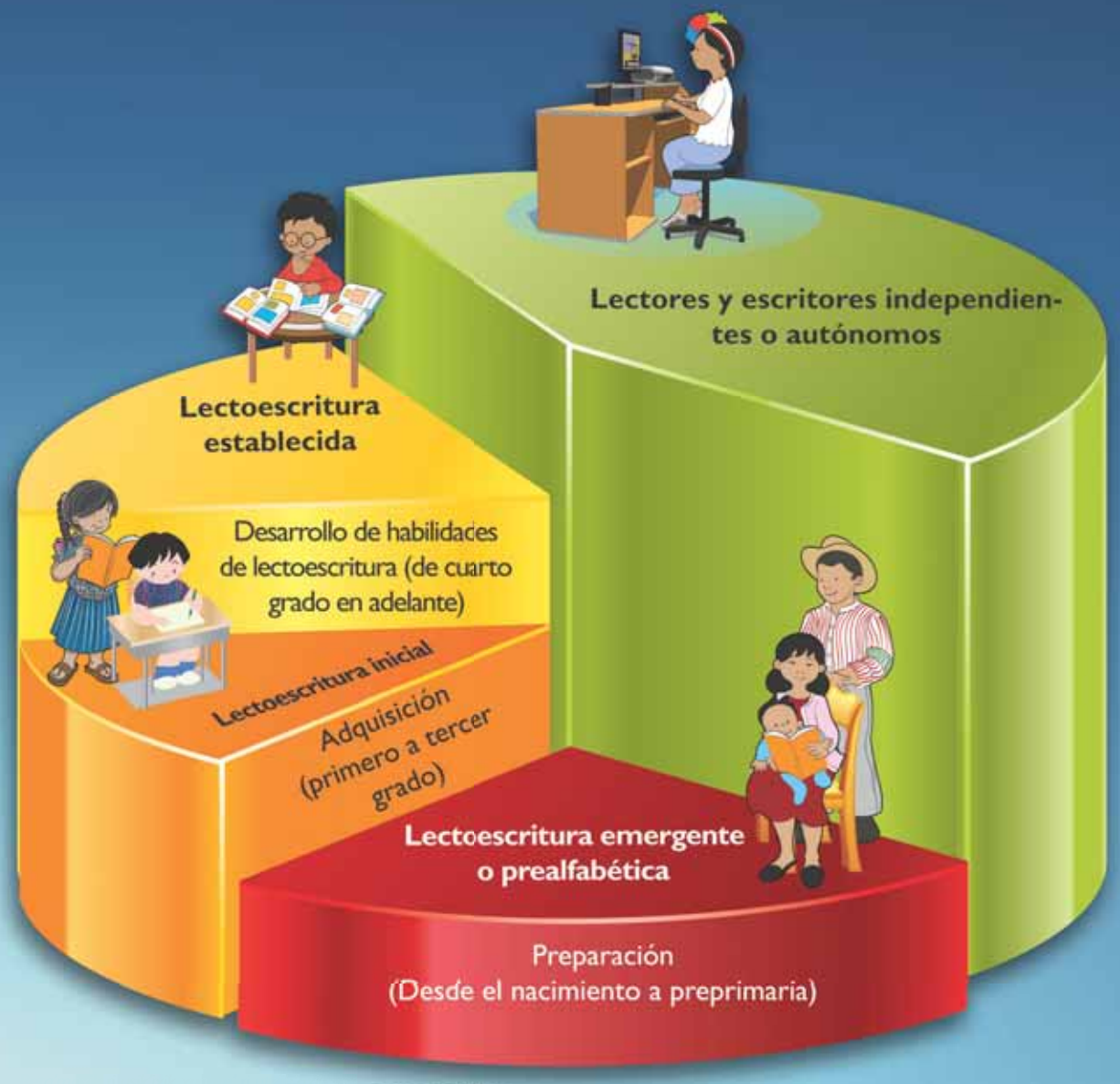
USAID DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA | REFORMA EDUCATIVA EN EL AULA

Gobierno de Guatemala
Ministerio de Educación

APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

RETA'MAXIK RI USIK'IXIK XUQ'UJE' RI UTZ'IB'AXIK WUJ (K'iche' ch'ab'al)



Este libro se entrega en forma **gratuita** a las escuelas oficiales para el uso de los docentes.

Autoridades Ministeriales

Licenciada Cynthia Carolina del Águila Mendizábal
Ministra de Educación

Licenciada Olga Evelyn Amado de Segura
Viceministra Técnica

Licenciado Alfredo Gustavo García Archila
Viceministro Administrativo

Licenciado Gutberto Nicolás Leiva Álvarez
Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

Licenciado Eligio Sic Ixpancoc
Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa

---

Edición: **Sophia Maldonado Bode y Raquel Montenegro**
Revisión técnica: **Fernando Rubio, Sylvia Linan-Thompson y Porfirio Loeza**
Autoría: **Geraldina Camargo, Raquel Montenegro, Sophia Maldonado Bode y Justo Magzul**
Diagramación: **Omar Hurtado**
Corrección de estilo: **Belinda López**

Participantes en el proceso de validación:
DIGECADE: **Brenda Borrayo, Carlota Calito, Carmen Barrios, Marilú del Carmen López, Miguel Ángel Guzmán, Olga de Motta, Orlando Escobar, Vivian Palencia Peralta.**
DIGEBI: **Adrián Mejía, Emilio Ajquejay, Francisco Choc, María Estela Alonzo Guaján, Marta Alicia Ordóñez, Myrna Xajpot, Nohemí Morales Chalí.**
DIGECUR: **Brenda Carolina Morales.**

En este libro se han incluido imágenes de USAID/Reforma Educativa en el Aula, y otras libres de derechos y de dominio público.

© Derechos reservados. La reproducción total o parcial de esta obra solo podrá hacerse con autorización de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional.

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados: proyecto **USAID/Reforma Educativa en el Aula**, y en apoyo al Convenio de donación de objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente los puntos de vista de USAID o del Gobierno de los Estados Unidos de América.

MINEDUC
Ministerio de Educación de Guatemala
6ª calle 1-87, zona 10
Teléfono: (502) 2411-9595
www.mineduc.gob.gt / www.mineduc.edu.gt

ISBN: 978-9929-596-70-2
Guatemala, enero de 2013

Nota

La utilización de un lenguaje que no discrimine ni contenga sesgo de género es parte de las preocupaciones del proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula. En este documento se ha optado por usar el masculino genérico clásico, entendiendo que este incluye siempre a hombres y mujeres; niños y niñas.

APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

RETA'MAXIK RI USIK'IXIK XUQ'UJE' RI UTZ'IB'AXIK WUJ (K'iche' ch'ab'al)

Este libro se entrega en forma **gratuita** a las escuelas oficiales para el uso de los docentes.

Estimados docentes:

Nos complace poner en sus manos el libro *Aprendizaje de la lectoescritura;* este ha sido elaborado con el propósito para apoyarlos en la tarea de promover, enseñar y desarrollar la lectoescritura en sus estudiantes.

La lectura y la escritura son herramientas fundamentales para todas las personas a lo largo de su vida; les permite aprender de temas muy diversos, y desarrollar destrezas de pensamiento crítico imprescindible para el ejercicio responsable de la ciudadanía; además de disfrutar del placer de la lectura.

Aprender a leer y escribir es la base para que los estudiantes adquieran futuros aprendizajes; por eso es un aspecto fundamental a lo largo de su formación. Este es un proceso complejo que se compone de varias etapas, cada una con sus propias características, retos y posibilidades. Se inicia en la infancia cuando se espera que los niños vayan familiarizándose con los libros u otros materiales de lectura de manera natural; continúa en las aulas de preprimaria cuando desarrollan las destrezas que les permiten prepararse para aprender a leer y escribir; después, en los grados iniciales (primero, segundo y tercer grado primaria) aprender a leer y escribir es la tarea principal. En los grados sucesivos los estudiantes profundizan en el desarrollo de sus competencias lectoras y escriturales hasta llegar a ser lectores establecidos y escritores autónomos.

En este libro, encontrará información clave sobre los aspectos fundamentales de la lectoescritura, el funcionamiento del cerebro durante la lectura y sugerencias metodológicas cuya efectividad se basa en los resultados positivos obtenidos en diversas experiencias e investigaciones sobre la materia. Cada sección dispone de un banco de actividades que pueden serle útiles para guiar el aprendizaje de sus estudiantes en cualquiera de los idiomas nacionales de nuestro país. Así pues, se enfatiza en el aprendizaje de la lectoescritura en el idioma materno de los niños y su trasferencia a un segundo idioma. También tendrá a su disposición clases modelo para desarrollar la lectoescritura en preprimaria, primer ciclo de primaria y en contextos bilingües. Asimismo, hallará instrumentos variados que le permitan monitorear y evaluar el progreso en el aprendizaje para tomar acciones correctivas efectivas e inmediatas.

Esperamos que este libro sea un estímulo para llevar al aula las prácticas que favorezcan el aprendizaje efectivo de la lectoescritura en sus estudiantes.

ÍNDICE

PARTE I. LA LECTURA

1. ¿Qué significa leer y escribir? 9
1.1 ¿Por qué es importante que los estudiantes lean? 10
1.2 La lectura en la era digital 14
Para practicar 15
2. Etapas en el aprendizaje de la lectoescritura 17
2.1 Lectoescritura emergente 18
2.2 Aprendizaje de la lectoescritura inicial 18
2.3 Desarrollo de habilidades de lectoescritura 19
2.4 La meta: lectores y escritores independientes o autónomos 20
Para practicar 21
3. 3. El cerebro y la lectoescritura 23
3.1 Anatomía del cerebro y la lectura 23
3.2 El camino de la lectura a través del cerebro 24
3.3 El cerebro y el aprendizaje de la lectura 25
3.4 Efectos de la lectura en el cerebro 27

PARTE II. LECTOESCRITURA EMERGENTE

1. Aproximación a una definición 29
2. El papel de los padres en el desarrollo de la lectoescritura emergente 30
3. El papel de la escuela en el desarrollo de la lectoescritura emergente 31
4. Elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura emergente 31
4.1 Desarrollo del lenguaje oral 32
4.2 Desarrollo de la comprensión oral 32
4.3 Animación a la lectoescritura 33
4.4. Desarrollo de la conciencia fonológica 35
4.5 Desarrollo de la conciencia del lenguaje escrito 35
4.6 Desarrollo de vocabulario 36
4.7 Desarrollo de la grafomotricidad 36
Banco de actividades 37
Para practicar 45
5. De la teoría a la práctica… modelo de una clase de lectoescritura para preprimaria 47

PARTE III. LECTOESCRITURA INICIAL

1. Aprendizaje de la lectoescritura 51
2. Conciencia fonológica 52
2.1 Cómo desarrollar la conciencia fonológica 52
Banco de actividades 55
Para practicar 59
3. Conocimiento del principio alfabético 60
3.1. Cómo desarrollar el principio alfabético 60
Banco de actividades 63
Para practicar 65
4. Aspectos del lenguaje que deben tomarse en cuenta al trabajar el principio alfabético y la conciencia fonológica 66
4.1 Las letras 66
4.2 Los sonidos o fonemas 68
4.3 Particularidades del español para tomarse en cuenta al enseñar a leer y escribir 71
5. Fluidez 75
5.1 Cómo desarrollar la fluidez 75
Banco de actividades 78
Para practicar 80
6. Vocabulario 81
6.1 Tipos de vocabulario 81
6.2 Cómo desarrollar el vocabulario 82
Banco de actividades 84
Para practicar 90
7. Comprensión de lectura 91
7.1 Cómo desarrollar la comprensión lectora 91
7.2 Estrategias de comprensión lectora 92
7.3 Comprensión de lectura y metacognición 95
Banco de actividades 96
Para practicar 100
8. Escritura inicial 102
8.1 Relación entre la lectura y la escritura 102
8.2 Proceso de adquisición de la lengua escrita 102
8.3 Cómo desarrollar la escritura 106
Banco de actividades 109

Para practicar 111
9. De la teoría a la práctica… modelos para clases de lectoescritura de primaria 113
10. Consejos para que los padres puedan apoyar el aprendizaje de la lectoescritura de los niños 120

Parte IV. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN CONTEXTOS BILINGÜES

1. El primer idioma en que aprenden los niños 121
1.1 Importancia de usar el idioma materno en las aulas 121
1.2 El bilingüismo y la lectoescritura 121
1.3 Importancia de la cultura en el aprendizaje de un segundo idioma 124
1.4 Transferencia al segundo idioma 124
2. Enseñanza de la lectoescritura en un segundo idioma 124
2.1 Español como L2 de primero a tercer grado 125
2.2 Diagnóstico del nivel de dominio del segundo idioma 126
2.3 Cómo trabajar con los estudiantes según el nivel de dominio 127
Banco de actividades 129
2.4 De la teoría a la práctica… modelo de una clase de español oral como segundo idioma 131
Para practicar 133

PARTE V. MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA LECTOESCRITURA 135

1. Monitoreo y evaluación 135
2. Cómo se monitorea y se evalúa la lectoescritura 136
3. Herramientas de monitoreo y evaluación en el aula 136
3.1 Lista de cotejo 136
3.2 Escala de rango 138
3.3 Rúbrica 138
3.4 Evaluación basada en Currículo -EBC- 141
3.5 Prueba de comprensión lectora para primer grado 148
4. Cómo apoyar a los niños que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura 150
Para practicar 151
Bibliografía 152

PRIMERA PARTE LA LECTURA I

1. ¿Qué significa leer y escribir?

Vivimos inmersos en un mundo de información; constantemente se publican libros, revistas, periódicos y otra variedad de documentos en versiones impresas y electrónicas. Con tanto material disponible, necesitamos saber leer, escribir y utilizar apropiadamente la información. Cuando lo logramos tenemos la oportunidad de aprender más y desarrollarnos mejor como personas y como sociedad.

Leer significa más que descifrar las letras, también implica comprender lo que se lee, usar la información y disfrutar de la lectura.

Según Pérez (1988), leer supone "(…) interpretar (…), descifrar un mensaje comprender (…) es una especie de descubrimiento (…) como ir al encuentro de un alimento espiritual (…)". Por su parte, Charria y González (1993) definen la lectura como un proceso complejo, en el cual el lector con su experiencia previa reconstruye el texto. Es un proceso que va más allá de un simple desciframiento de signos; es un acto de comunicación, un encuentro personal entre el lector y el escritor, que propicia un cambio de estados internos del lector. De acuerdo con las autoras antes mencionadas, a través de la lectura se experimentan emociones, se comparten experiencias, se confrontan puntos de vista y, sobre todo, se siente placer estético. Leer es una manera de acercarse al conocimiento y a la información: se conocen lugares, acontecimientos, situaciones, funcionamientos de sistemas y estructuras. La lectura es una oportunidad de conocer y disfrutar el mundo.

Por su parte, Roncal y Montepeque (2011) proponen la siguiente definición: "Leer es un proceso interactivo que consiste en captar, extraer, comprender, valorar y utilizar el significado de un texto". Mientras que para Borrero (2008) la lectura es el proceso de construcción del significado a partir de un texto escrito.

Condemarín (2001) en sus aportes al Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Chile, indica: "La lectura es, fundamentalmente, el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito. Para quienes saben disfrutarla, constituye una experiencia gozosa que ilumina el conocimiento, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes literarios que jamás conocerían personalmente, además de apropiarse de los testimonios dados por variadas personas, en otros tiempos y lugares. Vista así, constituye indudablemente el logro académico más importante en la vida de los estudiantes (…)".

La lectura es un proceso complejo que se desarrolla por medio de la interacción de otros subprocesos como la atención, la memoria, el lenguaje y la motivación. Los niños inician su aprendizaje de la lectura desde muy temprano con el uso del lenguaje oral y se incrementa cuando los adultos leen a los niños y lo continúan a lo largo de su vida.

1.1 ¿Por qué es importante que los estudiantes lean?

En relación con los beneficios que brinda la lectura al desarrollo de la persona y de la comunidad, podemos mencionar varios aportes, entre ellos destacan los de Condemarín (2001), Charria y González (1993), y Borrero (2008).

a. La lectura es el principal medio para desarrollar el lenguaje.

A través de la práctica constante de la lectura, el lector va asimilando y comprendiendo palabras, expresiones, formas gramaticales, ortografía, entre otras muchas, que se van comprendiendo e integrando a sus aprendizajes. Leer con frecuencia permite al lector acumular un vocabulario en constante expansión.

De igual manera, cuando los niños leen cuentos desde pequeños, además de enriquecer su vocabulario, aprenden progresivamente la forma de organizar las palabras en el lenguaje escrito. Generalmente, los niños muestran este conocimiento cuando inventan sus propios cuentos.

La lectura es la principal fuente de enriquecimiento del lenguaje verbal, pues las palabras y estructuras lingüísticas que los niños y jóvenes interiorizan, son el motor de la competencia lingüística y constituyen la fuente de la cual fluirá su capacidad de expresión y comprensión del mundo.

b. La lectura estimula la imaginación creadora.

La oportunidad de leer y adentrarse en los mundos que ofrece la literatura estimula la imaginación creadora de la persona. Al comprender el texto, el lector desarrolla la capacidad de crear sus propias imágenes de los personajes, los escenarios y las acciones que se narran. Todas estas imágenes relacionadas son construidas por el lector sobre la base de sus propias experiencias e interacciones sociales.

La imaginación es la habilidad básica para todo proceso creativo, dado que la poesía, el dibujo, la escultura, el diseño y otras artes, se basan en la capacidad para crear imágenes internas. Sin embargo, las investigaciones con niños y adolescentes demuestran que aquellos que dependen únicamente de las imágenes ofrecidas por los medios de comunicación, no desarrollan la imaginación de la misma manera.

Cuando los estudiantes tienen acceso a la literatura, tienen la posibilidad de usar el lenguaje de diversas maneras y de relacionar oraciones y palabras cargadas de emoción. De esta manera se crean las bases para que los niños desarrollen la creatividad y se favorece la expresión.

c. La lectura determina procesos de pensamiento.

De acuerdo a Condemarín (2001), en las culturas orales, la limitación de palabras solo a sonidos, en un contacto interpersonal, determina modos de expresión y procesos de pensamiento específicos. La posibilidad del lenguaje escrito y la retroalimentación al escuchar, hablar y producir textos, implica la modificación de las representaciones, la conciencia y la acción, por lo que se estimulan habilidades de pensamiento superior.

Charria y González (1993) apuntan que con la lectura se desarrolla el sentido crítico, el cual es posible, gracias a la interacción con diversos materiales de lectura, el lector conoce y analiza la realidad, confronta diversos autores e ideas y opina acerca de ellos de acuerdo con su código ético. Indican, además, que estas habilidades del pensamiento son los elementos básicos de una formación en la cual la reflexión, el análisis, la actitud crítica son los motores que impulsan la construcción de un conocimiento válido y significativo.

d. La lectura expande la memoria.

Cuando las personas viven en culturas mayoritariamente orales, cuentan en su haber con una serie de recursos que les permiten retener la información en su memoria de largo plazo y usarla cuando sea necesario. Por ejemplo, la utilización de patrones rítmicos que facilitan recodar las letras de canciones, adivinanzas, fórmulas de juego, poemas, etc., la utilización de proverbios, máximas, refranes, dichos y otras fórmulas lingüísticas que se transmiten de generación en generación, transmisión que se da en situaciones comunicativas que le brindan sentido y permiten atesorar la sabiduría popular. La ampliación de la memoria humana se ha logrado a través del lenguaje escrito, ya que este permite el registro y recuperación de la información. De esta manera se expande la memoria humana, situación que no es posible únicamente con la oralidad.

La oralidad apunta tanto a la oralidad primaria como a la secundaria. La primera hace referencia a una cultura totalmente ajena a cualquier conocimiento de escritura manuscrita o impresa. La oralidad secundaria se refiere a una nueva oralidad apoyada por el teléfono, la radio, la televisión y otros dispositivos electrónicos.

e. La lectura estimula las emociones y la afectividad.

Los textos narrativos y poéticos, además de otros textos literarios, que muestran las motivaciones y conflictos de la humanidad, enfrentando la adversidad, a la naturaleza y la incertidumbre, permiten que el lector tome conciencia de sus propios esfuerzos y de su realidad. Por medio de estos textos, el lector reflexiona acerca sobre sí mismo, la empatía hacia otros, aprende a valorar las diferencias, solucionar problemas y aprender a explorar opciones para sí mismo y para la sociedad. La lectura ofrece la oportunidad de desarrollar valores, mediante la reflexión constante acerca de estos a partir de los personajes e historias leídas.

Los textos literarios estimulan una diversidad de emociones en el mundo interior del lector. En el proceso, al enfrentar las diversas tramas, las escenas y la interacción con la diversidad de personajes, el lector activa sus recuerdos y experiencias, tensiones, conflictos, soluciones, y es posible que encuentre respuestas a sus propias interrogantes afectivas.

f. La lectura desarrolla el sentido crítico.

Por medio de la oralidad la persona obtiene información que podrá recordar según la capacidad de retención y recuperación de la memoria humana, mientras que el lenguaje escrito le permite construir sus propios saberes, a partir de una interiorización y selección de información de dife-

rente tipo, y diversos puntos de vista. Un buen lector interactúa con diferentes voces producto de su variada lectura, con diversos personajes; puede modificar sus creencias, prejuicios, opiniones y puntos de vista. Con ello descubre que hay múltiples posibilidades y resoluciones frente a situaciones problemáticas. A través del manejo de sus valores, el lector puede tomar una postura frente al texto y compartir su opinión con argumentos bien fundamentados. La lectura es una herramienta instrumental que favorece el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico imprescindible para el ejercicio responsable de la ciudadanía.

g. La lectura estimula la creación de textos.

Actualmente ya no se conciben la lectura y la escritura como procesos independientes, sino como procesos interactivos centrados en el significado. Este nuevo enfoque modifica las concepciones tradicionales en las que a la lectura se le concebía como un proceso de decodificación, y a la escritura, como un proceso de codificación. Esta nueva concepción tiene como meta final la construcción del significado, donde ambos procesos en constante relación estimulan la creación de textos y la necesidad de leer más.

La diversidad de estudios concluye que la lectura y la escritura están interconectadas, apoyadas e involucradas de manera fundamental con el pensamiento. La producción de diversidad de textos mejora la comprensión de lectura y la lectura conlleva a un mejor desempeño como escritor. En la estimulación de ambos procesos, a través de una experiencia combinada, los estudiantes desarrollan niveles de pensamiento más altos que si se practicaran de manera aislada.

La escritura también desarrolla la creatividad, ya que estimula a los niños y jóvenes a expresar su afectividad y su imaginación a través de poemas, cuentos, libretos de dramatizaciones y otros medios de expresión.

h. La lectura determina el desempeño escolar.

La lectura es una competencia fundamental para la vida y se hace instrumental en la comunicación, tanto en el ámbito escolar como fuera de él. En el contexto escolar, la comprensión lectora favorece el éxito y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo y su integración social sin riesgo de exclusión.

En los primeros años de vida escolar, la enseñanza del código escrito absorbe un tiempo importante de la enseñanza, los maestros de los primeros grados se esfuerzan para que los estudiantes "descifren" textos. Conforme los estudiantes se convierten en lectores independientes, enriquecen su vocabulario, estructuras gramaticales y aumentan su competencia ortográfica. En la medida en que los estudiantes ascienden de grado, progresivamente la lectura se va convirtiendo en la principal fuente de información de todas a las áreas. El aprendizaje de nueva información escrita dependerá del volumen de lectura y de su procesamiento (activar conocimientos, previos, leer y releer con

atención, tomar nota de los detalles relevantes, hacer resúmenes, esquemas u organizadores gráficos del texto, etcétera).

Además, la lectura enriquece y estimula intelectualmente al estudiante ya que conforme lee, puede enriquecer los textos con sus propios aportes, anticiparse al contenido, forjar hipótesis, confirmarlas o descartarlas; puede razonar, criticar, inferir, establecer relaciones y elaborar conclusiones.

Figura 1. Importancia de la lectura

1.2 La lectura en la era digital

Los requerimientos sociales y culturales de la escritura se han modificado a través del tiempo. Actualmente, en la era de la informática, leer y escribir son herramientas indispensables para comunicarse e interactuar en un mundo cada vez más globalizado. En esta interacción global, el lector tiene la oportunidad de enriquecer su vocabulario al interactuar con textos de diversos orígenes; además, exige más del lector, pues le requiere manejar procesos cognitivos complejos, ya que al enfrentar una gran cantidad de información, debe poder sintetizarla para evaluarla y juzgar su veracidad y relevancia.

Las personas analfabetas tienen grandes desventajas frente a quienes sí leen, ya que usar la lectura contribuye al desarrollo personal y brinda oportunidades para vivir con calidad. Además, esta cumple un rol importante en el desarrollo social y cultural de los pueblos, forma personas abiertas al mundo, orientadas hacia el futuro, capaces de valorar la planificación y aceptar los principios científicos y tecnológicos que surgen continuamente.

Las personas lectoras son también indagadoras de conocimientos que les permiten mejorar su calidad de vida además de adaptarse a los cambios sociales y culturales. Saber leer abre toda una gama de posibilidades, desde el placer y el entretenimiento hasta la investigación y el trabajo. Ser un lector y escritor competente es una herramienta valiosa para adquirir conocimientos que ayudan a ser competitivo y exitoso en el mundo actual.

Es prioritario para familias, educadores y sociedades lograr que todos sepan leer; para formar lectores esta actividad debe ser permanente y gratificante, realizada con placer, con variedad de oportunidades de lectura que les permita a las personas nutrir sus diversos intereses e indagaciones. En otras palabras, es lograr una "apropiación" del lenguaje escrito, a través de la valoración de su habilidad para leer, escribir, así como, demostrarlo a través de sus actividades y hábitos cotidianos.

1. Lea nuevamente las definiciones de lectura y, luego, escriba la suya.

_____

_____

_____

2. Explique por qué es importante la lectura para usted.

_____

_____

_____

_____

_____

3. Generalmente se dice que a los niños, niñas y jóvenes no les gusta leer. ¿Qué preguntas les plantearía acerca de este tema a padres y maestros quienes tienen la tarea de motivar la lectura de los estudiantes?

   a. _____

   b. _____

4. Recuerde su experiencia como lector y responda.

   a. ¿Se considera un buen lector? _____

   b. ¿Porqué?_____

   _____

   c. ¿Con qué libro o libros aprendió a leer? _____

   _____

   d. ¿Qué tipo de libros le gustaba leer cuando era pequeño? _____

   e. ¿A quién recuerda como la persona que lo motivaba a leer? _____

   f. ¿Qué hacía para motivarlo a leer?_____

   _____

   _____

   g. ¿Qué experiencia significativa y placentera recuerda con relación a la lectura?

   _____

5. Redacte, en una hoja adicional, su historia como lector. Incluya los aspectos que se indican a continuación.

   a. Describa aquellas acciones o actitudes que lo enamoraron y aquellas que lo desilusionaron de la lectura. Coloque un título ingenioso que represente esta idea.

   b. Describa el libro que más le ha gustado y anote una oración en la que explique por qué le gustó.

   c. Explique qué le gustaría cambiar en su historia como lector. Reflexione acerca de los momentos

negativos de su relación con la lectura y exponga qué haría como docente para transformar este aspecto.

d. Como parte final de su historia, proyecte qué le gustaría hacer para seguirse formando como lector.

6. Reúnase con dos o tres compañeros y discutan las siguientes afirmaciones. Escriban un párrafo con los argumentos que sustenten las ideas presentadas.

a. La lectura es una competencia fundamental para la vida y se hace instrumental en la comunicación, tanto en el ámbito escolar como fuera de él.
b. Un buen lector tiene mayor capacidad para comprender los contenidos de los textos.
c. Un lector poco experimentado tiene dificultad para establecer relaciones entre los conceptos y las ideas de diferentes textos.
d. La lectura es una herramienta instrumental que favorece el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico imprescindible para el ejercicio responsable de la ciudadanía.
e. La lectura en la era digital requiere nuevas destrezas por parte del lector.

7. Complete el siguiente cuadro comparativo entre la forma como aprendió y desarrolló su lectura, y la forma cómo se enseña actualmente. Incluya las ventajas y retos que esto representa para los docentes y estudiantes.

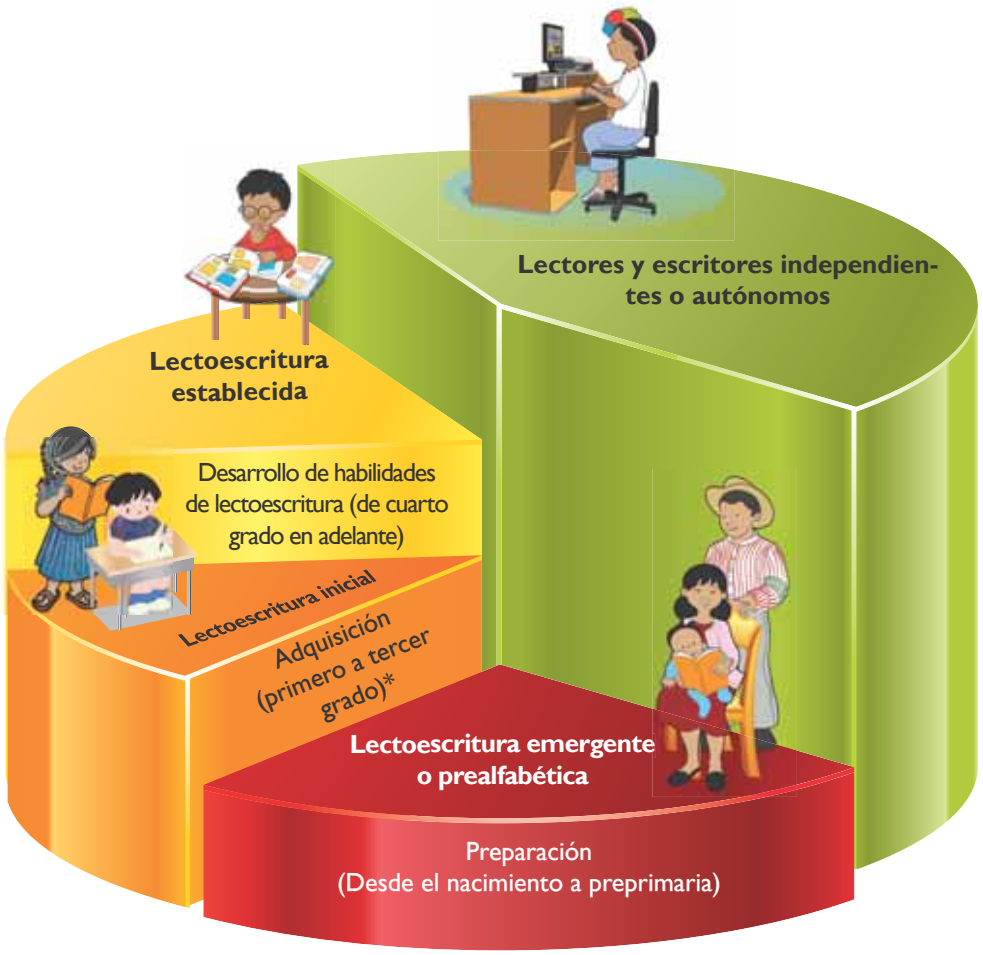
¿Cómo aprendí a leer y a escribir?	¿Cómo se enseña actualmente a leer y a escribir?

2. Etapas en el aprendizaje de la lectoescritura

El aprendizaje de la lectoescritura incluye tres etapas diferentes: emergente, inicial y de desarrollo. Se inicia desde muy temprano, primero con el lenguaje oral y se va incrementando conforme los niños son expuestos a diferentes experiencias de lectoescritura en contextos escolares y no escolares. La lectura se adquiere mediante el dominio de los sonidos, letras y vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. Posteriormente, se avanza a la lectura silenciosa, se incrementa el vocabulario y se fortalecen las destrezas de comprensión.

Para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura es importante que los adultos les lean a los niños desde los primeros años de vida, y les den la oportunidad de jugar con materiales escritos y hacer trazos con diferentes materiales y superficies. Luego, es importante implementar metodologías y estrategias específicas para cada etapa del proceso, para lograr que todos se conviertan en lectores y escritores independientes; además que utilicen la lectura para aprender y recrearse.

Figura 2. Etapas del aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura



* Los niños deben aprender a leer en primero primaria y afianzar el aprendizaje durante segundo y tercero.

A continuación se explicarán brevemente cada una de las etapas; una exposición más amplia se encuentra en los capítulos siguientes.

2.1 Lectoescritura emergente

La lectoescritura emergente se refiere al proceso inicial o preparatorio para la adquisición de la lectoescritura. Se llama así porque es cuando emergen o surgen la lectura y la escritura. Esta se inicia al nacer y en ella se pueden lograr aprendizajes que preceden y desarrollan la lectoescritura.

En esta etapa se busca que los niños desarrollen su lenguaje oral y amplíen su vocabulario, que se familiaricen con materiales impresos, que conozcan las convenciones de la escritura (lectura de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo), que comprendan que las palabras sirven para nombrar objetos y que los sonidos se relacionan con las letras impresas, que las historias tienen un inicio y un final, que usen estrategias para entender, recordar y comunicar lo que se lee o lo que escuchan y que desarrollen las destrezas visuales, auditivas y motrices necesarias para la lectoescritura.

La lectura emergente es importante, ya que forma las bases para el aprendizaje futuro del código escrito, que es uno de los elementos primordiales para el éxito escolar y en diferentes ámbitos de la vida. Este planteamiento permite establecer que no hay un momento preciso en el cual se aprende a leer y a escribir, sino que este aprendizaje es un proceso que va construyéndose en la medida en que cada niño o niña logra el desarrollo cognitivo necesario.

2.2 Aprendizaje de la lectoescritura inicial

La lectoescritura inicial se refiere al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Para aprender a leer, es necesario que el maestro enseñe la lectoescritura directamente y brinde a los estudiantes la oportunidad de leer a diario. Cuando se enseña a leer y a escribir, es importante desarrollar los siguientes aspectos:

Conciencia fonológica

Es la habilidad para identificar y manipular sonidos en el lenguaje oral. Cuando los estudiantes logran dominar esta habilidad, tienen la capacidad de identificar sonidos y pueden comprender que las palabras están formadas por sonidos y que estos se pueden representar con letras y palabras.

Fonema
Unidad más pequeña de sonido del lenguaje oral.

Conocimiento del principio alfabético

Se produce cuando los estudiantes son capaces de identificar la relación entre sonidos (fonemas) y letras (grafías), y luego recordar patrones y secuencias que representan el lenguaje oral de forma escrita (ortografía) (Vaughn y Thompson, 2004), lo cual es necesario para aprender a leer y escribir.

Fluidez

Se refiere a "leer con velocidad, precisión y expresión adecuada sin atención consciente, realizar múltiples tareas de lectura (por ejemplo, el reconocimiento de palabras y comprensión), al mismo tiempo" (*Division of Research and Policy*, 2002). Es la capacidad de leer un texto con entonación, ritmo, precisión y velocidad adecuada. El propósito de desarrollar la fluidez es lograr que la decodificación sea automática, para facilitar la comprensión.

Vocabulario

Una persona con un vocabulario bien desarrollado tiene "la capacidad de producir una palabra específica para un significado o la habilidad de comprender palabras" (Thompson, 2004). Para desarrollar esta capacidad, los niños y las niñas necesitan ampliar sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, lo que estas significan y cómo se usan.

Manejo de estrategias de comprensión del texto

La comprensión lectora resulta de aplicar estrategias para entender y recordar. Implica estar en capacidad de comunicar lo que se ha leído y escuchado. Comprender es un proceso activo y constructivo que permite encontrar significado a lo que se oye o se lee. Antes de la comprensión lectora, está la comprensión oral. La comprensión de lectura transforma a los estudiantes en lectores activos.

Para lograr la interacción de los niños y las niñas con el texto, es fundamental que reconozcan cuándo comprenden o no un texto (monitoreo de la comprensión), de esta manera podrán saber cuándo utilizar una estrategia de comprensión para entender mejor el texto. Las estrategias de comprensión se aplican en tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Escritura

La escritura se refiere a dos aspectos; por una parte a realizar el trazo de las letras que corresponden a los sonidos y por otra, a producir textos breves (primero oraciones y luego párrafos) para expresar sus ideas.

2.3 Desarrollo de habilidades de lectoescritura

Es la etapa posterior al aprendizaje de la lectoescritura y se da cuando ya se han alcanzado las destrezas de la lectoescritura inicial. Durante esta etapa, es necesario que el docente aplique estrategias que permitan que el estudiante siga desarrollando la lectura, especialmente ampliando el vocabulario, la comprensión de lectura, perfeccionando la fluidez e incrementando la velocidad lectora. En esta fase se desarrolla la lectura y la escritura para aprender sobre otras áreas curriculares o sobre el mundo, en general.

Las habilidades de lectura que el docente debe desarrollar en los estudiantes incluyen:

- Ampliación del vocabulario

- Aplicación consciente de estrategias de comprensión de lectura
- Generación de hipótesis a partir de sus conocimientos previos y verificación durante la lectura
- Análisis y evaluación de lo que ha leído, y uso de la lectura para aprender
- Utilización de la lectura para recrearse mediante el disfrute de narraciones, poemas y otro tipo de texto
- Lectura en voz alta y con fluidez de textos variados
- Lectura silenciosa con velocidad y comprensión apropiada a su nivel escolar

Por otra parte, en relación con la producción escrita, las habilidades que se deben desarrollar en los estudiantes incluyen lo que Carl Bereiter (1980) indica:

- Fluidez en la producción del lenguaje escrito
- Fluidez en la generación de ideas
- Uso de las convenciones de la escritura (gramática y ortografía)
- Habilidad para tomar en cuenta al lector
- Apreciación y discriminación literaria (diferenciar entre tipos de texto)
- Uso del pensamiento reflexivo para producir sus textos

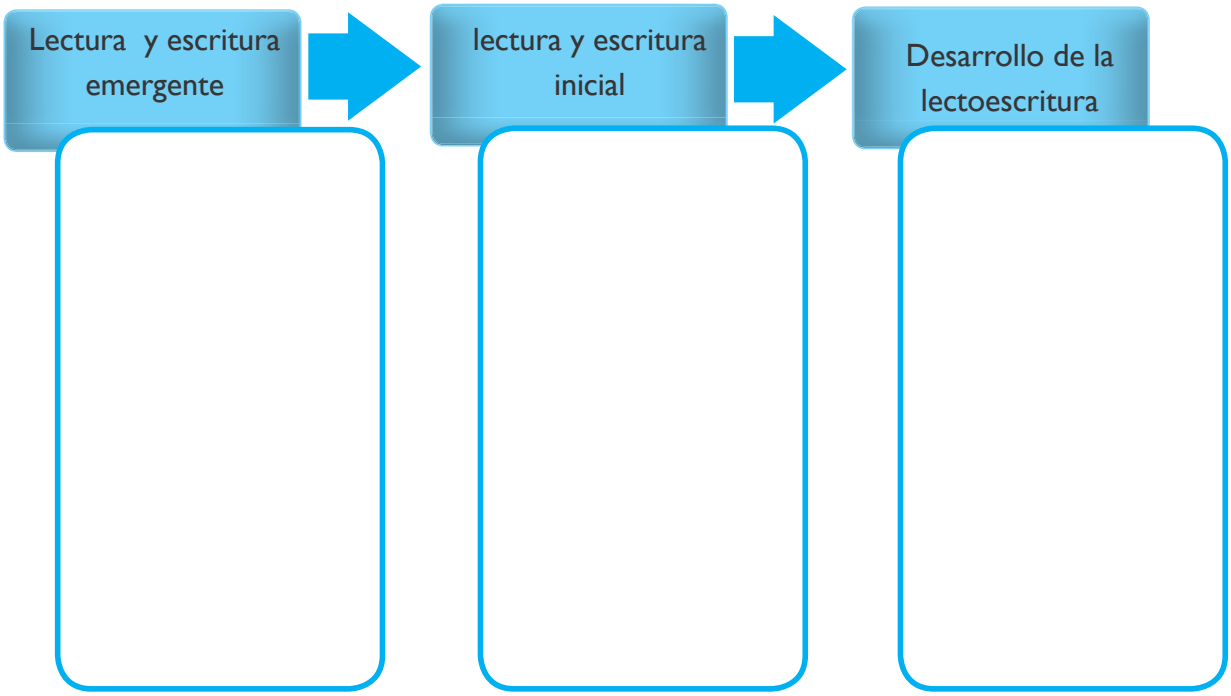
2.4 La meta: lectores y escritores independientes o autónomos

Según Condemarín (2002), la lectura recreativa es "voluntaria o independiente, en la cual los materiales escogidos por el lector son leídos durante una cantidad de tiempo igualmente voluntaria y a un ritmo personal". Así, un lector independiente o autónomo no necesita ser obligado para leer, porque lee por iniciativa propia y crea sus propias oportunidades para leer y usar la lectura para seguirse formando y por el disfrute de hacerlo. Un lector independiente es capaz de elegir libremente qué leer, según sus intereses. Un escritor independiente, por su lado, escoge voluntariamente sus temas de escritura y busca oportunidades para dar a conocer sus escritos.

El desafío de los maestros en nuestro sistema es contribuir a que los estudiantes sean lectores y escritores autónomos, capaces de emocionarse por la belleza de un libro o de tener un criterio frente al contenido del material que leen, así como de disfrutar al comunicarse por escrito, usando los recursos de que disponen.

Para practicar

1. Complete el organizador gráfico con una definición breve de cada etapa.



2. Observe a tres niños o niñas entre 1 y 6 años de edad e identifique las actividades que les ayudarán a aprender a leer y a escribir.

Edad	Actividad	Cómo le ayudará
De 1 a 2 años		
De 3 a 4 años		
De 5 a 6 años		

Observe una clase o entreviste a un docente de primero primaria. Pídale que le explique y dé ejemplos de las actividades que realiza para enseñar a leer y a escribir. Luego, identifique cuáles de las actividades que realiza el docente se relacionan con el desarrollo de los siguientes aspectos:

		Actividades
1	Conciencia fonológica	
2	Conocimiento del principio alfabético	
3	Fluidez	
4	Vocabulario	
5	Comprensión	
6	Escritura	

3. Comente con un compañero o compañera por qué es importante desarrollar la lectura para aprender.

4. Explique qué puede hacer un docente para formar lectores y escritores independientes.

_____

_____

_____

_____

3. El cerebro y la lectoescritura

El estudio del cerebro ocupa un lugar importante en educación, especialmente en el abordaje de la lectoescritura. Para un maestro es muy valioso conocer acerca del cerebro y su relación con la lectoescritura, porque de esta manera podrá orientar mejor su aprendizaje y apoyar a quienes presentan alguna dificultad durante este proceso; además, podrá comprender cómo la lectoescritura estimula el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Esmeralda Matute, doctora en neuropsicología y neurolingüística y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel II) de la Academia Mexicana de las Ciencias, indica que estudios realizados muestran diferencias entre las capacidades cognitivas y la organización cerebral entre la población analfabeta y los adultos que saben leer y escribir. Con base en sus estudios, ella afirma que "el aprendizaje de la lectura afecta la organización cerebral y el desarrollo cognoscitivo."

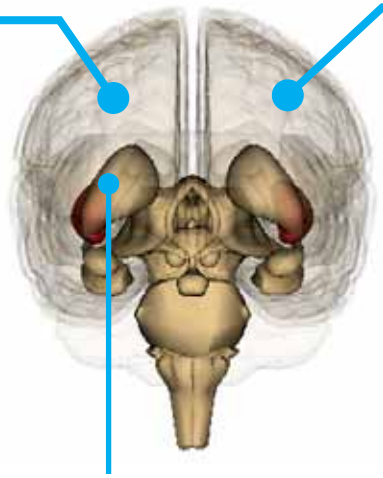
La lectura es aprendida, no es espontánea; en el aprendizaje de la lectura el estudio del cerebro ha proporcionado información útil. Por ejemplo, en la medida en que las palabras tienen significados diferentes según su escritura o pronunciación, se requiere que el cerebro trabaje de forma diferente. La lectura requiere de la interacción de varias partes del cerebro que, al interrelacionarse, forman un circuito cerebral.

3.1 Anatomía del cerebro y la lectura

Antes de continuar con el tema es importante explorar un poco la anatomía del cerebro. El cerebro se compone de dos partes más o menos simétricas a las que se les llama hemisferio derecho e izquierdo, cada una con funciones distintas; estas se comunican e intercambian información a través de un denso haz de fibras nerviosas llamado cuerpo calloso. La figura 3 muestra los elementos mencionados.

Figura 3. Funciones de los hemisferios cerebrales

Hemisferio izquierdo
- Se encarga de procesar las palabras y los números (capacidad para las matemáticas, la lectura y escritura).
- Procesa la información paso a paso.
- Analiza, abstrae, cuenta, mide el tiempo.
- Obtiene nueva información al usar datos disponibles.



Hemisferio derecho
- Permite ver las cosas en el espacio y cómo se combinan las partes para formar el todo.
- Permite procesar las metáforas y crear nuevas combinaciones de ideas.
- Procesa la información de manera global.
- Piensa en imágenes, símbolos y sentimientos.
- Sintetiza la información.

Imagen tomada de Wikimedia Commons

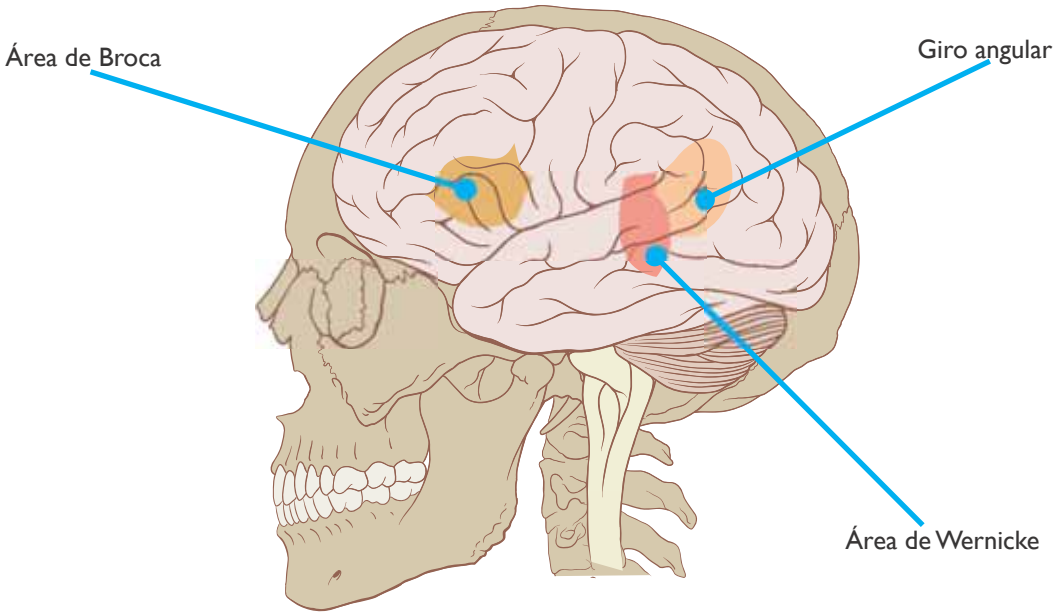
El cuerpo calloso es el haz de fibras nerviosas que sirve como enlace entre los hemisferios para que ambos trabajen en forma conjunta y complementaria.

César Ruiz de Somocurcio, en su artículo (Adaptado de Jossey Bass, The Brain and Learning 2008) señala que el sistema de lectura está localizado en el hemisferio izquierdo del cerebro; pues el 98% de las personas diestras y el 70 % de las zurdas tienen el lenguaje lateralizado en el hemisferio izquierdo. Las áreas de este hemisferio que se encargan del lenguaje están ubicadas en el lóbulo frontal, el lóbulo temporal y la región parietal como se explica a continuación.

- **Área de Broca:** participa en la producción del habla y se activa durante la lectura silenciosa o en voz alta. Durante la lectura silenciosa, en el cerebro se generan patrones de pronunciación similares a los de la lectura en voz alta.
- **Área de Wernicke:** permite entender lo que leemos, es decir descifra el código del alfabeto. Traduce las letras en sonidos, proceso que se da en la lectura, la escritura y el habla.
- **Giro angular:** vincula el habla con las palabras; asocia palabras con el mismo significado, visualiza, almacena y recupera la palabra completa.

La siguiente figura muestra la localización de las partes mencionadas.

Figura 4. Áreas del hemisferio izquierdo

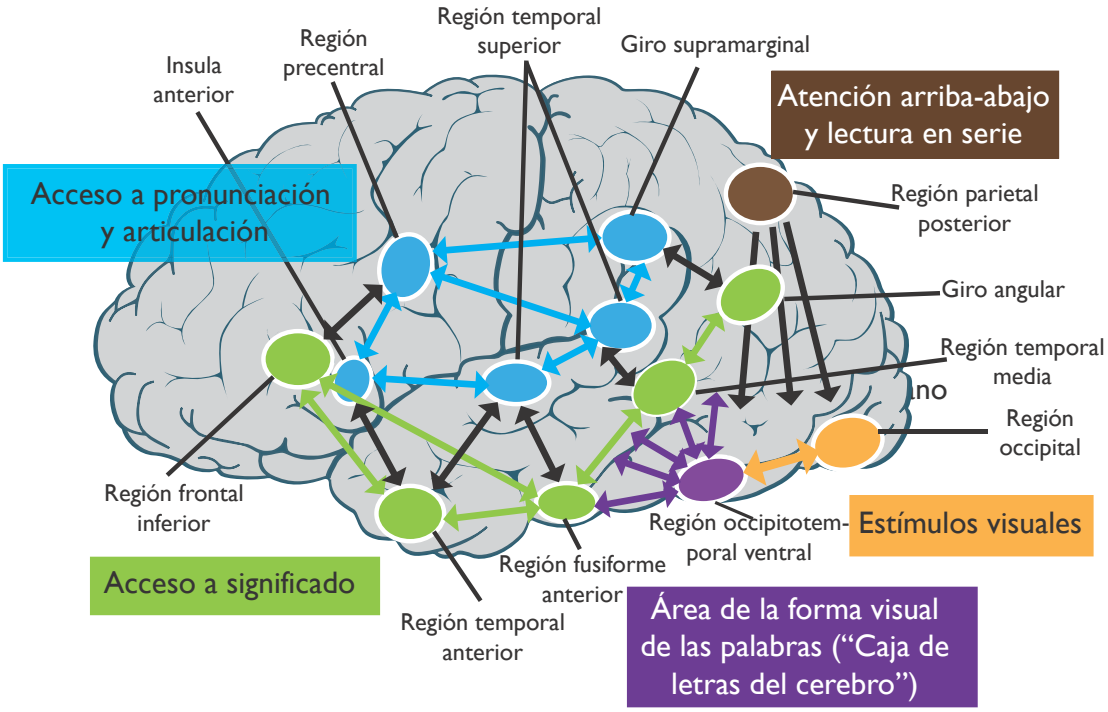


3.2 El camino de la lectura a través del cerebro

En su libro Las neuronas de la lectura, Stanislas Dehaene, del Collège de France, indica que las áreas cerebrales implicadas en la lectura participan así: primero, cuando vemos un texto, usamos la corteza visual, ubicada en el lóbulo occipital. Luego identificamos las letras encadenadas, para ello se activa una zona ubicada en la frontera entre las corteza occipital e inferotemporal (área de asociación) que es el área especializada en palabras escritas. Finalmente, la información puede ir al lóbulo temporal superior izquierdo

en donde se traducirán las palabras en sonidos o irá al lóbulo temporal medial izquierdo en donde en donde se decodificará el significado de un vocablo. La figura 5 muestra el recorrido mencionado.

Figura 5. Partes del hemisferio izquierdo que intervienen en la lectura



La "caja de letras del cerebro" localizada en la región occipitotemporal izquierda identifica la forma visual de los hilos de las letras. Luego distribuye esta información visual a numerosas regiones, que se esparcen en el hemisferio izquierdo, que codifica el significado de las palabras, patrones de sonido y articulación. Todas las regiones en verde y celeste no son específicas para la lectura, su función primaria es contribuir en el procesamiento del lenguaje escrito. Aprender a leer consiste en desarrollar una interconexión eficiente entre las áreas visuales y áreas del lenguaje. Todas las conexiones son bidireccionales.

Tomado de Dehaene, (2009). Traducción libre.

3.3 El cerebro y el aprendizaje de la lectura

Según Dehaene (2009) aprender a leer consiste en conectar dos conjuntos de regiones del cerebro que ya están presentes en la infancia: el sistema de reconocimiento de objetos y el circuito del lenguaje. La adquisición de la lectura tiene tres fases principales:

Pictórica. Es un breve período donde los niños "fotografían" unas palabras.
Fonológica. Se produce cuando los niños aprenden a decodificar letras en sonidos.
Ortográfica. En esta etapa el reconocimiento de la palabra se hace rápido y automático.

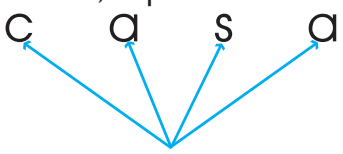
El proceso de la lectura no es igual para todas las personas; además, los circuitos cerebrales que se activan varían según el idioma. Algunos idiomas relacionan un sonido con una letra, como sucede en español, en los idiomas mayas o en el italiano; de estos se dice que tienen una ortografía transparente. Mientras que otros idiomas, como el francés, asocian varios sonidos a una letra o varias letras a un sonido, por lo que se dice que tienen ortografía opaca. En este sentido, es importante hacer notar que es más fácil aprender una lengua transparente que una opaca. El estudiante que aprende una lengua opaca puede requerir de otros circuitos cerebrales diferentes a los que utiliza quien aprende una lengua transparente.

Al leer, el cerebro usa e integra muchas estructuras. Al ingresar las palabras al cerebro, estas son segmentadas en sonidos y luego con convertidas en códigos fonológicos. Al leer en español o en idiomas mayas, por ejemplo, se activan más el área de Wernicke y el giro angular, debido a que estos son idiomas en donde hay una relación entre el sonido y la letra, y que esto favorece la construcción de nuevas palabras. En el caso del francés, en donde las letras y sonidos difieren, se activa más el área lóbulo temporal; por lo que es importante desarrollar el reconocimiento de palabras completas más que convertirlas en sonidos para el aprendizaje de la lectoescritura.

El Dr. Carlos Logatt Grabner, en su artículo *Cómo lee nuestro cerebro* hace notar cómo en la actualidad los métodos didácticos para la enseñanza de la lectura se basan en letras y sonidos. Él plantea que esto se debe a que "El cerebro, para leer una palabra, la descompone en las letras que la integran, pero no de forma secuencial, sino en paralelo y a gran velocidad, algo que crea en nosotros la ilusión de que leemos la palabra en forma completa."

Así se representa la forma secuencial

Así, en paralelo



Cuando una persona adulta lee no percibe esta forma en paralelo porque lo hace muy rápido, pero sí es evidente cuando los niños inician su aprendizaje y se sienten victoriosos al ir uniendo los sonidos y las letras.

Continúa afirmando el Dr. Logatt que, con base en las recientes investigaciones de la neurociencia, la lectura holística (que enseña a través de palabras completas) "podría ser perjudicial ya que reorientaría el aprendizaje hacia el hemisferio derecho en una región que es simétrica al área ubicada en el hemisferio izquierdo, pero que es inadecuada para llevar a cabo esta función, dificultando así el aprendizaje". En su lugar propone un método basado en sonidos y letras "pues este método es el que mejor guarda correlación con el modo que tiene el cerebro de reconocer palabras escritas".

Neurociencia

La neurociencia estudia la estructura y la función química, farmacología, y patología del sistema nervioso y de cómo los diferentes elementos del sistema nervioso interactúan y dan origen a la conducta.

3.4 Efectos de la lectura en el cerebro

Aprender a leer influye en nuestro cerebro. Un grupo de investigadores españoles, británicos y colombianos, dirigido por Manuel Carreiras, director del Basque Center on Cognition, Brain and Language (BCBL), realizaron una investigación para identificar cómo influye la lectura en el cerebro. Según los resultados de esta investigación (2009) "la densidad de materia gris (donde se realiza el procesamiento) era mayor en varias áreas de ambos hemisferios en aquellos participantes que habían aprendido a leer. Estas áreas son responsables del reconocimiento de las letras, de la conversión de las letras en los sonidos correspondientes y del acceso al significado de las palabras. La lectura también incrementó la densidad de la materia blanca y la fuerza de las conexiones entre estas regiones de materia gris." SINC (2009).

Otro grupo de investigadores, dirigido por Stanislas Dehaene analizó mediante técnicas de resonancia funcional el cerebro de 63 voluntarios. Ellos publicaron sus resultados en la revista *Science*, en donde refieren que se propusieron observar diferencias en el cerebro de quienes saben leer y quienes no, así como en quienes aprendieron de adultos. Además, sostienen que, independientemente de la edad en que se adquiera, la lectura refuerza la respuesta cerebral pues cuando responde a frases escritas activa toda la red del lenguaje hablado.

Dehaene también afirma que varios circuitos cerebrales se alteran a raíz de la lectura dando lugar a la hipótesis de "reciclado neuronal"; particularmente de la "caja de letras del cerebro" o área visual de la forma de la palabra que responde de manera sistemática siempre que leemos palabras.(ver figura 5). Esta región está especializada en palabras y caracteres escritos independientemente del idioma o método con el que hayamos aprendido. Cuando una persona es analfabeta, esta región muestra preferencia por dibujos de objetos y rostros; cuando aprende a leer la región asume otra función, la de reconocer la palabra visual.

Todos los procesos de lectoescritura abordados en este libro aplican a personas con sistemas perceptuales intactos (auditivos, orales y visuales). Aquí no se examinan las dificultades de lectura y escritura como, por ejemplo, la dislexia tampoco el tratamiento de lectura de personas con discapacidades sensoriales.

SEGUNDA PARTE
LECTOESCRITURA EMERGENTE

1. Aproximación a una definición

Los niños se inician como lectores y escritores en los primeros años de vida, pues es cuando adquieren conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con el lenguaje escrito que son la base para el aprendizaje de la lectoescritura. A este proceso se le llama lectoescritura emergente. Antes de ingresar a la escuela, a la educación formal, se espera que los niños ya tengan nociones acerca del lenguaje escrito.

La lectura emergente ha sido definida por varios autores como "*los conocimientos, conductas y habilidades de los niños cuando aún no son alfabetizados convencionalmente. Incluyen todos sus intentos para interpretar símbolos y para comunicarse mediante ellos, independiente de que sean dibujos, garabatos o letras*" (Vega, 2006.15). Los autores enfatizan en que este desarrollo abarca el período que ocurre entre el nacimiento y el acceso a la alfabetización convencional (Sulzby y Tele, 1991, citados en Saint Laurent, Giasson y Couture, 1997; Dixon-Krauss, 1996; Justice y Kaderaveck, 2002).

La Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria sostiene que si se promueve la lectura desde edades tempranas se influye en la capacidad lectora y se estimula el desarrollo integral de los niños. Esta entidad afirma que:

- Antes de los dos años, leer significa tener contacto con el texto impreso, comenzando a diferenciar las letras de los dibujos y los objetos. Conocen que las palabras escritas y las ilustraciones se relacionan entre sí. Luego, conforme se familiarizan con las historias narradas, empezarán a comprender que estas tienen principio, desarrollo y final.

- A nivel cognitivo-emocional, leer les permite acercarse a otras realidades y, aunque la lectura está ligada a los sentidos (estadio sensorio-motor), transmite emociones, por medio de la voz, el tono, por ejemplo.

- Estimular la lectura emergente le permite al niño familiarizarse con un nuevo objeto lúdico: el libro. El niño juega con este nuevo objeto, lo muerde, lo hojea, duerme con él, además de disfrutar de sus historias.

- A partir de los dos años, los niños desarrollan el lenguaje y enriquecen su vocabulario con las experiencias que le brindan los libros.

2. El papel de los padres en el desarrollo de la lectoescritura emergente

El apoyo que padres y madres pueden dar a los niños en esta etapa es invaluable al facilitar y promover su interés en el lenguaje escrito. Es importante que en el hogar los niños participen en actividades y juegos alrededor del lenguaje oral, que aprendan a escuchar y tengan la oportunidad de expresarse; además de tener contacto con textos impresos y con materiales en los que puedan expresarse por medio de dibujos, garabatos, etcétera.

Según los estudios realizados por Gates (1996) los niños que más aprendían sobre el lenguaje escrito eran aquellos en cuyos hogares se permitía la interacción placentera y agradable con diversos materiales impresos de diferente complejidad.

Un mecanismo valioso para estimular el desarrollo de la lectoescritura emergente es modelarles a los niños el uso de la lectoescritura en situaciones de la vida diaria. Además de crear hábitos y momentos familiares en torno a los textos escritos. Por ejemplo, cuando los adultos leen el periódico, una revista, la información en un empaque de alimentos o en una valla publicitaria o cuando escriben una nota o un mensaje, les transmiten al niño la idea de que el lenguaje escrito está en todas partes y que sirve para una variedad de propósitos.

Sugerencias para los padres analfabetas

1. Converse con sus hijos sobre las imágenes de los libros, revistas y periódicos. Es importante que ellos perciban sus esfuerzos por adquirir la destreza de la lectura.
2. Proporcione el acceso a diferentes tipos de textos (libros, revistas, folletos) y materiales como lápices, crayones, hojas.
3. Promueva que los hermanos mayores u otros familiares les lean historias a los niños pequeños.
4. Cuénteles a sus hijos anécdotas y sucesos importantes de la familia y de la comunidad.
5. Propicie que el niño tenga un tiempo específico y un espacio agradable para la lectura; manifieste que para usted es importante la actividad que está realizando.
6. Deles a los niños la oportunidad de jugar, hablar y de oír cuando usted les habla. Escuche lo que tienen que decir y conteste todas las preguntas que ellos hagan.
7. Acérquese a los docentes para que le den orientación y consejos que le ayuden a promover la lectura en el hogar.

3. El papel de la escuela en el desarrollo de la lectoescritura emergente

Cuando los niños ingresan a la escuela, los docentes encontrarán diferencias individuales en el desarrollo de los niños que atienden, por lo que deben utilizar diversidad de estrategias para apoyar a cada uno de acuerdo a sus intereses y necesidades. Además, los maestros deben identificar qué conocimientos y destrezas tienen los niños y tomarlos como base para construir las experiencias de aprendizaje.

Rivalland (2000) y Morrow (2001) enfatizan en que es necesario brindar tanto oportunidades formales como informales de aprendizaje, en las que exista una planeación que involucre a los niños en el aprendizaje del lenguaje en general y del lenguaje escrito en particular, resaltando la funcionalidad de este último y lo placenteras que pueden resultar las actividades relacionadas con él.

Con base en el desarrollo de la alfabetización y de la aseveración que el aprendizaje de la lectoescritura debe estar debidamente planeado, la Asociación Internacional de Lectura (IRA, por sus siglas en inglés) y la Asociación para la Educación de Niños Pequeños (NAEYC) (1998) recomiendan que en las aulas de preprimaria los docentes:

- Lean periódicamente en voz alta.
- Expongan a los estudiantes a los conceptos del lenguaje impreso.
- Realicen juegos con el lenguaje que les permitan desarrollar la conciencia fonológica y los principios alfabéticos.
- Promuevan la expresión de los niños en forma oral y a través de la escritura.

4. Elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura emergente

Es necesario tomar en cuenta que la lectura y la escritura son procesos que implican la idea de que se trabaja con un sistema de representación y de significación que funciona alfabéticamente, y están soportados por las letras o grafías, que representan fonemas o sonidos distintos característicos de una lengua. Las letras son unidades mínimas del sistema de la lengua, ya que solas no son en sí unidades con significado. Tienen significado en la medida que se combinan con otras para formar unidades con sentido: las palabras, las oraciones y los textos. Por lo anterior, es necesario tener presente en todas las actividades para desarrollar la memoria visual, auditiva y motora de los estudiantes, que estas son un medio y no un fin en sí mismas. El propósito primordial es que los niños den sentido a lo que leen y que la escritura sea una herramienta para comunicar ideas con claridad.

La escuela en el Nivel Preprimario tiene la oportunidad de plantearse un plan de estimulación del lenguaje que promueva su utilización, así como desarrollar destrezas necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura. A continuación se proponen siete elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura emergente.

Figura 6. Elementos clave para el desarrollo de la lectoescritura emergente

4.1 Desarrollo del lenguaje oral

El lenguaje oral incluye el uso de la palabra hablada e implica para los niños saber escuchar y hablar. Una forma que se utiliza para desarrollar el lenguaje oral es motivar a los niños a participar en conversaciones en situaciones formales, que los motiven a organizar sus ideas, seleccionar las palabras adecuadas, usar los gestos apropiados y adecuarse a la situación e interlocutores. En estas conversaciones los niños practican las destrezas de hablar y escuchar.

Según Chadwick y otros (1998), escuchar es una habilidad aprendida y la forma más apropiada para desarrollarla es relacionarla con todas las actividades del lenguaje, especialmente las de expresión oral y de desarrollo de la percepción auditiva. La escucha requiere atención activa y consciente a los sonidos para obtener significado. Ollila (1981) aporta cuatro destrezas que deben desarrollarse y que son transferibles e indispensables para la lectura: entender y recordar hechos; localizar sucesos en una secuencia; seguir instrucciones; interpretar y evaluar ideas en las historias.

4.2 Desarrollo de la comprensión oral

La comprensión oral es la base para la comprensión de la lectura; comprender es un proceso que permite encontrar significado a lo que se oye o lee. Los niños en edad preescolar interactúan oralmente

con el docente, con compañeros y otros miembros de la comunidad y, a través de escuchar los discursos de otros, van desarrollando la comprensión auditiva. Esta le permite saber qué dicen los demás, cómo se relaciona lo que dice una persona con lo que dice otra y pueden tener un punto de vista acerca de lo que escuchan. Cuando escuchan historias, son capaces de saber que hay un inicio, un desarrollo y una conclusión, que participan personajes en la historia, que unos personajes son más importantes que otros, son capaces también de suponer qué pasará después y de identificar el tema. También pueden desarrollar la capacidad de seguir instrucciones orales simples. Todo esto es la base que luego les ayudará a desarrollar la comprensión de lo que leen.

Para la comprensión oral es fundamental escuchar historias que sean leídas o contadas. Es importante tomar en cuenta que hay diferencias entre leer un cuento y contarlo.
Al contar cuentos:

- Se da una comunicación visual directa con los niños.
- Los niños escuchan y ven directamente la expresión del rostro, los gestos y la entonación de la maestra o persona que narra.
- Los niños tienen la oportunidad de observar directamente a la maestra, de comprender mejor el contenido y aclarar expresiones y términos cuya comprensión puede resultar compleja.
- La narración se enriquece por los elementos nuevos que se aportan al narrar.
- Se adaptan palabras, expresiones o acciones al nivel de los niños.
- Los niños tienen un buen modelo de expresión oral en la medida en que se les narra el cuento con variedad de entonaciones.

Al leer cuentos:

- Se establece una relación emotiva en la cual los niños asocian la lectura con un momento agradable en compañía de la maestra o adulto.
- Los niños relacionan las palabras escuchadas con las escritas y descubren que cada letra o grafema tiene un sonido y en conjunto un significado. Es así como aprenden nuevos significados, nuevas palabras (vocabulario) y estructuras oracionales, propias del lenguaje escrito.
- Los niños se familiarizan con el manejo de los libros: direccionalidad al leer, diferentes formas de letras y palabras, diferentes propósitos, etcétera.
- La persona que realiza la lectura, según la claridad, el entusiasmo y la expresión con que lea, será un buen modelo y estimulará el interés por la lectura.

Grafema o letra
Es la unidad más elemental de un sistema de escritura. Los grafemas representan fonemas.

4.3 Animación a la lectoescritura

La escuela y el aula deben ofrecer un ambiente que estimule la lectura, con diversidad de materiales y un espacio físico que ofrezca variedad de oportunidades de lectura a los niños. Los libros deben ser preferiblemente literarios, pero también deben haber textos funcionales que están presentes en el entorno del niño, como los afiches, recetas, entre otros.

Los niños deben tener la oportunidad de manipular los libros, hojearlos, descubrir cómo se utilizan; pero también de escuchar y leer cuentos o historias y que expresen oralmente sus experiencias con los libros, las palabras que más les gustan, las que desconocen. Todo esto para propiciar el interés por aprender a leer y a escribir.

De acuerdo con diferentes investigaciones, la mayoría de buenos lectores proviene de hogares letrados, en donde existe una presencia permanente de libros, revistas, periódicos, afiches, entre otros materiales de lectura. La familia invierte en adquirir libros, comentan noticias, experiencias y los libros que leen; además suelen dejar recados escritos, hacen listas de necesidades, consultan diccionarios, internet u otras fuentes de información. Son hogares inmersos en un mundo letrado, donde los libros o materiales impresos son parte natural del ambiente.

Para motivar la lectura pueden utilizarse megalibros. Estos se pueden elaborar utilizando hojas de cartulina (de 30 x 40 cm aproximadamente), es importante que posean las siguientes características:

- Lenguaje sencillo que despierte la imaginación e invite a soñar
- Estructura simple, que en la medida de lo posible siga un patrón repetitivo y predecible
- Personajes que realicen acciones rápidas
- Lugares concretos
- Ilustraciones que, a través de su color, forma y textura, sean un lenguaje en sí mismas y aporten significado a los cuentos
- Letra de imprenta o script en tamaño grande
- Cubierta llamativa, que puede ser diseñada y pintada por los mismos niños.

Megalibro

Es un libro de tamaño semejante al de un periódico, de cuatro a dieciséis páginas, aproximadamente, para ser leído con un grupo grande de estudiantes.

Figura 7. Maestra leyendo un megalibro a los niños

Parte de la motivación a la lectura es la denominada por Condemarín (1990) "jugar a leer". Esta es una actividad en que el niño se comporta como un lector que lee de corrido, aunque aún no decodifica las palabras, a través de sonorizar sus letras. La importancia de esta actividad radica en que el niño almacena en su memoria una gran cantidad de palabras, que logra modular con entonación y con la sintaxis adecuada, además de captar el significado del texto completo.

Debido a que esta actividad implica que los maestros les lean frecuentemente cuentos, poemas, rimas, trabalenguas, etc. y que los niños los escuchen y repitan muchas veces, se memorizan los textos. Las lecturas más fáciles de memorizar son las predecibles, porque les permiten anticipar o adivinar las palabras que vienen a continuación. Las lecturas predecibles se caracterizan porque:

- Se basan en rimas, trabalenguas, adivinanzas, rondas, letras de canciones, poemas u otros que forman parte de la tradición oral de la comunidad a la que pertenecen.
- Utilizan patrones repetitivos o acumulativos, por ejemplo La chivita: "*Sal de allí chiva, chivita, sal allí chiva, chiva…*"
- Presentan ritmos o secuencias, por ejemplo: "*A la una sale la luna; a las dos, mi reloj; a las tres, tomo un tren…*"

Se propone implementar la actividad de "jugar a leer" con los niños, al menos dos veces por semana, ya que favorece la iniciación a la lectura de una manera entretenida y gratificante. Permite a los niños practicar la correcta articulación de sonidos y palabras al repetir varias veces los cuentos, las letras de las canciones, poemas, etcétera. También estimula la utilización de vocabulario y que comprendan la forma de ordenar las palabras para comunicarse en situaciones formales, además de tener la oportunidad de contrastarlo con el lenguaje coloquial que utilizan en la cotidianidad. Por último, estimula la toma de conciencia de la lectura como una actividad portadora de significado.

4.4 Desarrollo de la conciencia fonológica

Chadwick y otros explican que es importante que el educador promueva que los niños reconozcan y reproduzcan los sonidos correspondientes a los fonemas del lenguaje. En esta etapa de desarrollo, los niños disfrutan cuando juegan con palabras y sonidos, por lo cual el docente debe aprovechar esta tendencia natural y propiciar diversas actividades que mejoren la habilidad de discriminar y emitir sonidos. Los niños pueden cantar, repetir sílabas y palabras, encontrar rimas, inventar nuevas palabras y, con ayuda de melodías y ritmos, aumentar su conciencia fonológica.

4.5 Desarrollo de la conciencia del lenguaje escrito

Es la capacidad de comprender que el lenguaje escrito tiene relación con el lenguaje oral y expresa mensajes; las conversaciones pueden escribirse y leerse. Todo lo que está escrito puede ser lenguaje oral y viceversa; la extensión de la palabra oral está relacionada con la extensión de la palabra escrita. El niño también debe tomar conciencia de que la lectura se realiza de izquierda a derecha, de arriba abajo, que las letras se pueden leer y que la estructura del lenguaje escrito es distinta a la del lenguaje hablado.

Un estudiante que tiene conciencia del lenguaje escrito, generalmente puede leer algunos signos y logos con los que se encuentra familiarizado en su entorno. Esta habilidad se desarrolla en la medida que los niños tienen la oportunidad de acercarse a diversos materiales impresos, de escuchar la lectura de libros, así como observar diversos rótulos publicitarios, logos, signos, etiquetas, carteles, calendarios, etc. Con estos recursos la maestra tiene oportunidad de demostrar la direccionalidad de lectura (se lee de izquierda a derecha), mayúsculas, minúsculas, diferentes tipos de letras, signos de puntuación.

4.6 Desarrollo del vocabulario

Según los planteamientos de Chadwick y otros (1998), diversos estudios, entre ellos el de Harris (1966), al ingresar a la escuela, la mayoría de niños (alrededor de los seis años), parece que conocen el significado de unas de 2500 palabras y lo incrementan alrededor de 1000 palabras por año, en las primeras etapas, de 2000 palabras al año en la enseñanza media y así progresivamente. No existe un método específico para aprender las palabras, varía según el desarrollo intelectual y la estimulación del medio.

Un forma de propiciar el aprendizaje del vocabulario es ir identificando palabras nuevas en las diversas actividades que se realicen en el aula, luego motivar el conocimiento de su significado, hacer que los niños comprendan que lo que hablan se puede escribir, y también mostrar ilustraciones relacionadas (esto puede hacerse con carteles, fichas, ilustraciones de un libro, dibujos que ellos mismos realicen, etc.). También es importante tener un espacio en el aula para colocar el "nuevo vocabulario", y motivar a los estudiantes para que lo utilicen y se apropien de su significado.

4.7 Desarrollo de la grafomotricidad

La grafomotricidad es la actividad motriz vinculada al trazo para adquirir destrezas motoras relacionadas con la escritura. Abarca la coordinación visomotora, ubicación espacial, direccionalidad, segmentación, legibilidad y rapidez en la escritura.

El aprendizaje del trazado de las letras es algo mecánico que requiere poner en práctica habilidades motoras finas y de memoria visual. Cuanto más automatizado esté el trazado de las letras, menor esfuerzo cognitivo se requiere y la cognición estará más libre para realizar otras actividades. El trazo de las letras y su relación con el fonema se puede automatizar o mecanizar mediante ciertas actividades lúdicas que implican repetición. Propiciar que los estudiantes hagan el trazo de las letras que forman parte de una palabra (para que siempre se les vea como unidades que juntas integran algo con sentido) o que hagan los trazos de las letras de toda una palabra son actividades básicas. Repetir de tres a cinco veces algún elemento ayuda a desarrollar la memoria visual y motora, relacionadas con el trazo y la imagen de la letra; por esta razón no es necesario hacer que el niño complete planas de letras y palabras.

Los juegos que desarrollan el esquema corporal (ayudan a idear esquemas espaciales para tener claras las nociones de arriba, abajo, derecha, izquierda), juegos de lotería, trazar caminos, recortar, pegar, etc., son actividades valiosas en el aprendizaje de la lectoescritura emergente.

Desarrollo del lenguaje oral

✔ **Mi experiencia de hoy**

Pida a cada niño que cuente acerca de alguna situación de su vida cotidiana, por ejemplo, del fin de semana, del día de escuela, a qué jugó durante el día o en el recreo.

✔ **Noticiero del día**

Indíquele a un niño que cuente una noticia a sus compañeros. Por ejemplo, el nacimiento de un hermanito o hermanita. Esta actividad puede realizarla cada día, haciendo participar de forma alterna a los niños.

✔ **Festival de poesía**

Solicite a los niños que memoricen y reciten una copla, estrofa, poema pequeño (*hai kai*).
Después de la intervención de cada niño, pídales a los demás niños que encuentren las rimas.

✔ **Mi tema favorito**

Pida a los niños que seleccionen un tema, por ejemplo: mi animal favorito, mis juguetes, mi familia u otros. Invítelos a pensar qué pueden decir de ese tema. Pídales que pasen al frente y hablen de su tema.

✔ **Juego a ser periodista**

Indíqueles que seleccionen a un adulto de su familia y lo entrevisten sobre sus recuerdos de la niñez u otro tema interesante para ellos. Luego que expongan en clase lo conversado con el adulto.

✔ **Yo opino…**

Cuente a los niños la historia del niño egoísta donde el personaje tiene muchos juguetes pero no se los presta a nadie y por eso no tiene amigos (agregue otros detalles que hagan la historia interesante). Pídales que den su opinión sobre la actitud del personaje.

Desarrollo de la comprensión oral

✔ **Mi cuento preferido**

Pida a los niños que narren un cuento, una historia o una anécdota. Luego pídales que identifiquen los elementos o personajes en una hoja, lámina o que dibujen los personajes o las escenas.

✔ **Volver a contar un cuento**

Inicie la narración de un cuento que ya les haya leído o que los niños conozcan e invítelos a seguir la narración por turnos. De esta manera, necesitan escuchar activamente para llevar la secuencia de las acciones y poder participar cuando se le solicite.

✔ **Sigamos instrucciones**

Proponga juegos o actividades donde se lleven a cabo tres o cuatro acciones simples. Por ejemplo: 1. Salga al patio de la escuela. 2. Busque un árbol. 3. Recoja una hoja de ese árbol que esté en el suelo. 4. Llévela a la clase y entréguesela al maestro.

✔ **Ilustremos historias**

Léale un cuento a los niños, con entonación y gestos apropiados. Hable acerca de lo que pasó y lo que les gustó del cuento. Luego pídales que individualmente ilustren los tres principales hechos del cuento en el orden como sucedieron.

Animación a la lectoescritura

✔ **Creación de ambientes letrados**

Para crear el ambiente letrado en las aulas de preprimaria puede tener en su aula:

- Los nombres de los estudiantes pegados en una pared o en sus mesas de trabajo
- Rótulos con el nombre de los objetos del aula (puerta, ventana, pizarrón, crayones, plasticina, etc.)
- El horario o agenda diaria de trabajo
- Calendario
- Un rincón o espacio de lectura con libros de cuentos e informativos de acuerdo a la edad de los niños
- Espacio para que los niños coloquen lo que dibujan o escriben

✔ **Contar y leer cuentos o anécdotas**

- Lea y cuente historias y cuentos a los niños y las niñas, al menos una vez al día; además promueva conversaciones sobre el cuento. Luego, pida que en parejas vuelvan a contar la historia con sus palabras.
- Motive a los niños para que inventen y cuenten cuentos a sus compañeros.
- Invite a padres, madres, niños mayores, otros docentes y personas de la comunidad para que les lean o cuenten cuentos a los niños.

✔ **Lectura compartida**

- Cree un ambiente agradable para leerles a los niños.
- Seleccione un libro, preferentemente megalibro (libro grande), ya que permiten la visibilidad del texto y las ilustraciones a un grupo numeroso
- Ubique el libro frente al grupo de niños, puede colocarse en la mesa o en un atril
- Forme un círculo grande, en donde los niños acomodados a su alrededor observen el texto mientras les está leyendo
- Lea el cuento en voz alta con entonación, entusiasmo y creatividad. Vaya mostrando las palabras que va leyendo para que los niños las observen conforme escuchan la lectura y así relacionen los sonidos con las letras. De esta manera descubren que la lectura se realiza de izquierda a derecha

y de arriba hacia abajo; que el libro tiene una portada, título, ilustraciones, etc.

- Vuelva a leer el cuento cuantas veces lo soliciten los niños. Esta práctica les permitirá memorizarlos y anticipar lo que viene a continuación, luego "jugarán a leer".
- Aproveche el momento después de la lectura para desarrollar la expresión oral, motivándolos a comentar la historia, que la reconstruyan, que comenten acerca del contenido y las ilustraciones, que elaboren dibujos relacionados con el cuento, entre otros.

✔ **Jugar a leer**

Prepare un cartel con una rima como la siguiente: "A la una sale la luna; a las dos, mi reloj; a las tres, tomo un tren…". Lea la rima varias veces señalando las palabras que va leyendo. Luego léala omitiendo la última palabra de cada verso para que los niños lo completen.

✔ **Disfrute de la biblioteca**

Promueva que los niños disfruten la interacción con los libros y otras personas que disfrutan de la lectura, mediante el uso de la biblioteca del aula, de la escuela y de la comunidad. Para ello programe visitas periódicas con un propósito específico, por ejemplo: buscar libros sobre animales, que los vean y luego cuenten en clase qué animales vieron; que asistan para escuchar un cuento por parte de la bibliotecaria, o algún voluntario; si los hay.

Desarrollo de la conciencia fonológica

✔ **Onomatopeyas de animales y objetos comunes**

Lea o invente un cuento en donde los personajes sean animales u objetos familiares para los niños. Por ejemplo: un perro, un carro, etc. Pídales que, mientras usted narra o lee, ellos hagan el sonido correspondiente al personaje que mencione. Por eso, si usted menciona al perro, ellos dirán "guau guau". También puede dividir en dos la clase y darles ciertos sonidos a cada grupo, quienes deben estar atentos a la narración para participar con las onomatopeyas.

✔ **Juguemos a la radio**

Léales un cuento donde intervengan varios personajes y que se pueda dramatizar. Luego asigne a cada uno un personaje y pida que lo cuenten como si estuvieran en una radio e imiten la voz del personaje asignado. Si en el cuento aparece un anciano, deberán hablar como si fueran uno, por ejemplo.

✔ **Pregoneros**

En el tiempo de la Colonia no había radios ni internet. Para comunicar algo debía salir una persona y gritarlo en cada esquina. A esta persona se le llamaba pregonero, y a su mensaje, pregón. Explique esto a los niños y pídales que jueguen a ser pregoneros de un sonido en particular; por ejemplo, si son pregoneros con palabras que empiecen con la letra "**g**", el maestro empezará diciendo: "*Se compooooneeen guantes*", luego un niño dirá: *Se compooooneeen garabatos*, otro dirá: *Se compooooneeen guitarras*, y así sucesivamente.

✔ **Veo, veo…**

Presente a los niños una ilustración grande que muestre muchos objetos y personajes. Luego diga: "Veo, veo… elementos cuyo nombre empiece con la letra s", para que los niños digan todos los que hayan en la ilustración. Cuando se agoten todas las palabras, diga: y…"¿qué más podemos mencionar que inicie con la letra "s" y no se encuentre aquí?" para que los niños mencionen otros objetos que inicien con esta letra. Luego invítelos a que inventen palabras que empiecen con la letra "s".

✔ **Digo, digo… el sonido con que empieza**

Presente a los niños una ilustración grande que muestre muchos objetos y personajes. Luego, señale una imagen y pida a los niños que digan el sonido con el que inicia. Después puede decirles el sonido de una letra y pedirles que encuentren en el cartel los objetos que inician o terminan con este sonido.

✔ **Mi trabalenguas preferido**

Cada semana, escriba en el pizarrón o pegue en la clase un cartel con un trabalenguas, léalo a los niños cada mañana y pida que lo repitan. Puede motivarlos para que, mientras lo repiten, hagan mímicas que representen lo que dice el trabalenguas.

✔ **Mi nombre suena**

Use el sonido inicial del nombre de los niños y relaciónelo con otras palabras referidas a objetos comunes o conocidos por los niños. Por ejemplo, si un niño se llama Juan, comente que la palabra jugar empieza con el mismo sonido de su nombre, /j/. Diga: ¿qué otra palabra hay que tenga el mismo sonido? Si hay varios niños cuyo nombre empiece con la misma letra inicial, puede relacionarlos a todos, o ir relacionando un día a unos y luego a otros.

✔ **Mi nombre rima con…**

Elabore un títere con un calcetín viejo o un muñeco. Luego juegue con el títere y motive a los niños a encontrar palabras que rimen con sus nombres. Por ejemplo: "Mi nombre es Ana. ¿Será que cama rima con Ana? ¿Será que barco rima con Ana? De esta manera, puede ir jugando con los nombres de los niños y otras palabras buscando la rima.

Desarrollo de la conciencia del lenguaje escrito

✔ **Explorador de libros**

Reiteradamente y como un ejercicio de indagación de los textos, promueva que los niños interactúen con diversos materiales escritos. Recuerde que es necesario estimular la curiosidad de los niños; lo cual se logra al plantearles preguntas acerca del texto o las imágenes de este (qué dice, a quién, de dónde proviene, qué hará después, etc.). Para lograrlo muéstreles un libro u otro material escrito y hágales preguntas. Por ejemplo: ¿De qué podría tratar este libro? ¿Quiénes participan en la historia? ¿En dónde sucede la historia?

✔ **Caja del alfabeto**

- Entregue una ficha (mitad de una hoja tamaño carta) que contenga una letra del alfabeto (mayúscula y minúscula) a cada niño.
- Pídales que recorten de un periódico las letras iguales a la de la ficha y que las peguen en ella.
- Pida a los niños que encuentren recortes de objetos cuyas palabras inicien con el sonido de la letra de la ficha.
- Finalmente, solicíteles que se ordenen alfabéticamente según la letra de su ficha.
- Guarden el alfabeto en una caja y jueguen a ordenarlas varias veces durante la semana.

Tomado de: *Los fundamentos de la lectura y escritura: Qué habilidades tienen los niños(as) al ingresar a primero primaria?*

✔ **Mensajes a mi alrededor**

Reúna diversos materiales impresos o imágenes (rótulos publicitarios, logos, signos, etiquetas, carteles, calendarios, etc.). Presente uno de estos materiales a los niños y pídales que describan lo que ven, luego que digan qué mensaje les está transmitiendo. Después, indíqueles que deben identificar las letras y palabras familiares. Haga esta misma práctica con los otros recursos y úsela para demostrar la direccionalidad de lectura (se lee de izquierda a derecha), mayúsculas, minúsculas, diferentes tipos de letras, etc.

Desarrollo del vocabulario

✔ **Soy el mejor actor**

Seleccione una serie de oficios o profesiones, por ejemplo: maestra, doctora, veterinario, abogado, periodista, etc. Asigne un papel a cada estudiante y luego, invítelos a representarlo. Los otros niños deben identificar de qué profesión se trata. También puede hacerlo con animales, medios de transporte y otros.

✔ **Paseo por el barrio o los alrededores**

Organice una visita al mercado, una fábrica, el zoológico, el hospital, la biblioteca, el museo, el aeropuerto, etc. Pídales que observen el lugar, hablen de las personas que trabajan allí: qué hacen, qué herramientas y maquinaria utilizan, y para qué. Promueva el uso de palabras nuevas.

✔ **Prácticas sencilla de cocina**

Planifique la elaboración de helados de hielo, jugos o refrescos, una ensalada de frutas u otro alimento fácil de preparar. Prepare la receta y léala a los niños, luego, entre todos elaboren la lista de ingredientes y organícelos para que los lleven a la clase. Haga que preparen la receta. Motívelos a ir aprendiendo más palabras aprovechando la experiencia, por ejemplo, si van a preparar una ensalada, pregunte sobre otros ingredientes que se pueden utilizar.

✔ **Mi animal favorito**

Pida a los niños que lleven su animal favorito al aula. Luego motívelos a que la presenten a sus compañeros indicando cómo es, de qué se alimenta, cuáles son las partes de su cuerpo, qué le gusta hacer, etc.

✔ **Un objeto curioso**

Solicite a los niños que lleven al aula su juguete favorito, un zapato, un libro, una colección de piedras u hojas, o algún objeto de su preferencia y que, de forma alterna, hablen acerca de él. Motive a cada uno a que hable a sus compañeros sobre el objeto seleccionado. No es necesario que se pare frente a la clase, sino crear un ambiente de confianza, puede ser en grupos y desde su escritorio. Promueva que cada niño hable de un objeto a la vez y que el resto de la clase haga preguntas y comparta sus comentarios.

✔ **Pantomimas**

Motive a los niños a jugar que son mimos. Solicíteles que representen un personaje (bombero, gigante, cartero, rey, por ejemplo), una actividad (pelar una naranja, montar bicicleta, lavar, subir una escalera) o que personifican un objeto (un árbol, un reloj, entre otros). Luego pídales que hagan la mímica y que los compañeros adivinen de qué se trata.

✔ **Canciones infantiles**

Motive la interpretación de canciones infantiles populares así como canciones de moda, ya sea en coro, en forma individual o en grupo. Por ejemplo, la siguiente canción, la del elefante.

> *"Un elefante se columpiaba sobre la tela de una araña, como veía que resistía fue a buscar a otro elefante. Dos elefantes se columpiaban sobre la tela de una araña, como veían que resistía fueron a buscar a otro elefante. Tres elefantes..."*

✔ **La caja de sorpresas**

Prepare una caja con múltiples objetos (un calcetín, un sombrero, una estrella, un lápiz, un trompo, un monedero, todos los que pueda y tenga a mano). Luego, pídale a un niño que saque un objeto y lo describa; después, que otro niño haga lo mismo. Después haga que vayan formando grupos; por ejemplo, todos los juguetes, todos los que son de madera, todos los que sirven para cocinar, etc.

Desarrollo de la grafomotricidad

✔ **Para desarrollar la destreza de las manos**

Pida a sus estudiantes que:

- Aplaudan, primero libremente, y después siguiendo un ritmo.
- Lleven uno o más objetos en equilibrio en la palma de la mano, primero en una mano, después en las dos.
- Realicen gestos con las manos para acompañar canciones infantiles.
- Giren las manos simultáneamente en varias direcciones (hacia arriba, hacia abajo, movimiento circular…)
- Imiten movimientos de los animales usando sus manos, por ejemplo, el vuelo de un pájaro.
- Abran una mano y cierren la otra, al mismo tiempo; primero despacio y luego, rápido.

✔ Actividades para desarrollar la destreza de los dedos

Indíqueles a sus estudiantes que:

- Abran y cierren todos los dedos de una mano al mismo tiempo. Después, pida que los abran y cierren, primero los de una mano y después, los de la otra.
- Junten y separen los dedos, primero libremente y después, según sus instrucciones (índice y medio, pulgar e índice).
- Toquen cada dedo con el pulgar de la mano correspondiente; pídales que vayan aumentando la velocidad.
- Pídales que con la mano cerrada, saquen los dedos uno tras otro, empezando por el meñique.
- Solicíteles que con las dos manos sobre la mesa levanten los dedos uno detrás de otro, empezando por el meñique de cada mano.

✔ Actividades para desarrollar la coordinación visomanual

Pida a sus estudiantes que:

- Lancen objetos, tanto con una como con otra mano, intentando dar en el blanco (caja, papelera, otro)
- Enrosquen y desenrosquen tapaderas, botes, tuercas, etc.
- Ensarten lana en cartulina perforada.
- Abrochen y desabrochen botones.
- Aten y desaten cintas.
- Encajen y desencajen objetos.
- Modelen con plasticina bolas, cilindros…
- Perforen dibujos.
- Rasguen y recorten con los dedos.
- Doblen papel y rasguen por los dobleces.
- Recorten con tijeras.
- Manipulen objetos pequeños (frijol, maíz, piedrecitas, botones, etc.)
- Pasen las hojas de libros, revistas y otros.
- Manipulen tarjetas, fichas plásticas, u otros y que las repartan.

✔ Correo en el aula

Cree un rincón en el aula donde haya hojas recicladas de distintos tipos de papel. Motive a sus estudiantes a elaborar tarjetas para sus compañeros o sus familiares. Aunque algunos niños no sepan escribir, motívelos a realizar dibujos y a utilizar las letras y palabras que conocen para escribir pequeños mensajes.

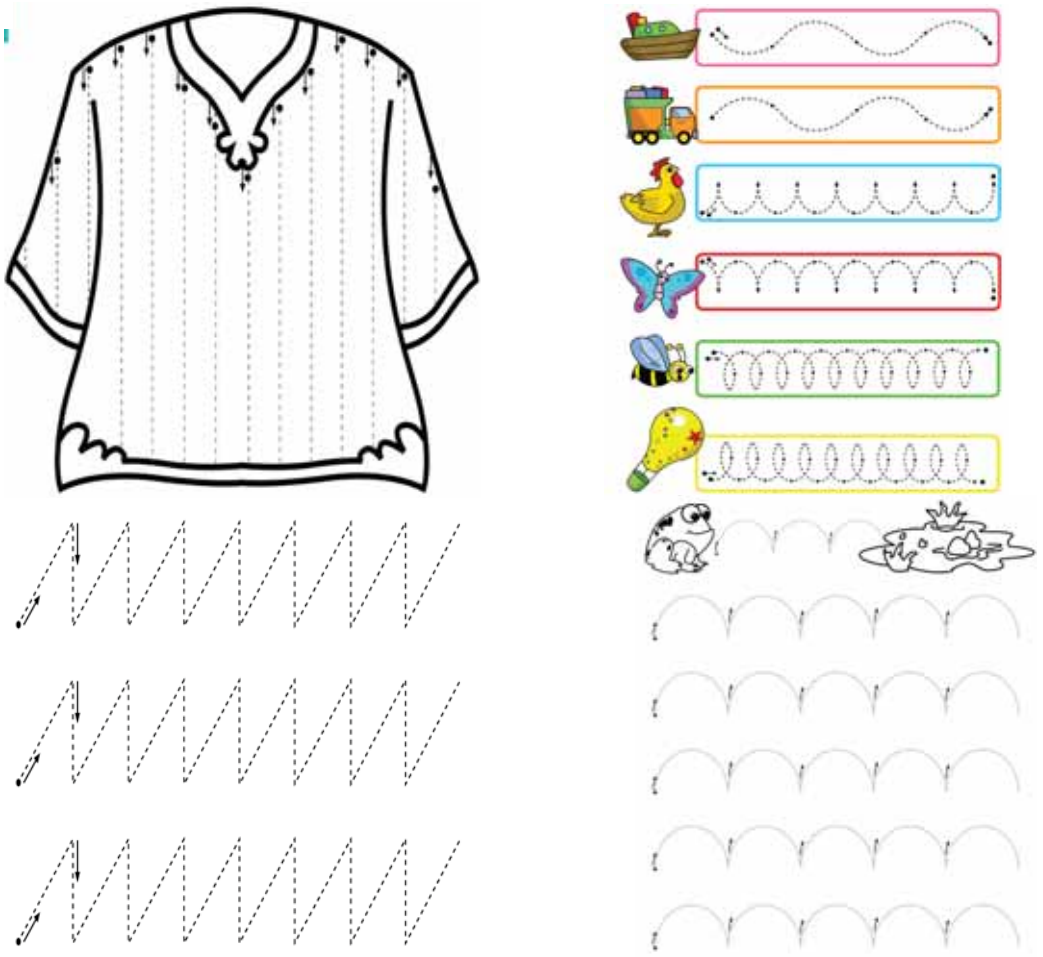
Tomado de *Los fundamentos de la lectura y escritura: Qué habilidades tienen los niños(as) al ingresar a primero primaria?*

✔ Actividades para el desarrollo y control de trazos

Los movimientos básicos en los diferentes trazos grafomotores son de dos tipos: rectilíneos y curvos. Los ejercicios deben realizarse en sentido izquierda-derecha. Pida a los estudiantes que:

- Repasen líneas, trayectorias y dibujos.
- Pida a los estudiantes que tracen líneas verticales, horizontales y diagonales, cruces, aspas, paralelas, líneas quebradas, ángulos, figuras, etc.
- Llenen con líneas, espacios y figuras.
- Tracen líneas curvas, círculos, etc.
- Tracen ondas dentro de dos líneas, sobre ejes horizontales o inclinados, y también alternando tamaños.
- Tracen óvalos dentro de dos líneas, sobre una línea; ascendentes, descendentes y combinados (ascendentes/descendentes).
- Sigan pautas o caminos sobre diferentes superficies (suelo, papel manila, folios, cuaderno con líneas) y con diferentes instrumentos (crayones de cera, pintura de dedos, marcadores, pinceles, lápices, bolígrafos).

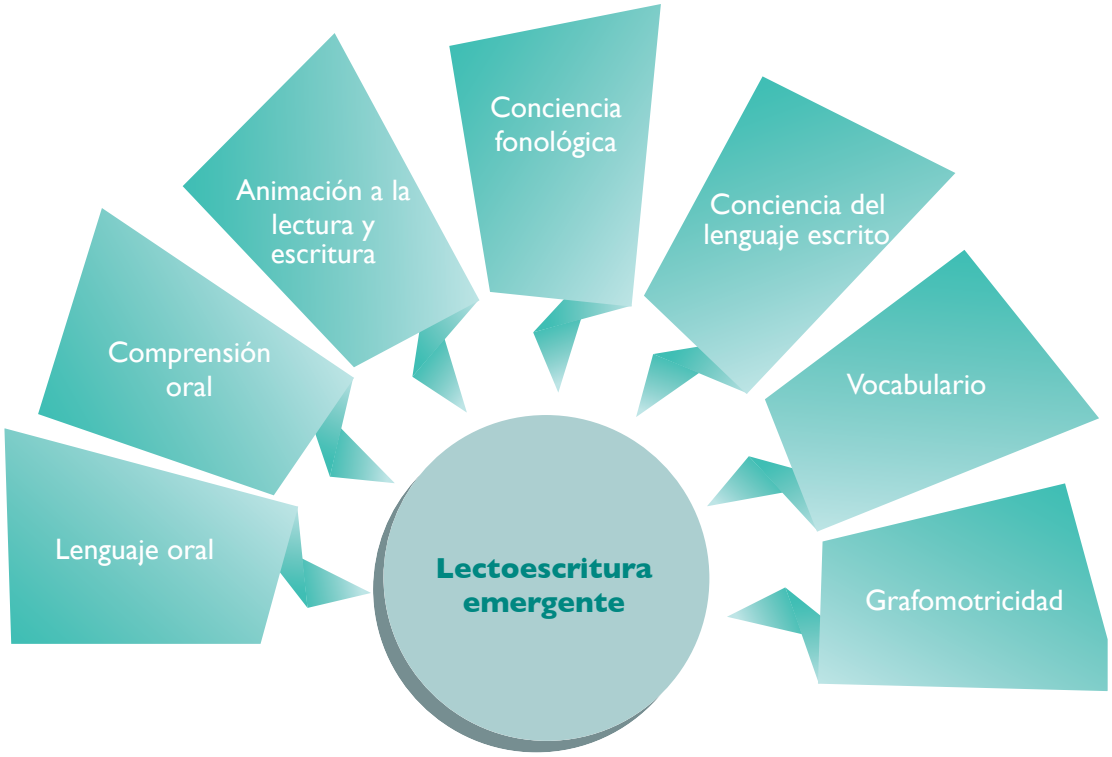
Figura 8. Ejemplos de trazos



Ejercicios tomados de *Comunicación y Lenguaje 1*, edición del 2010.

Para practicar

1. A continuación se presenta un organizador gráfico. Escriba con palabras clave en qué consiste cada elemento.



2. Entreviste a un padre o madre que tenga niños menores de seis años y a un docente de preprimaria. Pregúnteles acerca de las actividades que realizan con sus niños para promover el gusto por la lectoescritura. Luego analice qué elementos clave están desarrollando y en cuáles pueden desarrollar más. Luego, anote sus observaciones en una hoja adicional.

3. Elabore o busque un libro y léalo con los niños. Explique qué le gustó más de la experiencia.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

4. Lea el banco de actividades y seleccione una de cada elemento clave. Practíquelas con sus estudiantes y luego, comparta con su grupo las experiencias vividas.

5. Proponga una actividad para desarrollar cada uno de los elementos clave de la lectoescritura emergente (que no estén incluidas en este libro).

Elemento clave	Actividad
Lenguaje oral	
Comprensión oral	
Animación a la lectoescritura	
Conciencia fonológica	
Conciencia del lenguaje escrito	
Vocabulario	
Grafomotricidad	

6. Observe un aula o busque un libro de preprimaria. Analice qué elementos clave de la lectoescritura emergente desarrolla mucho y cuáles poco o nada.

Elemento clave	Nivel de desarrollo		
	Mucho	Poco	Nada
Lenguaje oral			
Comprensión oral			
Animación a la lectoescritura			
Conciencia fonológica			
Conciencia del lenguaje escrito			
Vocabulario			
Grafomotricidad			

Discuta con su grupo los resultados de su observación.

7. Proponga una actividad en la que pueda involucrar a los padres y madres de familia para que motiven y contribuyan al desarrollo de la lectoescritura emergente de sus hijos.

_____

_____

_____

_____

5. De la teoría a la práctica… modelo de una clase de lectoescritura para preprimaria

A continuación se presenta, en miniatura, el megalibro *El pollito chiquitín y el gallo copetón* que es utilizado en la clase modelo.

A continuación encontrará el modelo de una clase de preprimaria, etapa 6 años. En ella se incluyen los elementos clave de la lectoescritura emergente, las actividades y el tiempo aproximado que se requiere para cada una; este tiempo no necesariamente es continuo, puede distribuirse a lo largo de la jornada escolar.

Competencias que se desarrollan

Área Comunicación y Lenguaje

1. Responde con gestos, movimientos y en forma oral a mensajes escuchados en poemas, cuentos y textos diversos de su cultura y de otras culturas.

Área Destrezas de Aprendizaje

1. Clasifica diferentes estímulos visuales, auditivos (fonemas y grafemas) y hápticos, según sus rasgos distintivos.
2. Coordina movimientos de ojos, manos y dedos al realizar movimientos ejercicios específicos de preparación para la escritura.

ELEMENTO CLAVE Y PROPÓSITO DE LAS ACTIVIDADES		SUGERENCIA DE ACTIVIDADES
1. Lenguaje oral (20 minutos)		✔ Converse con los niños acerca de los animales. ✔ Pregunte a los estudiantes qué animales conocen. Oriente las respuestas hacia el pollo y el gallo. Pida que mencionen a las aves que viven en una granja. ✔ Solicite que describan cómo son un pollo y un gallo.
2 Lectoescritura (90 minutos)	Conciencia fonológica (5 minutos) Identificar el sonido **o**.	✔ Cuente a sus niños que hoy van a tener la oportunidad de escuchar un cuento muy divertido y que antes van a jugar con un sonido. ✔ Pida a los niños que imiten a la gallina poniendo huevos: Cooo, cococo, coooooooo,… ✔ Pida a los niños que imiten a un niño sorprendido: ooohhh, ooohhh, ooohhh…. ✔ Pida a los niños que repitan con usted y aplaudan diciendo la **o**, de la siguiente manera o o o oo o oo ooo o ooo o ✔ Pida que repitan con usted ¡oh! ¡oh! ¡oh! ¡oh! ¿oh? ¿oh? ¡oh! ¿oh? ¿oh? ¡oh! ✔ Diga las siguientes palabras: oso, juguete, dedo, títere, tos, pelota, oído, payaso, lotería, más, caja, árbol, vaso, plato, porcelana, taza. Pida que digan oooooooooo cuando oigan el sonido de la **o**. ✔ Escriba la **o** en el pizarrón y dígales que el sonido que han estado aprendiendo se escribe **o.**
	Grafomotricidad (10 minutos) Practicar el trazo de la **o**.	✔ Pida a los estudiantes que observen la **o** y que la tracen en el aire. ✔ Solicite que hagan la forma de la o uniendo sus dedos pulgar e índice, luego con el pulgar y el dedo medio, luego con el pulgar y anular y finalmente con el pulgar y el meñique. ✔ Pida que formen la **o** con plasticina. ✔ Modele cómo se traza la **o** y pídales que la tracen en la arena, en el suelo o en otra superficie.
	Vocabulario (15 minutos) Identificar el nombre de diversos animales.	✔ Pida a los niños que mencionen otros animales que no aparezcan en el libro. ✔ Motívelos a dibujar un animal diferente y luego que los agrupen según sus características, por ejemplo: los que vuelan, los que caminan, los que comen granos, etc.

	Animación a la lectoescritura Lectura de textos (10 minutos). Activar los conocimientos previos sobre el tema de la lectura.	ANTES DE LA LECTURA ✔ Muestre a los estudiantes la portada del megalibro y lea el título: El pollito chiquitín y el gallo copetón (ver al final del cuadro). ✔ Pídales que respondan: ¿por qué quisiera leer este libro?, ¿de qué podría tratar?, ¿quiénes serán los personajes? ✔ Pida a los estudiantes que describan la portada. ✔ Pida que imaginen de qué se tratará la historia.
	Conciencia del lenguaje escrito (30 minutos) Modelar la lectura oral.	DURANTE LA LECTURA ✔ Pida a algunos estudiantes que, con solo observar la imagen de la portada, comenten de qué creen que se tratará la historia. ✔ Lea el cuento usando la siguiente secuencia en cada página: • Deslice la mano debajo de cada línea mientras usted lee. • Permita que los niños y las niñas hagan preguntas mientras usted lee. • Lea nuevamente y dígales que cuando escuchen el sonido **o,** digan oooooooooooo. • Cuando termine, haga una pregunta relacionada con el contenido leído. Por ejemplo: Págs. 2 - 3. ¿A dónde va el pollito? Págs. 4 - 5. ¿A quién se encontró el pollito? Págs. 10 - 11. ¿De qué estarán platicando el pato y el gallo? ✔ Al finalizar toda la historia, vuelva a leerla sin hacer más preguntas a los estudiantes, pero solicite que en cada página digan en coro el estribillo: comió y comió y no creció.
	Estrategias de comprensión (25 minutos)	DESPUÉS DE LA LECTURA ✔ Pida a los estudiantes que cuenten lo que pasó en la historia de acuerdo con este orden: al principio, luego y al final. ✔ Pídales que opinen sobre los personajes o sobre lo que hicieron en la historia. Ejemplos: ¿por qué no crecía el pollito?, ¿cómo quién quería ser el pollito?, ¿qué hacía el pollito para crecer? ✔ Forme parejas y pídales que cambien el final de la historia. ✔ Solicíteles que dibujen tres animales que intervengan en el cuento. Luego, en parejas, que comenten qué les gustó del cuento.
Evaluación formativa (15 minutos)		✔ Diga 5 palabras a los estudiantes y pídales que aplaudan cuando la palabra empiece con el sonido **o**. ✔ Pida a los estudiantes que identifiquen la letra **o** en textos escritos. ✔ Lea un cuento corto a los estudiantes y pídales que identifiquen los personajes, además del principio y el final de la historia.

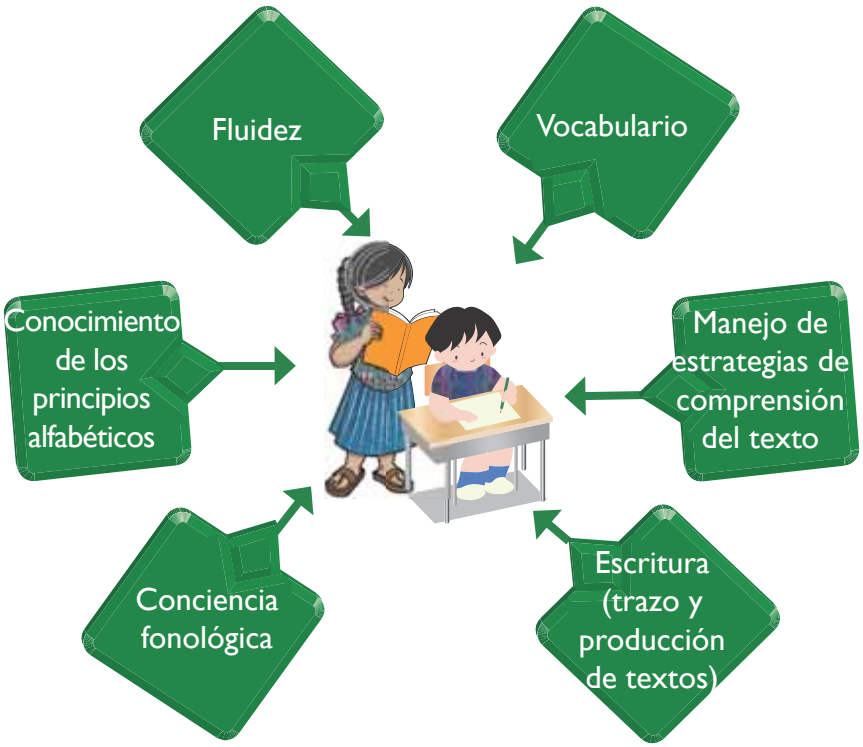
TERCERA PARTE III
LECTOESCRITURA INICIAL

1. Aprendizaje de la lectoescritura

Según Torgesen (1998) la comprensión lectora es el resultado de la efectiva enseñanza en la lectura. Para alcanzarla, es importante, entre otros elementos, que el estudiante consiga identificar con fluidez y automaticidad las palabras escritas, que domine un amplio vocabulario.

En el 2000 se llevó a cabo, en Estados Unidos, el Panel Nacional de Lectura (National Reading Panel, 2000) que reunió a investigadores y expertos en el tema con el propósito de identificar las mejores prácticas en la adquisición de la lectura. En el reporte de esta investigación se concluyó que los niños que han aprendido a leer han dominado los elementos relacionados con la lectura que se presentan en la siguiente figura que también incluye el componente de escritura.

Figura 9. Elementos clave para el aprendizaje de la lectoescritura



La escritura se va desarrollando en forma paralela a la lectura. Durante esta etapa ya se espera que los niños hayan desarrollado la motricidad adecuada para introducir el trazo de las letras. Además, los niños inician primero la producción de oraciones cortas y, luego, de textos narrativos breves de aproximadamente un párrafo. En esta etapa el estudiante descubre que puede comunicarse usando palabras escritas.

2. Conciencia fonológica

La conciencia fonológica es "la comprensión que el niño o niña adquiere de que las palabras habladas están compuestas de pequeños segmentos de sonidos o fonemas" (Division of Research and Policy, 2002). Linan-Thompson (2004:11). Es decir, se refiere a "la habilidad de escuchar, identificar y manipular sonidos en el lenguaje oral".

Muchas veces se confunde la conciencia fonológica con la discriminación auditiva, pero son diferentes; la discriminación auditiva permite reconocer si dos palabras habladas son iguales o diferentes, o si dos sonidos son diferentes, por ejemplo, la bocina de un carro y el motor de una licuadora; la conciencia fonológica se centra en el reconocimiento de los fonemas o sonidos y con ello, ser capaz de cambiar o construir nuevas palabras utilizando estos sonidos. Se puede decir que, un niño ha desarrollado la conciencia fonológica si, por ejemplo, con la palabra casa:

- Identifica los fonemas que la componen: */c/ /a/ /s/ /a/*
- Identifica el fonema inicial: */c/*
- Puede nombrar otras palabras con el fonema inicial: cama, carro, cántaro
- Si puede sustituir el fonema inicial por otro y darle un nuevo significado a la palabra: */m/ /a/ /s/ /a/*.

La conciencia fonológica es un componente universal de cualquier idioma alfabético, sea este español, k'iche', inglés o francés -por mencionar algunos- en el que las letras impresas representan sistemáticamente los sonidos. Para desarrollar la conciencia fonológica no es necesario que los niños conozcan las letras del alfabeto porque esta se logra mediante un ejercicio propiamente auditivo.

Las investigaciones concluyen que las actividades para desarrollar la conciencia fonológica en los niños de primer grado deben durar de 10 a 15 minutos diarios. Esta constante ejercitación le permitirá al niño estar preparado para asociar una letra con un sonido e identificarlo a nivel auditivo.

La conciencia fonológica se desarrolla en forma gradual y por etapas. Inicialmente para el niño es más fácil identificar la similitud entre los sonidos finales de una palabra, por lo que se sugiere iniciar con las palabras que riman. Cuando el niño ya domina esta primera etapa, podrá identificar sílabas y finalmente los fonemas individuales que constituyen las palabras.

2.1 Cómo desarrollar la conciencia fonológica

Para planear una actividad de conciencia fonológica, Mc Laughlin & Fischer (2002) proponen:

a. Tomar en cuenta que la unidad de sonido puede ser una palabra, sílaba o fonema.
b. Identificar y dejar explícito: ¿qué se requiere hacer con la unidad de sonido?, ¿segmentarla?, ¿combinarla o manipularla?
c. Programar una enseñanza directa, explícita, sistemática y gradual, en la cual las actividades que se organicen tengan una secuencia de nivel de dificultad: de menor a mayor.

d. Tener claridad que el propósito fundamental es la ejercitación de sonidos (identificar, combinar, cambiar, agregar).
e. Organizar a los estudiantes, de tal manera que se trabaje con grupos pequeños de tres a cinco integrantes.

Borrero (2008) propone una secuencia de actividades para desarrollar la conciencia fonológica y sugiere:

1. Iniciar con actividades que permitan llevar al niño paulatinamente a poner atención a las unidades mínimas de sonido (fonemas).
2. Tomar en cuenta que si un niño ha ejercitado la combinación y segmentación de sílabas, se le facilitará la segmentación y manipulación de fonemas.
3. Al realizar las actividades de conciencia fonémica; iniciar con actividades de combinación de fonemas, seguir con segmentación de fonemas y, finalmente, de manipulación.
4. Modelar y dar ejemplos para que al niño comprenda la actividad que realizará.
5. Practicar la segmentación de oraciones en palabras simples y luego, dividir palabras compuestas en las dos que la forman. Tener cuidado en realizar esta actividad antes de segmentar fonemas.

Linan-Thompson y Vaughn (2004) proponen además la discriminación y conteo. Todas se explican en la figura y la tabla siguientes, donde también se muestra la progresión sistemática sugerida por Borrero (2008) para la enseñanza de la conciencia fonológica.

Figura 10. Progresión para la enseñanza de la conciencia fonológica

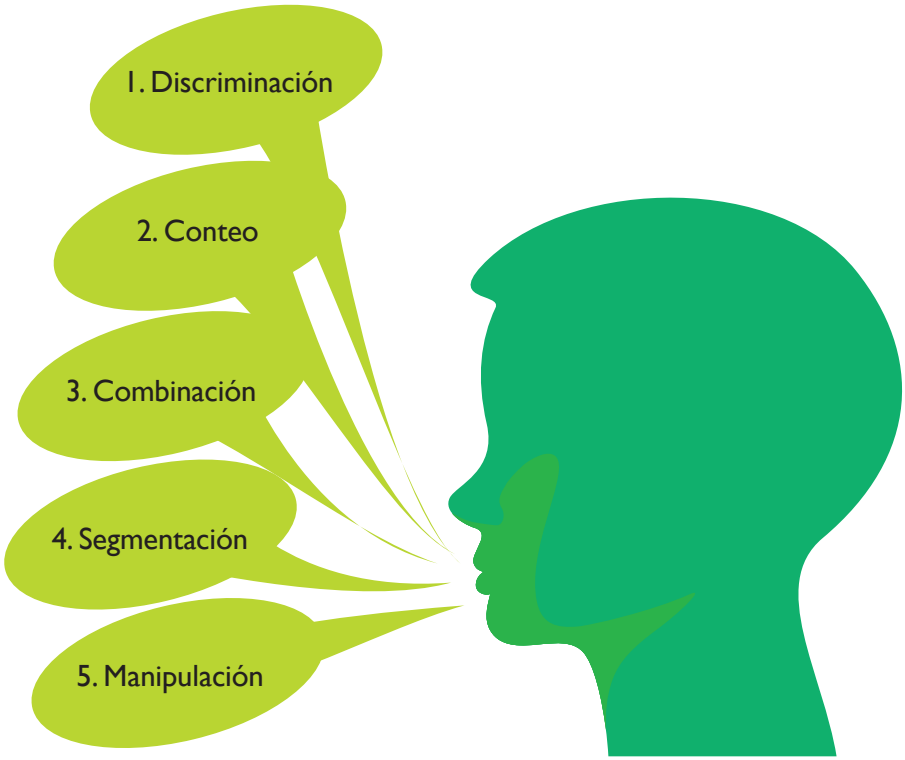


Tabla 1. Actividades para la enseñanza de la conciencia fonológica

Habilidad	Actividad	Ejemplo
Discriminación	Los estudiantes escuchan las palabras para determinar si dos palabras empiezan o terminan con el mismo sonido.	casa masa mamá mapa lino pino
Conteo	Los estudiantes aplauden el número de: • palabras que tiene una la oración,	Ema sale al patio. Ema (aplauso) sale (aplauso) al (aplauso) patio (aplauso)
	• sílabas en la palabra,	comunidad /co/ (aplauso) /mu/ (aplauso) /ni/ (aplauso) dad (aplauso)
	• sonidos en la palabra.	mesa /m/ (aplauso) /e/ (aplauso) /s/ (aplauso) /a/ (aplauso)
Combinación	• El maestro prepara todas las palabras que puedan formarse usando combinaciones. • Los estudiantes repiten las palabras que el maestro les va diciendo.	casa /c/ /a/ /s/ /a/ asa saca
Segmentación	Los estudiantes dicen la palabra y dicen cada sílaba o sonido.	mariposa/m/ /a/ /r/ /i/ /p/ /o/ /s/ /a/ maceta /m/ /a/ /c/ /e/ /t/ /a/
Manipulación	**Eliminando.** Los estudiantes escuchan las palabras y luego las dicen sin la primera sílaba o sonido.	abeja /beja/ amarillo /marillo/ anillo /nillo/ nido /ido/ piso /iso/
	Agregando. Los estudiantes escuchan las palabras y agregan sílabas o sonidos	**Sonidos** lana plana esa mesa Ana cana **Sílabas** mi misa sa casa la lata
	Sustituyendo. Los estudiantes escuchan y cambian sonidos.	papa pana loma toma lima lisa rosa Roma

Para practicar la discriminación de sonidos

✔ **Parejas de palabras**

- Haga una lista de palabras que incluya algunas palabras que inicien o terminen con el mismo fonema y otras que no.
- Diga las palabras y pida a los estudiantes que identifiquen cuáles terminan con el mismo sonido; luego pídales que identifiquen cuáles inician con el mismo sonido. A continuación se ofrecen ejemplos en cuatro idiomas mayas y en español.

Ejemplos:

Kaqchikel

jun	jul	ul	imul
jäl	al	tulul	jeb'el

Mam

ixim	lipan	ichil	ich
mam	chi'l	chman	nim

Q'eqchi'

nim	mama'	am	nun
mu	mel	lol	uul

K'iche'

nan	ul	nim	mam
junam	lol	jun	mu'j

Español

masa	casa	sapo	papa
señor	fosa	silla	seña

✔ **¿Cuál es el sonido inicial y el sonido final?**

Diga las palabras y solicíteles que digan únicamente el sonido inicial. Después repita las palabras, esta vez pida que digan el sonido final.

Para practicar el conteo de sonidos

✔ **Contando sonidos**

Lea una oración de tres a cuatro palabras y pida a los niños que aplaudan cada vez que escuchen una palabra. Luego, lea cada palabra de la oración y pídales que aplaudan cada vez que escuchen una sílaba. Finalmente, lea una palabra y pida que identifiquen cuántos sonidos tiene. Para marcar el conteo, puede utilizar una pandereta o un chinchín.

✔ **¡A contar palabras!**

Lea una oración y pida a los niños que cuenten el número de palabras que tiene, con la ayuda de tapitas, semillas, tarjetas, fichas plásticas u otros.

Para practicar la combinación de sonidos

✔ **¿Qué palabra es?**

Diga lentamente una palabra, sonido por sonido, en cámara lenta o simulando ser un robot. Pida a los niños que repitan los sonidos con la misma dinámica y, al final, que pronuncien la palabra completa.

Ejemplos:

Combinación kaqchikel

/a/ /l/ /a'/ ala' /t/ /u/ /l/ /u/ /l/ tulul /r/ /e/ /l/ /e/ /b'/ /a/ /l/ releb'al

Combinación k'iche'

/u/ /t/ ut /t/ /e/ /m/ tem /i/ /x/ /j/ /u/ /t/ ixjut

Combinación español

/o/ /s/ /o/ oso /p/ /i/ /l/ /a/ pila /t/ /o/ /m/ /a/ /t/ /e/ tom ate

✔ **Combinemos sonidos**

- Diga una palabra de dos sílabas, formada por consonante, vocal, consonante, vocal y pida a los niños que escuchen con atención. Luego pídales que digan los fonemas (sonidos) de la palabra, uno por uno.

Ejemplos:

Kaqchikel

munil /m/ /u/ /n/ /i/ /l/

K'iche'

tata /t/ /a/ /t/ /a/

Español

sopa /s/ /o/ /p/ /a/

Para practicar la segmentación de sonidos

✔ **Separar y unir sonidos**

Diga una palabra. Pida a los estudiantes que la repitan; luego que la dividan en sílabas (con palmadas) y después pídales que digan los fonemas que integran la palabra.

Ejemplos:

Kaqchikel

mesoj me-soj /m/ /e/ /s/ /o/ /j/

Español

mesa me- sa /m/ /e/ /s/ /a/

✔ ¿Cuántas sílabas?

Diga una palabra, pida a los niños que la repitan y que levanten los dedos de la mano para indicar cuántas sílabas tiene la palabra.

✔ Palabras compuestas

Elabore una lista de palabras compuestas. Diga una palabra y pídales a los niños que la repitan. Luego sepárela en las dos palabras que la forman.

Ejemplos:

Kaqchikel

k'ixawuch'	k'ixa-wuch'	k'ixawi'	k'ixa-wi'	kaxlanwäy	kaxlan-wäy
meq'änya'	meq'än-ya'	oxlajuj	ox-lajuj	raxkej	rax-kej

Español

salvavidas	salva - vidas	cubrecama	cubre - cama
rompecabezas	rompe - cabezas	espantapájaros	espanta - pájaros

✔ Segmentando oraciones

Lea una oración. Pídale a los niños que la repitan y que vayan eliminando palabra por palabra (empezando por el final).

Ejemplos:

Gabi tiene un bonito gato.
Gabi tiene un bonito
Gabi tiene un
Gabi tiene
Gabi

Para practicar la manipulación de sonidos

✔ Eliminar sonidos

Diga una palabra y un sonido que el niño debe eliminar. Pida a los niños que digan la palabra sin el sonido.

Ejemplos:

mapa (eliminar la m) apa lana (eliminar la l) ana
veo (eliminar la o) ve asea (eliminar la a) se

✔ Nuevas palabras

Diga una palabra y un sonido que el niño debe agregar al inicio, en medio o al final. Pida a los niños que digan la nueva palabra.

Ejemplos:

alma (agregar **p** al inicio) palma
aleta (agregarle **m** al inicio) maleta
ama (agregar **c** al inicio) cama
pato (agregar **s** entre **a** y **t**) pasto

✔ ¡A cambiar sonidos!

Diga una palabra y un sonido que el niño debe cambiar. Pida a los niños que digan la nueva palabra.

Ejemplos:

palo (cambiar la l por la t) pato
piña (cambiar la ñ por la t) pita
pelota (cambiar la t por la n) pelona
bata (cambiar la b por la p) pata

✔ Formemos palabras

Organice a los niños en parejas. Pídale a uno de ellos que diga un fonema; luego el otro compañero deberá agregar otro fonema. Pídales que continúen así por turnos hasta que juntos formen palabras.

Ejemplo:

p
p a
p a t
p a t o

Para practicar

1. Explique qué entiende por conciencia fonológica.

_____

_____

_____

2. Proponga una actividad que le permita determinar si un niño o niña ha desarrollado la conciencia fonológica.

_____

_____

_____

_____

3. Aplique la actividad propuesta en el numeral anterior con dos niños de primer grado. Describa su experiencia y hallazgos. Luego compártala con un compañero.

_____

_____

_____

_____

4. Escriba una actividad (distintas a las indicadas en el libro) para trabajar cada una de las destrezas relacionadas con el desarrollo de la conciencia fonológica.

Destreza	Actividad
1. Discriminación	
2. Conteo	
3. Combinación	
4. Segmentación	
5. Manipulación	

3. Conocimiento del principio alfabético

El principio alfabético integra el conocimiento de los nombres y sonidos de las letras. Esta habilidad está relacionada con la capacidad de recordar las formas de las letras escritas y sus nombres, así como los sonidos. La conciencia fonológica constituye un facilitador del principio alfabético; si el estudiante solo conoce las letras sin saber lo que representan, no tendría sentido. Relacionar el sonido (fonema) con las letras (grafía) le permitirá al estudiante encontrar las relaciones de estas en la palabra.

La enseñanza sistemática del principio alfabético, como lo afirma Linan-Thompson es "un enfoque de la enseñanza de la lectoescritura que enfatiza en la relación de letra y fonema así como la relación de sonidos con las reglas generales de ortografía" (2004. 21).

Según Share & Stranovich (1995) en Borrero, la mejor manera de descifrar una palabra desconocida es procesar visualmente las letras. Hasta el lector experto necesita volver a este paso cuando se enfrenta con palabras nuevas.

Es necesario que el niño pueda identificar visualmente las letras. Para ello, además de ambientar el aula con las letras del alfabeto o las letras que se estén trabajando, el niño debe tener la oportunidad de manipular letras concretas, ya sea de plástico, de madera, de lija, de tal manera que el niño pueda percibir a nivel táctil los círculos, arcos, líneas o segmentos de líneas que la conforman. Esta manipulación de las letras en tres dimensiones permitirá que al hacer la relación con el fonema, la abstracción del símbolo sea más adecuada y facilitará la identificación de las mismas cuando estén impresas en papel.

3.1 Cómo desarrollar el principio alfabético

Los estudiantes necesitan aprender las diferentes relaciones entre los sonidos del habla y las diferentes grafías (letras) utilizadas para representar el habla de una manera simbólica, pues este conocimiento lo aplicarán luego a la lectura de palabras conocidas o desconocidas dentro y fuera de un contexto, además, para aprender a leer palabras irregulares.

Debe enseñarse a los niños cómo son las relaciones entre las letras y los sonidos, que las palabras escritas se componen de patrones de letras en representación de los sonidos de las palabras habladas, que puede combinar los sonidos para leer palabras y segmentar palabras en sonidos para deletrear. Conforme se apropian de este conocimiento, pueden combinar y agregar sonidos para leer y escribir palabras, incluso antes de dominar todas las posibles relaciones entre las letras y los sonidos. Es importante que el estudiante comprenda que conforme pueda decodificar o reconocer las palabras con rapidez y precisión comprenderá su significado.

Para desarrollar el principio alfabético en los niños, es importante tomar en cuenta lo siguiente:

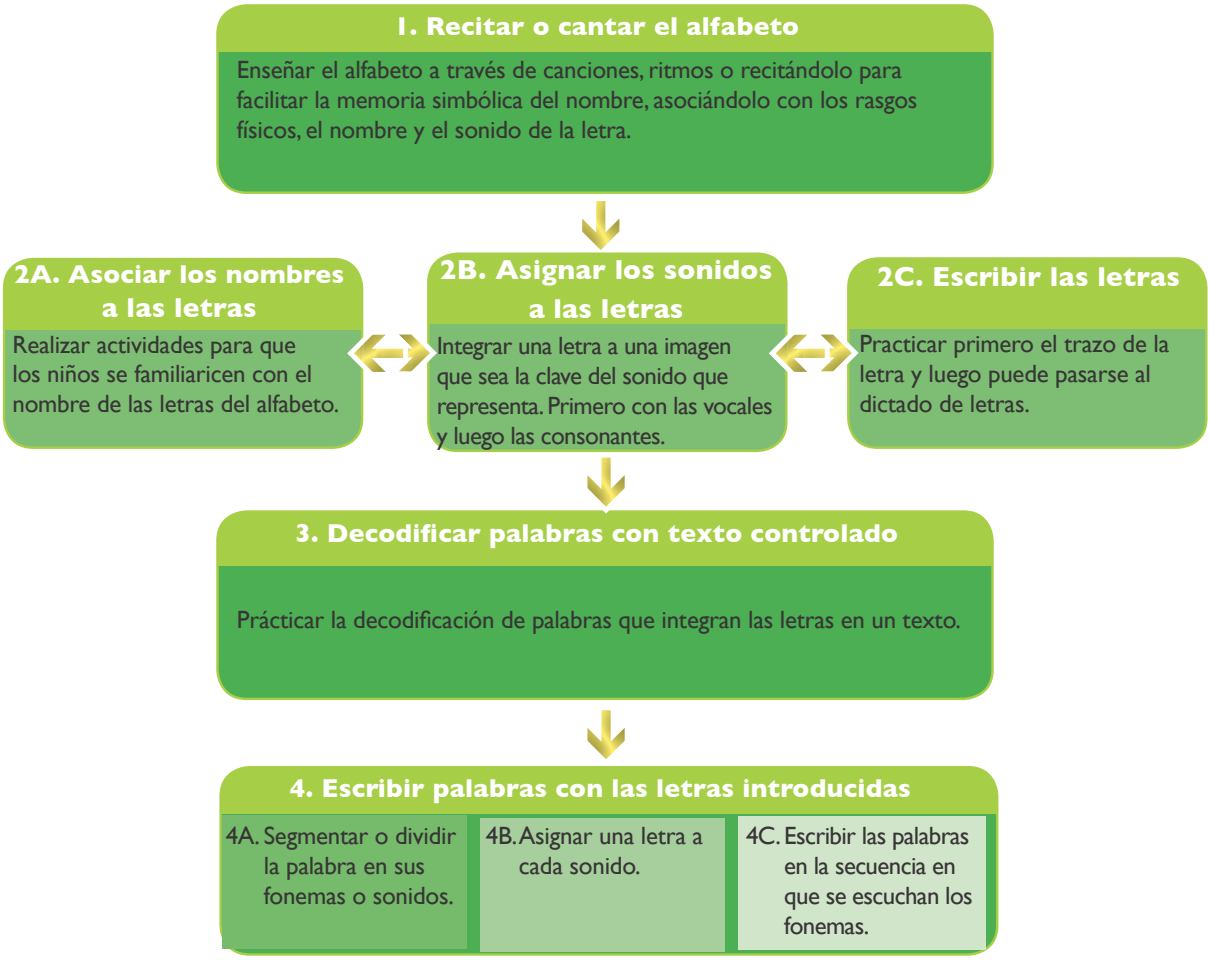
- Es necesario evaluar cuántas letras pueden aprender a la semana.
- Es importante dar seguimiento para detectar aquellos niños cuyo aprendizaje es más lento y atender-

los de acuerdo a sus necesidades.

- La organización de la enseñanza debe ser sistemática y explícita, es decir, que las correspondencias entre las letras y los sonidos deben enseñarse en una secuencia jerárquica, iniciando por las más sencillas y continuando con las correspondencias o reglas ortográficas cada vez más complejas.
- El aprendizaje de canciones, juegos y otras actividades dinámicas, favorecen la interiorización de las formas y nombres de las letras, así como discriminar las diferencias y similitudes en las formas y la identificación de mayúsculas y minúsculas.
- La maestra debe motivar a los niños a practicar la escritura de las letras que van aprendiendo, además que experimenten con las combinaciones entre estas para formar palabras y enviar mensajes.
- Conforme los niños se apropien de las relaciones, realizarán estas conexiones de manera independiente y, poco a poco, de manera automática.

Borrero (2008) presenta una secuencia para el aprendizaje del principio alfabético que se explica en la figura 11.

Figura 11. Secuencia para el aprendizaje del principio alfabético



De acuerdo con las investigaciones de Yopp & Stapleton (2008), una vez que las personas desarrollan la conciencia fonológica y el principio alfabético, pueden transferirlo al aprendizaje de otros idiomas. Además, a partir de los estudios que relacionan la conciencia fonológica y el principio alfabético (conocimiento de la letra) se infiere que estas dos habilidades son los dos mejores predictores de que los niños aprenderán a leer en los dos próximos años (Juel 199, Stanovich 1986). Por esto, es importante enseñar sistemática y explícitamente a los niños a asociar los fonemas con las letras.

Es importante que los maestros identifiquen los conocimientos y destrezas que tienen los niños al ingresar a primer grado. De esta manera, si un niño o niña no pasó por un proceso de desarrollo de la lectoescritura emergente, el docente estará en la capacidad de apoyarlo con estrategias que le permitan iniciar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. En el caso particular del principio alfabético, se requiere que el niño tenga conciencia del lenguaje escrito.

Desarrollo del principio alfabético

✔ Recitar o cantar el alfabeto

Pida a sus estudiantes que repitan las letras del alfabeto a través de canciones, ritmos o recitándolo.

✔ Asociar los nombres con las letras

Prepare un cartel con las letras del alfabeto; primero la letras mayúsculas y luego las minúsculas. Muéstreles el cartel a los niños y explíqueles que las dos formas representan la misma letra.

✔ Asignar los sonidos a las letras

Prepare tarjetas con el alfabeto ilustrado. Cada tarjeta debe tener una letra del abecedario y una imagen que sea la clave del sonido que representa. Inicie con las vocales y luego pase a las consonantes. Para que los niños asocien el sonido correspondiente a cada letra, pídales que pronuncien el sonido de cada letra.

✔ Escribamos las letras

- Pida a los niños que practiquen el trazo de la letra en la arena, en el escritorio, en el aire u otras superficies con espacios ilimitados. Luego, pídales que practiquen el trazo de la letra en papel u otra superficie.
- Realice dictados de las letras que van aprendiendo (minúsculas y mayúsculas).

✔ Formemos palabras

- Ejercite la escritura de palabras con material concreto, puede utilizar un alfabeto móvil, letras plásticas, tarjetas con diversas letras en mayúsculas y minúsculas.
- Diga una palabra y pida a los estudiantes que la formen con sus alfabetos móviles.
- Deje que ellos formen otras palabras libremente.
- Proporcione algunas letras a los niños para que ellos identifiquen la palabra que se forma con ellas.

✔ Aprendamos a decodificar

Cuando los lectores empiezan en esta habilidad de decodificar, al principio, mientras llegan a dominar del todo la automatización del proceso, es necesario brindarles estrategias de decodificación que les permitan apropiarse del proceso. Este proceso requiere de varias estrategias debido a la ortografía de las palabras. Cuando el niño encuentre alguna dificultad para decodificar, es importante darle las siguientes orientaciones:

- Primero pedirle que deletree la palabra.
- Luego, pídale que identifique cuáles letras de esta palabra ya conoce.
- Pídale que piense si esa palabra se parece a otra que ya conoce.
- Solicite que divida la palabra en sílabas.
- Pídale que pronuncie el sonido inicial de la palabra y siga leyendo la oración, pregúntele: ¿qué palabra podrá ser?, ¿cuál le da sentido a esta oración?

Para practicar

1. Discuta con sus compañeros en qué consiste el principio alfabético y anote abajo las ideas principales.

_____

_____

_____

2. Converse con sus compañeros acerca de la relación entre el principio alfabético y la conciencia fonológica. Anote sus ideas en las siguientes líneas.

_____

_____

_____

_____

3. Responda ¿por qué es importante trabajar el principio alfabético y la conciencia fonológica con los niños?

_____

_____

_____

_____

_____

4. Entreviste a un docente de primer grado en relación con las actividades que realiza con sus estudiantes para desarrollar el principio alfabético (aunque no lo utilice con este nombre). Compare las respuestas del docente con la secuencia para el aprendizaje del principio alfabético que propone Borrero y que se presenta en este capítulo.

_____

_____

_____

_____

_____

5. Seleccione una de las actividades propuestas en el banco de actividades para desarrollar el principio alfabético. Aplíquela con estudiantes de primer grado. Luego, describa su experiencia.

_____

_____

_____

_____

4. Aspectos del lenguaje que deben tomarse en cuenta al trabajar el principio alfabético y la conciencia fonológica

Serrano (2009) refiere que según las investigaciones de los últimos años, los sistemas ortográficos transparentes son más fáciles de aprender que los opacos (Wimmer y Mayringer, 2001; Ziegler, Perry, Ma-Wyatt, Ladner, y Körne, 2003). Los sistemas con ortografía transparente son aquellos en los que predominan las correspondencias letra-sonido uno a uno, mientras que en los sistemas opacos existen muchas letras a las que les pueden corresponder varios fonemas y viceversa. El español y los idiomas mayas son considerados idiomas transparentes, aún cuando se encuentran algunos casos en los que a una letra le corresponden dos fonemas o a una letra no le corresponde ningún sonido.

En el caso de los idiomas hablados en Guatemala (Idiomas mayas, xinka, garífuna y español), el sistema fonológico está compuesto por vocales y consonantes.

4.1 Las letras

"Grafía (…) es el nombre especializado que reciben los signos gráficos que comúnmente llamamos letras. Por lo tanto, en rigor, solo pueden considerarse letras los signos ortográficos simples" (*Ortografía de la lengua española*, pág. 61). A continuación se presentan las letras y sus respectivos nombres.

Tabla II. Letras del alfabeto en español y sus nombres

Letra	A	B	C	D	E	F	G	H	I
Nombre	a	be	ce	de	e	efe	ge	Hache	i
Letra	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q
Nombre	jota	ka	ele	eme	ene	eñe	o	pe	cu
Letra	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
Nombre	erre	ese	te	u	uve	doble uve	equis	ye	zeta

En la tabla anterior no aparece la **ch**, por ejemplo; esto se debe a que la **ch** es un dígrafo. Los dígrafos son combinaciones de dos letras que se emplean para representar gráficamente un sonido. La siguiente tabla muestra los dígrafos en español.

Dígrafo
Es un grupo de dos letras que representan un solo sonido. En español, los dígrafos son ch, ll, qu, gu (delante de e- i) y rr.

Tabla III. Dígrafos en español

Dígrafo	CH	LL	RR	GU (E, I)	QU (E,I)
Ejemplo	chompipe	llanta	arroz	guitarra	queso

En la siguiente tabla se presentan las letras y dígrafos en idiomas mayas y xinka.

Tabla IV. Letras y dígrafos en idiomas mayas, garífuna y xinka

Idioma	Letras y dígrafos
Akateco	a, aa, b', ch, ch', e, ee, h, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tx, tx', tz, tz', u, uu, w, x, xh, y.
Achi	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Awakateco	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', ky, ky', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tx, tx', tz, tz', u, uu, w, x, xh, y.
Kaqchikel	a, ä, b', ch, ch', e, i, ï, j, k, k', l, m, n, o, ö, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, ü, w, x, y.
Chorti'	a, b', ch, ch', e, i, j, k, k', l, m, n, o, p, r, s, t, t', tz, tz', u, w, x, y.
Chuj	a, b', ch, ch', e, h, i, j, k, k', l, m, n, nh, o, p, r, s, t, t', tz, tz', u, w, x, y.
Itza	a, ä, aa, b', ch, ch', d, e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, p', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Ixil	a, aa, b', ch, ch', d, e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, q, r, s, t, t', tch, tch', tx, tx', tz, tz', u, uu, w, x, xh, y.
Jakalteko	a, b', ch, ch', e, h, i, j, k, k', l, m, n, nh, o, p, q, q', r, s, t, t', tx, tx', tz, tz', u, w, x, xh, y.
Q'anjob'al	a, b', ch, ch', e, h, i, j, k, k', l, m, n, o, p, q, q' r, s, t, t', tx, tx', tz, tz', u, w, x, xh, y.
Q'eqchi'	a, aa, b', ch, ch', e, ee, h, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Mam	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', ky, ky', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, sh, t, t', tch, tch', tx, tx', tz, tz', u, uu, w, x, xh, y.
Mopan	a, ä, aa, b', ch, ch', d, e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, p', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Pokomam	a, aa, b', ch, ch', e, h, i, ii, ie, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, p', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, ua, w, x, y.
Poqomchi'	a, aa, b', ch, ch', e, ee, h, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, p', q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
K'iche'	a, b', ch, ch', e, i, j, k, k', l, m, n, o, p, q, r, s, t, t', tz, tz', u, w, x, y.
Sakapulteco	a, ä, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, nh, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, y.
Sipakapense	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', ky, ky', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Tektiteko	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', ky, ky', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tx, tx', tz, tz', u, uu, w, x, xh, y.
Tz'utujil	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Uspanteko	a, aa, b', ch, ch', e, ee, i, ii, j, k, k', l, m, n, o, oo, p, q, q', r, s, t, t', tz, tz', u, uu, w, x, y.
Garífuna	a, b, ch, d, e, f, g, h, i, k, l, m, n, ñ, o, p, r, s, t, u, ü, w, y
Xinka	a, ch, e, i, h, k, k', l, m, n, o, p, s, x, t, tz', u, ü, w, y

Fuentes: para idiomas mayas, Acuerdos Gubernativos No. 1046-87, del 23 de noviembre de 1987 y No. 129-88, del 2 de marzo de 1988; para garífuna, Estero Martínez, J. O. (2011); para xinka, información publicada por el Consejo del Pueblo Xinka de Guatemala.
No se incluye el alfabeto y dígrafos en chalchiteko porque no se cuenta con la información oficial.

4.2 Los sonidos o fonemas

A continuación se presenta una tabla que resume las grafías o letras y su correspondencia con sonidos en idioma español.

Tabla V. Correspondencia entre letras y sonidos en español

Letra		Fonema	Ejemplo
a		/a/*	antes
b		/b/	bueno
c	c + a, o, u	/k/	casa, comer, cuatro
	c+consonante		clavo
	-c (final)		bloc
d		/d/	dedo
e		/e/	elefante
f		/f/	falda
g	g+ a, o, u	/g/	gato
	g+ü + e, i		bilingüe
	g+consonante		grande
	-g (al final)		zigzag
	g+ e, i	/j/	gesto
h		sin sonido	hola
		/h/ aspirada, como el sonido de la /j/	hámster
i		/i/	iglesia
j		/j/	jamón
k		/k/	koala
l		/l/	lodo
m		/m/	maya
n		/n/	nido
ñ		/ñ/	ñoño
o		/o/	poco
q		En las palabras propiamente españolas o plenamente adaptadas al español solo se utiliza formando parte del dígrafo qu.	

Letra		Fonema	Ejemplo
r	-r-	/r/	cara
	r precedida de consonante con la que forma sílaba		abrazo
	-r final de sílaba o de palabra		oler
	r-	/rr/	rama
	r inicio de sílaba, precedida de consonante		enredo
s		/s/	sábado
t		/t/	tarde
u (si forma parte de los dígrafos qu o gu no tiene sonido propio)		/u/	usar
v		/b/	bonito
w		/u/	web
		/b/	Kuwait
x	-x-	/ks/	taxi
	x + consonante		mixto
	-x		tórax
	x-	/s/	xilófono
y		/i/	muy
		/y/	baya
z		/z/ o /s/ para hablantes que sesean	zapato
		/z/	zapote

Adaptada de *Ortografía de la lengua española*. (2010) España: Asociación de Academias de la Lengua. Pp. 161 a 164.

* Las diagonales indican que lo anotado corresponde a un sonido.

Tabla VI. Correspondencia entre dígrafos y sonidos en español

Dígrafo	Fonema	Ejemplo
ch	/ch/*	chompipe
gu+ e, i	/g/	guitarra
ll	/ll/ o /y/ para hablantes yeístas	llamar
qu+e, i	/k/	queso
-rr-	/rr/	carro

Adaptada de *Ortografía de la lengua española*. (2010) España: Asociación de Academias de la Lengua. Pp. 161 a 164.

* Las diagonales indican que lo anotado corresponde a un sonido.

Cuál es el orden que debe seguirse para enseñar los sonidos

Una forma de definir qué sonidos enseñar primero y cuáles después es usar como criterio la frecuencia de sonidos, es decir, cuáles se usan más y cuáles menos. Por ejemplo, la siguiente tabla presenta la frecuencia de fonemas del español con base en un corpus oral y uno escrito (Sánchez, 2001) que puede usarse como base para definir el orden de enseñanza de letras y sonidos en los procesos de adquisición de la lectura.

Corpus

Conjunto o muestra de textos, procedentes del lenguaje oral o escrito, recopilados de fuentes variadas, ordenados y clasificados según determinados criterios, de tal manera que, sobre esa muestra, es posible realizar estudios e investigaciones lingüísticas o literarias.

Tabla VII. Frecuencia de fonemas en español

Español oral		Español escrito	
Fonema	Corpus	Fonema	Corpus
/e/	15.12*	/a/	12.89*
/a/	12.27	/e/	12.74
/o/	10.38	/o/	9.32
/s/	8.11	/i/	7.59
/i/	7.22	/s/	7.33
/n/	7.05	/n/	7.09
/rr/	5.12	/rr/	6.19
/t/	4.52	/l/	5.46
/l/	4.51	/d/	5.42
/k/	4.49	/t/	4.31
/d/	4.36	/k/	3.8
/m/	3.15	/u/	3.04
/u/	3.14	/m/	2.76
/p/	2.74	/p/	2.73
/b/	2.5	/b/	2.55
/z/	1.52	/z/	2
/g/	0.91	/g/	1.04
/j/	0.83	/r/	0.99
/x/	0.62	/f/	0.92
/f/	0.5	/x/	0.77
/r/	0.42	/j/	0.53
/ch/	0.3	/ñ/	0.31
/ñ/	0.19	/ch/	0.18

Fuente: Moreno, A., Torre, D., Curto, N., & de la Torre, R. (2006). Inventario de frecuencias fonémicas y silábicas del castellano espontáneo y escrito. IV Jornadas en Tecnología del Habla. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. (*) En esta tabla la frecuencia está expresada como porcentaje (%).

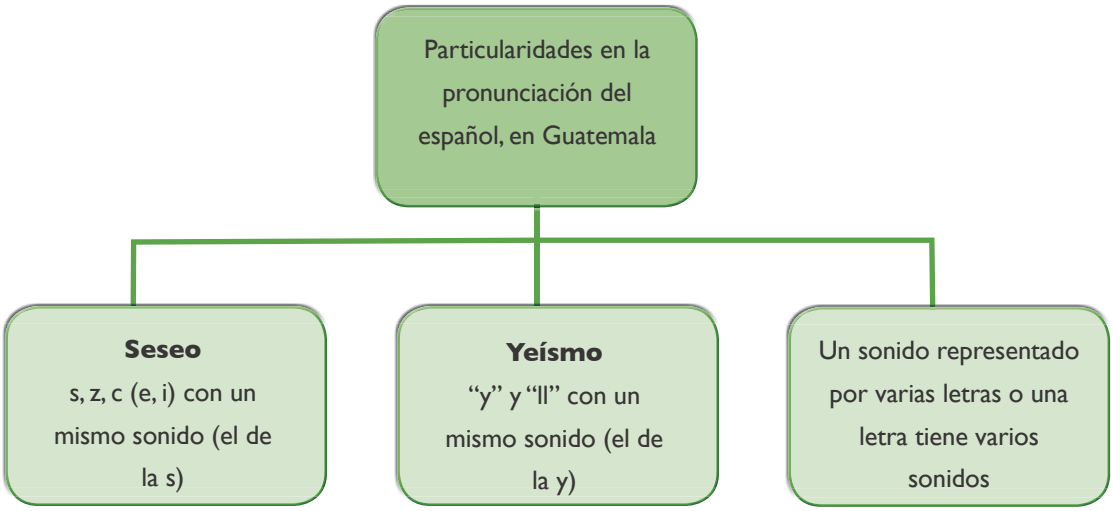
4.3 Particularidades del español para tomarse en cuenta al enseñar a leer y escribir

Cuando enseñamos a leer y escribir debemos tomar en cuenta las características propias del idioma en el cual enseñamos. En el caso del español, a veces nos encontramos con algunas peculiaridades que pueden confundir a los niños, por eso, a continuación se abordan algunos de estos aspectos.

La pronunciación de algunos sonidos

A pesar de que el español es un idioma transparente, es decir, en general, a cada letra le corresponde un sonido y viceversa, hay algunas letras (como la **x**) que tienen varios sonidos, y sonidos que pueden escribirse con varias letras (como el sonido /s/ que puede representarse con las letras **z**, **s** o **c**). A continuación se presenta una gráfica que enumera algunos casos especiales. Más adelante se explican con más detalle.

Gráfica 12. Particularidades en la pronunciación del español, en Guatemala



El seseo

Consiste en que no hacemos diferencia entre el sonido utilizado para representar a la **s** y la **z**. Tampoco de la **c** cuando suena como **z**, es decir, cuando se acompaña de ce y ci, por ejemplo cebolla y cimiento. En todos los casos anteriores usamos un solo sonido, el de la **s**, por eso se llama seseo.

El yeísmo

Los guatemaltecos y otros hablantes del español usamos el sonido de la y para la **y** y la **ll**, a esto se le llama yeísmo.

Los sonidos de la letra x

Otra peculiaridad del español, que se manifiesta en México y Guatemala, es la variedad de sonidos que tiene la **x**; la siguiente tabla los enumera.

Tabla VIII. Sonidos de la x, en español

	sonido	Ejemplo
En posición intervocálica o a final de palabra	/k+s/	axila relax
En posición final de sílaba (seguida de consonante)		excombatiente
En algunos nombres de lugares, nombres y apellidos se conserva la ortografía arcaica	/j/	México, Oaxaca, Texas Ximénez
En posición inicial de palabra	/s/	xilófono
Sonidos de la x, en español, con etimología maya		
	/j/	Xiote o jiote /jiote/
	/sh/ (En topónimos de origen náhuatl o maya)	Xela
	/sh/	Xolco /sholko/
	/k+s/	Nixtamal
	/s/	Mixco, súchiles

Basado en la *Ortografía de la lengua española*. España: Asociación de Academias de la Lengua, 2010.

El caso de la h

También debe tomarse en cuenta que, en general, la h no tiene sonido.

Tabla IX. El sonido de la h

Se escribe	Suena	Porque…	Ejemplo
h	No suena	Por el origen de la palabra	hoy, hábil, exhibir (en latín se escribían con h)
			herramienta que viene de *ferramienta* y hurto de *futum* (se escribían con **f** en latín y se trasformó en **h**)
			alhaja, almohada, hasta (del árabe)
h	como **j**	Provienen de otros idiomas	hámster (viene del alemán)
		Algunos nombre de lugares, por el origen de la palabra.	Hawai, Hong Kong
h o j	La misma palabra puede escribirse con **h** o **j**	Se acepta la escritura con **j** o con **h**.	jalar/halar; halón/jalón.
hua, hue, hui	Como **g**	Casi todas las palabras con hua, hue, hui son préstamos de lenguas amerindias.	hueso, huevo, chihuahua, huipil, huacala, huisquil.

Basado en la *Ortografía de la lengua española*. España: Asociación de Academias de la Lengua, 2010.

El sonido /b/

Los guatemaltecos en particular y muchos otros hablantes del español en general usan **b** y **v** para representar el mismo sonido /b/. También se usa ese sonido con muchas palabras que se escriben con **w**. Por otra parte, las palabras que se escriben en español con **w** siempre provienen de otro idioma.

Tabla X. Sonido /b/

Se escribe v	villa, vaso, vinagre
Se escribe b	bota, balsa, bingo
Se escribe w	Kuwait, Hollywood

El sonido /u/

El fonema /**u**/ puede representarse con la **u**, **ü** o con la **w**.

Tabla XI. El sonido /u/

Se escribe	Se pronuncia	Ejemplos
u	/u/	uña, uno, muñeca, mueca.
w	/u/	Wilfredo, Wagner
u en gue y gui. La gu forma un dígrafo que se une a e i para formar las sílabas gue o gui.	No se pronuncia. Es un signo gráfico que no representa sonido propio en gue, gui.	guitarra, guerra, juguete,
Se escribe ü en güe, güi. La diéresis sirve para indicar que la **u** sí se pronuncia.	/u/.	lingüística, güisquil, antigüedad.

El sonido /j/

La j tiene el sonido /j/ ante cualquier vocal; la g puede suena como /j/ cuando forma una sílaba con la e o con la i; la misma g suena /g/ con la a, o u. De tal manera que je, ji, ge, gi se pronuncian /je/ /ji/, por eso muchos estudiantes se confunden. La siguiente tabla resume, ejemplifica y subraya los casos que dan confusión.

Tabla XII. Variaciones de la g y j.

Se escribe	Se pronuncia	ejemplos
j (con cualquier vocal)	/j/	tejido, jefe, jirafa, jabón, jamón, joya, trabajar, dijo, boj.
g (con e, i)	/j/	gente, girar.
g (con a, o, u)	/g/	gato, gota, gusto.

El sonido /k/

Tabla XIII. El sonido /k/

Se escribe	Ejemplos
c, antes de a, o, u.	casa, poco,
c, antes de cualquier consonante.	anécdota, técnico
c, al final de una palabra en voces onomatopéyicas o tomadas de otros idiomas.	clic, tictac, chic
qu, antes de e, i.	queso, querer, esquina, meñique.
k, antes de cualquier vocal en palabras, especialmente en nombres de lugares y personas tomadas de otros idiomas.	bikini, kétchup (del inglés) búnker, káiser (del alemán) kermés y kiosco (del francés) karma (del sánscrito) kiwi, koala, Alaska, Kenia, kilometro, kilogramo (otros idiomas)
qu para representar dos sonidos /k+u/ solo en casos excepcionales en adaptaciones de palabras en latín.	quórum
ck y cq Aun cuando este sonido no es propio del español, a veces se usa para representar el sonido /k/ para escribir palabras que han sido tomadas del inglés, alemán francés e italiano.	rock, Bécquer,

Combinación cc

La combinación cc se pronuncia (k+s) cuando va seguida de la i o de la e, ejemplos: acción y acceso.

5. Fluidez

La fluidez es uno de los factores más importantes para desarrollar la comprensión de lectura. Para Rasinski (2004) en Borrero (2008), la fluidez con que se lee es el puente entre la decodificación y la comprensión de lectura. Sin embargo, muchas veces no se dedica tiempo en el aula para desarrollarla. Esta situación incide en el desempeño de los estudiantes como lectores, ya que si leen deletreando y su expresión o entonación es deficiente, es difícil que el niño construya el significado, recuerde lo leído y pueda relacionar las ideas presentadas en el texto con otros conocimientos.

Para desarrollar la fluidez lectora, los niños deben, primero, aprender a decodificar y luego, practicar hasta que este proceso sea automático. "Solo podemos prestar atención a una cosa a la vez, pero podemos procesar varias si dominamos automáticamente la mayoría de ellas, por lo cual no tenemos que ponerles atención" (LaBerge & Samuels, 1974).

Un niño alcanza la fluidez lectora cuando lee con precisión, expresión adecuada (leer con entonación y ritmo) y velocidad. La precisión indica el conocimiento de la relación entre letras y sonidos que permiten la codificación y decodificación; la expresión adecuada indica que el lector va interactuando y comprendiendo el texto que lee, y la velocidad adecuada es el indicador de la automaticidad de lectura.

Para que un lector lea fluidamente, por lo menos debe poder leer el 95% de las palabras del texto, es decir, ser capaz de leer con rapidez, de forma automática y precisa, y esto le permite concentrarse en el significado del texto. Los niños que muestran dificultades en la fluidez generalmente están poco motivados para leer y tienen dificultad para comprender textos.

5.1 Cómo desarrollar la fluidez

Para desarrollar la fluidez es necesario que los niños tengan la oportunidad de escuchar modelos de lectores fluidos (maestros, textos grabados, compañeros, invitados y otros). Además, Vaughn y Linan-Thompson (2004) comentan que para trabajar la fluidez, los maestros necesitan:

- Brindar a los estudiantes diversas oportunidades para practicar la lectura oral, en forma guiada y acompañada de la retroalimentación necesaria.
- Determinar los niveles de lectura de los grupos de estudiantes para ofrecer los textos acordes al nivel, sus intereses y los objetivos del programa.
- Organizar la práctica de la fluidez de una manera sistemática.
- Supervisar y comunicar el progreso del estudiante de una manera constante.

Como afirma Borrero (2008) una de las prácticas más efectivas es la lectura repetida de un mismo texto, ya que esta permite al cerebro elaborar réplicas exactas de las palabras a nivel neuronal, como si fueran fotografías, lo cual facilita el reconocimiento inmediato. En este sentido se concluye que la

práctica de lectura repetida de un texto, con la adecuada retroalimentación del proceso por parte del docente, favorece la adquisición de la fluidez.

La lectura oral guiada es una de las técnicas más recomendadas para desarrollar fluidez. Esta incluye instrucción y práctica de decodificación y estrategias de lectura con la guía del maestro (*Division of Research and Policy,* 2002). Ha sido demostrado que la lectura guiada tiene efectos positivos sobre la comprensión lectora en distintos grados y edades (Jiménez, *et al.*, 2008). Algunas recomendaciones para realizar esta lectura son las siguientes:

a. Seleccionar textos cortos de 100 a 150 palabras aproximadamente. El estudiante y el docente deben tener una copia del mismo texto.
b. En el primer momento de la actividad, el docente modela, lee el texto en voz alta con adecuada pronunciación, velocidad, entonación y puntuación.
c. En el segundo momento, luego de escuchar al docente, el estudiante lee en voz alta el texto. El docente escucha la lectura y en su copia, va anotando los errores que comete el estudiante al leer las palabras.
d. El tercer momento es la retroalimentación, en el cual el docente conversa con el niño y le comenta cuáles fueron sus errores.
e. En el cuarto momento, el niño lee nuevamente el texto, por lo menos unas cuatro veces por cada sesión, siempre recibiendo retroalimentación del docente. Antes de retomar la lectura, es importante que el niño tome conciencia de las palabras en las que tiene dificultad o si es actitud (se pone nervioso, se distrae) para que en cada práctica vea cómo va apropiándose del proceso.
f. En el proceso de retroalimentación es necesario ir comentándole, en cada lectura, si hay algún progreso para que el estudiante se sienta motivado.
g. Al finalizar el momento de la retroalimentación, se sugiere conversar acerca del contenido de la lectura. ¿Sobre qué tema trata el texto? ¿Qué información ofrece el texto? ¿Es un texto narrativo, informativo, etc.? ¿Qué acciones relata? ¿Quiénes son los personajes? De esa manera, el docente obtiene una idea de cómo avanza la comprensión.

Otras estrategias recomendadas para desarrollar fluidez son:

a. Lectura coral
b. Teatro de lectores (Vaughn & Linan-Thompson, 2004)
c. Medir el progreso de los estudiantes cada cuatro a seis semanas y darles la retroalimentación necesaria.

Las primeras dos estrategias se explican el banco de actividades. La forma más eficaz para medir la fluidez es pedirle a cada estudiante que, durante un minuto, lea un texto que no conozca. Mientras el estudiante lee, el docente toma nota de los errores de decodificación. Luego, calcula el número de palabras correctas leídas en un minuto. En el libro *Herramientas de evaluación en el aula*, de la página 79 a 83 y en la quinta parte de este libro se expone como medir la fluidez usando la Evaluación basada

en Currículo - CBM (*Curriculum Based Assessment*).
En la siguiente tabla se presentan los indicadores estimados de palabras correctamente leídas en voz alta al terminar cada grado escolar.

Tabla XIV. Indicadores de fluidez según el grado

Grado	Palabras correctas por minuto
1°	29 a 38 palabras / minuto
2°	55 a 64 palabras / minuto
3°	75 a 107 palabras / minuto

Tabla basada en los resultados de la aplicación piloto de EBC en el 2011 y 2012.

Desarrollo de la fluidez

✔ Lectura coral

Proporcione a los niños un mismo texto para leer, ejercite la lectura en coro en forma conjunta con todos los niños. Varíe la estrategia estableciendo turnos para que un niño o niña dirija la lectura coral.

✔ Teatro de lectores

Busque un guión teatral adecuado a la edad de los niños. Asígnele un personaje a cada quién y pídales que practiquen la lectura. Modele la lectura del guión teatral y explique la función de las acotaciones y forma del texto para que los niños puedan reconocerlos. Pida que todos vayan leyendo según su turno.

✔ Lectura en parejas

Busque un libro de lectura o lecturas sueltas que sean apropiadas para los niños, luego forme parejas de estudiantes. Pida a los dos niños que se turnen para leer, y monitoree constantemente la fluidez de lectura de las parejas.

✔ Carrera de lectura

- Elabore tarjetas de letras. Tome un papel o tarjeta y divídalo en dos columnas y seis filas; en cada espacio o casilla escriba letras, pero en las casillas de abajo escriba "inicio" y en la otra "fin"
- Elabore también tarjetas con palabras de una o dos sílabas, cuya letra inicial esté en las tarjetas de letras de los niños.
- Dele a cada niño una tarjeta de letras y diez tarjetas con palabras.
- Pídale a cada niño que coloque una piedrecita, un grano o un papelito en la casilla donde dice Inicio. Dígale que tome una tarjeta de palabras y la lea; luego, que vaya leyendo en voz alta cada una de las letras de su tarjeta de letras hasta encontrar la primera letra de la palabra. Cuando encuentre la letra, pídale que la lea en voz alta y que coloque una piedrecita sobre la letra. Por ejemplo si toma una tarjeta que dice "pie", debe leer letra por letra de las casillas hasta encontrar la letra "p". Cuando llegue a la "p" debe decir en voz alta "p" y colocar la piedrecita encima de la letra. Cuando el niño logre identificar todas las letras iniciales de las diez tarjetas, concluya el juego.
- Después haga el mismo juego pero utilizando sílabas y palabras.

s	m
T	P
p	A
I	S
M	L
a	t
Inicio	Fin

✔ **Competencia de instrucciones**

- Pida a cada niño o niña que escriba una instrucción, de una o dos acciones, en un papel. Mezcle los papeles.
- Forme dos equipos de estudiantes, quienes por turnos, uno de cada equipo, tomarán un papel diferente; lo leerán y deberán seguir las instrucciones escritas.
- El niño o niña que complete primero lo indicado en la instrucción, ganará un punto para su equipo.

✔ **Le leo a mi familia**

Pida en apoyo de los papás para que cada día el niño le lea un texto corto. Luego, motívelos a comentar el contenido de la lectura en familia.

Para practicar

1. Explique con sus palabras por qué es importante trabajar la fluidez lectora con los niños.

_____

_____

_____

2. ¿Cree que se puede trabajar la fluidez con los niños de primero? _____
   Si la respuesta es sí, explique cómo. Si la respuesta es no, indique por qué.

_____

_____

_____

3. Reúnase con un compañero. Seleccionen una página de este libro y practiquen la medición de la fluidez de lectura oral.

4. Pídale a dos estudiantes de segundo o tercero primaria que lean un texto y evalúe su fluidez de lectura.

Aspectos	Observaciones	
	Niño o niña 1	Niño o niña 2
Precisión		
Expresión adecuada (leer con entonación y ritmo)		
Velocidad		

5. Proponga una actividad (que no esté en este libro) para ejercitar la fluidez con los estudiantes de primero, segundo y tercero primaria.

Grado	Actividad para desarrollar la fluidez
1°.	
2°.	
3°.	

6. Vocabulario

Se ha demostrado que el vocabulario esta relacionado con el aprendizaje en general y facilita la comprensión de textos. En otras palabras, a mayor vocabulario (oral o escrito) mejor comprensión del texto (Jiménez y cols., 2008). El conocimiento del vocabulario favorece la comprensión lectora de los estudiantes, y la lectura favorece la adquisición del vocabulario.

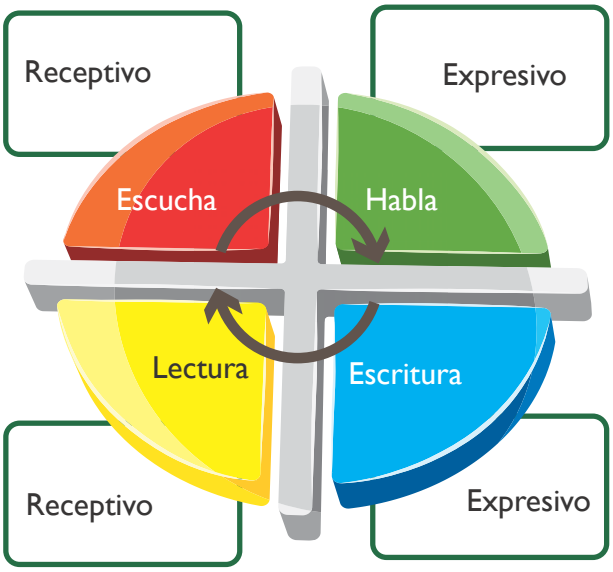
Para desarrollar el vocabulario, los niños y las niñas necesitan ampliar sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, el significado de estas, y cómo se usan. El vocabulario se aprende en la medida en que se habla y se lee porque está implícito en estas actividades. Como indican Linan-Thompson y Vaughn (2004), los estudiantes que leen más tiempo están expuestos a más cantidad de palabras y, con ello, incrementan su vocabulario. Cuanto mayor sean las interacciones de calidad -a partir de lecturas de libros, anécdotas y situaciones de vida- entre los niños y las personas adultas, mayor será la cantidad de palabras nuevas aprendidas.

6.1 Tipos de vocabulario

Un estudiante debe tener la habilidad de producir una palabra específica para un significado particular y entender palabras habladas o escritas. De allí que podemos encontrar cuatro tipos de vocabulario que se explican y grafican más abajo.

- Vocabulario de escucha: corresponde al lenguaje de la escucha; este se desarrolla antes de poder hablar.
- Vocabulario de habla: se desarrolla cuando el niño aprende a hablar y desarrolla un vocabulario expresivo para comunicarse.
- Vocabulario de lectura: se desarrolla cuando el niño aprende a leer.
- Vocabulario escrito: el cual hace referencia a las palabras que se utilizan en la comunicación escrita.

Figura 13. Tipos de vocabulario



Es importante considerar que en el vocabulario de escucha y de habla recurre con mucha frecuencia al vocabulario coloquial, es decir, el propio de una conversación informal; por ejemplo: chucho, chompipe, chamba, chance, etc. Mientras que en el vocabulario de lectoescritura es usual el vocabulario más formal, por ejemplo: perro, pavo, trabajo, posibilidad, etc. Los estudiantes deben poder diferenciar el uso de uno y otro. La escuela debe propiciar este aprendizaje al insistir en el dominio del lenguaje formal que probablemente el estudiante no ha adquirido en casa.

El vocabulario oral se forma con las palabras que los niños aprenden al escuchar a otros hablar; cuando los niños aprenden a leer aportan su vocabulario oral para comprender el escrito. Los maestros deben enseñar vocabulario de forma explícita porque cuando los estudiantes se enfrentan a nuevas palabras escritas, no las entienden fácilmente. En esta enseñanza es especialmente útil la lectura de libros infantiles, porque según los estudios de Hayes y Ahrens (1988) estos usan un 50% de palabras poco frecuentes, diferentes a las que pueden utilizarse en una conversación espontánea entre adultos y en los programas televisivos.

6.2 Cómo desarrollar el vocabulario

Según Dale (1965) hay cuatro etapas en el conocimiento de las palabras:

a. Las palabras que nunca se han oído antes
b. Las palabras que han escuchado, pero que no se sabe lo que significan
c. Las palabras cuyo significado general se conoce, pero no se puede definir de una manera específica
d. Las palabras que se conocen bien y se entiende el significado, y se pueden utilizar en diferentes contextos.

Es necesario planificar y brindar a los niños diversas oportunidades para aprender los significados de las palabras. Existen dos formas de desarrollar vocabulario, que se complementan entre sí:

- Implícitamente, a través de conversar y de leer textos a los niños.
- Explícitamente, a través de enseñar palabras, partes de palabras (prefijos, sufijos, raíz), claves de contexto u otorgando definiciones.

Los maestros deben tomar en cuenta que los estudiantes adquieren vocabulario fácilmente cuando participan activamente en las actividades de aprendizaje; además, no todas las palabras nuevas que presenta un texto pueden ser abordadas con estrategias específicas, ya que el vocabulario es muy extenso.

De ahí la importancia de la selección y la priorización de palabras nuevas, debe cuidarse que la comprensión de su significado favorezca la comprensión del texto o tema. Esto permitirá trabajar ciertas palabras con instrucción específica, mientras que para entender otras, el estudiante comprenderá su significado a través del contexto o relacionando prefijos o sufijos incluidos en la palabra, por ejemplo.

La enseñanza directa del vocabulario es muy importante porque algunas palabras no pueden llegar a ser parte del vocabulario sin instrucción directa; esta requiere de estrategias sistemáticas y específicas adecuadas a la edad y a la capacidad del lector.

Linan-Thompson (2004) sugiere las siguientes estrategias de enseñanza de vocabulario:

- Introducir palabras nuevas, previo y durante una clase o lectura.
- Enseñar vocabulario nuevo sistemáticamente.
- Dar oportunidades al niño de interactuar con el texto.
- Proveer del significado de palabras a través de distintos canales de aprendizaje.
- Revisar sistemáticamente el significado de palabras (uso del diccionario).

A esto hay que agregar la importancia de enseñar a los niños algunas estrategias que permiten comprender y ampliar el vocabulario. Estas son:

- Enseñar prefijos, sufijos y raíces e identificarlos en las palabras nuevas
- Usar claves de contexto para identificar el significado de palabras (inferirlo por las palabras que están alrededor)
- Usar sinónimos y antónimos como una forma de comprender las palabras.
- Usar mapas semánticos, que ofrecen la posibilidad de comprender las características clave de una palabra o concepto.

Desarrollo del vocabulario

✔ Ampliación del vocabulario mediante la lectura en voz alta

- Seleccione un texto corto. También, entre 3 y 5 palabras clave relacionadas con el tema.
- Inicie la lectura del texto en voz alta; pida a los estudiantes que escuchen y que levanten la mano cuando oigan alguna de las palabras clave.
- Cuando los estudiantes levanten la mano, pídales que digan la palabra y la definan.
- Al terminar de leer el texto solicíteles que digan oraciones utilizando las palabras clave.

✔ Predecir con vocabulario

Escoja de 5 a 7 palabras clave del texto que van a leer, pregunte a los estudiantes si las conocen; explique las palabras. Luego, pida que escriban un párrafo o más que prediga la trama o tema del texto, utilizando las palabras del vocabulario.

✔ Palabas con…

- Escriba una letra en la pizarra y pida que por turnos los niños vayan diciendo palabras que empiecen con esa letra, sin repetirlas. Si alguien repite debe salir del juego.
- Revise las palabras, marque las más frecuentes, las conocidas y las de poco uso o significado desconocido. Pregunte a los niños: ¿han escuchado esta palabra?, ¿con qué la asocian?, ¿qué significa?, ¿qué oraciones podemos formar con ella?
- Anote, en una esquina de la pizarra, tres o cinco palabras de las menos frecuentes para que las ejerciten durante la semana.
- Esta actividad puede practicarse con las siguientes variantes: palabras que contengan una letra inicial, una sílaba, una letra final, entre otras.

✔ Palabras relacionadas

- Escriba una palabra en la pizarra. Luego, pida a los niños que digan palabras que asocian con esta, durante un minuto. Ejemplo. Carro: ruedas, movimiento, pasajeros, piloto, motor, ventanas, gasolina.
- Pida a los estudiantes, que en grupos, inventen una historia utilizando esas palabras.

✔ Palabras a partir del abecedario

Seleccione una letra del abecedario para que los niños digan palabras que empiecen con ella. Al terminar la ronda, seleccione otra letra y así sucesivamente.

✔ **Parejas de antónimos o sinónimos**

- Prepare parejas de antónimos y sinónimos en una hoja.
- Pida a los estudiantes que lean la primera palabra de la columna de la izquierda y que busquen en la columna de la derecha el antónimo o sinónimo correspondiente.
- También puede presentar estas palabras en tarjetas de papel o cartulina ilustradas para que el niño las aparee.

Sinónimos en kaqchikel

säq	lo'x
ko'ol	ch'utin
k'atän	meq'än
tijik	wa'ik
ch'ich'	tew

Antónimos en k'iche'

tew	k'atan
paq'ij	chaq'ab'
chom	b'aq
q'eq	saq

Antónimos en español

despierto	noche
sucio	final
día	limpio
grande	dormido
principio	pequeño

✔ **Memoria de sinónimos**

- Elabore tarjetas con parejas de sinónimos.
- Forme grupos de 5 estudiantes.
- Coloque boca abajo todas las tarjetas.
- Establezca un orden de participación y dé las siguientes instrucciones: el niño a quien le toque el turno levanta una tarjeta, la lee y levanta otra buscando el sinónimo. Si acierta, se queda con la pareja de palabras, si no, las vuelve a dejar boca abajo. Pasa el turno al siguiente y así hasta que se terminen las tarjetas. Gana el que tenga más parejas de palabras.

✔ **Buscar títulos**

- Presente grupos de palabras que guarden relación y pida a los estudiantes que escriban un título para cada grupo.

Kaqchikel

_____	_____	_____
lej	äk'	chäj
tz'aqon	qo'ol	k'isis
sub'an	pi'y	raxche'
wotz'otz'	mama'	lama'
pixtun	t'uq	tz'ite'

Español

_____	_____	_____
llantas	María	Blancanieves
timón	Daniela	Pulgarcito
bocina	Rosa	Cenicienta
ventanas	Lucía	Rapunzel
motor	Marisol	

- Varíe esta actividad escribiendo el título para que los estudiantes busquen palabras que se relacionen con él.

Kaqchikel

Q'utun | Samajibäl | Ajilab'äl

Español

Plantas | Meses | Colores

✔ **Palabras relacionadas**

Elija un tema y elabore una lista de palabras, algunas relacionadas con el tema y otras no. Pida a los estudiantes que, de la lista de palabras, únicamente lean aquellas relacionadas con el título y se omita la lectura de las que no tienen relación.

Kaqchikel

Chikopi'	
äk'	saqmolo'
q'ij	tew
tz'ikin	sokaj
me's	ch'oy
kär	ya'
b'ey	jul
kuk	che'
ulew	al

Español

Música	
canción	violín
micrófono	orquesta
ceiba	xinca
flauta	ventana
mesa	bocinas
concierto	Mozart
guitarra	pizarra
piano	coro

✔ **Eliminar palabras**

Presente varias series de palabras. Pida a los estudiantes que digan o tachen la palabra que no pertenece a la serie.

lunes agosto domingo sábado martes jueves miércoles viernes

rosa girasol clavel azucena hierbera durazno violeta geranio

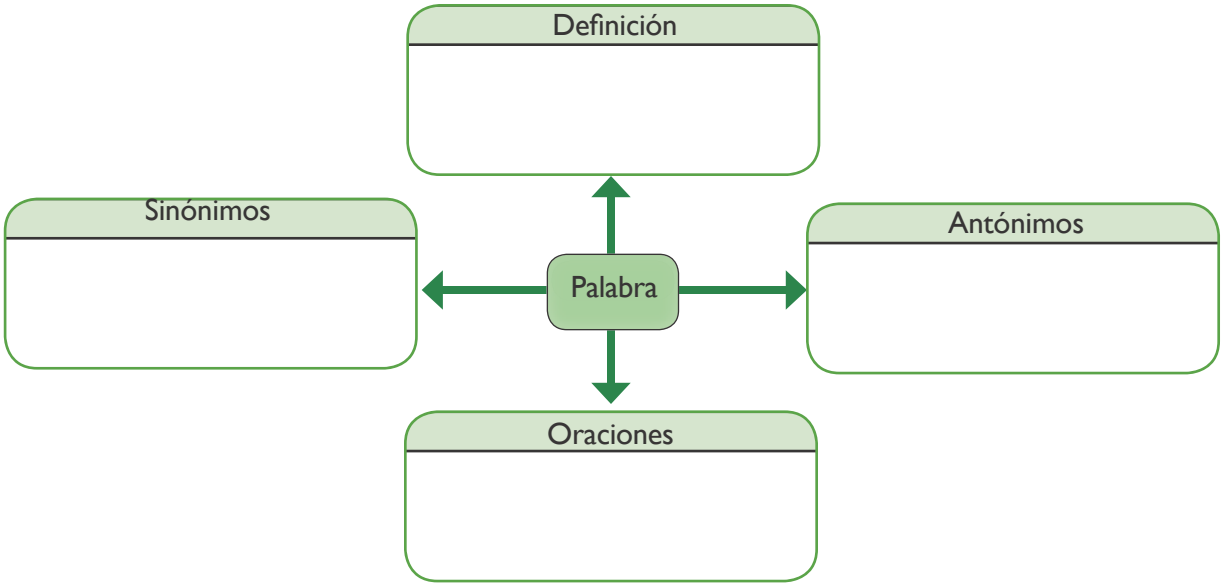
cuarto primero sexto segundo tercero quinto noveno tres

✔ **Ilustrando el significado**

- Elabore una lista de palabras (vocabulario). En tarjetas, coloque imágenes que ejemplifiquen el significado y otras que no tengan relación con este.
- Escriba una palabra de la lista en el pizarrón, por ejemplo: diminuto.
- Diga la palabra y pida a los estudiantes que la repitan.
- Pregunte a los estudiantes si conocen qué significa la palabra. Si no saben, explique. Si los estudiantes dan ideas, confirme el significado y ejemplifique. Modele la respuesta correcta: "diminuto significa, muy, muy pequeño".
- Muestre las fotos y pregunte: (ilustración de una hormiga) ¿Es diminuto? Sí, esta hormiga es diminuta. (ilustración de un águila) ¿Es diminuta? No, el águila no es diminuta. Hágalo así sucesivamente con las tarjetas que ejemplifiquen el significado de la palabra. Organice grupos y reparta las tarjetas ilustradas.
- Pídales que las revisen y clasifiquen lo que puede ser diminuto y lo que no. Luego, pídales que escriban una oración y la compartan en clase.

✔ **Mapa de palabras**

- Entregue a cada estudiante un mapa como el de la pagina siguiente.



- Pida a los estudiantes que escriban la definición, por ejemplo: ¿qué significa enorme? El docente escribe las ideas en la pizarra y los niños las escriben en su mapa.
- Escriba un ejemplo de oración en la pizarra: *Los dinosaurios son enormes*. Pida otros ejemplos y que cada quien escriba en su mapa una oración con la palabra.
- Solicite a los estudiantes que digan sinónimos y antónimos de la palabra. ¿Un sinónimo de enorme? ¿Un antónimo de enorme?

(Tomado de *Research based methods of reading instruction* de Linan-Thompson y Vaughn (2004:84).

Para practicar

1. Explique cuál es la relación entre la lectura y la adquisición del vocabulario.

_____

_____

_____

2. Explique la diferencia entre el vocabulario oral y el escrito.

_____

_____

_____

3. Explique por qué es importante desarrollar el vocabulario de forma explícita en la clase.

_____

_____

_____

4. Analice su práctica docente y responda las siguientes preguntas.
   - ¿Creo un contexto de aprendizaje que promueve el uso de vocabulario y el aprendizaje de nuevas palabras?
   - ¿Creo un contexto de aprendizaje que brinda la posibilidad de tener contacto con variedad de textos, incluyendo expositivo, informativos, narrativos?
   - ¿Promuevo que los estudiantes tengan oportunidad de escuchar a diferentes personas que utilizan vocabulario formal al comunicarse?
   - ¿Enseño vocabulario en forma regular en mi aula?, ¿qué estrategias utilizo?
   - ¿Animo a los estudiantes a utilizar las nuevas palabras del vocabulario?

5. Seleccione dos actividades para trabajar el vocabulario (que no aplique actualmente) y aplíquelas con sus estudiantes. Comente su experiencia.

_____

_____

_____

_____

_____

7. Comprensión de lectura

La comprensión lectora es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar significado a lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo. Para lograrlo, se requiere que el estudiante aprenda a decodificar en forma automática, es decir, leer fluidamente de tal manera que su atención se centre en interpretar el significado de lo que lee. Asimismo es importante que el lector monitoree su comprensión, y vaya utilizando estrategias que le permitan entender mejor el texto.

Leer es un proceso de construcción o elaboración de significado a partir de la relación del lector con el texto y el contexto. Según Moore y Lyon (2002), en la comprensión lectora influyen los siguientes factores:

El lector. Cuando quien lee se enfrenta al texto, trae consigo una serie de experiencias previas, conocimientos, valores, creencias, lo cual constituye su lenguaje personal, con el cual interpretará y reconstruirá el texto. Esta interacción entre lector y texto se caracteriza por ser personal y única. Mientras existan sentimientos positivos como agrado, curiosidad, placer, el lector realizará más conexiones y se posibilita mayor comprensión de lectura. La habilidad lectora de la persona, puede motivar o hacer más complejo el proceso de comprensión.

El texto. El lector debe tener la habilidad para comprender que, según la intención y estructura del texto (cuento, noticia, poema, disertación de tesis, por ejemplo) será la forma de enfrentarse a él. No es lo mismo leer un poema que una noticia.

El propósito con el cual se lee. Este determina el por qué, el para qué y el tipo de texto que se lee. La motivación facilita la atención y el procesamiento de la información de una manera activa en la relación texto – lector. El propósito también determinará qué estrategias de lectura se pueden utilizar. Se puede leer con el propósito de informarse, para entretenerse, para aprender, resolver problemas o reflexionar.

7.1 Cómo desarrollar la comprensión lectora

Los programas efectivos de lectura, de acuerdo con Honig (2002) y con Duke y Pearson (2002) incluyen:

- Lectura abundante
- Tiempo dedicado a leer
- Propósitos auténticos de por qué y para qué se lee
- Actividades para desarrollar la fluidez
- Enseñanza explícita de las estrategias de comprensión
- Uso de variedad de géneros literarios
- Discusiones o conversaciones acerca de los libros
- Escritura de textos para que otros comprendan

Las habilidades de comprensión de lectura deben ser enseñadas de manera explícita. Según Duke y Pearson (2002), en Borrero (2008), las características que debe tener la enseñanza de las habilidades de lectura son:

- Brindar diversidad de oportunidades de lectura, es decir, crear ambientes letrados en el aula y facilitar materiales impresos.
- Exponer a los estudiantes a diferentes géneros literarios.
- Leer con propósitos auténticos.
- Organizar la enseñanza del vocabulario y sus significados.
- Motivar una práctica abundante de la lectura, tanto dentro del aula como fuera de la misma que permita la incrementar la fluidez.
- Ofrecer demostraciones a través de la técnica "pensar en voz alta".
- Brindar múltiples ejemplos de cómo abordar la lectura y su comprensión.
- Motivar discusiones alrededor de los diversos textos leídos.

Además, sugieren el siguiente modelo para la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora:

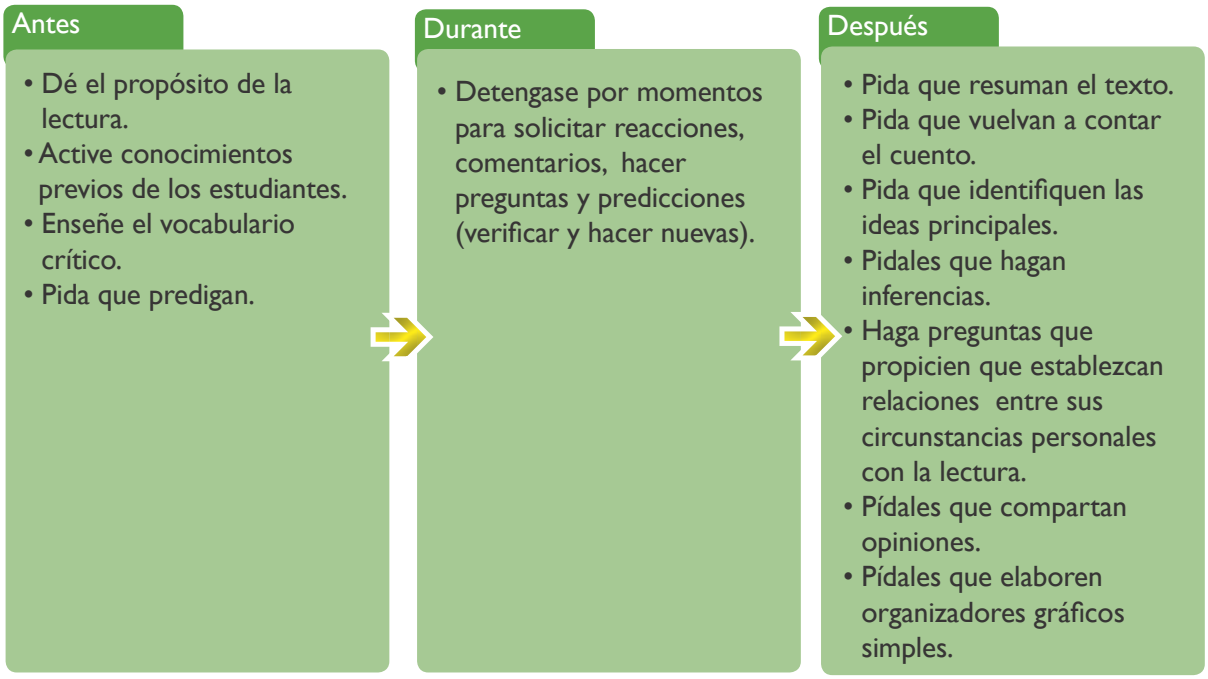
a. El docente describe la estrategia y explica en qué textos o situaciones puede utilizarla.
b. El docente muestra la estrategia a través de la técnica "pensar en voz alta".
c. El docente y los estudiantes aplican la estrategia
d. El docente ofrece oportunidades de práctica guiada a los estudiantes.
e. Los estudiantes utilizan la estrategia de manera independiente.

7.2 Estrategias de comprensión lectora

El National Reading Panel (2000) resalta la importancia de "volver a leer" como estrategia importante para recuperar el significado cuando se pierde en la lectura. Esta estrategia es indispensable cuando se trabaja con estudiantes con dificultades de lectura porque les permite, durante el proceso de construcción del significado, darse cuenta cuándo no comprendieron lo que leyeron y realizar alguna acción al respecto. En estos casos, detenerse y volver a leer es lo más adecuado.

La comprensión lectora ocurre antes, durante y después de la lectura. El docente debe propiciar la aplicación de estrategias durante los tres momentos que se presentan a continuación.

Figura 14. Ejemplos de estrategias durante los tres momentos de la lectura.



Seguidamente, se exponen las estrategias nombradas en la figura 14.

a. **Identificar el propósito de la lectura**. Es importante que antes de leer se propicie que los niños identifiquen qué quieren con la lectura, podría ser por ejemplo, divertirse con un cuento u obtener información. El propósito puede variar según el tipo de texto, por lo que a continuación se ofrece una clasificación. También se incluyen palabras clave usadas en cada uno.

Tabla XV. Tipos textuales

Tipo de texto		Sirven para aprender o comunicar	Palabras clave
Narrativo	Cuento	Eventos en secuencia: principio, conflicto, resolución	había una vez, en otro tiempo, fue un día.
Informativo	Descriptivo	Cómo es algo	Describen a una persona, lugar, evento o cosa de manera que el lector puede visualizar lo que se describe: adjetivos y adverbios.
	Secuencia	Cómo hacer algo	primero, segundo, etc. antes de, después, al mismo tiempo, cuando, previamente, por último, finalmente.
	Causa/efecto	Razones por las cuales algo pasa	Porque, entonces, por eso, por esta razón, como consecuencia, si…entonces, por lo tanto.
	Comparación/contraste	Cómo dos o más cosas son iguales y diferentes	Igual que, semejante a, parecido a, en contraste, así mismo, ambos, en contraste, sin embargo, aun cuando.

Tabla elaborada con información proporcionada por Sylvia Linan-Thompson.

b. **Activar los conocimientos previos.** Los conocimientos previos son los conceptos aprendidos, hechos y acontecimientos leídos, conversaciones escuchadas y sostenidas con las personas con quienes convive. Para activarlos es necesario orientar a los estudiantes para que tomen conciencia de lo que ya saben y cómo pueden organizar sus conocimientos o experiencias y relacionarlos con el texto que van a leer. Puede realizarse mediante preguntas sobre lo que saben del tema y que responden de manera individual. También puede realizarse una lluvia de ideas, con el mismo fin.

c. **Enseñar el vocabulario crítico.** Esta estrategia se usa con los estudiantes antes de que inicien la lectura. Con anterioridad, el maestro debe seleccionar 3 o 4 palabras fundamentales en el texto o difíciles para los estudiantes. Luego, promueve que las entiendan mediante actividades que pueden variar de una lectura a otra, por ejemplo, una vez puede dramatizar el significado, otras, puede explicar la palabra mediante ejemplos.

d. **Realizar predicciones**. Las predicciones son hipótesis que el lector se plantea sobre lo que ocurrirá a continuación en el texto y se pueden confirmar o rechazar, conforme avanzan con la lectura. Es muy importante que tome en cuenta que las predicciones deben basarse en elementos del texto, como título, la portada o las ilustraciones; que deben verificarse durante la lectura y que puede resultar correcta o no.

e. **Elaborar resúmenes.** Se usa después de leer; al resumir, los niños deben incluir información presente en el texto. Para esto deben resaltarse las ideas más importantes.

f. **Volver a contar el cuento.** De esta manera, los estudiantes tienen la oportunidad de organizar la información que poseen y presentarla en forma oral. Puede realizarse de forma individual, por parejas o en grupo.

g. **Identificar la idea principal.** Para enseñar a los estudiantes a determinar la idea principal puede usar dos preguntas: ¿De qué o quién se trata el cuento? ¿Qué fue lo más importante que le pasó al qué o quién de la historia? Después pueden usar la información para formar una oración con la idea principal.

h. **Plantear preguntas.** Puede plantear preguntas explícitas cuyas respuestas se encuentran directamente en el texto (¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde?); implícitas, si se responden con información que está en el texto pero no en un solo lugar (¿Por qué? ¿Cómo? ¿Y si…?) o inferenciales, si requieren relacionar el contenido del texto con el conocimiento del lector (¿A qué se parece? ¿Cómo afectaría…?).

i. **Elaborar organizadores gráficos.** Los organizadores gráficos son herramientas valiosas para la comprensión lectora, ya que hacen visibles los procesos de pensamiento; sirven para activar los conocimientos previos, para construir el significado durante la lectura y para registrar u organizar la información obtenida de un texto narrativo o expositivo.

7.3 Comprensión de lectura y metacognición

La capacidad de comprensión de una persona a otra varía de acuerdo con ciertos factores: conocimiento previo del tema, manejo de vocabulario y del género literario, nivel de control de los procesos de monitoreo de la comprensión y de la motivación para leer. Los grandes lectores tienen excelentes habilidades de decodificación, de lenguaje y de metacognición. Según el profesor Puente Ferreras (p.6) "Al hablar de metacognición, estamos refiriéndonos a la reflexión que los lectores hacen sobre su propio proceso de lectura" esto implica la planificación, la supervisión y la evaluación de sus procesos de lectura.

Tanto la comprensión de lectura como la metacognición son invisibles, por eso el docente debe buscar cómo hacerlo visible; una técnica que permite esto es "pensar en voz alta". Pensar en voz alta consiste verbalizar los pensamientos que se generan antes, durante y después de la lectura. Con esta técnica, todos los procesos cognitivos que ocurren en la cabeza del lector se revelan en las conversaciones y discusiones. Por ejemplo, cuando un adulto conversa acerca de lo que leyó, comenta sobre las conexiones que hizo con el texto, hace una síntesis, analiza y evalúa. Generar este tipo de conversaciones y discusiones alrededor de un texto es una valiosa estrategia para desarrollar habilidades de comprensión de lectura.

Desarrollo de la comprensión lectora

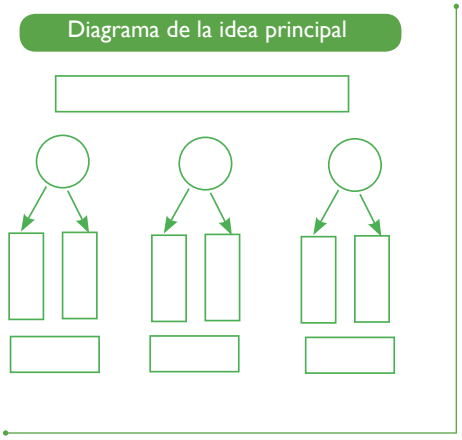
Antes, durante y después de la lectura

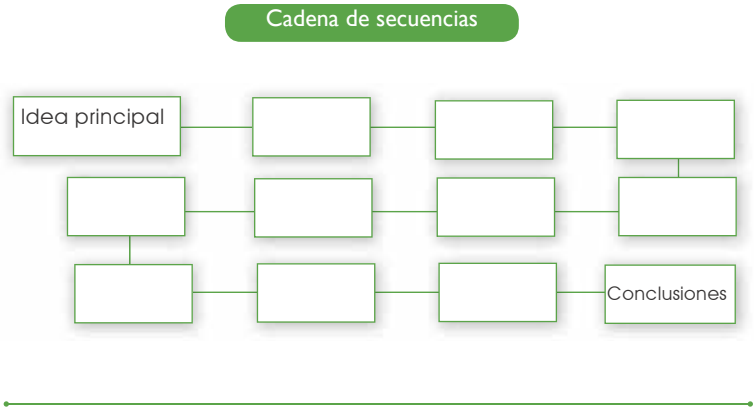
✔ **Organizadores gráficos**

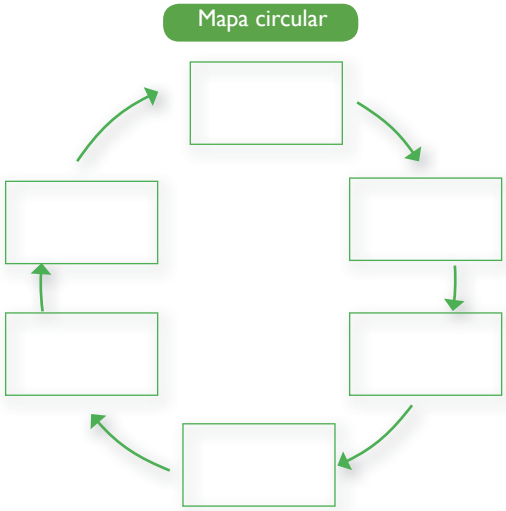
Para utilizarlos:

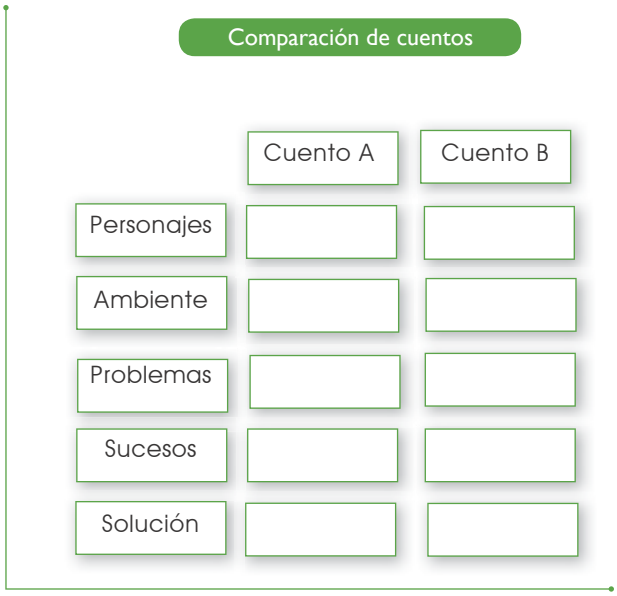
- Seleccione un organizador gráfico de acuerdo con la lectura.
- Dibújelo en la pizarra y complétenlo en grupo, o bien solicite que lo copien en su cuaderno y lo completen en forma individual.

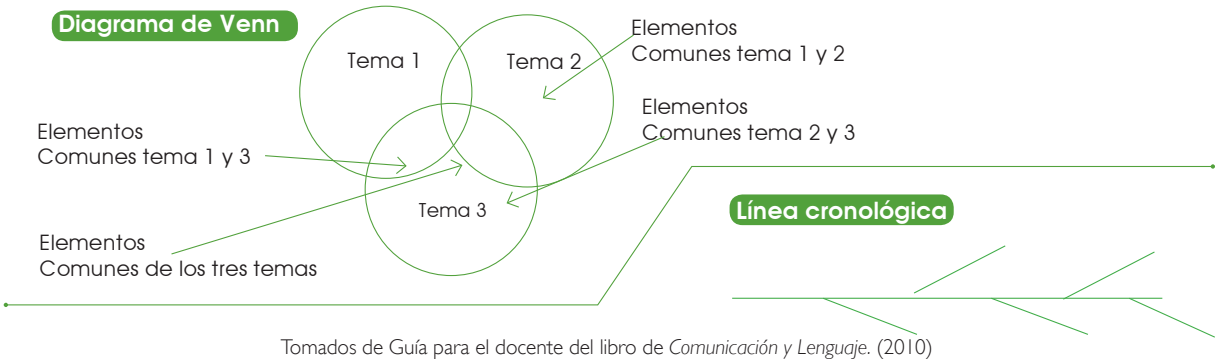
Ejemplos de organizadores:











Tomados de Guía para el docente del libro de *Comunicación y Lenguaje*. (2010)

✔ **Registro mis ideas**

Prepare una lista de preguntas para sus estudiantes, para que vayan escribiendo lo que piensan antes, durante y después de la lectura. Al finalizar, pídales que revisen sus repuestas y las compartan con un compañero. Puede utilizar el siguiente formato como ejemplo:

Preguntas	Mis ideas
¿Qué sé sobre el tema?	
¿Qué más quisiera saber?	
¿Cuáles son las ideas clave?	
¿Qué he aprendido?	

Antes de la lectura

✔ **Lluvia de ideas**

Antes de leer un texto, pida a los estudiantes que digan o escriban lo que saben de este, pueden trabajar individualmente o en parejas y luego compartir con el grupo de la clase. El docente puede escribir las ideas en la pizarra y luego motivar la conversación o discusión acerca de ellas.

✔ **Preguntas iniciales**

Muestre la portada de un libro, lea su título y haga preguntas para despertar el interés de los niños por la lectura; ejemplos: ¿qué podría pasar?, ¿por qué quisiera leer este libro?, ¿de qué podría tratar?, ¿quiénes serán los personajes?, ¿qué conozco sobre el tema?, qué quiero aprender?

✔ **Antes de…**

- Muestre a sus estudiantes la portada de un libro, entrégueles una hoja y pídales que dibujen lo que les sugiere el título y la portada del libro.
- Muestre la portada y pídales a los niños que creen una historia que corresponda con ella.

✔ **Realizar predicciones**

Guie a sus estudiantes para que hagan predicciones o planteen hipótesis sobre lo que ocurrirá en el texto. Tome en cuenta los siguientes aspectos:

- Las predicciones deben basarse en elementos del texto, como título, la portada o las ilustraciones.
- Las predicciones deben irse verificando o rechazando durante la lectura.
- Se debe fomentar que los estudiantes hagan nuevas predicciones conforme avanzan en la lectura.
- Al finalizar la lectura, se deben verificar y discutir si las predicciones resultan verdaderas o no.

✔ **Propósito de la lectura**

Establezca con sus estudiantes cuáles son los propósitos de la lectura de un texto. El propósito que un lector pueda tener para acercarse a un texto es variable; algunas veces quiere divertirse con una historia o buscar una información en una noticia, a veces, encontrar las instrucciones para realizar algo. Es importante que antes de leer se propicie que los niños identifiquen qué quieren o esperan de la lectura. Se proponen los siguientes pasos:

- Examine el texto que leerán para determinar si cuenta alguna historia o transmite información.
- Identifique cuáles conocimientos previos requiere el estudiante para comprender el texto.
- Formule una o varias preguntas, plantee un objetivo o propósito para leer el texto, con el fin de que los estudiantes piensen en este antes de comenzar a leer.
- Motive a los estudiantes a leer el texto para lograr el propósito planteado inicialmente.
- Después de la lectura, recuerde el propósito para que los estudiantes comprueben sus logros con el propósito inicial y para comentar los hallazgos relacionados con las inquietudes iniciales. Este paso es fundamental para construir el significado del texto.

Durante la lectura

✔ **Qué sigue**

Leales a los niños un libro adecuado a su edad. Cada vez que termine una página, resuman juntos qué sucedió. Luego, previo a pasar a la siguiente página, pídales que imaginen qué podría pasar; y así sucesivamente.

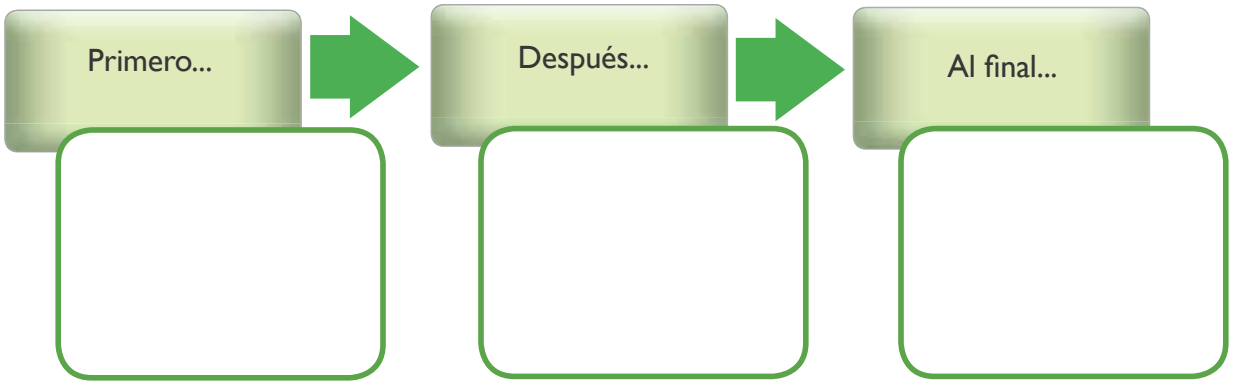
Después de leer

✔ **A dibujar…**

Pida a los niños que dibujen lo que más y menos les gustó. Luego, que lo presenten a la clase y cuenten por qué. (Solamente para niños de primero)

✔ Secuencias

Proporcione un cuento a los niños y pida que orden los principales hechos presentados en el texto. Puede usar un formato como el siguiente.



✔ Volver a contar el cuento

Luego de leer un cuento, pida a los estudiantes que cuenten nuevamente la historia en forma oral a un compañero, o entre toda la clase.

✔ Idea principal

- Pregunte a sus estudiantes: ¿de qué o quién se trata el cuento?, ¿qué fue lo más importante?, ¿a quién le ocurrió?
- Pídales que usen las respuestas para formar una oración con la idea principal.

✔ Elaborar resúmenes

Luego de leer un texto, pida a sus estudiantes que identifiquen o subrayen las ideas principales. Solicíteles que, con la información anterior, hagan un resumen del texto leído. Pueden hacerlo en forma grupal, en parejas o en forma individual.

✔ Mapas conceptuales

Luego de leer un texto expositivo, pida a los estudiantes que elaboren un mapa conceptual para registrar las ideas clave del tema.

Para practicar

1. Enumere los aspectos que influyen en la comprensión de lectura. Luego indique cuáles de estos presentan mayor dificultad a sus estudiantes.

_____

_____

_____

2. Analice y explique qué estrategias utiliza usted para comprender lo que lee. Luego comparta su respuesta con un compañero.

_____

_____

_____

3. Explique con sus palabras por qué la metacognición es clave en el proceso de comprensión lectora. Comparta y comenten sus respuestas con un compañero.

_____

_____

_____

4. Haga una lluvia de ideas acerca de qué puede hacer para ayudar a sus estudiantes a mejorar su comprensión lectora. Escríbalas aquí.

_____

_____

_____

5. Lea un texto y aplique la estrategia "Pensar en voz alta". Describa su experiencia.

_____

_____

_____

6. Escriba dos actividades (que no estén en este libro) que puede realizar con sus estudiantes antes, durante y después de la lectura de un texto.

Antes:

a. _____

b. _____

Durante:

a. _____

b. _____

Después:

a. _____

b. _____

7. Elabore un organizador gráfico en el que incluya las ideas clave del tema "Comprensión de lectura"

8. Escritura inicial

Cuando se habla de enseñar y aprender a escribir, con frecuencia se piensa en el trazo de las letras; sin embargo, la escritura, composición o expresión escrita implica tanto los procesos motrices de producir un texto como los procesos cognitivos necesarios para comunicarnos. La lengua escrita está inmersa en la vida cotidiana de las personas y sirve para comunicarse. Cuando los niños ingresan a la escuela, adquieren el código escrito que les permite comunicarse mediante palabras escritas, mediante la escritura manuscrita primero y luego, mediante el uso de otros medios o tecnologías.

8.1 Relación entre la lectura y la escritura

El proceso de adquisición de la lectoescritura suele desarrollarse de manera paralela. Condemarín (1984) (tomando en cuenta las ideas de Anderson, 1977; MacGinitie, 1978; Goodman, K. y Y., 1978; Smith, F, 1982; Birnbaum y Emig, 1983) encuentra que la lectura y escritura son semejantes en varios aspectos, entre ellos que ninguna de las dos son inherentes al ser humano, por lo cual deben ser aprendidas; además, ambas requieren de procesos complejos y de una etapa de aprendizaje que lleve a la automatización por lo cual requieren de práctica continúa.

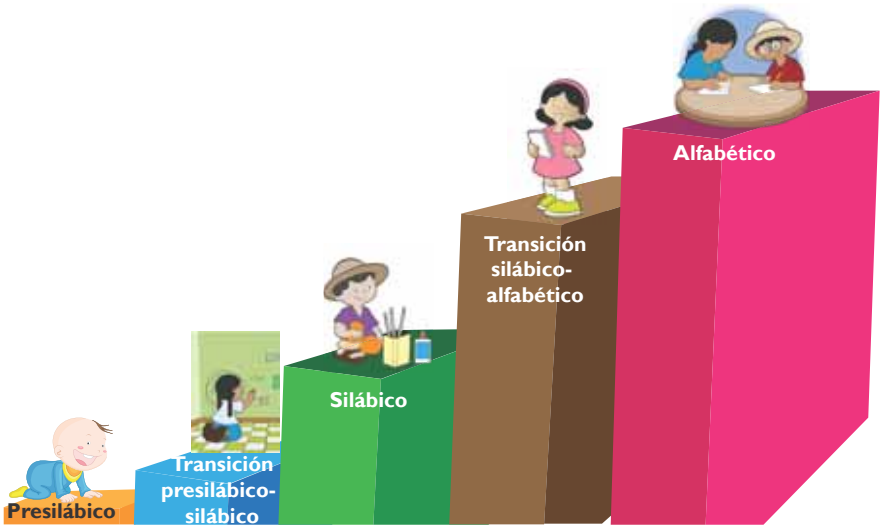
La autora referida también observa algunas diferencias; por ejemplo, que en la lectura el estudiante obtiene la información de un texto; mientras que en la escritura, plasma sus ideas en él. En uno recibe un mensaje, en la otra, lo emite. Por otra parte, el lector puede interactuar con el texto sin la necesidad de la escritura, pero para escribir se requiere constantemente de la lectura porque quien escribe relee constantemente su trabajo.

8.2 Proceso de adquisición de la lengua escrita

Los niños se inician en el proceso de adquisición de la escritura mediante el dibujo infantil, como primer trazo significativo. Los dibujos, además de representar algo sobre el objeto que representan, expresan un mensaje del niño que lo realiza. Desde pequeños descubre que hay diferencia (aunque sea mínima) entre lo que dibujan y lo que escriben. Conforme avanza en el aprendizaje de la escritura, separa estos procesos en actos independientes.

Ferreiro y Teberosky (1979), además de Ferreriro y Gómez Palacio, (1982), investigaron la manera como los niños iban desarrollando sus conocimientos de la lengua escrita e indican que normalmente se siguen diversas etapas en la comprensión de las formas alfabéticas de la escritura. Estas etapas se conocen como niveles de conceptualización en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Figura 15. Niveles de conceptualización en la escritura



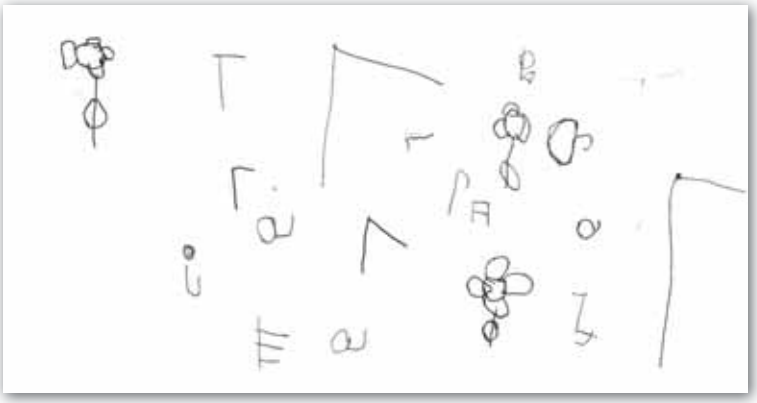
• Nivel presilábico

En esta etapa los niños identifican que los dibujos y las letras representan algún objeto y tienen la idea de que no es lo mismo dibujar que escribir. Distinguen el dibujo de la escritura, aunque a veces piensen que si se escribe y no hay dibujo, "el texto" no revelará mucho. Dado que en esta etapa no hay una correspondencia entre lo que se grafica y los sonidos convencionales de la lengua, ni hay control de las letras, la persona que escribe es la única capaz de saber qué dice su texto.

Algunos niños, cuando escriben, consideran el tamaño del referente. Por ejemplo, si anotan el nombre de algo grande, escribirán muchas letras; si el objeto que se trata de representar con la escritura es pequeño, graficarán pocos elementos.

Hacia el final de esta etapa, los niños ya empiezan a identificar que para escribir algo necesitan varios caracteres. También principian a definir algunos conocimientos acerca de la linealidad, (las letras no se colocan una encima de otra, sino que se escriben una detrás de la otra), y de la dirección de la escritura convencional (se escribe de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo).

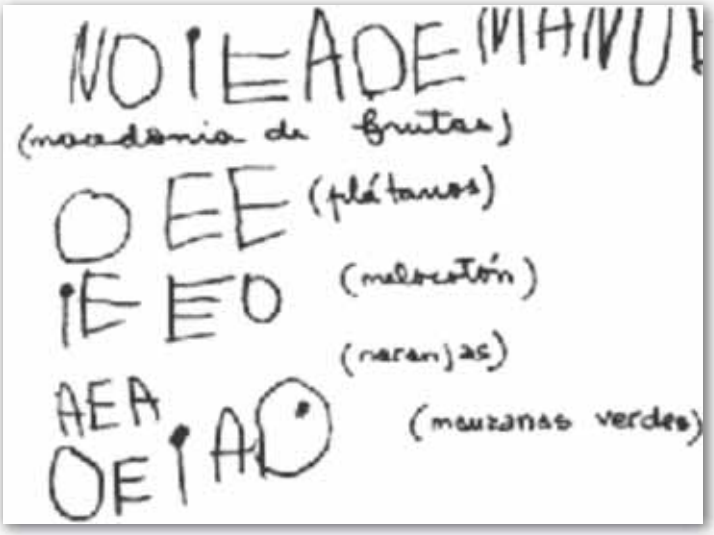
Ejemplo:



• Nivel transición presilábico-silábico

En este nivel, el niño emplea un rasgo gráfico para cada sílaba y aumenta las letras que incorpora a su escrito.

Ejemplo:



Tomado de: Díaz, M. R. y A. Caballero (2003)

• Nivel silábico

En este nivel, el niño considera que a cada rasgo gráfico le corresponde un valor sonoro de sílaba. Los elementos gráficos que utiliza pueden parecerse o no a los trazos de las letras que trata de representar.

Ejemplo:

• **Nivel de transición silábico-alfabético**

Al escribir en este nivel, los niños formulan a veces hipótesis silábicas y en ocasiones con una idea de la escritura como sistema alfabético.

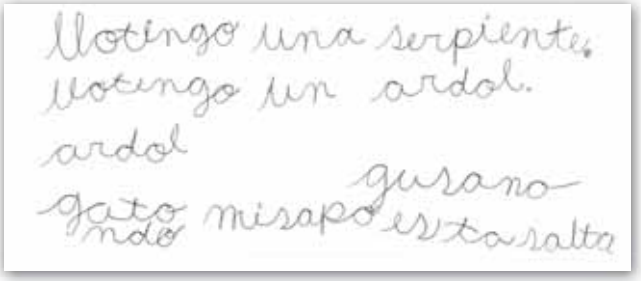
Ejemplo:

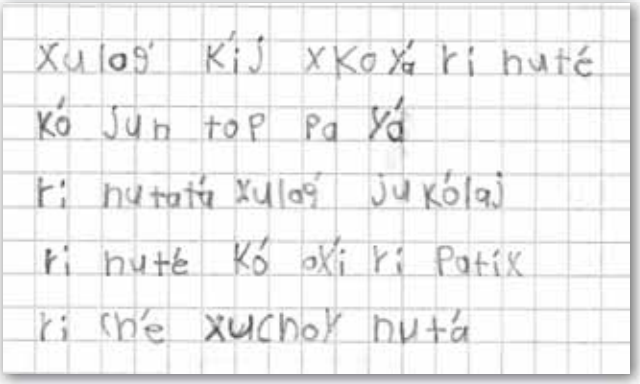
Tomado de: Díaz, M. R. y A. Caballero (2003)

• **Nivel alfabético**

En este nivel los niños presentan textos escritos en los que a cada rasgo gráfico le corresponde un valor sonoro de fonema. Algunas veces pueden usar rasgos gráficos o letras que no pertenecen al código convencional, pero este conocimiento lo adquirirán poco a poco. Al llegar a esta etapa se dice en términos generales que el niño ya sabe escribir. Cuando los niños llegan a este nivel, es importante orientarlos en las convenciones de la escritura; por ejemplo: que se escribe de izquierda a derecha o que, entre una palabra y otra, hay que dejar un espacio en blanco.

Ejemplo en español y kaqchikel:





8.3 Cómo desarrollar la escritura

Con frecuencia, el aprendizaje de la escritura en primer grado se restringe a lograr el trazo correspondiente a cada sonido; sin embargo, es fundamental enseñar a los estudiantes a formar palabras y oraciones para trasmitir ideas por escrito. A continuación se explican algunas estrategias que favorecen el gusto y desarrollo de la comunicación escrita en los estudiantes.

a. Modelar a los niños cómo escribir

Al acompañar el aprendizaje de la escritura de los niños, es importante motivarlos a escribir textos de diferente índole. En el primero momento, el maestro modela la escritura de un texto frente a sus estudiantes; el maestro va hablando y escribiendo, en el pizarrón, lo que dice. Podría ir modelando cómo se escriben diferentes tipos de textos, por ejemplo, modelar cómo escribir una carta a un amigo o una anécdota corta. Luego, acompaña a los estudiantes a escribir su propio texto.

b. Propiciar temas atractivos para que los estudiantes escriban

Uno de los temas que influye mucho en el aprendizaje y desarrollo de la escritura es ofrecer a los estudiantes temas que les resulten atractivos. La mejor opción en este caso es propiciar que los niños seleccionen los temas sobre los cuales van a escribir. Según Graves (2002) "Los datos muestran que los escritores que aprenden a escoger sus temas amplían tanto su información como sus técnicas con el mejor de los temas. Con un tema muy bueno el niño ejerce el máximo control, deja bien clara la propiedad de su obra y, con dicha propiedad, muestra su orgullo por lo que ha realizado" (p. 25).

c. Publicar los textos escritos por los niños

Cuando escribimos siempre esperamos comunicarnos con alguien. Incluso cuando se escribe un diario personal se está pensando en alguien que podría leer nuestro texto. Publicar los trabajos de los niños contribuye a que ellos entiendan que se escribe para alguien más y a su desarrollo como escritor. Ver publicados sus textos se convierte, poco a poco en una razón para escribir. Graves (2002) dice que "La publicación es importante para todos los niños". Se pueden publicar diferentes trabajos de los niños en carteleras, en periódicos murales y otros.

d. Usar un proceso sistemático para escribir

Para que los niños se familiaricen con la escritura de diferentes tipos de texto y para que implementando un proceso de monitoreo de su producción escrita, el docente puede guiarlos siguiendo un proceso como el que se ejemplifica en el siguiente figura:

Figura 16. Proceso para la producción escrita

1. Planificación

2. Primera versión. Borrador

3. Conversación acerca del texto entre el docente y el estudiante

4. Nuevo borrador

5. Revisión de la forma

6. Publicación

A continuación se explica brevemente cada paso.

1. Planificación del texto

En este paso seleccionan el tema, y determinan el propósito y la audiencia. Para seleccionar el tema puede usar varias estrategias, tales como discutir en el grupo o propiciar una lluvia de ideas.

2. Elaboración del primer borrador

En esta etapa solicite que cada estudiante organice la información y desarrolle el tema, de acuerdo con el tipo de texto que escribirán. .

3. Conversación sobre el texto

En esta paso el niño comparte su primer borrador con el maestro y recibe su retroalimentación, en este caso se conversará sobre el contenido y la organización. Cuando el maestro opine sobre el texto, es conveniente que empiece mencionando aspectos positivos. Los aspectos que el maestro debe tener en cuenta al brindar la retroalimentación de los textos son:

- Resaltar los aspectos positivos del texto.
- Dar sugerencias específicas sobre el contenido y organización.
- Asegurar que la estructura del texto está alineada con el propósito (consistencia interna).
- Escuchar el punto de vista del autor.

4. Nuevo borrador

Después, el maestro pedirá al niño que escriba una nueva versión. Es posible que un niño necesite escribir varios borradores y recibir retroalimentación varias veces.

5. Revisión de la forma

La revisión se basará en la gramática del idioma, ortografía y puntuación. El estudiante puede autocorregirse o recibir las recomendaciones por parte del maestro. Para esta revisión se pueden usar listas cotejo que incluyan preguntas; por ejemplo: ¿comencé cada oración con letra mayúscula?, ¿usé punto o signo al final de cada oración?, ¿circulé las palabras que pueden estar mal escritas?, ¿verifiqué cómo se deletrean las palabras?

6. Publicación

Este es el paso final del proceso, se logra cuando el estudiante comparte su escrito.

Desarrollo de la escritura

✔ Dibujo de secuencias

Entregue hojas en blanco a los niños y pídales que dibujen secuencias, por ejemplo, cómo preparar un refresco de naranja.

✔ Corto y corto

Dé una oración con las palabras juntas y pida a los estudiantes que recorten al final de cada palabra. Por ejemplo Laclaseesgrande. Los estudiantes tendrían las siguientes palabras: La, clase, es, grande. Después, pídales que escriban la oración.

✔ Tiras de papel para formar palabras

Escriba sílabas en trozos de papel y juegue a combinarlas. Por ejemplo, puede dar las sílabas la sa ca. Con estas puede formar

ca sa sa ca sa la la ca ca la

✔ Una nota para…

Divida hojas en 4 partes y entregue un trozo a cada niño. Luego pídales que escriban una nota a su papá, mamá u otro familiar. Proponga temas atractivos a los niños. Luego, pida que compartan la nota con su familiar y cuenten en clase la experiencia.

✔ Escribir acrósticos

Escriba una palabra en forma vertical y pida que escriban una palabra con cada letra, como en los siguientes ejemplos:

Kaqchikel	Español
T ato'	**S** al
A te'	**O** lor
T at	**L** imón

✔ El cuaderno viajero

Utilice un cuaderno para que cada uno de los estudiantes, por turnos, escriba en él acerca de un tema seleccionado. Por ejemplo: mi cuento favorito, qué pasó durante el recreo, mi cumpleaños, etc. Cada estudiante se lleva el cuaderno un día y escribe el tema dado. En primer grado, al principio, el niño puede expresarse con dibujos y explicar sus dibujos en la clase.

✔ Cuento que cuento

Pida a los niños que creen historias; pueden contar historias individuales o grupales.

✔ Mi propio libro

- Engrape 10 hojas tamaño carta por uno de los lados. Luego coloque dos hojas de cartulina o cartón grueso. Promueva que los niños decoren la pasta con dibujos y pida a los padres de familia que lo forren con plástico. Este será el libro del niño.
- Promueva que el estudiante escriba historias, anécdotas, chistes, primero en una sola oración y luego, párrafos cortos y así sucesivamente.
- Cada vez que tengan un texto terminado, pida a los estudiantes que lo escriban en su libro y lo ilustren.

Para practicar

1. Elabore un cuadro sinóptico acerca de los niveles de conceptualización en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

2. Entreviste a un docente de primer grado acerca del proceso que sigue para enseñar a escribir a sus estudiantes. Comente los resultados de la entrevista.

3. Modele a sus estudiantes la escritura de un tipo de texto. Anote su experiencia.

4. Reúnase con otros tres maestros y propongan una lista de 10 temas atractivos para que los niños de segundo y tercero primaria escriban.

Segundo primaria	Tercero primaria
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

5. Proponga cinco formas de publicar los textos de los niños.

_____
_____
_____
_____
_____

9. De la teoría a la práctica… modelos para clases de lectoescritura de primaria

Al plantear una clase modelo de lectoescritura inicial es importante tomar en cuenta los aspectos tratados, tales como desarrollo del principio alfabético, conciencia fonológica, fluidez, vocabulario, comprensión y escritura. Asimismo, es necesario señalar la importancia de que la enseñanza de la lectura sea explícita siguiendo estas fases:

- **El modelaje.** En esta fase el docente "muestra", "modela" cómo realizar el proceso. Si es un proceso no observable, se recomienda ir "pensando en voz alta", es decir, expresar cómo se piensa en la medida que se enfrenta con la situación de aprendizaje.

- **Práctica guiada.** Con la asesoría o mediación del docente realizar el proceso. En esta práctica guiada el docente observa y determina qué aspectos necesita mejorar para dominar el aprendizaje. Ofrece espacios de ejercitación.

- **Práctica independiente.** El estudiante puede realizar el proceso por sí mismo, sin mediación o apoyo del docente.

También es importante tener en cuenta la evaluación procesual que consiste en aplicar la evaluación que permite determinar si se alcanzaron los logros propuestos.

A continuación se ofrece una propuesta de distribución de tiempo para el primer ciclo del Nivel Primario. En este se proponen en períodos dobles (un día sí y otro no) o bien la primera hora un día y la segunda, al otro día.

Tabla XVI. Distribución del tiempo para la clase de lectoescritura para el primer ciclo del Nivel Primario

Actividad	Primero primaria	Segundo y tercero primaria
Conciencia fonológica	5 minutos	--------
Principio alfabético • Reconocimiento de letras y sonidos • Reconocimiento de palabras y ortografía	10 minutos	--------
Lectura de textos • Vocabulario y estrategias de comprensión	30 minutos	40 minutos
Escritura	30 minutos	40 minutos
Fluidez	5 minutos	10 minutos
Expresión oral	20 minutos	10 minutos
Evaluación	20 minutos	20 minutos
Tiempo total	**2 horas**	**2 horas**

En las siguientes páginas se presentan tres clases modelo para la enseñanza y desarrollo de la lectoescritura.

Rucholajil rub'anik ri tijonïk pa tijob'äl (Ch'ab'äl kaqchikel)

Ri k'atzinel netamäx chuqa ri ramaj xtik'atzin richin ri etamanïk	Ri ojqan richin nketamaj ri ak'wala'	Ri samaj nisuj apo chire ri tijonel
Retamaxik ri k'oxomäl 5 ch'uti ramaj (minutos)	Retamaxik ruk'oxomal ri tz'ib' /k'/	• Tab'ij apo chike ri ak'wala' pa kaka' re tzij re', k'a ri tab'ij chike chi tikipaq'apa kiq'a' wi nikik'axaj ri junan kik'oxomal ri tz'ib yetikir wi el. K'ok' k'um Muj jul K'el k'as Poy b'ey • Tab'ij apo chike ri ak'wala' kib'i' re chikopi' re' k'a ri kepa'e' wi nikik'axak ri b'i'aj yetikir rik'in ruk'oxomal re /k'/ Kyej k'el k'yeq kuk äk' • Tab'ij chike ri ak'wala' re jun tzij re', nab'ey tikib'ij aninäq k'a ri jun chik b'ey xa eqal. K'ok' k'ok' ruk'ok'al ri k'um Rik'in k'a re ruk'ok'al ri k'um E k'o k'a ri kan xtikik'ol ki' k'a pa Kik'ojlib'al ri äk' • Tab'ij chire' jun ak'wal chi tusik'ij re tzij re' k'a ri, ri ch'aqa chik rachib'il, tikitzeqej kiq'a' toq xtikik'axaj ruk'oxomal ri /k'/
Retamaxik kik'oxomal chuqa kib'i' ri tz'ib' 10 ch'uti ramaj	Tiketamaj ruwäch ri tz'ib' /j/ ruk'oxomal. Tikila' ri tz'ij yetz'ib'äx rik'in ri tz'ib' "j"	• Tak'utu' ruwachib'äl ri tz'ib' k' • Kan tab'ij ri ruk'oxomal re tz'ib' /k'/, tab'ij ri rub'i' (ka k'o ruch'utal). • Tab'ij chike ri ak'wala' chi tikib'ana' ruwachib'äl re tz'ib' re' pa kaq'iq', pa ulew, chuwäch ri xan. • Ke'atz'ib'aj re k'ulaj taq tzij chuwäch ri q'inon tz'ib'ab'äl, jun nitkir el rik'in ri k', ri jun chik man rik'in ta ri k' K'um muj K'ul jun Pop k'aslem • Ri ak'wala' k'o chi nikik'ut ri tzij akuchi e ukusan wi ri k', k'a ri k'o chi yekitz'ib'aj chuwäch jun ruxaq wuj ya'on chike, k'a ri nikisik'ij konojel ri tzij xekitz'ib'aj. • Taya chike ri tijoxela' jun ruxaq wuj akuchi tz'ib'an wi re tzij re' Ri k'oy, k'uch chuqa ri k'el K'o jun b'ey cha, xkik'ul ki' pa k'echelaj jun k'el, jun k'oy, chuqa jun k'uch. Ri k'oy xrajo xb'e chikaj pa kaq'iq' achi'el nikib'än ri k'el chuqa ri k'uch, po man xtikir ta; ri k'uch, chuqa ri k'el xkib'ij chire chi ri ¡naxik'an xa yalan k'ayew¡ ruma xa yalan kaq'iq' naruxik'aj. Ri k'oy xa xkikot qa xrak'axaj ri xkib'ij ri rachib'il chire'.
Rusik'ixik wuj 30 ch'uti ramaj	Tikila' ri tzij yalan e k'atzinel e k'o chupam jun tzijonïk.	• Tak'utuj chike ri tijoxela' chi tikina'ojij achike nub'ij chike re ka'i' oxi' tzij re': ik'oy, k'um, äj. • Tab'ij chike ri tijoxela' chi re tzij re, xa ye'ok chupam jun tzijonïk, tab'ij chike chi tikib'ij ¿achike kami xtitzijox chupam re tzijonïk re' nib'ij rix?
	Nikik'ut chi xq'ax pa kijolon ri sik'inïk xkib'än toq nikitzijoj jun b'ey chik.	1. Nab'ey taq etamab'äl pa ruwi' ri tzijonïk • Tab'ana re k'utunik achi'el re ka'i' oxi' tzij re': ¿utz nina' nitij ri ik'oy?, ¿achike nina' nitij ri k'um?, ¿akuchi nib'an wi ri tzakoj ik'oy, k'um chuqa ri äj?

		2. Rusik'ixik ri tzijonïk • Tasik'ij rik'in ronojel ak'ux re tzijonïk re', Jantape tak'utuj chike ri ak'wala', ¿achike xtib'anatäj nib'ij rix? Jun q'ij ri ak'wala' xkib'än jun kitzako'n chi ri pa kitijob'al, xkitzäk qa ik'oy, k'um chuqa äj. E k'o ak'wala' xekitij nimaq taq ik'oy, nimaq taq k'um nimaq taq äj, yalan xewa' konojel. E k'o man xekitij ta chik ri äj, xa xekik'waj chikachoch kichin ri äk' e k'o kik'in, toq xekiya' chike ri ak' ri äj, ke re xkib'ij chike richin xekoyoj k'k'k'k'k'. **3. Rusolik pa ruwi' ri tzijonïk** • Tab'ij chike ri ak'wala' chi e kaka' tikitzijoj jun b'ey chik ri tzijonïk xkak'axaj. • Tab'ij chike chi ketz'ijon pa kiwi' achike kib'anikil ri k'um chuqa ri ik'oy
Rutz'ib'axik **30 ch'uti ramaj**	**Nikitz'ib'aj jun tzijonïk ri xa xe wo'o' silon tzij e k'o chupam**	• Tab'ij chike ri ak'awala' kib'i' re chikopi' akuchi nukusäx wi re tz'ib' (k') achi'el re: äk', k'uch, k'el, k'oy, k'a ri tab'ij chike chi tikib'ana' kiwachib'äl chuwäch jun wuj, tikitz'ib'aj ka'i' oxi' tzij pa kiwi'. • Tak'utu' chikiwäch ri ak'wala' ruwachib'äl jun k'uch. • Tab'ij chike chi junan konojel k'o chi xtikitz'uk jun ti ko'ol tzijonïk pa ruwi' ri k'uch. • Tab'ij chike chi tikib'ij achoj chikij ta ch'aqa chik chikopi', winaqi' xtib'an wi re tzijonïk re', chuqa tak'utuj chike chi tikib'ij akuchi ta nib'anatäj wi re tzijonïk re'. • Kan tab'ana chi ri ak'wala' tikitz'uku' ri tzijonïk, rije nikib'ij pe, ja k'ari xtatz'ib'aj chuwäch ri q'inon tz'ib'ab'äl. Kan takanuj rub'eyal ri tzijonïk. • Konojel ri ak'wala' junan nikisik'ij ri tzijonïk toq nak'ut apo chikiwäch ri jujun tzij. • Tatz'ib'aj jujun tz'ij akuchi nukusäx wi ri tz'ib' k' richin ri ak'wala' nikitz'aqatisaj Achi'el ri: pa __ ach (pak'ach) ___ echelaj (k'echelaj) a___ wala' (ak'wala')
Chololen sik'inïk **5 ch'uti ramaj**	**Tikicholoiej ri sik'inïk**	• Tatz'ib'aj re jun tzijonïk chuwäch jun nim ruxaq wuj richin konojel ri ak'wala' nikitz'et. • Tab'ij chike ri ak'wala' chi tikisik'ij ri jujun tzij toq ye'ak'ut, tab'ana' chi man yepa'e ta ri ak'wala' toq nikib'än ri sik'inik. Jun q'ij ri ak'wala' xkib'än jun kitzako'n chi ri pa kitijob'al, xkitzäk qa ik'oy, k'um chuqa äj. E k'o ak'wala' xekitij nima'q taq ik'oy, nima'q taq k'um nima'q taq äj xekitij, yalan xewa' konojel. E k'o ma xekitij ta chik ri äj, xa xekik'waj chikachoch kichin ri äk' e k'o kik'in, toq xekiya' chike ri ak' ke re xkib'ij chike richin xekoyoj k'k'k'k'k'.
Ri ch'owen **20 ch'uti ramaj**	**Kan k'o nikib'ij apo pa jun tzijonïk**	• Tab'ij chike ri ak'wala' chi pa taq kajkäj ketzijon pa kiwi' ri chikopi' ketaman kiwäch. • Tikikanuj jun chikop ri kan yalan utz nikitz'et k'a ri tikitzijoj achike ruma yalan utz nikitz'et, achike ta nikib'än richin man ta yek'is qa re chikopi' re'. • Tab'ij chike ri ak'wala' chi tikitz'ib'aj ka'i' tzij kik'in re tz'ib' re k'a chuqa ka'i' tzij kik'in ri k'u.
Etab'äl na'ojib'äl **20 ch'uti ramaj**		• Tab'ij chike ri ak'wala' chi tikitz'aqatisaj re tzij man e tz'aqät ta kik'in ri tz'ib' kan e ruk'amon. Xki__ul k'i jun ___ el, jun __ uch, chuqa jun ___oy. Ri ä__ yeroyoj ri ral ke re' k'k'k'k'k' • Tab'ij chike ri ak'wala' chi tikisik'ij chi utzil re tzij re Ri k'oy k'o pa k'echelaj. Ri k'uch rik'in ri k'el yexik'an Ri k'uch, ri k'el chuqa ri äk' e chikopi'.

Modelo de una clase de primer grado

Aspecto trabajado y tiempo requerido	Propósito de las actividades Que los niños:	Actividades propuestas
Conciencia fonológica 5 minutos	Identifiquen el sonido /j/.	• Diga los siguientes pares de palabras y pida a los estudiantes que aplaudan cuando escuchen que dos palabras inician con el mismo sonido. Jaime Jairo Masa jota Jamón jarrón girasol manzana • Diga los nombres de los siguientes meses y pida que se paren cuando escuchen uno que inicie con el sonido /j/ marzo, julio, junio, diciembre, febrero, noviembre • Enseñe a los estudiantes el siguiente trabalenguas y luego pida que lo repitan primero rápido y después despacio. Perejil comí, perejil cené, de tanto perejil me emperejilé ¿con qué perejil me desemperejilaré? • Luego, pídale a un niño que lo diga y a los otros niños que levanten la mano cada vez que escuchan el sonido /j/
Principio alfabético 10 minutos	Reconozcan la letra que representa el sonido /j/. Reconozcan palabras que se escriben con j.	• Presente la letra **j**. • Enfatice en el sonido de la **j** y explique que su nombre es jota. • Pida a los estudiantes que realicen el trazo de la letra **j** sobre el escritorio, en el aire, en la tierra, en la pared. • Escriba las siguientes parejas de palabras en el pizarrón, la primera palabra con **j** y la otra sin ella. Julio cama junco hola Julia dedo • Pida a los estudiantes que identifiquen las palabras que tienen la letra **j**, las digan y las escriban en las tarjetas que previamente les fueron entregadas, luego deben leerlas en voz alta. • Entregue a los estudiantes en una hoja de papel la siguiente lectura: Julián y Jacinto van a dejar un pajarito en el palomar, pero el pajarito quiere volar, entonces Julián y Jacinto abren la jaula y dejan al pajarito volar. • Solicite a los estudiantes que subrayen en la lectura anterior las palabras con **j** y las lean.
Lectura de textos 30 minutos	Reconozcan el vocabulario crítico que será usado en la lectura.	• Pregunte a los niños si saben qué significan cada una de las siguientes palabras: trofeo, jaripeo, jinete. • Explique las palabras. • Dígales a los niños que estas palabras son parte de una historia que les contará y pídales que digan o escriban de qué podría tratar.
	Muestren la comprensión del texto cuando lo vuelven a contar.	1. Prelectura • Formule preguntas como las siguientes: ¿les gustan los caballos?, ¿han ido a un jaripeo?, ¿qué premios dan en un jaripeo?, ¿dónde queda Jalapa y Jutiapa?

		2. Lectura • Lea el siguiente texto con entonación, ritmo y precisión. Deténgase un par de veces para preguntar qué creen que pasará después. Julio es un buen jinete, le gusta participar en los jaripeos de Jalapa y Jutiapa. En junio participó con un grupo de jóvenes y se ganó un trofeo de primer lugar. Para celebrar se tomaron un sabroso fresco de rosa de jamaica. Mientras celebraban una abeja picó a uno de sus amigos en la oreja. Su oreja creció tanto que todos rieron a carcajadas ja, ja, ja, ja, ja. **3. Postlectura** • Forme parejas y pídales que vuelvan a contar la historia, usando sus palabras. • Solicite a los niños que comenten sobre los caballos.
Escritura **30 minutos**	**Escriban una historia de cinco líneas.**	• Mencione a los niños el nombre de animales que inicien con la **j**, por ejemplo: jirafa, jaguar, jabalí, jilguero; luego pedir que ilustren cada animal y que escriban una oración acerca de ellos. • Muestre a los estudiantes un dibujo o fotografía de una jirafa. • Indique que entre todos, con su ayuda, van a escribir una historia de no más de cinco líneas. • Pida que observen la figura y digan qué personajes tendrá la historia, cuáles serán sus nombres, en donde se realizará. • Motive a los niños para que entre todos vayan creando la historia mientras usted la anota en el pizarrón. Hagan todas las modificaciones que consideren apropiadas. • Lean todos la historia mientras usted, como docente, va señalando donde van leyendo. • Escriba en el pizarrón oraciones que contengan palabras con **j**, pero incompletas.
Fluidez **5 minutos**	**Practiquen la lectura fluida.**	• Escriba en un cartel la lectura ya usada en esta lección. Luego colóquelo en el pizarrón • Pida a los niños que lo lean mientras usted va señalando las palabras con una regla o lapicero para que todos lean con rapidez.
Expresión oral **20 minutos**	**Participen en conversaciones.**	• Forme grupos de 4 niños y pida que conversen sobre los animales que conocen. • Luego, que seleccionen un animal y lo presenten a toda la clase. • Propicie que los niños conversen cuál de los animales presentados es el que les gusta más y por qué.
Evaluación del aprendizaje **20 minutos**		• Pida a los niños que formen dos palabras con **ja** y dos con **ju**. • Pida a los niños que completen las siguientes palabras con las letras que faltan. En el zoológico vi muchos animales. Había un __guar, una __rafa y un __balí. Mis amigos y yo comimos muchos __cotes verdes. __ana se ríe a carcajadas así _a, _a, _a. • Pida a los estudiantes que lean fluidamente las siguientes oraciones. Juego con juguetes rojos. Jaime, mi hermano, corre por en un jardín. La jirafa del zoológico es muy alta.

Modelo de una clase de segundo y tercero primaria

Aspecto trabajado y tiempo requerido	Propósito de las actividades Que los niños:	Actividades
Lectura de textos 40 minutos	Utilicen prefijos para identificar el significado de palabras.	• Explique que la palabra arcoíris está formada por dos palabras. Arco+iris. • Explique que a veces formamos palabras de otras dos y que en otras ocasiones, usamos unas partículas para formarlas y estas se llaman prefijos. Por ejemplo "pre" que significa "antes"; por eso podemos decir prepago, que significa pagado antes o con anticipación. Pida a los niños otros ejemplos. • Explique que "bi" que significa "dos"; "tri", que significa tres". Por ejemplo bicolor y tricolor significa que tienen dos y tres colores. • Pida a los niños que den otros ejemplos. • Pida que dibujen dos palabras con bi y tres con tri. Por ejemplo bicicleta y triciclo. • Pida que escriban una oración con cada una de las palabras dibujadas.
Lectura: comprensión	Practiquen la identificación de la idea principal del texto	**a. Prelectura** Pida a los estudiantes que se organicen en círculo en el patio de la escuela o en el aula en un lugar apropiado. Luego, que cada uno de escoja uno de los siguientes colores: rojo, azul, amarillo, verde, naranja, celeste y morado. Cuando el docente dice arcoíris, todos tendrán que formar un arcoíris que tenga siete colores. Pueden cambiar de color cada uno de los estudiantes para seguir la actividad. Para realizarla se pueden organizar a los estudiantes por grupos y jugar con unos primero y después, con otros. Pregúnteles qué tipo de texto podrían leer ¿uno que les informa, como una noticia o uno literario, como una historia? Pregunte a los estudiantes: ¿qué es un arcoíris?, ¿han visto un arcoíris?, ¿qué les gusta de los arcoíris?, ¿cómo se forma un arcoíris? • Recuerde a los estudiantes que hay diferentes maneras de leer: en voz alta, en silencio y en forma compartida. Explique que ahora aprenderán a identificar la idea principal de la lectura. • Escriba en el pizarrón "El origen del arcoíris" y pida a los estudiantes que lo lean. Decir a los estudiantes que hoy leerán una historia que se llama "El origen del arcoíris" Pida a los estudiantes que hagan predicciones, es decir, que digan: ¿de qué podría tratar la historia?, ¿quiénes serán los personajes? **b. Lectura** • Elabore un cartel con la lectura "El origen del arcoíris". • Lea en voz alta a sus estudiantes, señalando las palabras que va leyendo. • Pida a sus estudiantes que lean fluidamente junto con usted. • Pida a sus estudiantes que lean el texto por parejas; uno primero y otro, después. • Pida a sus estudiantes que en forma individual, lean fluidamente el texto.
Lectura: comprensión	Practiquen la identificación de la idea principal del texto.	**El origen del arcoíris** Érase que se era un tiempo en que las plantas, los animales y los humanos estaban muy contentos con el sol. Éste brillaba en el cielo azul y con sus rayos acariciaba a todos en la tierra. Una nube, envidiosa del cariño que la gente le tenía al sol, se quejaba continuamente y decía: - ¡Estoy harta! No hago más que mojarlos y todos están a hablar del sol. De mí, nada de nada. Así fue como un día en el que, como tantos otros, los humanos, las plantas y los animales estaban a gozar del calor del sol, cuando la nube se plantó delante y dijo: - ¡Se acabó! De ahora en adelante ya no serás tú el más importante. Te voy a tapar y nunca más podrás ver la Tierra. Por más que el sol le suplicó, la nube no le hizo caso. Las plantas fueron perdiendo su color y animales y humanos se estaban muriendo de frío. Un día una niña ideó un plan y habló con la nube: - ¡Nube, mira que eres bonita! A mí me gustas más que el sol. Cada vez que la niña le decía algo bonito a la nube, ésta se ponía más y más gorda con su vanidad. De manera que cuando la niña le dijo a la nube que no se creía que ella diera la lluvia, ésta no se lo pensó dos veces y comenzó a hacerla. Y cuanto más llovía, más pequeña se iba haciendo, más pequeña, más pequeña...

		De esta manera el sol comenzó a asomar por detrás. Primero un rayo, luego otro, y otro, y otro... Con la magia del sol y la nube, juntas, surgió el arco iris. Desde entonces las nubes y el sol son amigas y cuando se juntan nos regalan un arco iris. La cometa de los cuentos. http://cometacarmenlodeiro.blogspot.com/2010/10/cuento-el-origen-del-arco-iris.html **c. Postlectura** • Pida a los estudiantes que identifiquen la palabra o palabras que más se repiten en la lectura; luego, que la quiten de la lectura y observen si esta pierde el sentido. Explicar que esto pasa porque la palabra está relacionada con la idea principal. • Explique que otra forma de identificar la idea principal de un párrafo es por justificación, es decir, encontrar el tipo de frases que contienen razones o argumentos que apoyen la afirmación establecida en la frase principal. Una idea se entiende si se identifican cuáles son los fundamentos lógicos que la sostienen y la apoyan. • Ayudar a los estudiantes a encontrar la idea principal del cuento.
Escritura **40 minutos**	Escriban una narración de cinco líneas.	• Muestre a los estudiantes la siguiente ilustración y pregunte ¿qué muestra la imagen? ¿qué elementos tiene? ¿qué saben sobre los arcoíris? • Pida a los estudiantes que escriban en pareja un cuento o una historia en una hoja en no más de cinco líneas, a partir de la figura que observan, sin perder la relación entre lo que escriben y el título de la historia "El arcoíris". Antes de escribir la historia o cuento, cada pareja se pondrá de acuerdo en los siguientes aspectos: - Cuáles serán nombres para cada personaje que incluirán en la historia. - Empezarán la historia con la frase Erase una vez…. - Terminan con y así sucedió. • Pida a cada pareja que escriba su historia y que la intercambia con otras parejas para revisar o mejorar la escritura de la historia. • Coloque la historia en la pared de la clase. • Revise la escritura de cada pareja y retroalimentar a los que necesitan. Corrija principalmente el uso de mayúsculas.
Fluidez **10 minutos**	Practiquen la lectura fluida.	• Seleccione dos historias de las pegadas en la pared y pida a dos niños para que uno después del otro, lean en voz alta para los demás. • Pida a los estudiantes que seleccionen un texto de la pared y lo lean primero en silencio y luego, oralmente y con fluidez.
Expresión oral **10 minutos**	Participen en una exposición oral.	• Proponga algunos temas a los estudiantes, por ejemplo, los colores, las montañas, el río, los volcanes. • Pídales que por parejas hablen sobre los temas dados, durante dos minutos cada uno.
Evaluación del aprendizaje **20 minutos**		• Proporcione una narración a los niños y pídales que escriban cuál es la idea principal.

10. Consejos para que los padres puedan apoyar el aprendizaje de la lectoescritura de los niños

En el recuadro de abajo se enumeran algunos ejemplos de actividades que puede proponerles a los padres para que apoyen a sus hijos en el aprendizaje de la lectoescritura.

1. Enseñe con el ejemplo. Lea en casa o propicie que todos lean. Cuando los niños ven leer a la familia notan que esta es una actividad cotidiana y placentera por lo cual la imitan.
2. Lea junto con sus hijos los rótulos o anuncios comerciales en tiendas, el mercado o en las calles.
3. Si hay biblioteca en la comunidad, visítela con los niños, preste libros para llevarlos y leerlos en casa.
4. Lea en familia cuentos, historias, anécdotas, noticias o temas de interés para la familia. Esto aumentará su interés por la lectura.
5. Cuando pueda compre libros que sean del interés de los niños.
6. Haga preguntas a los niños sobre historias o hechos de la vida real; por ejemplo; ¿qué pasó?, ¿cuándo paso?
7. Motívelos a escribir notas, tarjetas, cartas, etc.
8. Comuníquese en forma periódica con los docentes para que le den información de cómo está su hijo en el proceso del aprendizaje de la lectoescritura y orientación de cómo puede usted apoyarle en casa.

CUARTA PARTE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN CONTEXTOS BILINGÜES IV

1. El primer idioma que aprenden los niños

Desde que nacen, los niños se relacionan con otras personas; aprenden a percibir, conocer e interpretar su mundo, y el lenguaje se convierte en una de las herramientas primordiales para comunicarse e interactuar con los otros y su medio. En sus primeros años los niños aprenden gradualmente un idioma al que se le llama idioma materno, lengua materna, primer idioma o L1. En Guatemala, muchos niños aprenden un idioma maya, xinka, garífuna o español como idioma materno. Generalmente, el idioma materno se aprende en la familia, en casa con los padres; con el uso del idioma materno, se aprende toda una vida, es a través del idioma que los niños desarrollan su propia cultura.

1.1 Importancia de usar el idioma materno en las aulas

Según explica Pari (2002), es importante que los niños aprendan en su idioma materno porque de esta forma fortalecen su identidad individual y cultural; además, el uso del idioma materno de los niños en la escuela proporciona un ambiente seguro que respalda el desarrollo de la autonomía. Según John Daniel (2003) en el boletín *Educación hoy,* de la UNESCO, "Años de investigación han demostrado que los niños que inician su educación en la lengua materna tienen un mejor comienzo y exhiben un mejor desempeño que aquellos que son expuestos a un idioma nuevo al ingresar a escuela."

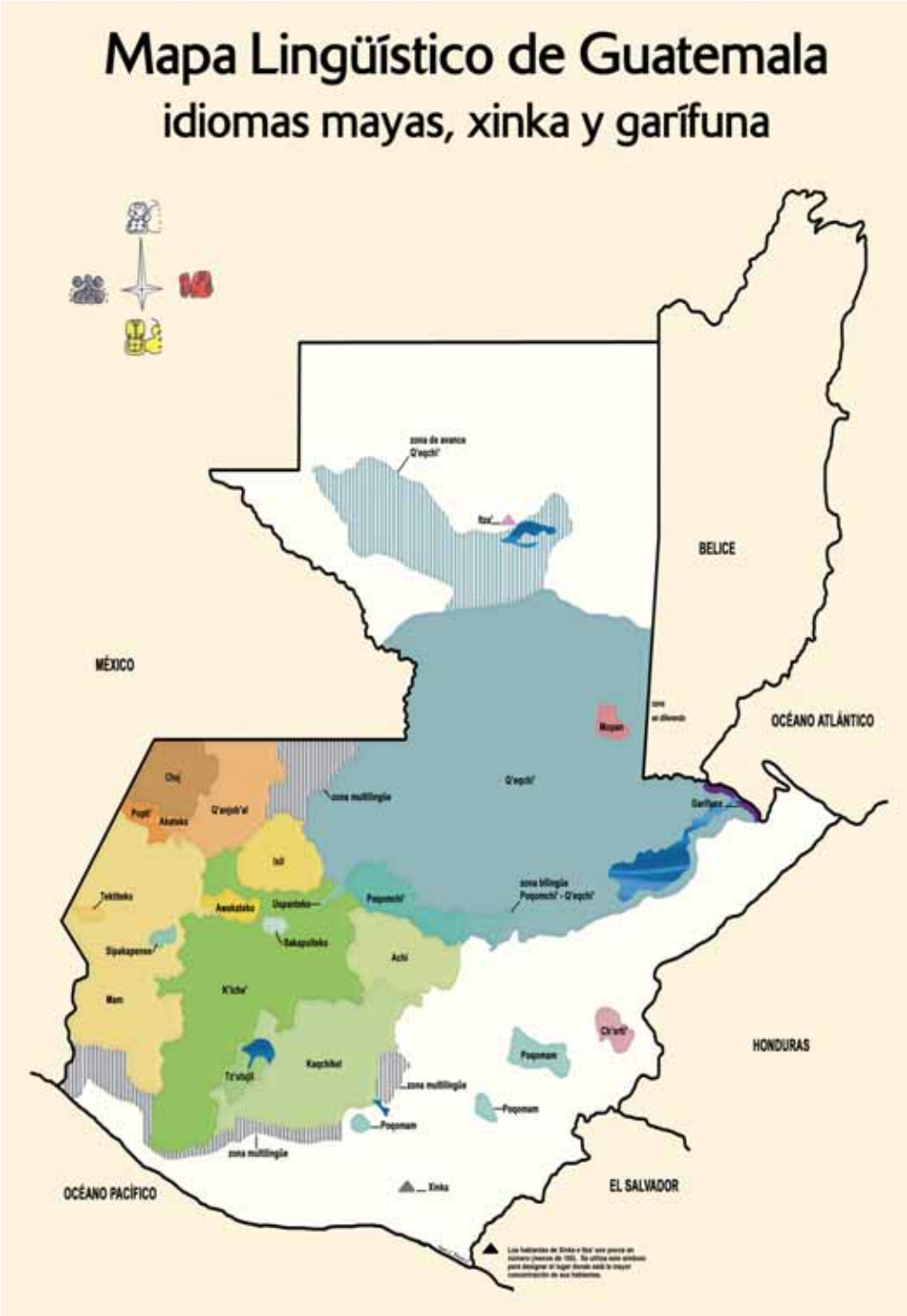
Según la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI- "El uso y desarrollo del idioma materno en el aula permite que las niñas y los niños se expresen libremente con confianza y seguridad en sí mismos, aprendan más fácilmente y valoren su cultura."

Para los niños es importante aprender a leer en su idioma materno porque, según lo explica Cummnis (1981 citado por Pari 2002:27) el uso del primer idioma facilita la adquisición y comprensión del segundo sin perjudicarlo. Es decir que los procesos cognitivos utilizados para la adquisición y uso del lenguaje materno son la base para el aprendizaje del segundo idioma.

1.2 El bilingüismo y la lectoescritura

Michael Richards, en su *Atlas lingüístico de Guatemala* nos dice "Guatemala es un país con una espléndida y maravillosa riqueza cultural y lingüística en el que se hablan 24 idiomas diferentes." El autor se refiere a los idiomas mayas, el español o castellano, el xinka y el garífuna. En el siguiente mapa se muestra la distribución.

Figura 17. Mapa lingüístico de Guatemala



Tomado de *Atlas Lingüístico de Guatemala* (Richards. 2003)

A los idiomas incluidos en el mapa se sumó el idioma chalchiteko, por lo cual en la actualidad se hablan **25 idiomas** en Guatemala.

Richards afirma que "cientos de miles de personas utilizan estos idiomas (indígenas) en forma casi exclusiva, sin tener competencia comunicativa en castellano." Sin embargo, "en casi todos los centros poblados, incluso aquellos en donde sus habitantes son altamente monolingües en un idioma indígena, existe algún grado de habla del español."

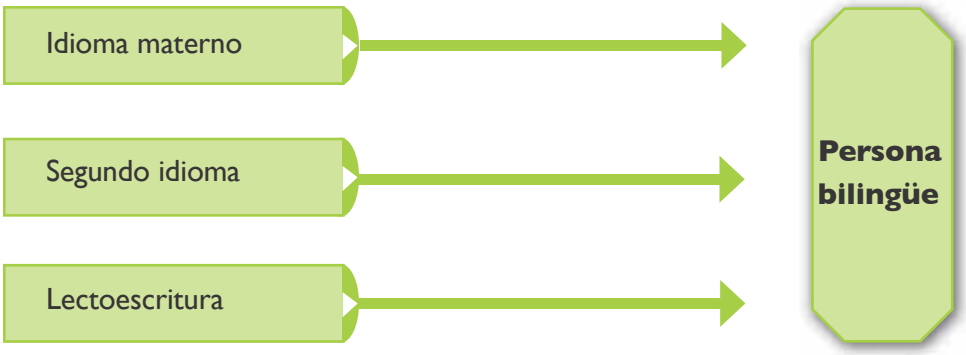
La enseñanza de un segundo idioma debe empezar tan temprano como sea posible, porque, según Sousa (2006), ofrece muchas ventajas para los estudiantes, entre ellas:

- Contribuye al desarrollo mental.
- Les da mayor flexibilidad de pensamiento.
- Mejora su comprensión del idioma materno.
- Contribuye a incrementar la habilidad para comunicarse con otras personas.
- Ayuda a comprender y valorar a las personas de otras culturas. Abre oportunidades de aprendizaje y de desarrollo en diferentes ámbitos.

Las ventajas del bilingüismo son expuestas por muchos autores, entre ellos Cummnis (1981 citado en Pari 2002:27) quien explica que "en un niño bilingüe o un niño que se hace bilingüe se da el fenómeno denominado 'interdependencia de desarrollo lingüístico'. Dicho principio postula que el niño tiene o forma una 'estructura subyacente común', es decir aspectos que son compartidos tanto por la L1 como por la L2; a la vez, configura aspectos o elementos lingüísticos 'superficiales' que los diferencian a ambos." Según lo expuesto, los estudiantes necesitan aprender otro idioma además, del materno; de allí la necesidad de la educación bilingüe intercultural.

El maestro también debe tomar en cuenta que en educación bilingüe el estudiante debe llevar un desarrollo paralelo de ambos idiomas como se muestra en la figura de abajo.

Figura 18. Desarrollo paralelo del idioma materno y del segundo idioma



Diversos autores concuerdan que en las comunidades indígenas es indispensable recurrir a una educación bilingüe intercultural, donde el reconocimiento e inclusión de la diversidad y el multiculturalismo sean parte del currículum, y la lengua materna se convierta en el eje principal de la adquisición del co-

nocimiento para, posteriormente, integrar un segundo idioma. Así pues, la lectura y la escritura son los medios esenciales para la adquisición y el dominio del lenguaje académico en niños bilingües, por ello, los contenidos académicos deben integrarse a la enseñanza del idioma. (2002, citado en Fiel, A.G. 2004: 3) El maestro debe planificar apropiadamente la metodología para que los niños alcancen la habilidad de leer y escribir eficientemente en ambos idiomas. Es importante resaltar que el maestro debe conocer los idiomas que está enseñando.

1.3 Importancia de la cultura en el aprendizaje de un segundo idioma

Ser bilingüe no se limita solo al idioma sino que implica en primer lugar ser bicultural o intercultural. Se entiende cultura, según lo expresado por Porfirio Loeza, como: "los actos, acciones y comportamientos que rigen la conducta de todo ser humano y no lleva a enfrentar los retos y necesidades que tenemos. Estos retos se manifiestan en conductas específicas y que expresan el sentir y la forma de ver el mundo de un grupo que comparte las mismas formas de ser".

1.4 Transferencia al segundo idioma

El aprendizaje del primer idioma se inicia en la casa, se consolida en la escuela y en la vida misma, este aprendizaje constituye la base para el aprendizaje de un segundo idioma, no es posible la adquisición de un segundo idioma sin un primer idioma. Cuando se empieza a adquirir un primer idioma, igualmente se adquiere una estructura lingüística propia dominante, esta estructura incide positiva y negativamente en la adquisición de un segundo idioma.

Cuando hay contacto entre dos lenguas, ya sea a nivel personal (cuando una persona aprende otro idioma) o a nivel comunitario (cuando una población entera usa dos o más idiomas), las lenguas se influyen mutuamente; algunos autores se han inclinado por llamar a este proceso transferencia lingüística o influencia intralingüística; además diferencian entre transferencia positiva y negativa. La primera facilita el aprendizaje de otro idioma al encontrar las semejanzas entre la L1 y la L2; mientras que la transferencia negativa o interferencia se manifiesta en los llamados errores en el uso del segundo idioma. En el caso de Guatemala, el maestro que enseña a niños mayahablantes debe tomar en cuenta que por esta razón los niños que están aprendiendo español como L2 están buscando las semejanzas con su idioma materno y comenten algunos "errores" debido a las diferencias en las estructuras de uno y otro idioma. Por ejemplo, en los idiomas mayas no existe la "f", por lo que es frecuente en niños y personas adultas indígenas sustituyan el sonido "f" del español por "p".

Porfirio Loeza explica que para la transferencia de la lectoescritura al segundo idioma, se parte de lo aprendido en el idioma materno del estudiante y que para que este proceso sea eficiente es necesario seguir reforzando y practicando la lengua materna.

2. Enseñanza de la lectoescritura en un segundo idioma

Al pensar en introducir la lectoescritura en un segundo idioma surgen interrogantes como: ¿en qué grado

hacerlo?, ¿cómo hacerlo?, ¿qué materiales se pueden usar? Algunos autores han propuesto algunas respuestas, por ejemplo, Rubio (2004:26) plantea: "El castellano se empieza a trabajar desde preprimaria en forma oral. El manejo oral se mantiene hasta primer grado. A finales de primer grado, se debe iniciar el proceso de transferencia de las competencias de lectoescritura desarrolladas en la lengua materna al castellano." ¿A qué se refiere el autor con transferencia? A usar las competencias lectoras ya adquiridas en el idioma materno a otro u otros idiomas; es decir, no tiene que volver a aprender a leer en cada idioma nuevo.

El Currículo Nacional Base de Guatemala en sus diferentes niveles incluye el aprendizaje de un segundo idioma en el subárea curricular Comunicación y Lenguaje L2.

2.1 Español como L2 de primero a tercer grado

Actualmente, el Ministerio de Educación de Guatemala establece la necesidad del aprendizaje de la L1 y L2. Algunas acciones específicas para trabajar español como L2, de primero a tercero primaria se enumeran a continuación.

Primer grado

- Inicie con el desarrollo de la expresión oral (escucha y habla) en español.
- Lea textos y cuénteles historias en español a los niños.
- Realice actividades como cantar, declamar, hacer dramatizaciones, identificación de pares mínimos (venda-venta, fila-pila) entre otros.

Segundo grado

- Promueva que sus estudiantes logren un dominio eficiente de la lectoescritura de palabras, frases y oraciones con las letras propias del idioma español. Para ello:
- Enfatice en el aprendizaje de los sonidos no comunes. Luego, en la representación gráfica que corresponde (letra). Las vocales son comunes y las consonantes diferentes son: h, d, v, c, q, f, g, ll, z, ñ.
- Enfatice en las siguientes combinaciones: que, qui, gue, gui güe, güi, bla, ble, bli, blo, blu, br, cl, cr, fl, fr, gl, gr, pl, pr, fl, fr.
- Evite repetir la enseñanza de las letras comunes que ya aprendieron en la L1 (idiomas mayas, xinca o garífuna).
- Enfatice en la pronunciación correcta de la palabras que terminan en vocal y en plural (esto es una diferencia del español con los idiomas mayas).
- Ejercite el uso correcto de artículos que denotan género (en los idiomas mayas los artículos son indefinidos).

Tercer grado

- Afiance la capacidad de leer y escribir en español con ejercicios de comprensión de lectura, ejercicios de pronunciación, práctica de escritura gramatical, discusión a partir de lo leído, escenificación de los contenidos de los textos, trabalenguas, refranes.

- Promueva actividades para fortalecer la fluidez en lectura en español.
- Propicie que los estudiantes se comuniquen por escrito en español usando las letras comunes.

Sin embargo, es necesario considerar que dentro de un mismo grado escolar puede haber estudiantes con diferentes niveles de dominio lingüístico del segundo idioma. El segundo idioma se aprende pasando las etapas que siguen un patrón progresivo. Según Krashen y Terrell (1983) existen cinco etapas de desarrollo de L2: preproducción, producción inicial, producción, fluidez intermedia y fluidez avanzada.

Para atender a los estudiantes de acuerdo con su nivel, se sugiere realizar un diagnóstico, así como utilizar estrategias específicas acordes al mismo.

2.2 Diagnóstico del nivel de dominio del segundo idioma

Para iniciar el proceso de transferencia de habilidades, es necesario realizar un diagnóstico que permita identificar los diferentes niveles de dominio del segundo idioma. En el caso del español como L2 para estudiantes mayahablantes, existen cinco niveles que todo estudiante debe atravesar para llegar a ser considerado bilingüe en un idioma indígena y español.

Nivel 1. Preproducción. Los estudiantes aún no producen elementos comunicativos en español, su entendimiento es limitado o nulo, por lo que puede existir el denominado período de silencio. Responden en forma no verbal a instrucciones simples o preguntas; según aumenta su comprensión oral, empiezan a imitar las expresiones de otros, usando palabras y oraciones simples (una o dos palabras), por lo que el docente puede auxiliarse de otros niños para que sirvan de traductores. Luego de esto, el niño empieza a usar el español, construyendo el significado de las palabras a través de ilustraciones, gráficas, mapas y tablas.

Nivel 2. Producción. Los estudiantes pueden entender pequeñas frases y oraciones (de tres a cinco palabras), pueden comunicar una cantidad limitada de información cotidiana y rutinaria usando frases memorizadas, grupos relacionados de palabras y frases correctamente estructuradas y que se usan con frecuencia, por ejemplo, los saludos. Pueden usar correctamente un selecto número de estructuras, pero aún producen errores básicos en forma sistematizada, por lo que el docente debe motivarlos para que continúen utilizando el segundo idioma a pesar de no dominarlo, es posible que al escribir cometan errores que afecten la comunicación.

Nivel 3. Surgimiento del habla. Los estudiantes pueden entender expresiones más complejas (de tres a ocho palabras). Usan el español espontáneamente, suelen tener dificultad expresando todas sus ideas debido al vocabulario reducido que poseen y el control limitado de ciertas estructuras lingüísticas. En esta etapa pueden producir oraciones simples de tres a ocho palabras mejor estructuradas que en el nivel anterior, las cuales son comprensibles y apropiadas, pero frecuentemente incluyen errores gramaticales. Para favorecer la lectura se deben utilizar textos de temas conocidos.

Nivel 4. Intermedio. Los estudiantes poseen destrezas del lenguaje adecuadas para la comunicación cotidiana. Se comunican en español en ambientes nuevos o desconocidos, aunque tienen dificultad ocasional con estructuras complejas y conceptos académicos abstractos. En esta etapa podrían leer con cierta fluidez e identificar los hechos específicos en un texto; sin embargo, suelen tener dificultad para entender un texto presentado en forma descontextualizada, con estructuras gramaticales complejas, con vocabulario abstracto y con significados múltiples. Es importante que en este nivel el docente estimule el uso frecuente del segundo idioma.

Nivel 5. Avanzado. Los estudiantes se pueden expresar con fluidez y espontaneidad sobre una amplia variedad de temas personales, generales, académicos o sociales. Pueden comunicarse en diferentes contextos, se atreven a interactuar con hablantes nativos con un mínimo apoyo, tienen control del vocabulario técnico y académico, dominan expresiones idiomáticas y coloquialismos, y producen expresiones gramaticales, claras, fluidas, estructuradas y con un nivel alto de complejidad lingüística. Los errores son mínimos, difíciles de percibir y se autocorrigen cuando se equivocan.

2.3 Cómo trabajar con los estudiantes según el nivel de dominio

Porfirio Loeza recomienda aplicar un diagnóstico y luego utilizar estrategias como las siguientes para trabajar con los estudiantes, según el nivel de dominio que muestran los estudiantes.

Tabla XVII. Estrategias para trabajar L2 según el nivel de dominio

Principiantes (niveles 1 y 2)	Intermedios (nivel 3)	Avanzados (niveles 4 y 5)
Trabajar en parejas, con niños que tengan el mismo L1.	**Provocar respuestas más amplias** utilizando la expresión "dígame más…"	**Organizar, supervisar y participar en diálogos extensos** con todo el grupo de estudiantes.
Proveer instrucciones en L2 relacionadas a las necesidades básicas. "¿Puedo ir al baño? Me duele…"	**Estructurar las discusiones en el aula** usando estrategias de aprendizaje cooperativo.	**Organizar proyectos de investigación y exposición** empleando la estrategia de estudiantes monitores (aventajados).
Actividades abundantes de escucha, auxiliadas por apoyos visuales (dibujos) juegos de escucha activa, como "Simón dice…"	**Desarrollar proyectos** que permitan ampliar el vocabulario.	**Organizar círculos de lectores** usando literatura avanzada en el L2.
Se sugiere no forzar la producción oral en L2.	**Organizar exposiciones orales** para que cada estudiante muestre sus nuevos aprendizajes.	**Organizar círculos de escritores**, para producir textos en diferentes géneros, siguiendo todos los pasos de la producción literaria (planificación, borrador, edición, revisión, publicación). Se enfatiza que la edición y la revisión se deben realizar entre compañeros con supervisión del docente.

Principiantes (niveles 1 y 2)	Intermedios (nivel 3)	Avanzados (niveles 4 y 5)
Modelar y usar lenguaje con cantos y juegos de palabras (rondas y canciones infantiles).	**Plantear preguntas abiertas** para modelar, ampliar, reafirmar y enriquecer el lenguaje de los estudiantes con el fin de extender su producción oral.	**Publicar la producción literaria de estudiantes.** Por ejemplo: en forma de murales, boletines, carteles, revistas, periódicos, sitios en internet.
Activar el conocimiento previo y utilizar lo que se conoce para asociar con lo que va a conocer.	**Usar organizadores gráficos**: mapa de la historia, cadena de secuencias para volver a contar el cuento, tomar notas y discutir.	**Fomentar la lectura amplia y extensa**, especialmente en las áreas de aprendizaje y temas de interés del estudiante.
Propiciar respuestas en coro, donde todo el grupo responda a la vez.	**Fomentar la lectura de textos variados,** comerciales, periódicos, revistas, recetarios, entre otros, para enriquecer el vocabulario.	**Elaborar un banco del vocabulario** que está aprendiendo.
Formular preguntas utilizando "quién y qué" y que requieran respuestas de "sí o no", "esto o lo otro". Es decir respuestas de una o dos palabras.	**Producir oralmente familias semánticas.** Por ejemplo, mencionar todo lo que les haga recordar la palabra limón: (ácido, redondo, verde, fresco).	
Formular preguntas utilizando "cuándo y dónde" y aceptar respuestas de una o dos palabras.	**Escribir familias semántica**s. Como la familia de los muebles que incluye silla, mesa, cama, etc.	
Utilizar textos que se puedan predecir por la ilustración (como un texto que trata de la Luna y se ilustra con una fotografía de la Luna).	**Que los estudiantes elaboren diarios de sus vivencias** y que el docente les escriba comentarios en ellos.	
Utilizar textos de fácil comprensión, que tengan una historia simple, oraciones cortas y vocabulario reducido.		
Nombrar y letrar el ambiente con la participación de todos y todas.		
Realizar ejercicios con frases de marco, para que los estudiantes las completen. Por ejemplo: "Yo soy…, a mí me gusta…"		
Pronunciar familias de palabras con la misma raíz morfológica. Por ejemplo: limoncito, limonada, limonzote.		

Desarrollo del segundo idioma

✔ Repita, mire e ilustre

Aplique la siguiente secuencia de acciones para desarrollar el lenguaje oral.

a. Repita

- El maestro modela una palabra, frase u oración. Ejemplo: "Buenos días, ¿cómo está(n) usted(es)?"
- Toda la clase repite en coro "Buenos días ¿cómo está usted?"
- Luego por grupos pequeños (por ejemplo, niños, niñas) y después, estudiantes designados repiten la palabra, frase, u oración, según el docente lo considere necesario.
- La clase entera repite en coro "Buenos días, ¿cómo está usted?"

b. Mire

- Utilice ilustraciones y pistas visuales para esclarecer conceptos y vocabulario, así como para transmitir significados complejos y mejorar la comprensión.
- Organice actividades prácticas y simulaciones que representen el tema.

c. Ilustre

- Haga dibujos en la pizarra que representen el concepto; por ejemplo, un saludo.
- Pida a los estudiantes que ilustren o dibujen al mismo tiempo que están aprendiendo el concepto.

✔ Conozcamos los sonidos diferentes

Para introducir los sonidos que se usan en español pero no en idiomas mayas, puede usar una secuencia como la siguiente:

- Inicie la clase poniendo **f** a las palabras que diga. Por ejemplo "fuenos fías fiños" (buenos días niños).
- Seguramente los niños se sorprenderán. Explíqueles que aprenderán un sonido que se usa en español, el idioma que están aprendiendo, pero no en su idioma materno.
- Diga a los niños algunas palabras con f (freír, flor, fruto, frambuesa, falda, foto) y pídales que digan con qué sonido inician:
- Pida que aplaudan mientras dicen las sílabas y palabras con la **f.**

fa fa fe fe fi fi fo fo fa fa falda fe fe feliz

- Diga las siguientes sílabas y pida que las repitan con usted.
  fu fu ru fu fu ¡fo! ¡fa! ¡uf! ¿fa? ¿fa fu fe? ¿fu? ¡fa! ¿fe f fu? ¿af of uf?

- Dígales pares de palabras y pídales a los niños que las repitan y digan cuales tienen el sonido **f.** Ejemplo: **falda calda fecha brecha foto coco finca guinda**
- Lea un texto donde aparezca muchas veces el sonido f, y pida a los niños que se pongan de pie al escuchar el sonido **f.** Ejemplo:

Fulvia se viste con una falda floreada que compró la semana pasada en el mercado. Ella espera a sus amigos Fernando y Federico mientras toma café con leche. Sus amigos llegan corriendo con sudor en la frente y una sonrisa en los labios.

- Enseñe a los niños el trazo de la letra que corresponde a este sonido y pida que lo identifiquen en su libro o en hojas de periódico.

✔ **Oraciones enmarcadas** (para ampliar el vocabulario en el segundo idioma)
Los "marcos oracionales" constituyen una oración en la cual se omiten partes para que los estudiantes las completen con la ayuda del maestro; de esta manera una palabra desconocida para el estudiante adquiere significado y es fácilmente comprensible.

Ejemplo: palabra seleccionada: impacto
Escriba, en los espacios en blanco, la palabra impacto y otras que completen el significado.

- Uno de los_____ que tienen los exámenes en los estudiantes es _____.
- La pérdida de su tarea puede tener un _____ negativo en su_____ .

✔ **Practique la fluidez en la lectura en el segundo idioma**

- Lea a los niños un cuento.
- Escriba el texto en un cartel y lea a los niños señalando por donde va leyendo.
- Pida a los niños que lean el texto junto con usted.

✔ **Hablo de mi tema favorito** (para desarrollar la expresión oral y escrita)
Forme grupos y pida a los niños que:

- Seleccionen un tema en clase.
- Preparen preguntas sobre aquello que les gustaría saber del tema.
- Busquen información.
- Resuman la información.
- Presenten el tema en una cartelera o en una cartulina usando oraciones en español.

✔ **Dramatizar cuentos** (fluidez lectora y expresión oral)

- Leales una historia a los niños.
- Lea de nuevo la historia, esta vez con los niños.
- Dramaticen el cuento, por grupos.

✔ Conversaciones en pareja

Lea con sus estudiantes un texto en el segundo idioma. Pídales que formen parejas y conversen sobre el texto, asegurándose de utilizar palabras en L2. Pídales que escriban oraciones que expresen las ideas principales del texto escuchado.

2.4. De la teoría a la práctica… modelo de una clase de español oral como segundo idioma

A continuación encontrará el modelo de una clase de español oral como segundo idioma que puede usarse en primero primaria. En ella se incluyen los elementos clave y el tiempo necesario para cada bloque de actividades.

Competencias que se desarrollan, según el área curricular Comunicación y Lenguaje L2

- Identifica, visualmente, figuras, imágenes y palabras del vocabulario básico.
- Identifica fonemas, símbolos y grafías de la L2 en diferentes contextos comunicativos.
- Utiliza la segunda lengua oral y gráficamente ideas y sentimientos.

Modelo de una clase de español oral como L2

ELEMENTO CLAVE		SUGERENCIA DE ACTIVIDADES
Lenguaje oral (10 minutos)		• Explique a los estudiantes que en esta lección aprenderán los sonidos y nombre de esta letra **x**. • Pida a los estudiantes que cuenten si han oído hablar de Mixco, Xela, Xejuyú o de otra comunidad en cuyo nombre se utiliza la letra **x**. También que cuenten si conocen de cada una de estas comunidades. • Pida a los estudiantes que por grupos elaboren una lista de lugares a donde quisieran ir de excursión y expliquen por qué.
Lectura	Conciencia fonológica (10 minutos)	• Explique a los estudiantes que el sonido de la letra **x** en palabras que son de origen maya tienen el sonido (sh), para ejercitar la pronunciación de estas palabras, todos juntos deberían emitir el sonido shshshshshsh ejemplo las palabras Xela, xeca, Xejuyú, nixtamal. • Pronuncie los sonidos de cada una de las letras de las siguientes palabra X + e + l +a, (Xela), x+ e + c +a (xeca), X + e + j + u + y + ú (Xejuyú); primero modelo, luego en forma conjunta con los estudiantes y, finalmente, cada uno de los estudiantes en forma individual. • Explique a los estudiantes que la letra x también tiene este sonido /ks/ en palabras como examen, exa+men (examen), Ca+ lix + to (Calixto), tex + to (texto), éxi + to(éxito), axi +la (axila).
Lectura	Escritura inicial (10')	• Escriba la letra **x**, minúscula y mayúscula en la pizarra y pregunte a los estudiantes cuál es el sonido de esta letra. • Pida a los estudiantes que formen la letra **x** con partes de su cuerpo, brazos, dedos y que lo muestren a sus compañeros. • Pídales que tracen en el aire, sobre su escritorio y finalmente en su cuaderno la letra **x**.
	Lectura y escritura inicial (15 minutos)	• Lea las siguientes oraciones haciendo énfasis en los sonidos de la **x** en cada una de las palabras Calixta es una niña de mucho éxito. Félix y Calixta tocan el xilófono y el saxofón. En Mixco se vende xeca al máximo. Es excelente ganar un examen en sexto. Leer un texto es un éxito extraordinario. Necesitamos un taxi para ir de excursión a Mixco • Lea con los estudiantes, cada una de las oraciones enfatizando en el sonido de la **x** en cada palabra. • Solicite a los estudiantes que lean cada una de las oraciones que se les presentó anteriormente. • Escriba en el pizarrón la siguiente expresión, respetando los signos de puntuación, acento y comas e indicar las partes del cuerpo que hace referencia las palabras dentro de la misma. El tórax, las axilas, el maxilar superior y el maxilar inferior son partes de nuestro cuerpo. • Modele a los estudiantes la lectura de la oración anterior, primero despacio, luego con fluidez. • Solicite a los estudiantes que en forma conjunta lean con fluidez la oración anterior. • Pida a los estudiantes en forma individual lean la expresión mostrando las partes de su cuerpo que indican las palabras. • Pídales que completen las siguientes palabras utilizando la **x** en cada espacio, la primera les sirve de ejemplo: é<u>x</u>ito, a_ila, Má__imo, tora__ , te__ to, o__ígeno, e__amen, tóra__.
	Vocabulario (5 minutos)	• Pida a los estudiantes que construyan oraciones en forma oral con las siguientes palabras: texto, éxito, oxígeno, relax, boxeo.
Evaluación formativa (10 minutos)		• Pida a los estudiantes que lean como mínimo diez palabras escritas con **x**: Calixta, Félix, sexto, tórax, maxilar, texto, éxito, Mixco, Xela, xeca. • Solicíteles que escriban la letra **x** minúscula y mayúscula, en cinco palabras. • Establezca un plan de asistencia a los estudiantes que necesitan retroalimentación.

Para practicar

1. Explique por qué es importante la enseñanza en el idioma materno.

_____

_____

_____

2. Explique qué es transferencia lingüística.

_____

_____

_____

3. Entreviste a un docente bilingüe, de primero a tercer grado, acerca de su experiencia y los retos que enfrenta al enseñar un segundo idioma. Escriba lo que considera más relevante de la entrevista y luego, comente sus respuestas con su grupo.

_____

_____

_____

_____

_____

4. Escriba qué opina acerca de si es necesario o no enseñar a leer y escribir en cada nuevo idioma que aprenderán los niños.

_____

_____

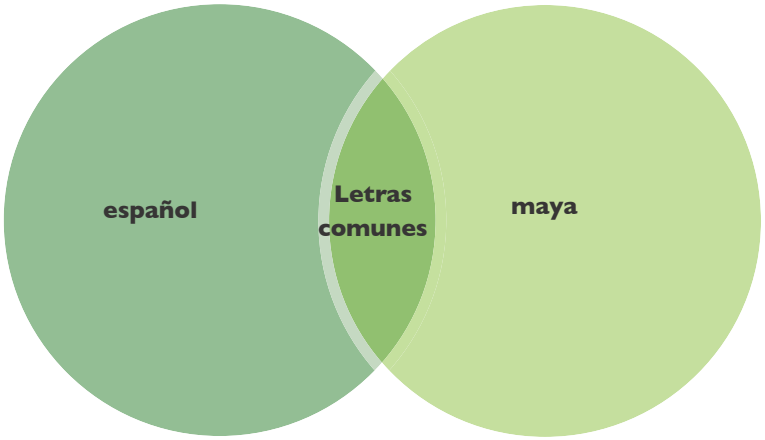
_____

5. Observe a tres estudiantes de segundo o tercer grado para evaluar a su nivel de dominio de L2. Anote sus observaciones y luego analícelas en relación con los niveles de dominio que se indican en este capítulo.

Estudiante	Observaciones	Análisis
A		
B		
C		

6. Escriba un ejemplo de enseñanza de español oral en donde se usen las reglas: repítalo, mírelo, ilústrelo.

7. Complete el siguiente diagrama con las letras que son iguales y diferentes entre los idiomas mayas. Puede usar la sección de este libro donde se encuentran los alfabetos.



8. Escriba una propuesta acerca del orden para enseñar los sonidos y letras diferentes entre el español y un idioma maya, garífuna o xinca. Puede elegir el idioma libremente.

9. Elabore marcos oracionales para las siguientes palabras: **comodidad, ballena, pie, sandía, dormido**

10. Proponga una actividad para trabajar vocabulario nuevo en español con niños mayahablantes.

QUINTA PARTE MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LA LECTOESCRITURA

V

1. Monitoreo y evaluación

Para asegurar que cada niño y niña estén alcanzando las competencias relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de la lectura de acuerdo al grado y nivel educativo, es necesario que el docente monitoree y evalúe regularmente el avance de los niños.

Por medio del monitoreo, el docente podrá evaluar el avance o logro en el desarrollo de las competencias de lectoescritura de los estudiantes de preprimaria y primer ciclo de primaria. Además, constituye un referente del avance de los niños porque proporciona información precisa acerca de cada uno para que, con base en ella, pueda apoyar a cada estudiante en aspectos específicos de acuerdo a sus necesidades.

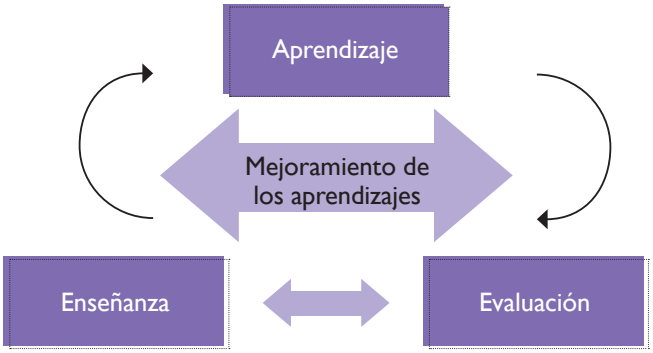
Según el Currículo Nacional Base de Guatemala -CNB-, la evaluación permite:

- Enfatizar las fortalezas y los aspectos positivos de los estudiantes.
- Determinar las debilidades y necesidades de los estudiantes con el propósito de proporcionar el reforzamiento pertinente.
- Tener en cuenta los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas de los estudiantes.

El CNB también destaca que el docente debe ser capaz de aplicar una evaluación diferenciada (procedimientos de evaluación adecuados para atender a la diversidad) para evaluar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, que asisten a las aulas regulares.

En el proceso educativo, la evaluación no se da de manera aislada, está interrelacionada con la enseñanza y el aprendizaje; esto aplica, por supuesto, a la lectoescritura desde los primeros grados. Si el docente tiene esto presente monitorea constantemente el avance de los niños y ajusta su práctica docente constantemente, de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes. De esta manera puede evitar que un alto porcentaje de niños no aprendan a leer y a escribir en primer grado y, por ende, no sean promovidos.

Figura 18. Mejoramiento de los aprendizajes



Tomado de Herramientas de Evaluación, página 11.

Es necesario tener presente además, que la evaluación cumple diferentes funciones: diagnóstica, formativa y sumativa y debe darse a lo largo del proceso educativo.

- **Evaluación diagnóstica.** Se da al inicio y sirve para identificar la situación inicial de los estudiantes y, con base en ella, planificar e implementar estrategias de enseñanza de la lectoescritura que sean efectivas.
- **Evaluación formativa.** Se da a lo largo del proceso y permite determinar el avance de los estudiantes y las acciones para facilitar el desarrollo de las competencias lectoras y escriturales.
- **Evaluación sumativa.** Se da al final de una etapa o proceso y permite analizar el logro progresivo de las competencias y de los estándares educativos relacionados con lectura y escritura.

En este nuevo paradigma curricular, el docente requiere de herramientas que le permitan monitorear el avance de los estudiantes en el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura, así como de herramientas que le ayuden a evaluar objetivamente una ejecución o un producto elaborado por el estudiante.

2. Cómo se monitorea y se evalúa la lectoescritura

Existen diversas formas de monitorear el avance de los estudiantes para saber si están aprendiendo a leer y a escribir, y, de esta manera, determinar si avanzan en el desarrollo de la lectoescritura para convertirse en lectores independientes. Además, se usan herramientas de evaluación de la lectoescritura que pueden utilizarse con fines formativos, y de resultados que proporcionan información para la toma de decisiones. A continuación se presentan ejemplos de herramientas de monitoreo y evaluación de la lectoescritura.

3. Herramientas de monitoreo y evaluación de la lectoescritura en el aula

3.1 Lista de cotejo

La lista de cotejo es un cuadro con una lista de criterios o aspectos que, con base en los indicadores de logro planteados, permiten establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

Tabla XVIII. Ejemplo de lista de cotejo para monitoreo de lectoescritura emergente

Aspectos	Indicadores de logro	Sí	No
Lenguaje oral	• Escucha los mensajes orales de su entorno familiar.		
	• Articula correctamente las palabras de su idioma materno		
	• Se expresa en su idioma materno, usando entonaciones adecuadas al significado de las palabras.		
	• Se expresa oralmente de forma lógica y ordenada, utilizando tiempos verbales y pronombres personales.		
Comprensión oral	• Relaciona imágenes, dibujos y signos contenidos en los textos de lectura infantil, haciendo predicciones, identificando el tema y el personaje principal.		
	• Interpreta el significado de elementos y mensajes gráficos y orales del entorno inmediato		
Animación a la lectoescritura	• Escucha con atención los textos que le son leídos.		
	• Utiliza códigos conocidos o dibujos para expresar sus ideas.		
Conciencia fonológica	• Identifica sonidos.		
	• Distingue sonidos diferentes en las palabras.		
	• Identifica palabras que empiezan o terminan con el mismo sonido		
Conciencia del lenguaje escrito	• Evidencia comprensión del concepto de texto impreso a través del seguimiento de un texto de izquierda a derecha y de arriba a abajo.		
	• Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía, que a su vez, se combina con otros para formar palabras.		
	• Identifica los nombres y sonidos de varias letras.		
	• Identifica su nombre.		
	• Identifica palabras que nombran objetos de su entorno inmediato.		
Vocabulario	• Utiliza en su comunicación palabras de su entorno escolar y familiar, y le suma significados nuevos valiéndose del contexto y de sus conocimientos previos.		
Grafomotricidad	• Coordina sus dedos índice y pulgar para realizar el movimiento de pinza para manipular objetos pequeños.		
	• Utiliza adecuadamente sus manos empleando el lápiz.		
	• Realiza trazos de líneas, formas y dibujos siguiendo una dirección.		
	• Manifiesta habilidad en sus manos al realizar diversos trazos.		
	• Representa gráficamente historias, anécdotas y situaciones de su medio familiar y escolar.		

Elaborado con base en el CNB y estándares educativos nacionales.

3.2 Escala de rango

La escala de rango consiste en una tabla que presenta un conjunto de indicadores y una escala gradada para evaluar cada uno. La escala de calificación puede ser numérica, literal, gráfica y descriptiva.

Ejemplo de Escala de rango para la discriminación de fonemas en primero primaria

Grado: **Primero Primaria**

Competencia 1: **Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos.**

Instrucción: **con base en el aspecto indicado en cada caso, marque de uno a cuatro (1 menor logro; 4 mayor logro), según se logra lo indicado.**

No.	ASPECTOS	4	3	2	1
1	Identifica similitudes y diferencias en los sonidos del lenguaje.				
2	Percibe de forma auditiva las sílabas que se repiten constantemente.				
3	Reconoce fonemas como unidad sonora.				
4	Identifica las palabras que riman.				
5	Percibe de forma auditiva el fonema inicial de las palabras.				
6	Percibe de forma auditiva el fonema final de las palabras.				

3.3 Rúbrica

La rúbrica es un instrumento de evaluación en el cual se establecen los criterios y niveles de logro mediante la disposición de escalas para determinar la calidad de ejecución de los estudiantes en tareas específicas o productos que ellos realicen. Asimismo, puede utilizarse para monitorear la progresión de los estudiantes en determinados aspectos de la lectoescritura, a lo largo de diferentes niveles o grados.

Tabla XIX. Ejemplo de rúbrica para el monitoreo para la lectoescritura

Aspectos	Indicadores de logro por grado		
	Primero primaria	Segundo primaria	Tercero primaria
Conciencia fonológica	• Une sonidos o fonemas para formar palabras. • Separa palabras en sonidos. • Identifica los sonidos de una palabra.	• Combina sonidos: añade, elimina o sustituye sonidos de palabras.	• Ya no es necesario trabajar esta área.
Principio alfabético	• Comprende el concepto de texto impreso: seguimiento de un texto, de izquierda a derecha y de arriba abajo e identificando las partes del libro. • Reconoce, nombra y produce el sonido de las letras del alfabeto. • Diferencia letras mayúsculas de minúsculas. • Reconoce automáticamente palabras familiares y decodifica palabras nuevas. • Comprende que un sonido está representado por una letra que se combina con otros para formar palabras.	• Reconoce palabras familiares de manera exacta y automática y decodifica palabras nuevas. • Identifica las letras que tienen más de un sonido (c) y las letras que pueden tener el mismo sonido (j-g).	• Ya no es necesario trabajar esta área.
Fluidez	• Lee en voz alta, con ritmo, entonación, velocidad y precisión, oraciones y párrafos. • Lee correctamente, en voz alta, entre 29-38 palabras en un minuto.	• Lee en voz alta, con ritmo, entonación, velocidad y precisión, textos cortos. • Lee correctamente, en voz alta, entre 55-64 palabras en un minuto.	• Lee en voz alta, con ritmo, entonación, velocidad y precisión, textos informativos y literarios. • Lee correctamente en voz alta, entre 75-107 palabras en un minuto.
Vocabulario	• Utiliza en su comunicación palabras nuevas generadas a partir de contexto y de sus conocimientos previos.	• Utiliza en su comunicación antónimos, sinónimos, palabras generadas con el auxilio de claves de contexto y del diccionario. • Define el significado de las palabras familiares. • Identifica y forma familias de palabras.	• Utiliza en su comunicación palabras generadas con el auxilio de prefijos y sufijos, usos figurados de las palabras, y del diccionario. • Define con sus propias palabras el significado de las palabras académicas. • Identifica y forma familias de palabras.
Comprensión lectora	• Hace predicciones, identificando el tema y el personaje principal, y expresa sus puntos de vista de lo que lee. • Formula preguntas y da respuestas sobre la lectura a nivel literal.	• Hace inferencias y predicciones, identifica detalles importantes, diferencia el personaje principal de los secundarios y la idea principal de las secundarias. • Formula preguntas y da respuestas sobre la lectura, a nivel literal e inferencial.	• Hace inferencias, identificando las ideas principales, secuencias de hechos y generalizaciones de los textos que lee. • Formula preguntas y da respuestas sobre la lectura, a nivel literal, inferencial y crítico.
Escritura	• Traza las letras del abecedario. • Forma palabras y oraciones. • Redacta narraciones, anécdotas, chistes, con oraciones breves y con letra legible.	• Redacta textos informativos (cartas, temas, etc.) a partir de una lista de ideas y elaborando los borradores y correcciones necesarias. • Redacta textos creativos (cuentos, poemas y otros) a partir de una lista de ideas y elaborando los borradores y correcciones necesarias.	• Redacta textos informativos (cartas, temas, etc.) y creativos (cuentos, anécdotas, etc.) siguiendo un esquema, con el formato adecuado. • Redacta textos de más o menos tres párrafos o estofas,

Adaptado de S. Maldonado con base en el CNB, estándares educativos nacionales, principios alfabéticos del National Reading Panel (2002) y resultados de aplicación piloto de EBC en el 2012 en el departamento de Guatemala.

Tabla XX. Ejemplo de rúbrica para monitoreo del aprendizaje del español como L2

	Nivel 1: Preproducción	Nivel 2: Producción	Nivel 3: Surgimiento del habla	Nivel 4: Intermedio	Nivel 5: Avanzado
Indicadores de logro	• Responde en forma no verbal a instrucciones simples o preguntas. • Imita las expresiones de otros, usando palabras y oraciones simples (una o dos palabras). • Usa el español construyendo el significado de las palabras auxiliándose de ilustraciones, gráficas, mapas y tablas. • Participa en diálogos sencillos. • Identifica sonido-letra simples, comunes entre el español y su idioma materno.	• Entiende pequeñas frases y oraciones (de tres a cinco palabras). • Comunica una cantidad limitada de información cotidiana y rutinaria usando frases memorizadas, grupos relacionados de palabras y frases correctamente estructuradas y que se usan con frecuencia, por ejemplo, los saludos. • Usa correctamente un selecto número de estructuras, pero aún produce errores. • Identifica sonidos-letras simples diferentes entre el español y su idioma materno.	• Entiende expresiones complejas (de tres a ocho palabras), todavía podría necesitar algunas repeticiones. • Usa el español espontáneamente, aunque con alguna dificultad. • Produce oraciones simples de tres a ocho palabras, mejor estructuradas que en el nivel anterior, las cuales son comprensibles y apropiadas, pero frecuentemente incluye errores gramaticales. • Puede leer textos de temas conocidos. • Lee y escribe textos breves en español demostrando la transferencia de las habilidades que ya posee en su lengua materna.	• Posee destrezas del lenguaje adecuadas para la comunicación cotidiana. • Se comunica en español en ambientes nuevos o desconocidos, aunque tiene dificultad ocasional con estructuras complejas y conceptos académicos abstractos. • Lee con cierta fluidez e identifica los hechos específicos en un texto; sin embargo, suele tener dificultad para entender un texto presentado en forma descontextualizada, con estructuras gramaticales complejas, con vocabulario abstracto y con significados múltiples. • Lee con fluidez y escribe textos cortos en español, demostrando la transferencia de las habilidades que ya posee en su lengua materna.	• Se expresa con fluidez y espontaneidad acerca de una amplia variedad de temas personales, generales, académicos o sociales. • Puede comunicarse en diferentes contextos, se atreve a interactuar con hablantes nativos con un mínimo apoyo. • Tiene control del vocabulario técnico y académico, domina expresiones idiomáticas y coloquialismos, y produce expresiones gramaticales claras, fluidas, estructuradas y con un nivel alto de complejidad lingüística. • Lee con fluidez y escribe textos de tres o cuatro párrafos en español demostrando la transferencia de las habilidades que ya posee en su lengua materna.

Elaborado con base en el CNB y estándares educativos nacionales y propuesta de Porfirio Loeza.

3.4 Evaluación basada en Currículo -EBC-

Es un "método para evaluar sistemáticamente la adquisición de destrezas básicas de lectura, matemática, ortografía y expresión escrita de los estudiantes". En lectura, esta puede "consistir en la lectura de letras, sonidos de letras, palabras o pasajes, dependiendo del nivel de desarrollo del estudiante o de los objetivos educativos" (Aldrich & Wright, 2001).

La EBC tiene una función formativa, ya que por medio de esta es posible unir el proceso de evaluación con el de enseñanza-aprendizaje. Esta herramienta le permite al docente obtener resultados sistemáticos de la fluidez lectora de sus estudiantes, con la finalidad de identificar aquellos estudiantes con un nivel bajo y trabajar en estrategias que les permitan que la decodificación sea automática, para facilitar la comprensión.

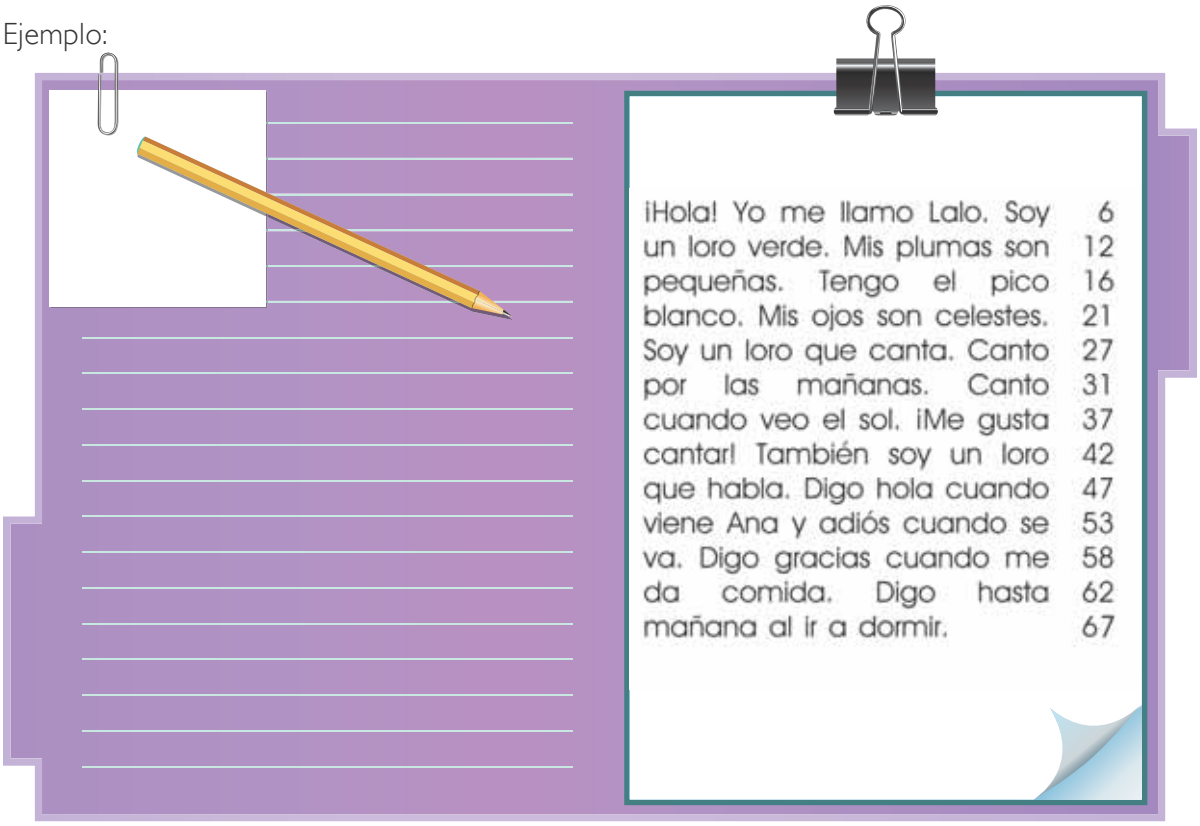
Lecturas para aplicar EBC

Para aplicar la EBC, los docentes deben utilizar lecturas que cumplan con características específicas relativas a su dificultad. Para ello, el docente analizará las lecturas que aparecen en los textos más utilizados en los grados iniciales en Guatemala, tomando en cuenta las especificaciones que aparecen en el siguiente apartado. Si las lecturas que tienen a su disposición no cumplen con las especificaciones requeridas, los docentes pueden adaptarlas o bien involucrarse en la creación de lecturas nuevas, tomando en cuenta las especificaciones que se presentan a continuación.

Especificaciones para historias del nivel 1

a. Debe presentar una secuencia de oraciones simples. Aproximadamente 10 oraciones.
b. El mínimo de palabras es de 52 y el máximo de palabras es de 70.
c. Distribuir un máximo de cinco palabras por oración.
d. Las palabras utilizadas en la narración deben tener en promedio 5 letras y 2 sílabas.
e. Las palabras deben ser familiares para los niños (palabras que se encuentran en libros de texto de los niños).
f. Buscar un tema que sea atractivo para los estudiantes.
g. La secuencia debe presentar una situación familiar para los niños.
h. Los nombres y lugares deben reflejar la cultura local.
i. Preferiblemente, los personajes principales deben ser niños. Sin embargo, pueden utilizarse personajes inanimados o irreales.
j. El tema de la lectura debe ser real, no utilizar ficción.
k. No incluir imágenes.
l. La impresión debe ser grande y clara.

Ejemplo:



Autora: Leslie Rosales

Especificaciones para las historias del nivel 2

a. Debe ser una narración corta (inicio, medio y un final, o un inicio, desarrollo y solución). Aproximadamente 14 oraciones.

b. El mínimo de palabras es de 71 y el máximo de 150.

c. Distribuir un promedio de seis palabras por oración.

d. Las palabras utilizadas en la narración deben tener en promedio ocho letras y preferiblemente entre dos a cuatro sílabas.

e. Las oraciones deberán tener las siguientes características:

- Oraciones simples: sujeto y predicado.
- Se usarán formas verbales simples; no usar por ejemplo "haber + verbo"
- No se usarán derivaciones. Los prefijos son un concepto gramatical más no de lectura.

f. No incluir más de 11 palabras con ortografía compleja[1].

g. Los nombres y lugares deben reflejar la cultura local.

h. Preferiblemente, los personajes principales deben ser niños o niñas, sin embargo, pueden utilizarse personajes inanimados o irreales.

i. La trama de la historia debe ser real no ficción.

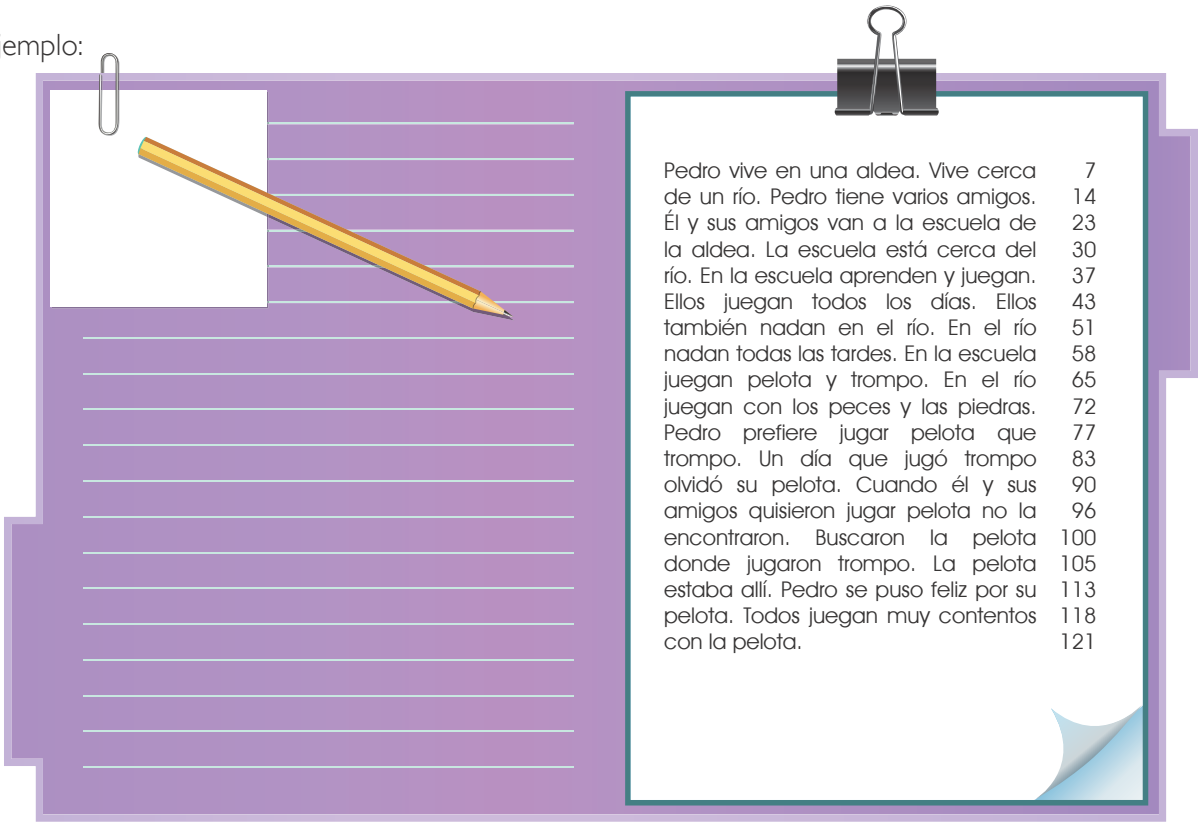
j. No incluir imágenes.

k. La impresión debe ser grande y clara

.

[1] Ortografía compleja significa: (a) palabras con sonidos o fonemas poco frecuentes, (b) palabras con letras o grafías con varios sonidos y (c) dígrafos: grupo de dos letras que representan un solo sonido (gu, qu, ll, rr).

Ejemplo:



Varios autores

Especificaciones para historias del nivel 3

a. Debe ser una narración de aproximadamente 19 oraciones (inicio, medio y un final, o un inicio, desarrollo y solución).

b. El mínimo de palabras es de 130 y el máximo de 200.

c. Distribuir un promedio de ocho palabras por oración.

d. Algunas de las palabras utilizadas en la narración pueden ser ya de 10 letras y tres sílabas o más.

e. Los textos deben contener oraciones compuestas. Se entiende por oraciones compuestas lo siguiente:

- Formadas por dos oraciones simples.
- Las oraciones simples están unidas por conjunciones o signos de puntuación.
- Cada oración tiene un sujeto explícito.

f. Se pueden utilizar verbos complejos, por ejemplo: "ha subido".

g. No incluir más de 20 palabras con ortografía compleja.

h. Preferiblemente la trama de la historia debe ser real. Si se utiliza ficción debe evaluarse que no sea muy abstracto para los estudiantes.

i. No incluir imágenes.

j. La impresión debe ser grande y clara

.

Ejemplo:

La lluvia se acerca cuando empieza a 7
oler a tierra mojada. La lluvia hace que las 16
plantas se vean lindas. Cuando es una 23
llovizna pienso que es una linda música. 30
Pero si llueve fuerte a veces me asusto. 38
Ayer en la tarde llovió fuerte pero no me 47
asusté. El agua entró por unas goteras. 54
Colocamos unas cubetas debajo de las 60
goteras. La lluvia se calmó pronto. Mamá 67
dijo que abriéramos la puerta. Entró aire 74
fresco. Salí con mis hermanos a jugar al 82
patio. Vimos como algunos zompopos 87
salían de la tierra. Nos gusta mover las 95
ramas de los árboles. Las movemos fuerte 102
para que nos salpique agua. Después de 109
nuestra aventura entramos a casa. Mi 115
mamá nos dice que nos pongamos ropa 122
seca. Luego tomamos café con pan y le 130
contamos nuestras aventuras. Es divertido 135
jugar después de la lluvia. 140

Autora: Sandra Echeverría

En la siguiente tabla se presenta el número de palabras y tipo de lectura para cada nivel.

Tabla XXIV. Número de palabras y tipo de lectura por nivel

Niveles de lectura	Número de palabras	Tipo de lectura
Nivel 1	52-70	Narración
Nivel 2	71-150	Narración, prosa
Nivel 3	130-200	Narración, prosa

Tomado y adaptado de Rubio y Rosales, 2011

Los niveles de las lecturas se refieren únicamente al nivel de dificultad en el que se clasifican las lecturas. Es decir, el nivel en el que se encuentra la lectura no tiene relación con el grado que cursan los estudiantes. Así que el estudiante puede tomar lecturas de los tres niveles, hasta que el docente encuentre el nivel que mejor se adecue a la fluidez desarrollada. Por ejemplo, un estudiante de 1° primaria puede tomar lecturas de nivel 2, ya que la fluidez lectora que ha desarrollado corresponde a este nivel. De la misma forma, es posible que un estudiante de 2° primaria, quien aún necesita desarrollar fluidez lectora, tome lecturas de nivel 1.

Cómo se aplica la EBC

Aplicación de lecturas

- Cada niño debe leer tres lecturas. El docente y estudiante deberán sentarse uno frente al otro. El docente entregará la primera lectura al estudiante y se quedará con una copia que le servirá al docente para registrar los errores que el estudiante cometa al leer. Luego de entregar la copia, el docente le dirá al estudiante:

Quiero que me lea esta historia. Tendrá 1 minuto para leerla. Cuando yo diga "empieza", inicia leyendo en voz alta en la parte superior de la página (señale con el dedo la primera palabra de la lectura e indique con el dedo que se debe leer de izquierda a derecha). Haga su mejor esfuerzo. Si tiene dificultad con alguna palabra, yo se la leeré. Tiene alguna pregunta? (Pausa). Empiece.

Cuando el estudiante lea la primera palabra, el docente iniciará conteo del tiempo en el cronómetro o reloj. Si el estudiante no lee la primera palabra en los primeros tres segundos, el docente se la leerá e iniciará a contar el tiempo. Recuerde que esto se tomará como error. Durante la lectura, el docente irá anotando en su copia aquellos errores de precisión; la siguiente tabla muestra los errores más frecuentes.

Tabla XXI. Errores que comúnmente comenten los estudiantes al leer.

Tipo de error	Ejemplos		Observación
	En el texto dice:	El estudiante lee:	
1. Palabras leídas incorrectamente	Cerca de casa pasaba un río de aguas azules.	Cerca de su casa pasaba un río de **ajuas** azules	Contar como un error.
2. Sustituciones	La casa de mi vecina es de color azul.	La **cama** de mi vecina es de color azul.	Contar como un error.
3. Omisiones	El conejo café salta muy alto.	El **canguro** salta muy alto.	Contar como un error.
4. Transposiciones	A Carmen le gusta el pan dulce.	A Carmen le gusta el **dulce pan**.	Contar como un error por cada **par** de palabras.
5. Saltarse una línea	Había una vez un canguro. El canguro se llamaba Lalo. El canguro era café y grande.	Había una vez un canguro. El canguro era café y grande.	Si el estudiante omite una línea, se redireccionará al estudiante a la línea correcta. Contar como un error.
6. Palabras leídas al estudiante después de 3 segundos.			Contar como un error.

Traducido y adaptado de: (Aldrich y Wright, 2001)

No se consideran errores (Aldrich y Wright, 2001):

- Autocorrecciones
- Repeticiones
- Pronunciación diferente de palabras debido al acento de la región o a que el castellano no es el idioma materno del estudiante
- Palabras insertadas. Ejemplo:

Texto	Había una vez un canguro llamado Lalo.
Estudiante	Había una vez un canguro *grande* llamado Lalo.

Cuando pase 1 minuto, el docente dirá: "***Por favor pare, hasta allí está bien***" y marcará la última palabra que haya leído el estudiante con un corchete (]). Después el docente evaluará la comprensión lectora. Es importante realizar esta evaluación para evitar que los estudiantes lean de forma rápida sin prestar la debida atención a la lectura e identificar estudiantes cuya fluidez no concuerde con su comprensión. La siguiente tabla presenta la cantidad de palabras correctas por minuto que se espera que los niños lean de 1° a 3° primaria.

Tabla XXII. Cantidad de palabras correctamente leídas por minuto

Grado	Cantidad de palabras correctamente leídas por minuto
1°	29 a 38 palabras / minuto
2°	55 a 64 palabras / minuto
3°	75 a 107 palabras / minuto

Elaborado con base en la aplicación piloto de EBC en Guatemala (2012).

Luego, el docente puede evaluar la comprensión lectora, planteándole al estudiante preguntas de la lectura. Se recomienda evaluar comprensión lectora siempre y cuando el estudiante haya leído de 10 a más palabras correctamente en un minuto -PCM-. Puede decir, por ejemplo: "***Por favor cuénteme lo que acaba de leer. Trate de contarme todo lo que pueda. Empiece…***"

Cuando el estudiante inicie con el relato, el docente iniciará a contar el tiempo en el cronómetro o reloj. Cuando pase 1 minuto, el docente dirá: "***Por favor pare, allí está bien***".
El docente utilizará la siguiente tabla para asignar la calificación de comprensión lectora:

Tabla XXIII. Lineamientos para calificar el relato oral.

Relato Oral	Calificación
No recordó, no contestó	0
1 a 2 detalles sin idea o personaje principal	1
3 a 4 detalles sin idea o personaje principal	2
Idea o personaje principal + 1 a 2 detalles	3
Idea o personaje principal + 3 a 4 detalles	4

Tomado y adaptado de (Baker et al., 2008)

Una vez el docente haya asignado una calificación, aplicará la segunda lectura repitiendo las indicaciones de la sección anterior. Si después de dar la instrucción el estudiante no menciona nada transcurridos 3 segundos, el docente le dirá: "***Trate de contarme todo lo que pueda***".

Si el estudiante no dice nada, luego de estos 3 segundos, el docente debe suspender la evaluación de comprensión lectora y aplicar la segunda lectura, repitiendo las indicaciones de la sección anterior. Cuando el estudiante haya leído las tres lecturas, el docente calculará el PCM, el cual es el índice de fluidez lectora. La tabla a continuación muestra el procedimiento.

Tabla XXVIII. Procedimiento para calcular el PCM.

Pasos para cada una de las lecturas	Ejemplos
Paso 1: se cuenta el número total de palabras leídas en un minuto. Es decir, desde el inicio de la lectura hasta donde marcó el corchete (]).	Lectura 1: 85 Lectura 2: 83 Lectura 3: 88
Paso 2: se cuenta el número de errores que el estudiante cometió.	Lectura 1: 9 Lectura 2: 7 Lectura 3: 5

Pasos para cada una de las lecturas	Ejemplos
Paso 3: se calculan las palabras correctamente leídas -PCM-. Se resta al total de palabras leídas el número total de errores.	Lectura 1: 85-9 = **76** Lectura 2: 83-7 = **73** Lectura 3: 88-5 = **83**
Paso 4: Se obtiene la mediana de palabras correctamente leídas en un minuto -PCM-.	**Mediana**: Es el número que se encuentra en la posición de en medio en un conjunto de datos ordenados de menor a mayor. 73, **76**, 83
Paso 5: Se obtiene la mediana de los errores cometidos por el estudiante.	**Mediana**: Es el número que se encuentra en la posición de en medio en un conjunto de datos ordenados de menor a mayor. 5, 7, 9
Paso 6: Se interpretan los resultados	El estimado más preciso sobre la fluidez lectora para el estudiante es de 76 palabras por minuto y, aproximadamente, comete 7 errores por minuto.

Tomado y adaptado de (Wright, s. f.)

Una vez obtenido el PCM, el docente ubicará al estudiante en la categoría correspondiente de fluidez lectora utilizando la siguiente tabla:

Tabla XXIV. Ubicación de estudiantes según el PCM

Nivel de lectura	Debe mejorar	Satisfactorio	Excelente
1	0-25	26 – 40	41 o más
2	0-50	51 – 65	66 o más
3	0-65	66 – 85	86 o más

Tomado de (Baker y cols., 2008)

La ubicación no solo le permitirá al docente conocer en qué categoría de desempeño se encuentra el estudiante, sino también orientar la enseñanza para así dar oportunidad al estudiante de mejorar su habilidad lectora. Se espera que con esta información el docente proponga situaciones de enseñanza-aprendizaje diferenciadas que respondan a las necesidades del estudiante.

3.5 Prueba de comprensión lectora para primer grado

A continuación se presenta una propuesta que se puede usar al final del primer grado para evaluar la comprensión lectora, que fue desarrollada durante el programa de USAID Education Quality Improvement Program -EQUIP-.

Instructivo de la prueba de comprensión de lectura

La prueba consta de un conjunto de 20 tarjetas numeradas del 1 al 20. En las tarjetas 1 a 10 está escrita una oración que el estudiante deberá leer. En las tarjetas 11 a 20 están escritas instrucciones que el niño o niña deberán seguir después de leerlas; las tarjetas de esta sección van en orden de dificultad comenzando con una sola instrucción, hasta terminar con tres instrucciones simultaneas.

El maestro tiene 10 tarjetas numeradas del 1 al 10, que corresponden al primer conjunto de tarjetas que tiene el estudiante (tarjetas de oraciones). Estas tarjetas tienen preguntas relacionadas con lo que lee el niño y las respuestas correctas están subrayadas. Además, debe tener a mano un libro cualquiera que tenga alguna ilustración.

Tarjetas 1 al 10 (para uso del niño/a)

1. La mamá de María y Juanito los llamó para que compartieran el pastel que le regalaron.
2. El niño quiso pasar el puente, pero estaba quebrado y le dio miedo pasar porque el río estaba crecido.
3. Un pastorcito gritó pidiendo auxilio, pero nadie lo ayudó porque pensaron que estaba mintiendo.
4. Un río es una corriente de agua dulce que va a dar al mar o a otro río.
5. Un volcán es una elevación de terreno que tiene en su parte más alta un agujero llamado cráter.
6. La luna sale de noche, el sol sale de día, por eso la luna vive siempre con la cara fría.
7. Para crecer sanos, fuertes y alegres necesitamos comer alimentos nutritivos.
8. En un terremoto, el suelo se sacude fuertemente junto con los ríos, los árboles y las casas.
9. A veces, las enfermedades entran en el cuerpo por la boca cuando comemos cosas contaminadas.
10. Los alimentos son necesarios para recuperar las fuerzas que gastamos cada día cuando trabajamos.

Tarjetas 11 al 20 (para uso del niño/a)

1. Busca en este libro la página 10.
2. Señala donde está la puerta.
3. Enséñame tu mano derecha.
4. Recoge el lápiz que está en la mesa.
5. Busca en este libro la pagina 20 y luego muéstrame la primera palabra de la página.
6. Lee despacio esta oración y enséñame cuál es la última palabra.
7. Abre este libro y busca un dibujo.
8. Abre este libro en la página 15 y enséñame la página que sigue.
9. Abre este libro en la página y lee la primera palabra y señálala.
10. Abre este libro en la página 20 y señala la primera y la última palabra de esa página.

Tarjetas 1 al 10 (para uso del docente)

11. ¿Quién llamó a María y a Juanito? R/ La mamá
12. ¿Cómo estaba el río? R/ Crecido

13. ¿Quién gritó pidiendo auxilio? R/ El pastorcito
14. ¿ A dónde va a dar el río? R/ Dulce
15. ¿Cómo se llama una elevación de tierra con un cráter en la parte más alta? R/ Volcán
16. ¿Cuando sale la luna? R/ De noche
17. ¿Qué necesitamos comer para estar sanos, fuertes y alegres? R/ Alimentos nutritivos
18. ¿Qué sacude fuertemente el suelo? R/ Un terremoto
19. ¿Por dónde entran al cuerpo las enfermedades? R/ Por la boca
20. ¿Qué son necesarios para recuperar las fuerzas? R/ Los alimentos

Procedimiento

Sección I:

Pídale al niño/a que lea en voz baja o alta, como lo prefiera, la primera tarjeta, es decir la 1. Hágale la pregunta que tiene en su tarjeta 1 y anote si la respuesta es correcta o incorrecta. Se repite este procedimiento hasta completar la tarjeta 10.

Sección II:

Pídale al niño/a que lea la tarjeta 11 y ejecute las instrucciones que están escritas. En este caso debe anotar si el estudiante siguió o no la instrucción. Debe calificar con 1 si el estudiante/a ejecuta bien toda la instrucción y con 0 si la ejecuta parcialmente o si no hace nada. Se repite este procedimiento hasta completar la tarjeta 20.

Al finalizar, sume el número de respuestas correctas en la sección I y II.

4. Cómo apoyar a los niños que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura

Es importante tener presente que los niños aprenden a leer y a escribir a diferente ritmo. Esto implica que el docente debe poder identificar cuál es el avance y los retos de cada estudiante en este proceso y así atenderlos según sus necesidades. En la tabla XIX se presenta un ejemplo de rúbrica que le permitirá encontrar los aspectos específicos en los que el niño requiere mayor orientación y práctica.

Algunas sugerencias para apoyar a niños con dificultad en la adquisición de la lectoescritura son:

a. Asegúrese que los estudiantes no tengan problemas visuales, verbales o auditivos que estén perjudicando su aprendizaje.
b. Mantenga comunicación periódica con los padres de familia para informar sobre la situación y el progreso de sus hijos. Además, sugiérales que realicen actividades y prácticas adicionales en casa.
c. Tanto padres como maestros pueden tomar como referencia los bancos de actividades que se presentan en este libro para reforzar el aprendizaje de los estudiantes.
d. Forme grupos pequeños con los estudiantes que requieren mayor apoyo para darles mayor atención.
e. Solicite el apoyo de voluntarios para que modelen la lectura y orienten prácticas lectoras de cada estudiante resaltando los triunfos que vayan obteniendo.

Para practicar

1. Explique por qué es importante monitorear y evaluar el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes.

_____

_____

_____

_____

2. Analice por qué en Guatemala un alto porcentaje de niños repiten primer grado y qué relación tiene esto con el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la lectoescritura. Luego, escriba tres sugerencias relacionadas con este tema para los docentes de primer grado. Comparta los resultados con sus compañeros.

_____

_____

_____

_____

3. Observe a un estudiante de preprimaria (etapa 6 años) y a uno de primer grado. Aplique la lista de cotejo para monitoreo de lectoescritura emergente. Escriba su experiencia y luego comparta los resultados con sus compañeros.

_____

_____

_____

_____

4. Revise el ejemplo de la rúbrica para el monitoreo de lectoescritura inicial para el primer ciclo de primaria y compare los resultados esperados en cada grado. Luego, evalúe dos niños de primero, segundo o tercero; indique si cada niño evidencia haber alcanzado los indicadores de logro esperados para su grado. Explique en cuáles alcanzó el logro y en cuáles necesita que se le dé mayor apoyo. Luego comparta sus resultados.

5. Aplique la herramienta de Evaluación basada en Currículo -EBC- a dos estudiantes de segundo o tercer grado. Escriba sus resultados relacionados con fluidez y comprensión.

Estudiante	A	B
Fluidez (palabras por minuto)		
Comprensión		

Bibliografía

Acosta Luévano, R. M. (s.f.). *La enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de Primaria.* Recuperado en julio de 2012, de Universidad Pedagógica Nacional: http://www.upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0007.html

Alliende, F. y M. Condemarín. (1993). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo* (Cuarta ed.). Santiago de Chile, Chile: Editorial Andrés Bello.

Arellano-Osuna, A. (s.f.). *Los maestros bilingües como creadores de contextos socioeducativos para el desarrollo de la lectura.* Recuperado en noviembre de 2012, de Lectura y vida: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n3/17_03_Arellano.pdf

Asociación de Academias de la Lengua. (2010) *Ortografía de la lengua española*. España: Espasa Calpe.

Barrero, J., Castellanos, A. y otros. (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector.* Bogotá: CERLALC UNESCO.

Bernal, L. D., Muñoz, M., y otros. (1993). *Conozcamos la literatura infantil. Colección Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula.* Bogotá, Colombia: Procultura - CERLALC.

Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: teoría, práctica e inetervención.* Bogotá: Grupo Editorial Norma.

_____ (2011) "Pedagogía de la lectoescritura a la luz de la neurociencia" *XI Congreso Latinoamericano de Lectura*. Managua, 22 y 23 de junio de 2011.

Bravo-Valdivieso, L. (2004). "La conciencia fonológica como una posible "zona" de desarrollo próximo para el aprendizaje de la lectura inicial". En *Revista Latinoamericana de Psicología , 36* (001), 21-32.

Bravo-Valdivieso, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. En *Pensamiento Educativo , 27*, 49-68.

_____, Orellana, E. y otros. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. En *Revista Latinoamericana de Psicología , 38* (1), 9-20.

Camargo Fernández, M. T. (1996). *Tesis: Proyecto integrado de lectura: una alternativa didáctica para la formación de lectores en el nivel primario del colegio Liceo Javier.* Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Castorina, J. A., Goldin, D. y otros. (1999). *Conversaciones de Emilia Ferreiro.* México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Charria, M. E. y A. González. (1993). *El placer de leer en un programa de lectura. Colección La escuela y formación de lectores autónomos.* (Segunda ed.) Bogotá, Colombia: Procultura - CERLALC.

_____ (1993). *Hacia una nueva pedagogía de la lectura. Colección La escuela y formación de lectores autónomos.* (Vol. 1). Bogotá, Colombia: Procultura - CERLALC.

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer.* Chile: División de Educación General. Ministerio de Educación de la República de Chile.

_____ (1984). "Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de la lectura" Primer Congreso Latinoamericano de Lectoescritura, Costa Rica, del 9 al 13 de julio de 1984.

Consejo Ejecutivo UNESCO. (22 de Marzo de 2001). *Proyecto de propuesta y plan de acción de un decenio de las Naciones Unidas de la alfabetización.* Recuperado el 13 de agosto de 2012, de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001222/122204s.pdf

Dehaene, Stanislas. (2009) *Reading in the Brain*. Estados Unidos: Penguin Viking.

Díaz, M. R. y A. Caballero (2003) "El desarrollo de las competencias comunicativas en la alfabetización inicial" Revista de la Universidad Castilla-La Mancha. No. 13 Año XXVIII - Enero/Diciembre de 2003 - 2ª Época. Número 13

"El dilema de la lengua materna". En Boletín *Educación Hoy*. No. 6 julio, septiembre de 2006. Pp 4-7.

Estero Martínez, J. O. (2011). La lectura y escritura en idioma garífuna y su enseñanza en la escuela primaria del área urbana del municipio de Livingston departamento de Izabal. Guatemala: USAC.

Ferreiro, E., y A. Tebersosky. (1989). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Décimo primera ed.). México, D. F., México: Siglo XXI Editores.

Fiel, A. G. (2004). *La enseñanza y el aprendizaje en contextos de interacción bilingüe y multicultural.* Recuperado en noviembre de 2012, de Revista Electrónica de Investigación Educativa: http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-fiel.html

Fonseca, L. (2006). *Lineamientos para políticas bilingües y multilingues nacionales en contextos educativos lingüísticos mayoritarios en Colombia.* Bogotá, Colombia: Centro de Investigación y Formación en Educación, Universidad de los Andes.

Graves, D. H. (1991) *Didáctica de la escritura*. España: Ediciones Morata.

Krashen, S (1981). Second language adquisition and second language learning. Oxford: Pergamon.

Hansen, M. (1989). El enriquecimiento lingüístico, puente entre el lenguaje hablado y la escritura de textos. En F. G. Ruiperez, En *Leer en la escuela. Nuevas tendencias en la enseñanza de la lectura* (págs. 184-206). Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Hernández, A. (2009) Zona sicopedagógica. Recuperado en enero de 2013. http://zonapsicopedaggica.blogspot.com/2009/01/conceptualizacin-de-la-escritura-y-la.html

Hernández, A. (1996) "El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita". En Aula. Salamanca, España. (8). Pp 239-260.

Hernández, C. (1997). *Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de procesos lectores.* (U. d. Servicio de publicaciones, Ed.) Recuperado el 15 de agosto de 2012, de ftp://tesis.bbtk.ull.es/ccssyhum/cs2.pdf

Iturrioz, P. (s.f.). *La lectura en contextos de diversidad lingüística y cultural.* Recuperado en noviembre de 2012, de CERLALC: http://www.cerlalc.org/redplanes/secciones/biblioteca/lectura_diversidad.pdf

Jiménez García, C. (2009) "La lectura y escritura infantil". *Revista digital Innovación y experiencias educativas*. N. 23. Octubre.

Jiménez, J. e I. O'shanan (1993). *Variables del proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito en los primeros niveles de la E.G.B.* Recuperado el 7 de agosto de 2012

_____ (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación* (45), 5-25.

León, H. y A. M. Mamani (26 de agosto de 2005). *El proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en contextos bilingües*. Recuperado en noviembre de 2012, de Ciberdocencia: http://www.ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=1721&a=articulo_completo

Logatt Grabner, C. Cómo lee nuestro cerebro. 11 de enero de 2012. Asociación Educar. Ciencias y neurociencias aplicadas al desarrollo. Asociación Educar - Ciencias y Neurociencias aplicadas al Desarrollo Humano. www.asociacioneducar.com

Ministerio de Educación de Guatemala. (2001). Agenda pedagógica bilingüe intercultural. Guatemala: Ministerio de Educación de la República de Guatemala.

_____ (2002). Proyecto de educación maya bilingüe intercultural. Quetzaltenango, Guatemala: Ministerio de Educación de la República de Guatemala.

Montepeque, S., y F. Roncal. (2011). *Aprender a leer de forma comprensiva y crítica, estrategias y herramientas.* Guatemala, Guatemala: Editorial Saqil Tzij.

National Reading Panel. (2000). Recuperado el 20 de Agosto de 2012, de National Institute of Child Health & Human Development: http://www.nichd.nih.gov/research/supported/Pages/nrp.aspx

Pari Rodríguez, A. (2002). *Enseñanza de la lectura y escritura en Quechua (L1), en la unidad central del núcleo del Rodeo.* Recuperado en noviembre de 2012, de Universidad Mayor de San Simón: http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Adan_Pari.pdf

Puente Ferreras, A. *Evaluación de la metacognición y comprensión lectora. Fundación de neuropsicología clínica.* Disponible en *www.fnc.org.ar/pdfs/puente_4.pdf*

_____ y M. T. Ferrando Lucas "Cerebro y lectura". Congreso Mundial de Lecto-escritura. Valencia, Diciembre 2000

Procesos iniciales de la lecto-escritura. (22 de agosto de 2007). Recuperado en noviembre de 2012, de Andrechile: http://andrechile.wordpress.com/2007/08/22/procesos-iniciales-de-la-lecto-escritura/

Ramos Sánchez, J. L. (s/f). *Conocimiento fonológico y desarrollo lectoescritor en la educación infantil.* Recuperado el 30 de julio de 2012, de http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/07-08.pdf

Recasens, M. (2005). *Actividades para mejorar como lectores.* Barcelona, España: Ediciones Ceac.

Reyes, Y. (27 de agosto de 2008). Yolanda Reyes:Leer desde bebés, un proyecto afectivo, poético y político. Ministerio de Educación de Argentina. Recuperado en noviembre de 2012 de http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/post-7.php

Rubio, F. y otros (Agosto 2010). *Los fundamentos de la lectura y escritura: ¿Qué habilidades tienen los niños(as) al ingresar a primero primaria?* USAID. Guatemala : Reforma Educativa en el aula. USAID .

_____ (2004). *Educación bilingüe en Guatemala: situación y desafíos.* Guatemala: Banco Mundial - PROEIB Andes.

Ruiz de Somocurcio, C. (2009) "Neurociencia en el aula. Los avances de la neurociencia que aportan a la pedagogía en el aula." Recuperado en enero de 2013. http://aprendizajeneurocienciaydiversidad.blogspot.com/2009/10/como-funciona-nuestro-cerebro-durante.html.

Sastrías, M. y otros. (1990). *Guía para promotores de lectura.* México, D. F., México: Instituto Nacional de Bellas Artes.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Manual para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura* . Recuperado el 22 de octubre de 2012, de http://168.255.101.69/pemle/pemle/pdf/extraedad/ciclo1.pdf

Serrano, F. y otros. "Evolución de la relación entre conciencia fonológica y lenguaje escrito en niños españoles de primer curso de Educación Primaria" Simposio: Procesos fonológicos y lectura: un enfoque translingüístico. Universidad de Granada

Salas Falgueras, M. (2003) *Genética y lenguaje*. Discurso de ingreso a la Real Academia Española. 4 de junio

SINC (2009) "Descubren los cambios cerebrales provocados por la alfabetización." Recuperado en noviembre de 2012 de http://www.agenciasinc.es/Noticias/Descubren-los-cambios-cerebrales-provocados-por-la-alfabetizacion

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje.* México, D. F., México: Editorial Trillas.

Sousa, D. (2006) *How the brain learns*. 3a. ed. Estados Unidos: Corwin Press.

USAID Guatemala. (Julio de 2012). Resulados de aplicación de la prueba de lectura y escritura en escuelas de Joyabaj y San Pedro Jocopilas, Quiché. *Presentación* .

Vaughn, S. &.-T. (2004). *Research Based Methods of Reading Instruccion, Grades K-3* Virginia, Estados Unidos: Association for Supervision and Curriculum Development.

Vega, L. y otros (2006). Alfabetización. Retos y perspectivas. México*: UNAM.*

Xoán Xulio Alfaya, (2007). Aprender en la lengua materna. http://www.galiciabilingue.es/images/stories/lenguayopinion/lengua/APRENDER_EN_LA_LENGUA_MATERNA.html

Yela Bocaletti, S. (2011). *Herramientas de evaluación en el aula* (tercera edición ed.). Guatemala: USAID/ Ministerio de Educación.

Zwiers, J. (2008). *Building academic lenguaje. Essential practices for content classrooms*. United States of America: Jossey-Bass.

ISBN: 978-9929-596-70-2

Ministerio de Educación
6a. Calle 1-87 zona 10,
01010, Guatemala, C.A.
PBX (502) 2411-9595
www.mineduc.gob.gt

USAID/Reforma Educativa en el Aula
website: www.reaula.org
E-mail: reaula@juarezassociates.com