche, hará énfasis en la participación de 29 padres de familia de la Escuela Primaria Urbana Federal “Año de la Patria, turno vespertino, en la lectura y escritura de sus hijos, para mejorar el proceso de alfabetización inicial en el primer grado del ciclo escolar 2013-2014.

2.5. Supuestos

Coordinar sistemáticamente la acción educativa de la escuela y la familia a través de tutorías, supone entender que el trabajo de los profesores con los padres consiste en promover un proceso educativo completo, que beneficiará a ambas partes, cuya secuencia es la misma de cualquier otro proceso didáctico. Lo anterior significa que hubo que:

1. *Diagnosticar* las necesidades específicas de orientación educativa de los progenitores.
2. *Planear* las acciones que se llevaron a cabo durante el ciclo escolar, buscando contribuir a:
 - La personalización de la educación, es decir, a su carácter integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona y contribuyendo también a una educación individualizada, referida a personas concretas, con sus aptitudes e intereses diferenciados.
 - Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares de los alumnos, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas, adecuando la escuela a los alumnos y no los alumnos a la escuela.
 - Prevenir las dificultades de aprendizaje y no sólo asistirles cuando han llegado a producirse, anticipándose a ellas y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como el abandono escolar, el fracaso y la inadaptación social.

- La adecuada relación e interrelación entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: profesores, alumnos y padres, así como entre la comunidad educativa y el entorno social, asumiendo papel de mediación y, si hace falta, de negociación entre los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes.

3. *Realizar* aquello que se ha planeado.

4. *Evaluar* gradualmente los resultados que se hayan obtenido a lo largo del año escolar por lo que se refiere no sólo al logro de los objetivos, sino además a la adecuación de cada uno de los elementos involucrados (contenidos, actividades, materiales, horarios) y a la participación del profesor en el proceso.

2.6. Objetivos

Objetivo general: Lograr que la tutoría a padres sirva de apoyo a la alfabetización de sus hijos.

Objetivos específicos:

- Examinar el papel que juega la tutoría a padres en la educación de sus hijos.
- Desarrollar actividades de aprendizaje con padres de familia que favorezcan la alfabetización de los niños.
- Evaluar la participación de los padres en la lecto-escritura de sus hijos.

3. FUNDAMENTACIÓN

3.1. Marco conceptual

Las actividades de tutoría en los centros docentes no son nuevas. En realidad son tan antiguas como la misma actividad docente. Los profesores siempre han orientado y ayudado a sus alumnos, o al menos, siempre lo han intentado de manera informal. Desde el punto de vista educativo se encuentra enmarcada en el campo de la orientación educacional.

La orientación educacional, también conocida como orientación educativa u orientación escolar, es el proceso de acompañar a los estudiantes, continua y sistemáticamente, durante su paso por el sistema educativo, atendiendo las necesidades afectivas, sociales, cognitivas y pedagógicas que pudieran afectar su desarrollo integral.

La tutoría constituye una estrategia o modalidad para abordar la orientación educacional. En este sentido, toda tutoría es orientación, pero no toda orientación es tutoría. La literatura especializada muestra que tiene una larga historia en el ámbito mundial, así como diferentes formas de entender su rol dentro de la educación en el aula.

La definición de tutoría en educación tiene varias descripciones: Martínez (2010) la define como la "actividad inherente a la función del profesor, que se realiza de forma individual y colectivamente con los alumnos de un grupo clase, con el fin de

facilitar la integración personal en los procesos de aprendizaje" (p.21). Otra de sus definiciones es: "la tutoría es una acción sistemática, específica, concretada en un tiempo y un espacio en la que el alumno recibe una especial atención, ya sea individual o grupalmente, considerándose como una acción personalizada" (p. 22).

Según la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa (DITOE, 2007) es "la modalidad de la orientación educativa, inherente al currículo, encargada del acompañamiento socio afectivo y cognitivo de los estudiantes dentro del marco formativo y preventivo, a fin de potenciar su desarrollo humano" (p. 10). Por ello, se le conceptúa como un proceso de apoyo continuo de naturaleza proactiva, de escucha, comprensión, consejería y orientación permanente. Busca asegurar que todos los estudiantes reciban orientación, involucrando directamente a los profesores. Esta modalidad de intervención es concebida como parte del proceso educativo y no como algo externo o tangencial a él.

En el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 se menciona que "...la tutoría se concibe como el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico. Sus destinatarios son estudiantes o docentes. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes..."; "...la tutoría supone un acompañamiento cercano; esto es, concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconocer que el tutor también aprenden".

El cargo de tutor implica que el profesor designado para ello se responsabilice de acompañar y orientar de manera especial a un grupo-clase, con el que realizará sesiones de tutoría grupal (la hora de tutoría), además de brindar apoyo individual a

sus integrantes, manteniendo contacto permanente con los diversos miembros de la comunidad educativa.

De ambas definiciones podemos sacar la conclusión de que la tutoría, reúne las siguientes especificaciones:

- Contribuye a la educación integral.
- Ajusta la respuesta a las necesidades particulares.
- Favorecer las relaciones en el seno del grupo como elemento de aprendizaje cooperativo y de socialización.
- Contribuye a la adecuada relación e interacción de los integrantes de la comunidad educativa.

Aunado a eso, la DITOE (2007) expresa que los fundamentos en los que se apoya la concepción de la tutoría, pueden ser expresados a través de tres conceptos básicos:

Figura 1

Fundamentos de la tutoría



FUENTE: Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria. Ministerio de Educación. Viceministerio de Gestión Pedagógica, 2007.

En el currículo se expresa la intencionalidad y se señala los aprendizajes fundamentales que los estudiantes deben desarrollar en cada nivel formativo, y en cualquier ámbito del país, con calidad y equidad. La tutoría es inherente al currículo, es decir, forma parte de él y asume integralmente las propuestas del mismo. Cabe precisar que esto no significa que la tutoría sea un área curricular. El currículo no se agota en las áreas curriculares, del mismo modo que la tutoría es más amplia que la hora de tutoría. La labor tutorial se prolonga y se consolida en la interacción constante que se produce entre los diversos miembros de la comunidad escolar y los estudiantes.

El desarrollo humano se refiere a las etapas que se atraviesan en la vida. Es decir, al conjunto de cambios cualitativos y cuantitativos que ocurren en las personas entre el momento de la concepción y el de la muerte. Estos cambios son ordenados, responden a patrones, y se dirigen hacia una mayor complejidad, construyéndose sobre los avances previos. Se trata de un proceso de interacción entre la persona y el ambiente, que configura a cada uno de manera única.

Además, el desarrollo humano es un marco fundamental para la tutoría. Es muy importante que los tutores profundicen y adquieran conocimientos sobre el mismo. A partir del conocimiento de las características y necesidades comunes de cada etapa evolutiva, los tutores orientan su labor para responder mejor frente a ellas, y así obtendremos mayores beneficios para los estudiantes. Los tutores son facilitadores del desarrollo humano de los estudiantes. Se debe contribuir a su formación integral, orientándolos en el proceso en una dirección beneficiosa,

previniendo posibles dificultades y facilitando el desarrollo óptimo a través de las distintas etapas y tareas evolutivas.

Por otra parte, desde el momento del nacimiento, y a lo largo de toda la vida, las relaciones que se establecen con los demás van formando como seres humanos y, en un complejo proceso de interacción con las disposiciones innatas, van marcando las pautas del desarrollo. Es también gracias a la relación con los otros como se llega a ser uno mismo. En este sentido, la labor de acompañamiento es todavía más importante cuando los referentes familiares no se caracterizan por brindar soporte emocional y pautas de crianza adecuadas, o cuando el entorno social inmediato de los estudiantes no les brinda oportunidades de desarrollo acordes con su edad y necesidades.

La tutoría requiere el fortalecimiento de la relación docente-estudiante. Para ello, es necesario un acercamiento sensible del docente tutor, es decir una actitud de aproximación al estudiante, a su mundo, a sus expectativas, necesidades y problemas. La relación tutor-estudiante es el elemento esencial que resalta la cualidad formativa de la tutoría. Un aspecto relevante, en esta relación, es que el tutor debe procurar un manejo positivo del poder atribuido a su intervención como autoridad.

Para finalizar, la DITOE (2007) señala las características de la tutoría que se desprenden de los planteamientos conceptuales descritos:

- *Es formativa* porque mediante la tutoría se ayuda a los estudiantes a adquirir competencias, capacidades, habilidades, valores o actitudes

que les permitan enfrentarse con las exigencias y desafíos que se les presentan a lo largo de su proceso de desarrollo.

- *Es preventiva* porque busca desarrollar factores protectores y disminuir los factores de riesgo. Trata de anticiparse a los problemas mediante estrategias útiles que el estudiante podrá utilizar para enfrentarlos. En este sentido, acompañar y escuchar a los niños, facilita el reconocimiento de sus dificultades, y permite tomar medidas oportunas apenas éstas aparezcan.
- *Es permanente* porque el estudiante recibe durante todo su recorrido educativo, apoyo para manejar las situaciones propias de su proceso de desarrollo. Cabe mencionar que, cuando las relaciones de los niños con su tutor y con sus compañeros se dan en un ambiente de confianza y democracia, los logros y avances son mayores y más firmes. Para que este proceso de frutos se requiere tiempo y constancia.
- *Es personalizada* porque brinda atención personal a cada estudiante. El desarrollo de las personas es un proceso complejo, en el que encontramos patrones comunes y previsibles, pero hay también factores hereditarios, ambientales, sociales y culturales, que hacen único y particular a cada estudiante.
- *Es integral* porque la tutoría promueve la formación total de los estudiantes como personas, atendiéndolos en todas sus dimensiones: físico, cognitivo, afectivo, social y moral.

- *Es inclusiva* porque la tutoría asegura que todos los estudiantes, sin distinción alguna, reciban orientación y acompañamiento, ya que todas las secciones cuentan con un tutor y disponen de la hora de tutoría.
- *Es recuperadora* porque en caso surjan dificultades en los estudiantes, la relación de soporte y apoyo que brinda el tutor permite disminuir su impacto, además permite detectarlas tempranamente e intervenir oportunamente disminuyendo riesgo de complicaciones.
- *No es terapéutica* porque no consiste en dar terapia a los estudiantes con dificultades. El tutor no reemplaza al psicólogo o especialista, sino, que es un primer soporte y apoyo dentro de la Institución Educativa. Si se intentara realizar la tutoría de manera terapéutica, solo se tendría la oportunidad de atender a pocos estudiantes.

Para clarificar el concepto de tutoría Morales (2010) establece algunas notas esenciales que debe comprender esa definición, las cuales son:

- Constituye un proceso continuo, no puntual.
- Se desarrolla de forma activa y dinámica para que facilite la construcción por parte del alumno de su propia visión del mundo y de los demás.
- Debe estar planificada sistemáticamente con una previsión a medio y largo plazo.
- Supone un proceso de aprendizaje.

- Implica una actividad que requiere la complementariedad mediante la colaboración de todos los agentes educativos implicados: familias, profesores, alumnos, y la misma institución educativa.
- El currículum escolar debe ser el marco donde se desarrollan las actividades tutoriales.
- Debe facilitar las actividades que propicien que cada alumno conozca estrategias y se ejercite en técnicas para su propia autororientación.

Por lo mismo, la autora señala que la tutoría está presente en todas las etapas educativas, aunque adquieren diferentes matices:

- En Educación Preescolar deben ir dirigidas fundamentalmente a la inserción del alumnado en el medio escolar, incluyendo necesariamente una conexión directa y prioritaria con la familia.
- En Educación Primaria debe existir una continuación del proceso de adaptación y se amplía con la prevención de dificultades de aprendizaje y con el desarrollo de aprendizajes básicos para etapas posteriores.
- En Educación Secundaria se debe iniciar un nuevo perfil del proceso orientador, en el que el alumnado debe decidir sobre las diferentes alternativas educativas, sin olvidar los cambios evolutivos de la adolescencia que suponen incidir sobre aspectos relacionados con el desarrollo personal y social.
- En Educación Media Superior y Superior la orientación debe ir dirigida hacia la toma de decisiones para estudios posteriores añadiendo toda la información necesaria y la realización de actividades para la

incorporación a la vida activa, así como todo lo que ello conlleva (búsqueda de empleo, elaboración de currículo, entrevistas, etcétera).

Es por ello de gran utilidad la orientación en el marco del sistema educativo, para llevar a cabo una educación completa a lo largo de toda la escolaridad, que abarque conocimientos y competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual y que se adapten a los cambios que surgen. De este modo les permite desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común, la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos.

Para profundizar sobre las actividades dirigidas de tutoría en la Educación Primaria, Moreno (2010) señala varias actividades que el tutor debe llevar a cabo en un centro educativo, independientemente de sus características:

- Jornadas de acogida de familia y alumnos.
- Integración de estudiantes que procedan de otros centros de educación infantil, sobre todo en el primer ciclo.
- Conocimiento del centro educativo.
- Asumir las nuevas responsabilidades de la etapa: normas de convivencia, derechos y deberes como alumnos y como padres de familia.

3.2. Marco histórico

Históricamente, de acuerdo con los Lineamientos de Acción Tutorial de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2007), la tutoría la llevaba a cabo un

personaje sabio de gran prestigio; en la Edad Media, éste se movía en torno a los monasterios dirigiendo su intervención hacia una búsqueda de virtudes por medio del sentido espiritual; en los siglos XIV y XV el tutor tiene cierto protagonismo entre la clase alta, el cual pierde a lo largo de los siglos XVII y XVIII debido a que el gobierno comienza a interesarse por la educación del pueblo; mientras que en el siglo XIX surgen nuevas formas de entender la función de la tutoría que llegará a culminar en el siglo XX, dando la pauta para quien se responsabiliza de ésta, como una persona con un rol más técnico, intencional y centrado en el tutorado, con el objeto de formar hombres y mujeres con educación de calidad.

Por otra parte, el maestro inculcaba al alumno no sólo los conocimientos de los que era competente, sino también simultáneamente, habilidades y valores implicados en el desarrollo de determinada práctica laboral. Esto dentro de un contexto donde los procesos de industrialización característicos del modo de producción capitalista son desconocidos, así como los derechos que hoy consideramos inherentes al ciudadano común, tal como la educación obligatoria.

Así pues, el concepto actual de tutoría y sus distintos enfoques teóricos y prácticos vienen a ser el resultado de la influencia de una serie de acontecimientos y aportaciones que se han producido a lo largo del siglo XX. No obstante, la acción de orientar es un hecho natural que ha estado presente en diferentes culturas, algunos antecedentes se remontan a los orígenes mismos de la humanidad, aunque los primeros antecedentes se encuentran en la cultura clásica Griega. Sócrates (¿470?-399 a.C.) defiende desde su pensamiento filosófico uno de los elementos prioritarios de la tutoría como es el conocimiento de sí mismo; Platón (428-347 a.C.) repara en la

necesidad de determinar las aptitudes de los individuos para lograr su ajuste y adecuación social; y Aristóteles (384-322 a.C.) propugna el desarrollo de la racionalidad para poder elegir una actividad en consonancia con los intereses de los sujetos.

Con base a los estudios de López (2003), en la Edad Media también se encuentran algunas evidencias escritas como las obras de Santo Tomás de Aquino (1225-1274), quién retoma en sus textos algunas sugerencias pedagógicas que describen ejercicios de enseñanza basadas en el conocimiento y desarrollo de las potencialidades humanas. Existen otros textos de esa misma época como el de Doctrina Pueril que propone el hecho de que cada persona elija la ocupación que mejor pueda desempeñar según sean sus capacidades.

Para López (2003), el Renacimiento también resulta importante para ir consolidando la idea de la tutoría, ya que los cambios que se dan, permiten pensar al hombre de forma diferente con una visión humanista, como lo demuestra Juan Luis Vives (1492-1540), en su texto “De tradendis disciplinis”, donde ya se piensa en las aptitudes de las personas para orientarlas hacia alguna profesión, además de recomendar la reunión de diferentes profesores en forma periódica para discutir la mejor forma de trabajar con los alumnos.

López (2003) considera como los iniciadores de la tutoría a Descartes (1596-1650), Pascal (1623-1662), Berkeley (1685-1753), Kant (1711-1776), y Karl Marx (1818-1883), quienes en sus escritos reportan ideas encaminadas a valorar las diferencias individuales, la importancia de una elección profesional, pero sobre todo

el señalamiento alrededor de lo importante de la educación y la experiencia en la toma de decisiones y el conocimiento de las aptitudes personales.

Con el paso del tiempo, este modelo educativo en el que se funden la formación educativa y el apoyo tutorial se asentaron en el nivel medio superior y superior. La acción tutorial en la actualidad se integra en un marco amplio de actuaciones relacionadas con la atención a la diversidad, que debe ser estudiada necesariamente desde la constatación de la realidad multicultural que se encuentra conviviendo en las aulas debido a que se considera que hay factores que influyen en el rezago educativo.

Para el caso mexicano, los programas tutoriales son de reciente creación porque surgen con la finalidad de resolver problemas de deserción, de abandono de estudios, el rezago y con la baja eficiencia terminal, entre los principales factores. Este sistema dio inicio en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades distintas: individual y grupal. En la primera se atienden las dudas surgidas en el proceso de estudio particular del alumno, mientras que en la segunda es la grupal que favorece la interacción de los estudiantes con el tutor para la solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos.

La tutoría nacional, en los últimos años, encuentra parte de su soporte en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, dentro del eje 3 identificado con la "Igualdad de oportunidades", apartado 3.3. Transformación Educativa, donde se menciona que existen rezagos considerables en el sistema educativo nacional entre los que destacan la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una

educación de calidad con los avances en materia de tecnología e información y la desvinculación entre la educación media superior y superior y el sistema productivo; por lo que establece estrategias que promueven tanto el mejoramiento educativo para dotar a alumnas y alumnos de una formación sólida en todos los ámbitos de su vida.

3.3. Marco contextual

La permanencia del tutor en el contexto educativo nace al considerar que el alumno necesita una tutoría permanente, lo cual lleva al profesor a redefinir su función, ya que se ve en la necesidad de adquirir nuevos valores educativos y conocimientos complementarios a la propia función docente para poder desempeñar este servicio. Así pues, la figura del tutor adquiere suma importancia en la educación, ya que, según Amezcua, Pérez y Valladares (2004) se convierte en el “eje que mueve, coordina y recoge las aportaciones y sugerencias de toda la población estudiantil” (p.3).

Amezcua, et al. (2004) hacen énfasis en que el tutor es quien debe conocer mejor a todos y cada uno de sus alumnos de su grupo, quien establece sus posibilidades y progresos y quien tiene la responsabilidad de orientarle de una manera directa e inmediata. De esta manera el tutor es un orientador, coordinador, catalizador de inquietudes, de sugerencias, conductor del grupo, experto en relaciones humanas.

Por lo tanto, en el campo de la educación la persona indicada para desempeñar este servicio es el profesor, quien está encargado de un grupo de

estudiantes en algo más que dar clases; es decir, el profesor tiene la función de ayudar a cada uno de los alumnos para que se realicen como personas, en ayudarlos en su desarrollo tanto individual como socialmente, en apoyar al conocimiento, adaptación y dirección de sí mismos para lograr el desarrollo equilibrado de sus personalidades con el fin de que lleguen a participar con sus características particulares de una manera eficaz en la vida cotidiana.

El tutor sirve a los alumnos como guía en su escolaridad, en su maduración personal o desarrollo de su personalidad, así como en la búsqueda de su camino en la vida. La función tutorial, es una actividad orientadora que realiza el tutor, vinculada estrechamente al propio proceso educativo, a la práctica docente en sí, dentro del marco de la concepción integral de la educación. El tutor es quien coordina la acción tutorial, responsable y referente de la dinámica orientadora.

A la hora de determinar la persona responsable de la acción tutorial se debe de tener en cuenta tanto el perfil personal como el profesional adecuado. Aun pudiendo y debiendo intervenir todos los docentes en la acción tutorial, no todo el mundo está cualificado para ello. La madurez personal y emotiva, la experiencia profesional, el dominio de técnicas de intervención en grupo, el compromiso profesional, la capacidad de liderazgo, la formación académica y la capacidad de innovación educativa son sólo algunos de los elementos que se deben tener en cuenta a la hora de designar a un tutor, lo que se contradice con la tutoría «obligada».

Todos los docentes están llamados a convertirse en potenciales tutores, dado que la orientación es un aspecto esencial a la labor educativa y se realiza

permanentemente en cada uno de los procesos pedagógicos, dentro y fuera del aula. El docente-tutor está llamado a ser un facilitador de los procesos del desarrollo de sus estudiantes, con apertura para establecer relaciones de confianza y una buena comunicación, con disposición a confiar en el potencial de sus estudiantes y en su propio potencial para ejercer dicha tarea y con capacidad para atender social y afectivamente a diversos grupos socioculturales, muchos en situación de marginación.

La DITOE (2007) propone un perfil que destaca las características requeridas por el docente tutor para desarrollar óptimamente la labor de acompañamiento:

- *Consistencia ética* que le permita convertirse en un referente significativo para el desarrollo moral de los estudiantes.
- *Equilibrio y madurez personal* que supone autocontrol de las propias emociones y capacidad para expresarlas de manera positiva.
- *Capacidad empática y de escucha activa* que le permita reconocer y comprender lo que sus estudiantes viven, sienten, necesitan y demandan y esté en mejores posibilidades de ofrecer orientación y apoyo.
- *Autenticidad*, es decir capacidad para ser él mismo o ella misma, mostrarse como es, sin caretas, sin aparentar ni mentir.
- *Liderazgo democrático* que le permita ser escuchado por sus estudiantes y ejercer influencia positiva sobre ellos.

- *Competencia profesional* reconocida por sus pares, directivos y por los propios estudiantes, de manera que su autoridad se sustente también en su reconocimiento profesional.

Para determinar más en concreto el perfil del tutor, Martínez (2010), divide en los siguientes aspectos:

- El tutor debe poseer un *conocimiento* básico de las disciplinas, de la organización y normas de la institución, del plan de estudios, de las dificultades académicas más comunes de la población escolar, así como de las actividades y recursos disponibles en la institución para apoyar la regularización académica de los alumnos y favorecer su desempeño escolar.
- En cuanto a las *características personales*, el tutor debe ser una persona responsable, con clara vocación para la enseñanza, generoso para ayudar a los alumnos en el mejoramiento de sus experiencias académicas y con un código ético.
- Según las *habilidades básicas* que debe poseer un tutor, pueden citarse la habilidad para organizar lógicamente el trabajo académico, la capacidad para desempeñarse con disciplina y escuchar con atención los planteamientos de los alumnos.
- En cuestión de *actitudes* un tutor debe demostrar interés genuino en los alumnos, facilidad para interactuar con ellos, respeto, y sin duda, compromiso con su desarrollo académico.

En cuanto a las funciones que el tutor debe desarrollar, Amezcua, et al. (2004) destacan las siguientes:

- Mantenerse capacitado en el manejo de un concepto claro y actualizado de la formación integral de los estudiantes.
- Estar capacitado para aplicar técnicas de trabajo grupal.
- Entender y explicar a sus tutorados las características del modelo académico institucional en el que se forman; así como también cuáles son sus ventajas y cuáles los compromisos y las exigencias establecidas para con los alumnos.
- Conocer planteamientos teóricos y prácticos acerca de los estilos de aprendizaje de los alumnos, así como de las características de los procesos de aprendizaje y del desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, como elementos que ayudarán en el acercamiento con los estudiantes.
- Estar capacitado en cuanto al conocimiento y aplicación de los mecanismos de registro de información y evaluación de los resultados de su actividad para que estén en la posibilidad de realizar el seguimiento de sus alumnos.
- Debe obtener los antecedentes académicos de cada estudiante durante su tránsito por el nivel educativo previo al que cursa.
- Establecer un contacto positivo con el alumno.

- Identificar problemas, con la finalidad de orientar al estudiante hacia las áreas en donde pueda recibir una atención oportuna, sea de carácter preventivo o para solucionar sus problemas.
- Tomar decisiones con la finalidad de hacer cambios y fortalecer acciones que favorezcan al estudiante tanto en su vida académica como en su vida personal, de esta manera el tutor tendrá una clara responsabilidad en ello.
- Entablar una efectiva comunicación entre las autoridades, coordinadores, profesores y otros especialistas participantes, así como también con los estudiantes, para tomar las medidas adecuadas para atender a las necesidades educativas.

Como se puede observar el perfil del tutor exige una constante capacitación sobre diferentes disciplinas, esto con la finalidad de poder desarrollar las habilidades y actitudes requeridas para ofrecer este servicio a los estudiantes. Por lo tanto, el profesor es el actor educativo indicado para desempeñar este servicio, ya que es el la persona que se encuentra en constante interacción con los estudiantes, porque los acompaña y asesora durante su proceso educativo. Así pues la función del tutor estará centrada en el proceso enseñanza aprendizaje mediante una relación psicopedagógica, que pretende mejorar al tutorado en sus capacidades tanto en la vida académica como en el aspecto humano.

4. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de estudio

La investigación llevada a cabo es, por su fuente de acopio, un estudio de campo porque se lleva a cabo en el lugar de ocurrencia del fenómeno. Y de acuerdo con el fin último que persigue la investigación, es aplicada porque se concentra en la solución de un problema inmediato, ofreciendo elementos para la toma de decisiones. También es de tipo cualitativa, porque en ella se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios o instrumentos en una determinada situación o problema.

El método cualitativo de esta tesis es a través del diseño de investigación-acción que se basa, fundamentalmente, en convertir en centro de atención lo que ocurre en la actividad docente cotidiana, con el fin de descubrir qué aspectos pueden ser mejorados o cambiados para conseguir una actuación más satisfactoria.

Hernández (2014), señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación; así pues, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales.

4.2. Ubicación y tiempo de estudio

La propuesta de intervención se aplicó con el grupo de padres de los alumnos del primer grado de educación primaria de la Escuela Primaria Urbana Federal “Año de la patria”, turno vespertino, ubicada en la calle 15 #6 de la colonia Guanal de Ciudad del Carmen, Campeche, C.P. 24130, con C.T. 04DPR0234H, de la zona escolar 022. Se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2013-2014 con una duración aproximada de un bimestre (mayo a junio).

4.3. Sujetos o participantes (población o muestra)

La muestra de participantes voluntarios estuvo conformada por 22 alumnos, ocho niñas y 14 niños, con edades entre cinco a ocho años que cursaban el primer grado de educación primaria. Haciendo un total de 21 madres y ocho padres de familia colaboradores en la tutoría, con edades oscilantes entre 22 a 45 años, pertenecientes a la clase baja y media.

El menor grado de estudio entre los progenitores es quinto de primaria y el máximo son estudios terminados de preparatoria. La mayoría de las madres de familia se dedica al hogar y/o comercio; los padres trabajan en empleos temporales o por contrato en las compañías petroleras de la ciudad. Casi la mayoría de ellos tiene domicilios alejados del plantel escolar, tomándoles hasta 40 minutos en llegar a él usando el transporte público.

4.4. Instrumentos de acopio de información

Las herramientas básicas para poder llevar a cabo la investigación sobre la acción educativa propia fueron la observación y el diálogo con los individuos de la sociedad escolar, llevados a cabo de modo sistemático y registrado. De este modo, se pudieron triangular los momentos (antes, durante y después) de los resultados obtenidos, esto es, someterse a control cruzado los puntos de vista de padres de familia, estudiantes y observadores, siendo así una investigación cooperativa. Los instrumentos empleados para la recogida de datos fueron el diario de clases, entrevistas a personas implicadas en el proceso, la creación de un portafolio, guías de observación, rúbricas, entre otros.

Para diagnosticar la situación familiar de los alumnos con sus padres se utilizaron entrevistas, teniendo de apoyo un guión para ello (ver anexo A), para dirigir el diálogo con los padres hacia el comentario de los asuntos que interesaban a la investigación, sin correr el riesgo de olvidar aspectos sustanciales, de ahondar más en la cuenta en otros que no sean convenientes, o de tratar alguno de ellos con un enfoque poco claro o inconveniente. Para llevar a cabo, de manera profesional, la observación directa del comportamiento de los padres hacia sus hijos, se usó como instrumento una guía de observación, con el fin de registrar en forma ordenada los comportamientos que se observaron y que interesaban a los fines, así como para estar en posibilidad de obtener conclusiones válidas (ver anexo B).

Para tener una evaluación sumativa, se aplicaron dos cuestionarios (ver anexos C y D), ambos de diez preguntas, el primero para evaluar al maestro tutor y el otro para que los padres de familia autoevaluaran su desempeño a lo largo de las

tutorías; ello con el fin de expresar su sentir a lo largo de las semanas que se llevó a cabo la actividad en el aula de clases con sus hijos.

Para evaluar el desempeño de los alumnos se hizo un portafolio de evidencias por cada alumno, con los ocho trabajos correspondientes de las ocho tutorías, para poder tener su historial a lo largo de este proceso. Éstos se evaluaron a través de rúbricas con niveles de excelente, satisfactorio, regular y deficiente (ver anexos E, F, G, H, I y J).

4.5. Procedimientos

Para Gómez (2010) “la investigación-acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos, que varía de acuerdo a la complejidad de la problemática” (p.3). Sus principales fases son:

1.- Problematización. Para formular claramente el problema, se requiere profundizar en su significado, en sus características, en cómo se produce, y en las diferentes perspectivas que del problema pueden existir. Ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación, preparando la información a fin de proceder a su análisis e interpretación permitirá conocer la situación y elaborar un diagnóstico.

2.- Diagnóstico. Consiste en recoger diversas evidencias, que deben informar sobre las acciones tal y como se han desarrollado, expresar el punto de vista de las personas implicadas e informar cómo las personas implicadas viven y entienden la situación que se investiga. Este diagnóstico debe contar con una visión

proporcionada desde fuera de la organización, buscando triangulación de fuentes y el uso de otros diagnósticos preexistentes.

La tutoría de padres es una de las tareas fundamentales de la acción tutorial. En ella, el diagnóstico trata, según Chavarría (2011) "...de partir de las necesidades reales de orientación educativa del grupo de padres, fundamentalmente, a través de dos actividades básicas":

a) Observación directa de comportamientos de los padres hacia sus hijos y de éstos con aquellos, así como hacia las demás personas y estímulos que les rodeen.

b) Entrevista sobre aspectos clave que den pauta acerca de los criterios educativos de los padres. Llevarlas a cabo con ellos fue la primera actividad esencial para informarles sobre la evolución académica de sus hijos, tratar temas personales que puedan afectar a dicha evolución, y establecer compromisos pedagógicos. La entrevista individuales la forma de comunicación por excelencia. De ahí que tanto padres como profesores deben prepararla concienzudamente, saber qué información quieren recabar los padres sobre su hijo y qué información se les va a pedir a los padres.

Antes de la entrevista el tutor debe informarse lo más ampliamente posible del alumno, preparando todo lo que vaya a decir como el material que se va a utilizar (notas, comunicados, fichas, partes...) y crear un buen clima con los entrevistados.

Durante la entrevista se buscó:

- Presentar características y acciones positivas del alumno y manifestarlas en primer lugar antes que lo negativo.

- Seguir un orden prefijado en la entrevista: el ámbito escolar, personal, social...
- Mantener la mayor objetividad sobre el alumno: hablar más con el verbo *estar* y *hacer* que con el *ser*.
- Transmitir confianza y seguridad en lo que se hace y dice. Tener mentalidad positiva, dar expectativas positivas y promover el cambio.
- No hacer alardes de autoridad, cuestionar, evaluar, juzgar o discutir y del mismo modo no aceptar faltas de respeto o mala educación, amenazas o críticas injustificadas.
- Transmitir que lo personal y lo social preocupa tanto como lo meramente académico.
- Transmitir empatía: cuando haya malestar y preocupación ponerse en el lugar del entrevistado y pensar que como padres es normal que estén preocupados por sus hijos.
- Derivar al Orientador cuando el problema sea necesario y presentarle la necesidad de que ellos estén de acuerdo.
- Recoger toda la información posible. Los padres conocen mejor al niño que el maestro.
- Ser coherentes: no pedir a los padres que hagan algo para solucionar un problema del alumno si como maestro no se está dispuesto a hacerlo también, aunque eso suponga más trabajo.

Estas entrevistas se convirtieron en la mejor herramienta de que dispone el tutor para conocer el contexto en el que se desarrolla la vida familiar y social del

alumno y, de esta manera poder actuar de la forma que mejor estime. La entrevista pasó por las siguientes etapas: preparación, realización (inicio de la relación, desarrollo propiamente dicho y momento final o conclusión), evaluación y registro.

3.- Diseño de una propuesta de cambio. En ésta fase se consideran las diversas alternativas de actuación y sus posibles consecuencias. Una reflexión prospectiva permite diseñar una propuesta de cambio y mejoramiento, y definir un diseño de evaluación de la misma. Esto se hace con la intención de anticipar los indicadores y metas que darán cuenta del logro de la propuesta.

4.- Aplicación de propuesta. Después de diseñarla, ésta se lleva a cabo por las personas interesadas. Cualquier propuesta realizada implica una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de la práctica que debe ser sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión. Es importante que los equipos de trabajo lleven a cabo las actividades planeadas para lograr la mejora, siendo necesarios la negociación y el compromiso.

En este aspecto, además de las tutorías grupales, se llevó a cabo una reunión de padres donde se buscó tener contacto con las madres, padres o familiares con los que viven los alumnos, siguiendo los propósitos de Fusca (2000) para:

- Organizar una exposición sobre cómo los niños construyen el sistema de escritura, relatar las hipótesis que los niños elaboran, cómo se van apropiando paulatinamente de la ortografía, explicar los aportes de las investigaciones consultadas.
- Mostrar escrituras de los niños para destacar los avances y las modificaciones. Explicar que no se corrige en todo momento los

“errores” que los niños cometen, porque esos “errores” revelan sus ideas, y constituyen momentos de un complejo proceso que culmina con la escritura convencional.

- Mostrar actividades para reflexionar y sistematizar la ortografía para que los padres comprendan los errores en las producciones de los niños como parte del proceso de alfabetización.

Otras actividades fueron las clases abiertas para padres o familiares donde se buscó:

- Invitar a los familiares a participar de alguna actividad en el aula junto con los niños.
- Permitir que padres o familiares participen de la hora de lectura.
- Que colaboren con los chicos en la confección de material didáctico.
- Que participen de actividades en las que los niños lean o escriban (escritura en pequeños grupos, dictado al maestro de un cuento construido colectivamente, etcétera).

Como una actividad permanente también se llevó a cabo el club de familiares cuentacuentos, donde se buscó:

- Invitar a los familiares a la escuela periódicamente para leer o contar un cuento a los niños.
- Orientarlos sobre los libros más adecuados para su grupo.
- Organizar un cronograma que posibilite la participación de todos los que lo deseen a lo largo del año.

5.- Evaluación. Se sigue realizando de forma continua durante y al final del proceso de investigación, pues pueden surgir cambios que requieran una redefinición del problema por diferentes razones (porque éste se ha modificado, ha surgido otro más urgente, o se descubren nuevos focos de atención que se requiere atender para abordar el problema original, etc.). Serán la nueva situación y sus consecuencias las que determinen el proceso de investigación; y el probable inicio de otro ciclo en la espiral de la investigación–acción.

5. PROPUESTA DE SOLUCIÓN

5.1. Fundamentos teórico-metodológicos

En los últimos años se han producido cambios progresivos en la manera de entender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Sin lugar a dudas, las aportaciones de la psicología cognitiva, de la lingüística y de la psicolingüística han abierto nuevas perspectivas en este campo. La tradición escolar había distinguido siempre las actividades de lectura y las actividades de escritura. Se creía que los niños aprendían primero a leer y después a escribir. Más adelante, leer y escribir fueron consideradas dos actividades que había que enseñar y que se aprendían juntas. Se trataba de una misma actividad con dos fases, denominada a menudo lectoescritura.

Como señala Fons (2004), se creía que escribir era actividad inversa a leer, se pensaba que era el derecho y el revés de un mismo aprendizaje. Leer era recibir, escribir era producir. Pero dentro de este paralelismo, el leer siempre iba delante del escribir. Primero se enseñaba qué decía un texto, una palabra o cómo sonaba una grafía, después se escribía; lo que aún no se había enseñado no se podía escribir.

Hoy se sabe un poco más acerca de la diferencia y la relación existente entre ambas actividades. Un mismo sujeto asume una posición diferente cuando desarrolla el papel de lector y el de escritor. Los conocimientos y procesos que se ponen en marcha a la hora de escribir y a la hora de leer no son los mismos. Se sabe que no

necesariamente el leer procede al escribir y sí, en cambio, que un aprendizaje está relacionado con el otro, de manera que no obliga a mantenerlos separados en la escuela.

Leer y escribir están interrelacionados fundamentalmente porque hacen referencia a un mismo hecho que es el objeto de conocimiento: el texto escrito. El cual es entendido no como un código de transcripción del habla, sino como un sistema de representación gráfica del lenguaje y, además, del lenguaje que se escribe. Así, leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito, y escribir es el proceso mediante el cual se produce éste.

Por ello, el marco de referencia psicológico en el que se enmarca este trabajo es el constructivismo. Dentro de esta concepción aprender equivale a elaborar una representación, a construir un modelo propio, de aquello que se presenta como objetivo de aprendizaje. Se asume que la estructura cognitiva humana está configurada por una red de esquemas de conocimiento. Éstos se definen como las representaciones que una persona posee, en un momento dado de su vida, sobre algún objeto de conocimiento.

Cada persona se acerca a aquello nuevo que requiere aprender con sus representaciones previas. Eso hace que algunas veces se pueda interpretar perfectamente el objeto de conocimiento con los significados que ya se poseen, mientras que otras se debe responder al desafío que plantea el nuevo contenido modificando los significados que se tienen para poder dar cuenta del nuevo contenido, fenómeno o situación. En este caso no sólo se modifica lo que ya se

ostentaba, sino también se interpreta el nuevo contenido, fenómeno o situación de forma particular para poder integrarlo y hacerlo propio.

La explicación constructivista del aprendizaje adopta y reinterpreta el concepto de aprendizaje significativo señalado por Ausubel. Implica la capacidad de atribuir significado propio y personal a un objeto de conocimiento que existe objetivamente. Así pues, aprender significativamente no es acumular conocimientos, sino establecer relaciones de forma no arbitraria y sustantiva entre lo que ya se sabe y lo que se quiere aprender.

Coherentes con el concepto de lectura y escritura expuestos, y bajo la concepción constructivista del aprendizaje, únicamente se puede desarrollar de manera significativa los procesos que intervienen tanto en el leer como en el escribir si se pone a los niños y niñas que tienen que aprender en situaciones de uso real, permitiendo una aproximación con sentido al objeto de aprendizaje.

El papel del maestro y los padres de familia es fundamental para favorecer un contexto de experiencias significativas, funcionales y de cooperación y a partir de éstas facilitar el proceso del alumno. Es el profesor el encargado de organizar todas las situaciones de contacto y de uso de la lengua escrita como situaciones de aprendizaje con todas las variables que intervienen en ellas; pero ello se verá enriquecido y acelerado si el padre de familia tiene una orientación con la misma línea de trabajo para apoyar en casa a su hijo.

Ante ello es necesario que cada profesor redefina o contextualice los objetivos y criterios de la tutoría y la orientación sabiendo que se trata de una tarea compartida y que incumbe a cada cual con diferentes funciones y responsabilidades. Es

absolutamente necesario lograr un alto grado de conocimiento mutuo, compenetración y cooperación entre el profesor y padres de los alumnos, no solo en orden a la economía de esfuerzos sino también por las ventajas que de ello se derivan para los fines deseados.

5.2. Estrategia general de trabajo

De acuerdo a la atención que un tutor puede brindar a un estudiante, Garibay (2003), considera las siguientes modalidades:

- Tutoría Individual.- Consiste en la atención personalizada a un estudiante por parte del tutor quien lo acompaña desde el momento de su asignación hasta el momento de demostrar un rendimiento académico y personal aceptable. Es el nivel de atención más importante y determinante en los primeros ciclos escolares, por ser la etapa de adaptación al sistema educativo.
- Tutoría Grupal.- Es la atención que brinda el tutor a grupos de dos o más estudiantes, cifra que podrá variar según necesidades emergentes. Se recurrirá a esta forma de tutoría para tratar asuntos generales de la competencia del grupo, pero orientada a detectar los casos problema que requieran de atención individualizada.

Por ello, el primer paso del procedimiento a seguir en la tutoría según la autora anterior, consiste en que el tutor realiza un diagnóstico de los estudiantes, considerando para ello: historial, rendimiento académico, hábitos y técnicas de estudio, habilidades de aprendizaje, intereses, expectativas, familia, etc. Cuando el

tutor detecta que el estudiante requiere de atención especializada, lo canaliza para recibir atención de tipo pedagógica, psicológica, médica, disciplinar, o remedial.

El estudiante y sus padres acuden con su tutor a una previa cita, procediendo a la entrevista, al término de la misma el profesor guarda la información para el seguimiento, control y evaluación del proceso. Mediante jornadas tutoriales en el transcurso del ciclo escolar se llevarán a cabo actividades de la tutoría grupal e individual, cuya función es la de apoyar en la atención de problemas que pueden afectar la dinámica de grupo, atender las necesidades de formación personal complementaria y guiar a los estudiantes para el cumplimiento de las metas académicas.

Una importante tarea del tutor según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2007) es la comunicación constante con los padres de familia para concertar formas de colaboración con la escuela que redunden positivamente en el desempeño académico de los alumnos. El acopio de información sobre los antecedentes personales de los estudiantes a través de sus padres y familiares es una tarea necesaria para responder a las exigencias del trabajo escolar y a las dificultades que en el mismo se pueden presentar.

La información que proporcione la familia sobre la trayectoria educativa de los alumnos permitirá al tutor identificar aspectos que son significativos en el trabajo escolar, particularmente respecto a las inquietudes del docente-tutor. Esta información contribuirá a que se definan acciones específicas para enriquecer el desempeño de los alumnos y determinar qué tipo de colaboración se requiere de la familia en los casos que se considere necesario.

La comunicación entre el tutor y los padres de familia necesita ser recíproca, así las familias también tendrán la oportunidad de recibir información sobre la situación escolar de sus hijos y su desempeño en la convivencia escolar. El tutor establecerá comunicación periódica con los padres de familia para informarles sobre las acciones que la escuela emprenderá a fin de impulsar el desarrollo integral de sus hijos. Asimismo, les exhortará a mantenerse informados sobre acontecimientos que afecten de manera significativa el funcionamiento de la escuela para aprovechar sus beneficios y enfrentar las situaciones de riesgo que se presenten.

Así, de acuerdo a Garibay (2007), los pasos concretos a seguir en una tutoría son tres: diagnóstico-realización-evaluación.

- Diagnóstico: Esta primera etapa es clave ya que se analiza y reflexiona sobre el desarrollo de la actividad docente, del alumno y los padres de familia, que existe en el grupo para poder implementar con más certeza estrategias adecuadas para las diferentes tutorías.
- Realización: Esta segunda etapa es el desarrollo en sí de la tutoría, tomando en cuenta los aspectos de personalidad, socioeconómico, aptitudes y actitudes propias del alumno y su familia. Llevando a cabo un reporte parcial por parte del tutor de cada uno de sus tutorados en el que se especifique el seguimiento de sus acciones.
- Evaluación: Esta tercera etapa determina qué aspectos son necesarios reorientar o mejorar: a partir de los reportes parciales, se hará una evaluación periódica del programa tutorial; en caso de ser necesario, se realizarán actividades de mejora para la superación continua.

Todos conocen y estiman como fundamental el papel que a la familia corresponde en la educación de sus hijos. El niño o la niña, no solamente nace en el seno familiar, sino que su desarrollo primero lo realiza exclusivamente entre ellos. Así, la influencia de la familia va a determinar en la concepción de sí mismos y del mundo que les rodea, las actitudes y los comportamientos básicos de la primera etapa formativa que tiene una importancia decisiva en el resto de sus vidas.

Cuando alguien llega a un centro educativo por primera vez, no viene a iniciar su educación, sino a continuarla. A éste le corresponde dar una respuesta educativa con profesionalidad, es decir, con conocimiento, adecuación e intencionalidad. Y como la acción educativa de la escuela no es exclusiva, sino incluso menor en el tiempo que la de la familia, la colaboración se hace imprescindible, porque además la educación de los alumnos demanda un proceso de desarrollo coherente y continuado. A los profesores les corresponde establecer unas relaciones fluidas y cordiales con los padres de sus alumnos para que la coordinación y la colaboración entre la acción del centro educativo y la de la familia sean reales y efectivas.

Enunciada de manera general en la finalidad de las relaciones familia-centro, conviene especificar los objetivos concretos que se persiguen, según la Consejería de Educación y Ciencia (2000):

- Informar a padres y madres sobre los aspectos de la vida del centro docente y en especial del plan de acción tutorial.
- Orientar a los padres sobre las características de la etapa, ciclo o nivel escolar que se inicia, así como de las alternativas a su finalización.

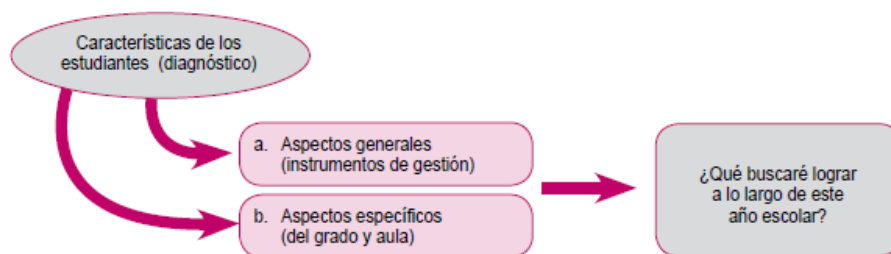
- Asesorarles en el conocimiento y comprensión del periodo evolutivo que atraviesan sus hijos, así como de las pautas a seguir para favorecer su desarrollo.
- Unificar criterios y coordinar actuaciones en materia de organización y planificación del estudio en casa, actitud ante las notas, disciplina, motivación e interés ante el aprendizaje, etc.
- Informar periódicamente a los padres sobre la conducta del alumno o la alumna, especialmente en lo relativo a rendimiento académico según los criterios de suficiente/insuficiente y satisfactorio/insatisfactorio.
- Recoger la información que los padres puedan proporcionar con vistas a un mejor conocimiento de los alumnos.
- Estimar el ambiente familiar de los alumnos a través de los contactos con los padres.
- En determinados casos, influir ante los padres en orden a propiciar el cambio de ciertos elementos de la vida familiar que estén condicionando negativamente la conducta o el rendimiento de un alumno en particular.
- Acordar la actuación ante conflictos o deficiencias que alcancen a uno o varios alumnos.
- Recibir y canalizar sugerencias y reclamaciones de los padres.
- Favorecer una actitud positiva de los padres hacia el centro.

- Conseguir una participación activa de los padres en la promoción y realización de actividades conjuntas: exposiciones, fiestas, excursiones, jornadas culturales, escuela de padres, etc.

El plan tutorial de aula, permite al profesor organizar el trabajo que realizará con sus estudiantes a lo largo del año. Es, sin embargo, un documento flexible que requiere ser revisado periódicamente y reajustado de acuerdo a las necesidades, intereses y preocupaciones de los estudiantes, los cuales pueden ir variando. Si bien el plan orienta el trabajo concreto del tutor en un aula específica, su elaboración requiere tener en cuenta los siguientes aspectos según la DITOE (2007):

Figura 2

Aspectos que hay que tener en cuenta para el trabajo del tutor



FUENTE: Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria. Ministerio de Educación. Viceministerio de Gestión Pedagógica, 2007.

El esquema plantea que:

a. Se debe tener presente los planteamientos y orientaciones de varios de los documentos centrales de la institución educativa tales como: el Plan Anual de Trabajo.

b. Respecto a los aspectos particulares se pueden considerar algunas preguntas:

- ¿Cuáles son las principales características de mi grupo de estudiantes?
- ¿Qué características tiene el momento o etapa del desarrollo que están viviendo mis estudiantes? Para esta parte es importante haber revisado previamente las características evolutivas de los niños y haber realizado el ejercicio personal sobre las características de los estudiantes.

De acuerdo a Angulo (2009) para una mejor organización del trabajo que realizará con su grupo de estudiantes, es conveniente que el tutor, teniendo como base su Plan Anual del Aula, realice una programación de sus acciones, considerando una descripción breve pero clara de las sesiones que desarrollará en un período de tiempo. Este puede ser variable, según se considere más conveniente: bimestral, trimestral o semestral. Lo importante es que esta programación le permita al tutor visualizar y describir lo que hará en cada sesión, así como tener claro los procesos y estrategias que desarrollará en las diversas sesiones de la hora de tutoría, las cuales se orientarán al logro de los objetivos planteados en el plan tutorial de aula (ver figura 3).

Esta programación debe ser abierta, es decir, tener la posibilidad de ser revisada y modificada si fuera el caso, de manera que pueda ir atendiendo progresivamente a las necesidades e intereses de los estudiantes. Ello supone por parte del tutor preocuparse por conocer a sus estudiantes y estar atentos a los cambios que se van produciendo.

Figura 3**Estructura de la programación tutorial de aula**

**HORA DE TUTORÍA
PROGRAMACIÓN BIMESTRAL**

Aula : _____
 Bimestre : _____
 ¿Qué buscamos? : _____

Aquí se precisa lo que se quiere que logren los estudiantes.

Se precisa la forma como se evaluará el trabajo desarrollado.

CONTENIDOS O ACTIVIDADES	ÁREAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
Sesión 1			
Sesión 2			
Sesión 3			
Sesión 4			
Sesión 5			

Se indican los aspectos a abordar en cada sesión y una descripción general y breve de lo que se hará. El diseño en detalle de cada sesión se realizará durante el bimestre o trimestre. Conforme se avanza deben revisarse los contenidos propuestos y si es necesario hacer ajustes.

Se indica el área(s) de la tutoría que se trabajará en cada sesión.

Se señalan los recursos necesarios para realizar cada sesión de tutoría. Pueden ser materiales o humanos (ejemplo: un profesional invitado a dar una charla).

TUTORÍA INDIVIDUAL

Actividad	Responsable	Recursos

FUENTE: Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria. Ministerio de Educación. Viceministerio de Gestión Pedagógica, 2007.

Debido a la necesidad de una atención individualizada se dividió al grupo en tres categorías para trabajar con cada uno los aspectos que debían reforzar. El

primer conjunto de alumnos ya sabía leer y escribir, buscando que ahora lo hicieran de una manera más fluida y con coherencia en sus ideas. El segundo conjunto de alumnos estaba a punto de leer, a los cuáles se les apoyo con diversas estrategias de lectura y escritura para que pudieran lograrlo con ayuda de sus padres. El tercer conjunto de alumnos eran los niños que presentaban problemas para agarrar el lápiz y escribir grafías, con los cuales se retomaron actividades iniciales para que pudieran madurar en esos aspectos (ver anexo K).

5.3. Plan de acción

ESCUELA PRIMARIA: “**AÑO DE LA PATRIA**”. CLAVE: **04DPR0234H**.
 LUGAR: **CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE**. BARRIO: **GUANAL**.
 ZONA ESCOLAR: **022**. TURNO: **VESPERTINO**. TIPO: **URBANA**.
 ORGANIZACIÓN: **COMPLETA**. CICLO ESCOLAR: **2013 – 2014**.
 GRADO: **1º**. GRUPO: **“A”**.

Hora de tutoría

Programación Bimestral

¿Qué buscamos? Mantener una relación fluida con las familias: dar y recibir información, según la misma, aconsejar y orientar (ver anexo L).

Tabla 4

Programación tutorial del primer grupo

TIPO DE TUTORÍA	ACTIVIDADES	ÁREAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
ETAPA I.- DIAGNÓSTICO				
Objetivo: Conocer las características personales, familiares, ambientales y escolares.				
Individual	Sesión 1: Presentación de la tutoría y entrevista	Personal social	Cuestionario	Recogida de la información

	informativa.			
	Sesión 2: Revisión del historial académico del estudiante.		Portafolio	Hoja de seguimiento
ETAPA II.- REALIZACIÓN				
Objetivo: Fomentar la lecto-escritura con un uso real, potenciando las relaciones con los padres.				
Grupal	Sesión 3: Mi diario.	Académica: Alfabetización inicial	Ejemplos de diarios	Hoja de seguimiento Diario personal
	Sesión 4: Las adivinanzas.		Adivinanzas variadas	Hoja de seguimiento Adivinanzas propias
	Sesión 5: El recado.		Recados de ejemplo	Hoja de seguimiento Recados de invención propia
	Sesión 6: Las cartas.		Ejemplos de cartas y sobres postales	Hoja de seguimiento Cartas personales
	Sesión 7: Nota periodística.		Noticias de ejemplo	Hoja de seguimiento Noticias propias
	Sesión 8: Elabora un relato.		Secuencias de imágenes para inventar un relato	Hoja de seguimiento Relatos de secuencias de imágenes
	Sesión 9: ¡A escribir cuentos!		Secuencias de imágenes para inventar cuentos	Hoja de seguimiento Cuentos sobre secuencias de imágenes
	Sesión 10: El cancionero.		Canciones variadas	Hoja de seguimiento Canciones indicando versos, estrofas y estribillo
ETAPA III.- EVALUACIÓN				
Objetivo: Potenciar las relaciones con los padres de familia a través del proceso de evaluación de las tutorías coordinadas.				
Individual	Sesión 11: Identificación de logros y dificultades.	Personal social	Portafolio	Hoja de seguimiento
	Sesión 12: Expectativas para el futuro, metas y compromisos.		Cuestionario	Hoja de seguimiento

Tabla 5

Programación tutorial del segundo grupo

TIPO DE TUTORÍA	ACTIVIDADES	ÁREAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
ETAPA I.- DIAGNÓSTICO				
Objetivo: Conocer las características personales, familiares, ambientales y escolares.				
Individual	Sesión 1: Presentación de la tutoría y entrevista informativa.	Personal social	Cuestionario	Recogida de la información
	Sesión 2: Revisión del historial académico del estudiante.		Portafolio	Hoja de seguimiento
ETAPA II.- REALIZACIÓN				
Objetivo: Fomentar la lecto-escritura con un uso real, potenciando las relaciones con los padres.				
Grupal	Sesión 3: Palabras que riman.	Académica: Alfabetización inicial	Rimas variadas	Hoja de seguimiento Cuadernillo de rimas
	Sesión 4: Palabras compuestas.		Ejemplos de palabras compuestas	Hoja de seguimiento Escritura de palabras compuestas
	Sesión 5: Los antónimos.		Oraciones contrarias	Hoja de seguimiento Escritura de oraciones antónimas
	Sesión 6: Los sinónimos.		Ejemplos de palabras sinónimas	Hoja de seguimiento Escritura de palabras sinónimas
	Sesión 7: Cambia una letra de la palabra.		Conjunto de palabras donde se cambia una letra	Hoja de seguimiento Escritura de grupos de palabras donde se cambia una letra
	Sesión 8: Los trabalenguas.		Trabalenguas variados	Hoja de seguimiento Trabalenguas originales y modificados
	Sesión 9: Te		Ejemplos de	Hoja de seguimiento

	invito a mi fiesta de cumpleaños.		invitaciones para cumpleaños	Invitaciones para cumpleaños
	Sesión 10: Inventa diálogos.		Historietas sin diálogos	Hoja de seguimiento Historietas con diálogos propios
ETAPA III.- EVALUACIÓN				
Objetivo: Potenciar las relaciones con los padres de familia a través del proceso de evaluación de las tutorías coordinadas.				
Individual	Sesión 11: Identificación de logros y dificultades.	Personal social	Portafolio	Hoja de seguimiento
	Sesión 12: Expectativas para el futuro, metas y compromisos.		Cuestionario	Hoja de seguimiento

Tabla 6**Programación tutorial del tercer grupo**

TIPO DE TUTORÍA	ACTIVIDADES	ÁREAS	RECURSOS	EVALUACIÓN
ETAPA I.- DIAGNÓSTICO				
Objetivo: Conocer las características personales, familiares, ambientales y escolares.				
Individual	Sesión 1: Presentación de la tutoría y entrevista informativa.	Personal social	Cuestionario	Recogida de la información
	Sesión 2: Revisión del historial académico del estudiante.		Portafolio	Hoja de seguimiento
ETAPA II.- REALIZACIÓN				
Objetivo: Fomentar la lecto-escritura con un uso real, potenciando las relaciones con los padres.				
Grupal	Sesión 3: Palabras que empiezan igual.		Ejemplos de palabras que empiezan igual	Hoja de seguimiento Cuadernillo de palabras que

				empiezan igual
	Sesión 4: Palabras cortas y palabras largas.	Académica: Alfabetización inicial	Ejemplos de listas de palabras cortas y palabras largas	Hoja de seguimiento Listas de palabras cortas y palabras largas
	Sesión 5: Rompecabezas.		Imágenes diversas	Hoja de seguimiento Rompecabezas de imagen-nombre
	Sesión 6: Palabras de una oración.		Oraciones desordenadas	Hoja de seguimiento Escritura de oraciones
	Sesión 7: Memorama de palabras.		Ejemplos de familias de palabras	Hoja de seguimiento Memorama imagen-nombre
	Sesión 8: Con cuántas, con cuáles.		Sílabas desordenadas	Hoja de seguimiento Escritura de palabras
	Sesión 9: Palabras en familia.		Ejemplos de familias de palabras	Hoja de seguimiento Familias de palabras
	Sesión 10: Estrategias para leer.		Envolturas, etiquetas, envases	Hoja de seguimiento Marcas con nombres de sus productos
ETAPA III.- EVALUACIÓN				
Objetivo: Potenciar las relaciones con los padres de familia a través del proceso de evaluación de las tutorías coordinadas.				
Individual	Sesión 11: Identificación de logros y dificultades.	Personal social	Portafolio	Hoja de seguimiento
	Sesión 12: Expectativas para el futuro, metas y compromisos.		Cuestionario	Hoja de seguimiento

ACTIVIDADES POR SESIÓN

PARA TODOS LOS GRUPOS

ETAPA I.- DIAGNÓSTICO

Objetivo: Conocer las características personales, familiares, ambientales y escolares.

SESIÓN 1

PRESENTACIÓN DE LA TUTORÍA Y ENTREVISTA INFORMATIVA

Fecha: Del 2 de mayo al 26 de junio de 2014.

Propósito: Que los padres proporcionen información sobre su hijo(a) y su ambiente familiar.

Materiales: Guía de entrevista.

- 1.- Informar sobre los fines de la entrevista y la función de ambos.
- 2.-Invitar al sujeto a que hable con toda libertad.
- 3.-Facilitarle su relato haciendo resúmenes parciales.
- 4.-Realizar preguntas oportunas.
- 5.-Ayudarle a clarificar su conducta.
- 6.-Utilizar la técnica del reflejo del sentimiento.
- 7.-Respetar adecuadamente los silencios.
- 8.-Intervenir sólo en los momentos precisos.
- 9.-Actuar de forma no directiva.
- 10.-Realizar un resumen final.
- 11.-Recomendar un plan de actuación provisional acordado conjuntamente.

SESIÓN 2

REVISIÓN DEL HISTORIAL ACADÉMICO DEL ESTUDIANTE

Fecha: Del 2 de mayo al 26 de junio de 2014.

Propósito: Que los padres tengan conocimiento del expediente e historial académico de su hijo(a)

Materiales: Guía de entrevista y ficha integral de tutoría.

- 1.- Establecer una cita con día y hora.
- 2.- Preparar bien el historial académico, recopilando toda la información necesaria.
- 3.- Desarrollar la plática en unas condiciones adecuadas.
- 4.- Tener una actitud receptiva, positiva y empática
- 5.- Tomar acuerdos, compromisos y pautas de intervención.

ETAPA II.- REALIZACIÓN

Objetivo: Fomentar la lecto-escritura con un uso real, potenciando las relaciones con los padres.

PRIMER GRUPO

SESIÓN 3

MI DIARIO

Fecha: Miércoles 9 de abril de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran que la escritura es un medio para registrar y recordar hechos cotidianos.

Materiales: Fragmentos del diario de Anne Frank, hojas blancas y resistol.

- 1.- Responderán, de manera grupal los niños, las siguientes preguntas: ¿Quién recuerda que es lo que hicimos el lunes? ¿Hicimos algo más? ¿Todos se acuerdan de lo mismo? ¿Qué será necesario hacer para que todos lo recordemos?
- 2.- Leerán, con ayuda de sus padres, un fragmento del libro “El diario de Anne Frank”, identificando las características que debe poseer un diario personal.
- 3.- Mencionarán, grupalmente, cuáles creen que son las características de un diario personal, mostrando donde se registra dicho rasgo en el fragmento.
- 4.- Subrayarán, padre e hijo, los verbos en primera persona (“yo”), que se encuentren en ese fragmento del diario de Anne Frank, con el fin de reconocer que en un diario nos dirigimos a nosotros mismos.
- 5.- Armarán, en orden cronológico, otro fragmento del diario de Anne Frank, para leerlo a sus padres posteriormente.
- 6.- Escribirán, en hojas blancas, las actividades, juegos, pláticas, etc. que realizaron ese día, mencionando con quién las llevaron a cabo y cómo se sintieron al realizarlas. Sus padres los ayudarán con ello.
- 7.- Se responsabilizarán, de manera individual, de llevar a cabo su diario personal, anotando la fecha y lo más interesante que les haya pasado. Sus padres tendrán que leerlo al final y poner su firma.

SESIÓN 4**LAS ADIVINANZAS**

Fecha: Miércoles 7 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos conozcan la estructura de las adivinanzas.

Materiales: Adivinanzas variadas, hojas blancas, tijera, resistol, colores y lápiz.

- 1.- Leerán los alumnos, por turnos, una adivinanza en voz alta, mientras los demás siguen la lectura en silencio. Entre todos contestan cada adivinanza leída.
- 2.- Se les entregará una hoja con varias adivinanzas, para que padre e hijo escriban la respuesta que consideren correcta.
- 3.-Compartirán, por turnos, sus respuestas a los demás, para verificar si fueron las adecuadas para cada adivinanza.
- 4.- Comentarán qué características pueden observar en las adivinanzas, por ejemplo: dan información incompleta de lo que se adivinará, algunas tienen rima, se escriben en versos cortos, con una distribución gráfica especial, etc.
- 5.-Inventarán, padres e hijos, un par de adivinanzas más; conforme terminan las leerán a sus compañeros para que las resuelvan.
- 6.- Intercambiarán opiniones y sugerencias para mejorar dichas adivinanzas.
- 7.- Se responsabilizarán, en parejas (padre e hijo), de escribir 7 adivinanzas más (una diaria por una semana) para elaborar un compendio de adivinanzas para el grupo.

SESIÓN 5**EL RECADO**

Fecha: Miércoles 14 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran que el recado es una forma de comunicación y lo utilicen en las relaciones con los demás.

Materiales: Algunos recados, hojas blancas, colores y lápiz.

- 1.- Leerán, de manera grupal, un recado escrito en el pizarrón, para identificar sus partes (destinatario, mensaje y emisor), características (brevedad, familiaridad con el

destinatario y proximidad temporal del hecho que se comunica), y discutir el propósito que tienen éstos.

2.- Observarán, en parejas padre-hijo, un recado, para encerrar, de diferentes colores, las partes que lo componen y compartirlos al resto del grupo, mencionando a quién se le envía, cuál es su intención, y quién lo escribió.

4.- Escucharán la siguiente situación: “Necesito que sus papás asistan a una reunión para la firma de boletas de calificaciones, ¿cómo les aviso para que vengan?, ¿podríamos enviar un recado?, ¿qué diría?”.

5.- Dictarán el recado al maestro para que éste lo escriba en el pizarrón, recordando sus partes y teniendo en cuenta la intención de informar de la junta a los padres de familia.

6.- Escribirán un recado a algún amigo; los padres observan la escritura de los niños y los apoyan para no omitir ningún dato.

7.- Leerán en voz alta sus recados; al final, los demás, mencionarán si cumplió con los requisitos necesarios o no.

8.- Escribirán, como tarea para la casa, cuatro recados: para un amigo, para el maestro, para sus papás y para un familiar.

SESIÓN 6

LAS CARTAS

Fecha: Miércoles 21 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos se familiaricen con las características del texto epistolar y lo utilicen como medio de comunicación.

Materiales: Hojas blancas, un sobre tamaño carta para cada niño y lápiz.

- 1.- Leerán, grupalmente, una carta que se les entregará por parejas padre-hijo; posteriormente la podrán explorar para identificar sus elementos.
- 2.- Escribirán en el pizarrón la respuesta a la carta, para ello responderán las siguientes preguntas: “¿Se fijaron en la carta que leímos? ¿Qué es lo primero que debo escribir? ¿Debo escribir para quién es la carta? Ahora que ya escribí el lugar, la fecha, así como el nombre de la persona, ¿qué debo escribir?”, etcétera.
- 3.- Rotularán el sobre siguiendo el mismo procedimiento.
- 4.- Se les entregará, por parejas padre-hijo, otra carta en su sobre correspondiente, para que la lean y escriban la contestación.
- 5.- Compartirán su carta al resto del grupo para identificar si se elaboró correctamente y contiene todos los elementos correspondientes.
- 6.- Como tarea para la casa, escribirán otra carta con su sobre, a un familiar que se encuentre lejos.

SESIÓN 7

NOTA PERIODÍSTICA

Fecha: Miércoles 28 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos conozcan los elementos que caracterizan a las noticias: fecha, lugar, personas, hechos, causas.

Materiales: Noticias, imágenes de acontecimientos noticiosos, hojas blancas, tijera, resistol, colores y lápiz.

- 1.- Leerán, grupalmente, una noticia importante para comentarlas posteriormente.

- 2.- Se les cuestionará sobre lo siguiente: “¿Qué fue lo que pasó? ¿Por qué ocurrió? ¿Quiénes participaron? ¿Cuándo ocurrió?”; en caso de no poder responder, se leerá de nuevo el fragmento donde esté la información solicitada.
- 3.- Se les entregará una noticia, por parejas padre-hijo, para que subrayen con varios colores los elementos que caracterizan a una noticia: fecha, lugar, personas participantes, hechos y causas.
- 4.- Compartirán cada uno de los elementos de la noticia, leyendo el fragmento donde se mencione dicha información.
- 5.- Observarán una imagen que ilustre algún acontecimiento que suele aparecer en los periódicos (robos, accidentes, desastres, etc.), para escribir una nota periodística sobre ello; conforme proporcionen información, el maestro la escribe en el pizarrón.
- 6.- Discutirán sobre la importancia de poner un título y subtítulo a la nota periodística, sugiriendo escribir el encabezado con color, para destacarlo.
- 7.- Escribirán, como tarea para la casa, dos noticias alusivas a dos imágenes que se les entregará.

SESIÓN 8**ELABORA UN RELATO**

Fecha: Miércoles 4 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos construyan un relato coherente.

Materiales: Láminas con imágenes secuenciadas, hojas blancas, tijera, resistol, colores y lápiz.

- 1.- Observarán, de manera grupal, varias imágenes que corresponderán a alguna secuencia, con el fin de que las ordenen para inventar una historia.

- 2.- Contarán una historia, escribiéndola en el pizarrón.
- 3.-Leerán el trabajo cuando esté terminado, con el propósito que se den cuenta de repeticiones innecesarias o de errores existentes en la redacción del texto, así como de la ausencia de alguna información importante.
- 4.-Se les cuestionará sobre lo siguiente: “¿nos quedó bien este cuento?, ¿podríamos agregarle (o quitarle) algo para que nos quede mejor?, ¿será necesario decir tantas veces el *señor*?” (O cualquier otra palabra que se repita en el texto).
- 5.- Harán las modificaciones sugeridas al texto original y cada vez que esto sucede se lee nuevamente y se pregunta: “¿ahora nos quedó mejor?, ¿se les ocurre que podamos cambiar otra cosa?”.
- 6.- Observarán, en parejas padre-hijo, varias imágenes que correspondan a alguna secuencia, para ordenarlas correctamente.
- 7.- Dictarán, los niños a sus papás, el relato de la historia de dichas imágenes; los papás escribirán todo como se les dicte, sin modificar nada.
- 8.- Leerán el primer borrador de su historia, el padre realizará las mismas preguntas anteriores: “¿Nos quedó bien este cuento?
¿Podríamos agregarle (o quitarle) algo para que nos quede mejor?, ¿será necesario decir tantas veces tal palabra?”.
- 9.- Harán las modificaciones sugeridas al texto original y cada vez que esto sucede se lee nuevamente y se pregunta: “¿ahora nos quedó mejor?, ¿se te ocurre que podamos cambiar otra cosa?”.
- 10.- Escribirán, los niños, la versión final de su relato, pintando las imágenes de dicha secuencia.

11.- Realizarán, como tarea para la casa, tres relatos más de diferentes secuencias de imágenes que se les entregará.

SESIÓN 9**¡A ESCRIBIR CUENTOS!**

Fecha: Miércoles 11 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos produzcan textos narrativos breves (cuentos).

Materiales: Estampas con una secuencia de imágenes, hojas blancas, colores, resistol, tijeras y lápiz.

1.- Observarán, en equipos, unas estampas que estarán pegadas en el pizarrón, con el fin de inventar un cuento con éstas.

2.- Comentarán cuáles son las partes de un cuento, para lo cual responderán las siguientes preguntas: “¿Cómo se sabe el lugar donde transcurre la historia? ¿Dónde se dice cuáles son los personajes que aparecen en el cuento?”.

3.-Dictarán, al maestro, un cuento a partir de las imágenes de las estampas.

4.-Leerán el cuento, una vez terminado, y, si se considera necesario, harán las correcciones y los cambios pertinentes.

5.- Contestarán las siguientes preguntas: “¿Resulta claro el cuento que leyeron? ¿Qué le faltó al cuento que no quedó claro?”, en función de los comentarios se revisará el texto y se harán los ajustes necesarios.

6.- Observarán, en parejas padre-hijo, varias imágenes que correspondan a alguna secuencia, para inventar un cuento con base a ellas.

7.- Dictarán, los niños a sus papás, el relato de la historia de dichas imágenes; los papás escribirán todo como se les dicte, sin modificar nada.

8.- Leerán el primer borrador de su historia, el padre realizará las mismas preguntas anteriores: “¿Nos quedó bien este cuento? ¿Podríamos agregarle (o quitarle) algo para que nos quede mejor?, ¿será necesario decir tantas veces tal palabra?”.

9.- Harán las modificaciones sugeridas al texto original y cada vez que esto sucede se lee nuevamente y se pregunta: “¿ahora nos quedó mejor?, ¿se te ocurre que podamos cambiar otra cosa?”.

10.- Escribirán, los niños, la versión final de su relato, pintando las imágenes de dicha secuencia de imágenes.

11.- Realizarán, como tarea para la casa, dos cuentos más de diferentes secuencias de imágenes que se les entregará.

SESIÓN 10

EL CACIONERO

Fecha: Miércoles 18 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran la estructura gráfica de canciones escritas.

Materiales: Libros de canciones, canciones populares, canciones de Cri-cri, etc.

1.- Cantarán, padre e hijos, algunas canciones populares. Pueden ser “Las mañanitas” o cualquier canción de moda.

2.- Seleccionarán una canción, la cual estará escrita en el pizarrón, la cantarán señalándola en el escrito, y responderán las siguientes preguntas:

- ¿De qué trata?
- ¿Está escrita con renglones largos o cortos?
- ¿Qué diferencia hay entre leer la canción y cantarla?

3.-Comentarán que cada renglón de una canción se llama *verso* y a un conjunto de versos se le llama *estrofa*, para identificar:

- ¿Cuántas estrofas tiene la canción?
- ¿Cuántos versos tiene cada estrofa?

4.-Discutirán sobre cómo las canciones tienen musicalidad, y la importancia de las palabras que riman y del ritmo que se logra al cantarlas.

5.- Cantarán de nuevo la canción para marcar el ritmo de éstas con palmadas.

6.- Subrayarán la última palabra de cada verso, para encerrar con diferentes colores las palabras que riman entre sí.

7.- Marcarán los versos que se repiten varias veces, para identificar que a estos grupos de versos se les conocen como *estribillo*.

8.- Se les entregará, por parejas padre-hijo, una canción para localizar todos los elementos de una canción; al finalizar, compartirán sus trabajos.

9.- Elaborarán, como tarea para la casa, un cancionero con la recopilación de las canciones que más gustan a los niños.

SEGUNDO GRUPO

SESIÓN 3

PALABRAS QUE RIMAN

Fecha: Martes 8 de abril de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran la similitud sonora y gráfica en las palabras que riman.

Materiales: Rimas cortas, hojas blancas y resistol.

- 1.- Escucharán, grupalmente, la lectura de una rima corta, en el que aparezcan palabras que tengan la misma terminación.
- 2.- Leerán nuevamente la rima con ayuda del maestro, haciendo énfasis en la pronunciación de las palabras que riman.
- 3.- Discutirán por qué una palabra rima, explicando que las palabras riman cuando su terminación es igual.
- 4.- Jugarán a decir palabras que rimen, por ejemplo: palabras con terminaciones en “rón”, “illo”, “oso”, “ero”, etcétera.
- 5.- Subrayarán, con ayuda de sus padres, las palabras que riman en el texto que se les entregue.
- 6.- Escribirán en el pizarrón esas palabras para que las demás parejas “padre e hijo” identifiquen si se hizo correctamente.
- 7.- Completarán rimas cortas, escribiendo en los espacios vacíos la palabra que haga falta, se ayudarán de una columna de palabras de las que podrán elegir.
- 8.- Inventarán, en hojas blancas, algunas rimas y poesías cortas; podrán hacer rimas graciosas o con palabras inventadas.
- 9.- Escribirán, como tarea para la casa, otras rimas usando como punto de partida el nombre de sus compañeros de grupo y el de los integrantes de su familia.

PALABRAS COMPUESTAS

SESIÓN 4

Fecha: Martes 6 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran la posibilidad de formar palabras compuestas a partir de la combinación de otras.

Materiales: Tarjetas con pares de palabras simples, tijera, resistol y hojas blancas.

1.- Observarán, grupalmente, un par de palabras escritas en tarjetas para cuestionarlos sobre lo siguiente, ejemplo: “En una de éstas dice *mesa* y en la otra *banco*, ¿en cuál dirá *mesa* y en cuál *banco*? ¿Cómo supieron? ¿En qué se fijaron? ¿Cómo podemos saber dónde dice *mesa* y dónde dice *banco*?”.

2.- Discutirán qué sucederá si se juntan ambas tarjetas, mencionando qué palabra se formaría: *mesabanco* (palabra compuesta).

3.- Pegarán (en la parte de arriba) un dibujo que ilustre *mesa* y otro para *banco* para identificar cada palabra simple, y otro dibujo (en la parte de abajo) para la palabra compuesta *mesabanco*.

4.- Formarán, en parejas padre-hijo, palabras compuestas a partir de palabras simples escritas en tarjetas, pegando arriba el dibujo que ilustre éstas palabras simples y, abajo, el dibujo que ilustre la nueva palabra compuesta por esas dos.

5.- Leerán, los niños, sus palabras compuestas, explicando su significado y, de manera grupal, elaborar una oración con esas palabras.

6.- Jugarán a inventar palabras compuestas, por ejemplo: *elefantoro*, *perrogato*, etc., dibujando como se imaginan esa nueva creación.

7.-Elaborarán, como tarea para la casa, una lista de palabras compuestas (reales e inventadas), con su dibujo correspondiente.

LOS ANTÓNIMOS

Fecha: Martes 13 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos formulen oraciones y anticipen los cambios que deben hacer para formular las oraciones con significado contrario.

Materiales: Tiras con oraciones, tijera, resistol, colores y lápiz.

- 1.- Realizará, un alumno al azar, una acción concreta frente a sus compañeros, por ejemplo, cerrar la puerta del salón.
- 2.- Escribirán la oración correspondiente a la acción en el pizarrón: *David cerró la puerta*; la leen señalando cada uno de sus elementos para identificar la ubicación de las palabras.
- 3.- Realizará, el mismo niño del principio, la acción contraria: abrir la puerta del salón.
- 4.- Se les cuestiona sobre lo siguiente para lograr la escritura de la segunda oración, ejemplo: “Sí aquí escribí *David cerró la puerta*, ¿cómo podríamos hacer ahora para escribir *David abrió la puerta*? ¿Podremos usar algo de lo que ya está aquí?” (Señalando la primera oración).
- 5.- Pasarán, varios niños, al pizarrón para señalar las palabras que pueden utilizar, y así escribir la oración con el significado contrario.
- 6.- Discuten sobre lo que cambia y lo que aún permanece, mencionando que se escribió una oración antónima; luego realizan otros pares de oraciones similares.
- 7.- Leerán, padres e hijos, unas tiras con oraciones, para que peguen en una hoja blanca y encierren con un color la palabra que podría ser remplazada por un antónimo.

- 8.- Escriben una oración antónima (contraria) a la que se les entregó.
- 9.- Encierran, con otro color, la palabra que reemplazó a la palabra de la oración que se les entregó.
- 10.- Leerán cada una de las oraciones que se les entregó en tiras, así como la nueva oración antónima que escribieron, para verificar si es correcta o no.
- 11.- Elaborarán, como tarea para la casa, otros pares de oraciones de la misma manera: los papás escribirán la primera y los niños escriben la contraria.

SESIÓN 6**LOS SINÓNIMOS**

Fecha: Martes 20 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran que a un objeto pueden corresponderle varias denominaciones.

Materiales: Diversas imágenes, tiras con nombres sinónimos, tijera, resistol, colores y lápiz.

- 1.- Observarán, grupalmente, una imagen que se pegará en el pizarrón, por ejemplo, de unos *lentes*, y se les hará la siguiente pregunta: “¿Qué es esto?”; si sólo dan una denominación se les pregunta: “¿Se le puede decir de otra forma a los *lentes*?”.
2.- Escribirán en el pizarrón, de manera voluntaria, las diferentes denominaciones que proporcionen y se harán comentarios sobre la forma más común en que acostumbramos llamarlos.
- 3.- Leerán cada una de los sinónimos escritos para el dibujo de los *lentes*, cuestionándolos de la siguiente manera: “¿Qué dice aquí? ¿Cómo lo saben?”; si

alguno considera que dice lo mismo en cada palabra o da cualquier interpretación equivocada, se le cuestionará de la siguiente manera: “¿Cómo empieza *lentes*? ¿Y *anteojos*?, entonces, ¿dónde dirá *lentes*?”.

4.- Se pegarán dos imágenes más y a cada uno se le entregará una tira de papel con alguna denominación de alguno de ellos, para que pasen a pegar el nombre a la imagen que consideren que le corresponde.

5.- Leerán las diversas denominaciones de las imágenes, de la misma forma que la vez anterior, cuestionándoles sobre los comienzos de cada palabra.

6.- Observarán, en parejas padre-hijo, algunas imágenes que se les entregará, e irán leyendo tiras de papel con las diversas denominaciones que se les pueden dar a esos objetos o animales, para pegar cada imagen con sus respectivos nombres.

7.- Anexarán, en esa hoja, dos ejemplos más de objetos o animales que tengan varias denominaciones (sinónimos).

8.- Escribirán, como tarea para la casa, otros ejemplos de palabras sinónimas, haciéndoles sus respectivos dibujos.

SESIÓN 7

CAMBIA UNA LETRA EN LA PALABRA

Fecha: Martes 27 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos se den cuenta de que al cambiar alguna letra en una palabra se modifica su significado.

Materiales: Letras móviles, tijera, resistol, colores y lápiz.

1.- Observarán la palabra *casa* y la leerán, después se les cuestionará sobre lo siguiente: “Si yo cambio la letra *s* por *m*, ¿cómo dice la palabra ahora? (*cama*). Y si

ahora cambio la *m* por la *r*, ¿ahora como dice? (*cara*); y si cambio la *e* por la *a*, ¿qué dirá ahora? (*care*), ¿qué quiere decir eso? (esta palabra no tiene significado).

2.- Continuarán, los niños, con el juego: “ahora te toca a ti cambiar *u* por *a*, ¿qué dice? (*curo*); después realizan otro cambio (*m* por *c*), ¿qué dice ahora? (*muro*), ¿qué quiere decir?”.

3.- Jugarán en base a las siguientes indicaciones: “se formará una palabra con las letras móviles y tienen que pensar en otras palabras que se formen al cambiar UNA sola letra cada vez”.

4.- Escribirán sus respuestas al juego anterior en el pizarrón.

5.- Formarán, en parejas padre-hijo, dos palabras con las letras móviles.

6.- Escribirán cinco palabras diferentes en base a las palabras formadas, cambiando solo UNA letra cada vez.

7.- Realizarán, como tarea para la casa, siete grupos de palabras que cambien UNA letra a la vez.

SESIÓN 8

LOS TRABALENGUAS

Fecha: Martes 3 de junio de 2014.

Propósito: Que los niños realicen análisis de las partes que se tienen que escribir al producir un texto poco común.

Materiales: Diversos trabalenguas, colores y lápiz.

1.- Leerán y aprenderán, de manera grupal, un trabalenguas (que estará escrito en el pizarrón) que pueda servir de modelo para inventar otros. Puede ser:

*Perejil comí,
Perejil cené
¿Cuándo me desemperejilaré?*

- 2.- Repetirán varias veces el trabalenguas hasta aprenderlo de memoria.
- 3.- Cambiarán algunas palabras del trabalenguas para crear otro nuevo, por ejemplo, cambiar “*perejil*” por otro alimento (manzana, pera, plátano, etcétera).
- 4.- Discutirán qué palabras del trabalenguas escrito en el pizarrón no cambiaron: comí, cené, cuando me.
- 5.- Leerán, en parejas padre-hijo, otro trabalenguas para aprenderlo y pasar a decirlo frente al grupo.
- 6.- Cambiarán algunas palabras de ese trabalenguas que pasaron a decir frente al grupo, para crear otro nuevo.
- 7.- Compartirán su nuevo trabalenguas inventado, mencionando las palabras que cambiaron y las que permanecieron.
- 8.- Escribirán, como tarea para la casa, tres trabalenguas e inventarán, a partir de ellos, otra nueva versión de cada uno.

SESIÓN 9

TE INVITO A MI FIESTA DE CUMPLEAÑOS

Fecha: Martes 10 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos reflexionen acerca del tipo de información que contiene un texto de invitación y desarrollen su escritura.

Materiales: Hojas blancas, tijeras, resistol, colores, recortes y lápiz.

- 1.- Platicarán, de manera grupal, sobre las fechas de sus cumpleaños y cómo acostumbran festejarlos; mencionan sobre lo que hacen, quiénes asisten a sus fiestas, cómo se enteran los invitados de la hora de la fiesta, etcétera.
- 2.- Observarán imágenes de varias invitaciones de cumpleaños, las cuales servirán de modelos, para mencionar la importancia de la fecha, hora y lugar en donde se hará la fiesta, así como el nombre de la persona a quien se invita.
- 3.- Discutirán que otros elementos tienen las invitaciones, para mencionar que se pueden adornar con recortes de revistas y finalizar la invitación con una expresión que asegure la asistencia del invitado.
- 4.- Elaborarán, con ayuda de sus padres, una invitación para sus cumpleaños, incluyendo toda la información que mencionaron anteriormente.
- 5.- Leerán, al terminar el trabajo, la invitación; cuestionándoles sobre lo siguiente: “¿quedó clara la información?, ¿quieren agregar o quitar algo?”
- 6.- Se realizarán, de ser necesario, las modificaciones necesarias.
- 7.- Realizarán, como tarea para la casa, dos invitaciones más, una para una fiesta de niño y otra para niña.

SESIÓN 10**INVENTA DIÁLOGOS**

Fecha: Martes 17 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos utilicen la escritura para plantear diálogos.

Materiales: Tiras cómicas sin diálogos, colores y lápiz.

- 1.- Platicarán, de manera grupal, sobre temas de su interés (deportes, gustos, vacaciones, experiencias, etc.).

- 2.- Discutirán, al concluir lo anterior, qué importancia tiene la comunicación entre las personas.
- 3.- Mencionarán si conocen las tiras cómicas de periódicos y revistas, en las que aparecen diálogos escritos.
- 4.- Observarán distintos tipos de globos para diálogos, que aparecen en las tiras cómicas, para comentar qué función desempeña cada uno (diálogo, grito, suspiro, pensamiento, llanto, conversación a la vez, etc.).
- 5.- Imaginarán, por parejas padre-hijo, los diálogos de una tira cómica sin texto.
- 6.- Escribirán, los niños, los diálogos imaginados.
- 7.- Intercambiarán sus tiras cómicas para leer la historia que inventaron las distintas parejas de padre-hijo.
- 8.- Escribirán, como tarea para la casa, los diálogos de otras tiras cómicas sin texto que se les entregará, y enriquecerán su trabajo agregando dos tiras cómicas más con diálogos propios de los niños.

TERCER GRUPO

SESIÓN 3

PALABRAS QUE EMPIEZAN IGUAL

Fecha: Jueves 10 de abril de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran que existe relación entre los sonidos del habla y la representación escrita.

Materiales: Tiras de palabras, hojas blancas y resistol.

- 1.- Se le entregará, a cada alumno, su nombre escrito en una cartulina, para pintar de color rojo la letra inicial.
- 2.- Observarán, grupalmente, un grupo de palabras revueltas, leyendo el maestro cada una en voz alta.
- 3.- Tomará cada uno tres palabras que empiecen igual que su nombre, para mostrársela a su papá/mamá y leerlas junto con él/ella.
- 4.- Pegarán su nombre y esas palabras en el pizarrón para leérselas al resto del grupo e identificar si todas comienzan con la misma sílaba.
- 5.- Pegarán, en una hoja blanca, su nombre, e irán tomando del pizarrón todas las palabras que empiecen igual que éste.
- 6.- Anexarán otras palabras que empiecen igual que su nombre, para enriquecer su lista.
- 7.- Escribirán otra lista pero ahora con el nombre de su papá/mamá, así como las palabras que empiecen igual que éste.
- 8.- Pasarán al frente a leer esa lista, siendo auxiliados por sus padres en caso de necesitarlo.
- 9.- Escribirán, como tarea para la casa, otras listas de palabras usando los nombres de sus compañeros de grupo y de otros integrantes de su familia.

SESIÓN 4**PALABRAS CORTAS Y LARGAS**

Fecha: Jueves 8 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran la relación entre el habla y la escritura.

Materiales: Sobres con palabras largas y cortas, tijera, resistol, colores y lápiz.

1.- Propondrán hablar de algún tema interesante para los niños (animales, juguetes, frutas, etc.). Preguntando, por ejemplo, lo siguiente: “¿Qué animales conocen? ¿Dónde los han visto? ¿Quién puede decirme los nombres de algunos animales que conozca? ¿Quién dice los nombres de otros, aunque no los conozca?”

2.- Elaborarán, de manera grupal, dos listas (una de palabras cortas y otra de largas), con los nombres de los animales que ellos mencionen, para ello, aplaudirán para escuchar cuántas sílabas tiene la palabra y saber dónde colocarla (1-2 palmadas: palabra corta; 3 o más palmadas: palabra larga).

3.- Discutirán por qué una palabra larga puede representar un objeto pequeño, y por qué una palabra corta puede representar un objeto grande; con el fin de que se den cuenta que la extensión de la escritura no depende del tamaño del objeto al que hace referencia, sino de la extensión de la emisión oral de la palabra.

4.- Compararán pares de palabras, por ejemplo: *hormiga* y *elefante*; aunque ambas palabras representen animales muy diferentes de tamaño, las dos se escriben con un número similar de letras. Otro ejemplo puede ser: *oso* y *lagartija*, identificando que el oso es un animal grande, pero su nombre se escribe con pocas letras; en cambio, la lagartija es un animal pequeño, pero su nombre lleva muchas letras.

5.- Leerán, padre e hijo, las palabras que se les entregará en un sobre, para clasificarlas en una hoja blanca, en palabras cortas y largas.

6.- Compartirán sus trabajos con el resto del grupo, aplaudiendo cada una de las palabras para verificar si es correcta su clasificación.

7.-Se responsabilizarán, en parejas (padre e hijo), de escribir 7 pares de listas más de palabras largas y cortas (una diaria por una semana) referentes a diversos temas que deseen (animales, frutas, colores, prendas de vestir, etc.).

SESIÓN 5

ROMPECABEZAS

Fecha: Jueves 22 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos establezcan la relación entre la pauta sonora y su representación escrita.

Materiales: Rompecabezas de palabras, recortes de animales, frutas u objetos, hojas blancas, colores, tijera, resistol y lápiz.

1.- Se le entregará, a cada alumno, un sobre con varios rompecabezas de palabras (dibujo con su nombre), para que peguen en una hoja blanca, identificando con palmadas el número de piezas que debe contener (según el número de sílabas de dicha palabra); pintando, con el color que deseen, la división de cada sílaba.

2.- Se les entregará, por parejas padre-hijo, una hoja blanca y varios recortes de animales, frutas u objetos, para que los peguen en ella.

3.- Escribirán los padres frente al niño, el nombre del objeto representado en la hoja con letra grande. Por ejemplo: el padre escribe *paleta* y le dice al niño: “Aquí dice *paleta*, ahora léelo tú”.

4.- Cortarán, los padres, los dibujos con su nombre, haciendo cortes de manera que la palabra quede dividida en sílabas.

5.- Intentarán, los niños, armar y leer los rompecabezas.

6.- Responderán varias preguntas respecto a las palabras, por ejemplo: “¿Cómo sabes que ahí dice *paleta*? ¿Con cuántas letras se escribe *paleta*? ¿Con qué letra comienza *paleta*?”

7.- Elaborarán y formarán, como tarea para la casa, más rompecabezas de palabras.

SESIÓN 6

PALABRAS DE UNA ORACIÓN

Fecha: Jueves 29 de mayo de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran la relación que existe entre las partes de la emisión oral y las partes de la representación escrita.

Materiales: Tiras de papel con palabras de una oración revueltas, tijera, resistol, colores y lápiz.

1.- Platicarán, grupalmente, sobre algún tema de interés, por ejemplo, cómo es la escuela primaria.

2.- Escribirán, después de la conversación anterior, una oración relacionada con el tema que se acaba de tratar en el pizarrón, por ejemplo: “*Mi escuela está frente a un parque*”. El maestro dirá: “*Aquí yo escribí: Mi escuela está frente a un parque*” (leyendo y señalando de principio a fin toda la oración).

3.- Se les cuestionará: “¿Qué escribí?”, sino recuerdan textualmente toda la oración, se les lee de nuevo para asegurar de que sepan lo que está escrito.

4.- Ubicarán y señalarán, en lo que está escrito, algunas palabras, por ejemplo: “¿Dirá *parque*? ¿Dirá *escuela*?, si digo *Mi escuela está frente a un parque*, ¿dónde creen que dice *está*?”, (señalando todo lo escrito); “¿y aquí qué dice?”, (señalando

frente); “todo junto, ¿cómo dice?”; “¿dirá un?, ¿dónde?”; “¿qué dice aquí?”, (señalando a); “¿dirá M?”; “y todo junto, ¿qué dice?”.

5.- Discutirán sobre por qué las palabras de la oración guardan el mismo orden que los elementos de la emisión oral, es decir, se escribe primero lo que se dice primero, luego lo segundo y así se continúa hasta el final de la oración.

6.- Leerán dos oraciones más, cuestionándolos de la misma manera.

7.- Pegarán en orden, por parejas padre-hijo, las palabras de algunas oraciones, buscando que éstas tengan coherencia, y recordando que se inicia con letra mayúscula y se termina con punto. Le harán su dibujo correspondiente.

8.- Escribirán, como tarea para la casa, dos oraciones diarias durante siete días, ilustrándola con su respectivo dibujo.

SESIÓN 7

MEMORAMA DE PALABRAS

Fecha: Jueves 5 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos lean palabras y relacionen sus significados con las imágenes que les corresponden.

Materiales: Cinta adhesiva, memorama de seis tarjetas con ilustraciones y seis tarjetas con sus respectivos nombres (del mismo tamaño), un memorama pequeño para cada niño y resistol.

1.- Observarán, grupalmente, las ilustraciones y las tarjetas con los nombres al reverso para tratar de encontrar la ilustración y el nombre que se corresponden.

2.- Pasarán, por turnos, al pizarrón para voltear un par de tarjetas (una a la vez); si corresponde la ilustración con la palabra, las puede desprender y conservar hasta el

final del juego. En caso contrario, las tarjetas se vuelven a voltear y toca el turno a otro compañero. El juego termina cuando se relacionen todas las tarjetas de palabras con su ilustración correspondiente; gana el niño que haya encontrado más pares de tarjetas palabra-imagen.

3.- Jugarán, en parejas padre-hijo, como lo hicieron en el pizarrón, utilizando otro memorama que se les entregará.

4.- Pegarán, los niños, las tarjetas en una hoja blanca, haciendo corresponder la imagen con su respectivo nombre.

5.- Elaborarán, como tarea para la casa, un nuevo memorama con siete pares de tarjetas palabra-imagen.

SESIÓN 8

CON CUÁNTAS, CON CUÁLES

Fecha: Jueves 12 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos descubran la relación entre los aspectos sonoros del habla y la representación escrita.

Materiales: Silabas móviles, hojas blancas, tijera, resistol y lápiz.

1.- Propondrán, de manera grupal, una lista de cosas que se necesitan para hacer una fiesta.

2.- Se les entregará un sobre con silabas móviles para escribir, por ejemplo, la palabra *tacos*, pero antes de escribirla se les dirá: ¿Con qué letra empieza la palabra *tacos*? ¿Con cuántas silabas se escribe? ¿Cuáles son? ¿Cuál es la primera y las que siguen?

3.- Se escucharán las distintas respuestas de los niños y se confrontarán.

4.- Iniciarán, los niños con ayuda de sus papás, la escritura de palabras con silabas móviles: los papás sólo escucharán y observarán las decisiones que sus hijos vayan tomando, promoviendo el intercambio de ideas.

5.- Se continúa con el dictado, para cada nueva palabra se siguen los pasos señalados para la primera.

6.- Pasará a escribir un niño, cuando han terminado de escribir todas las palabras, una de ellas, para comparar con los trabajos de los demás compañeros, así hasta escribir todas las de la lista para realizar una fiesta.

7.- Escribirán, como tarea para la casa, otra lista de palabras con silabas móviles.

SESIÓN 9

PALABRAS EN FAMILIA

Fecha: Jueves 19 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos conozcan que de una palabra se puede derivar otras, constituyendo una familia que mantiene un parentesco por su significado semejante.

Materiales: Tarjetas con palabras como *carne*, *libro*, *flor* y otras con palabras que deriven de las anteriores, tijeras, resistol y lápiz.

1.- Observarán, de manera grupal, una tarjeta con una palabra (*libro*) y buscarán, entre las tarjetas que estarán en el pizarrón, las palabras que se parecen a la que se les muestra.

2.- Pegarán, bajo la palabra observada, la lista de palabras semejantes a ella, explicando su significado; si no se conoce se pregunta al grupo sobre el mismo.

- 3.- Mencionarán, cuando se haya completado una familia de palabras, si conocen otra palabra que pueda incluirse en la lista; en caso afirmativo, se escribe en el pizarrón.
- 4.- Seguirán con el mismo procedimiento con las otras palabras propuestas.
- 5.- Escribirán, en parejas padre-hijo, dos familias de palabras a partir de dos palabras que se les entregará.
- 6.- Leerán, al finalizar, las familias de palabras para escribirla en el pizarrón, con el fin de enriquecer los trabajos de todos.
- 7.- Elaborarán, como tarea para la casa, 7 familias de palabras.

SESIÓN 10**ESTRATEGIAS PARA LEER**

Fecha: Jueves 26 de junio de 2014.

Propósito: Que los alumnos apoyen su lectura en índices gráficos contenidos en los textos.

Materiales: Envolturas, etiquetas y material publicitario de varios productos, hojas blancas, resistol y lápiz.

- 1.- Observarán, grupalmente, varias etiquetas, envolturas o material publicitarios de diversos productos (chocolates, sabritas, bebidas, etc.) para mencionar dónde se encuentran estos productos.
- 2.- Pasarán, de manera individual, a elegir una etiqueta y se les preguntará, por ejemplo, ¿qué dice aquí? (señalando el nombre del producto); así hasta que pasen todos los alumnos.

3.- Discutirán qué diferencia hay entre el producto y la marca, por ejemplo, entre “zote” y “jabón”.

4.- Leerán varias tiras de papel con el nombre de los productos y se lo colocarán a la marca que lo representa.

5.- Mencionarán las diferencias entre los nombres de las marcas y los productos a través de preguntas, por ejemplo: “¿Aquí dice sabritas? ¿Con cuál empieza sabritas? Esta palabra (takis), ¿comienza igual que sabritas? ¿Comienza igual que sabritas? ¿Con qué letra termina? Y sabritas, ¿con qué termina?”

6.- Pegarán, por parejas padre-hijo, el nombre del producto con la marca que lo representa.

7.- Reunirán, como tarea para la casa, siete etiquetas de marcas, y le pegarán una tira de hoja blanca con el nombre del producto.

ETAPA III.- EVALUACIÓN

Objetivo: Potenciar las relaciones con los padres de familia a través del proceso de evaluación de las tutorías coordinadas.

TODOS LOS GRUPOS

SESIÓN 11

IDENTIFICACIÓN DE LOGROS Y DIFICULTADES

Fecha: Del 2 de mayo al 26 de junio de 2014.

Propósito: Que los padres de familia identifiquen sus logros y dificultades a lo largo de las tutorías.

Materiales: Evaluación y autoevaluación de las tutorías.

- 1.- Comparar trabajos del estudiante antes de las tutorías y después de éstas.
- 2.- Platicar sobre las mejoras observadas y las dificultades que se tuvieron.
- 3.-Discutir sobre aspectos que faltaron trabajar.
- 4.- Identificar la relación alfabetizadora actual entre padres e hijos.

SESIÓN 12

EXPECTATIVAS PARA EL FUTURO, METAS Y COMPROMISOS

Fecha: Del 2 de mayo al 26 de junio de 2014.

Propósito: Que los padres tengan presente sus expectativas para el futuro de su hijo(a), así como las metas y compromisos que estarán dispuestos a plantearse para lograrlo.

Materiales: Evaluación y autoevaluación de las tutorías.

- 1.- Mencionar actividades que les resultaron agradables y las que se les dificultaron.
- 2.- Identificar las expectativas que se pretendían lograr al inicio y compararlas con su finalización para relaborar nuevas expectativas para el futuro.
- 3.- Plantear metas y alternativas de solución para mejorar las carencias observadas.
- 4.- Puntualizar los compromisos personales para el mejoramiento de la lectoescritura del niño.

6. RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se obtuvieron a través de los objetivos trazados para trabajar con padres y madres de familia del mencionado centro educativo, con el fin de integrarlos y hacerlos participar activamente en el proceso de alfabetización de sus hijos (ver anexo M). Para ello, se analizaron e interpretaron los datos recogidos en las encuestas de evaluación de las tutorías y autoevaluación de la participación de los padres de familia en ellas, entrevistas, observación directa de actitudes, diarios de clase, así como de las rúbricas basadas en los trabajos del portafolio de evidencias de cada estudiante. Todo esto haciendo uso de una descripción narrativa y gráficas para una mejor comprensión de los datos.

6.1. Papel que jugó la tutoría a padres en la educación de sus hijos

A continuación se describirá toda la información obtenida en el primer objetivo correspondiente a la evaluación de las tutorías por los propios padres de familia partícipes en ella; durante las tutorías individuales (sesiones 1, 2, 11 y 12) se llevaron a cabo entrevistas (ver anexo A), donde se detectaron varios aspectos a través del diálogo, así como información útil que se recibió de los progenitores.

Primeramente, durante las entrevistas personales, el principal rasgo que mencionaron los progenitores fueron las cualidades de sus hijos(as), destacando la creatividad, imaginación, generosidad y solidaridad de los niños; en las debilidades

destacaron el egoísmo, la terquedad y la falta de obediencia de los mismos, plasmadas en diversas anécdotas de su vida familiar. Las acciones que más suelen elogiar los padres de sus hijos son el cumplimiento de sus deberes, la caridad hacia personas más necesitadas, la cortesía y buenos modales. Y las acciones que suelen reprobar de ellos son la falta de sinceridad, la pereza, falta de educación y desobediencia; siendo éstas las dificultades especiales en la educación de sus hijos con el fin de erradicarlas y disminuir su frecuencia.

En cuanto a la vida en el hogar, mencionaron que son las madres quienes pasan más tiempo con los niños, quien son más cariñosas y comunicativas con ellos, pues pasan más tiempo juntos que con sus padres, aunque a la hora de disciplinar, los infantes suelen ser más receptivos y obedientes con estos últimos. A la hora de castigar y sancionar a sus hijos por alguna falta cometida, suelen quitarle lo que le gusta (televisión, paseos, dinero), aunque reconocieron que también recurren a gritos y golpes cuando la falta es muy grave, influyendo en ello su estado de ánimo y estrés de la semana.

Otro aspecto de la vida familiar fueron las actividades de los fines de semana, donde la mayoría mencionó que son los domingos y en menor grado los sábados cuando suelen realizar actividades recreativas con sus hijos, como ir a la playa, al parque, al zoológico, al cine, o simplemente convivir en casa durante un almuerzo especial o viendo una película juntos. Por otro lado, mencionaron los deberes que tienen los niños en el hogar, donde predominó el hacer sus tareas de la escuela, acomodar sus cosas y ayudar a poner la mesa para la comida.

También se les cuestionó acerca de las razones por las que decidieron inscribir a sus hijos en la primaria “Año de la Patria”, turno vespertino, imperando respuestas sobre la cercanía de la institución y las buenas críticas sobre ella, aunque también un número considerado mencionó que se debió a la falta de cupo en escuelas cercanas a su domicilio.

Su principal preocupación en el ciclo escolar era la adquisición de la lectura y escritura por parte de sus hijos, así como la fluidez y comprensión lectora, pues las consideraban esenciales para adueñarse de los demás conocimientos a lo largo del año, así como durante toda su educación, al igual que las operaciones básicas en matemáticas. Teniendo a la vez conciencia de su papel fundamental para tal logro, pues ello no sólo es responsabilidad del maestro, sino que puede propiciarse un ambiente favorable en el hogar si refuerzan y fomentan actitudes positivas hacia la lecto-escritura, como leer juntos toda la familia por las noches.

Por último, expresaron su total acuerdo en seguir llevando a cabo reuniones de padres de familia para intercambiar experiencias sobre la educación de los niños, así como tutorías grupales para ampliar las estrategias y actividades que podrían realizar en casa con sus hijos con el fin de reforzar sus habilidades lectoras, pues las consideraban el espacio ideal para ello; siendo conscientes de que la principal esperanza para el futuro de éstos, es que se convirtieran en personas mejores que ellos, con una vida más digna y con menos carencias, y si es posible, en profesionistas exitosos.

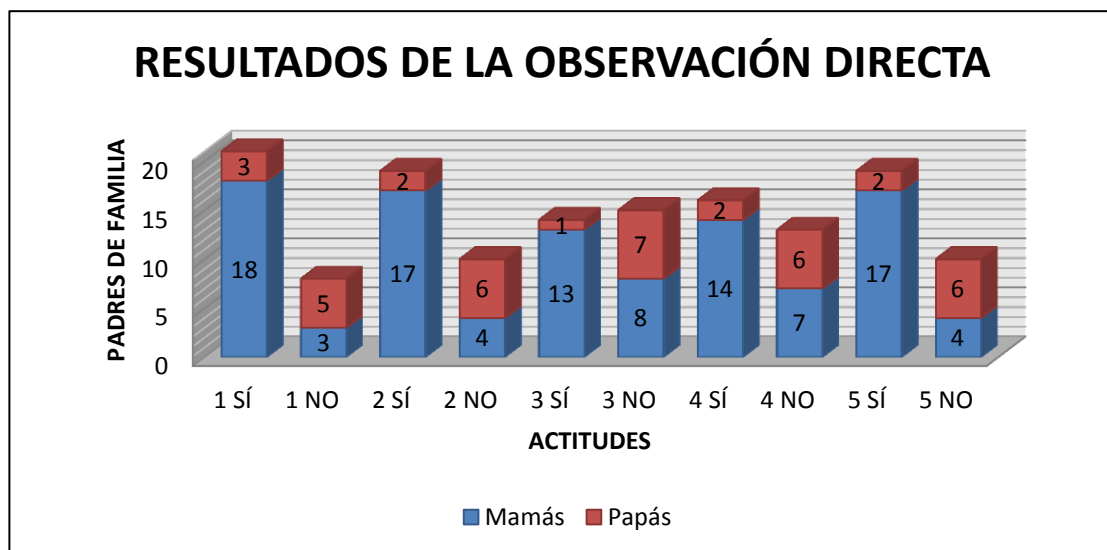
Cabe destacar, que varias madres de familia mencionaron que veían en las tutorías grupales el tiempo y espacio oportuno para que los padres se vieran

comprometidos a participar de igual forma en la educación escolar de sus hijos, pues muchas veces dejaban toda la carga a las mamás, cuando en realidad debería ser un deber compartido entre ambos; viendo cumplido este anhelo cuando los papás tomaban esa responsabilidad al ver que otros cumplían con ese apoyo a sus pequeños.

Por todo lo anterior, la entrevista a padres fue una posibilidad valiosa en el diagnóstico de necesidades, y una manera de evaluar las tutorías a lo largo de los meses que se llevaron a cabo. Por otro lado, se realizaron observaciones directas de comportamientos, donde se plasmaron las actitudes de los progenitores hacia sus hijos, reflejando necesidades de orientación en los primeros. Para realizar profesionalmente esta observación de actitudes, de modo que no se convirtiera en una actividad subjetiva, se elaboró una sencilla guía de observación (ver anexo B), donde se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 4

Resultados de la observación directa de actitudes de padres a hijos



En la figura 4 se puede observar con el rasgo número uno “cariño exteriorizado hacia el hijo”, que en 21 progenitores sí se pudo observar esta actitud, siendo mayoría 18 mamás quienes tuvieron muestras de afecto con los niños, y con una minoría tres papás que también exteriorizaron cariño hacia los pequeños. Por su parte, fueron ocho padres de familia en los que no se observó esta actitud, siendo mayoría cinco papás que no lo demostraron y tres mamás en las que tampoco se pudo observar.

En el rasgo dos “conversar con su hijo al retirarlo”, se aprecia que 19 progenitores sí platicaban con sus hijos al salir de la escuela, en su mayoría 17 mamás que se detenían a charlar con los niños una vez saliendo de la institución educativa, con una minoría de dos papás que, del mismo modo, tenían esa costumbre. Por el lado contrario, 10 padres de familia no se detenían a platicar con los menores, simplemente los recogían del plantel sin iniciar una conversación, en su mayoría seis papás que no tenían esa costumbre y dos mamás que tampoco le hacían plática al alumno sobre su día escolar.

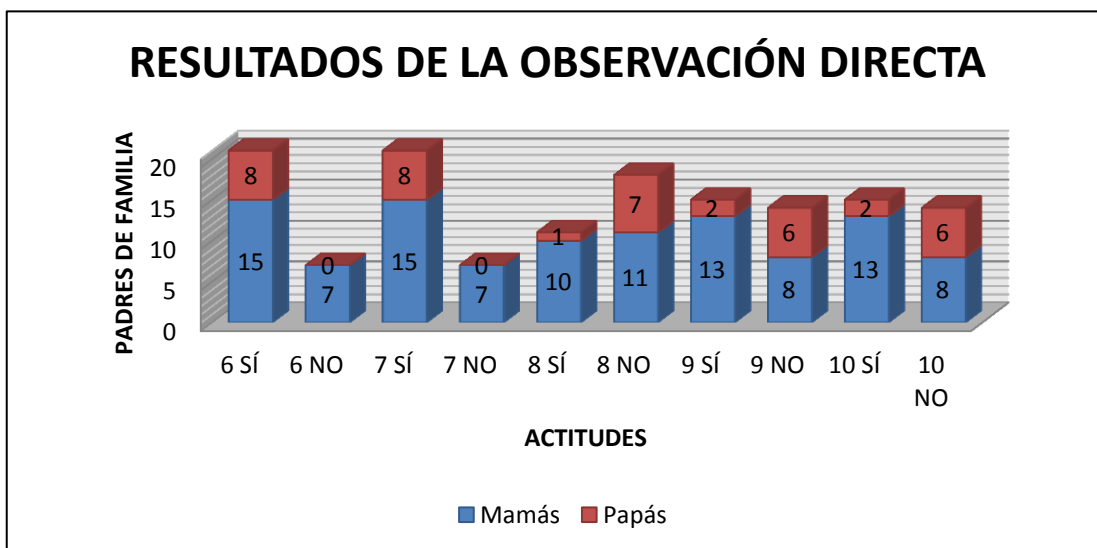
En el rasgo tres “observación de los trabajos del niño”, se identifica que 14 padres de familia sí revisaban las tareas que su hijo realizaba en la escuela para saber si cumplió o no con ellas en el horario escolar, de los cuales 13 son mamás y un papá en el que sí se observó esta actitud. En su contraparte, siendo mayoría, son 16 padres de familia que no se tomaban el tiempo para preguntar y observar las tareas que realizan los niños en la escuela, de los cuales son ocho mamás y siete papás que no tenían esa costumbre con sus hijos.

Se observa también en el rasgo cuatro “interés por preguntar a la maestra acerca del niño”, que 16 padres de familia sí se acercaban con frecuencia al docente para averiguar sobre el desempeño y la conducta de su pequeño, siendo en su mayoría las mamás con 14, y con una minoría dos papás. Por el contrario, son 13 padres de familia que no se tomaban un tiempo para acercarse a preguntar acerca del trabajo y actitudes de su hijo en el salón de clases.

El rasgo cinco “interrelación con otros padres de familia”, sí se logró observar en 19 padres de familia, siendo en su mayoría 17 mamás que solían comunicarse entre sí para informarse sobre aspectos de la escuela y el grupo de sus hijos, siendo minoría los papás con dos. Asimismo, en 10 padres de familia no se observó esta actitud, siendo mayoría seis papás que no socializaban con sus pares para intercambiar información sobre el centro escolar y el grupo de sus hijos, y con una minoría cuatro mamás.

Figura 5

Resultados de la observación directa de actitudes de padres a hijos (continuación)



En los rasgos seis “siempre es el padre/madre quienes llevan al niño a la escuela” y siete “siempre es el padre/madre quienes van a buscar al niño a la escuela al retirarlo” se obtuvieron datos similares. En su mayoría son 23 padres de familia que siempre eran los que llevaban y recogían a sus hijos a la hora de entrada y salida de la institución educativa, siendo mayoría las mamás con 15 y minoría los papás con ocho. Por el contrario son siete madres de familia las que no siempre llevaban y pasaban a buscar a sus pequeños al inicio y final del horario escolar, sino que se le encomendaba a otro familiar cercano (abuelos, tíos, primos o hermanos) esa responsabilidad.

En el rasgo ocho “asistencia a todas las juntas que se organizan en el aula”, se identificó la actitud en 11 padres de familia, en su mayoría las mamás con 10 y en minoría un papá, que eran los que siempre asistían a las reuniones que se convocaba para informales sobre los asuntos y actividades de la escuela o sobre el desempeño de sus hijos. En contra parte, teniendo mayoría, eran 18 padres de familia que no asistían a todas las reuniones a las que se les cita por el docente de grupo, pues solían ausentarse debido a su trabajo o por desinterés.

El rasgo nueve “asistencia a los eventos culturales y deportivos de la escuela donde participa su hijo”, fue observable en 15 padres de familia, siendo mayoría las mamás con 13 y minoría los papás con dos, quiénes siempre procuraban asistir a estos eventos para apoyar a sus pequeños y participar activamente en las actividades en que la institución educativa solicitaba su presencia. Por el contrario, fueron 14 padres de familia que no solían asistir a esta clase de eventos, incluso no

mandaban a sus hijos esos días, siendo mayoría también las mamás con ocho, y minoría los papás con seis.

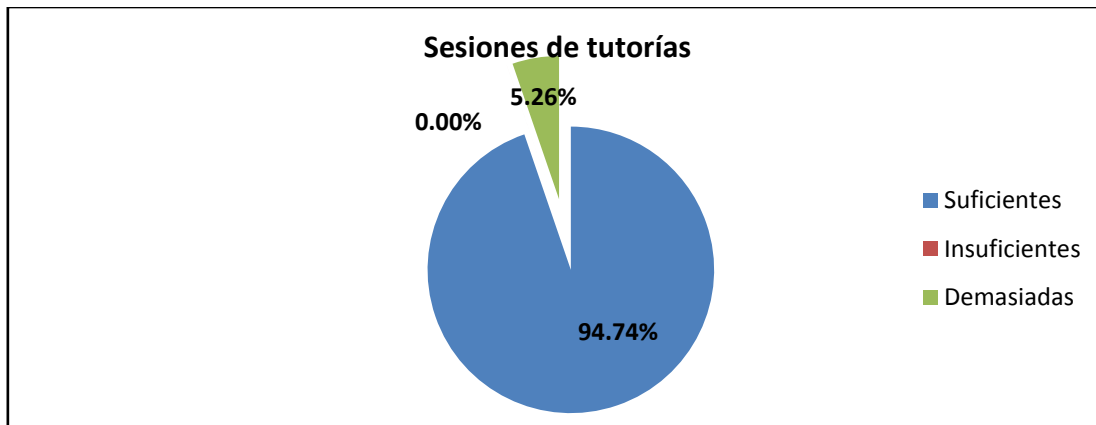
Por último, en el rasgo 10 “ayudar a su hijo con las tareas para la casa”, fueron 15 padres de familia que sí dedicaron su tiempo para que sus pequeños cumplan con sus deberes escolares en el hogar, siendo mayoría las mamás con 13 y minoría los papás con dos. Asimismo, fueron 14 padres de familia que no brindaban espacio para ayudar a sus hijos en las tareas escolares en casa, por lo cual éstos no las llevaban a la escuela o las realizaban según sus posibilidades, siendo mayoría las mamás con ocho, y minoría los papás con dos.

Al final de las tutorías grupales los padres de familia contestaron una encuesta de evaluación, donde se buscó recopilar de manera directa y por escrito las ideas y opiniones de éstos por medio de preguntas concretas. Se usó este instrumento ya que era una manera rápida y sencilla también de tener una idea clara de los logros y necesidades del grupo.

Dicha encuesta consistió en 10 ítems para valorar el papel que jugaron estas sesiones de tutoría en la educación de los niños del primer grado de educación primaria (Ver anexo D). La primera cuestión sólo constó de tres indicadores: suficiente, insuficiente y demasiadas; y las otras nueve cuestiones constaron de cinco indicadores: totalmente de acuerdo, de acuerdo, más o menos de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Lo anterior con fin de interpretar de manera asertiva los resultados en este ámbito.

Figura 6

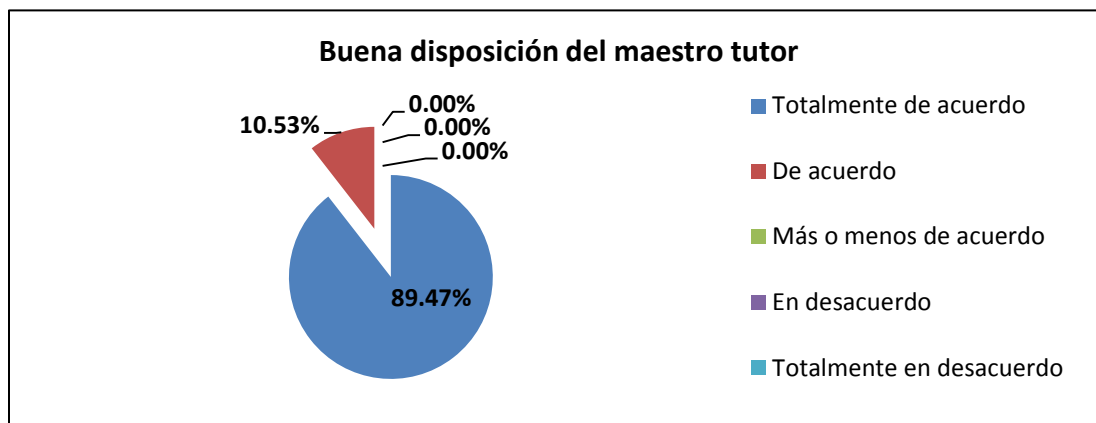
Valoración del número de sesiones de tutorías llevadas a cabo



En la figura 6 se apreció que el 94.74% de los padres de familia que asistieron a las sesiones de tutoría consideró que el número de éstas fue suficiente para apoyarlos en la lecto-escritura de sus hijos, permitiendo que el tiempo destinado para asistir escuela para su realización no interrumpiera o limitara sus otras obligaciones y compromisos. Por otro lado el 5.26% de los padres calificó como demasiadas las sesiones de tutorías, dificultando la ejecución de otras actividades que tenían previstas.

Figura 7

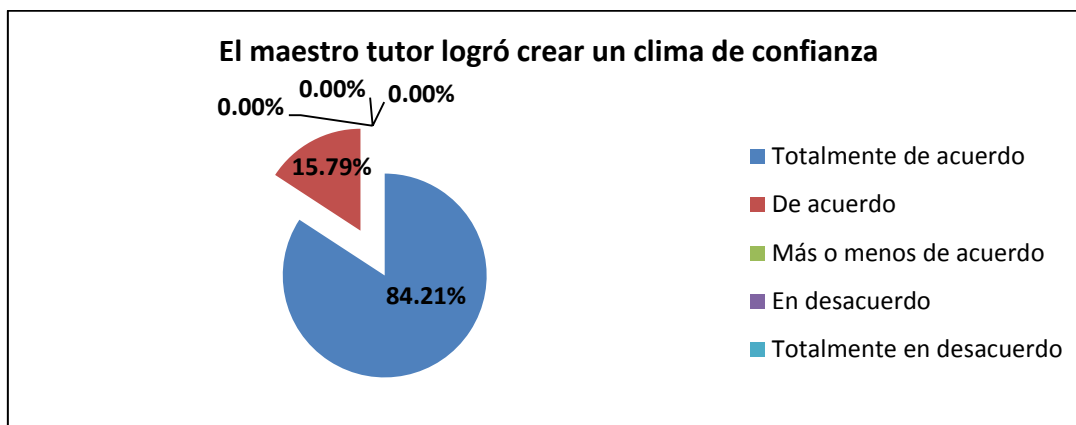
Evaluación de la buena disposición del maestro tutor para atender a los padres



La figura 7 revela que el 89.47% de los padres de familia estuvo totalmente de acuerdo en que el maestro tutor tuvo una buena disposición para atenderlos, mostrando así mayor apertura para que ellos se acercaran con más frecuencia al aula de clases de su hijo(a). A su vez, el 10.53% de padres de familia estuvo de acuerdo en la buena disposición que mantuvo el maestro tutor hacia ellos para crear ese vínculo de comunicación padre-maestro.

Figura 8

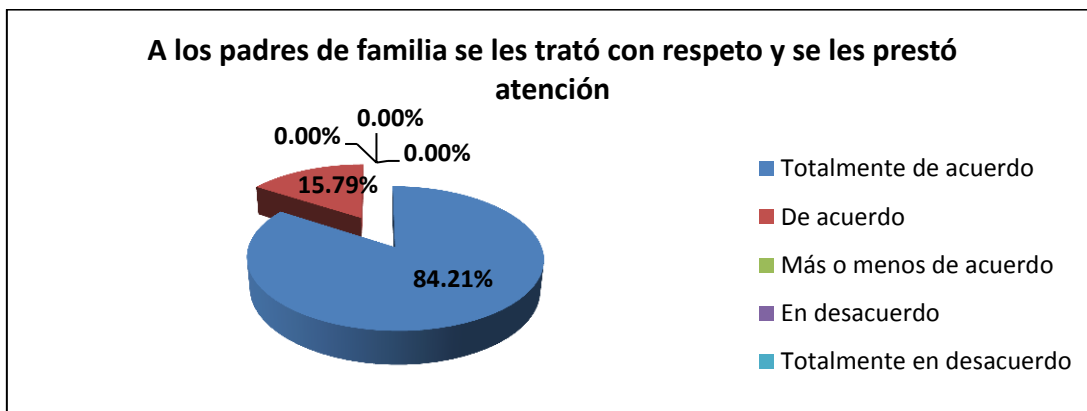
Resultados de la encuesta sobre la cordialidad y capacidad del maestro tutor para crear un clima de confianza para permitir a los padres exponer sus preocupaciones y problemas



La figura 8 expone que el 84.21% de los padres de familia estuvo totalmente de acuerdo en que el maestro tutor mostró cordialidad y capacidad para crear un clima de confianza entre ellos, permitiendo de este modo ser abiertos a exponer sus preocupaciones sobre su hijo(a) y los problemas que influyen en su educación. Estuvieron de acuerdo con esta afirmación el 15.79% de los padres en que lograron externar sus preocupaciones y problemas gracias a la cordialidad y capacidad del maestro tutor para crear el clima de confianza adecuado para ello.

Figura 9

Valoración del respeto y atención que los padres de familia recibieron del maestro tutor



En la figura 9 se observa que el 84.21% de los padres de familia se mostró totalmente de acuerdo en el trato respetuoso que recibió del maestro tutor durante las sesiones de tutorías, así como de la debida atención que se le prestó cuando asistió a ellas. El resto de los participantes, lo que representa el 15.79% de la población, estuvo de acuerdo en haber recibido el respeto y la atención necesaria del maestro tutor cuando participó en las actividades desarrolladas durante las tutorías.

Figura 10

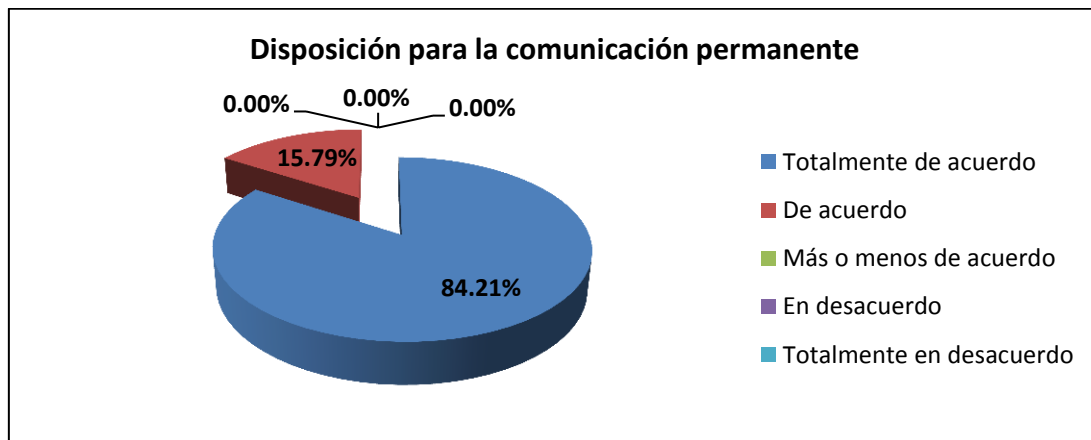
Resultados de la encuesta sobre el trato respetuoso y la atención necesaria por parte del maestro tutor



La figura 10 muestra que el 78.95% de los participantes de la tutoría a padres estuvieron totalmente de acuerdo en la capacidad que mostró el maestro tutor para escuchar los problemas que tienen en casa y en el trabajo, los cuales influían en la atención que le dedicaban a sus hijos y a su desempeño escolar, así como para escuchar los problemas que observaban en sus hijos. Por su parte, el 21.05% de los padres de familia estuvo de acuerdo en apreciar la capacidad del maestro tutor para escuchar sus problemas y la de su hijo(a).

Figura 11

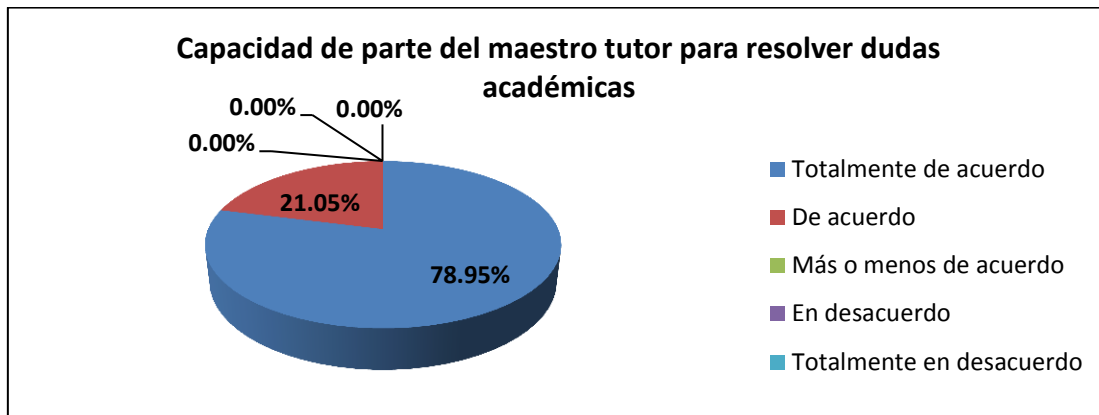
Valoración de la disposición del maestro tutor para mantener comunicación permanente con los padres de familia



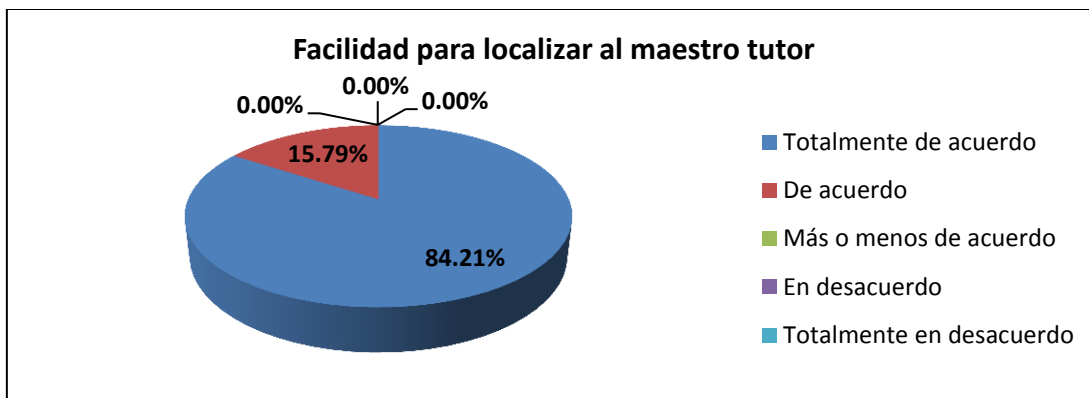
En la figura 11 se aprecia que el 84.21% de los padres de familia se mostró totalmente de acuerdo en que el maestro tutor tuvo la disposición para mantener comunicación permanente con ellos, con el fin de llevar un seguimiento adecuado y oportuno de los avances y problemas que presentó su hijo(a) durante las sesiones de tutorías. A su vez, el 15.79% de los participantes expresó estar de acuerdo en la disposición del maestro tutor para mantener una comunicación permanente con ellos.

Figura 12

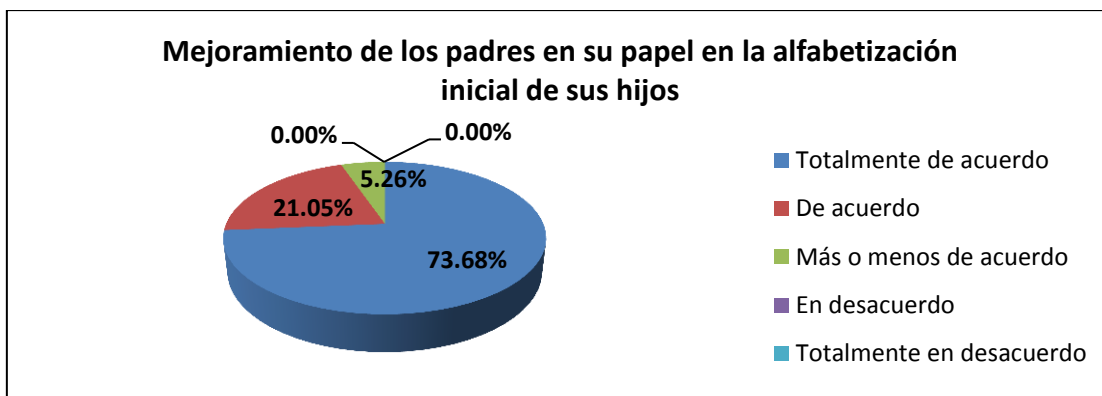
Resultados de la encuesta sobre la capacidad del maestro tutor para resolver las dudas académicas de los padres de familia sobre sus hijos



En la figura 12 se registró que el 78.95% de los padres partícipes en las tutorías se mostraron totalmente de acuerdo en la capacidad que tuvo el maestro tutor para resolver las dudas académicas sobre su hijo(a), con el propósito de comprender el porqué de sus calificaciones, así como los contenidos que consideraban necesarios reforzar para mejorar su desempeño escolar. El resto, el 21.05% de los padres de familia se mostró de acuerdo en que el maestro tutor resolvió sus dudas académicas sobre su hijo(a).

Figura 13**Valoración de la facilidad para localizar al maestro tutor**

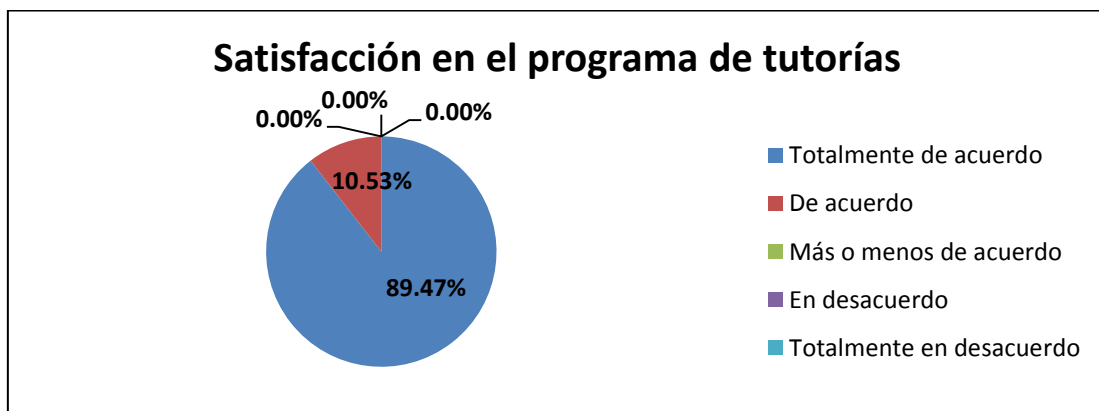
La figura 13 expone que el 84.21% de los padres de familia estuvo de totalmente de acuerdo en la facilidad para localizar al maestro tutor, ello con el fin de contar con su apoyo ante una duda o espacio para ser escuchado. Por otro lado, el 15.79% de los participantes de las tutorías a padres indicó estar de acuerdo con la facilidad que tuvieron para localizar al maestro tutor en los momentos en que lo requirieron.

Figura 14**Resultados del mejoramiento de los padres de familia en su papel en la alfabetización de sus hijos debido a su participación en el programa de tutorías**

La figura 14 expone que el 73.68% de los padres de familia se mostró totalmente de acuerdo en reconocer su mejora en el papel que tienen en la alfabetización de su hijo(a) debido a su participación activa en el programa de tutorías, permitiendo tener un panorama amplio de la importancia de su implicación y seguimiento en el avance de la lecto-escritura del(a) niño(a). A su vez, el 21.05% de los participantes de las tutorías indicó estar de acuerdo en su progreso para la mejora del papel en la alfabetización de su hijo(a) debido a su asistencia constante al programa. Y por último, sólo el 5.26% expresó estar más o menos de acuerdo del incremento de beneficios que trajo su participación en el programa de tutorías hacia su papel en la alfabetización inicial del menor, pues no pudieron desempeñarse completamente como hubieran deseado.

Figura 15

Valoración de la satisfacción de participar en el programa de tutorías



La figura 15 expresa que el 89.47% de los padres de familia se mostraron totalmente de acuerdo en la satisfacción de los logros de su participación en el programa de tutorías, considerando que fue una buena inversión de su tiempo para bien de sus hijos. Por otra parte, el 10.53% de los participantes en las sesiones de

las tutorías a padres expresó estar de acuerdo sobre su satisfacción en la participación que tuvieron en ellas.

6.2. Actividades de aprendizaje con padres de familia que favorecieron la alfabetización de los niños

El segundo objetivo sobre las actividades de aprendizaje con padres de familia que favorecieran la alfabetización de los niños se evaluó a través de los diarios de clase de las ocho tutorías grupales de los tres grupos (sesiones 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10), con una triangulación de momentos (antes, durante y después), los resultados fueron los siguientes:

PRIMER GRUPO

SESIÓN 3: MI DIARIO

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 9 de abril de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo para que, posteriormente, se cuestionara a los niños acerca de lo que hicieron en la escuela el lunes pasado; después de mencionar sólo algunas actividades frecuentes ese día (homenaje, recreo, entre otras), se les pidió ser más específicos y amplios sobre lo que realizaron esa fecha, petición que sólo un par pudo acrecentar, ante ello, se les pidió

sugerencias para no olvidar lo que se hace a lo largo de la semana, a lo que varios respondieron: escribiendo un diario.

Después, se les pidió leer, con ayuda de sus padres, un fragmento del libro “El diario de Anne Frank”, comentando al final los sucesos que vivió la niña ese día: “fue su cumpleaños”. Cuando se les preguntó sobre las características de los diarios, mencionaron que ese tipo de texto se escribe cuando el día terminó, contando todo lo sucedido durante su transcurso (pasado), además, la persona escribe sólo lo que él o ella hizo, vio, pensó, sintió, etcétera. Al concluir los comentarios, se les pidió a los niños subrayar los verbos (acciones) en primera persona (“yo”) que se encontraban en ese fragmento del diario de Anne Frank, con el fin de que reconocieran que en los diarios una persona se dirige a sí misma.

Una vez realizado lo anterior, se les entregó otro fragmento del mismo diario, para que lo armaran en orden cronológico, leyéndolo completo a sus padres con el fin de comprobar su coherencia. Tomándolo de ejemplo, se les entregó un cuadernillo de hojas blancas para que en él redactaran los juegos, actividades, pláticas y todo aquello que les llamó la atención ese día, mencionando también con quién las llevaron a cabo y cómo se sintieron al realizarlas; los padres de familia sirvieron de apoyo para recordar a los niños lo que hicieron en su casa esa mañana y ampliar el vocabulario del escrito para que no sea repetitivo y escaso.

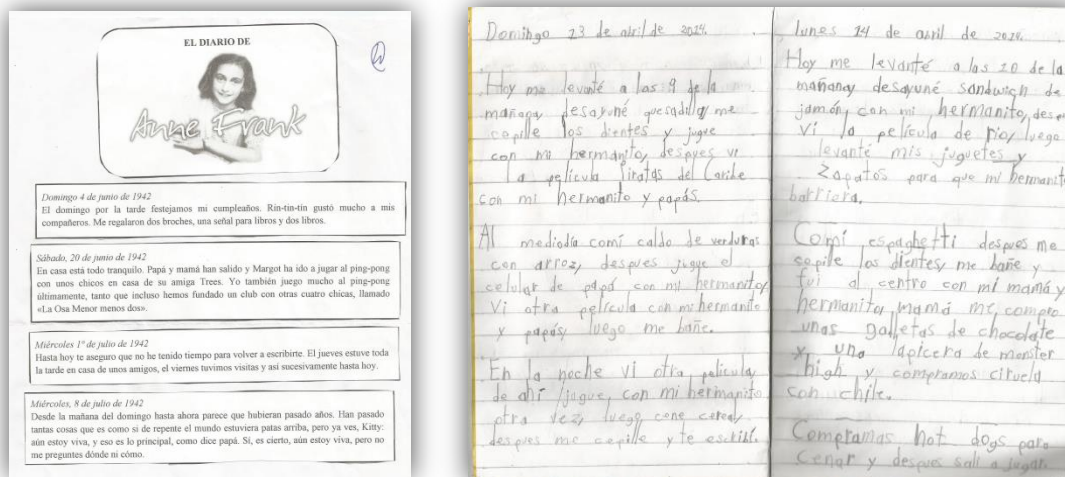
Después:

Como tarea para la casa, responsabilidad tanto de los niños como de los padres de familia, se les pidió llevar a cabo un diario personal de los menores en las demás hojas del cuadernillo que se les entregó, anotando la fecha y lo más

interesante que se les haya pasado, ya que en pocos días saldrían de vacaciones de semana santa, con el fin de no olvidar lo vivo en esas semanas.

Figura 16

Productos de la sesión tres del primer grupo



SESIÓN 4: LAS ADIVINANZAS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 7 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar el diario personal de su hijo que se le había dejado como tarea la primera sesión de tutorías, únicamente se les aceptaría a ellos y no a los menores.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo, y a cada una se le entregó una hoja con adivinanzas, con el fin de que los niños las leyeran por turnos, mientras los demás seguían la lectura en silencio. Una vez concluido, entre todos, se buscó darle

respuesta a dichas adivinanzas, mencionando el por qué consideraban que el texto se refería a tal persona, animal, planta u objeto.

Posteriormente, se les entregó por pares otra hoja con adivinanzas, pero esta vez tenía que leérselas el padre al hijo, con el propósito que éste último escribiera la respuesta que considerara correcta para cada una. Al finalizar, uno por uno, compartieron sus resultados con los demás para verificar y discutir el porqué de ello, y, en su caso, corregir los errores.

Con base a lo anterior, comentaron las características que observaron en cada una de las adivinanzas, los niños notaron que eran textos cortos que rimaban, mientras que los papás mencionaron que daban información parcial de quién trataba, indicando en cada caso, la adivinanza donde se lograba identificar más fácilmente estos rasgos.

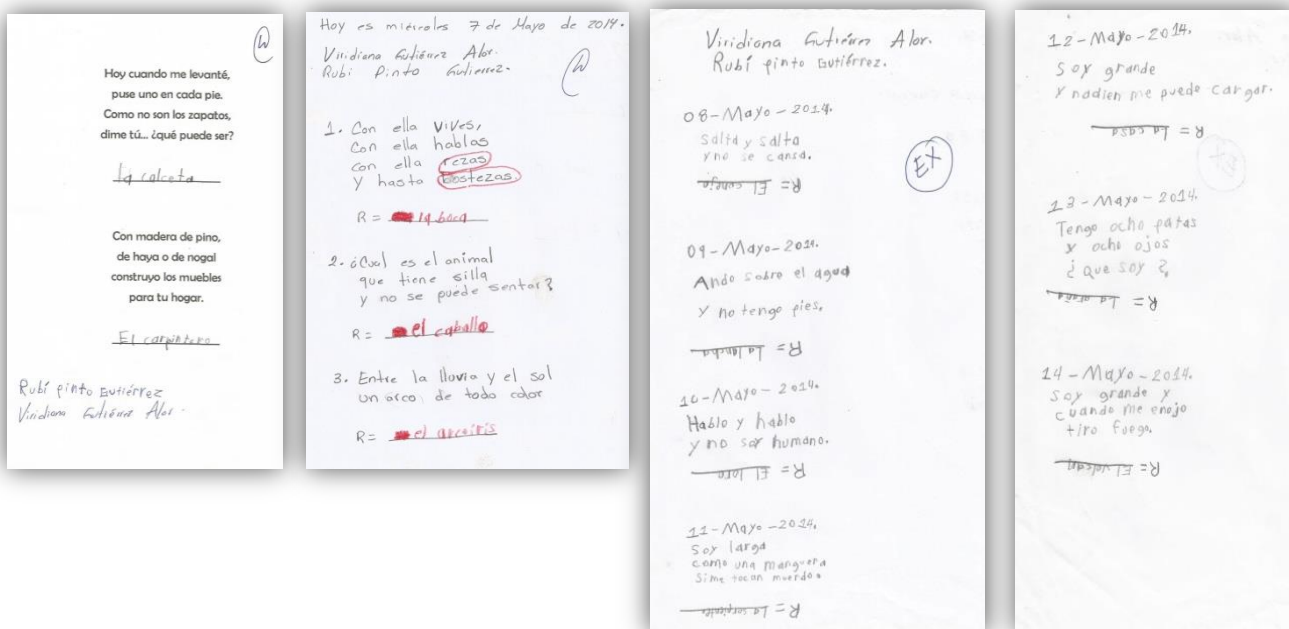
Tomando en cuenta lo observado, cada pareja inventó un par más de adivinanzas, tratando de cumplir con alguna o todas las características que lograron identificar. A su término, las leyeron en voz alta para todos los presentes con el objetivo de corroborar si eran capaces de adivinar correctamente el acertijo y, en su caso, comentar opiniones y sugerencias para mejorar los trabajos. Cabe mencionar, que en un principio, los niños mencionaban en sus escritos características muy aisladas del objeto que no le daban identidad definida, por ejemplo: el color de una playera, juguetes que sólo ellos conocían, entre otros; por lo que se les aconsejó basarse más en rasgos peculiares, y no en singularidades que solamente ellos les atribuían a cosas personales.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les encargó escribir siete adivinanzas (una diaria durante el transcurso de esa semana), con la finalidad de elaborar un compendio para el salón de clase.

Figura 17

Productos de la sesión cuatro del primer grupo



SESIÓN 5: EL RECADO

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 14 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, tijeras y resistol para realizar las actividades planeadas. Así como entregar en, hoja blanca, las siete adivinanzas que se les dejó como tarea para la casa la semana pasada.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Después se le pidió a los niños que leyeran en voz alta lo que estaba escrito en el pizarrón; una vez concluido, se les cuestionó acerca del tipo de texto que leyeron, a lo que ellos respondieron como “un aviso” para una persona, se les pidió también indicar a qué persona se le mandaba dicha información, cuál era el mensaje para ella y quién la persona que lo escribió (destinatario-mensaje-emisor). Discutieron también las características del escrito, si era largo o corto, si se manejaba un tono formal o familiar en él, y si había sido escrito para leerse pronto o para que se conservara con el paso del tiempo.

Sus respuestas fueron rápidas, mencionando que el escrito era breve y familiar, pues se buscaba que una persona supiera algo lo más pronto posible debido a la prisa o necesidad de la persona que lo escribió de salir, llegando a la conclusión de que dicho texto llevaba el nombre de: recado. Posteriormente, se les entregó uno por parejas para que encerraran, de diferentes colores, las partes que lo componen; al finalizar, los papás leyeron frente al grupo el recado que se les entregó, y los hijos explicaron a quién iba dirigido, cuál era su intención, y quién lo había escrito.

Al finalizar, la maestra les mencionó la siguiente situación: “Necesito que sus papás asistan a una reunión para la firma de boletas de calificaciones”, por lo que se les cuestionó sobre cómo podía avisárseles para que asistieran, a lo que ellos respondieron “con un recado”. Por tal motivo, se les pidió que lo dictaran para que la maestra lo escribiera en el pizarrón, recordando sus partes y teniendo en cuenta la intención de informa de la junta a los padres de familia.

Una vez concluido el recado en el pizarrón, se les pidió escribir, por parejas, otro igual pero para algún amigo, teniendo la responsabilidad los padres de observar la escritura de su hijo y apoyarlo para no omitir ningún dato. Cuando todos concluyeron sus escritos, uno por uno, los leyeron en voz alta, para que los demás aprobaran los trabajos dependiendo del cumplimiento o no de sus requisitos necesarios.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les encargó escribir cuatro recados: para un amigo, para la maestra, para sus papás y para algún otro familiar, teniendo la libertad de escoger el mensaje a su gusto, según la persona a la que se le dirigiría.

Figura 18

Productos de la sesión cinco del primer grupo

Hoy es miércoles 14 de mayo de 2020.

Ingeniero López - Destinatario

Llamó la señorita Burgos de la oficina del Contador Jiménez, le pide que le devuelva la llamada y que prepare a la brevedad los documentos que debe de firmar para cerrar el contrato, porque la próxima semana va a salir de viaje.

mensaje Emisor - Laura

¿Quién escribió el recado?
R = Laura

¿Para qué?
R = Para que le devuelva la llamada a la señorita Burgos y prepare a la brevedad los documentos que debe de firmar para cerrar el contrato.

¿A quién se lo escribió?
R = Al ingeniero López

Rubí pinto pulcitez
Viridiana Gutierrez Abr.

Rubí pinto pulcitez
Viridiana Gutierrez Abr.

Maria!

Hoy vine a tu casa para invitarte a mi fiesta pero no te encontré, te espero el sábado a las 4 de la tarde en mi casa para la fiesta no faltes.

Rubí.

Maestra Candy:

Me tuve que ir temprano porque me vino a buscar mi mamá, le deje mi tarea en la mesa, cuando le explique mi mamá.

Rubí.

Papá:

Me llevo tu reficero para una actividad en la escuela, cuando regrese a la casa te lo devuelvo.

Rubí.

Hermanita:

Use tus audifonos para escuchar musica, te los deje en el cajon de tu room, espero que se te enojen gracias.

Rubí.

SESIÓN 6: LAS CARTAS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 21 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz y colores para realizar las actividades planeadas. Así como entregar en, hoja blanca, los cuatro recados que se les dejó como tarea para la casa la semana pasada.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo, para entregarles a cada una sobre con una carta dentro, con el fin de leerla en voz alta. Cuando se concluyó su lectura, se les pidió indicar sus elementos, y debido a la sesión anterior, les fue fácil identificar el receptor (destinatario), el mensaje (cuerpo de la carta) y al emisor (remitente). Ante ello, se les cuestionó sobre las partes restantes del texto: lugar, fecha, saludo y despedida; haciéndoles notar que las cartas tienen más elementos porque pueden ser textos más extensos y elaborados.

Posteriormente, observaron también el sobre que contenía dicha carta, para identificar los datos del destinatario y del remitente que son necesarios para su correcto envío en el servicio postal. Siguiendo el ejemplo anterior, se les pidió que, entre todos, dictaran la respuesta posible al texto recibido, para lo cual se fue leyendo nuevamente la carta con el fin de ver qué elemento iba primero, cuál después, y así sucesivamente hasta el final de la misma, para no omitir ningún dato valioso. Continuando con la dinámica, rotularon el sobre para mandar esa carta de respuesta.

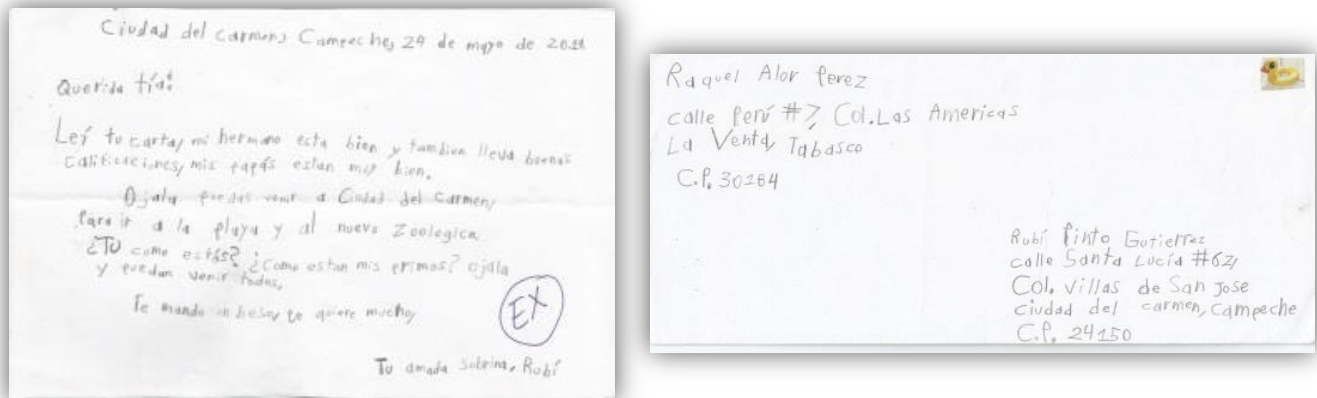
Por último, se les entregó por parejas, otra carta en su sobre correspondiente, la cual leyeron con el objetivo de escribir otra con la contestación y su sobre escrito de manera adecuada para tal fin. Al concluir, compartieron su carta al resto del grupo, percatándose en su lectura del cumplimiento de todos sus elementos indispensables.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les encargó escribir una carta más, con su respectivo sobre, a algún familiar que se encontrara viviendo lejos.

Figura 19

Productos de la sesión seis del primer grupo



SESIÓN 7: NOTA PERIODÍSTICA

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 27 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras

para realizar las actividades planeadas. Así como entregar la carta que se les dejó como tarea para la casa, con su respectivo sobre.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo, para que a cada una de ellas se le entregara una noticia; entre todos los niños, se hizo una lectura en voz alta del texto. Al finalizar se les cuestionó sobre lo siguiente: ¿qué fue lo que pasó?, ¿por qué ocurrió?, ¿quiénes participaron?, ¿cuándo?, ¿dónde?; subrayando con diferentes colores en la noticia la respuesta a dichas preguntas. Una vez concluido, se discutió la importancia de responder siempre a estas preguntas básicas en una nota periodística, pues sin alguna de ellas, el texto se considera incompleto de información.

Se les entregó, por pares, otra noticia para que subrayaran con diferentes colores los elementos que las caracterizan, cuyas preguntas anteriores, ayudan a su identificación (fecha, lugar, personas participantes, hechos y causas). Al concluir, indicaron cada parte del texto informativo leyendo el fragmento donde se mencionaba dicho rasgo.

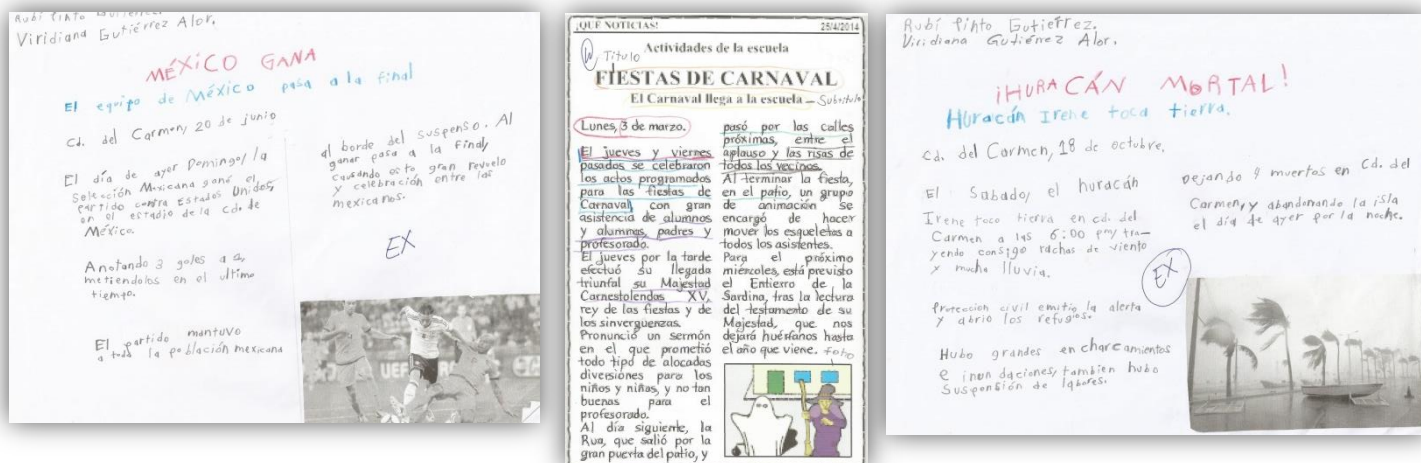
Por último, observaron en el pizarrón la imagen de un acontecimiento que suele aparecer mucho en los periódicos (un accidente automovilístico), para dictar a la maestra, entre todos, la nota periodística que se podría escribir sobre ello, tratando de responder, en el cuerpo de la noticia, a las cinco preguntas básicas. Para finalizar, se discutió la importancia de poner un título y subtítulo para resaltar el texto con el fin de hacerlo más atractivo.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les encargó escribir dos noticias alusivas a dos imágenes que se les entregó para ilustrarlas.

Figura 20

Productos de la sesión siete del primer grupo



SESIÓN 8: ELABORA UN RELATO

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 4 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar las dos notas periódicas que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Posteriormente, se les pidió observar en el pizarrón varias imágenes correspondientes a una secuencia, con el propósito que las ordenaran correctamente para describir, de manera oral (cuadro

por cuadro), qué acontecía en cada uno de ellos. Una vez hecho esto, se les solicitó a los niños contar una historia con ellas pero con más detalles (por ejemplo, con nombres y lugares) para que la maestra la escribiera junta a cada imagen.

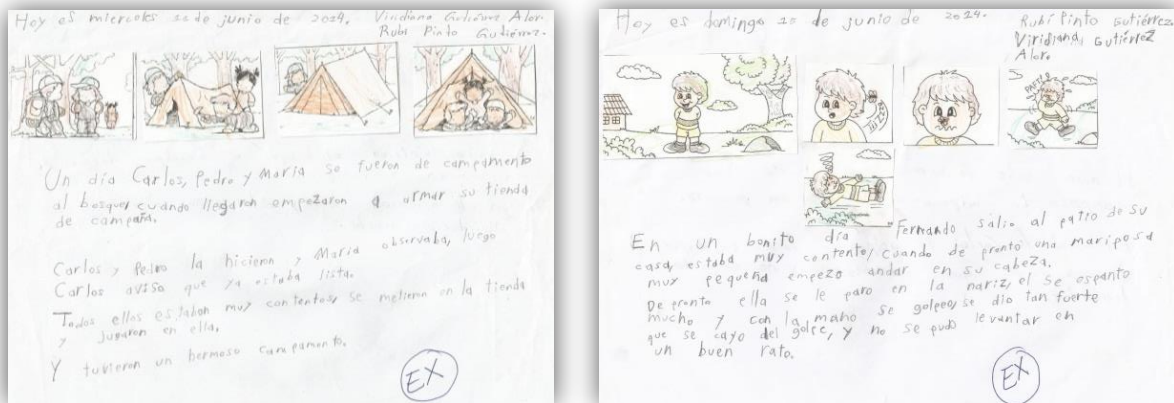
Después, se leyó el escrito completo ya terminado, haciendo énfasis en las repeticiones innecesarias o errores existentes en la redacción del texto; por lo anterior, se les cuestionó si sería necesario agregarle o quitarle algo para que quedara mejor, señalando para ello las palabras repetitivas de lo escrito (señor, niño, entre otras), en ese momento una madre de familia mencionó que sería mejor usar pronombre (él, eso, ella, etc.) para no estar usando la misma palabra muy seguido, por lo que se volvió a leer el escrito buscando colocar los pronombres adecuados en el lugar correcto.

Para continuar, se les entregó a cada pareja varias imágenes correspondientes a otra secuencia, para ordenarlas correctamente. Con ellas, se les pidió a los niños que dictarán a sus papás un relato; a los progenitores se les indicó escribir todo tal cual su hijo lo dictara, sin modificarle nada. Posteriormente, los padres le leyeron su historia al pequeño, haciéndole al final la misma reflexión: “¿se podría mejorar el escrito agregándole o quitándole algo?”.

Con el fin de hacer las modificaciones pertinentes, padre e hijo leyeron de nuevo el escrito, borrando las palabras repetitivas y escribiendo en su lugar los pronombres adecuados. Para finalizar se pasó a limpio la versión final, pintando las imágenes de dicha secuencia.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó que redactaran tres relatos más en base a las secuencias de imágenes que se les entregó.

Figura 21**Productos de la sesión ocho del primer grupo****SESIÓN 9: ¡A ESCRIBIR CUENTOS!****Antes:**

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 11 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar los tres relatos de las diferentes secuencias de imágenes que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Se les pidió que observaran unas estampas pegadas en el pizarrón, con el fin de inventar un cuento con ellas; para ello

se les cuestionó sobre cómo se sabe el lugar donde transcurre la historia y dónde se dice cuáles son los personajes que aparecen en el cuento, los pequeños respondieron que debido a las imágenes, el cuento acontecía en una granja y los personajes eran el pollito, la mamá gallina y el zorro, ya que en las imágenes ellos aparecían, por ello se les cuestionó nuevamente sobre en qué parte en el cuento se mencionaría todo lo anterior.

Para ahondar en la pregunta se les dieron varios ejemplos, por ejemplo en el cuento de caperucita donde, desde el inicio, se menciona que ella era una niña a quien su mamá le pidió llevar una canasta de comida a su abuelita, por lo que tenía que atravesar el bosque sola y que tenía que cuidarse de un lobo que habitaba en él. Así se les indicó que un cuento siempre tiene tres partes, el inicio (donde se menciona el escenario y los personajes), el desarrollo (donde tienen lugar los acontecimientos y problemas de los personajes) y el cierre (donde se resuelve o culminan dichos sucesos).

Posteriormente, ya conociendo las partes del cuento, se les pidió a los niños inventar uno con las imágenes del pizarrón, para que la maestra los escribiera. Una vez terminado, se leyó en voz alta, y se les preguntó si resultaba claro o si algo le faltaba para ser mejor, por lo que ellos hicieron énfasis en el uso de pronombres (él, ella, eso) para no repetir las mismas palabras como se vio la sesión anterior. Ante eso se buscaron esas palabras repetitivas con el fin de hacer las correcciones y los cambios pertinentes.

Luego, a cada pareja se le entregaron varias imágenes correspondientes a una secuencia, para que las observaran con detenimiento. Se les pidió que los

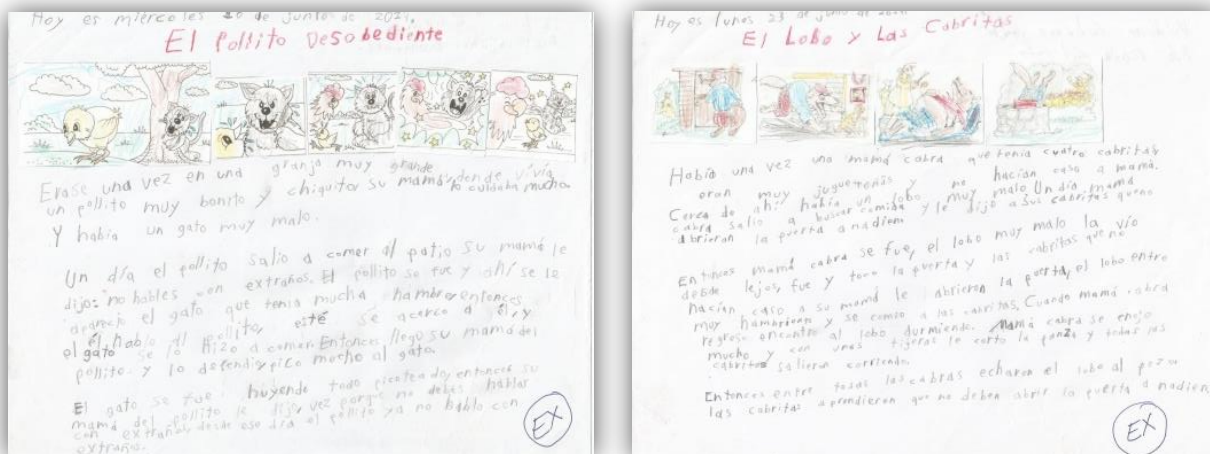
pequeños dictaran a sus papás un cuento con ellas, con la indicación que los progenitores debían escribir todo como se les dijera, sin modificar nada. Al finalizar, ambos leyeron el primer borrador de su historia, el padre tuvo en ese momento el papel de hacer las mismas preguntas que anteriormente: “¿resultaba claro o algo le faltaba para ser mejor?”, dependiendo de las respuestas que dio su hijo, tuvieron que hacer las correcciones pertinentes y así escribir la versión final de su relato.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó que redactaran dos cuentos más en base a las secuencias de imágenes que se les entregó.

Figura 22

Productos de la sesión nueve del primer grupo



SESIÓN 10: EL CANTONERO

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día miércoles 18 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz y colores para realizar las

actividades planeadas. Así como entregar los dos cuentos de las diferentes secuencias de imágenes que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar la clase se les pidió que todos cantaran la canción “Cielito lindo” (los niños cantaron el coro, y los papás el resto de las estrofas) que se encontraba escrita en el pizarrón, por lo que se le pidió a un menor que conforme se entonara lo fuera señalando con una regla. Al concluir se cuestionó a los alumnos acerca de qué trataba ésta, a lo que ellos respondieron que un “novio” le decía cosas lindas a una muchacha.

También se les pidió que observaran los renglones con los que estaba escrita la canción, si eran largos o cortos, mencionando que eran cortos pues, aunque se tenía espacio para seguir escribiendo, el renglón continuaba en la siguiente línea; posteriormente se les interrogó sobre cuál era la diferencia entre leerla y cantarla (se hizo una demostración sólo leyendo la canción), respondiendo que cuando se canta se le pone una entonación (o melodía) que hace que “suene bonita” e incluso sea más fácil de aprenderla.

Se les indicó que cada renglón de una canción se llama verso y al conjunto de varios versos se le llama estrofa. Posteriormente, se le pidió a un niño que pasara al pizarrón a subrayar con color azul todos los versos de la canción “Cielito lindo” para contar cuántos poseía ésta; después, pasó otro menor a encerrar con color rojo las estrofas, de igual forma para saber cuántas había en ella. También se discutió cómo las canciones poseían musicalidad (poniendo de ejemplo una estrofa), a lo que un

niño respondió que las palabras finales de los versos rimaban y hacían que al cantarla se tuviera cierto ritmo.

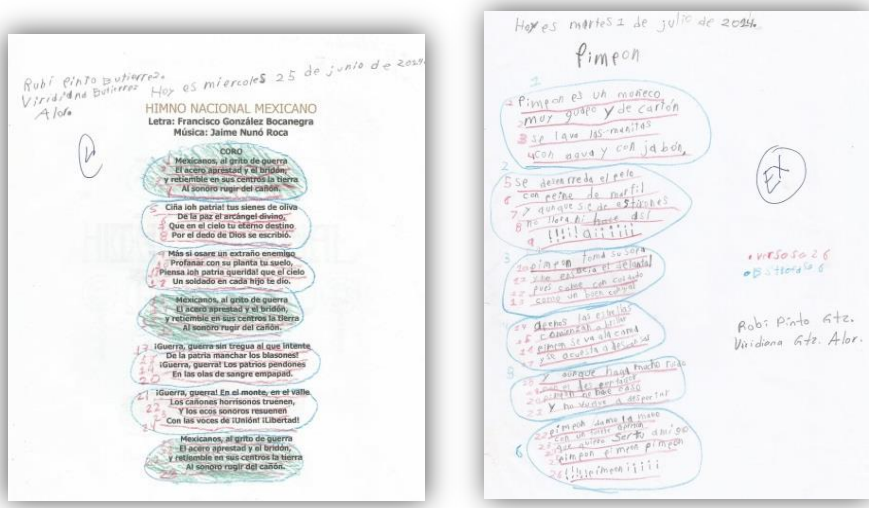
Para comprobar este ritmo, se cantó nuevamente la canción pero ahora marcándola con palmadas. Al concluir, se les pidió a los alumnos que pasaran al pizarrón a subrayar con diferentes colores las parejas de palabras que rimaban entre sí. Por último, se les pidió observar qué versos se repetían varias veces, mencionando que era la parte del coro que comenzaba con “ay, ay, ay, ay canta y no llores...”, por lo que se les mencionó que esas estrofas recibían el nombre de estribillo. Una vez comprendido esto, se le entregó a cada pareja otra canción (el Himno Nacional Mexicano), para que localizaran en ella todos los elementos aprendidos en esta sesión (versos, estrofas, estribillos).

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó que escribieran tres canciones que más gustaran a los niños, indicando en cada una los versos, estrofas y estribillos que contuvieran.

Figura 23

Productos de la sesión diez del primer grupo



SEGUNDO GRUPO**SESIÓN 3: PALABRAS QUE RIMAN****Antes:**

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 8 de abril de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz y colores para realizar las actividades planeadas.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar, se les pidió escuchar con atención la lectura de una rima corta (donde aparecían palabras que tenían la misma terminación), posteriormente, se le pidió a los niños que la leyeran nuevamente, con la ayuda de sus padres y maestra, pero esta vez buscando hacer énfasis en la pronunciación de las palabras que rimaban. Al concluir, se discutió qué palabras tenían rima entre sí, y por qué se daba aquello, a lo que una niña mencionó que, por ejemplo, corazón y tazón rimaban porque ambas terminaban con “zón”.

Para continuar y hacer énfasis en la reflexión anterior, se les invitó a jugar a decir palabras que rimen, por ejemplo, con terminaciones en “rón”, “illo”, “oso”, “ero”, entre otras (ratón-soplón-camarón, etcétera). Una vez comprendido cuando se dice que las palabras riman entre sí, se les entregó un texto, en el cual subrayaron las rimas que se encontraban en él al final de cada renglón (verso), al concluir, padre e hijo pasaron al pizarrón a escribir esas palabras para verificar que fueran correctas.

Después, se les entregaron otras rimas, pero incompletas, y cada pareja debía escribir en los espacios vacíos la palabra que faltaba y que rimara adecuadamente

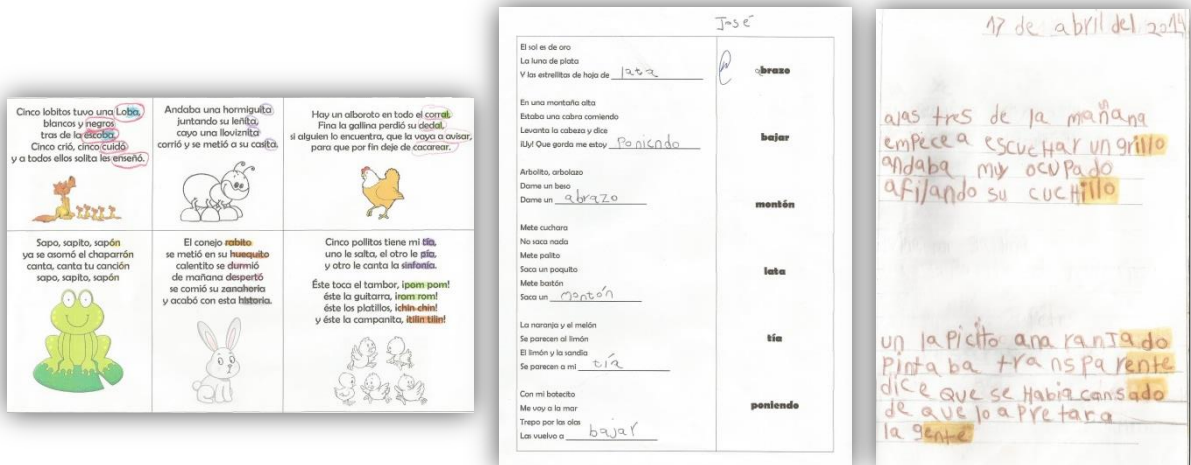
en el texto, pudiéndose ayudar en la columna de la derecha de la hoja, al finalizar se compartieron los trabajos para verificar si eran correctos. Por último, se les pidió inventar, en hojas blancas, rimas cortas de dos o más renglones, las cuales podían ser graciosas si así lo deseaban, por ejemplo: “ese niño chechón, quiere que lo lleven a comer chicarrón”. La pareja que iba terminando, compartió sus rimas para que los demás pares verificaran si rimaba o no su texto.

Después:

Como tarea para la casa, responsabilidad tanto de los niños como de los padres de familia, se les pidió llevar a cabo un compendio de rimas propias escribiendo dos, por día, en cada hoja del cuadernillo que se les entregó, anotando la fecha en la que se elaboraron, ya que en pocos días saldrían de vacaciones de semana santa.

Figura 24

Productos de la sesión tres del segundo grupo



SESIÓN 4: PALABRAS COMPUESTAS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 6 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar el cuadernillo con rimas cortas que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar se le pidió a los niños que observaran en el pizarrón varias palabras escritas en tarjetas de diferentes colores para cuestionarlos, por ejemplo, sobre dónde decía *mesa* y dónde *banco*, un niño indicó cuál palabra decía cada una, y al preguntarle cómo lo supo, respondió que debido a la primera letra de cada palabra: la “m” para mesa y la “b” para banco.

Se les cuestionó también sobre qué sucedería si se juntaran ambas tarjetas, por ejemplo, primero banco y después mesa (*bancomesa*) o primero mesa y posteriormente banco (*mesabanco*); así como cuál de esas combinaciones era una palabra verdadera, respondiendo que la segunda, *mesabanco*, pues ésta es una mesa que tiene integrada una “silla”. Para distinguir una palabra de otra, arriba de cada una se le dibujo el objeto que indicaba, y en la parte de abajo el dibujo que correspondía a ambas palabras juntas, recalcándoles que recibe el nombre de “palabra compuesta” pues está conformada por dos palabras con significado propio. Así se continuó con los demás ejemplos.

Luego se les entregó a cada pareja un juego de tarjetas de color rojo y azul para formar palabras compuestas con significado verdadero a partir de las palabras simples que se encontraban escritas en ellas, con la indicación de que cada palabra compuesta debía tener al principio la tarjeta roja y después la azul; los papás tuvieron el papel de ayudar a sus hijos a identificar cada palabra de las tarjetas a través de su letra inicial. También se les pidió a los niños pegar arriba de cada palabra simple su dibujo correspondiente y, abajo, el dibujo que ilustraba la nueva palabra compuesta por esas dos.

Al finalizar todas las parejas, por turnos, cada una leyó una palabra compuesta, explicando su significado, por ejemplo: “guardaespaldas”, persona que protegen a otra de cualquier ataque o peligro. Posteriormente, se inventó entre todos una oración con cada una de ellas. Después, se les invitó a inventar palabras compuestas “imaginarias”, es decir, palabras que no existen en nuestro idioma, por ejemplo: elefantoro, perrogato, entre otras, pero mencionando que significado le darían a esa nueva creación.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó que escribieran una lista de palabras compuestas (reales o inventadas) con su dibujo correspondiente arriba y abajo como se realizó en la sesión.

Figura 25

Productos de la sesión cuatro del segundo grupo



SESIÓN 5: LOS ANTÓNIMOS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 13 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar la lista de palabras compuestas (reales o inventadas) que se les dejó como tarea para la casa.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar, se le pidió a un niño (Yurem) que abriera la puerta, después de les cuestionó a los demás sobre lo que su compañero había hecho: "abrir la puerta", por lo que la maestra escribió en el pizarrón "Yurem abrió la puerta". Posteriormente, se le pidió al mismo menor que realizara la acción contraria: "cerrar la puerta"; así que, con lo anterior, se les interrogó de la siguientes manera: "si aquí se escribió *Yurem abrió la puerta*, ¿cómo

se haría para que ahora dijera *Yurem cerró la puerta*? ¿Se podría usar algo de la primera oración?”, la mayoría respondió que sí, que sólo se tenía que cambiar la palabra “abrió” por “cerró”, ante ello, se le pidió a un niño pasar a escribir la nueva oración.

Una vez realizado, se les indicó que ambas oraciones son antónimas entre sí, pues son contrarias en significado con tan sólo haberles modificado dicha palabra. Siguiendo el ejemplo anterior, cada padre de familia pasó al pizarrón a escribir una oración, la cual leyeron en voz alta señalando cada palabra de la misma, pues después su hijo pasó a escribir la oración contraria, subrayando la palabra que cambiaba para hacer posible aquello.

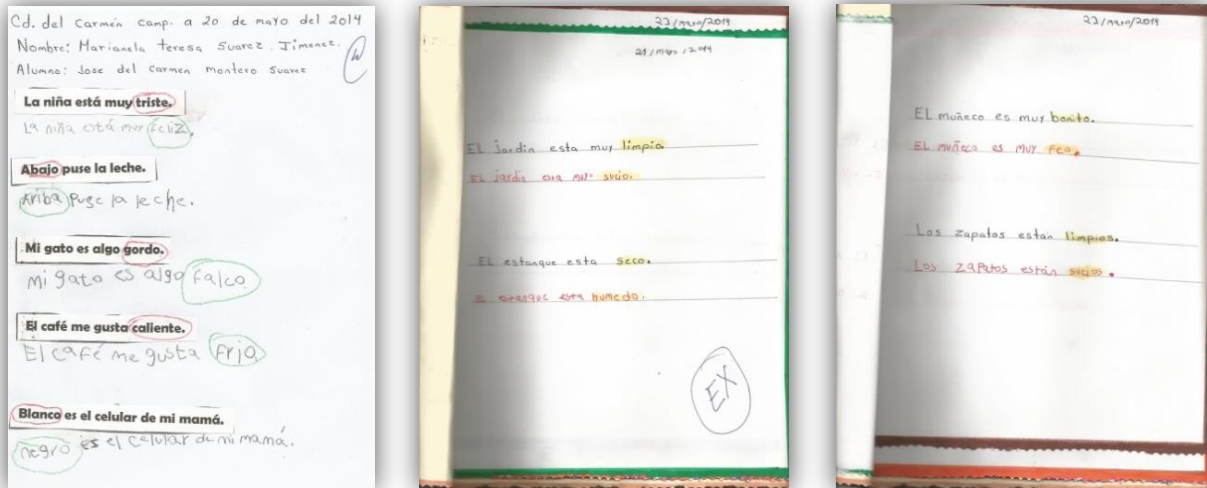
Para finalizar, se les entregó a cada pareja tiras con oraciones, con el fin de que las pegaran en hojas blancas y encerraran con un color la palabra que podría ser modificada por un antónimo, así, los niños escribieron debajo la nueva oración contraria a la que se les entregó. Cuando terminaron, cada pareja leyó en voz alta un par de oraciones antónimas, para verificar si lo hicieron correctamente o no.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó que elaboraran otros pares de oraciones con palabras antónimas entre sí como se realizó durante la sesión: los papás escribiendo la primera y los niños escribiendo la oración contraria.

Figura 26

Productos de la sesión cinco del segundo grupo



SESIÓN 6: LOS SINÓNIMOS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 20 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar los pares de oraciones antónimas que se les dejó como tarea para la casa.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para comenzar, se les pidió que observaran la imagen que estaba pegada en el pizarrón (un cerdo), y se les preguntó qué animal era ese, algunos inmediatamente dijeron "un cochino", otros que era "un cerdo", por lo que se les cuestionó si había otras formas de llamarle al cochino o cerdo además de esas, una niña mencionó que también se le dice "puerco" y una madre de familia agregó a lo dicho la palabra "marrano". Conforme se mencionaba

cada palabra un niño pasaba a escribirla, si se le dificultaba su escritura, entre todos se le ayudaba.

Cuando las cuatro palabras estuvieron escritas se leyeron en voz alta, al concluir, se les cuestionó sobre cómo se podía saber cuál de ellas decía cada denominación (cochino-puerco-cerdo-marrano) del animalito, un menor mencionó que fijándose de la letra con que cada una iniciaba (co-pu-ce-ma), e incluso observando como terminaban (no-co-do-no). Luego, se colocaron dos imágenes más en el pizarrón, y a cada niño se le entregó una tira de papel con la denominación de alguna de ellas, con ayuda de sus padres, leyeron la palabra escrita en la tira para pasar a pegarla donde correspondía, al finalizar, se leyeron todas en voz alta para verificar si se colocaron correctamente o no, así, se les mencionó que éstas palabras reciben el nombre de “sinónimas” pues denominan a un mismo objeto, animal o persona a pesar de que se escriben diferente.

Para finalizar, se le entregó a cada pareja una hoja con diversas imágenes y una lista de palabras con varias denominaciones de cada una de ellas, la indicación fue que las leyeran y pagaran debajo del dibujo que les correspondía, fijándose para ello en los inicios y terminaciones de éstas, también agregaron dos ejemplos más de objetos o animales que tuvieran varias denominaciones (sinónimos).

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó que escribieran otros ejemplos de palabras sinónimas, con sus respectivos dibujos.

Figura 27**Productos de la sesión seis del segundo grupo****SESIÓN 7: CAMBIA UNA LETRA EN LA PALABRA****Antes:**

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 27 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar los ejemplos de palabras sinónimas con sus respectivos dibujos que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar, se escribió la palabra “casa” en el pizarrón, y se le cuestionó a los niños sobre lo siguiente: “si se le cambia la letra s por m, ¿qué dirá ahora? (cama), y ¿qué dirá si cambio la m por la r? (cara)”. Después, se le dio la oportunidad a cada uno de ellos de cambiar UNA sola letra en

la palabra para obtener una nueva palabra, obteniendo así las siguientes: cargo, coro, toro, toco, entre otras.

Se continuó con varios ejemplos más, pues en algunas ocasiones, tanto los papás como los niños, cambiaban más de una letra con tal de darle significado a la nueva palabra. Cuando la regla quedó comprendida (sólo cambiar UNA letra en la palabra), se les entregó a cada pareja un juego de letras móviles, para formar con ellas palabras e ir cambiándole UNA letra para formar otra diferente. Para finalizar, pegaron las letras móviles en hojas blancas formando una palabra, y a cada una le escribieron cinco palabras diferentes cambiándole UNA letra a la vez, haciéndoles sus respectivos dibujos.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó realizar siete grupos de palabras que cambien UNA letra a la vez, con sus respectivos dibujos.

Figura 28

Productos de la sesión siete del segundo grupo



SESIÓN 8: LOS TRABALENGUAS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 3 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz y colores para realizar las actividades planeadas. Así como entregar los siete grupos de palabras que cambian UNA letra a la vez, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para comenzar, se leyó en voz alta un trabalenguas escrito en el pizarrón, repitiéndolo varias veces con el fin de aprenderlo de memoria. Luego se les cuestionó si era posible cambiar algunas palabras para crear un nuevo trabalenguas, a lo que un niño mencionó que podría cambiarse “perejil” por “plátano”, y una madre de familia comentó que en ese caso, también se tendría que modificar “desemperejilaré” por “desemplatanaré”.

Con lo anterior, pasaron tres menores a escribir los tres nuevos versos del trabalenguas, por lo que se les cuestionó sobre qué palabras del original no cambiarían (comí, cené, cuando me), y cuáles había que modificar (perejil y desemperejilaré). A su término, se leyeron nuevamente ambos trabalenguas para identificar cuál de ellos era más difícil de leer de manera rápida.

Para finalizar, se le entregó a cada pareja otro trabalenguas corto para aprenderlo y pasar a decirlo frente al grupo, se les dio un tiempo de cinco minutos para ello, siendo los niños, en algunos casos, quienes más dificultades tuvieron para pronunciarlos; al pasar todos los pares, se les pidió cambiar algunas palabras de ese

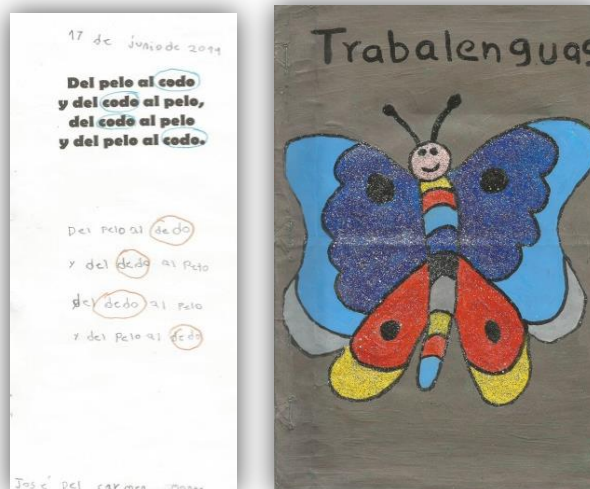
texto (como se hizo con el anterior en el pizarrón), al concluir, compartieron su nuevo trabalenguas inventado al resto de los compañeros de grupo, mencionando, después de su lectura, las palabras que cambiaron y las que permanecieron.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó escribir tres trabalenguas e inventar, a partir de ellos, otra versión de cada uno, remarcando las palabras que modificaron de uno a otro.

Figura 29

Productos de la sesión ocho del segundo grupo



SESIÓN 9: TE INVITO A MI FIESTA DE CUMPLEAÑOS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 10 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar los tres trabalenguas originales con sus respectivos tres nuevos trabalenguas, debidamente marcados con

las palabras que modificaron de uno a otro, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar, se le preguntó a los papás cuándo eran las fechas de cumpleaños de su hijo(a), y a los niños se les pidió que platicaran sobre cómo acostumbran festejarlos, a quiénes invitan y cómo se encargan de informar sobre el lugar y la hora de la fiesta, con el fin de que se dieran cuenta de la importancia y utilidad de las invitaciones de cumpleaños. Cuando todos los menores mencionaron cómo les celebran en su día, se pagaron en el pizarrón varias invitaciones en grande a fiestas infantiles, para leerlas en voz alta.

Se les cuestionó, posteriormente, sobre las partes importantes que contenían dichas invitaciones para que cumplieran su objetivo, por lo que los alumnos mencionaron que era importante el nombre del cumpleañosero para saber a la fiesta de quien se asistiría, también la fecha para informar el día y la hora del evento, y el lugar, con el fin de conocer la dirección a la que habría que ir. Para reforzar lo anterior, se les preguntó que otros elementos notaban en algunas invitaciones, señalando los dibujos que servían de adorno y las expresiones que motivaban a asistir a dicho festejo.

Para finalizar, se le entregó a cada pareja una hoja blanca y recortes para elaborar una invitación para el cumpleaños del niño(a), la cual tenía que incluir todos los datos necesarios que se mencionaron anteriormente. Al terminar, leyeron su trabajo al resto del grupo, para comentar si estaba clara la información o si era necesario agregar o quitar algo y, en su caso, hacer las modificaciones necesarias

para que cumpliera con su propósito: que los invitados asistieran a festejar al cumpleaños.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó elaborar dos invitaciones más, una para fiesta de cumpleaños de un niño y otra para el de una niña.

Figura 30

Productos de la sesión nueve del segundo grupo



SESIÓN 10: INVENTA DIÁLOGOS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día martes 17 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz y colores para realizar las actividades planeadas. Así como entregar las dos invitaciones para cumpleaños (una para niño y otra para niña) que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para comenzar se les preguntó a los niños qué habían hecho el fin de semana, si vieron el fútbol del mundial que se estaba llevando a cabo en ese mes o qué otras actividades habían realizado; cuando todos comentaron sus vivencias, se les cuestionó sobre la importancia que tiene la comunicación entre personas, empezando con el ejemplo que se estaba viviendo en ese momento en específico, los menores mencionaron que servía para hacer amistad con otras personas, para convivir e informar sobre lo que les sucede, piensan, quieren, sienten, etcétera.

Luego, se les preguntó si conocían las tiras cómicas de periódicos y revistas, teniendo una respuesta positiva de su parte, por lo que se les cuestionó sobre cómo, quien las lee, entiende que los personajes que aparecen en ellas se están comunicando entre sí, los niños mencionaron que a través de unas “nubecitas” que salían de la boca de los personas donde se escribe lo que ellos quieren decir; también se les hizo reflexionar sobre cómo se sabe, en esos diálogos en “nubecitas”, si lo que se está diciendo es a manera de grito, suspiro, pensamiento, llanto o una exclamación al unísono, mostrándoles ejemplos en varias tiras cómicas.

Una vez distinguido cada tipo de expresión en los cómics, se les mencionó que esas “nubecitas” reciben el nombre de “globos” para diálogos, y que tienen diversas formas de presentación dependiendo del sentimiento o emoción que se quiere expresar en dicho personaje. Para finalizar, se les entregó a cada pareja, una tira cómica sin texto en los globos, con el fin de que los niños inventaran los nuevos diálogos a partir de lo que sucedía en cada cuadro del cómic; al terminar, se

intercambiaron los trabajos entre pares para verificar la coherencia de lo escrito con lo ilustrado en dichas tiras cómicas.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó escribir los diálogos de otras tiras cómicas (sin texto) que se les entregó y, además, agregar dos cómics del periódico pero con diálogos inventados por los propios niños.

Figura 31

Productos de la sesión diez del segundo grupo



TERCER GRUPO

SESIÓN 3: PALABRAS QUE EMPIEZAN IGUAL

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 10 de abril de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al

primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, resistol y tijeras para realizar las actividades planeadas.

Durante:

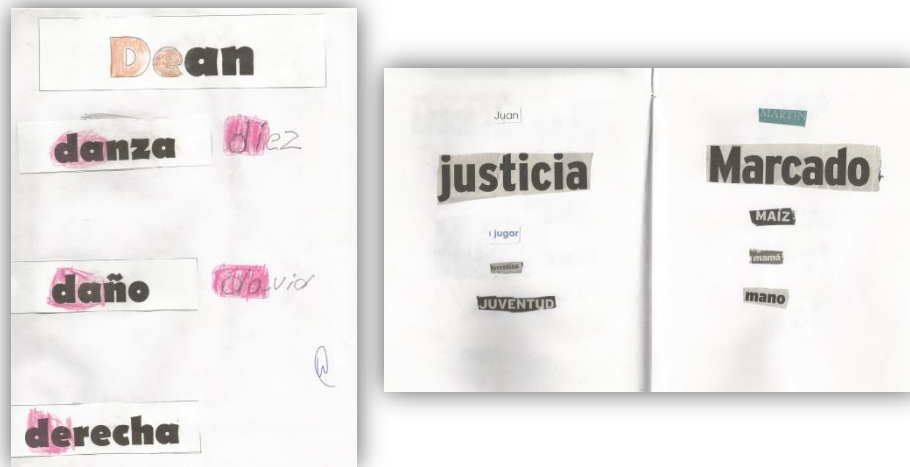
Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para dar inicio, se le pidió a los niños que pasaran al pizarrón a buscar la tarjeta que contenía su nombre, una vez que la tomaron, se les dio la instrucción de pintar con color rojo las dos letras iniciales. Cuando todos terminaron, cada uno mencionó en voz alta la sílaba que coloreo; posteriormente se leyeron (con ayuda de la maestra) cada una de las nuevas palabras que estaban revueltas en el pizarrón, pidiéndoles que pusieran mucha atención en las primeras dos letras de la palabra.

Luego, se les indicó que pasaran al pizarrón a tomar, cada uno, tres palabras que empezaran igual que su nombre, para lo cual debían mostrarle a su papá/mamá dicha tarjeta con el objetivo de corroborar su decisión. Cuando todos tuvieron sus tres palabras, pasaron al frente a leerlas en voz alta y mostrarlas al resto del grupo, para que los demás compañeros se fijaran en la igualdad con que iniciaban cada una de ellas.

Posteriormente, pegaron en la primera hoja del cuadernillo que se les entregó, la tarjeta con su nombre y las otras tres que iniciaban igual que éste, anexando al final otras dos palabras que cumplieran también con lo anterior. De la misma forma, se les pidió que hicieran otra lista pero ahora con el nombre de su papá/mamá, con sus respectivas palabras que empezaran igual. Para finalizar, pasaron al frente a leerla en voz alta, siendo auxiliados por sus padres en caso de requerirlo.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó elaborar, en el cuadernillo que se les entregó, otras listas de palabras que empiezan igual, usando los nombres de sus compañeros de grupo o de los demás integrantes de su familia.

Figura 32**Productos de la sesión tres del tercer grupo****SESIÓN 4: PALABRAS CORTAS Y LARGAS****Antes:**

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 8 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, pegamento y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar el cuadernillo con las listas de palabras que empiezan igual que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Se inició preguntándoles qué animales conocían y dónde los habían visto, las respuestas fueron muy variadas, desde animales locales (perro, gato, cochino, etc.) hasta animales que sólo habitan en otros continentes (cebra, elefante, león, etc.). Con los nombres de animales mencionados se les dijo que se elaboraría en el pizarrón (con ayuda de la maestra) dos listas, una de palabras cortas y otra de palabras largas, y que para ello aplaudirían con el objetivo de saber dónde colocarlas (1-2 palmadas: palabra corta; 3 o más palmadas: palabra larga).

Al concluir, se discutió por qué una palabra larga (como hormiga) puede representar un animal pequeño y, por qué una palabra corta (como toro) puede representar un animal grande; sus respuestas fueron variadas, llegando a la conclusión de que el tamaño del animal no influye en las letras de su nombre, sino que depende de la extensión en que se tarda en pronunciar dicha palabra.

Para reafirmar lo anterior, se compararon pares de palabras, como hormiga y elefante que, aunque ambas representaban animales de muy diferentes tamaños, las dos se escriben con un número similar de letras. Por el contrario, oso y lagartija, notando que el oso es un animal de grandes proporciones, pero su nombre se escribe con pocas letras, y que la lagartija es un animal pequeño, pero su nombre lleva muchas más letras.

Finalmente, se les entregó a cada pareja un sobre con palabras, para que, en hojas blancas, las clasificaran, en dos columnas: una de palabras largas y otra de palabras cortas a través de palmadas. Al concluir todos los pares, se compartieron

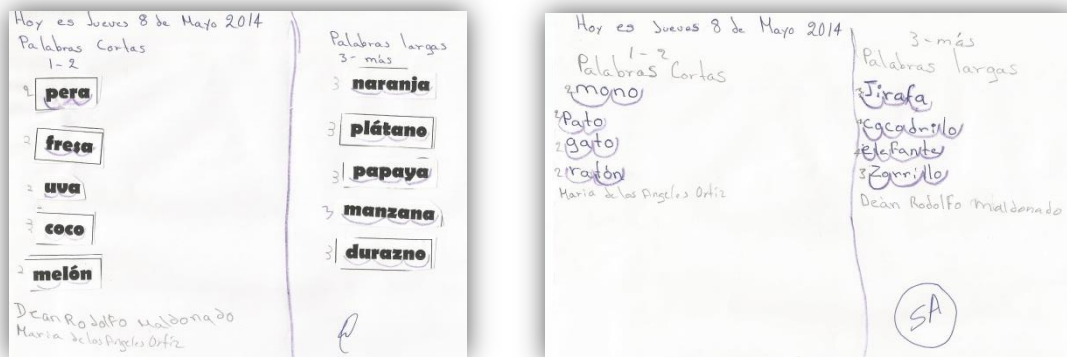
los trabajos con el resto del grupo, aplaudiendo cada una de las palabras para verificar su correcta clasificación.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó escribir siete pares de listas más de palabras largas y cortas (una cada día de la semana), referentes a la temática que desearan (animales, frutas, colores, prendas de vestir, entre otras).

Figura 33

Productos de la sesión cuatro del tercer grupo



SESIÓN 5: ROMPECABEZAS

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 22 de mayo de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, pegamento y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar las sietes pares de listas de palabras cortas y palabras largas, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar, se le entregó a cada niño un sobre con varios rompecabezas de palabras (dibujo con su nombre) para que, con ayuda de sus papás, los pegaran en una hoja blanca, identificando con palmadas el número de piezas que debía contener cada uno (según el número de sílabas de dicha palabra); luego, pintaron, con el color que desearon, la división de cada sílaba, compartiendo con el resto del grupo su trabajo, con el fin de verificar si fue de una manera correcta o si hubo algún error y corregirlo.

Posteriormente, se le entregó a cada pareja, una hoja blanca y varios recortes de animales, frutas u objetos, para que los menores los pegaran en ella. Después, los padres de familia escribieron frente a sus hijos, el nombre del objeto representado en cada dibujo (con letra clara y grande), mencionándoles en voz alta lo escrito. Una vez hecho esto, entre ambos aplaudieron dicho nombre, con el objetivo que el progenitor lo cortara, haciendo cortes de manera que la palabra quedara dividida en sílabas (como el rompecabezas que se les entregó al inicio de la sesión).

Cuando todas las palabras estuvieron cortadas en silabas, se le pidió a los padres revolverlas, para que el niño armara nuevamente auxiliándose de palmadas, teniendo los progenitores la responsabilidad de cuestionarlos sobre sus decisiones, por ejemplo, preguntándoles con qué empezaba o terminaba dichas palabras, cuántas palmadas se hacen con el nombre de tal dibujo, etcétera.

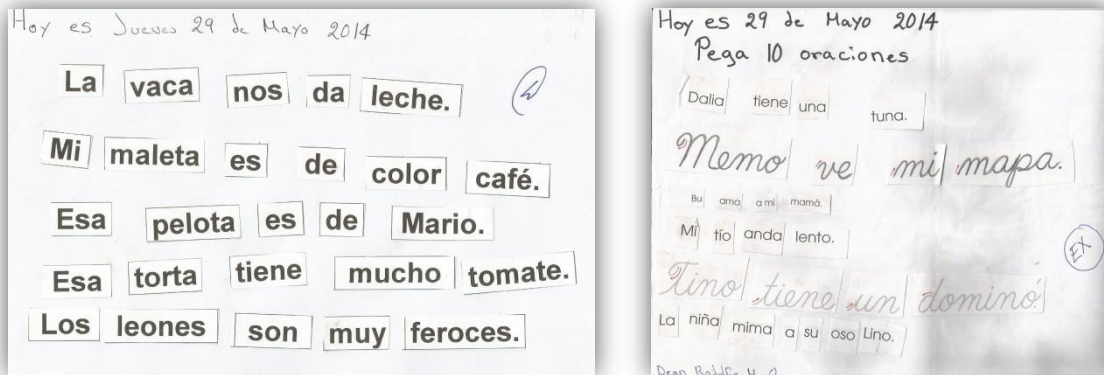
institución educativa para que la maestra la escribiera en el pizarrón, por ejemplo: “Mi escuela está a un costado del mar” o “Desde mi escuela se ve el puente El Zacatal”; cuando la maestra escribía cada una de las oraciones, todos la leían nuevamente en voz alta, señalando palabra por palabra donde se iba leyendo.

Al terminar todas las oraciones en el pizarrón, se les cuestionó nuevamente sobre lo que decía cada una de ellas, en caso de haberlo olvidado, se leían de nuevo para asegurar que supieran lo que estaba escrito. Luego, se les pidió, uno por uno, ubicar y señalar, en la oración que dictaron, algunas palabras, por ejemplo: tomando la oración “Desde mi escuela se ve el puente El Zacatal”, se les preguntó ¿dirá “desde”?, ¿dirá “escuela” en alguna parte?, ¿dónde estará “puente”?, y ¿dónde “Zacatal”?, entre otras.

Con la actividad anterior, se buscó que los niños reflexionaran acerca que, las palabras de las oraciones, guardaban el mismo orden que cuando se leen, es decir, primero lo que se dice primero, luego lo segundo y así se continúa hasta el final de la oración. Para finalizar, se les entregó a cada pareja un sobre con oraciones (revueltas las palabras de cada una), para que las pegaran en hoja blanca buscando que éstas tuvieran coherencia, y recordando que se inicia con letra mayúscula y se termina con punto, haciendo también los dibujos correspondientes de cada una de ellas.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó elaborar y pegar en hojas blancas, dos oraciones diarias durante siete días como se hizo durante la sesión.

Figura 35**Productos de la sesión seis del tercer grupo****SESIÓN 7: MEMORAMA DE PALABRAS****Antes:**

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 5 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran pegamento y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar la hoja blanca con las oraciones, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para comenzar, se le pidió a los niños que observaran las ilustraciones y las tarjetas que estaban "boca abajo" en el pizarrón, indicándoles que cada uno pasaría al pizarrón a tomar un dibujo y luego voltear una de las otras tarjetas para comprobar si encontró o no, al reverso de ella, el nombre que le corresponde al dibujo; si correspondía la ilustración con la palabra, los conservaban hasta el final del juego, sino, las tarjetas se devolvían a su posición inicial; uno a uno fueron pasando los menores, ayudándoles a leer las palabras que

se encontraban en cada tarjeta volteada para ver si correspondía o no a su dibujo, al final, ganó quien tuvo más pares de tarjetas palabra-imagen.

Luego, se le entregó a cada pareja padre-hijo, un sobre con otro memorama de tarjetas palabra-imagen, para que ambos jugaran como se hizo en el pizarrón; al terminar, los niños pegaron las tarjetas en una hoja blanca, haciendo corresponder la imagen con su respectivo nombre.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó elaborar un nuevo memorama con siete pares de tarjetas palabra-imagen.

Figura 36

Productos de la sesión siete del tercer grupo



SESIÓN 8: CON CUÁNTAS, CON CUÁLES

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 12 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, pegamento y tijeras para

realizar las actividades planeadas. Así como entregar el sobre con el nuevo memorama, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

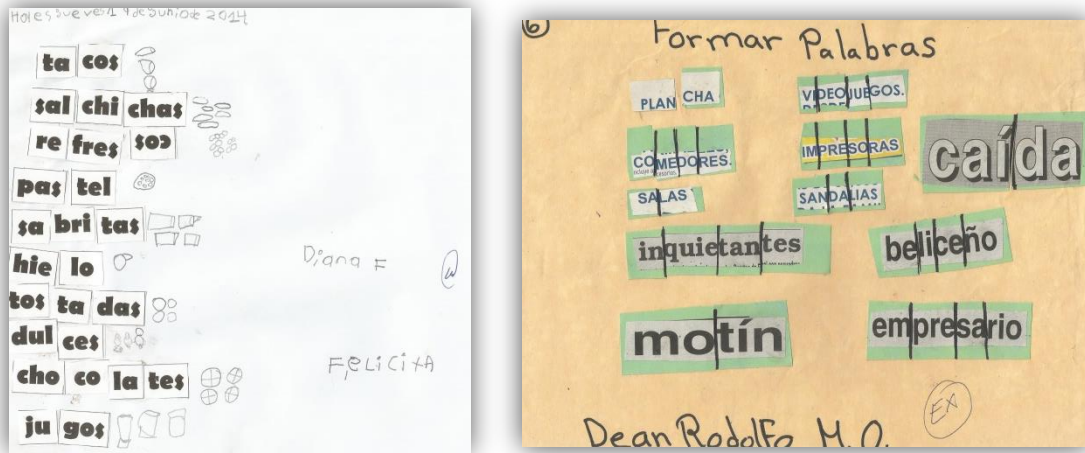
Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar se le cuestionó a los menores sobre las cosas que se necesitan para hacer una fiesta, a lo que ellos respondieron: pastel, sabritas, refrescos, dulces, comida (pizza, tortas, tacos), entre otras. Luego, se le entregó a cada par un sobre con sílabas móviles para escribir con ellas las palabras que habían mencionado pero, para escribirlas, se les cuestionó primero sobre las letras con las que empezaba dicha palabra (por ejemplo, tacos), con cuántas sílabas se escribía (retomando para ello las palmadas), cuáles eran esas sílabas y en qué orden debían ir.

En cada palabra se escucharon los distintos puntos de vista de los alumnos y, en caso de haber respuestas diferentes, se corroboraba armando la palabra como cada uno lo indicaba, para después leer si quedaba correctamente escrita como ellos creían. Se continuó con esta dinámica con diferentes palabras, pidiéndoles a los papás que sólo escucharan y observaran las decisiones de su hijo(a) en un primer momento y, ya armada la palabra, con su ayuda verificaran si lo hicieron correctamente o no, en su caso, corregir los errores. Al final, todos los menores pasaron al frente a mostrar sus trabajos.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó elaborar otra lista de palabras con sílabas móviles.

Figura 37**Productos de la sesión ocho del tercer grupo****SESIÓN 9: PALABRAS EN FAMILIA****Antes:**

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 19 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo "A", pidiéndoles que llevaran un lápiz, colores, pegamento y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar la lista de palabras con sílabas móviles, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para comenzar, se le pidió a los niños que observaran la tarjeta que la maestra sostenía (con la palabra libro) y buscaran en las tarjetas que estaban pegadas en el pizarrón, las palabras que se parecían a ella, uno a uno fueron pasando los menores conforme identificaban una (librería, librero, entre otros), al concluir, se pegaron todas en forma de lista, y se leyeron, explicando su significado, así como su parentesco en común (que trataban

siempre de libros), por lo que se les mencionó que, cuando eso sucede, reciben el nombre de “familia de palabras”, por último completaron la lista con otras palabras que también fueran parte de dicha familia.

Se siguió con la misma dinámica con diferentes palabras para buscarles su familia léxica, siempre haciendo énfasis en por qué dicho grupo de palabras correspondía a la misma familia, ya que compartían ciertas letras (ortografía) y su significado. Para finalizar, se le pidió a los niños (con ayuda de sus padres), escribir dos familias de palabras a partir de dos palabras que se les entregaron; cuando concluyeron, se les pidió compartir sus trabajos en el pizarrón, para comentar entre todo el grupo, cuál era el vínculo que las hacía “familia”.

Después:

Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó elaborar siete familias de palabras.

Figura 38

Productos de la sesión nueve del tercer grupo



SESIÓN 10: ESTRATEGIAS PARA LEER

Antes:

Se mandó un aviso a los padres de familia para citarlos a las 18:00 hrs. del día jueves 26 de junio de 2014, en el aula 5 de la institución educativa perteneciente al primer grado grupo “A”, pidiéndoles que llevaran un lápiz, pegamento y tijeras para realizar las actividades planeadas. Así como entregar las siete familias de palabras, que se les dejó como tarea para la casa la sesión anterior.

Durante:

Se organizó al grupo en parejas padre-hijo. Para iniciar, se les pidió a los niños que observaran varias etiquetas y envolturas de diversos productos (chocolates, sabritas, galletas, bebidas, entre otras) para que comentaran dónde se pueden encontrar esos productos (supermercados, tiendas, puestos, etc.). Luego, se les solicitó que pasaran al frente, uno por uno, para elegir una etiqueta o envoltura con el objetivo de leer la marca de dicho producto, señalando donde se mencionaba esa información, así hasta que todos los menores pasaron.

Durante este ejercicio se discutió la diferencia entre el producto y la marca, ya que muchos niños “leían”, por ejemplo: “jabón” o “galletas”, en vez de leer la marca “zote” o “emperador”, por lo que se les hizo ver la importancia de fijarse de las letras con que iniciaba y terminaba la etiqueta o envoltura que elegían. Cuando todos pasaron, se les entregaron tiras de papel con el nombre de los productos, para pegarlas en la marca a la que le correspondía (sabritas-chetos, leche-lala, refresco-coca cola, galletas-soda, etc.). Después, se volvieron a leer las marcas con sus respectivos productos, para diferenciar a uno del otro. Por último, se le entregó a

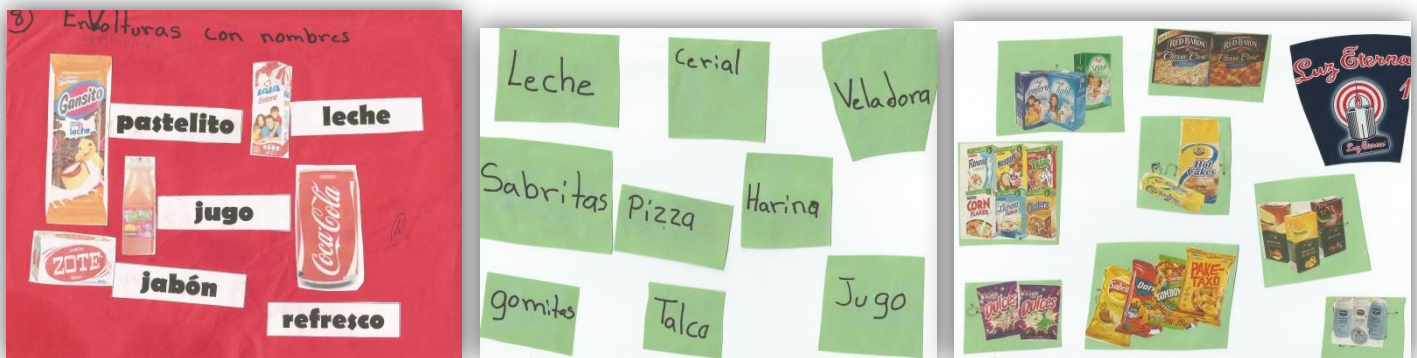
cada pareja dibujos que contenían cada uno su marca y tiras con el nombre del producto, para que los pegaran donde correspondía; al final se compartieron los trabajos para verificar si eran correctos o no, en su caso, corregirlos.

Después:

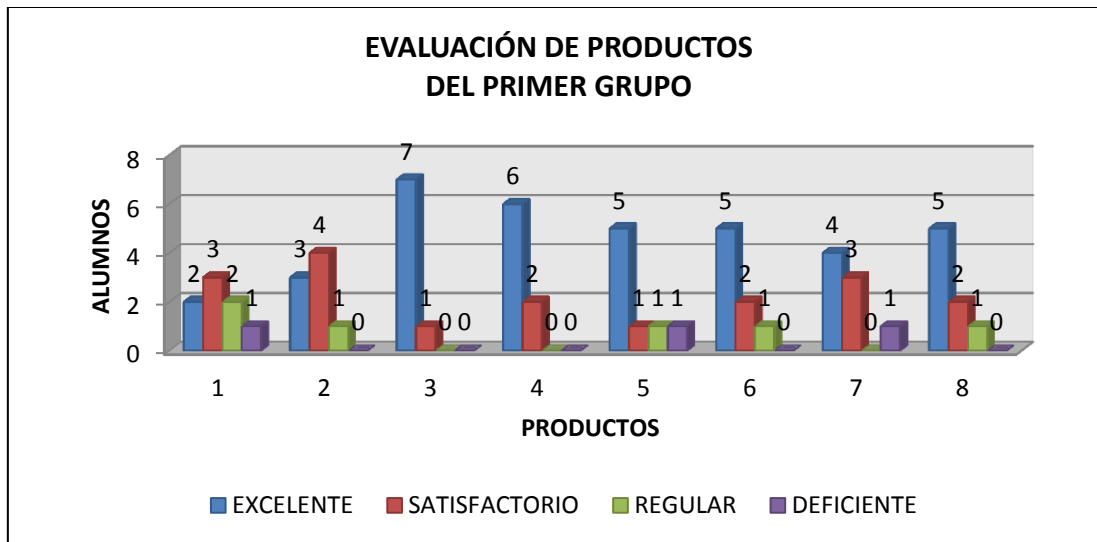
Como tarea para la casa de cada pareja (padre e hijo), se les dejó reunir siete etiquetas de marcas y pegarles, a cada una, una tira de hoja blanca con el nombre del producto que contenían, como se hizo durante la sesión.

Figura 39

Productos de la sesión diez del tercer grupo



También se evaluó este rubro con la valoración de los productos realizados durante las sesiones de tutorías, calificándolos según rúbricas (ver anexos E, F, G, H, I y J) con parámetros: excelente, satisfactorio, regular y deficiente, para determinar el éxito o no de las tutorías grupales en los tres grupos en que se dividió a los alumnos y padres de familia.

Figura 40**Evaluación por rúbricas de los productos del primer grupo**

La figura 16 muestra los resultados obtenidos por el primer grupo de alumnos y padres de familia. En el producto uno, que consistió en escribir un diario para recordar hechos cotidianos, dos alumnos obtuvieron en sus trabajos un excelente pues los diarios contenían fecha y su redacción era coherente y limpia, así mismo describían con detalle los acontecimientos importantes de su día. Por otra parte, tres estudiantes realizaron trabajos satisfactorios pues en varias ocasiones omitieron la fecha en sus diarios y no describieron con detalle las actividades que llevaron a cabo cada día.

Además, dos alumnos obtuvieron un regular en sus diarios, pues a ningún día le escribieron la fecha correspondiente y tampoco se relataban con detalle. Por último, un estudiante obtuvo un deficiente en su trabajo, pues no cumplió con los días acordados para escribirlo y la madre de familia terminó escribiéndolo por él, lo cual

se acordó que no se realizaría por ninguno de ellos pues su papel era de apoyo, no deberían restarle responsabilidad a sus hijos.

En el producto dos, que consistió en escribir adivinanzas, tres estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos pues realizaron adivinanzas originales y con coherencia, siendo precisas y claras; cuatro alumnos obtuvieron un satisfactorio pues escribieron también adivinanzas originales y con coherencia, pero con menos precisión y claridad al redactarlas; y finalmente, un estudiante obtuvo un regular pues redactó sus adivinanzas pero no todas eran originales y tenían poca coherencia en su redacción.

En el producto tres se redactaron recados para descubrir su utilidad en la comunicación con los demás, siete alumnos obtuvieron un excelente en sus trabajos pues redactaron sus recados con un mensaje claro y preciso, además de contener correctamente el destinatario, mensaje y emisor; y un alumno obtuvo un satisfactorio pues redactó sus recados también con un mensaje claro y preciso, pero sólo contenía dos elementos necesarios en ellos (destinatario, mensaje y/o emisor).

El producto cuatro consistió en elaborar cartas con sus respectivos sobres, aquí seis estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos pues escribieron sus cartas y sus sobres con todos los elementos básicos, además de tener un mensaje claro y preciso; y dos alumnos obtuvieron un satisfactorio pues redactaron sus cartas y sus sobres con todos los elementos básicos, pero el mensaje era poco claro y preciso.

En el producto cinco, que consistió en redactar noticias, cinco estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos pues escribieron sus noticias respondiendo

las seis preguntas básicas, además de tener una redacción clara y coherente; un alumno obtuvo un satisfactorio pues escribió sus notas periodísticas sólo respondiendo con cuatro preguntas básicas, con una redacción clara y coherente; por otro lado, un estudiante obtuvo un regular pues redactó sus textos respondiendo con cuatro preguntas básicas pero con una redacción poco clara y coherente. Y por último, un alumno obtuvo un deficiente pues escribió sus noticias sólo respondiendo con tres o menos de las preguntas básicas, y su redacción no era clara ni coherente.

El producto seis consistió en construir relatos con base a una secuencia de imágenes, aquí cinco estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos pues escribieron sus relatos con coherencia en la secuencia de imágenes, y su redacción era limpia y fluida; dos alumnos obtuvieron un satisfactorio pues escribieron sus textos con coherencia en la secuencia de imágenes pero su redacción no era muy limpia y fluida; y finalmente, un estudiante obtuvo un regular pues escribió sus trabajos con cierta coherencia en la secuencia de imágenes además de que la redacción no era limpia ni fluida.

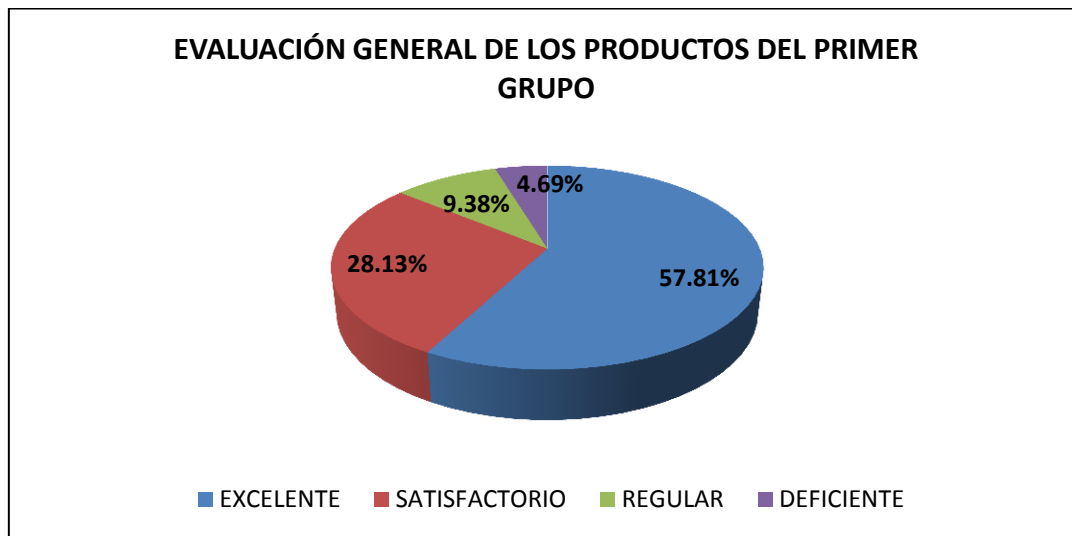
En el producto siete, que consistió en redactar cuentos en base a una secuencia de imágenes, cuatro alumnos obtuvieron un excelente en sus trabajos pues escribieron sus textos con todos sus elementos básicos, además de que la redacción era coherente con la secuencia de imágenes, limpia y fluida; tres estudiantes obtuvieron un satisfactorio pues escribieron sus historias con todos sus elementos básicos, además de que la redacción era coherente con la secuencia de imágenes, pero no eran tan limpia y fluida; y por último, un alumno obtuvo un

deficientes pues no redactó sus cuentos con la mayoría de sus elementos básicos, tampoco la redacción era coherente con la secuencia de imágenes, ni limpia ni fluida.

Y finalmente, en el producto ocho que consistió en escribir canciones para marcar sus versos, estrofas y estribillos, cinco estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos pues las escribieron con buena presentación y limpieza, además de que se marcaban e indicaban correctamente el número de versos, estrofas y estribillos; dos alumnos obtuvieron un satisfactorio pues escribieron sus textos con poca presentación y limpieza, tampoco marcaron ni indicaron correctamente el número de versos, estrofas y estribillos; por último, un estudiante obtuvo un regular pues escribió sus trabajos con poca presentación y limpieza, tampoco marcó ni indicó correctamente el número de versos, estrofas y estribillos.

Figura 41

Evaluación general por rúbricas de los productos del primer grupo

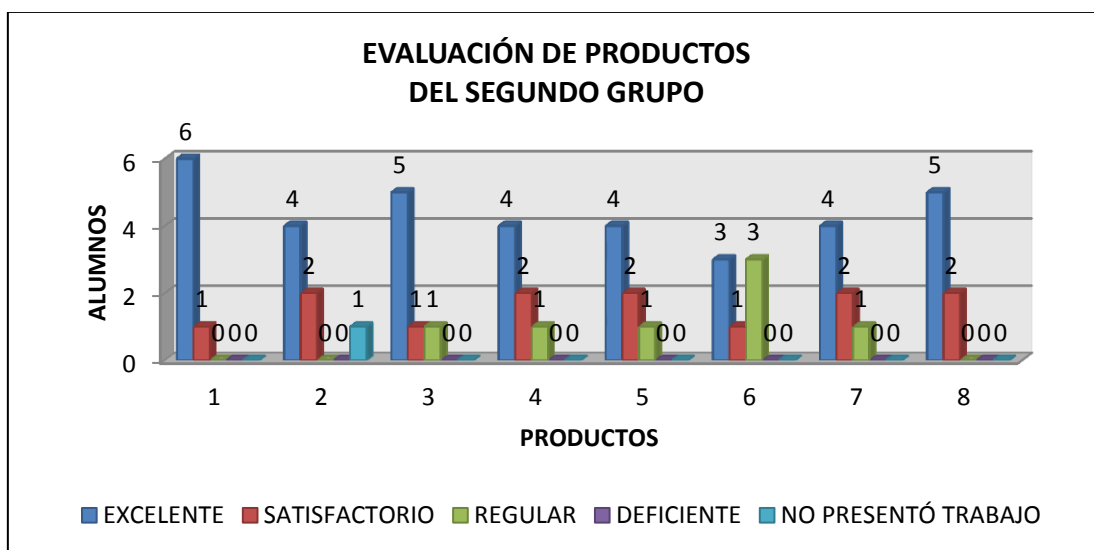


En la figura 17 se aprecia que el 57.81% de los productos realizados por los alumnos con apoyo de sus padres en el primer grupo de trabajo fue excelente,

cumpliendo éstos con todos los elementos necesarios según su tipo de texto, siendo también limpios y con una buena coherencia en la escritura. Por otro lado, el 28.13% de los productos realizados obtuvo un satisfactorio, cumpliendo así con la mayoría de los elementos necesarios según el tipo de texto, siendo limpios y con buena coherencia en la redacción. Obtuvieron una calificación de regular el 9.38% de los productos, ya que éstos no cumplían con la mayoría de los elementos básicos para su tipo de texto, y tenían problemas en la limpieza y coherencia en la escritura. Por último, el 4.69% de los productos de los estudiantes del primer grupo fueron deficientes, ya que no contaron con los elementos básicos para su tipo de texto ni tuvieron la limpieza y coherencia necesaria.

Figura 42

Evaluación por rúbricas de los productos del segundo grupo



La figura 18 señala, que en el primer producto donde los alumnos realizaron pequeñas estrofas con rimas, seis de ellos obtuvieron una calificación de excelente en su trabajo pues éstas eran coherentes y limpias, así como también, rimaban

adecuadamente las palabras finales. Por otro lado, un estudiante obtuvo en su trabajo un satisfactorio pues algunas palabras finales de sus estrofas no rimaban adecuadamente.

En el producto dos, se puede observar que cuatro alumnos obtuvieron un excelente en sus trabajos, que consistía en escribir palabras compuestas reales o inventadas, esto debido a que todas las palabras compuestas que escribieron se formaban adecuadamente con dos palabras simples. Dos alumnos obtuvieron un satisfactorio en sus trabajos pues la mayoría de sus palabras compuestas se formaban adecuadamente con dos palabras simples. Finalmente, un estudiante fue el que no presentó trabajo de esa sesión de tutorías.

El producto tres consistió en escribir parejas de oraciones antónimas, aquí cinco alumnos obtuvieron un excelente en sus trabajos pues todas sus parejas de oraciones antónimas eran contrarias entre sí y encerraron correctamente las palabras antagónicas que contenían; un estudiante obtuvo un satisfactorio pues la mayoría de sus parejas de oraciones antónimas eran contrarias entre sí y encerró correctamente las palabras antagónicas que contenían; por último, un alumno obtuvo un regular pues sólo algunas de sus parejas de oraciones antónimas eran contrarias entre sí, e igualmente, sólo encerró correctamente algunas de las palabras antagónicas que contenían.

En el producto cuatro se escribieron conjuntos de palabras sinónimas, donde cuatro estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos, pues todas sus palabras eran sinónimas de los dibujos o recortes presentados; por otra parte, dos alumnos tuvieron trabajos satisfactorios pues la mayoría de sus palabras eran sinónimas de

los dibujos o recortes presentados; por último, un estudiante obtuvo un regular, debido a que sólo algunas de sus palabras eran sinónimas de los dibujos o recortes presentados.

El producto cinco consistió en escribir listas de palabras producto de cambiarles una letra a la palabra anterior, aquí cuatro alumnos obtuvieron un excelente en los trabajos presentados, debido a que todas las listas de las palabras escritas eran producto de cambiarle una letra a la palabra anterior; por su parte, dos estudiantes obtuvieron un satisfactorio, debido a que la mayoría de sus listas de palabras escritas eran producto de cambiarle una letra a la palabra anterior; finalmente, un alumno obtuvo un regular, debido a que sólo algunas de sus listas de palabras escritas eran producto de cambiarle una letra a la palabra anterior.

En el producto seis se escribieron y modificaron trabalenguas, donde tres estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos presentados pues todos los trabalenguas escritos tenían buena presentación y limpieza, y todos los modificados de la versión original tenían coherencia al cambiarle una palabra por otra; un alumno obtuvo en su trabajo un satisfactorio pues la mayoría de los trabalenguas escritos tenían buena presentación y limpieza, y también la mayoría de los modificados tenían coherencia al cambiarle una palabra por otra; por último, tres estudiantes obtuvieron un regular, debido a que sólo algunos de los trabalenguas escritos tenían buena presentación y limpieza, y también sólo algunos de los modificados tenían coherencia al cambiarle una palabra por otra.

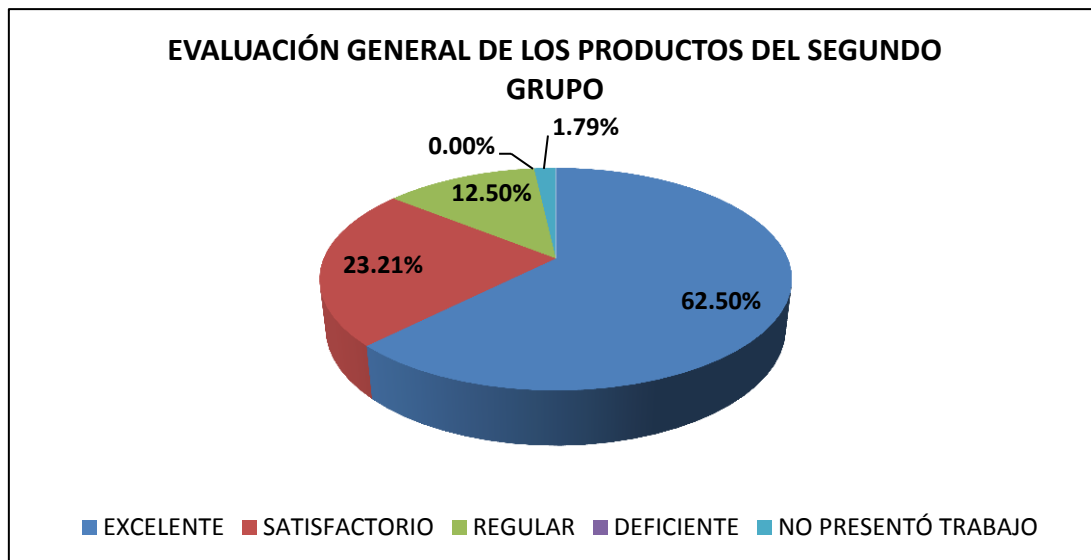
El producto siete consistió en elaborar invitaciones para una fiesta, aquí cuatro alumnos obtuvieron en sus trabajos un excelente, pues todas las invitaciones

entregadas tenían la información necesaria en ellas, además de ser llamativas, con buena presentación y limpieza; dos estudiantes obtuvieron un satisfactorio en sus trabajos presentados, debido a que la mayoría de las invitaciones entregadas tenían la información necesaria en ellas, además de ser llamativas, con buena presentación y limpieza; finalmente, un alumno obtuvo un regular pues sólo una de las invitaciones entregadas tenía la información necesaria, así como sólo una era llamativa, con buena presentación y limpieza.

En el producto ocho se escribieron diálogos en globos de historietas, donde cinco estudiantes obtuvieron un excelente, debido a que todos los diálogos de su historieta eran coherentes con la secuencia de imágenes que presentaron; por último, dos alumnos obtuvieron un satisfactorio, pues la mayoría de los diálogos de su historieta eran coherentes con la secuencia de imágenes que presentaron.

Figura 43

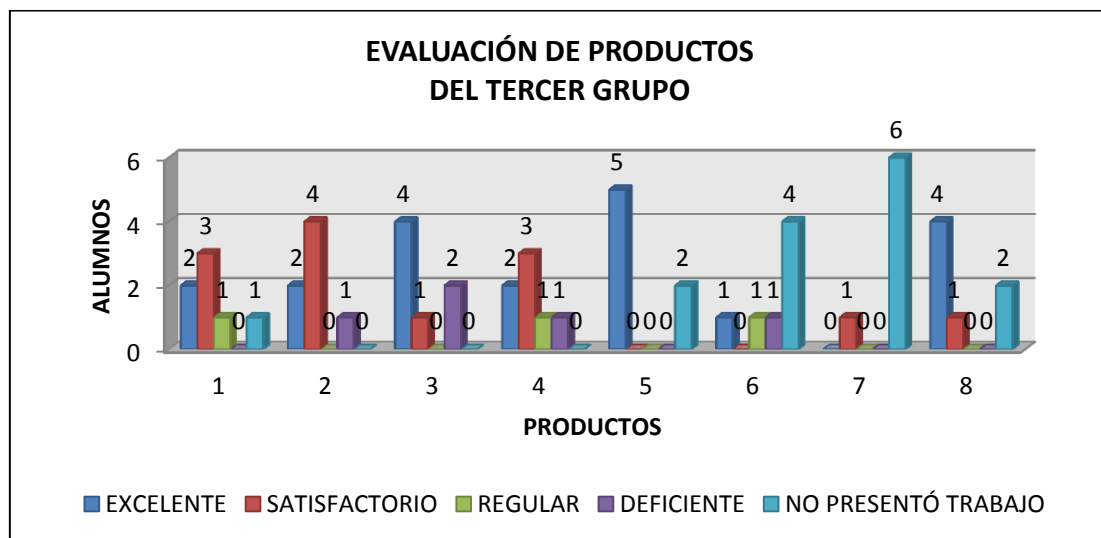
Evaluación general por rúbricas de los productos del segundo grupo



Se puede observar en la figura 19 que el 62.50% de los productos realizados por los alumnos del segundo grupo fueron excelentes, ya que cumplieron con todas las indicaciones requeridas para cada uno, así como también cumplían con la limpieza y presentación necesaria en los productos. El 23.21% de los productos de los estudiantes resultaron satisfactorios, pues cumplían con la mayoría de las indicaciones requeridas en cada trabajo, y contaban con la limpieza y presentación necesaria. Por su parte, el 12.50% obtuvieron una calificación de regular, pues no cumplían con la mayoría de las indicaciones requeridas en cada producto, y también carecían de la suficiente limpieza y presentación ellos. Por último, el 1.79% de los trabajos no fueron presentados por los alumnos ni padres de familia para su evaluación por el maestro tutor.

Figura 44

Evaluación por rúbricas de los productos del tercer grupo



En la figura 20 sobre la evaluación por rúbricas de los productos del tercer grupo, se puede observar que en el primer producto, correspondiente a una lista de

palabras que iniciaran con la misma letra del nombre propio de los alumnos y sus familiares, dos alumnos obtuvieron una calificación de excelente pues todas sus listas de palabras iniciaban con la misma letra del nombre propio elegido. Tres alumnos realizaron trabajos satisfactorios, pues la mayoría de las palabras de sus listas iniciaban con la misma letra del nombre propio que se trabajaba. Por otro lado, un alumno obtuvo un regular en su trabajo, pues sólo algunas palabras de sus listas iniciaban con la misma letra del nombre propio elegido. Finalmente, un alumno no presentó su trabajo al maestro tutor para que este fuera evaluado.

En el segundo producto, donde se tenía que clasificar palabras en cortas y largas, dos estudiantes obtuvieron una calificación de excelente, pues todas las palabras de sus listas estaban ubicadas correctamente donde les correspondía, según fueran largas o cortas. Por su parte, cuatro alumnos realizaron trabajos satisfactorios, ya que, la mayoría de las palabras de sus listas estaban ubicadas correctamente según fueran largas o cortas. Y un estudiante obtuvo una calificación de deficiente, pues las palabras de sus listas no estaban ubicadas correctamente donde les correspondía, según fueran largas o cortas.

El tercer producto consistió en cortar rompecabezas según el número de sílabas del nombre de la figura representada en este, aquí cuatro alumnos obtuvieron un excelente en sus trabajos, pues todos sus rompecabezas fueron cortados según el número de sílabas del nombre de la figura que representaban; por otro lado, un estudiante obtuvo un satisfactorio, debido a que la mayoría de sus rompecabezas fueron cortados según el número de sílabas del nombre de la figura que representaban; por último, dos alumnos obtuvieron un deficiente en sus trabajos

pues ninguno de sus rompecabezas fueron cortados según el número de sílabas del nombre de la figura que representaban.

En el cuarto producto se cortaron oraciones dependiendo del número exacto de palabras que contenían para posteriormente ordenarlas nuevamente de manera correcta, donde dos estudiantes obtuvieron un excelente debido a que todas sus oraciones fueron cortadas en el número exacto de palabras que contenía y fueron ordenadas correctamente; tres alumnos obtuvieron un satisfactorio en sus trabajos pues la mayoría sus oraciones fueron cortadas en el número exacto de palabras que contenía y fueron ordenadas correctamente.

Por otra parte, un estudiante obtuvo un regular pues sólo algunas de sus oraciones fueron cortadas en el número exacto de palabras que contenía y también sólo algunas fueron ordenadas correctamente; finalmente, un alumno obtuvo un deficiente en su trabajo, debido a que ninguna de sus oraciones presentadas fueron cortadas en el número exacto de palabras que contenía y tampoco fueron ordenadas correctamente.

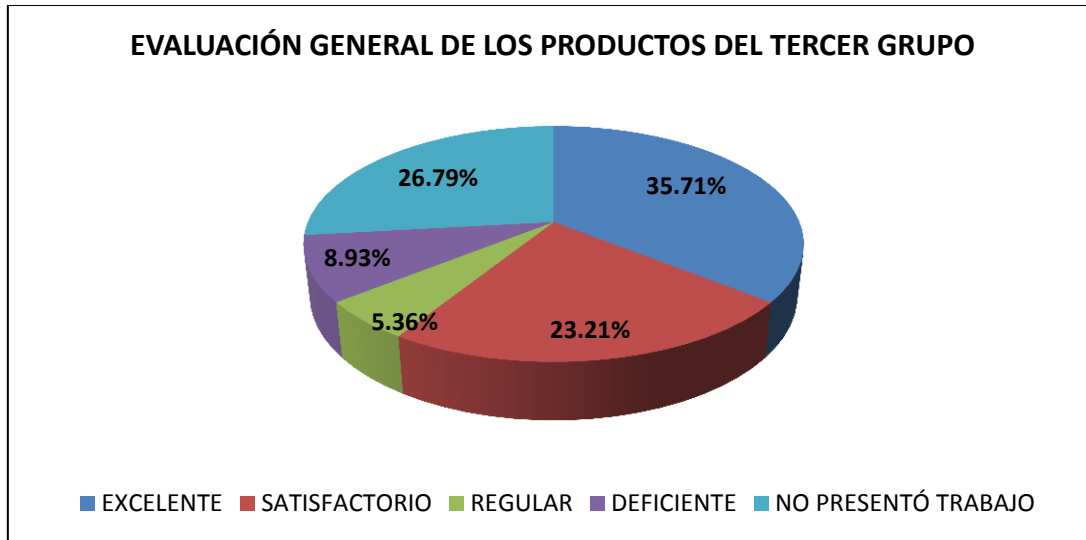
El quinto producto consistió en elaborar tarjetas para un memorama donde hubiera correspondencia imagen-texto, aquí cinco estudiantes obtuvieron un excelente en sus trabajos, pues todas sus tarjetas del memorama tenían correspondencia imagen-texto; y dos alumnos no presentaron trabajos por lo que no se les pudo evaluar en este aspecto.

En el sexto producto se cortaron palabras dependiendo de su número exacto de sus sílabas para pegarlas ordenadamente de manera correcta, donde un estudiante obtuvo un excelente debido a que todas sus palabras fueron cortadas en

el número exacto de sílabas que contenían, y fueron ordenas correctamente; por otra parte un alumno obtuvo un regular pues sólo algunas de sus palabras fueron cortadas en el número exacto de sílabas que contenían, y sólo algunas fueron ordenas correctamente; por otro lado, un estudiante tuvo una calificación de deficiente, debido a que ninguna de sus palabras fueron cortadas en el número exacto de sílabas que contenían, y tampoco fueron ordenas correctamente; por último, cuatro alumnos no presentaron este trabajo.

El séptimo producto se escribieron familias de palabras que tuvieran parentesco y significado semejante entre sí, aquí sólo un alumno presentó su trabajo, obteniendo una calificación satisfactoria, debido a que la mayoría de sus familias de palabras tenían parentesco y significado semejante entre sí; los otros seis estudiantes no presentaron su trabajo, por lo que no se les pudo evaluar en este rubro.

En el octavo producto se recolectaron etiquetas y envolturas para colocarles el nombre del producto en ellas con el fin de diferenciarlos de su marca comercial, donde cuatro alumnos obtuvieron un excelente en sus trabajos pues todas sus etiquetas y envolturas tenían correspondencia con el nombre del producto que se les puso; por su parte, un estudiante obtuvo un satisfactorio, debido a que la mayoría de sus etiquetas y envolturas tenían correspondencia con el nombre del producto que se les puso; por último, dos alumnos no entregaron sus trabajos, por lo que no obtuvieron calificación en este apartado.

Figura 45**Evaluación general por rúbricas de los productos del tercer grupo**

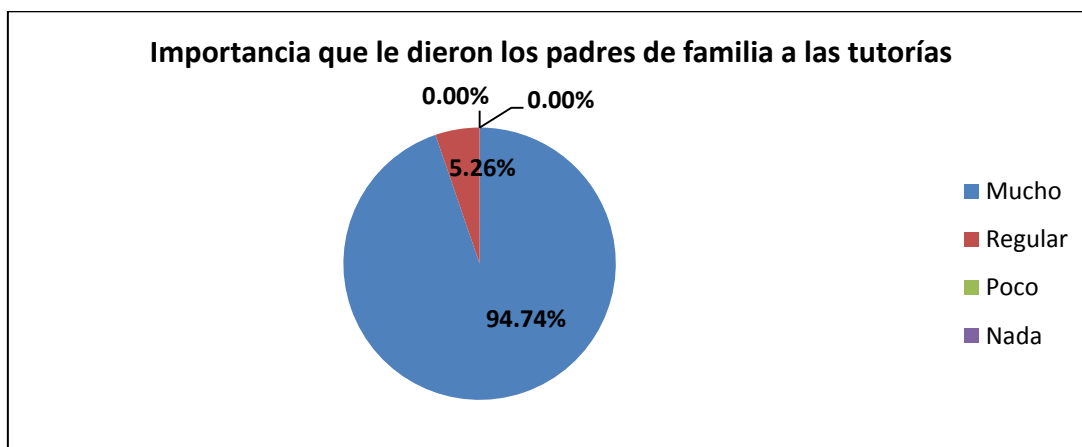
En la figura 21 se puede observar que el 35.71% de los productos entregados por los alumnos del tercer grupo fueron excelentes, ya que cumplieron con todas las indicaciones requeridas para cada uno, así como también cumplían con la limpieza y presentación necesaria en los productos. El 23.21% de los productos de los estudiantes resultaron satisfactorios, pues cumplían con la mayoría de las indicaciones requeridas en cada trabajo, y contaban con la limpieza y presentación necesaria. Por su parte, el 5.36% obtuvieron una calificación de regular, pues no cumplían con la mayoría de las indicaciones requeridas en cada producto, y también carecían de la suficiente limpieza y presentación ellos. Y el 8.93% de los productos resultaron deficientes, pues no cumplían con las indicaciones necesarias en ellos, así como no cumplían con la limpieza y presentación básica. Por último, el 26.79% de los trabajos no fueron presentados por los alumnos ni padres de familia para su evaluación por el maestro tutor.

6.3. Evaluación de la participación de los padres en la lecto-escritura de sus hijos

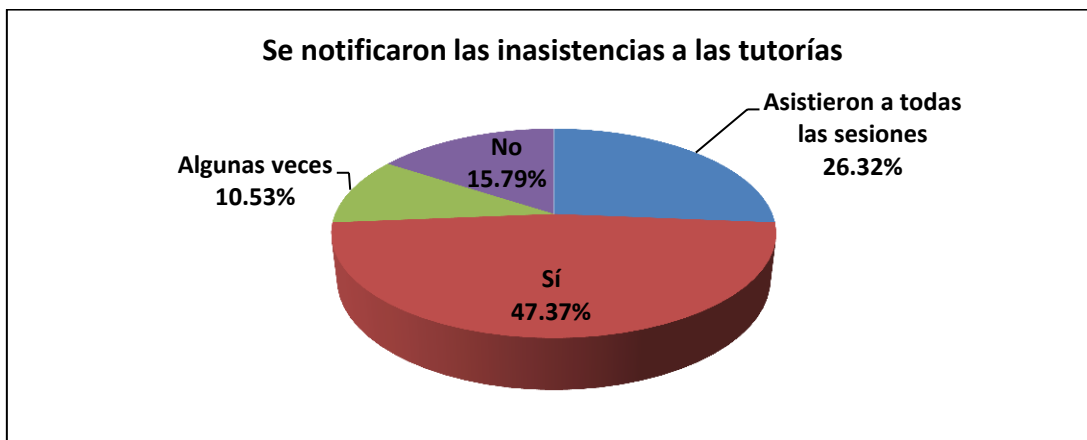
En el tercer objetivo sobre la evaluación de la participación de los padres de familia en la lecto-escritura de sus hijos, se llevó a cabo una autoevaluación por los propios participantes de las tutorías (Ver anexo C), a fin de que ellos mismos externaran sus logros o limitaciones en las sesiones. La autoevaluación consistió en cinco preguntas de opción múltiple y cinco preguntas abiertas con el propósito de dar la apertura a sus observaciones y comentarios.

Figura 46

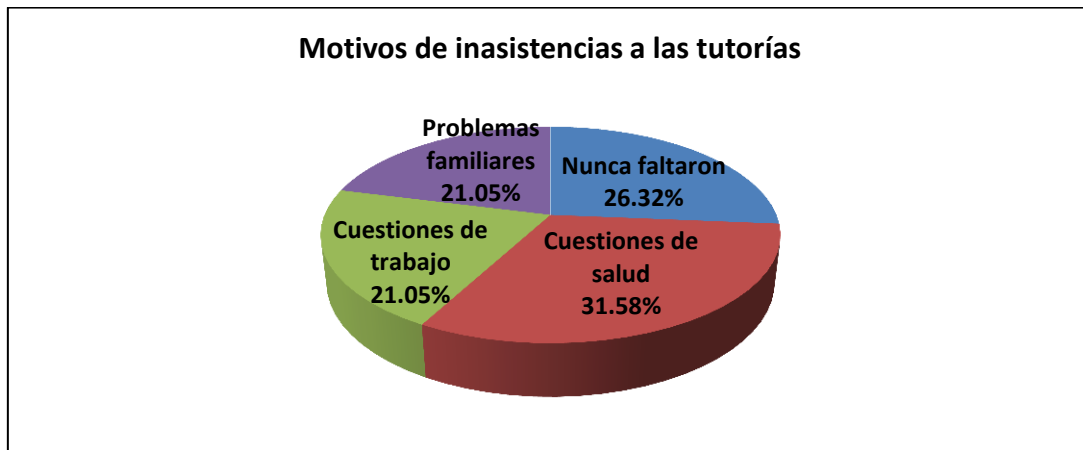
Importancia que le dieron los padres de familia al programa de tutorías para la alfabetización inicial de su hijo(a)



La primera cuestión constó de cuatro indicadores (mucho - regular - poco - nada). La figura 22 muestra que el 94.74% de los padres de familia que asistieron a las tutorías le dio mucha importancia a las tutorías que se estuvieron llevando a cabo dentro del salón de clases influyendo en su participación constante y activa en ellas. Por su parte el 5.26% le otorgó regular importancia a las tutorías para la alfabetización inicial de su hijo(a).

Figura 47**Notificaciones de inasistencias a las tutorías de los padres de familia hacia el maestro tutor**

El segundo ítem constó de tres indicadores (sí - algunas veces - no), esta cuestión sólo fue resuelta por los padres de familia que faltaron a alguna de las sesiones de tutorías, y en el caso de quedarse sin responder, indicaba que se asistió a todas ellas. La figura 23 indica que el 47.37% de los padres de familia sí notificó al maestro tutor cuando no le fue posible asistir a alguna de las tutorías el día que le correspondía para justificarle esas faltas. Por su parte, el 10.53% sólo notificó algunas veces sus inasistencias a las sesiones de tutorías, dejando sin justificar algunas de ellas. Por otro lado, el 15.79% de los padres de familia no notificó ninguna de sus faltas al maestro tutor, por lo que no se tuvo conocimiento de las razones de su inasistencia. Por último, el 26.32% de los padres de familia fueron los que asistieron a todas las sesiones de tutorías programas para la alfabetización inicial de sus hijos.

Figura 48**Razones por las que no se asistió a alguna de las sesiones de tutoría programadas**

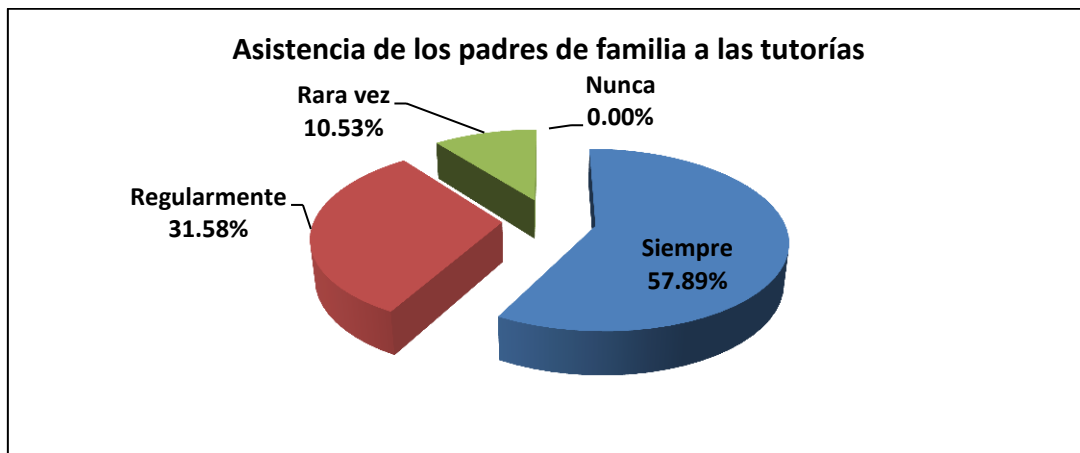
La tercera cuestión fue una pregunta abierta para explicar las razones de no haber asistido a alguna tutoría programa, las respuestas se agruparon en cuatro parámetros de coincidencia. De este modo, en la figura 24 se aprecia que el 31.58% de los padres que se ausentaron a alguna sesión de tutorías fue debido a cuestiones de salud, incluidas en ellas las citas médicas, enfermedades y embarazos. A su vez, 26.32% de los participantes nunca faltaron a alguna tutoría. El porcentaje de los padres que faltaron a alguna sesión de tutorías programas por cuestiones de trabajo fue el 21.05%; y con este mismo porcentaje se identificó que otra de las razones de las inasistencias de los padres de familia se debió a cuestiones personales.

El cuarto ítem consistió en una tabla de frecuencia con los parámetros: siempre, regularmente, rara vez y nunca; donde se pidió registrar tres aspectos en cuanto a su participación en las sesiones de tutorías, éstas fueron: asistencia a las

mismas, interés y disposición en las actividades realizadas, e interés para escuchar al maestro tutor. Los resultados de este cuarto aspectos fueron los siguientes:

Figura 49

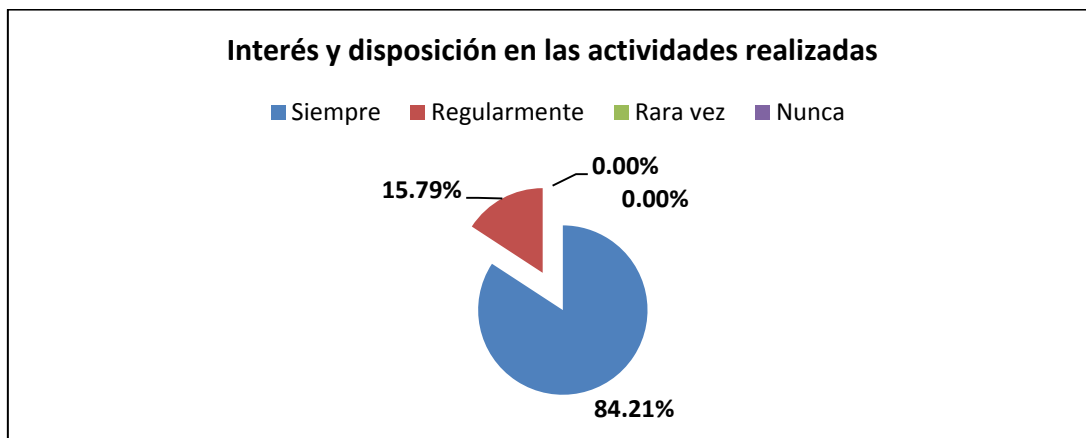
Frecuencia con la que asistieron los padres de familia a las sesiones de tutorías



La figura 25 muestra que el 57.89% de los padres de familia participantes siempre asistió a las tutorías, considerando para ello a los padres que nunca faltaron a alguna sesión y a los que justificaron sus inasistencia al maestro tutor. Por otra parte, el 31.58% de los padres asistió regularmente, en este aspecto se incluye a los participantes que no justificaron sus inasistencia a las tutorías pero que no tuvieron más de dos faltas. Mientras tanto, el 10.53% restante fueron los padres que asistieron rara vez al programa de tutorías, es decir, no cumplieron con el porcentaje mínimo de asistencia.

Figura 50

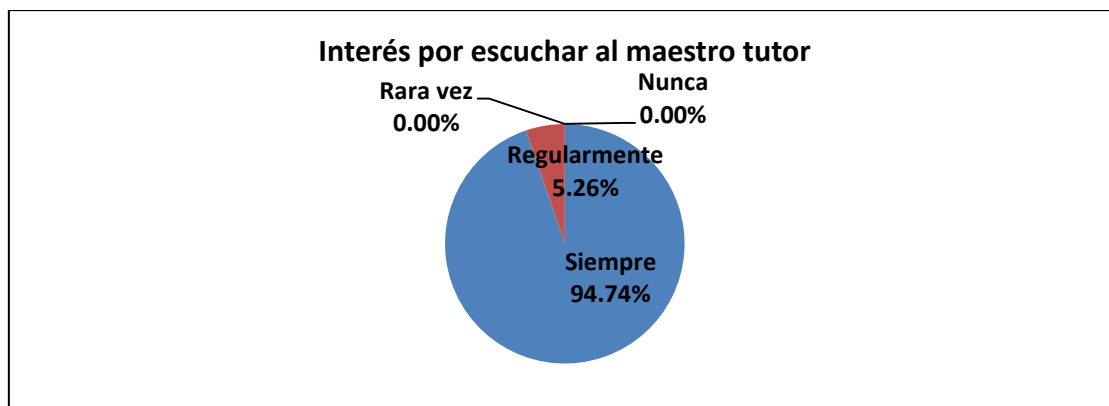
Frecuencia con la que los padres de familia tuvieron interés y disposición en las actividades realizadas



En la figura 26 se observa que el 84.21% de los padres de familia tuvieron siempre interés y disposición en las actividades realizadas en las sesiones de tutorías para la alfabetización inicial de su hijo(a). Mientras que el 15.79% de los padres tuvieron regularmente interés en las actividades de lecto-escritura realizadas en el salón de clases.

Figura 51

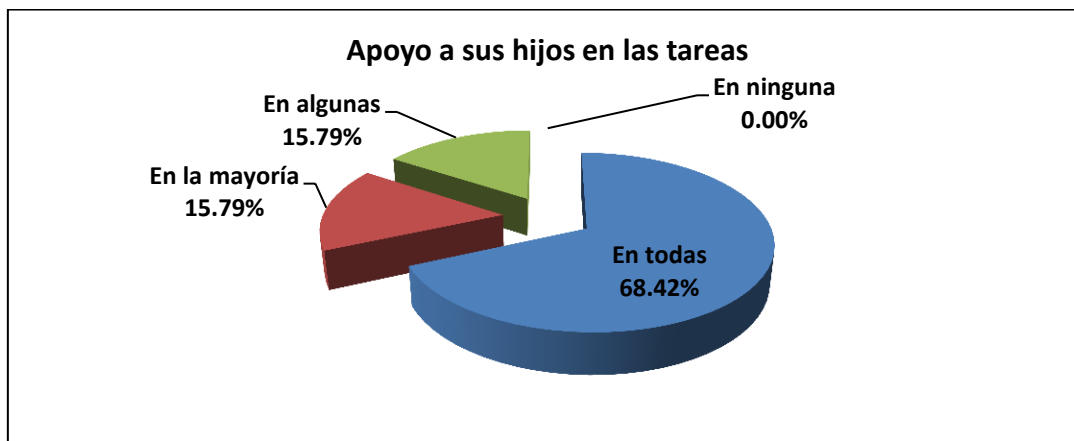
Frecuencia con la que los padres de familia tuvieron interés para escuchar al maestro tutor



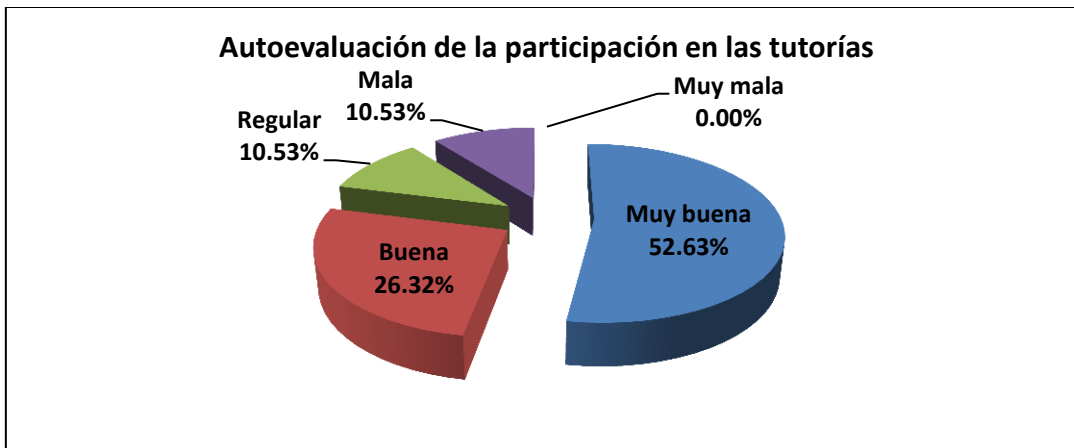
La figura 27 expone que el 94.74% de los padres de familia tuvieron siempre interés para escuchar al maestro tutor en cada una de las tutorías grupales e individuales que se llevaron a cabo. Por su parte, el 5.26% de los padres y madres de familia tuvieron regularmente interés por escuchar al maestro tutor en las sesiones de tutoría programadas.

Figura 52

Frecuencia con la que los padres de familia cumplieron con apoyar a su hijo(a) en las tareas para la casa que se le asignaron en las tutorías



La quinta cuestión de la autoevaluación de los padres de familia en las tutorías constó de cuatro indicadores: en todas, en la mayoría, en algunas, en ninguna. De este modo, en la figura 28 se puede apreciar que el 68.42% de los padres y madres de familia apoyaron a su hijo(a) en todas las tareas para la casa que se le asignaron en las tutorías. A su vez, el 15.79% de los padres apoyó a su hijo(a) en la mayoría de las tareas de la casa asignadas en las sesiones de tutorías. Y con el mismo porcentaje de 15.79% fueron los padres que apoyaron a su hijo(a) en algunas de las tareas de la casa estipuladas en las tutorías.

Figura 53**Autoevaluación de la participación de los padres de familia en las tutorías**

El sexto ítem contó con cinco indicadores para que los padres de familia evaluaran su participación en las tutorías: muy buena, buena, regular, mala, muy mala. Por consiguiente, en la figura 29 se puede constatar que el 52.63% de los padres de familia autoevaluó su participación como muy buena, tomando en cuenta su desempeño en el salón de clases, así como en su hogar. Por otra parte, el 26.32% de los padres y madres de familia calificó como buena su participación en las sesiones de tutorías. A su vez, el 10.53% de los padre evaluó su participación en las tutorías como regular pues no se desempeñaron como hubieran querido. Y el 10.53% de los padres de familia se asignó una mala participación en las tutorías pues no realizaron las actividades y tareas que se le asignaron para apoyar a su hijo(a) en su alfabetización inicial.

Del séptimo al décimo ítem fueron preguntas abiertas. En la pregunta siete se les cuestionó, desde su punto de vista, el papel que deberían tener los padres de familia en la alfabetización inicial de sus hijos, las respuestas redundaron sobre tener

el papel principal y de suma importancia, al apoyar al niño en sus tareas, sobre todo leyendo y escribiendo con él, pues notaron que se logró un avance más significativo y eficiente en sus conocimientos, además de que padre e hijo se acercaron más sentimentalmente.

En el octavo ítem se les cuestionó sobre los aspectos en que las tutorías les ayudaron a mejorar en la alfabetización inicial de sus hijos, las respuestas fueron variadas, siendo una constante que en la actualidad la educación va cambiando continuamente, y muchas veces los progenitores buscan enseñar a los niños como antiguamente se les enseñó a ellos, cayendo en errores como sólo dejarles planas y planas de letras sin ningún propósito, pero las tutorías fueron ese espacio para conocer nuevas estrategias acordes a la forma de trabajo en el aula de clases.

En el noveno ítem se les preguntó sobre los aspectos en que les faltaba mejorar como padre para ayudar a su hijo en la adquisición de la lecto-escritura, las respuestas constantes fueron en mejorar ellos mismos su lectura, para hacerla más fluida y lograr que su pequeño también aprendiera hacerlo del mismo modo. Por otra parte, con lo que respecta a la escritura, les preocupaba tener errores ortográficos, pues durante las tutorías se dieron cuenta de cómo caían en ellos sin haberse dado cuenta anteriormente. Por último, se sentían preocupados y deseos de aprender también estrategias de motivación para que sus hijos hicieran las tareas y cumplieran con sus responsabilidades.

En el décimo ítem se les cuestionó sobre los compromisos que se propondrían para lograr la alfabetización de sus hijos, donde muchos indicaron estar dispuestos a leer y escribir más con sus pequeños, no sólo a obligar a éstos últimos, sino hacer de

ellas algo placentero y divertido con toda la familia. También se pusieron como objetivo, prestarle más atención a las tareas de la escuela, así como cumplir con los materiales que se les solicita y sobre todo, acudir a participar al plantel escolar cuando se le solicite su presencia y apoyo.

Por último, en la sección para observaciones y comentarios, escribieron estar muy agradecidos con la profesora de haber llevado a cabo este tipo de actividades, pues siempre se les pide ayudar a sus hijos en su lectura y escritura, pero no se les dan las herramientas necesarias para poder lograrlo, pues muchos de ellos no tienen ese nivel de estudio requerido para investigar por su cuenta, por lo que tampoco poseen, incluso, la idea de lo que está trabajando su pequeño dentro del salón de clases; además de que por ese medio (las tutorías), lograron acercarse más a su hijo(a) y crear un ambiente agradable entre ambos a la hora de hacer los deberes de la escuela.

También comentaron en este apartado, que después de llevar a cabo las sesiones de tutorías, sentían tener más entendimiento y control con sus hijos, además de estar más pendientes de la tarea y, que si no comprendían algo, les era fácil comunicarse con otros padres de familia del salón para preguntar sin miedo o pena, e incluso acercarse a la maestra para pedir consejos o indicaciones para ayudar de una mejor manera a su pequeño.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

7.1. Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos y analizados en el capítulo anterior, donde más de la mitad de los padres de familia estuvieron totalmente de acuerdo en el mejoramiento de su papel en la alfabetización de sus hijos, así como casi todos estuvieron totalmente de acuerdo en su satisfacción con el programa de tutorías, otorgándoles mucha importancia en su realización, lo cual también se vio reflejado en la mayoría de trabajos excelentes entregados al final de cada sesión, queda demostrada la efectividad de la acción una vez concluida, a tal efecto que las necesidades reportadas en el planteamiento del problema estuvieron centradas en la fase de planificación de los temas y ajustadas a las actividades desarrolladas.

De este modo, se logró que padres y madres se involucraran de forma directa en la alfabetización inicial de sus hijos, reportando haber logrado cambios en su relación con ellos, ya que por medio de esta experiencia se mejoró la comunicación y se obtuvo una mayor comprensión de padres a hijos. También se logró un mayor acercamiento de padres y madres con la maestra en término general, mostrándose más abiertos, en confianza, percibiendo en ellos mayor interés por indagar sobre los quehaceres escolares de sus hijos. Después de haber participado de esta experiencia, los mismos reportaban más a menudo las dificultades que presentan los

niños, hablaban de una forma más abierta, solicitando ayuda, con tal de resolver situaciones escolares e incluso familiares que se presentaban en el hogar.

Reunir a los padres de familia en cada uno de esos encuentros no fue fácil, aunque en los primeros la asistencia masiva fue notoria. Pero en la medida que fue pasando el tiempo se hacía cada vez más difícil reunir a todos los miembros de cada grupo, por lo que se llevaron a cabo nuevas estrategias para lograr la asistencia de los mismos, como el envío de notas, visitas domiciliarias, llamadas telefónicas; así también se puso en práctica algunas dinámicas en el momento en que se impartían los temas, con tal de lograr que no dejaran de asistir y se sintieran más motivados a seguir participando en los encuentros de tutorías.

Al inicio de las intervenciones, padres y madres mostraban poco interés por participar del proceso, pues anteponían obstáculos como falta de tiempo, trabajo, estudios, entre otras. Pero en la medida en que se iban desarrollando los temas, en los grupos se percibía cada vez más la motivación por participar. Durante el proceso de investigación se observó que padres y madres se preocupaban por lograr que los demás integrantes del grupo se integraran, por lo que ellos mismos proponían estrategias con el fin de lograr la mayor participación y asistencia, lo que significa que la experiencia la veían y la valoraban como importante.

Por otra parte, los padres de familia participantes expresaron en sus entrevistas, que han ido poniendo en práctica lo aprendido en las tutorías grupales, que están más atentos a las actividades que los niños realizan en la escuela y que les agradaría seguir con esta forma de trabajo por tutorías. Comentaron que la experiencia ha valido la pena, que se sienten muy agradecidos por esa nueva forma

de trabajar involucrándolos más, que sus hijos han mejorado, tanto en su comportamiento como también en su nivel educativo.

Comentaban también, que después de haber vivido esta experiencia, se tiene un mayor control de sus hijos, visitan más a menudo el centro educativo, tienen más contactos con la maestra, integrándose de manera activa en todas las actividades que desarrollan los niños, y se ha relacionado a toda la familia en el proceso educativo. Ha sido una experiencia innovadora, ya que en el centro educativo no se había desarrollado una forma de trabajo de esta naturaleza, por lo que es importante que la misma se lleve a cabo en los demás grados de la institución, con el fin darle seguimiento a lo largo de la educación primaria.

La experiencia no sólo ha ayudado a padres y madres a mejorar su compromiso de dar seguimiento al proceso educativo de sus hijos, sino que éstos a su vez, han logrado mejorar en su rol de estudiantes, su relación con la maestra y compañeros de clase. Estos cambios efectuados en padres, madres e hijos se han transferido hasta el hogar, ya que existe más armonía, una mejor relación y mejor comunicación en el seno familiar. Este proceso ha permitido también, para el maestro tutor, que se viva un proceso de formación para desarrollar una labor con mayor calidad, de una forma más humana, debido a que después de la experiencia se está más atento a las necesidades de los demás, provocando con esto que las personas tengan más confianza para solicitar ayuda y orientación.

Con todo ello, padres y madres integrados a la escuela promovieron un mejor aprovechamiento del tiempo y mayor calidad para enseñar y aprender, de esta manera se formó un espacio más seguro y con mayor confianza para el desarrollo

integral de los alumnos. Mencionado en la justificación de esta investigación, es necesario recordar que se necesita una colaboración estrecha de padres, madres y educadores en la educación de los hijos, pues su apoyo es esencial y fundamental, ya que son ellos quienes ponen la primera piedra de ese edificio que marcará el futuro de cada ser humano. Es por esto que, los logros del desarrollo de los alumnos sólo pueden alcanzarse cuando existe una unión efectiva entre el hogar y el centro educativo.

En ese sentido, los resultados de la última prueba internacional PISA, citados anteriormente, explicaba que las familias que favorecen el proceso educativo de sus hijos, además de proveerlos de las condiciones materiales necesarias para el estudio, generan aspectos que conforman un clima cultural, valorativo y educativo que permiten que los niños acepten y sean capaces de responder efectivamente a las demandas de la escuela. De igual forma Clark (2005), en estudio realizado con padres y madres, comprobó que cuando éstos se integran al desarrollo de habilidades relacionadas con la escuela, se logra una mejora en el comportamiento académico y social de los estudiantes y en las habilidades de comunicación entre padres de familia y profesores.

Los padres de familia participantes han experimentado cambios positivos relacionados a la formación de sus hijos, y han asumido compromisos de dar seguimiento y supervisión al quehacer educativo de estos, así como también se han integrado a las actividades que se desarrolla en el centro educativo. El grupo que participó en la experiencia mostró entusiasmo por los logros obtenidos, con la formación que han recibido y por el avance de sus hijos. Un dato importante es que

padres y madres reconocen que realmente sus hijos presentaban problemas en su proceso educativo, que ellos no le daban el seguimiento adecuado para lograr ayudarlos a mejorar su rendimiento.

El maestro tutor llevó a cabo evaluaciones en cada intervención, con el fin de que padres y madres valoren el proceso, pudiendo expresar todo su sentir con relación a cada sesión de tutorías. Después de participar de esta experiencia, padres y madres expresan haber obtenido grandes beneficios, ya que entendieron que es imposible que el proceso educativo de sus hijos, y más particularmente la alfabetización inicial de los mismos, sea llevado a cabo solo por los maestros, por lo que esta experiencia ha permitido hacerlos conscientes de su rol y de la responsabilidad que les corresponde, tanto en la formación como en el proceso educativo de los niños.

En términos generales, en el primer y segundo grupo de padres de familia se logró con éxito todos los objetivos planteados, sólo el tercer grupo fue donde no se lograron completamente, debido a la inasistencia de los padres de familia, ya que fueron éstos quienes se quedaron sin entregar los productos solicitados cada sesión, y es notorio que los alumnos con más necesidades para adquirir la lecto-escritura son aquellos cuyos padres no cumplen con llevarlos a la escuela, ni los proveen de los materiales que se les solicita, y sobre todo son niños cuyos padres están evasivos a asistir y participar en las actividades que se llevan a cabo en la escuela primaria.

Para futuras investigaciones y trabajos, con el fin de reforzar las tutorías a padres de familia, sería un nuevo reto lograr que hubiera igual participación de

padres como de madres de familia, pues en la mayoría de los casos fueron ellas las que asistieron a las sesiones de tutorías y algunos padres sólo “apoyaron” cuando les fue posible, es imprescindible la participación de ambos padres en la educación de los niños, no puede delegarse la carga educativa solamente a las madres; cuando padres, madres, alumnos y maestros tengan presente su papel y lo lleven a cabo durante todo el ciclo escolar, será cuando la calidad de esa educación sea verdaderamente efectiva.

7.2. Conclusiones

Las conclusiones generales sobre los resultados de esta investigación son las siguientes:

Padres y madres lograron integrarse de forma satisfactoria en la alfabetización inicial de sus hijos, teniendo más contacto con el maestro tutor, quien sirvió de guía y supervisó el proceso para mejorar el rendimiento académico.

Se evidenció un notable cambio de actitudes de los padres de familia frente a la escuela, ya que antes mostraban indiferencia y desinterés para relacionarse con el centro educativo.

Se logró revalorar la importancia de la tutoría para que padres y madres mejoren la relación con sus hijos y su entorno familiar, viéndose reflejado en la alfabetización inicial de los alumnos.

A través de la tutoría a padres se aprendieron nuevas estrategias y actividades de lectura y escritura para aplicar en sus hogares, buscando una mejor comunicación con los niños y la supervisión de sus tareas.

Padres y madres participantes visitaron más a menudo el centro educativo para indagar sobre la situación en la que se encontraban sus hijos, logrando una mayor relación con la maestra y con los demás padres de familia del grupo.

La participación e integración de padres y madres a esta experiencia modificó su actitud frente al proceso de formación de sus hijos, evaluándose constantemente para entender la importancia de su papel como agentes activos en el proceso educativo.

En su mayoría, los padres saben, instintivamente, que dedicar más tiempo a sus hijos e implicarse de manera activa en su educación les proporcionará una gran ventaja en la vida. Pero, como muchos padres tienen que hacer malabarismos a la hora de hacer compatible las demandas del trabajo con las del hogar, parece que nunca hay suficiente tiempo. Además, con frecuencia los padres son reacios a ofrecer a sus hijos ayuda con las tareas escolares porque piensan que les faltan algunas de las habilidades que permitirían influir en el éxito de sus hijos en la escuela.

La buena noticia que obtenemos de los análisis de los datos de esta investigación es que no hace falta una infinidad de horas para que los padres influyan en los resultados. De hecho, muchas actividades entre padres e hijos que están asociadas a un mayor rendimiento en la lectura suponen relativamente muy poco tiempo y ningún conocimiento especializado. Eso sí, lo que exigen estas actividades es un auténtico interés e implicarse activamente.

En resumen: *todos los padres pueden ayudar a sus hijos a desplegar todo su potencial dedicando tiempo a hablar y a leer con ellos, sobre todo, y especialmente,*

cuando son muy pequeños. Los profesores, las escuelas y los sistemas educativos deben de ayudar a los padres, que están muy ocupados, a desempeñar un papel más activo en la educación de sus hijos, tanto dentro como fuera del plantel educativo.

8. RECOMENDACIONES

8.1. Recomendaciones para los directores de los centros educativos

- Concientizar a los maestros y equipo de orientadores para que propicien acciones encaminadas a mejorar la relación padres/madre – maestros, integrándolos con ellos en el proceso educativo.
- Motivar a padres de familia a propiciar un mayor acercamiento con todos los actores que forman parte del proceso educativo, con base a talleres, visitas domiciliarias, escuelas de padres y madres, actividades recreativas, asignación de funciones, entre otras.

8.2. Recomendaciones para los maestros

- Detectar y referir a tiempo los y las estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje y lo conductual, a fin de encaminarlo a manejar el problema de una forma adecuada con ayuda de sus padres.
- Motivar a los estudiantes en el desarrollo de la autoestima, despertando el interés por su propia imagen, involucrándolos/as en la planificación de actividades, recreativas, a fin de que se sientan tomados en cuenta por el centro educativo.

- Motivar a los alumnos por el gusto de la lectura y la escritura de textos variados, a través de la participación de sus padres para el fomento de estos hábitos.
- Realizar el acompañamiento socio-afectivo y cognitivo de los estudiantes por medio de tutorías para contribuir a su formación integral, orientando su proceso de desarrollo en una dirección beneficiosa para ellos y previniendo los problemas que pueden aparecer a lo largo del mismo.

8.3. Recomendaciones para los orientadores y psicólogos de los centros educativos

- Trabajar en la prevención e intervención, en el acompañamiento y asesoría de maestros ante las dificultades conductuales y de aprendizaje de los y las estudiantes, coordinando actividades de integración de padres, madres y tutores al proceso de formación educativa de sus hijos.
- Llevar a cabo procesos de capacitación con padres, madre, tutores, que contribuyan a ampliar sus conocimientos, para que puedan guiar y dar seguimiento a sus hijos de una forma más concreta, poniendo énfasis en el proceso de alfabetización, lectura y escritura.
- Formar redes comunitarias, donde padres, madres, estudiantes y toda la comunidad, puedan ir en busca de ayuda inmediata para la solución de problemas.

REFERENCIAS

Amezcuca Huerta, Julio César, et al. (2004). *El profesor como tutor*. Universidad de Colima. Facultad de Pedagogía.

Angulo Vargas, Araceli (2009). *La tutoría en la Educación Primaria. Manual de ayuda*. España. Editorial Wolters Kluwer S.A.

Bueno Ripoll, Vicente, et al. (2001). *La tutoría*. Valencia. Editorial Generalitat Valenciana.

Chavarría Olarte, Marcela (2011). *Cómo coordinar la educación entre padres y profesores*. México. Trillas.

Clark, Christina (2005). *La importancia de que los padres participen en que los hijos aprendan a leer y escribir*. Revista National Literacy Trust, resumen de los estudios realizados al respecto.

Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa (2000). *Acción Tutorial*. Sevilla. Editorial A.G. Novograf, S.A.

Dirección de Tutoría y Orientación Educativa (DITOE, 2007). *Tutoría y orientación educativa en la Educación Básica Alternativa*. Lima, Perú.

Dirección de Tutoría y Orientación Educativa (DITOE, 2007). *Tutoría y orientación educativa en la Educación Primaria*. Lima, Perú.

Fernández Neira, Patricia (2010). *Tutoría, tarea compartida*. Revista de la Educación en Extremadura.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (1989). *Convención de los Derechos del Niño*. Asamblea General Naciones Unidas.

Fons Esteve, Montserrat (2004). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y su uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. y la Galeria, S.A. Editorial C/Hurtado.

Fusca, Carmen (2000). *Familia y escuela en la alfabetización. Propuesta de actividades*. Tirita fresca ediciones S.A.

Garibay Bagnis, Gabriela (2003). *Programa Institucional de Tutorías*.

Gómez Esquivel, Gabriela (2010). *Investigación-Acción: una metodología del docente para el docente*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.

H. Ayuntamiento de Carmen (2013). *Plan Municipal de Desarrollo 2012-2015*. Ciudad del Carmen, Campeche. Gobierno Municipal del Carmen.

Hernández Sampieri, Roberto, et al. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Primera edición. Mc Graw Hill Education, Interamericana Editores. México.

Hernández Sampieri, Roberto, et al. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Mc Graw Hill Education, Interamericana Editores. México.

Hincapié Tamayo, Sandra (2011). *Prácticas alfabetizadoras en las familias de Medellín*. Medellín, Colombia. Universidad de San Buenaventura.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2011). *XIII Censo General de Población y Vivienda 2010, Panorama Socioeconómico de Campeche*. México.

Jurado Gómez, Carmen (2009). *Tutoría y acciones para facilitar la comunicación y coordinación de las familias*. Revista digital Innovación y experiencias N°22.

López Ortega, Araceli (2003). *La tutoría en la Universidad*. Primer Foro Institucional de Tutoría Académica. Guadalajara.

Martínez Pellejo, María Josefa (2010). *La tutoría en la Educación Primaria*. Revista de la Educación en Extremadura.

Oficina de Tutoría y Prevención Integral (OTUPI) (2000). *El trabajo de tutoría con padres de familia y profesores*.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2011). *¿Qué pueden hacer los padres para ayudar a sus hijos a tener éxito en los centros educativos?* Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, OCDE.

Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México.

Secretaría de Educación Pública (2007). *Lineamientos de acción tutorial*. México.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de Estudio de Educación Básica*. México.

ANEXO A
GUÍA DE ENTREVISTA

- **Fecha:**
- **Nombre del entrevistador:**
- **Nombre de los entrevistados:**
- **Nombre y grupo escolar de los hijos:**
- **Objetivo de la entrevista:**
- **Aspectos por detectar a través del diálogo:**
 - Cualidades y debilidades que los padres vean en su hijo.
 - Tipo de anécdotas que recuerdan de él.
 - Aspectos que le preocupan en su educación y alfabetización.
 - Encargos o tareas que tenga el hijo en casa.
 - Acciones que elogian de sus hijos.
 - Acciones que reprueban de los mismos.
 - Actividades que realicen los fines de semana.
 - Qué significa para ellos educar y alfabetizar desde el hogar.
 - Qué trato afectivo y disciplina considera que le da a su hijo.
 - Qué esperan de sus hijos cuando sean mayores.
 - Razones por las que decidieron inscribir a su hijo en la institución educativa.
 - Si tienen o no alguna dificultad especial en la educación del hijo.

- Si les gustaría o no que hubieran reuniones de padres de familia con el personal docente y por qué.
 - Sugerencias concretas que quieran aportar para optimizar la relación padres-profesores.
- **Acuerdos conjuntos que contribuyan a la formación integral del hijo/alumno.**
 - **Temas que toca al preceptor para dar información interesante y útil a los padres de familia:**
 - Conducta social del niño en la escuela.
 - Su integración a la vida escolar.
 - Calificaciones y rendimiento académico.
 - Aptitudes y fortalezas especiales del alumno en general y en su alfabetización.
 - Dificultades en el rendimiento escolar, lectura y escritura.
 - Sugerencias concretas para apoyar a los hijos en sus estudios.
 - Desarrollo de virtudes humanas.
 - Carácter y personalidad que el alumno manifiesta en la escuela.
 - Opciones para una acción educativa óptima con cada niño.
 - Criterios educativos en la escuela.
 - **Temas que el preceptor trata para recibir información de los padres que pueda ser útil a los profesores y propicie el desarrollo integral del alumno en la escuela:**
 - Costumbres familiares que conllevan formación de ciertos valores.
 - Relación humana del niño con sus padres y hermanos.

- Encargos del niño en casa.
- Conductas especiales del alumno en el seno del hogar.
- Expectativas de los padres sobre la escuela y sobre el hijo en cuanto estudiante.
- Valoración y conocimiento que los padres tienen de su hijo.
- Uso del tiempo libre de los niños en el seno del hogar.
- Tiempo que le dedican a las tareas escolares y a la lectura y escritura.
- Posibles problemas en la dinámica familiar que afectan la conducta y rendimiento escolar del alumno.
- Nivel de satisfacción de los padres respecto al colegio.
- Criterios educativos de los padres hacia el hijo.

ANEXO B

ESCUELA PRIMARIA: “**AÑO DE LA PATRIA**”. CLAVE: **04DPR0234H**.

LUGAR: **CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE**. BARRIO: **GUANAL**.

ZONA ESCOLAR: **022**. TURNO: **VESPERTINO**. TIPO: **URBANA**.

ORGANIZACIÓN: **COMPLETA**. CICLO ESCOLAR: **2013 – 2014**.

GRADO: **1º**. GRUPO: **“A”**.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE ACTITUDES DE PADRES A HIJOS

Fecha de observación: _____

Nombre del alumno: _____

Nombre del padre: _____

ACTITUDES POR OBSERVAR	SÍ	NO
1.- Cariño exteriorizado hacia su hijo.		
2.- Conversa con su hijo al retirarlo.		
3.- Observación de los trabajos del niño.		
4.- Interés por preguntar a la maestra acerca del niño.		
5.- Interrelación con otros padres de familia.		
6.- Siempre son los padres quienes llevan al niño a la escuela.		
7.- Siempre son los padres quienes van a buscar al niño a la escuela al retirarlo.		
8.- Asistencia a todas las juntas que se organizan en el aula.		
9.- Asistencia a los eventos culturales y deportivos de la escuela donde participa su hijo.		
10.- Ayuda a su hijo con las tareas para la casa.		

ANEXO C**AUTOEVALUACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN LAS TUTORÍAS**

Nombre: _____

Fecha: _____

Lea y coloque una \surd según considere:

1.- ¿Consideró importante el programa de tutorías para la alfabetización inicial de su hijo(a)?

Mucho () Regular () Poco () Nada ()

2.- ¿Notificó al maestro tutor cuando no pudo asistir a alguna de las tutorías?

Sí () Algunas veces () No ()

3.- En caso de no haber asistido a alguna tutoría, ¿cuál fue la razón?

4.- En cuanto a su participación, en las sesiones de tutoría con qué frecuencia:

	Siempre	Regularmente	Rara vez	Nunca
a) Asistió a las sesiones programadas				
b) Tuvo interés y disposición en las actividades realizadas				
c) Tuvo interés para escuchar al maestro tutor				

5.- ¿Con qué frecuencia cumplió con apoyar a su hijo(a) en las tareas para la casa que se le asignaron en las tutorías?

En todas () En la mayoría () En algunas () En ninguna ()

6.- ¿Cómo considera su participación en las tutorías a padres de familia?

Muy buena () Buena () Regular () Mala () Muy mala ()

7.- Desde su punto de vista, ¿cuál es el papel que tienen los padres en la alfabetización inicial de sus hijos?

8.- En cuanto a su papel en la alfabetización inicial de su hijo(a), ¿en qué aspectos considera que las tutorías le ayudaron a mejorar?

9.- Y, ¿en qué aspectos le falta mejorar?

10.- De aquí en adelante, ¿a qué se compromete para lograr la buena alfabetización de su hijo(a)?

Observaciones y comentarios:

ANEXO D**EVALUACIÓN DE LAS TUTORÍAS CON PADRES DE FAMILIA**

Nombre: _____

Fecha: _____

Lea y coloque una \checkmark según considere:**1.- Considera que el número de sesiones de tutoría llevadas a cabo fueron:**

- () Suficientes
- () Insuficientes
- () Demasiadas

2.- Mostró el maestro tutor buena disposición para atenderlo.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

3.- La cordialidad y capacidad del maestro tutor logró crear un clima de confianza para que pudiera exponer sus preocupaciones y problemas.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

4.- El maestro tutor lo trató con respeto y le prestó atención.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo

- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

5.- Mostró el maestro tutor capacidad para escuchar sus problemas y los de su hijo(a).

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

6.- Mostró el maestro tutor disposición de mantener comunicación permanente.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

7.- Tuvo el maestro tutor capacidad para resolver sus dudas académicas sobre su hijo(a).

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

8.- Fue fácil localizar al maestro tutor.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

9.- Su participación en el programa de tutorías ha mejorado su papel en la alfabetización inicial de su hijo(a).

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

10.- Fue satisfactorio el programa de tutorías.

- () Totalmente de acuerdo
- () De acuerdo
- () Más o menos de acuerdo
- () En desacuerdo
- () Totalmente en desacuerdo

ANEXO E**RÚBRICAS PRIMER GRUPO**

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	REGULAR	DEFICIENTE
1 Descubrir que la escritura es un medio para registrar y recordar hechos cotidianos	El diario contiene fecha, su redacción es coherente y limpia; describe con detalle los acontecimientos importantes de su día.	El diario contiene fecha en algunos días, su redacción es coherente y limpia, pero no describe con detalle los acontecimientos importantes de su día.	El diario no contiene fecha, pero su redacción es coherente aunque no describe con detalle los acontecimientos importantes de su día.	El diario no contiene sus elementos esenciales y no hay coherencia ni limpieza en la redacción.
2 Conocer la estructura de las adivinanzas	Las adivinanzas son originales y con coherencia, siendo precisas y claras.	Las adivinanzas son originales y con coherencia, pero les falta precisión y claridad.	Las adivinanzas no son del todo originales y tienen poca coherencia.	Las adivinanzas no son originales y no tienen coherencia.
3 Descubrir que el recado es una forma de comunicación y aprendan a utilizarlo en las relaciones con los demás	Los recados contienen destinatario, mensaje y emisor; el mensaje es claro y preciso.	Los recados contienen dos de los siguientes elementos: destinatario, mensaje y/o emisor; el mensaje es claro y preciso.	Los recados contienen dos de los siguientes elementos: destinatario, mensaje y/o emisor; pero el mensaje no es claro y preciso.	Los recados no contienen los elementos necesarios; el mensaje no es claro y preciso.
4 Familiarizarse con las características del texto epistolar y lo utilicen como medio de comunicación	Las cartas y los sobres tienen todos sus elementos básicos; el mensaje es claro y preciso.	Las cartas y los sobres tienen todos sus elementos básicos; pero el mensaje es poco claro y preciso.	Las cartas y los sobres tienen casi todos sus elementos básicos; y el mensaje es poco claro y preciso.	Las cartas y los sobres no tienen todos sus elementos básicos; el mensaje no es claro y preciso.
5 Conocer los elementos que caracterizan a	Las noticias tienen el qué, cómo, cuándo, dónde, quiénes	Las noticias tienen cuatro de las siguientes preguntas	Las noticias tienen cuatro de las siguientes preguntas	Las noticias sólo tienen tres o menos de las siguientes

las noticias: fecha, lugar, personas, hechos, causas	y por qué; la redacción es clara y coherente.	básicas: qué, cómo, cuándo, dónde, quiénes y por qué; la redacción es clara y coherente.	básicas: qué, cómo, cuándo, dónde, quiénes y por qué; pero la redacción es poco clara y coherente.	preguntas básicas: qué, cómo, cuándo, dónde, quiénes y por qué; y la redacción no es clara y coherente.
6 Construir un relato coherente	Los relatos tienen coherencia con las secuencias de imágenes; la redacción es limpia y fluida.	Los relatos tienen coherencia con las secuencias de imágenes; la redacción no es muy limpia y fluida.	Los relatos tienen cierta coherencia con las secuencias de imágenes; la redacción no es limpia y fluida.	Los relatos no tienen coherencia con las secuencias de imágenes; la redacción no es limpia y fluida.
7 Producir textos narrativos breves (cuentos)	Los cuentos tienen todos sus elementos básicos (título, etc.); la redacción es coherente con la secuencia de imágenes, además de ser limpia y fluida.	Los cuentos tienen todos sus elementos básicos (título, etc.); la redacción es coherente con la secuencia de imágenes, pero no es tan limpia y fluida.	Los cuentos tienen la mayoría de sus elementos básicos (título, etc.); la redacción no es muy coherente con la secuencia de imágenes, como tampoco es tan limpia y fluida.	Los cuentos no tienen la mayoría de sus elementos básicos (título, etc.); la redacción no es coherente con la secuencia de imágenes, ni es limpia y fluida.
8 Descubrir la estructura gráfica de canciones escritas	Las canciones tienen buena presentación y limpieza; se marcan e indica correctamente el número de versos, estrofas y estribillos.	Las canciones tienen cierta presentación y limpieza; se marcan correctamente el número de versos, estrofas y estribillos, pero no se indican correctamente.	Las canciones tienen poca presentación y limpieza; tampoco se marcan ni indica correctamente el número de versos, estrofas y estribillos.	Las canciones no tienen buena presentación y limpieza; tampoco se marcan ni indica correctamente el número de versos, estrofas y estribillos.

ANEXO F**RÚBRICAS SEGUNDO GRUPO**

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	REGULAR	DEFICIENTE
1 Descubrir la similitud sonora y gráfica en las palabras que riman	Las rimas son coherentes y limpias; riman adecuadamente las palabras finales.	Las rimas son coherentes y limpias; pero algunas palabras no riman adecuadamente al final.	Las rimas no son muy coherentes y limpias; algunas palabras no riman adecuadamente al final.	Las rimas no son coherentes y limpias; las palabras no riman adecuadamente al final.
2 Descubrir la posibilidad de formar palabras compuestas a partir de la combinación de otras	Todas las palabras compuestas se forman adecuadamente con dos palabras simples.	La mayoría de las palabras compuestas se forman adecuadamente con dos palabras simples.	Algunas palabras compuestas se forman adecuadamente con dos palabras simples.	Ninguna de las palabras compuestas se forman adecuadamente con dos palabras simples.
3 Formular oraciones y anticipar los cambios que se deben hacer para formular las oraciones con significado contrario	Todas las parejas de oraciones antónimas son contrarias entre sí, y se encerró correctamente la palabra por la cual se logra esto.	La mayoría de las parejas de oraciones antónimas son contrarias entre sí, y se encerró correctamente la mayoría de las palabras por la cual se logra esto.	Algunas de las parejas de oraciones antónimas son contrarias entre sí, y se encerró correctamente sólo algunas de las palabras por la cual se logra esto.	Ninguna de las parejas de oraciones antónimas son contrarias entre sí.
4 Descubrir que a un objeto pueden corresponderle varias denominaciones	Todas las palabras escritas son sinónimas del dibujo o recorte indicado.	La mayoría de las palabras escritas son sinónimas del dibujo o recorte indicado.	Sólo algunas de las palabras escritas son sinónimas del dibujo o recorte indicado.	Ninguna de las palabras escritas son sinónimas del dibujo o recorte indicado.
5 Identificar que al cambiar alguna letra en una palabra se	Todas las listas de palabras escritas son producto de cambiarle UNA	La mayoría de las listas de palabras escritas son producto de cambiarle UNA	Sólo algunas de las listas de palabras escritas son producto de	Ninguna de las listas de palabras escritas son producto de

modifica su significado	letra a la palabra anterior.	letra a la palabra anterior.	cambiarle UNA letra a la palabra anterior.	cambiarle UNA letra a la palabra anterior.
<p>6 Realizar análisis de las partes que se tienen que escribir al producir un texto poco común</p>	<p>Todos los trabalenguas escritos tienen buena presentación y limpieza; los trabalenguas modificados tienen coherencia al cambiarle una palabra por otra.</p>	<p>La mayoría de los trabalenguas escritos tienen buena presentación y limpieza; y también la mayoría de los trabalenguas modificados tienen coherencia al cambiar una palabra por otra.</p>	<p>Sólo algunos de los trabalenguas escritos tienen buena presentación y limpieza; también sólo algunos de los trabalenguas modificados tienen coherencia al cambiar una palabra por otra.</p>	<p>Ninguno de los trabalenguas escritos tienen buena presentación y limpieza; así como ninguno de los trabalenguas modificados tienen coherencia al cambiarle una palabra por otra.</p>
<p>7 Reflexionar acerca del tipo de información que contiene un texto de invitación y desarrollar su escritura</p>	<p>Todas las invitaciones para una fiesta tienen la información necesaria que deben contener; de igual forma son llamativas y tienen buena presentación y limpieza.</p>	<p>La mayoría de las invitaciones para una fiesta tienen la información necesaria que deben contener; son llamativas y tienen buena presentación y limpieza.</p>	<p>Sólo una de las invitaciones para una fiesta tiene la información necesaria que debe contener; y sólo una es llamativa y tienen buena presentación y limpieza.</p>	<p>Ninguna de las invitaciones para una fiesta tienen la información necesaria que deben contener; de igual forma ninguna es llamativa y tienen buena presentación y limpieza.</p>
<p>8 Utilizar la escritura para plantear diálogos</p>	<p>Todos los diálogos de los globos de una historieta son coherentes con la secuencia de imágenes que se presenta.</p>	<p>La mayoría de los diálogos de los globos de una historieta son coherentes con la secuencia de imágenes que se presenta.</p>	<p>Sólo algunos de los diálogos de los globos de una historieta son coherentes con la secuencia de imágenes que se presenta.</p>	<p>Ninguno de los diálogos de los globos de una historieta son coherentes con la secuencia de imágenes que se presenta.</p>

ANEXO G**RÚBRICAS TERCER GRUPO**

	EXCELENTE	SATISFACTORIO	REGULAR	DEFICIENTE
1 Descubrir que existe relación entre los sonidos del habla y la representación escrita	Todas las listas de palabras inician con la misma letra del nombre propio propuesto.	La mayoría de las listas de palabras inician con la misma letra del nombre propio propuesto.	Sólo algunas de las listas de palabras inician con la misma letra del nombre propio propuesto.	Ninguna de las listas de palabras inicia con la misma letra del nombre propio propuesto.
2 Descubrir la relación entre el habla y la escritura	Todas las palabras de las listas están ubicadas correctamente donde les corresponde, según sean largas o cortas.	La mayoría de las palabras de las listas están ubicadas correctamente donde les corresponde, según sean largas o cortas.	Sólo algunas de las palabras de las listas están ubicadas correctamente donde les corresponde, según sean largas o cortas.	Ninguna de las palabras de las listas están ubicadas correctamente donde les corresponde, según sean largas o cortas.
3 Establecer la relación entre la pauta sonora y su representación escrita	Todos los rompecabezas fueron cortados en el número de sílabas que contiene cada palabra.	La mayoría de los rompecabezas fueron cortados en el número de sílabas que contiene cada palabra.	Sólo algunos de los rompecabezas fueron cortados en el número de sílabas que contiene cada palabra.	Ninguno de los rompecabezas fue cortado en el número de sílabas que contiene cada palabra.
4 Descubrir la relación que existe entre las partes de la emisión oral y las partes de la representación escrita	Todas las oraciones fueron cortadas en el número exacto de palabras que contiene, y fueron ordenadas correctamente.	La mayoría de las oraciones fueron cortadas en el número exacto de palabras que contiene, y fueron ordenadas correctamente.	Sólo algunas de las oraciones fueron cortadas en el número exacto de palabras que contiene, y también sólo algunas fueron ordenadas correctamente.	Ninguna de las oraciones fue cortada en el número exacto de palabras que contiene, tampoco fueron ordenadas correctamente.

<p>5 Leer palabras y relacionar sus significados con las imágenes que les corresponden</p>	<p>Todas las tarjetas del memorama tienen correspondencia imagen-texto.</p>	<p>La mayoría de las tarjetas del memorama tienen correspondencia imagen-texto.</p>	<p>Sólo algunas de las tarjetas del memorama tienen correspondencia imagen-texto.</p>	<p>Ninguna de las tarjetas del memorama tiene correspondencia imagen-texto.</p>
<p>6 Descubrir la relación entre los aspectos sonoros del habla y la representación escrita</p>	<p>Todas las palabras fueron cortadas en el número exacto de sílabas que contiene, y fueron ordenadas correctamente.</p>	<p>La mayoría de las palabras fueron cortadas en el número exacto de sílabas que contiene, y fueron ordenadas correctamente.</p>	<p>Sólo algunas de las palabras fueron cortadas en el número exacto de sílabas que contiene, y sólo algunas fueron ordenadas correctamente.</p>	<p>Ninguna de las palabras fue cortada en el número exacto de sílabas que contiene, y tampoco fueron ordenadas correctamente.</p>
<p>7 Conocer que de una palabra se puede derivar otras, constituyendo una familia que mantiene un parentesco por su significado semejante</p>	<p>Todas las familias de palabras tienen parentesco y significado semejante entre sí.</p>	<p>La mayoría de las familias de palabras tienen parentesco y significado semejante entre sí.</p>	<p>Sólo algunas de las familias de palabras tienen parentesco y significado semejante entre sí.</p>	<p>Ninguna de las familias de palabras tiene parentesco y significado semejante entre sí.</p>
<p>8 Apoyar la lectura en índices gráficos contenidos en los textos</p>	<p>Todas las etiquetas y envolturas tienen correspondencia con el nombre del producto que se les puso.</p>	<p>La mayoría de las etiquetas y envolturas tienen correspondencia con el nombre del producto que se les puso.</p>	<p>Sólo algunas de las etiquetas y envolturas tienen correspondencia con el nombre del producto que se les puso.</p>	<p>Ninguna de las etiquetas y envolturas tiene correspondencia con el nombre del producto que se les puso.</p>

ANEXO H

ESCUELA PRIMARIA: “AÑO DE LA PATRIA”. CLAVE: 04DPR0234H.
 LUGAR: CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE. BARRIO: GUANAL.
 ZONA ESCOLAR: 022. TURNO: VESPERTINO. TIPO: URBANA.
 ORGANIZACIÓN: COMPLETA. CICLO ESCOLAR: 2013 – 2014.
 GRADO: 1º. GRUPO: “A”.

EVALUACIÓN DE LOS PRODUCTOS DEL PRIMER GRUPO

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	PRODUCTOS							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Ascencio López Valentín	RE	SA	SA	SA	SA	SA	SA	EX
2	Espinosa Cervera Aldo Fabrizioo	SA	EX	EX	EX	EX	EX	SA	SA
3	Gallegos Morales Katty Nahomy	RE	RE	EX	EX	RE	EX	SA	SA
4	Hernández García Jorge Luis	SA	SA	EX	SA	EX	SA	EX	EX
5	Martínez Roveló Luis Ángel	SA	SA	EX	EX	EX	EX	EX	EX
6	Méndez López Dayani de los Ángeles	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
7	Moreno Hernández Ángel Moisés	DE	SA	EX	EX	DE	RE	DE	RE
8	Pinto Gutiérrez Rubí	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX

EX	Excelente
SA	Satisfactorio
RE	Regular
DE	Deficiente
NP	No presentó trabajo

ANEXO I

ESCUELA PRIMARIA: “**AÑO DE LA PATRIA**”. CLAVE: **04DPR0234H**.
 LUGAR: **CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE**. BARRIO: **GUANAL**.
 ZONA ESCOLAR: **022**. TURNO: **VESPERTINO**. TIPO: **URBANA**.
 ORGANIZACIÓN: **COMPLETA**. CICLO ESCOLAR: **2013 – 2014**.
 GRADO: **1º**. GRUPO: **“A”**.

EVALUACIÓN DE LOS PRODUCTOS DEL SEGUNDO GRUPO

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	PRODUCTOS							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Acosta Ramírez Dulce Angelyne	EX	EX	EX	SA	SA	SA	SA	EX
2	Cámara García Maria del Carmen	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
3	Contreras Méndez Yurem Nain	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
4	De la Cruz Zamudio Gloria Inés	EX	SA	EX	SA	EX	RE	EX	EX
5	Montero Suárez José del Carmen	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
6	Solís Acosta José Antonio	EX	SA	SA	EX	RE	RE	SA	SA
7	Zapata Méndez Giovani	SA	NP	RE	RE	SA	RE	RE	SA

EX	Excelente
SA	Satisfactorio
RE	Regular
DE	Deficiente
NP	No presentó trabajo

ANEXO J

ESCUELA PRIMARIA: “AÑO DE LA PATRIA”. CLAVE: 04DPR0234H.
 LUGAR: CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE. BARRIO: GUANAL.
 ZONA ESCOLAR: 022. TURNO: VESPERTINO. TIPO: URBANA.
 ORGANIZACIÓN: COMPLETA. CICLO ESCOLAR: 2013 – 2014.
 GRADO: 1º. GRUPO: “A”.

EVALUACIÓN DE LOS PRODUCTOS DEL TERCER GRUPO

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	PRODUCTOS							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Gutiérrez Chan Amir del Jesús	RE	DE	DE	DE	NP	NP	NP	EX
2	Landero Hernández David Alberto	NP	SA	SA	SA	NP	DE	NP	SA
3	López Jiménez Darwin Guadalupe	EX	SA	EX	SA	EX	NP	NP	EX
4	Maldonado Ortiz Dean Rodolfo	SA	SA	EX	EX	EX	EX	SA	EX
5	Pérez Zacarías Oswaldo	EX	EX	EX	EX	EX	NP	NP	EX
6	Sastre García Humberto	SA	SA	DE	RE	EX	NP	NP	NP
7	Zamudio de la Cruz Diana Aylín	SA	EX	EX	SA	EX	RE	NP	NP

EX	Excelente
SA	Satisfactorio
RE	Regular
DE	Deficiente
NP	No presentó trabajo

ANEXO K

ESCUELA PRIMARIA: “**AÑO DE LA PATRIA**”. CLAVE: **04DPR0234H**.
 LUGAR: **CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE**. BARRIO: **GUANAL**.
 ZONA ESCOLAR: **022**. TURNO: **VESPERTINO**. TIPO: **URBANA**.
 ORGANIZACIÓN: **COMPLETA**. CICLO ESCOLAR: **2013 – 2014**.
 GRADO: **1º**. GRUPO: **“A”**.

LISTA DE ALUMNOS POR GRUPOS DE TUTORÍAS

PRIMER GRUPO	SEGUNDO GRUPO	TERCER GRUPO
Valentín Ascencio López	María del Carmen Cámara García	Amir del Jesús Gutiérrez Chan
Aldo Fabrizio Espinosa Cervera	Dulce Angelyne Castellanos Ramírez	David Alberto Landro Hernández
Katty Naomi Gallegos Morales	Yurem Nain Contreras Méndez	Darwin Guadalupe López Jiménez
Jorge Luis Hernández García	Gloria Inés De la Cruz Zamudio	Dean Rodolfo Maldonado Ortiz
Luis Ángel Martínez Rovelo	José del Carmen Montero Suárez	Oswaldo Pérez Zacarías
Dayani de los Ángeles Méndez López	Giovani Zapata Méndez	Humberto Sastre García
Ángel Moisés Moreno Hernández		Diana Aylín Zamudio de la Cruz
Rubí Pinto Gutiérrez		

ANEXO L

ESCUELA PRIMARIA: "AÑO DE LA PATRIA". CLAVE: 04DPR0234H.
 LUGAR: CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE. BARRIO: GUANAL.
 ZONA ESCOLAR: 022. TURNO: VESPERTINO. TIPO: URBANA.
 ORGANIZACIÓN: COMPLETA. CICLO ESCOLAR: 2013 – 2014.
 GRADO: 1º. GRUPO: "A".

PROGRAMACIÓN BIMESTRAL DE TUTORÍAS GRUPALES

ABRIL 2014						
Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

MAYO 2014						
Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

JUNIO 2014						
Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

	Días inhábiles
	Primer grupo
	Segundo grupo
	Tercer grupo

ANEXO M

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DE LAS TUTORÍAS GRUPALES E INDIVIDUALES



