



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA

**REFORMA
EDUCATIVA
EN EL AULA**



Gobierno de Guatemala
Ministerio de Educación

MODELO NACIONAL, BASADO EN ESTÁNDARES, PARA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL ENFOCADO EN LECTOESCRITURA PARA PREPRIMARIA HASTA 3o. PRIMARIA



SEPTIEMBRE DE 2013

Este material fue producido para revisión de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), corresponde al Contrato No. EDH-I-00-05-00033-00 y Orden de Trabajo EDH-I-05-05-00033-00, Guatemala septiembre de 2009 entre Juárez Asociados, Inc. y la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala - USAID/G.

**USAID/ REFORMA EDUCATIVA EN EL AULA
Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

**MODELO NACIONAL, BASADO EN ESTÁNDARES,
PARA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL
ENFOCADO EN LECTOESCRITURA PARA
PREPRIMARIA HASTA 3º. PRIMARIA**

Guatemala, septiembre de 2013

Autoridades del Ministerio de Educación

Licenciada Cynthia del Águila Mendizábal
Ministra de Educación

Licenciada Evelyn Amado de Segura
Viceministra Técnica de Educación

Licenciado Alfredo Gustavo García Archila
Viceministro Administrativo de Educación

Doctor Gutberto Nicolás Leiva Álvarez
Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

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

Equipo técnico del Mineduc

DIGEBI: Rosendo Ordóñez, Felipe Mateo Nicolás, Benito Xic Mejía, Myrna Lucy Xajpot, Máximo Díaz Montejo, Emilio Ajquejay Miculax, María Estela Alonzo y Marta Ordóñez.

DIGECADE: Julio Roldán, Vivian Palencia y Marilú López Sandoval.

DIGECUR: Brenda Carolina Morales M.

Asistencia técnica de USAID/Reforma Educativa en el Aula

Justo Magzul
Sophia Maldonado Bode
Celso Chaclán
Raquel Montenegro

Consultores

Porfirio Loeza
Silvia Linan-Tompson
Pedro Us

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

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	6
1. FUNDAMENTOS.....	7
El contexto.....	7
1.1 La Educación Bilingüe Intercultural	7
1.2 La orientación filosófica	7
1.3 Base legal	7
1.4 Competencias y estándares como referentes curriculares básicos	8
1.5 Abordaje metodológico de la cultura en el aula.....	8
1.6 El referente teórico – conceptual	8
1.6.1 Beneficios de la lectura.....	8
1.6.2 Importancia de aprender a leer en el idioma materno	9
1.6.3 Importancia de la transferencia de la lectura de L1 a L2	9
1.6.4 La lectura es un proceso aprendido	9
2. DEFINICIÓN, OBJETIVOS Y ELEMENTOS CLAVE DEL MODELO	11
2.1 Definición del modelo.....	11
2.2 Objetivos	11
2.3 Los componentes clave del modelo	12
3. RECURSO HUMANO NECESARIO PARA IMPLEMENTAR EL MODELO	13
3.1 Docentes.....	13
3.2 Acompañantes pedagógicos	14
4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL AULA.....	16
4.1 Etapas para el aprendizaje de la lectoescritura.....	16
4.1.1 Lectoescritura emergente.....	17
4.1.2 Lectoescritura inicial.....	18
4.1.3 Desarrollo de habilidades de lectoescritura.....	19
4.1.4 Lectoescritura en contextos bilingües	20
4.2 Orientaciones metodológicas Nivel Preprimario.....	21
4.2.1 Competencias y aprendizajes esperados de Comunicación y Lenguaje L1 del Nivel Preprimario	21
4.2.2 Propuesta metodológica	22
4.2.3 Organización de clase en preprimaria.....	24
4.2.4 Clase modelo para preprimaria	25
4.3 Orientaciones metodológicas para primero primaria	29
4.3.1 Competencias y aprendizajes esperados del área de Comunicación y Lenguaje L1, de primer grado del Nivel Primario.....	29
4.3.2 Propuesta metodológica.....	29
4.3.3 Organización de clase de lectoescritura en primer grado de primaria.....	32
4.3.4 Clases modelo de primer grado	33
4.3.5 Preparación de niños y niñas que no cursaron la preprimaria	38
4.4 Orientaciones metodológicas para segundo y tercer grado	39
4.4.1 Competencias y aprendizajes esperados L1 para segundo y tercer grados del Nivel Primario	39
4.4.2 Propuesta metodológica.....	40
4.4.3 Organización de una clase de lectoescritura en segundo y tercer grados.....	42
4.4.4 Clase modelo de segundo y tercer grado.....	42

4.5 Orientaciones metodológicas para el abordaje de la lectoescritura en L2.....	45
4.5.1 Competencias y aprendizajes esperados de la lectoescritura en la L2.....	45
4.5.2 Propuesta metodológica.....	46
4.6 Evaluación y monitoreo de la lectoescritura.....	50
4.6.1 Evaluación de la lectura emergente.....	50
4.6.2 Evaluación de la lectoescritura inicial.....	52
5 ORIENTACIONES METODOLÓGICAS COMPLEMENTARIAS.....	55
5.1 Acompañamiento pedagógico.....	55
5.2 Comunidades de aprendizaje.....	56
5.2.1 Cómo se organiza una comunidad de aprendizaje.....	57
5.3 Círculos de lectura.....	57
5.3.1 Orientaciones básicas para el funcionamiento de un círculo de lectura.....	58
5.4 Participación de la familia.....	59
5.4.1 Estrategias para lograr la participación de los padres.....	59
5.5 Recursos educativos.....	62
5.5.1 Orientaciones básicas para el uso de los materiales educativos.....	63
5.6 Monitoreo y evaluación del modelo.....	65
5.6.1 Orientaciones básicas para el monitoreo y evaluación del modelo.....	65
6. CONDICIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO.....	66
6.1 Formación del recurso humano para la implementación.....	66
6.1.1 Formación de docentes.....	66
6.1.2 Formación del acompañante pedagógico.....	68
6.2 Estructura organizativa para la implementación del modelo.....	69
6.3 Fases de la implementación y aplicación del Modelo.....	71
6.3.1 Planificación.....	71
6.3.2 Bases para la implementación y la aplicación.....	71
6.3.3 Procesos para la implementación.....	71
6.4 Propuesta de cronograma 2013 y 2014.....	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
Anexo 1.....	77

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta el Modelo Nacional, Basado en Estándares, para Educación Bilingüe Intercultural, enfocado en Lectoescritura para Preprimaria hasta 3er. Grado de Primaria. Este es producto de un esfuerzo conjunto entre el Ministerio de Educación y el proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula.

El propósito del modelo es proponer herramientas necesarias para que los estudiantes alcancen las competencias necesarias en su idioma materno y en un segundo idioma, dirigidas al aprendizaje de la lectoescritura y al fortalecimiento de diferentes aspectos propios de la Educación Bilingüe Intercultural. El modelo propone una metodología para el desarrollo de la adquisición de la lectoescritura en L1, lengua materna y una metodología apropiada para la adquisición de la lectoescritura en L2, segundo idioma. En ambos casos, se establecen etapas específicas para preprimaria y por grados de primero a tercero de primaria. Adquiridas las competencias de lectoescritura en ambos idiomas, el modelo pretende que se desarrolle un bilingüismo equilibrado, es decir, un bilingüismo de mantenimiento sin exclusión de la lengua materna.

Un elemento fundamental en este modelo es promover en los docentes y estudiantes, la autoestima y el orgullo cultural relacionado con la lengua materna. La Educación Bilingüe Intercultural sigue siendo una oportunidad para superar los bajos índices educativos en las comunidades indígenas y rurales.

Este modelo se basa en la investigación y la experiencia con docentes y estudiantes mediante el desarrollo e implementación piloto de programas, estrategias y materiales que promueven metodologías efectivas para el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura, en seis departamentos del país. Para profundizar en la concepción teórica y práctica de la lectoescritura, el Modelo asume algunos enfoques que trascienden la concepción tradicional que hasta el momento se ha realizado en la enseñanza aprendizaje, promueve además el desarrollo de la interculturalidad a través del vehículo fundamental que es el idioma y sobre todo, desarrolla la autoestima lingüística, es decir, que niños y niñas lean y escriban su idioma con plena seguridad.

El documento se divide en seis partes fundamentales, en la primera figuran los fundamentos del modelo dentro del contexto de educación bilingüe intercultural; la segunda define el modelo y los elementos clave; la tercera, aborda la formación del recurso humano clave para el desarrollo del modelo; la cuarta, propone orientaciones prácticas para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, en la lengua materna, L1, y en la segunda lengua L2, además, abarca las habilidades que deben desarrollarse para un aprendizaje integral y significativo de la lectoescritura y propone lineamientos para la evaluación formativa; la quinta, presenta las orientaciones metodológicas complementarias para el desarrollo del modelo y en la última, se plasman las condiciones fundamentales para su implementación.

1. FUNDAMENTOS

El contexto

Guatemala posee una gran diversidad social, étnica, cultural y lingüística; este país está formado por cuatro pueblos reconocidos desde los Acuerdos de Paz. La Ley de Idiomas Nacionales reconoce en Guatemala veintidós comunidades lingüísticas mayas; además del xinka, del garífuna y del español. Ante esta realidad el Sistema Educativo Nacional a través de la transformación curricular promueve la educación bilingüe intercultural en todos los niveles educativos; el nuevo enfoque de la transformación curricular enfatiza en la valoración de su identidad cultural; por lo tanto, asume un carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe.

De acuerdo al Anuario Estadístico del Ministerio de Educación 2001, 71.69% de alumnos en primer grado fueron promovidos y un 28.31 % no lo fueron, mientras el porcentaje de deserción de alumnos es el más alto en primero primaria 7.84%; por otro lado, el rendimiento de los niños en cuanto a lectura, es un desafío que se presenta a nivel nacional principalmente en las escuelas públicas, sector oficial, y principalmente en primer grado de primaria. Según la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa DIGEDUCA del Ministerio de Educación, en primero primaria durante el 2008, los alumnos alcanzaron el promedio de 50.75 en lectura, mientras que en tercer grado, el promedio fue de 42.93.

1.1 La Educación Bilingüe Intercultural

En el plan estratégico educativo 2012-2016 se establece el concepto de educación bilingüe intercultural en Guatemala como “El desarrollo de los conocimientos de los Pueblos Ladinos, Maya, Garífuna, Xinka en cada una de las áreas del aprendizaje del currículo según los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Se considera el lenguaje como la ciencia que viabiliza el desarrollo de capacidades, competencias, habilidades de los aprendizajes”. Entre algunos de los lineamientos, se establece que “El desarrollo del lenguaje de los Pueblos Mayas, Garífuna, Xinka y Ladino, se evidencia en el uso de los idiomas” como un proceso comunicativo en distintos espacios y momentos.

1.2 La orientación filosófica

El modelo tiene como razón de ser, el desarrollo del ser humano integral a través de la adquisición y uso de las competencias lingüísticas y culturales en dos o más idiomas; en donde uno de estos es el idioma materno. La identidad cultural y lingüística es el marco del desarrollo de este modelo.

1.3 Base legal

La base legal del modelo se sustenta en los derechos de las niñas y los niños (Convención de los Derechos del Niño) así como a los derechos colectivos de los pueblos. También en las normas legales vigentes en el país. Su marco legal abarca los tratados internacionales de los cuales Guatemala es signataria y las normas de la legislación guatemalteca relacionadas con la EBI.

Menciónense, por su relación con el uso del idioma materno en la escuela: la **Constitución Política de la República**, la **Ley de Educación Nacional** (Decreto Legislativo No. 12-91) y las normas emitidas por el Organismo Ejecutivo, tales como: el **Acuerdo Gubernativo No. 726-95** (crea la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, DIGEBI, en 1995) el **Acuerdo Gubernativo Número 22-2004** (establece la generalización de la educación bilingüe multicultural e intercultural en el Sistema Educativo Nacional) y el Acuerdo

Ministerial No. 35-2005 formaliza el Currículo Nacional Base y organiza el Área de Comunicación y Lenguaje en L1 idioma materno, L2 segundo idioma y L3 idioma extranjero o un idioma nacional. Además toma en cuenta el Plan de Implementación Estratégica de Educación 2012-2016, el Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural (MINEDUC, 2009), y las líneas generales de la EBI en el Sistema Educativo Nacional publicados en mayo del 2013 en el marco de la Política Ministerial No. 5 Fortalecimiento de la EBI multicultural e intercultural y el programa nacional de lectura.

1.4 Competencias y estándares como referentes curriculares básicos

La principal fuente de orientación curricular de este modelo es el Currículo Nacional Base de los niveles Preprimaria y Primaria que incluye las competencias y los aprendizajes esperados (estándares), que deben desarrollar los estudiantes en lectoescritura tanto en L1 como en L2.

1.5 Abordaje metodológico de la cultura en el aula

El propósito del abordaje de la cultura en los procesos pedagógicos es, según el Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural, el “Fomento de la cultura y cosmovisión de los pueblos por medio del fortalecimiento de una educación pertinente, bilingüe y multicultural que se incorpore a un mundo global”. Una tarea que la educación bilingüe intercultural incluye en su naturaleza y sus propósitos; para ello, es objetivo estratégico “Promover el conocimiento sistemático y la práctica vivencial de la cosmovisión propia y la de otros pueblos en el marco del multilingüismo, la multiculturalidad e interculturalidad en los diferentes niveles y modalidades educativas” (MINEDUC, 2009:51-52).

1.6 El referente teórico – conceptual

Entre los aspectos que dan el sustento teórico conceptual a este modelo están los siguientes:

1.6.1 Beneficios de la lectura

Se pueden mencionar los siguientes beneficios de la lectura en la vida del ser humano:

- **Permite el desarrollo personal.** Una persona que sabe leer y escribir tiene mayor posibilidad de encontrar un mejor trabajo y, por ende, una mejor calidad de vida.
- **Determina el desempeño escolar.** Los estudiantes que leen y escriben bien, aprenden mejor las otras áreas curriculares y tienen altas posibilidades de obtener mejores resultados; por ejemplo en matemáticas muchas veces los estudiantes no pueden resolver un problema porque no entienden el planteamiento del problema, aunque conozcan todo el procedimiento.
- **Desarrolla el pensamiento crítico.** Un buen lector interactúa con la lectura, con los personajes, con el contenido, esto le permite modificar y ampliar sus conocimientos, tener un juicio crítico acerca de opiniones, creencias, puntos de vista y persuasiones de los autores.
- **Estimula las emociones y la afectividad.** La lectura permite al lector conocer otras formas de vida, otras culturas, aprende y valora hechos y sucesos a través de fábulas, refranes, proverbios y expresiones significativas que muchas veces impactan en la vida de las personas.

- **La lectura estimula la imaginación.** En una historia o un cuento, el lector se imagina el lugar de los hechos o escenarios, las características de los personajes, las relaciones; estos procesos permiten al lector desarrollar la creatividad, la imaginación, la relación que pueda hacer entre sus propias experiencias y la relación con su entorno social.
- **La lectura permite desarrollar el lenguaje.** La lectura es un medio para conocer la estructura de un idioma, permite el conocimiento de un mayor número de vocabulario y de expresiones organizadas, cuando los niños leen amplían su vocabulario, conocen mejor su idioma y su lenguaje mejora tanto en su expresión oral como escrita.
- **La lectura expande la memoria.** Un lenguaje escrito permite a una persona conocer más de su cultura y de otras culturas, la ampliación de la memoria de la persona es posible gracias al lenguaje escrito, se puede tener acceso a conocimientos pasados de acuerdo a los registros escritos, el cúmulo de información escrita hace que una persona expanda su memoria, leer varios libros permite al lector ampliar su memoria.

1.6.2 Importancia de aprender a leer en el idioma materno

Aprender a leer en el idioma materno le da al niño las herramientas necesarias para hacer relación entre lo que lee y sus propias experiencias para comprender, disfrutar y utilizar la información de la lectura; si el niño aprende a leer en un idioma que no es el idioma materno, probablemente podrá descifrar signos pero no comprender lo que lee ni disfrutar de la lectura; es probable que aprenda a leer con comprensión pero esto llevará un tiempo mucho más largo y tendrá mayores dificultades en el aprendizaje.

1.6.3 Importancia de la transferencia de la lectura de L1 a L2

Para los estudiantes que ya han adquirido las competencias de lectoescritura en el primer idioma de los estudiantes (L1), resulta más fácil la adquisición de las competencias de lectoescritura en un segundo idioma (L2). En este proceso el aprendizaje significativo puede jugar un papel crucial porque se parte de las competencias ya alcanzadas por los estudiantes en el primer idioma (conocimientos previos) para relacionarlas y adquirir el dominio del nuevo (nuevos aprendizajes).

En el caso específico de este modelo, la transferencia de la lectoescritura de la L1 (sea este un idioma maya, garífuna o xinca) a la L2 (español) se ve favorecida porque el alfabeto de cada uno de estos idiomas cuenta caracteres comunes; por ejemplo, las grafías y sonidos de a, m, e, p, s, t, u y otras; por eso, el aprendizaje previo en la L1 servirá como base para la adquisición de los nuevos aprendizajes en la L2 como grafías y sonidos diferentes, estructura gramatical y vocabulario diferentes.

1.6.4 La lectura es un proceso aprendido

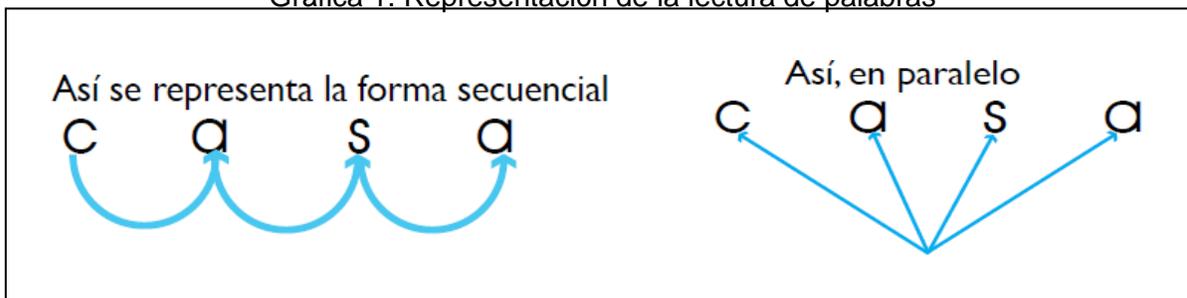
Helen Abadzi indica que “La adquisición del lenguaje oral es natural, el aprender a leer no lo es.” Según lo expresado otros estudiosos en la materia, entre ellos Stanislas Dehaene (2009), la lectura es una capacidad humana aprendida, no innata, que requiere de un trabajo conjunto de retina y cerebro para la captación de las imágenes y el posterior procesamiento del significado de las palabras. Este proceso, además, es gradual, de tal manera que las personas que trabajan en su aprendizaje pueden ir evolucionando en su lectura hasta convertirse en lectores independientes y autónomos.

Según Dehaene (2009), 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 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.”

Gráfica 1. Representación de la lectura de palabras



El Dr. Logatt afirma 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.

2. DEFINICIÓN, OBJETIVOS Y ELEMENTOS CLAVE DEL MODELO

2.1 Definición del modelo

El Modelo Nacional, Basado en Estándares, para Educación Bilingüe Intercultural, enfocado en Lectoescritura para Preprimaria hasta 3er. Grado de Primaria es un modelo pedagógico que propone herramientas necesarias para que los estudiantes alcancen las competencias necesarias en su idioma materno y en un segundo idioma, dirigidas al aprendizaje de la lectoescritura y al fortalecimiento de diferentes aspectos propios de la Educación Bilingüe Intercultural. El modelo propone una metodología para el desarrollo de la adquisición de la lectoescritura en L1, lengua materna y una metodología apropiada para la adquisición de la lectoescritura en L2, segundo idioma. En ambos casos, se establecen etapas específicas para preprimaria y por grados de primero a tercero de primaria. Adquiridas las competencias de lectoescritura en ambos idiomas, el modelo pretende que se desarrolle un bilingüismo equilibrado, es decir, un bilingüismo de mantenimiento sin exclusión de la lengua materna, porque el estudiante con altas competencias bilingües tendrá mejores oportunidades de desempeñarse tanto en las otras áreas académicas como en su vida social. Para lograrlo se sigue una secuencia ordenada para la adquisición de la lectoescritura que es la base fundamental en la adquisición de otros conocimientos de otras áreas curriculares. Este modelo se basa en las competencias y aprendizajes esperados establecidos en CNB, para el área de Comunicación y Lenguaje L1 y L2; además, el centro del aprendizaje es el estudiante respetando su idioma y su cultura; asimismo, promueve la interculturalidad a través del aprendizaje de un segundo idioma tomando en cuenta los aspectos culturales.

2.2 Objetivos

General

Implementar un Modelo Nacional, Basado en Estándares, para Educación Bilingüe Intercultural, enfocado en Lectoescritura para Preprimaria hasta 3er. Grado de primaria, que responda a las características culturales y lingüísticas de la población escolar del país, facilitando el desarrollo de la interculturalidad.

Específicos

1. Elevar la calidad de la educación bilingüe intercultural, mediante el desarrollo de la lectoescritura en L1 y L2 dentro del marco del respeto a las vivencias culturales existentes en el país.
2. Establecer procesos metodológicos adecuados para la adquisición de la lectoescritura en L1 y L2 que propicien el desarrollo de un bilingüismo equilibrado.
3. Lograr que los niños y niñas de los primeros grados alcancen altas competencias en lectoescritura en su idioma materno y en la adquisición de un segundo idioma.
4. Promover procesos de formación de docentes y otros agentes educativos para la atención adecuada de los niños y niñas en la adquisición de la lectoescritura.

2.3 Los componentes clave del modelo

Para desarrollar el presente modelo, se consideran algunos componentes clave que se explican brevemente a continuación.

1. **Orientaciones metodológicas para el aula.** Con base en la investigación (neurociencia) y la experiencia nacional mediante el desarrollo e implementación piloto de programas, estrategias y materiales con docentes y estudiantes, el modelo propone metodologías y herramientas para que los estudiantes alcancen las competencias necesarias en su idioma materno y en un segundo idioma, dirigidas al aprendizaje de la lectoescritura y al fortalecimiento de diferentes aspectos propios de la Educación Bilingüe Intercultural.
2. **Formación del recurso humano (docente y personal técnico).** El modelo propone la actualización de docentes y de acompañantes pedagógicos para la aplicación de metodologías efectivas para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de la lectoescritura en contextos bilingües; además, en otros aspectos como la participación de padres y madres, la formación de comunidades de aprendizaje, entre otros.
3. **Acompañamiento pedagógico.** Es una estrategia clave que apoya la labor del docente a nivel de aula. Generalmente este apoyo es de una persona experta que ayuda a mejorar la enseñanza, aprendizaje y evaluación a nivel de aula.
4. **Comunidades de aprendizaje.** Es una estrategia que empodera a los docentes para mejorar constantemente su práctica pedagógica, a través de la autoformación y formación entre pares. La organización de una comunidad de aprendizaje funciona y se potencializa con docentes líderes, responsables y con deseos de mejorar constantemente.
5. **Círculos de lectura.** Es una estrategia que permite desarrollar el hábito lector de los estudiantes y de los docentes; se establece un horario específico para la lectura ya sea informativa o recreativa.
6. **Participación de la familia.** El rol de los padres de familia en el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes es determinante. Incluye apoyar el desarrollo de las tareas asignadas por el docente, la lectura conjunta entre padres e hijos y, apoyar la formación del hábito de lectura de los hijos, entre otras.
7. **Uso de recursos educativos.** El modelo propone una serie de materiales alineados con el CNB y validados, que favorecen el aprendizaje de la lectoescritura; puesto que para la realización de las diferentes actividades relacionadas con el desarrollo de la lectoescritura es importante tener y usar adecuadamente recursos libros de texto, de lectura y otros materiales educativos para el estudiante y para el docente.
8. **Monitoreo y evaluación.** Para verificar el logro de las habilidades de lectoescritura se propone un monitoreo sistemático de las actividades que se realizan a nivel de aula, con un enfoque de la evaluación formativa en donde las competencia y los aprendizajes esperados son los principales referentes de lo que los estudiantes deben saber y saber hacer al finalizar cada grado.

Todos estos elementos se interrelacionan y se explican de manera integral en los siguientes capítulos.

3. RECURSO HUMANO NECESARIO PARA IMPLEMENTAR EL MODELO

Las estrategias y actividades necesarias para desarrollar este modelo requieren del esfuerzo del docente, la comunidad educativa, padres de familia, autoridades educativas locales, departamentales y nacional, también es fundamental contar con recursos educativos que permitan facilitar el aprendizaje de la lectoescritura. Para efectos de la aplicación efectiva del presente modelo, es preciso realizar algunas acciones dirigidas a las y los docentes, a los acompañantes pedagógicos y a los técnicos responsables de los procesos técnico-pedagógicos tanto de las unidades centrales del MINEDUC, como de las unidades departamentales.

3.1 Docentes

El papel de los docentes es crucial para que el modelo sea efectivo a nivel de aula y establecimiento educativo. En el documento *Competencias docentes para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística* (2011) se presentan cuatro competencias docentes con sus respectivos indicadores. Estas son clave para el modelo por lo cual se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Competencias de docentes bilingües

Competencia	Definición y principales indicadores
Competencia interpersonal	<p>Comprometido con la equidad, igualdad y la ética. Corresponde a los valores personales que facilitan su desempeño y la relación adecuada con los demás, no importando la procedencia cultural, étnica y lingüística.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla su labor docente tomando en cuenta los conocimientos, ciencia cultura y cosmovisión de los pueblos según contexto regional • Promueve la interculturalidad en la comunidad educativa. • Establece comunicación fluida, según el idioma de la región
Competencia didáctica	<p>Comprometido con el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, tomando en cuenta su identidad cultural étnica y lingüística.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usa lenguaje apropiado (vocabulario y sintaxis) al dirigirse a los alumnos y miembros de la comunidad educativa. • Se comunica eficientemente en el idioma materno de la comunidad y/o en una segunda lengua, según el contexto cultural, étnico y lingüístico. • Utiliza metodologías pertinentes en contextos indígenas y para la educación intercultural bilingüe. • Conoce y utiliza con propiedad el modelo para la educación bilingüe intercultural en contextos multiculturales, multilingües y multiétnicos. • Es competente en las cuatro habilidades comunicativas en español y en el idioma nacional de la comunidad donde trabaja. • Desarrolla procesos de evaluación formativa en contextos escolares de diversidad cultural, étnica y lingüística, en forma oral y escrita.
Competencia Dominio de la disciplina que enseña	<p>Comprometido con su continua actualización en los conocimientos de las disciplinas que enseñan, y el arte de enseñar para el desarrollo y formación integral de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce y aplica las competencias, estándares y contenidos del Currículo Nacional Base • Aplica en Currículo Nacional Base por pueblos y adecúa los contenidos a nivel local, según contexto cultural, étnico y lingüístico de la región. • Planifica secuencias de aprendizaje y evaluación considerando la lógica de los contenidos, las características de sus estudiantes (sexo, origen étnico, socioeconómico, y cultural) y tipos de aprendizaje esperado • Relaciona los contenidos curriculares con los conocimientos previos y los nuevos conocimientos de los estudiantes según contexto sociocultural, étnico y lingüístico para su aplicación con la vida diaria

Competencia	Definición y principales indicadores
Competencia profesional	<p data-bbox="423 216 1372 247">Comprometido con la calidad en su desempeño docente y crecimiento profesional.</p> <ul data-bbox="423 247 1383 718" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="423 247 1383 310">• Intercambia ideas con colegas acerca de las opciones pedagógicas y didácticas y adoptan las más efectivas para sus estudiantes <li data-bbox="423 310 1383 373">• Usa razonablemente los marcos legales autorizados que regulan sus funciones docentes <li data-bbox="423 373 1383 436">• Desarrolla planes, procesos y estrategias de tipo curricular, según contexto cultural y lingüística de la región. <li data-bbox="423 436 1383 520">• Ejecuta su labor docente promoviendo la interculturalidad dentro de un ambiente de respeto, solidaridad, tolerancia y sin negar la diversidad de identidades culturales y lingüísticas de la región <li data-bbox="423 520 1383 583">• Evidencia una práctica promoviendo la enseñanza aprendizaje en L1, L2 y L3 según contexto sociocultural <li data-bbox="423 583 1383 667">• Participa en procesos de formación profesional para mejorar sus competencias docentes según contexto sociocultural y lingüístico como un mecanismo para garantizar la calidad educativa <li data-bbox="423 667 1383 718">• Valora su procedencia étnica y lingüística para fortalecer la identidad cultural de sus estudiantes y miembros de comunidad educativa.

fuente: adaptación de *Competencias docentes para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística* (2011. 16 a 24).

Por otro lado, en los *Lineamientos curriculares para la educación primaria bilingüe intercultural* se establecen una serie de estrategias para asegurar el cumplimiento de las políticas de educación bilingüe intercultural entre se incluye la formación del recurso humano, al respecto establece: “Se promueve la formación del recurso humano necesario para la educación bilingüe intercultural, en especial la formación de maestros, la capacitación y nivelación de personal en servicio, y la capacitación y profesionalización del personal técnico y administrativo, así como abrir el espacio para la formación de personal comunitario, padres y madres de familia. De especial importancia para ampliar la cobertura se consideran acciones de capacitación al personal hablante de lenguas indígenas en la lectoescritura de su idioma y en la pedagogía y didáctica de la educación bilingüe intercultural”. (1998.4)

La formación continua del personal docente en el área curricular de Comunicación y el Lenguaje (lectoescritura y metodologías del bilingüismo), debe ser contenido de procesos de inducción, capacitación y actualización y desarrollo profesional de docentes monolingües y bilingües. Puede ser útil también la identificación, socialización y generalización de experiencias exitosas de docentes bilingües e interculturales que apliquen metodologías apropiadas a las comunidades sociolingüísticas para enriquecer el currículum nacional (Modelo EBI 2009:13, 56).

Todo ello, en función del logro de las competencias de las y los docentes del nivel primario. Toda acción de formación docente del Ministerio de Educación, deberá orientarse en función de las competencias enumeradas en la tabla No.1.

3.2 Acompañantes pedagógicos

Un acompañante pedagógico es una persona experta que apoya al docente en el aula a través de técnicas y herramientas adecuadas, su misión es ayudar para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Su rol dentro de este modelo radica en apoyar al docente para el uso de la metodología de la lectoescritura en L1 y L2, uso adecuado de los materiales de apoyo al docente, aplicación de la evaluación de los aprendizajes, además promueve la formación de las comunidades de aprendizaje y los círculos de lectura, visita eventualmente

a los docentes. Un acompañante pedagógico debe tener las competencias necesarias para poder realizar el acompañamiento de forma adecuada; según el documento la Guía del acompañante pedagógico (2011), son las siguientes:

- Competencia interpersonal: comprometido con la equidad, la igualdad y la ética.
- Competencia de *coaching* y liderazgo: comprometido con el desempeño y el desarrollo integral de sus docentes.
- Competencia disciplinar: comprometido con su continua actualización en los conocimientos de las disciplinas del CNB y el arte de enseñar para el desarrollo y formación integral de sus docentes.
- Competencia profesional: comprometido con la calidad en su desempeño como acompañante pedagógico y crecimiento personal.

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL AULA

Es necesario implementar metodologías efectivas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, por eso se propone una metodología que toma en cuenta los elementos clave para este aprendizaje ya expresados en el referente teórico conceptual; el uso de estos elementos ha sido validado en varios departamentos del país, con especialistas internacionales y del Ministerio de Educación.

Es importante considerar los siguientes momentos fundamentales para el aprendizaje en el aula:

1. **Enseñanza explícita.** El docente introduce una destreza o habilidad nueva, tomando en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes.
2. **Modelaje.** El docente les dice a los estudiantes lo que espera que hagan y lo modela.
3. **Práctica guiada.** El docente practica con los estudiantes y les da retroalimentación
4. **Práctica independiente.** El docente promueve diferentes oportunidades para que los estudiantes practiquen.
5. **Evaluación formativa.** El docente monitorea, evalúa y da retroalimentación oportuna a cada estudiante de acuerdo a su nivel de avance en el aprendizaje de la lectoescritura.

Gráfica 2. Momentos fundamentales para el aprendizaje en el aula



Fuente: adaptación con base en presentación de Silvia Linan-Tompson

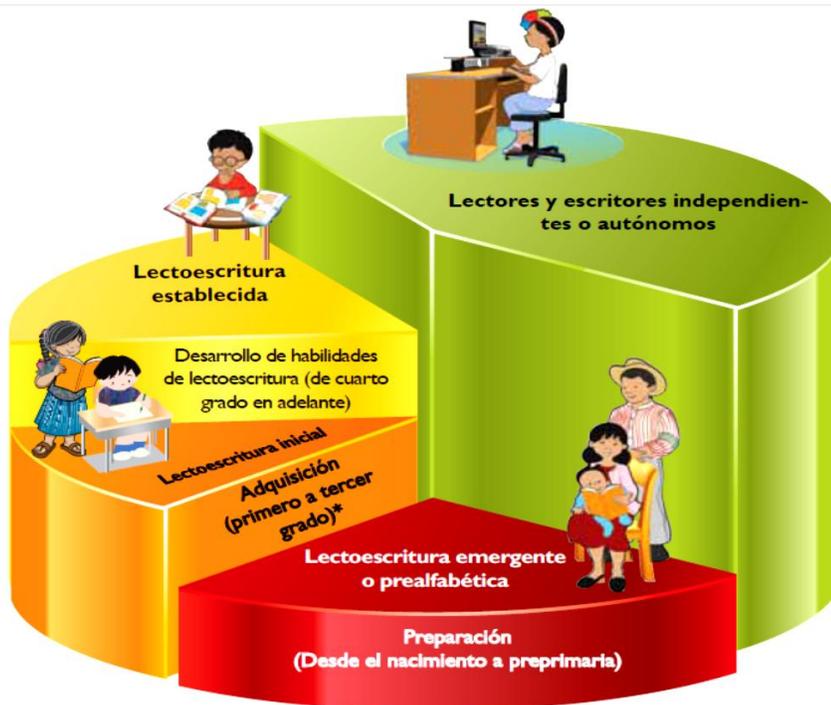
A continuación se explican las etapas del aprendizaje de la lectura y sus elementos clave para luego explicar la metodología para desarrollarlas en el aula, según el nivel y grado.

4.1 Etapas para el aprendizaje de la lectoescritura

La lectura se adquiere mediante el dominio de los sonidos, letras y vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. 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. Para que los estudiantes aprendan a leer y a escribir y, se conviertan en lectores independientes con un apropiado nivel de comprensión lectora, es necesario que los docentes enseñen la lectoescritura directamente

y brinden a los estudiantes la oportunidad de leer a diario. Esto requiere la aplicación de metodologías específicas y apropiadas para cada etapa del aprendizaje. Estas etapas son: emergente, inicial y de desarrollo. El modelo propone las siguientes etapas para el aprendizaje de la lectoescritura.: **emergente, inicial y de desarrollo**, como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfica 3. Etapas del aprendizaje de la lectoescritura



Fuente: *Aprendizaje de la Lectoescritura*, p. 17.

A continuación se exponen los aspectos fundamentales de cada una de las etapas.

4.1.1 Lectoescritura emergente

Esta abarca el 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. Idealmente, cuando los niños ingresan a la escuela ya deberían haber interactuado con las palabras escritas y haberse acercado a la lectura, sin embargo, esto no siempre es así. Sus elementos fundamentales se presentan a continuación.

Gráfica 4. Lectoescritura emergente



1 Fuente: *Aprendizaje de la Lectoescritura*, p. 32.

El **lenguaje oral** incluye el uso de la palabra hablada e implica para los niños saber escuchar y hablar.

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.

Animación a la lectura. 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. Además, actividades que los motiven a aprender la lectoescritura.

El desarrollo de la **conciencia fonológica** se promueve cuando los niños reconocen y reproducen los sonidos de las letras de su idioma.

El desarrollo de la **conciencia del lenguaje escrito** se logra cuando los niños comprenden que el lenguaje escrito tiene relación con el lenguaje oral y expresan mensajes. 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.

La ampliación del **vocabulario** es necesaria para facilitar la comprensión de cualquier texto que se lee y para producir textos. De ahí la necesidad de que desde la preprimaria las y los docentes procuren que sus estudiantes desarrollen un vocabulario enriquecido.

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.

4.1.2 Lectoescritura inicial

La *lectoescritura inicial* incluye las actividades de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, propiamente dichos. En este aprendizaje es fundamental partir del lenguaje oral y luego desarrollar los elementos clave que se presentan a continuación.

La **conciencia fonológica** se refiere a la habilidad de escuchar, identificar y manipular sonidos en el lenguaje oral.

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.

Fluidez es *“leer con velocidad, precisión y*

Gráfica 5. Lectoescritura inicial



Fuente: *Aprendizaje de la Lectoescritura*, p. 51.

expresión adecuada sin atención consciente, realizar múltiples tareas de lectura (por ejemplo, el reconocimiento de palabras y comprensión), al mismotiempo” (Division of Research and Policy, 2002).

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, las y los niños necesitan ampliar sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, qué significan y cómo se usan.

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.

La **escritura** implica tanto los procesos motrices de producir un texto como los procesos cognitivos necesarios para comunicarnos. Cuando los niños ingresan a la escuela, adquieren el código escrito que les permite comunicarse mediante palabras escritas. En la escuela se trabaja la producción del trazo de las letras y la práctica de usar textos para comunicarse.

4.1.3 Desarrollo de habilidades de lectoescritura

Gráfica 6. Desarrollo 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 el lenguaje oral, la lectura, especialmente ampliando el vocabulario, la comprensión de lectura, perfeccionando la fluidez e incrementando la velocidad lectora. La meta es lograr que los estudiantes sean lectores independientes o autónomos, es decir, que no necesite 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. Asimismo, debe fortalecerse la escritura, tanto el trazo como la producción de textos escritos.



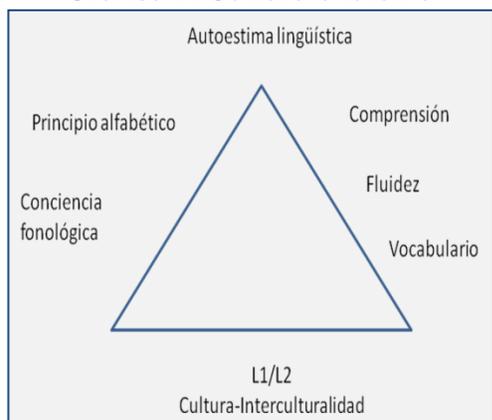
Elementos clave para consolidar los aprendizajes de la lectoescritura.

4.1.4 Lectoescritura en contextos bilingües

Muchos de los niños guatemaltecos están inmersos en ambientes bilingües, multilingües o en una comunidad monolingüe donde se habla un idioma maya, garífuna, xinka o español por lo cual es indispensable que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender más de un idioma, es decir, que tengan una educación bilingüe adecuada.

Primero, es indispensable el aprendizaje eficiente del idioma materno porque es la base y porque las deficiencias que se produzcan en el desarrollo del idioma propio, pueden hacer más lenta la adquisición de un segundo idioma; la competencia en el primer idioma, facilita o dificulta el aprendizaje de un segundo; es importante un buen nivel de desarrollo cognitivo y académico en el primer idioma para asegurar un buen desempeño en el segundo.

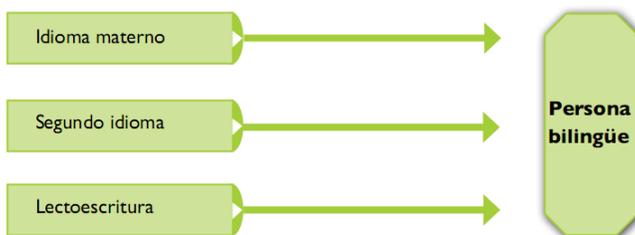
Gráfica 7. Cultura e idioma



En el aprendizaje de un segundo idioma, según lo indicado por Loeza, es fundamental considerar la cultura, como se muestra en la ilustración de abajo donde también se incluyen los elementos de la lectoescritura y que llevan finalmente a la autoestima lingüística. También debe tomarse en cuenta cuando se enseña en contextos bilingües o multilingües, que en los estudiantes pueden ocurrir fenómenos como la interferencia, la alternancia o el cambio de códigos y la mezcla de códigos (Cf.: Ayora, 2008), que en general se refieren a mezclar palabras de otro idioma en diversas situaciones.

El aprendizaje del primer idioma se inicia en forma oral 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. Al adquirir un primer idioma, se adquiere una estructura lingüística propia dominante que incide en la adquisición de otros idiomas. El maestro también debe tomar en cuenta que en educación bilingüe el estudiante debe llevar un desarrollo paralelo de ambos idiomas.

Gráfica 8. Lectoescritura bilingüe



Fuente: Porfirio Loeza

En el caso de estudiantes que tienen como lengua materna un idioma indígena, el español se trabaja desde preprimaria en forma oral y se continúa en primer grado. A finales de primer grado, se debe iniciar el proceso de transferencia de las competencias del aprendizaje de la lectoescritura desarrolladas en la lengua materna, al español; es decir, el estudiante no tiene que volver a aprender a leer en cada idioma nuevo.

4.2 Orientaciones metodológicas Nivel Preprimario

El modelo toma elementos propios del Currículum Nacional Base, vinculados al desarrollo de la lectoescritura. La Competencia Marco No. 4 del CNB, se alcanza gradualmente desde el nivel inicial; además se establecen los aprendizajes esperados que deben alcanzarse en el Área¹ de Comunicación y Lenguaje L1, incluye el desarrollo de habilidades como: expresarse, formular mensajes y preguntas, comprender, reproducir formas de expresión. A continuación se presentan las competencias y aprendizajes esperados de lectoescritura de preprimaria y de primero a tercer grado del nivel primario.

4.2.1 Competencias y aprendizajes esperados de Comunicación y Lenguaje L1 del Nivel Preprimario

En el **Nivel Preprimario**, el área de Comunicación y Lenguaje L1 (idioma materno), busca: “el desarrollo de la oralidad, destrezas fonológicas, semánticas y sintácticas”. Para ello, propicia el contacto de niñas y niños “con una amplia variedad de textos literarios orales y escritos del contexto cultural y lingüístico, para promover el gusto por la literatura y el interés por la utilización de la palabra como herramienta creativa y de comunicación” (MINEDUC, 2005:38). En tal sentido, se espera que niños y niñas desarrollen las siguientes **competencias** y aprendizajes esperados de lectoescritura.

Tabla No 2. Competencias y aprendizajes esperados nivel preprimario

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
<p>Expresa oralmente sus ideas, sentimientos, experiencias y necesidades, siguiendo la estructura de su lengua materna y apoyándose en el lenguaje no verbal.</p> <p>Se expresa de acuerdo con lo que observa y escucha en su entorno.</p> <p>Utiliza la palabra como herramienta de expresión creativa en la producción de cuentos, poemas, juegos del lenguaje y otros.</p> <p>Se expresa creativamente, en diferentes formas y por diferentes medios.</p>	<p>Escucha y expresión oral</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escucha y actúa de acuerdo a los mensajes orales de contexto familiar y escolar. 2. Pronuncia y utiliza adecuadamente las palabras al expresarse en su contexto familiar y escolar. 3. Utiliza gestos para reforzar su comunicación oral al expresar características de objetos y seres del contexto familiar y escolar. 8. Utiliza en su comunicación palabras de su entorno escolar y familiar, y le suma significados nuevos valiéndose del contexto y de sus conocimientos previos. 10. Utiliza el lenguaje oral y gestual para expresar su opinión de lo aprendida en clase. <p>Lectura</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Relaciona imágenes, dibujos y signos contenidos en los textos de lectura infantil haciendo predicciones, identificando el tema, el personaje principal y comprendiendo el concepto de texto impreso (seguimiento de izquierda a derecha y otros). 5. Escucha comprensivamente cinco libros recreativos apropiados a su nivel de lectura por año. 7. Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía, que a su vez se combina con otros para formar palabras. <p>Escritura</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Representa, por medio de ilustraciones, los tiempos pasado, presente y futuro, y el sujeto y predicado de oraciones simples. 9. Representa gráficamente historias, anécdotas y situaciones de su medio familiar y escolar.

¹ Hay que tener presente que las competencias de área, son “las capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que las y los estudiantes deben lograr en las distintas áreas de las ciencias, las artes y la tecnología al finalizar el nivel. Enfocan el desarrollo de aprendizajes que se basan en contenidos de tipo declarativo, actitudinales y procedimental, estableciendo una relación entre lo cognitivo y lo sociocultural” (CNB Primer Grado, p. 23).

El resultado final del trabajo docente en el Nivel Preprimario, es que las niñas y los niños al egresar de este nivel, hayan desarrollado las competencias para iniciarse en el aprendizaje de la lectoescritura en su idioma materno y en un segundo idioma.

4.2.2 Propuesta metodológica

A continuación se sugieren algunas actividades que pueden orientar el desarrollo de la preparación para la lectoescritura en el Nivel Preprimario. Para organizarlas se utilizan los elementos de la lectoescritura emergente ya expuestos en el capítulo de fundamentos del modelo. Es importante recordar que todas las actividades deben realizarse en el idioma materno de los niños y niñas.

a. Desarrollo del lenguaje oral. Siguiendo las orientaciones de la Dra. Linan-Thompson, para el desarrollo del lenguaje oral en la preprimaria, el docente podría considerar las siguientes ideas:

- En las interacciones en el aula, procurar espacio adecuado para una amplia participación de las y los niños. Y que incluya intervenciones de docentes y estudiantes juntos.
- Facilitar a sus estudiantes oportunidades para hablar en sus propias palabras y en su idioma materno, al comentar sobre los libros.
- Proveer materiales como libros narrativos e informativos y libros o textos para cada tema.

b. Desarrollo de la comprensión oral en el nivel preprimario. La comprensión lectora está relacionada con todo el aprendizaje posterior de las y los educandos. Y, para mejorarla en sus estudiantes, las y los docentes pueden aplicar las siguientes estrategias:

- **Monitoreo de la comprensión.** Verificar a lo largo de la lectura qué sentido encuentran las y los niños en el texto. Solicitarles resumen de párrafos cortos. Mostrar cómo el docente selecciona la frase que expresa la idea principal.
- **Aprendizaje cooperativo.** Facilitando espacios de intercambio entre niños y niñas sobre el sentido que encuentran en las lecturas.
- **Uso de organizadores gráficos.** En algún organizador gráfico adecuado al tema de la lectura, la o el docente puede representar conocimientos o datos relevantes que niños y niñas reconocen en la misma.
- **Estructuración de la historia.** Distribuir, relacionar y organizar gráficamente (con dibujos sencillos) las partes relevantes del texto.
- **Formulación de preguntas.** Puede hacerlo el docente en forma cooperativa entre estudiantes. Las mismas tendrán que ver con aspectos básicos del texto.
- **Resumen del texto.** Reducir el texto a partir de sus ideas básicas.
- **Volver a contar.** Leer un cuento varias veces; modelar cómo se recuenta; apoyar sus intentos de volver a contar, y usar recuentos individuales o grupales.

c. Conciencia fonológica. Para el desarrollo de la conciencia fonológica, las y los niños necesitan oportunidades de jugar con el lenguaje. Las siguientes son algunas posibilidades:

- Rimas y aliteración (**repetición** y/o **combinación** de varios **sonidos** a lo largo de una **misma frase**). Por ejemplo: que digan palabras que riman con una que la o el docente indique o que digan palabras que empiezan con el mismo sonido que las palabras que pronuncie la o el docente.
- Segmentación de oraciones. Por ejemplo, ¿Cuántas palabras hay en esta oración?

- Unir sílabas y contar sílabas. Por ejemplo juntar, separar, eliminar sílabas, manipular fonemas. Unir y segmentar fonemas.
- d. Animación a la lectoescritura.** Para esto, las actividades siguientes, pueden ser útiles:
- Manipular libros, hojearlos, describirlos (forma, tamaño, colores). Aprovechar los megalibros, los rotafolios, revistas ilustradas, periódicos.
 - Motivar a las madres y los padres de familia a facilitarles materiales escritos a sus hijas e hijos. Pueden ser libros usados, periódicos, afiches, etc.
 - Jugar a leer. Con ayuda de materiales de lecturas sencillas que la o el docente haya utilizado con sus estudiantes, organizar actividades de lectura en la que los niños y las niñas sean quienes “lean”, aunque no decodifiquen las palabras.
 - Para ampliar sus recursos escritos, pueden elaborarse megalibros (libros grandes del tamaño de un pliego de cartulina), con pocas hojas. En el libro *Aprendizaje de la Lectoescritura*, página 34, puede encontrar indicaciones de cómo hacerlo.
- e. Conciencia del lenguaje escrito.** La siguiente, es una lista de actividades sugeridas para facilitar a los niños y niñas reconocer y nombrar letras, es necesario proveer oportunidades de identificar las letras en sus diferentes formas, e identificar letras mayúsculas y minúsculas.
- f. Vocabulario.** Para ello, pueden realizar actividades como las siguientes:
- Identificación de palabras nuevas en las distintas actividades en el aula
 - Conocimiento de su significado
 - Revisar ilustraciones, o elaborarlas, sobre el significado de las palabras nuevas
 - Crear historias con las palabras nuevas
 - Elaboración de carteles, afiches, megalibros, etc. con las palabras nuevas
 - Incluir palabras nuevas en idioma materno, en el caso de los idiomas mayas como L1, las palabras nuevas que los alumnos deben adquirir pueden ser, palabras en desuso y algunas variantes o sinónimos.
- g. Escritura: grafomotricidad.** Para desarrollar la grafomotricidad puede promover juegos que desarrollen 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. Los movimientos básicos en los diferentes trazos grafo motores son de dos tipos: rectilíneos y curvos. Los ejercicios deben realizarse en sentido izquierda-derecha. Pedir a los estudiantes que:
- Repasen líneas, trayectorias y dibujos.
 - Tracen líneas rectas, curvas, círculos; líneas verticales, horizontales y diagonales, cruces, aspás, paralelas, líneas quebradas, ángulos, figuras, 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).
 - Sigán 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).

4.2.3 Organización de clase en preprimaria

Tomando como base el modelo de Educación Inicial y Preprimaria “Caminemos juntos” se proponen momentos pedagógicos para el desarrollo de la jornada escolar. Cada uno es una oportunidad para favorecer el desarrollo de actividades de lectoescritura emergente. Estos son:

- a. **Recibimiento.** Durante este tiempo el o la docente recibe y da la bienvenida a los niños y niñas. Se realizan actividades como: conversar, contar historias, cantar canciones.
- b. **Preparación para lectoescritura.** Durante este tiempo se realizan actividades que motiven y preparen a los niños y niñas para el aprendizaje de la lectoescritura. Para lograrlo se requiere la planificación y ejecución de acciones destinadas a la formación del hábito lector, desarrollo del lenguaje oral, principio alfabético, conciencia fonológica, vocabulario y comprensión. Algunos ejemplos de actividades a realizar son: narración y lectura de cuentos, juegos con sonidos y letras, creación de historias, exploración de distintos materiales impresos, lectura de imágenes, etc.
- c. **Actividad dirigida.** En este período se trabaja en el desarrollo de las competencias de las diferentes áreas curriculares establecidas en el CNB. Dado que es un período largo, puede dividirse en dos momentos para trabajar diferentes áreas pero siempre procurando la integración de los temas. El docente debe explicar, modelar, orientar y permitir que los niños y niñas sean expuestos a situaciones variadas de aprendizaje; es importante crear un ambiente agradable para que los niños y las niñas aprendan jugando, pero en forma organizada y ordenada.
- d. **Espacios o rincones de aprendizaje.** El docente debe organizar los siguientes rincones de aprendizaje: comunicación y lenguaje, pensamiento lógico, ciencia y experimentación, motricidad, sensopercepción, arte y dramatización. Deben crearse con recursos y materiales del contexto e irse enriqueciendo y variando, con el apoyo de los padres y madres. Al inicio el docente debe organizar a los niños y niñas en grupos para que conozcan, trabajen y roten durante la semana en todos los espacios o rincones de aprendizaje. Luego el docente puede dejar que ellos elijan el área en el que quieren estar, pero procurando que trabajen en cada rincón con cierta regularidad. Esta actividad permite que ellos tomen decisiones, conciencia de sus intereses, anticipar problemas y procurar resolverlos, etc., lo que desarrolla un sentido de control y responsabilidad de las consecuencias de sus elecciones y decisiones.
- e. **Refacción.** Este espacio se destina a un refrigerio ligero a mitad de la mañana o del período de estancia en la escuela. Durante el mismo, el maestro o maestra acompaña a los niños y les orienta para la creación de hábitos de higiene y alimentación, así como de cortesía y cooperación.
- f. **Recreo.** Este es un momento importante para el desarrollo de los grandes músculos y de la motricidad gruesa, el desarrollo de las relaciones sociales y claves en el movimiento y desarrollo asimismo podrá observar el comportamiento y la expresión espontánea de cada niño y niña, su integración al grupo, por lo que debe aprovechar este tiempo para tener una idea completa del desarrollo de cada uno.
- g. **Práctica de hábitos y valores.** La práctica de hábitos y valores se debe desarrollar de manera permanente y transversal durante la jornada de trabajo. Sin embargo, este espacio particular está destinado a la realización de actividades de aprendizaje que

permitan trabajar aspectos puntuales para la formación de hábitos y valores que practicarán durante la jornada o semana. Las actividades a realizar pueden incluir: contar y analizar historias, hacer dramatizaciones, enseñar y aprender rutinas, procedimientos o frases de cortesía, identificar y resaltar los valores personales, familiares o comunitarios, etc.

h. Evaluación formativa. Al final de la jornada el docente debe reunirse con los niños y niñas para recordar, reflexionar y mostrar lo que hicieron a lo largo del tiempo de trabajo libre o dirigido. Este espacio permite ir viendo el avance de los niños y niñas en el desarrollo de competencias. Además es una oportunidad para que el docente reflexione sobre su práctica pedagógica e identificar la forma de apoyar a cada niño y niña de acuerdo a sus necesidades.

Tabla No 3. Momentos pedagógicos

Tiempo (en minutos)	Momentos pedagógicos
15	Recibimiento
30	Preparación para la lectoescritura
45	Actividad dirigida
40	Rincones de aprendizaje
20	Refacción
30	Recreo
30	Práctica de hábitos y valores
30	Evaluación formativa

En la tabla se da un ejemplo del tiempo que se puede destinar a cada momento pedagógico.

4.2.4 Clase modelo para preprimaria

A continuación se propone una clase que puede orientar la integración de los elementos anteriores. Esta clase se desarrolla a partir de un megalibro por lo cual se incluye la representación en miniatura.

**Gráfica No 9. Megalibro
El pollito Chiquitín y el gallo copetón**



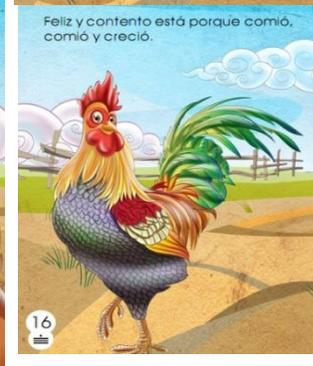
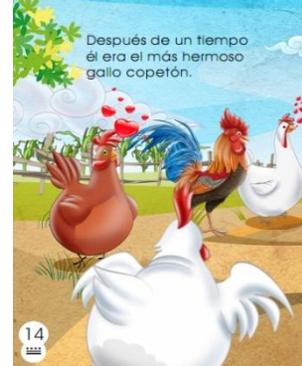
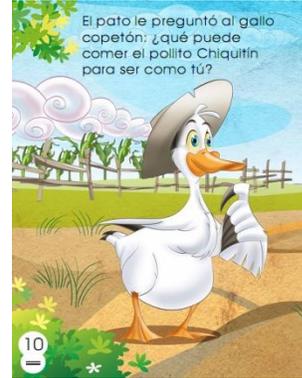


Tabla No 4. Clase modelo de preprimaria

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)		<ul style="list-style-type: none"> ✓ 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)	<p>Conciencia fonológica (5 minutos)</p> <p>Identificar el sonido o.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 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, coooooo,... ✓ Pida a los niños que imiten a un niño sorprendido: oohhh, oohhh, oohhh.... ✓ Pida a los niños que repitan con usted y aplaudan diciendo la o, de la siguiente manera o o o oo o oo ooo oooo ✓ Pida que repitan con usted joh! joh! joh! joh! joh! joh! joh! joh! ✓ Diga las siguientes palabras: oso, juguete, dedo, ttere, tos, pelota, ódo, payaso, lotería, más, caja, árbol, vaso, plato, porcelana, taza. Pida que digan oooooo cuando oigan el sonido de la o. ✓ Escriba la o en el pizarrón y dígalos que el sonido que han estado aprendiendo se escribe o.
	<p>Grafomotricidad (10 minutos)</p> <p>Practicar el trazo de la o.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 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 plastilina. ✓ Modele cómo se traza la o y pídale que la tracen en la arena, en el suelo o en otra superficie.
	<p>Vocabulario (15 minutos)</p> <p>Identificar el nombre de diversos animales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 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.

<p>Animación a la lectoescritura Lectura de textos (10 minutos). Activar los conocimientos previos sobre el tema de la lectura.</p>	<p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 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.
<p>Conciencia del lenguaje escrito (30 minutos) Modelar la lectura oral.</p>	<p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 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: <ul style="list-style-type: none"> • 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 dígalos que cuando escuchen el sonido o, digan oooooooooooo. • Cuando termine, haga una pregunta relacionada con el contenido leído. Por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Estrategias de comprensión (25 minutos)</p>	<p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 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 pídale 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.
<p>Evaluación formativa (15 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diga 5 palabras a los estudiantes y pídale 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 pídale que identifiquen los personajes, además del principio y el final de la historia.

Fuente: Libro *Aprendizaje de la lectoescritura*, páginas 47, 48 y 49.

4.3 Orientaciones metodológicas para primero primaria

Con el aprendizaje de la lectoescritura, se completan las habilidades comunicativas o lingüísticas de: escuchar, hablar, leer y escribir. Estas cuatro habilidades deben desarrollarse de manera integral, aunque gradual, y situada, para garantizar el desarrollo efectivo de las capacidades de comunicación de las personas.

4.3.1 Competencias y aprendizajes esperados del área de Comunicación y Lenguaje L1, de primer grado del Nivel Primario

La siguiente tabla muestra las competencias del Área de Comunicación y Lenguaje L1 y los aprendizajes esperados como metas a lograr en primer grado del nivel primario, según el CNB. Las competencias Nos. 4, 5, 6 y 8 se relacionan directamente con el desarrollo de la lectoescritura. Mientras que la competencia No. 9 se relaciona con la idea enfatizada por Porfirio Loeza, de que no es suficiente “aprender a leer”, si esa capacidad no se convierte en “leer para aprender”.

Tabla No 5. Competencias y aprendizajes esperados primer grado

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
4. Utiliza la lectura para recrearse y asimilar información.	<p>Estándares expresión oral</p> <p>1. Expresa oralmente sus emociones, sentimientos, experiencias y conocimientos por medio de la narración, descripción y exposición de temas de su contexto familiar y escolar.</p> <p>10. Utiliza el lenguaje oral y escrito para expresar, preguntar y mostrar sus puntos de vista de lo obtenido en libros, revistas, cuentos y otros.</p> <p>Estándares de lectura</p> <p>4. Lee en voz alta, con fluidez y precisión, textos adecuados al nivel, haciendo predicciones, identificando el tema, el personaje principal, relacionando las imágenes con el contenido y demostrando comprensión del concepto de texto impreso (partes del libro, título y otros).</p> <p>5. Escucha o lee cinco libros recreativos apropiados a su nivel de lectura por año, con comprensión.</p> <p>Estándares de Escritura</p> <p>6. Utiliza la forma y la función de las palabras, respetando el orden básico/lógico del idioma en la redacción de oraciones simples.</p> <p>7. Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía, que a su vez se combina con otros para formar palabras, y utiliza la mayúscula inicial y punto al final de las oraciones al comunicarse por escrito.</p>
5. Se expresa por escrito utilizando los trazos de las letras y los signos de puntuación.	
6. Utiliza nociones de la estructura de las palabras al expresar sus ideas.	
8. Expresa por escrito sus sentimientos, emociones y pensamientos y experiencias.	
9. Utiliza el lenguaje oral y escrito como instrumento para afianzar su aprendizaje.	

4.3.2 Propuesta metodológica

A continuación se sugieren algunas actividades que pueden orientar el aprendizaje de la lectoescritura en primero primaria. Para organizarlas se utilizan los elementos de la lectoescritura inicial ya expuestos en los fundamentos. Es importante recordar que todas las actividades deben realizarse en el idioma que los niños hablan, es decir, en su idioma materno.

El idioma materno también debe usarse para desarrollar el lenguaje oral que es el punto de partida para el aprendizaje de la lectoescritura, por lo cual debe dedicarse tiempo para su desarrollo; las actividades pueden girar en torno a conversaciones académicas que permitan el desarrollo del vocabulario, la comprensión auditiva, entre otros.

a. **Conciencia fonológica.** Para desarrollar la conciencia fonológica se sugiere seguir esta progresión de trabajo con los sonidos propios del idioma en el que se está aprendiendo a leer: discriminación, conteo, combinación, segmentación y manipulación. En la siguiente tabla se proponen actividades para cada una, en este caso la L1 es el español.

Tabla No. 6 Actividades para desarrollar 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 oración	Ema sale al patio Ema(aplausos) sale (aplausos) al (aplausos) patio (aplausos)															
	sílabas en palabras	Comunidad /co/ (aplausos) /mu/ (aplausos) /ni/ (aplausos) /dad/ (aplausos)																
	sonidos en palabras	Mesa /m/ (aplausos) /e/ (aplausos) /s/ (aplausos) /a/ (aplausos)																
Combinación	<ul style="list-style-type: none"> 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 luego las dicen sin la primera sílaba o sonido	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Sonidos</th> <th colspan="2">Sílabas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>lana</td> <td>plana</td> <td>mi</td> <td>misa</td> </tr> <tr> <td>esa</td> <td>mesa</td> <td>sa</td> <td>casa</td> </tr> <tr> <td>Ana</td> <td>cana</td> <td>la</td> <td>lata</td> </tr> </tbody> </table>	Sonidos		Sílabas		lana	plana	mi	misa	esa	mesa	sa	casa	Ana	cana	la	lata
	Sonidos		Sílabas															
lana	plana	mi	misa															
esa	mesa	sa	casa															
Ana	cana	la	lata															
Sustituyendo. Los estudiantes escuchan y cambian sonidos.	papa pana loma toma lima lisa rosa Roma																	

Fuente: Aprendizaje de la lectoescritura, página 54.

b. Conocimiento del principio alfabético Para lograrlo, es necesario que los niños y las niñas tengan oportunidad de aprender los sonidos de las letras y asociarlas con su grafía al leer y escribir. Puede utilizarse actividades como las siguientes. La idea es que practiquen la relación sonido - grafía y no se limiten a copiar grafías en planas que producen más cansancio y tedio que aprendizajes efectivos.

- **Armar palabras.** Juego que consiste en dar una palabra que sea familiar al estudiante, y luego formar otras palabras con las letras que contenga la palabra dada. No se puede usar dos veces la misma vocal o consonante, a menos que la palabra dada la contenga dos veces. El primero que forme una palabra nueva, propone la siguiente palabra y continúa el ejercicio.

- **Bingo de sonidos.** Un juego de bingo, con sus cartones y sus tarjetas, con los cuales pueden realizarse actividades diversas a partir de sonidos que el docente emite o reproduce con ayuda de algún aparato accesible.

- **Juegos en los que se piensen y escriban palabras.** Las posibilidades son muchas, pero en general se trata de que niñas y niños piensen en una palabra que puede utilizarse en un texto que el docente da incompleta. En todos los casos, se insiste en la pronunciación de los sonidos y su relación con las letras respectivas.

c. Fluidez. Los componentes críticos para desarrollar la fluidez son: escuchar modelos de lectores fluidos (maestros, textos grabados, compañeros, etc.), la oportunidad de leer múltiples textos y el acompañamiento. Esto se puede lograr leyendo en pareja, teatro de lectores (para ejercitar la lectura todos practican los diferentes roles o papeles, se asignan los roles un día antes de la presentación), y lectura coral o dirigida, siempre y cuando sea con textos a nivel independiente de los niños y niñas, lo que implica contar con textos de diferentes niveles, y trabajar en grupos. A continuación se presenta un texto en k'iche' para practicar fluidez con los estudiantes; el proceso sugerido es primero modelar la lectura fluida, es decir, el maestro debe leerla con la entonación, precisión y velocidad adecuada. Después, los alumnos y el maestro lo leen juntos varias veces para practicar la fluidez, finalmente, leen uno a uno, el texto presentado.

Jun saqsoj ak' ²

Jun saqsoj ak' kurak ulew pa ukoral, naqaj k'o uloq jun nim uxi'k xik. Karapap ri xik xapon ruk' ri ak', pa uk'u'x are' maj jun kilow re, xujupulej ri laj ak' xraj xresaj jun ra' wane' ne' ujolom. Naqaj k'o uloq ri nan Si'l, rajaw ri alaj ak', xuji'k jun laj si' xraj xujil jun pa ujolom ri xik, ri xik aninaq xrapapik xuli'k ri uxi'k xanimajik, ri nan Si'l aninaq xusik'a' uloq ri ra'k', xukunaj ri ra', ujolom, uxi'k.

d. Vocabulario. 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.

² Ministerio de Educación DIGEBI. Je'l laj nusik'i-tz'ib'awuj nab'e junab' k'iche'. 2010

- Revisar sistemáticamente el significado de palabras (uso del diccionario).
- Otras estrategias para ampliar el vocabulario de los estudiantes 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.

e. Manejo de estrategias de comprensión del texto. Para desarrollar la comprensión lectora propicie:

- La lectura abundante de textos de diferentes tipos.
- Dedique cada día un tiempo a leer.
- Realizar lecturas con propósitos auténticos de por qué y para qué leer.
- La enseñanza explícita de las estrategias de comprensión mediante talleres donde se apliquen estrategias antes (propósito, activar conocimientos previos, enseñar vocabulario, predicción), durante (inferencias, predicciones) y después (resumir, volver a contar el cuento, ideas principales, responder preguntas, opiniones, organizadores gráficos).

f. Escritura. Trazo y producción de textos. Propicie tanto el trazo de las letras como la producción de textos con intenciones comunicativas. Algunas recomendaciones para lograrlo son:

- **Modelar a los niños cómo escribir.** Es importante que el maestro modele la escritura de diferentes tipos de textos frente a sus estudiantes; el maestro va hablando y escribiendo, en el pizarrón, lo que dice. Luego, acompaña a los estudiantes a escribir su propio texto.
- **Propiciar temas atractivos para que los estudiantes escriban.** La mejor opción es propiciar que los niños seleccionen los temas sobre los cuales van a escribir. El maestro propone el género (carta, cuento, descripción) y los estudiantes seleccionan el tema que abordarán.
- **Publicar, difundir o usar** los textos escritos por los niños contribuye a que entiendan que se escribe para alguien más y a su desarrollo como escritor. Ver publicados, difundidos o usados sus textos se convierte, poco a poco en una razón para escribir.
- **Producir textos cortos pero con frecuencia.** 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 para que escriban textos con frecuencia.

4.3.3 Organización de clase de lectoescritura en primer grado de primaria

El desarrollo de la lectoescritura al aula implica el desarrollo de los elementos clave. En el siguiente Modelo, se muestra de manera general una forma de distribuir el tiempo, tomando como base dichos elementos. En cada caso, se realizan actividades como las indicadas en las páginas anteriores para cada uno de los elementos clave en primer grado y las que se indiquen más adelante para segundo y tercer grados.

Tabla No 7. Organización de una clase de lectoescritura primer grado

Elemento clave / Actividades	Tiempo estimado
	1er. grado
Conciencia fonológica	5 minutos
Principio alfabético Reconocimiento de letras y sonidos Reconocimiento de palabras y ortografía	10 minutos
Lectura de textos Lectura de los textos seleccionados. Vocabulario y estrategias de comprensión	30 minutos
Escritura	30 minutos
Fluidez	5 minutos
Expresión oral Actividades de interacción docente – estudiantes, estudiantes – estudiantes, de acuerdo con las ideas expuestas sobre desarrollo del lenguaje oral.	10 minutos
Evaluación Aplicación de distintas formas de evaluación formativa. Recuerde: la intención es ir acompañando el avance de los niños y niñas en el desarrollo de sus habilidades para leer y escribir.	20 minutos

Para el desarrollo de las diferentes clases, se recomienda la planificación didáctica, de clase, unidad, bimestre y el plan anual, en el anexo de este documento se presenta ejemplo de un plan de bimestre para el desarrollo de las diferentes etapas de la lectoescritura inicial primer grado en L1 idioma k'iche', el docente puede tomarlo como referencia.

4.3.4 Clases modelo de primer grado

A continuación se presenta el esquema de una clase modelo para la enseñanza de la lectoescritura en kaqchikel y una en español.

Tabla No 8. Clase modelo de primer grado en Kaqchikel

Ri K'atzinel nezamäx chuqa ri ramaj xok'atzin rich'in ri etamank	Ri ojqan rich'in niketamaj ri ak'wala'	Ri samaj nisuj apo chire ri tjonel
Retamaxik ri k'oxomäl 5 ch'ud ri ramaj (minutos)	Retamaxik ruk'oxomäl ri tz'ib' k'?	<ul style="list-style-type: none"> • Tab'ij apo chike ri ak'wala' pa kaka' re tzij re', ka ri tab'ij chike chi tikpaq'apa kq'a' wi nikak'awaj ri junan ik'oxomäl ri tz'ib' yetik'ir wi el. Kok' k'um Muj jul Kel Kas Roy b'ey • Tab'ij apo chike ri ak'wala' kib' re chikop' re' ka ri k'epate' wi nikak'awaj ri b'taj yetik'ir rk'in ruk'oxomäl re k'? Kyej Kel K'yeq kuk äk • Tab'ij chike ri ak'wala' re jun tzij re', nab'ey tikib'ij animäq ka ri jun chik b'ey xa eqal. Kok' Kok' ruk'ok'al ri k'um RK'in ka re ruk'ok'al ri k'um E ko ka ri kan xtkik'ol k' ka pa kikojib'al ri äk • Tab'ij chire' jun ak'wal chi tusk'ij re tzij re' ka ri, ri ch'äqa chik rachib'il, tikitzoqej kq'a' toq xtkik'awaj ruk'oxomäl ri k'?
Retamaxik kik'oxomäl chuqa kib'ij ri tz'ib' 10 ch'ud ramaj	Tiketamaj ruwäch ri tz'ib' /y ruk'oxomäl. Tikila' ri tz'ij yetz'ib' äx rik'in ri tz'ib' "y"	<ul style="list-style-type: none"> • Tak'utu' ruwachib'il ri tz'ib' k' • Kan tab'ij ri ruk'oxomäl re tz'ib' k', tab'ij ri rub'ij (ka k'o nuch'utal). • Tab'ij chike ri ak'wala' chi tikib'iana' ruwachib'il re tz'ib' re' pa kq'q', pa ulow, chuwäch ri xan. • Ke' az'ib'aj re k'ulaj taq tzij chuwäch ri q'non tz'ib'ab'al, jun nitik'ir rk'in ri k', ri jun chik man rik'in ta ri k' k'um muj Kul jun Pop k'aslem • Ri ak'wala' k'o chi nik'ut ri tzij akuchi e ukusan wi ri k', ka ri ko chi yetz'ib'aj chuwäch jun ruwaq wuj ya'on chike, ka ri nik'ik'ij konojel ri tzij xeb'tz'ib'aj. • Taya chike ri tipoxel' jun ruwaq wuj akuchi tz'ib'an wi re tzij re' <p>Ri koy k'uch chuqa ri kel K'o jun b'ey cha, xök'ul k' pa k'echelaj jun kel, jun koy chuqa jun k'uch. Ri koy xrapo xbe' chikaj pa kq'q' ach' el nik'ib'an ri kel chuqa ri k'uch, po man xtkir ta ri k'uch, chuqa ri kel xök'ib'ij chire chi ri jwasik'an xa yalan k'ayew ruma xa yalan kq'q' naruxikaj. Ri koy xa xök'ot qa xrak'awaj ri xök'ib'ij ri rachib'il chire'.</p>
Rusk'ibik wuj 30 ch'ud ramaj	Tikila' ri tzij yalan e k'atzinel e k'o chu- pam jun tzijonik. Nik'ut chi xq'ax pa kijolon ri sik'inik xök'ib'an toq nik'atz- joj jun b'ey chik.	<ul style="list-style-type: none"> • Tak'utuj chike ri tipoxel' chi tikina'ojij achike nub'ij chike re ka' ox' tzij re' ik'oy k'um, äj • Tab'ij chike ri tipoxel' chi re tzij re, xa yet'ok chupam jun tzijonik, tab'ij chike chi tikib'ij jachike kami x'tiz'ijox chupam re tzijonik re' nib'ij nob' <p>I. Nab'ey taq etamab'al pa ruw'ij ri tzijonik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tab'ana re k'utunik ach'el re ka' ox' tzij re', jutz' nina' nitij ri k'oy', jachike nina' nitij ri k'um', akuchi nib'an wi ri tzak'oj ik'oy. k'um chuqa ri äj

<p>Rutz'ab'axik 30 ch'uti ramaj</p>	<p>Nikatz'ab'aj jun tzijonik ni xa xe wo'o' sifon tzije K'o chupam</p>	<p>2. Rusak'bek ni tzijonik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Task'ij nik'n ronojel ak'ux re tzjonik re, jantape tak'utuj chike ni ak'wala', jachike xtab'anafej nib'ij risel jun q'ij ni ak'wala' xtab'an jun kitzakon chi ni pa k'ijob'al, xkitzak qa ik'oy, k'um chuqa aj. E K'o ak'wala' xekitij nimaq taq ik'oy nimaq taq k'um nimaq taq aj, yalan xewa' honogel. • E K'o man xekitij ta chik ni aj, xa xek'waj chikachoch kichin ni ak' e K'o kik'n, toq xekiya' chike ni ak' ni aj ke re x'ib'ij chike nichin xekoyoj k'k'k'k'. <p>3. Rusolik pa ruw' ni tzjonik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tab'ij chike ni ak'wala' chi e kala' tkitz'oj jun b'ey chik ni tzjonik xak'z'oj. • Tab'ij chike chi ketz'ijon pa kiw' achike kib'anik ni k'um chuqa ni k'oy <ul style="list-style-type: none"> • Tab'ij chike ni ak'wala' kib'ij re chikop' akuchi nukusax wi re tz'ib' (k) ach'el re: ak, k'uch, ket k'oy ka ni tab'ij chike chi kib'an' kwachib'aj chuwach jun wuj, tkitz'ib'aj ka'f' os' tzij pa kiw'. • Tak'utu' chikwach ni ak'wala' nuweschib'aj jun k'uch. • Tab'ij chike chi junan konojel k'o chi xkitz'uk jun ti ko'oi tzjonik pa ruw' ni k'uch. • Tab'ij chike chi kib'ij ach'oj ch'ij ta ch'aga chik chikop', winaq' xtab'an wi re tzjonik re, chuqa tak'utuj chike chi kib'ij akuchi ta nib'anataj wi re tzjonik re. • Kan tab'ana chi ni ak'wala' tkitz'ulu' ni tzjonik, nje nib'ij pe, ja k'an xtab'ib'aj chuwach ni d'inon tz'ib'ab'al. Kan takanuj rub'eyal ni tzjonik. • Konojel ni ak'wala' junan nikisik'ij ni tzjonik toq nakut apo chikwach ni jujun tzij • Tatz'ib'aj jujun tz'ij akuchi nukusax wi ni tz'ib' k' nichin ni ak'wala' nikatz'apatsaj <p>Ach'el ri: pa ___ ach (pak'ach) ___ echelaj (k'echelaj) a___ wala' (ak'wala')</p>
<p>Cholen ak'inik 5 ch'uti ramaj</p>	<p>Tikicholej ri sk'inik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tatz'ib'aj re jun tzjonik chuwach jun nim ruwaj wuj nichin konojel ni ak'wala' nikatz'et. • Tab'ij chike ni ak'wala' chi t'isik'ij ri jujun tzij toq ye'ak'ut, tab'ana' chi man yep'e ta ni ak'wala' toq nikib'an ni sk'inik. <p>Jun q'ij ni ak'wala' xtab'an jun kitzako'n chi ni pa k'ijob'al xkitzak qa ik'oy, k'um chuqa aj. E K'o ak'wala' xekitij nimaq taq ik'oy nimaq taq k'um nimaq taq aj xekitij, yalan xewa' konojel.</p> <p>E K'o ma xekitij ta chik ni aj xa xek'waj chikachoch kichin ni ak' e K'o kik'n, toq xekiya' chike ni ak' ke re x'ib'ij chike nichin xekoyoj k'k'k'k'k'.</p>
<p>Ri ch'owen 20 ch'uti ramaj</p>	<p>Kan k'o nikab'ij apo pa jun tzijonik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tab'ij chike ni ak'wala' chi pa taq kajaj ketzjon pa kiw' ni chikop' ketamen kiwach. • Tikikanuj jun chikop ni kan yalan utz nikatz'et k'a ri kib'iz'oj achike numa yalan utz nikatz'et, achike ta nikib'an nichin man ta yek'is qa re chikop' re. • Tab'ij chike ni ak'wala' chi tkitz'ib'aj ka'f' tzij lak'in re tz'ib' re k'a chuqa ka'f' tzij kik'in ni k'u. • Tab'ij chike ni ak'wala' chi tkitz'apatsaj re taj man e tz'aqat ta kik'n ni tz'ib' kan e ruk'amoon. <p>X'e___ul k'i jun ___ e, jun ___ uch, chuqa jun ___ oy Ri a___ yerojoj ri ral ke re' k'k'k'k'k'</p>
<p>Erab'aj na'ojib'aj 20 ch'uti ramaj</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Tab'ij chike ni ak'wala' chi t'isik'ij chi utzi re tzij re Ri k'oy k'o pa k'echelaj. Ri k'uch rik'in ni kel yesikan Ri k'uch, ni kel chuqa ni ak' e chikop'.

Fuente: Libro Aprendizaje de la lectoescritura, páginas 114 a 115.

Tabla No 9. Clase modelo de primer grado en español

Aspecto trabajado y tiempo requerido	Propósito de las actividades	Actividades propuestas
<p>Conciencia fonológica 5 minutos</p>	<p>Identifiquen el sonido /j/. Que los niños:</p>	<ul style="list-style-type: none"> Diga los siguientes pares de palabras y pida a los estudiantes que aplaudan cuando escuchan que dos palabras inician con el mismo sonido. jame jairo Masa jota jamón jarrón girasol manzana Diga los nombres de los siguientes meses y pida que se paren cuando escuchan 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 empernejé ¿con qué perejil me desemperejilare? Luego, pídale a un niño que lo diga y a los otros niños que levanten la mano cada vez que escuchan el sonido /j/
<p>Principio alfabético 10 minutos</p>	<p>Reconozcan la letra que representa el sonido /j/. Reconozcan palabras que se escriben con j.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Presente la letra j. Énfatice 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 hoja jula 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: Julien y Jacinto van a dejar un pajarito en el palomar, pero el pajarito quiere volar, entonces Julien 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.
<p>Lectura de textos 30 minutos</p>	<p>Reconozcan el vocabulario crítico que será usado en la lectura. Muestren la comprensión del texto cuando lo vuelven a contar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Pregunte a los niños si saben qué significan cada una de las siguientes palabras: trofeo, jarpeo, jinete. Explique las palabras. Dígales a los niños que estas palabras son parte de una historia que les contará y pídale que digan o escriban de qué podría tratar. <p>I. Prelectura</p> <ul style="list-style-type: none"> Formule preguntas como las siguientes: ¿les gustan los caballos?, ¿han ido a un jarpeo?, ¿qué premios dan en un jarpeo?, ¿dónde queda Jalapa y Jutiapa?

		<p>2. Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lea el siguiente texto con entonación, ritmo y precisión. Deténgase un par de veces para preguntar qué creen que pasará después. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Julio es un buen jinete, le gusta participar en los torneos de jalapa y jutepa. 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.</p> </div> <p>3. Postlectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forme parejas y pídale que vuelvan a contar la historia, usando sus palabras. • Solicite a los niños que comenten sobre los caballos.
<p>Escritura 30 minutos</p>	<p>Escriban una historia de cinco líneas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mencione a los niños el nombre de animales que inicien con la j, por ejemplo: jirafá, jaguar, jabalí, jiguero; luego pedir que ilustren cada animal y que escriban una oración acerca de ellos. • Muestre a los estudiantes un dibujo o fotografía de una jirafá. • 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.
<p>Fluidez 5 minutos</p>	<p>Practiquen la lectura fluida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Expresión oral 20 minutos</p>	<p>Participen en conversaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Evaluación del aprendizaje 20 minutos</p>		<ul style="list-style-type: none"> • 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. Habá un ___guar, una ___rafá y un ___bal. Mis amigos y yo comimos muchos ___otes verdes. ___ana se rió a carcajadas así ___á, ___á, ___á. • Pida a los estudiantes que lean fluidamente las siguientes oraciones. Juego con juguetes rojos. Jame, mi hermano, corre por en un jardín. La jirafá del zoológico es muy alta.

4.3.5 Preparación de niños y niñas que no cursaron la preprimaria

Para desarrollar con éxito las habilidades de la lectoescritura, se necesita un proceso de preparación. Este proceso, conocido tradicionalmente como aprestamiento, se desarrolla en el nivel preprimario. Esta fase de preparación, conformada básicamente por las estrategias de *lectoescritura emergente*, debe desarrollarse en el nivel preprimario. Sin embargo, en muchas comunidades no se cuenta con escuelas de preprimaria, por lo que un número significativo de niñas y niños ingresan a primer grado de primaria, sin contar con esta preparación previa. Por eso, la o el docente de primer grado de primaria, deberá asignar un tiempo prudencial para nivelar y preparar a las y los niños que estén en esta situación.

Para comenzar el proceso de lectoescritura emergente, es importante desarrollar una etapa de nivelación, se sugieren que los y las docentes realicen actividades como:

- El correcto funcionamiento del sistema fono articulador (labios, lenguaje, mejillas, dientes y glotis), del sistema visual y auditivo, y la capacidad de discriminar y emitir sonidos propios de la lengua materna, maya, garífuna o xinka.
Dar la importancia debida a las etapas de preescritura, actividades de psicomotricidad fina y gruesa.
- Hacer énfasis en la experiencia de actividades de discriminación de sonidos en el idioma materno, en el caso de los idiomas indígenas, enfatizar en aspectos esenciales de diferenciación de sonidos como: me's – mes, chop - ch'op, y el desarrollo del habla a través de la pronunciación de sonidos como: ja - ja', ali - ala, ik - ik' (idioma K'iche').

Se sugiere, por tanto, que en su planificación, incluyan una primera unidad para trabajar con ellos un conjunto de actividades para desarrollar los elementos clave propuestos aquí para la preprimaria. Este período podrá ser el que normalmente el docente dedica al “aprestamiento”, que no deberá reducirse a los ejercicios para las habilidades psicomotoras.

Reforzamiento de la lectoescritura en preprimaria y primer grado de primaria

Se ha mencionado con anterioridad que aprender a leer y escribir no consiste únicamente en codificar o decodificar, es decir, representar los sonidos con letras o, a la inversa, convertir las letras en sonidos. Se requiere de una ejercitación constante de reforzamiento que debe comenzar desde los inicios mismos del proceso. La lectura en voz alta realizada por la o el docente (o en casa por una persona adulta), es una estrategia que puede ayudar para este propósito. El siguiente texto, nos explica por qué la lectura en voz alta es una necesidad.

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

- Asegurar que los estudiantes no tengan problemas visuales, verbales o auditivos que estén perjudicando su aprendizaje.
- Mantener 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.
- Formar grupos pequeños con los estudiantes que requieren mayor apoyo para darles mayor atención.
- Establecer un período específico para la lectura, puede ser de media hora diaria donde incluya un período en donde los estudiantes compartan lo que han leído.

4.4 Orientaciones metodológicas para segundo y tercer grado

En segundo y tercer grados, el énfasis debe ser lectura comprensiva, como herramienta para la adquisición de información y el desarrollo de aprendizajes. Y la escritura, mediante la redacción de textos, como recurso para la expresión, la comunicación con diversos propósitos y la producción de nuevos conocimientos. Tanto las competencias del Área de Comunicación y Lenguaje, como L1, así como los estándares o aprendizajes esperados, para segundo y tercer grados de primaria, apuntan precisamente a eso. De modo que el propósito fundamental de la aplicación de una metodología en estos grados será para el fortalecimiento de la lectoescritura.

4.4.1 Competencias y aprendizajes esperados L1 para segundo y tercer grados del Nivel Primario

En las siguientes tablas se muestran las competencias del Área de Comunicación y Lenguaje como L1, de segundo y tercer grados del nivel primario, según el CNB. Las competencias Nos. 4, 5, 6 y 8, en los tres grados, se relacionan directamente con el desarrollo de la lectoescritura. Para visualizar su relación con los Estándares de lectoescritura, en una segunda columna se anotan los correspondientes a cada grado.

Tabla No 10. Competencias y aprendizajes esperados segundo grado

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
<p>4. Utiliza estrategias de lectura para verificar o ratificar información y como recreación.</p> <p>5. Se expresa por escrito de acuerdo con los cambios que sufren las palabras al relacionarse unas con otras.</p> <p>6. Utiliza, con propiedad, un vocabulario abundante en su comunicación oral y escrita.</p> <p>7. Redacta textos informativos y literarios apegándose a las normas del idioma.</p> <p>8. Utiliza el lenguaje oral y escrito para adquirir información con respecto a los elementos de la vida cotidiana.</p>	<p>Estándares de lenguaje oral</p> <p>1. Estructura, expone o responde oralmente a mensajes informativos emitidas por otras personas</p> <p>2. Utiliza gestos en su comunicación oral e interpreta los gestos utilizados por otros.</p> <p>Estándares de Lectura</p> <p>4 Lee en voz alta, con fluidez y precisión diferenciando textos literarios e informativos, haciendo inferencias y predicciones; detalles importantes, diferencia entre el personaje principal y los secundarios y entre idea principal y secundaria.</p> <p>5. Lee diez libros recreativos apropiados a su nivel de lectura por año, con comprensión.</p> <p>Estándares de Escritura</p> <p>6 Utiliza la forma y función de las palabras, respetando el orden básico/lógico del idioma en la redacción de párrafos breves utilizando oraciones simples de varios tipos.</p> <p>7 Utiliza la mayúscula, el punto y los dígrafos al comunicarse por escrito.</p>

Tabla No 11. Competencias y aprendizajes esperados tercer grado

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
<p>4. Aplica diversas estrategias de lectura para la asimilación de la información, la ampliación de conocimientos y como recreación.</p> <p>5. Expresa sus ideas por escrito utilizando la estructura de las palabras y las modificaciones que sufren en su relación con las demás.</p> <p>6. Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias.</p> <p>7. Redacta textos con diferentes propósitos apegándose a las normas del idioma.</p> <p>8. Aplica las herramientas del lenguaje oral y escrito además de recursos diversos en la investigación y en la generación de nuevos conocimientos.</p>	<p>Estándares de lenguaje oral</p> <p>2. Argumenta sus opiniones, valiéndose de las herramientas propias de la comunicación oral (entonación, pausas, tono y otras).</p> <p>2. Utiliza gestos en la comunicación oral y en la declamación.</p> <p>Estándares de Lectura</p> <p>4. Lee en voz alta, tanto en la escuela como en ámbitos sociales, con fluidez y precisión haciendo inferencias, identificando las ideas principales, secuencias de hechos y generalizaciones.</p> <p>5. Lee silenciosamente, al menos, quince libros durante el año, de diferentes géneros literarios y adecuados al nivel, a una velocidad de, al menos, cien palabras por minuto.</p> <p>Estándares de Escritura</p> <p>6. Utiliza la forma y función de las palabras, respetando el orden básico/lógico del idioma y la concordancia en la redacción de párrafos de entre tres y cinco oraciones simples de varios tipos.</p> <p>7. Utiliza la ortografía de la letra, la acentuación con el signo correspondiente al idioma y los signos de puntuación.</p>

4.4.2 Propuesta metodológica

Para la consolidación del aprendizaje de la lectoescritura en segundo y tercer grados, en función de las competencias y los estándares, se deben fortalecer algunos de los elementos clave desarrollados en la lectura inicial, pero incrementando el grado de dificultad. El objetivo debe ser, mejorar o automatizar la lectura para incrementar la comprensión de textos. En estos grados debe aumentarse el uso de textos informativos y enfatizar la ejercitación para la fluidez, vocabulario y comprensión lectora, además de la escritura; en cuanto al lenguaje oral es necesario profundizar en el uso del mismo en diferentes situaciones comunicativas. A continuación se explica cada uno de los mismos.

a. Fluidez. Para desarrollar la fluidez pueden realizarse actividades como las siguientes:

- Leer en pareja.
- Practicar teatro de lectores. Consiste en ejercitar la lectura de todos los personajes. Un día antes de la presentación, se asignan los personajes a cada niño o niña.
- Lectura coral o dirigida, organizando a los niños y las niñas en grupos y utilizando textos de diferentes niveles.

Será útil que el docente realice ejercicios de fluidez con textos diversos. No olvide que tales textos deben estar escritos en el idioma materno de las y los niños hablantes de un idioma indígena, como el siguiente ejemplo en idioma k'iche', ha sido tomado de uno de los Libros producidos por la DIGEBI, del Ministerio de Educación, y que ya citamos una páginas atrás.

Jun saqsoj ak'³

Jun saqsoj ak' kurak ulew pa ukoral, naqaj k'o	10
uloq jun nim uxi'k xik. Karapap ri xik xapon ruk'	20
ri ak', pa uk'u'x are' maj jun kilow re, xujupulej	30
ri laj ak' xraj xresaj jun ra' wane' ne' ujolom.	40
Naqaj k'o uloq ri nan Si'l, rajaw ri alaj ak', xuji'k	50
jun laj si' xraj xujil jun pa ujolom ri xik, ri xik aninaq	63
xrapapik xuli'k ri uxi'k xanimajik, ri nan Si'l aninaq	72
xusik'a' uloq ri ra'k', xukunaj ri ra', ujolom, uxi'k.	81

El texto anterior consta de 81 palabras, un ejercicio de fluidez es leer en voz alta, con precisión y entonación adecuada, verificar cuántas palabras puede leer un alumno de segundo o tercero primaria durante un minuto. Después, se puede contar cuántos errores cometió en la lectura, estos pueden ser: palabras omitidas, palabras sustituidas o repetidas. Finalmente se puede determinar el número correcto de palabras que lee en voz alta un estudiante en estos grados e un tiempo determinado, en este caso un minuto. Para profundizar estas ideas, ver el contenido del libro *Herramientas de Evaluación en el Aula* (3ª Ed. Mineduc-USAID/Reforma Educativa en el Aula 2011, pág. 76 a 86).

b. Ampliación de vocabulario. Para desarrollar esta capacidad, los niños y las niñas necesitan ampliar sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, lo que éstas significan y cómo se usan. Se debe desarrollar tanto el vocabulario general como el de las otras áreas curriculares (vocabulario técnico o científico). Algunas prácticas para desarrollar vocabulario de manera explícita son:

- Relacionar palabras y conceptos con experiencias personales.
- Parafrasear vocablos, o sea decir lo mismo en palabras propias de las y los niños.
- Definir el significado de las palabras con vocabulario utilizado por el niño o la niña.
- Categorizar palabras (o sea, ordenar palabras desde las que tienen significados más generales y abarcadores hasta las de significado más específico) para enseñar relaciones mediante mapas semánticos y clasificar palabras por campos semánticos. Por ejemplo: *awaj* – *animal* (palabra de sentido amplio) y *me's* – *gato* (palabra con significado más específico), ambos del mismo campo semántico.
- Usar prefijos, sufijos, palabras base y raíces para descubrir el significado de las palabras.

En segundo grado, se puede realizar actividades específicas, como las siguientes:

- Definición de palabras nuevas de un texto recurriendo al contexto.
- Redacción del significado de palabras conocidas.
- Selección de palabras adecuadas para completar frases y oraciones.
- Clasificación de palabras de un texto según campos semánticos.
- Elaboración de un diccionario personal.

En tercer grado, se sugiere actividades estas:

- Clasificación de palabras por campos semánticos o ejes temáticos.
- Descripción de láminas o dibujos guiada por medio de preguntas.
- Mapas semánticos
- Enseñanza de vocabulario previo a la lectura.
- Redacción de respuestas a preguntas asociadas a láminas o dibujos.

³ Ministerio de Educación DIGEBI. Je'l laj nusik'i-tz'ib'awuj nab'e junab' k'iche'. 2010

- c. **Manejo de estrategias de comprensión del texto.** Las estrategias de comprensión se aplican en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. En segundo y tercer grados del nivel primario, y con base en los aprendizajes iniciados en primer grado, los docentes planificarán actividades de lectoescritura que refuercen dichos conocimientos, habilidades y actitudes. En este grado se trabajarán talleres con textos adecuados a los grados (más complejos que los de primero) y se abordarán las estrategias señaladas en el CNB: idea principal, inferencia, predicción y otras).
- d. **Escritura.** En segundo y tercer grados se debe dedicar, por lo menos, 40 minutos diarios a la producción de textos de diferentes tipos. Estos textos y este tiempo deben trabajarse al mismo tiempo que la lectura, de acuerdo con el modelo propuesto más arriba (Véase Modelo de organización de clase de lectoescritura).

4.4.3 Organización de una clase de lectoescritura en segundo y tercer grados

En estos grados se pretende un afianzamiento del proceso de la lectoescritura tal como se propone en la siguiente tabla.

Tabla No 12. Organización de una clase de lectoescritura segundo y tercer grados

Elemento clave / Actividades	Tiempo estimado
	2º y 3er. Grados
Lectura de textos Vocabulario y estrategias de comprensión	40 minutos
Escritura	40 minutos
Fluidez	10 minutos
Expresión oral Actividades de interacción docente – estudiantes, estudiantes – estudiantes, de acuerdo con las ideas expuestas sobre desarrollo del lenguaje oral.	10 minutos
Evaluación Aplicación de distintas formas de evaluación formativa. Recuerde: la intención es ir acompañando el avance de los niños y niñas en el desarrollo de sus habilidades para leer y escribir.	20 minutos

4.4.4 Clase modelo de segundo y tercer grado

A continuación se presenta el esquema de una clase modelo para la enseñanza de la lectoescritura en segundo y tercer grado de Primaria.

Tabla No 13. Clase modelo de segundo y tercer grados en español

Aspecto trabajado y tiempo requerido	Propósito de las actividades	Actividades
<p>Lectura de textos 40 minutos</p>	<p>Que los niños: Utilicen prefijos para identificar el significado de palabras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 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 prepaño, 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 trióculo. • Pida que escriban una oración con cada una de las palabras dibujadas.
<p>Lectura: comprensión</p>	<p>Practiquen la identificación de la idea principal del texto</p>	<p>a. Prelectura</p> <p>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, violeta 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. Pregúntales qué tipo de texto podrían leer (uno que les informe, como una noticia o uno literario, como una historia?)</p> <p>Pregunte a los estudiantes: ¿qué es un arcoíris?, ¿han visto un arcoíris?, ¿cómo se forma un arcoíris?</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 hoy leerán una historia que se llama "El origen del arcoíris". Pida a los estudiantes que hagan predicciones, es decir, que digan: ¿de qué podrá tratar la historia?, ¿quiénes serán los personajes? <p>b. Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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
<p>Lectura: comprensión</p>	<p>Practiquen la identificación de la idea principal del texto.</p>	<p>El origen del arcoíris</p> <p>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.</p> <p>Una nube, envidiosa del cariño que la gente le tenía al sol, se quejaba continuamente y decía:</p> <p>- ¡Estoy harta! No hago más que mojarte y todos estás a hablar del sol. De mí, nada de nada.</p> <p>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:</p> <p>- ¡Se acabó! De ahora en adelante ya no será tú el más importante. Te voy a tapar y nunca más podrás ver la Tierra.</p> <p>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.</p> <p>Un día una niña ideó un plan y habló con la nube:</p> <p>- ¡Nube, mira que eres bonita! A mí me gustas más que el sol.</p> <p>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 fuera la lluvia, ésta no se lo pensó dos veces y comenzó a hacerla.</p> <p>Y cuanto más lloró, más pequeña se iba haciendo, más pequeña, más pequeña, más pequeña...</p>

		<p>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 amigos y cuando se juntan nos regalan un arco iris. La cometa de los cuentos. http://cometacarmentolodre.blogspot.com/2010/11/Cuento-el-origen-del-arco-iris.html</p> <p>c. Postlectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. Explorar que esto pasa porque la palabra está relacionada con la idea principal. • Explique que otra forma de identificar la idea principal 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.
<p>Escritura 40 minutos</p>	<p>Escriban una narración de cinco líneas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muestre a los estudiantes la siguiente ilustración y pregunte ¿qué muestra la imagen? ¿qué elementos tiene? ¿qué saben sobre los arcoiris?  <ul style="list-style-type: none"> • 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 arcoiris". Antes de escribir la historia o cuento, cada pareja se pondrá de acuerdo en los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles serán nombres para cada personaje que incluirán en la historia. - Empezarán la historia con la frase Frase una vez.... - Terminan con y así sucedió. • Pida a cada pareja que escriba su historia y que la intercambie 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.
<p>Fluidez 10 minutos Expresión oral 10 minutos</p>	<p>Practiquen la lectura fluida Participen en una exposición oral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 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. • 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.
<p>Evaluación del aprendizaje 20 minutos</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Proporcione una narración a los niños y pídale que escriban cuál es la idea principal.

Fuente: Libro Aprendizaje de la lectoescritura, páginas 118 a 119.

4.5 Orientaciones metodológicas para el abordaje de la lectoescritura en L2

Como el modelo de bilingüismo en idiomas nacionales adoptado por la Educación Bilingüe Intercultural desde el Ministerio de Educación, es complementaria y no desplaza el idioma indígena. Al contrario, se espera que a partir del cuarto grado del nivel primario se usen equitativamente los dos idiomas en el aula L1 idioma materno y L2 segundo idioma.

4.5.1 Competencias y aprendizajes esperados de la lectoescritura en la L2

De acuerdo al CNB del nivel preprimario, el área de aprendizaje de Comunicación y Lenguaje es considerada como L1, lengua materna, idioma indígena o español, en ese sentido se hace énfasis en la importancia de aprender en la L1 del estudiante en este nivel, se considera adecuado que en primer grado de primaria se inicie la adquisición de un segundo idioma L2, en ese sentido, considerando que la mayor cantidad de estudiantes en este país tienen como L1 un idioma indígena, el modelo ejemplifica el desarrollo de la lectoescritura en la L2 como idioma español.

En Guatemala, el maestro que enseña a niños maya hablantes debe tomar en cuenta que al aprender español como L2, ellos están buscando las semejanzas con su idioma materno y cometen 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 que niños y personas adultas indígenas sustituyan el sonido “f” del español por “p”.

Los siguientes cuadros, muestran las competencias de lectoescritura en L2 que debe alcanzarse en los tres primeros grados del nivel primario, esto sirve de referencia para el docente para orientar su trabajo y enfatizar el logro de las habilidades de lectoescritura por los estudiantes.

Tabla No 14. Competencias y aprendizajes esperados, lectoescritura en L2 primer grado

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
<ul style="list-style-type: none"> Identifica, visualmente, figuras, imágenes y palabras del vocabulario básico. Identifica fonemas, símbolos y grafías de la L 2 en diferentes contextos comunicativos. Utiliza la segunda lengua para comunicar oral y gráficamente ideas y sentimientos. 	<p>Estándar 3 Relaciona ilustración con texto (lectura de imagen).</p> <p>Estándar 4 Escucha textos recreativos de al menos 100 palabras en cada período de clase.</p> <p>Estándar 5 Representa cuentos gráficamente.</p>

Tabla No 15. Competencias y aprendizajes esperados, lectoescritura en L2 segundo grado

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
<ul style="list-style-type: none"> Utiliza el lenguaje verbal y no verbal en la expresión de sus ideas y emociones. Utiliza la lectura de oraciones y relatos sencillos en la búsqueda de información o como recreación. Utiliza conocimientos básicos del sistema fonológico y ortográfico propio de la L-2. Redacta textos cortos siguiendo las normas de la L 2. 	<p>Estándar 3 Establece la relación de la palabra con su forma escrita; y lee textos narrativos, descriptivos y recreativos sobre los cuales formula y responde a preguntas de información específica y explicativa.</p> <p>Estándar 4 Lee, en voz alta, un texto recreativo de al menos una página, apropiado a su nivel de lectura, semanalmente.</p> <p>Estándar 5 Redacta oraciones afirmativas y negativas, utilizando mayúscula inicial y punto final.</p>

Tabla No 16. Competencias y aprendizajes esperados, lectoescritura en L2 tercer grado

Competencias	Estándares o aprendizajes esperados
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la L2 en forma verbal y no verbal al establecer comunicación con otros y otras. • Lee, con diferentes propósitos, materiales de lectura del contexto cultural de la L2. • Utiliza con propiedad los conocimientos básicos de los sistemas fonológico y ortográfico propios de la L2. • Expresa, ideas, sentimientos y emociones en forma oral y escrita basándose en las normas de la lengua. • Presenta resúmenes escritos siguiendo las reglas gramaticales básicas de la L2. 	<p>Estándar 3 Lee textos narrativos, descriptivos y recreativos sobre los cuales: formula y responde a preguntas; identifica ideas principales y personajes; y establece relación causa efecto entre eventos.</p> <p>Estándar 4 Lee, en voz alta, con fluidez, un texto recreativo de al menos dos páginas, apropiado a su nivel de lectura, semanalmente. Redacta textos de dos párrafos (dos a tres oraciones), respetando el orden de los elementos de la oración (sujeto + predicado).</p>

4.5.2 Propuesta metodológica

En la organización de la clase de Comunicación y Lenguaje L2 español, el docente puede utilizar las siguientes estrategias según el nivel de dominio que los estudiantes tengan del español como segundo idioma.

Para iniciar el proceso realice un diagnóstico para identificar los diferentes niveles de dominio del español, para ello puede pedir a cada alumno que:

1. Nombre de objetos o figuras que le son familiares. Podría ser un mínimo de 5 figuras u objetos (Ejemplos: perro, árboles, gato, casa, piedra de moler).
2. Nombre de objetos o figuras con las que tiene relación ocasional (Ejemplos: bicicleta, carro, avión, moto, computadora, bandera).
3. Expresé formas de saludo por la mañana, por la tarde, por la noche.
4. Siga instrucciones como: levántese, siéntese, levante la mano derecha, abra la puerta, tóquese la nariz, señale dónde está tal o cual objeto, alcánceme tal o cual objeto.
5. Expresé oraciones interrogativas sobre precio de un objeto, ir al baño, ir a otro lugar.
6. Describa una gráfica o una actividad con un mínimo de cinco detalles.

Si el niño responde a la totalidad o la mayoría de estas preguntas y/o acciones en español, se concluye que el niño domina el español y que éste podría ser su L1. Pero, si la o el niño no logra responder a ninguna o solo responde a una o dos preguntas y/o acciones en español, esto sugiere que el niño no domina el español y por ende este idioma será su L2. Si un niño logra responder las preguntas y/o acciones 1, 2 y 3 en español y también en idioma maya, xinka o garífuna, esto sugiere que el niño domina en cierto porcentaje el español. Sin embargo necesitará apoyo para aprender la expresión correcta de oraciones y en la adquisición de la lectoescritura en español. (Bilingüismo incipiente). También puede darse el caso de que en el diagnóstico anterior las y los *estudiantes* manifiesten el entendimiento de las preguntas en español la mayor parte, pero sus respuestas reflejen interferencia del idioma materno.

Estas sugerencias pueden enriquecerse con evaluaciones mucho más elaboradas, en ambos idiomas. Es recomendable la evaluación de estudiante por estudiante, ya que es importante conocer el dominio del idioma de manera personalizada. Esto sin duda llevará un tiempo específico dentro del plan didáctico del docente, por otro lado, el docente puede encontrar que una misma clase hayan niños y niñas con diferente dominio de un segundo idioma, en este caso se sugiere la formación de parejas o grupos de estudiantes por nivel de dominio de la L2 y desarrollar el proceso adecuado de lectoescritura ya sea como L1, utilizando las metodologías descritas con anterioridad o el abordaje de la L2 como se sugiere a continuación.

En general, los niveles 1 y 2 están dirigidos a preprimaria, primero y segundo grados con un dominio bajo del idioma. Mientras que los demás niveles pueden trabajarse con niños y niñas que tienen ya dominio oral del español y adquieren ya las habilidades de lectoescritura. Según el nivel identificado en los niños, el docente puede programar el aprendizaje de español como L2. A continuación se presentan algunas sugerencias por nivel (Loeza. Modelos de enseñanza y criterios de calidad para programas bilingües. 2010).

Tabla No 17. Niveles de dominio de L2

Principiantes (niveles 1 y 2)	Intermedios (nivel 3)	Avanzados (niveles 4 y 5)
Trabajar en parejas, con niños que tengan la misma L1.	Provocar respuestas más amplias utilizando la expresión “dígame más...”	Organizar, supervisar y participar en diálogos extensos con todo el grupo de estudiantes
Ejercitar en el seguimiento de 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 alumnos monitores (aventajados)
Realizar 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.
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.
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 los y las estudiantes. Por ejemplo: en forma de murales, boletines, carteles, revistas, periódicos, sitios en internet, entre otros.

Principiantes (niveles 1 y 2)	Intermedios (nivel 3)	Avanzados (niveles 4 y 5)
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 alumno.
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, labras.	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 semánticas. 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.		

Es importante considerar en este modelo, el proceso adecuado de la adquisición de la lectoescritura en un segundo idioma a partir de la transferencia de habilidades lingüísticas de la lengua materna, de acuerdo al CNB el aprendizaje de la L1 y L2 están claramente definidas

1. En Idioma materno L1, se desarrolla la expresión oral como primer momento, luego se desarrolla la adquisición de las habilidades de lectoescritura empezando con las vocales, luego las primeras consonantes en un segundo momento, este mismo proceso se continúa hasta que el estudiante maneje todas las letras del alfabeto del idioma materno sea este español o idioma indígena.
2. En segundo idioma L2, se desarrolla de la misma manera, primero la expresión oral, luego se consolida el aprendizaje de las vocales que entre L1 y L2 son comunes y en L1 el estudiante ya aprendió el sonido y nombre estas letras, por lo que no necesita empezar a enseñar de nuevo, en el segundo momento, el docente empezará a enseñar la lectura y escritura de las primeras consonantes que no son comunes entre la L1 y L2, se hará énfasis en estas letras ya que implican dificultad para el estudiante, en otras palabras, el desarrollo de la lectoescritura en L2 se inicia en primer grado en forma adecuada, respetando los momentos y a partir de los conocimientos adquiridos en L1.

4.6 Evaluación y monitoreo de la lectoescritura

Para verificar el logro de los aprendizajes, es importante que el docente incluya dentro de su plan de clase el monitoreo y la evaluación de la adquisición del aprendizaje y este caso la lectoescritura, de acuerdo al nivel y grado, se sugiere el uso de estrategias y herramientas que permitan al docente realizar esta importante actividad, para cada una de las etapas emergente, inicial y de desarrollo de la lectoescritura se sugiere a continuación algunas de estas estrategias y herramientas.

4.6.1 Evaluación de la lectura emergente

El referente principal del docente para la evaluación de la adquisición de la lectura son los estándares establecidos en el CNB, se destaca para este nivel el estándar o aprendizaje esperado No.7 *“Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía, que a su vez, se combina con otros para formar palabras”*. En ese sentido, el trabajo del docente a nivel de aula deberá incluir la evaluación formativa, es decir evaluar constantemente si los estudiantes logran identificar el sonido y nombre de cada una de las letras del idioma materno, para determinar el logro de este estándar, el docente debe evaluar cada día, en cada período de tiempo, cierta cantidad de letras (vocales, grupos de consonantes y finalmente todas las letras del alfabeto por ejemplo).

Por otro lado el estándar No. 8 *“Relaciona imágenes, dibujos y signos contenidos en los textos de lectura infantil haciendo predicciones, identificando el tema, el personaje principal y comprendiendo el concepto de textos impresos (seguimiento de izquierda a derecha y otros)”*, implica igualmente realizar evaluaciones constantes, una forma de evaluar práctica y sencilla es la observación, no obstante deberá de observarse a cada uno de los estudiantes para determinar si está logrando estas destrezas, el docente puede elaborar otros instrumentos de acuerdo al avance de su trabajo.

El siguiente es un ejemplo de una LISTA DE COTEJO para el monitoreo de la lectoescritura emergente. Es decir, es aplicable en preprimaria. Como puede verse, se monitorea el proceso de manera integral, de acuerdo con los elementos clave de la lectoescritura emergente.

Tabla No 19. Lista de cotejo para el monitoreo de lectoescritura emergente

Elementos Clave	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 lectura y escritura	<ul style="list-style-type: none"> • 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.		
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.		

Fuente: MINEDUC-USAID, Aprendizaje de la Lectoescritura (2013:137).

4.6.2 Evaluación de la lectoescritura inicial

El currículum nacional base de primer grado y de los siguientes grados establece la integralidad de la labor docente como planificación, ejecución y evaluación, y vincula el proceso enseñanza aprendizaje y evaluación E-A-E, en ese sentido la evaluación es el elemento clave que permite verificar el logro de los aprendizajes con el propósito de mejorarlo, además establece una relación estrecha con los aprendizajes esperados (estándares educativos) tal como se ha insistido con anterioridad.

El CNB establece distintas formas de evaluar sin embargo hace énfasis en la evaluación formativa, una sugerencia para el docente es el uso de la siguiente rubrica como instrumento de evaluación para verificar el logro de lectoescritura de primero a tercer grado.

Tabla No 20. Rúbrica para evaluación de logros de lectoescritura primero a tercer grado

Elementos Clave	Indicadores de logro por grado		
	Primero primaria	Segundo primaria	Tercero primaria
Conciencia fonológica	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sonidos. • Rima palabras. • Une sonidos o fonemas para formar palabras. • Separa palabras en sonidos. • Identifica los sonidos de una palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Combina sonidos: añade, elimina o sustituye sonidos de palabras. • Separa y une palabras en sílabas. • Identifica cuántas palabras hay en una oración. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas las anteriores.
Principio alfabético	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia comprensión del concepto de texto impreso a través del seguimiento de un texto, de izquierda a derecha y de arriba abajo e identificando las partes del libro (ej. título). • Reconoce, nombra y produce el sonido de las letras del alfabeto. • Identifica y distingue entre letras mayúsculas y minúsculas. • Reconoce palabras familiares de manera exacta y automática y decodifica palabras nuevas. • Comprende que un sonido o fonema está representado por una letra o grafía que, a su vez, se combina con otros para formar palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • 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). 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas las anteriores.
Fluidez	<ul style="list-style-type: none"> • Lee en voz alta, con ritmo, entonación, velocidad y precisión, oraciones y párrafos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee en voz alta, con ritmo, entonación, velocidad y precisión, textos cortos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee en voz alta, con ritmo, entonación, velocidad y precisión, textos informativos y

Elementos Clave	Indicadores de logro por grado		
	Primero primaria	Segundo primaria	Tercero primaria
	<ul style="list-style-type: none"> Lee en voz alta, entre 29-38 palabras correctamente leídas en un minuto. 	<ul style="list-style-type: none"> Lee en voz alta, entre 55-64 palabras correctamente leídas en un minuto. 	<ul style="list-style-type: none"> literarios. Lee en voz alta, entre 75-107 palabras correctamente leídas en un minuto.
Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza en su comunicación palabras nuevas generadas a partir de contexto y de sus conocimientos previos. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza en su comunicación antónimos, sinónimos, palabras generadas con el auxilio de claves de contexto y del diccionario. Define con sus propias palabras el significado de las palabras familiares. Identifica y forma familias de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> 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 (de acuerdo al grado). Identifica y forma familias de palabras.
Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> 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. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace inferencias y predicciones, identificando detalles importantes y diferenciando entre el personaje principal y los secundarios y entre idea principal e ideas secundarias. Formula preguntas y da respuestas sobre la lectura, a nivel literal e inferencial. 	<ul style="list-style-type: none"> 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, inferencias y crítico.
Escritura	<ul style="list-style-type: none"> Traza las letras del abecedario. Forma palabras y oraciones. Redacta narraciones, anécdotas, chistes, con oraciones breves y con letra legible. 	<ul style="list-style-type: none"> 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. 	<ul style="list-style-type: none"> Redacta textos informativo (cartas, temas, etc.) siguiendo un esquema, con el formato adecuado (márgenes, tipo de letra, etc.). Redacta textos creativos (cuentos, anécdotas, etc.) siguiendo un esquema, con el formato adecuado (márgenes, tipo de letra, etc.). Redacta textos de más o menos tres párrafos o estofas,

Fuente: MINEDUC-USAID, Aprendizaje de la Lectoescritura (2013:139).

En el libro *Aprendizaje de la Lectoescritura* (MINEDUC-USAID, 2013), se encuentran ejemplos de otros instrumentos de evaluación o monitoreo de los aprendizajes. Por ejemplo,

una rúbrica, para monitoreo o evaluación del aprendizaje del español como segunda lengua (p 40).

Es importante agregar que en contextos indígenas o multiculturales, la evaluación de los aprendizajes debe tomar en cuenta la influencia de los distintos elementos de la cultura en los procesos de aprendizaje, por ejemplo las expresiones con significado, fábulas entre otros. Asimismo, hay que considerar la lógica lingüística del idioma materno indígena y la del idioma español que son distintas.

De igual manera, otros recursos que las y los docentes pueden utilizar para la evaluación de la fluidez, vocabulario y comprensión, se puede encontrar en el libro de Herramientas de Evaluación en el Aula donde se sugiere la Evaluación Basada en Currículo- EBC. (Páginas 77-84).

La siguiente tabla muestra los indicadores estimados de palabras leídas en voz alta correctamente al terminar cada grado de 1º a 3º en L1 idioma español.

Tabla No 21 Indicadores de fluidez palabras correctas por minuto

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

Tabla basada en los resultados de la aplicación piloto EBC 2011-2012

Este referente es útil para el docente para estimar el número de palabras correctas por minuto que debe alcanzar un lector en idiomas indígenas ya sea como L1 o como L2, este modelo tiene como fin, que el estudiantes alcance las competencias de lectoescritura en forma bilingüe idioma maya, xinka o garífuna y el español.

Los ejercicios de fluidez permiten monitorear la adquisición de la lectura de una manera gradual, por ejemplo número de palabras leídas correctamente en un minuto (en voz alta), en segundo y tercer grado, detectando los posibles errores que puedan tener los estudiantes por ejemplo: omisión de palabras, sustitución de palabra por otra parecida entre otros, igualmente, con este tipo de lecturas se puede evaluar la comprensión lectora a través de preguntas relacionadas con la lectura.

El proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula cuenta con un manual de aplicación de la evaluación formativa de fluidez y comprensión lectora para grados iniciales - EBC-, en este manual se describe los diferentes niveles de lectura tanto en idioma español como en idioma k'iche' que el docente puede aplicar a sus estudiantes la ventaja de esta herramienta son:

- a) Los materiales de evaluación están alineadas con el currículo porque proviene directamente de lo que es utilizado en el aula para la enseñanza.
- b) La evaluación es fácil y rápida de administrar por lo que puede hacerse con frecuencia con el objetivo de monitorear el progreso de los estudiantes.
- c) La evaluación es sensible a los logros de lectura alcanzado por los estudiantes en periodos cortos.
- d) Permite identificar a estudiantes que requieren de apoyo adicional.

5 ORIENTACIONES METODOLÓGICAS COMPLEMENTARIAS

El dominio de una metodología adecuada para la enseñanza de la lectoescritura por la y el docente, representa una ventaja significativa para que los niños y las niñas desarrollen las competencias y alcancen los aprendizajes esperados. Sin embargo, no es del todo suficiente. Hay otros elementos a considerar, que elevarían aún más las posibilidades de éxito en el aula. Entre otros: la formación de los educadores, los recursos educativos, el acompañamiento pedagógico en el aula, la conformación de comunidades de aprendizaje, los círculos de lectura y la participación de la familia entre otros.

5.1 Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento a nivel de aula tiene como propósitos:

- Acompañar a las y los docentes de preprimaria y primer grado de primaria, específicamente en apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en L1 y L2.
- Verificar aspectos relativos a la aplicación de la metodología del modelo, la utilización eficiente de los recursos educativos, de los instrumentos, etc.
- Apoyar el proceso, plantear a las y los docentes sugerencias de acuerdo a lo encontrado, valorando los avances.

Esta estrategia se inicia en el Ministerio de Educación como una de las funciones del Supervisor Educativo, luego como función exclusiva de la figura del Capacitador Técnico Pedagógico CTP, más tarde a esta figura se le asignó la función de coordinador técnico administrativo CTA, en la actualidad, estas figuras han dedicado la mayor parte de su tiempo en funciones administrativas; en este orden de ideas se propone que el Sistema Nacional de Acompañamiento Escolar del Mineduc –SINAE- incluya dentro de sus actividades, el acompañamiento al docente para la implementación a nivel de aula del Modelo nacional, basado en estándares, para educación bilingüe intercultural enfocado en lectoescritura para preprimaria hasta 3er. grado de primaria.

El acompañamiento a nivel de aula estaría a cargo de un acompañante pedagógico que entre otros debe tener conocimiento de liderazgo, técnicas de enseñanza y de *coaching*. El *coaching* es el buen uso de técnicas socráticas, es decir, formular preguntas que ayuden al docente a pensar con profundidad en sus estrategias y técnicas de enseñanza, con el fin de entrar en un ciclo de mejoramiento continuo. El Mineduc con el apoyo del proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula han puesto en marcha una experiencia piloto de del SINAE en algunos municipios de los departamentos de San Marcos y Totonicapán; en esta experiencia se ha formado recurso humano a nivel universitario y se han elaborado herramientas de uso del acompañante, para el propósito de este modelo se espera el énfasis del trabajo del acompañante en desarrollo de la enseñanza de lectoescritura por el docente.

Otra propuesta es que los propios directores y directoras de los establecimientos educativos se constituyan también en acompañantes pedagógicos en su respectiva escuela, por lo menos en apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en la preprimaria y los primeros grados del nivel primario. Esta propuesta cuenta con sustento legal. Según la Ley de Educación Nacional (Dto. Legislativo No. 12-91), los directores de los establecimientos educativos tienen obligaciones técnico-pedagógicas, responsabilidad en la enseñanza-aprendizaje y en acciones de actualización y capacitación, en coordinación con el personal docente.

Para lograr el objetivo de este Modelo, se sugiere ubicar esta función en los programas de formación de directores que el Mineduc desarrolla actualmente y extenderse a la formación de los directores de las Escuelas de Preprimaria y Primaria Bilingüe Intercultural codificadas como tales. Además, agregar un Módulo específico de formación, con el tema: *El Director como Asesor Pedagógico*. En el mismo se podrían explicar las bases teóricas, filosóficas y legales de esta función; la metodología a aplicar tanto en el proceso como en la evaluación de los resultados, los instrumentos a utilizar, y otros aspectos que se establecerán en un diseño específico consensuado entre las direcciones DIGECADE y la DIGEBI.

Tabla No 22. Orientaciones básicas para el acompañamiento pedagógico
Orientaciones básicas para el acompañamiento pedagógico

Participantes	Acciones	Condiciones para el trabajo
Acompañante pedagógico Director(a) y docentes.	Se trabajará mediante visitas realizadas a los maestros durante el horario de clases y aplicará el proceso del COC (Conversación antes de observar, observación y conversación después de la observación.)	Durante la visita el acompañante observará el trabajo del maestro, recomendará acciones de mejora a las que dará seguimiento en las siguientes visitas.
	El acompañante utilizará el continuo del <i>coaching</i> para acompañar el trabajo de lectura a los docentes.	Retroalimentará, reflexionará, apoyará y gestionará la autonomía del docente en el trabajo que realiza en lectoescritura en L1 y L2.
	El acompañante junto con cada docente define un plan de mejora en lectoescritura.	Durante las diversas visitas los docentes y el acompañante van implementando mejoras en el proceso de lectoescritura de los estudiantes.

5.2 Comunidades de aprendizaje

El uso de comunidades de aprendizaje en este modelo coadyuva a la formación docentes mediante la interrelación de experiencia entre pares la comunidad de aprendizaje tiene los siguientes propósitos:

- Mejorar el aprendizaje y el rendimiento de las y los niños en lectoescritura. Para ello, la CDA debe crecer continuamente en su conocimiento y capacidad para tener mejores herramientas para utilizar en su plan de acción.
- Promover la formación continua para mejorar su práctica. El desarrollo continuo de docentes es necesario para que cuenten con las herramientas necesarias para implementar este modelo.

“Las comunidades de aprendizaje son un modelo de organización de los centros educativos que pretenden dar respuesta a dos prioridades, mejorar el rendimiento académico y resolver los problemas de convivencia; se propone el modelo dialógico como el más apropiado para el aprendizaje y la resolución de los conflictos en el centro. Los grupos interactivos, el diálogo igualitario y la participación de la comunidad en el funcionamiento de los centros constituyen los ejes en torno a los cuales giran las actuaciones educativas de éxito que se aplican en las comunidades de aprendizaje.” (Rodríguez, 2012. Pág. 68)

5.2.1 Cómo se organiza una comunidad de aprendizaje

En escuelas con varios docentes, es ideal conformar una comunidad de aprendizaje entre todos los docentes de una escuela en conjunto con el director de la escuela, esto puede ser promovido por el acompañante pedagógico al inicio y luego la comunidad de aprendizaje puede funcionar por sí sola.

En escuelas donde hay pocos docentes, una comunidad de aprendizaje puede estar integrado por docentes de más de una escuela. Al principio, si hay presencia de un acompañante pedagógico, este promoverá las reuniones y organizará a la comunidad para que tengan estas figuras, coordinador, secretario y otras figuras que consideren necesario, lo fundamental es que cada integrante de la comunidad de aprendizaje esté comprometido para el mejoramiento de sus acciones y en especial mejorar las actividades relacionadas con la lectoescritura; cada uno de los integrantes de una comunidad de aprendizaje es un líder que debe aportar para el mejoramiento de las acciones de sus colegas y reconocer que puede también aprender de los demás.

Tabla No 23. Orientaciones para el funcionamiento de una comunidad de aprendizaje

Orientaciones básicas para el funcionamiento de una comunidad de aprendizaje		
Participantes	Acciones	Condiciones para el trabajo
Acompañante pedagógico, directores y docentes de una escuela	<ul style="list-style-type: none"> • El acompañante explica al director y docentes lo que es una comunidad de aprendizaje educativo (un grupo que quiere mejorar el aprendizaje y analiza evidencias cada vez que se reúnen). • Determinar los objetivos de la CDA. • Utilizar una lluvia de ideas de cómo mejorar el aprendizaje. • Asignar rol de líderes a todos los participantes y responsable del funcionamiento de la CDA. • Establecer fechas de reuniones de la CDA. • Establecer tiempo de duración. • Si es la primera reunión organizar una directiva para el funcionamiento. • Escoger tema para ser tratado en la próxima reunión y el aporte de todos los participantes. • Identificar estrategias de seguimiento, próximas reuniones presenciales y posible comunicación virtual. • Evaluar periódicamente las acciones de la comunidad de aprendizaje con el propósito de mejorar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes deben estar altamente motivados para mejorar el aprendizaje de los alumnos, especialmente la lectoescritura en L1 y L2. • Seleccionar en forma conjunta un espacio adecuado para cada reunión de trabajo. • Manifestar un compromiso de mejorar las acciones relacionadas con el aprendizaje, especialmente la lectoescritura.

5.3 Círculos de lectura

Un círculo de lectura es en un grupo donde los maestros tienen la oportunidad de conversar, cuestionar y opinar sobre lo leído, por medio de un diálogo respetuoso. Es un medio de

información y formación de cada participante, al verse enriquecidos por los puntos de vista, experiencias, conocimientos, y apreciaciones de los demás compañeros”.

Hay distintas formas para conformar un círculo de lectura, para propósitos de este modelo pueden ser de dos maneras: a) círculo de integrado por docentes de una o varias escuelas juntamente con el director del establecimiento, b) círculo de lectura integrado por alumnos de un mismo grado o de varios grados, c) círculos de lectura mixto de alumnos y docentes y d) círculos de lectura entre padres de familia y docentes.

En estos círculos se trata básicamente, de promover la comprensión lectora y la competencia comunicativa⁴ de integrantes, por medio del gusto por la lectura, y el interés que se despierte en los participantes por compartir impresiones, puntos de vista y significados construidos a partir de la misma.

5.3.1 Orientaciones básicas para el funcionamiento de un círculo de lectura

Cada Círculo de Lectura puede establecer sus propias formas de organización y su propia metodología. Las y los docentes se caracterizan precisamente por su gran creatividad y su dinamismo. Lo importante es que se tengan a la vista los propósitos, tomando en cuenta también las necesidades de desarrollo de las capacidades comunicativas, que en nuestro medio afronta muchas limitantes. Por eso, será conveniente que se tomen en cuenta las siguientes ideas para la conformación de un círculo de lectura.

Tabla No 24. Orientaciones para el funcionamiento de un círculo de lectura

Participantes	Acciones	Condiciones para el trabajo
Directores	Se trabajará en horario alterno al laboral.	Los participantes deberán tener la motivación y el deseo de leer.
Docentes de todos los grados	Se admite a todo docente interesado en participar.	Las reuniones se realizan periódicamente, según cronograma que incluya: fechas, horario y lugar por los participantes.
No hay limitaciones en la cantidad de miembros.	Se lee libremente y se permite seleccionar la lectura para compartirla.	Proponer periodicidad de las reuniones (una o dos veces por mes) que permita tiempo suficiente para que los participantes terminen de leer el libro seleccionado.
Las acciones del Círculo pueden ampliarse tanto como los miembros lo deseen	De las lecturas se pueden hacer dramatizaciones, conferencias, talleres, exposiciones, entre otras posibilidades.	La duración de cada reunión dependerá de la dinámica entre los participantes. Los diálogos deben permitir reflexiones sobre el texto leído, de tales reflexiones deriven aprendizajes prácticos, útiles a las y los docentes.
	IMPORTANTE: Seleccionar materiales de lectura directamente relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, incluyendo materiales en idiomas indígenas y en español.	Plantear metas reales de avance en la lectura Se designa un coordinador que oriente y modere las sesiones y un relator.

⁴ PISA, define la competencia lectora como: *La capacidad de un individuo para comprender emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal, y participar en la sociedad* (PISA, 2010:44).

5.4 Participación de la familia

La participación de los padres de familia es fundamental en las acciones que se realizan en las escuelas; en el proceso de adquisición de la lectura, se considera fundamental la participación de los padres de familia.

Consultados docentes bilingües y directores de establecimientos de preprimaria y primaria en departamentos del occidente del país, el porcentaje de ellos que aseguran que las madres y los padres y la comunidad participan en los procesos pedagógicos escolares es realmente mínimo. Más del ochenta por ciento afirma que eso nunca ocurre o que ocurre muy ocasionalmente. Esto mismo afirma el Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural, que en la construcción de políticas de la EBI, la participación social es débil, por lo que no responde a la diversidad étnica, cultural y lingüística del país (MINEDUC, 2009:15).

5.4.1 Estrategias para lograr la participación de los padres

Este modelo sugiere involucrar a los padres de familia en este proceso a través de las reuniones mensuales o bimensuales que regularmente se realizan, la mayoría de veces cuando llegan a la escuela a recoger las notas de sus hijos después de una evaluación. Esto no significa que se puedan realizar reuniones con mayor frecuencia si los padres de familia están anuentes a ello.

Organización de los padres de familia

Es ideal que los padres de familia se organicen a través de comités o asociaciones para el mejoramiento de la lectura de sus hijos, ideal es que haya comités de padres de familia por grados. Al inicio, la organización puede ser promovida por el Director del Establecimiento, estableciendo las reuniones mensuales o bimensuales.

Rol de los padres de familia

El rol de los padres de familia en el proceso de la adquisición de la lectura debe tener como ejes principales los siguientes:

- Promover el hábito lector en sus hijos periódicamente, esto consiste en hacer énfasis en los hijos por leer algún libro aunque no fuese asignado como tarea de la escuela.
- Preguntar a sus hijos acerca de alguna lectura leída en clase o fuera de ella.
- Promover en sus hijos la escritura de un diario (del niño niña), y en el caso de los padres de familia analfabetas, los hijos pueden escribir sus diarios a partir del relato que tengan de sus vidas periódicamente.
- Establecer acuerdos con los hijos para mejorar el hábito lector de acuerdo a los resultados obtenidos durante el mes o bimestre.
- Monitorear la realización de tareas asignadas en clase.
- Monitorear la fluidez lectora de sus hijos (por ejemplo: un fin de semana un estudiante lea ante sus papás una lectura)

Algunos aspectos que pueden ayudar a socializar la importancia de la lectura para padres y madres de familia son:

- Sensibilizar a los padres de familia o encargados, para que promuevan en sus hijos el hábito de la lectura en casa.
- Crear ambientes lectores en la comunidad.
- Cultivar a través de diferentes actividades el gusto por la lectura.
- Valorar la lectura como una herramienta de conocimiento del mundo.
- Fortalecer lazos comunicativos y afectivos en familia y comunidad, a través de la lectura.

Tabla No 25. Orientaciones para la participación de padres de familia
Orientaciones básicas para la participación de la familia

Participantes	Acciones	Condiciones para el trabajo
Padres de familia	El director de la escuela promueve la participación de los padres de familia	Los padres de familia deben estar altamente motivados para mejorar el aprendizaje de sus hijos.
	Se admite a todos los padres de familia para participar	Manifiestan compromiso para involucrarse en el mejoramiento del aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos en idioma materno y en un segundo idioma.
	Orientación a los padres de familia sobre la importancia de la diversidad cultural y lingüística como contenidos de la lectoescritura.	Demuestran liderazgo y cuentan con la aceptación de los miembros de la comunidad
	Orientación a los padres sobre la necesidades educativas especiales.	Orientan las acciones relacionadas con la lectoescritura que debe realizar su hijo(a) como tarea extraula.
	Orientación a los padres de familia sobre el desarrollo, físico, socioemocional, psicomotor y cognoscitivo de sus hijos.	Participan en la formación que le ofrece la escuela o la comunidad educativa para mejorar el aprendizaje de sus hijos especialmente en lectoescritura.
	Establecer talleres de orientación en horarios adecuados para los padres de familia a través de las reuniones mensuales o bimensuales.	Mantienen informado al docente o director de la escuela sobre la responsabilidad de sus hijos de realizar las tareas asignadas.
		Participan en actividades que promueven la lectura en su comunidad.

Para la consolidación de este modelo, se espera que los padres de familia tomen un rol de mayor participación, se sugiere establecer una escuela para padres de familia donde se realicen talleres relacionados con la lectoescritura, el siguiente es un ejemplo de taller.

Sugerencias de contenido de un taller con padres de familia

Descripción: El taller con padres y madres de niños y niñas que asisten a la escuela, consiste en el desarrollo de competencias para promover la lectura comprensiva en el hogar. Las actividades de la guía que se proponen incluyen a padres que no sabe leer ni escribir.

Lectura para la escuela de padres de familia

“Kanek el niño que vivió 100 años”

Autor: Miguel Marcelino Cabrera Vicente

Kanek era un niño feliz porque vivía en medio de una verde y espesa montaña. Su casa se encontraba en un campo y a la par de un río caudaloso y limpio donde llegaban distintas clases de animales a beber el agua de la vida. Todas las mañanas se sentaba junto a su abuelo don Pakal en el corredor de la casa. Ambos contemplaban la llegada de las aves y animales. La emoción más grande del niño Kanek era cuando veía llegar al tigre, al león, al mono, a los venados, a los coyotes, a las ardillas y a los conejos a beber del agua del río cristalino y alimentarse del fresco pasto. También le emocionaba ver a las guacamayas, a los loros, a las palomas, al quetzal y otras aves en las ramas de los frondosos árboles.

-Kanek decía ¿Qué aves y animales tan hermosos los que Dios nos ha regalado?

- Don Pakal le decía a Kanek: Ojalá esta oportunidad de observar la belleza de la naturaleza dure para siempre.

- Kanek respondió: yo quisiera vivir cien años para cuidar y proteger a estas aves y animales que adornan nuestro hogar, abuelo ¿Qué debo de hacer para llegar a cien años y convivir todos los días con las aves y animales?

- El abuelo respondió: debes respetar, cuidar y proteger a las aves y animales, para proteger los árboles porque son el hogar de estas aves y animales; también debes cuidar la limpieza del río y de los campos. ¡ah! y para que llegues a cien años, tu mejor alimentación son las hierbas y frutas; dormir temprano y levantarte antes de que llegue la aurora; respetar a los demás, para que te respeten; y trabajar todos los días para que tengas de que beber y comer.

- Entonces Kanek dijo: o sea que la vida de los animales, de las aves y de las montañas dependen de mí.

Don Pakal dijo: sí, también tú dependes de ellos. Si ellos mueren, tú también morirás.

Objetivos del taller

- Desarrollar actividades de lectura comprensiva con sus hijos e hijas haciendo uso de un cartel o una narración contextualizada a su entorno natural u cultural.
- Comprender que su apoyo en el proceso del alcance de aprendizajes esperados de Comunicación y Lenguaje en Lengua Materna, es importante para que su hijo o hija tenga una educación de calidad
- Entender que la lectura no es solamente descifrar letras, signos o símbolos sino, la interpretación de imágenes, de la naturaleza y de textos escritos.

Tabla No 26. Ejemplo de agenda de taller con padres de familia

No.	Tiempo	Actividad	Recursos
1	10 minutos	Bienvenida, introducción al taller y reflexión del día	Papelógrafo, masking tape, Hoja con glifo maya,
2	15 minutos	Revisemos la aplicación del taller anterior (si ha habido un taller previo)	Hojas impresas
3	20 minutos	Ubiquemos el tema con los padres de familia	Lámina sobre el desequilibrio de la naturaleza.
4	25 minutos	Nuestras experiencias en torno al tema	Cartel sobre los animales
5	10 minutos	Identifiquemos nuestros desafíos	Cartel de Kanek
6	20 minutos	Caminemos junto a nuestros hijos e hijas	Historia de Kanek
7	15 minutos	Mi compromiso como padre o madre de familia	Corona del Rey o Reina *
8	10 minutos	Evaluemos el taller	
9	5 minutos	Cierre.	

Tabla No 27. Ejemplo de compromiso como padre o madre de familia

Actividades	Sugerencias
<p>Diga a su hijo o hija que está interesado en saber lo que dice la historia escrita en la hoja. Que su hijo(a) cuente la historia en voz alta, mientras usted está haciendo algún oficio. “Kanek el niño que vivió cien años” Ver Anexo. Ahora que el niño o niña ha terminado le leer la historia pregunte lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuénteme con sus propias palabras lo que dice la historia. - ¿Qué aprendió de la historia? - ¿Qué pasaría si nuestra comunidad ya no hubiesen ríos, aves, animales y árboles? - ¿Qué piensa sobre esta historia? - Escribe tu opinión en una hoja. <p>Felicite a su hijo(a) por los ejercicios realizados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilice la técnica “el lector del Rey o Reina” - Esta técnica consiste en que el padre o madre se colocan una corona de papel en la cabeza y le indica a su hijo(a) que él es el Rey o la Reina y quiere que le lean una historia. - Haga una demostración de esta técnica. Usted como facilitador(a) hará el papel del Rey o la Reina (es decir, será la niña o el niño).

5.5 Recursos educativos

Para la realización de las diferentes actividades relacionadas con el desarrollo de la lectoescritura según este modelo, las y los docentes requieren de diversos recursos educativos, los mínimos para desarrollar este modelo se destacan los siguientes:

Tabla No 28. Materiales educativos

Grado/nivel	Idioma	Materiales		Otros
		Para Docentes	Para estudiantes	
preprimario	Español	Materiales del programa “Caminemos Juntos” (módulos, guías, compendios).	Cuadernos de trabajo Cuaderno de aprestamiento	Biblioteca, ludoteca, libro de Herramientas de Evaluación en el aula, otros.
preprimario	K’iche’	Orientaciones para desarrollo curricular, del programa “Caminemos Juntos” (cuadernos de trabajo, módulos, guías, compendios)	Cuadernos de trabajo, cuaderno de aprestamiento	Biblioteca, ludoteca, libro de Herramientas de Evaluación en el aula, otros.
preprimario	Otros idiomas mayas y garífuna	Libros de Comunicación y Lenguaje elaborados por DIGEBI.	Libros de Comunicación y Lenguaje elaborados por DIGEBI	Bibliotecas, libro de Herramientas de Evaluación en el aula, otros.
Primer grado	kaqchikel, k’iche’, mam, q’eqchi’ y español	Megalibros, rotafolio para el aprendizaje de la lectoescritura, Guía de libros de Comunicación y Lenguaje de la serie “Comunicación para la vida”, Guía para el docente, libro Aprender a leer en forma comprensiva y crítica, libro Aprendizaje de la	Libros de Comunicación y Lenguaje de la serie “Comunicación para la vida” Rotafolio Aprendo a leer y a escribir q’eqchi’ Rotafolio Aprendo a leer y a escribir kaqchikel	Bibliotecas, antologías, libro de Herramientas de Evaluación en el aula, otros.

Grado/nivel	Idioma	Materiales		Otros
		Para Docentes	Para estudiantes	
		lectoescritura Audiovisual de libros de Comunicación y lenguaje	Rotafolio Aprendo a leer y a escribir k'iche Rotafolio Aprendo a leer y a escribir mam Megalibros Antología de cuentos	
Primer grado	Español como L2	Rotafolio para el aprendizaje del español como L2, Comunicación y Lenguaje de la serie "Comunicación para la vida" y su folleto de transferencia de L1 a L2. Buenas prácticas de EBI	Libro Castellano como L2 (elaborado por DIGEBI), Comunicación y Lenguaje de la serie "Comunicación para la vida". Rotafolio para el aprendizaje del español como L2,	Libro Herramientas de Evaluación en el Aula. Guías de lectura para bibliotecas
Segundo y tercer grado	Español y k'iche'	Guía de los libros de Comunicación y Lenguaje de la serie "Comunicación para la vida" y su folleto de transferencia de L1 a L2, Libro Aprender a leer en forma comprensiva y crítica, Libro Aprendizaje de la lectoescritura. Buenas prácticas de EBI.	Comunicación y Lenguaje de la serie "Comunicación para la vida". Libros de lectura de la serie Kemom Ch'ab'al. Antología de cuentos	Bibliotecas, antologías, libro de Herramientas de Evaluación en el aula, guías de lectura para bibliotecas, otros

Otras posibilidades tanto a nivel nacional como a nivel local se pueden seguir desarrollando acciones que amplíen y mejoren las herramientas docentes para beneficiar a niñas y niños en sus aprendizajes de la lectoescritura. Un ejemplo: la grabación de lecturas en idiomas mayas.

5.5.1 Orientaciones básicas para el uso de los materiales educativos

El siguiente cuadro hace referencia de algunos materiales educativos que el docente puede considerarlo como referencia para desarrollar la lectoescritura. Es fundamental el momento para utilizar cada material y para qué se utiliza, las últimas dos columnas sugieren orientación al docente para el uso de estos recursos.

Tabla No 29. Orientaciones para el uso de los materiales educativos

Nivel/ grado	Material para el docente	Material para el alumnos	Momento para utilizarlo	Proceso que desarrolla
PREPRIMARIA	Materiales del programa "Caminemos Juntos" Guías y cuadernos de trabajo	Materiales del programa "Caminemos Juntos" cuadernos de trabajo	Inicial, etapa de aprestamiento	Lectoescritura emergente
	Módulos para la lectoescritura	Hojas de trabajo	Durante el ciclo escolar	Lectoescritura emergente
	Rotafolio didáctico L1	Rotafolio	Durante el ciclo escolar	Lectoescritura emergente
	Guía de megalibros	Megalibros	Durante el ciclo escolar	Lectoescritura emergente
PR -	Guía del libro Kemom	Libro de lectura		Lectoescritura

Nivel/ grado	Material para el docente	Material para el alumnos	Momento para utilizarlo	Proceso que desarrolla
	Ch'ab'al	Kemom ch'ab'al		inicial (vocabulario, fluidez, comprensión)
	Guía del libro de la Serie "Comunicación para la vida"	Libro de texto para el alumno	Durante el ciclo escolar	Lectoescritura inicial (todas las etapas)
	Guía del Rotafolio didáctico	Rotafolio		Lectoescritura inicial (todas las etapas)
	Guía de Megalibros	Megalibros		Lectoescritura inicial (vocabulario, fluidez, comprensión)
	Libro de lectoescritura		Durante el ciclo escolar	Lectoescritura inicial (todas las etapas)
	Libro Herramientas de Evaluación en el Aula		Durante el ciclo escolar	Evaluación de la adquisición de la habilidad de lectoescritura inicial
SEGUNDO Y TERCER GRADO	Guía del libro Kemom Ch'ab'al	Libro de lectura Kemom ch'ab'al		Lectoescritura de desarrollo
	Guía de Megalibros	Megalibros		Lectura de desarrollo
	Guía del libro de la Serie "Comunicación para la vida"	Libro de texto para el alumno	Durante el ciclo escolar	Lectoescritura en de desarrollo
	Libro Herramientas de Evaluación en el Aula		Durante el ciclo escolar	Evaluación de la adquisición de la habilidad de lectoescritura de desarrollo
	Libro de lectoescritura		Durante el ciclo escolar	Lectoescritura de desarrollo

a. Uso del Currículum Nacional Base. El CNB es el referente principal del trabajo del docente, todos los demás materiales se consideran como apoyo; en el CNB el docente encontrará las competencias, los aprendizajes esperados o estándares y los tres tipos de contenidos (declarativos, procedimental y actitudinal de cada una de las áreas curriculares. En el caso de este modelo, el logro de las competencias del área de Comunicación y Lenguaje implica el alcance de los aprendizajes esperados o estándares de lectoescritura y el desarrollo de los tres tipos de contenidos relacionados con la lectoescritura, el CNB es una fuente de consulta permanente para el docente especialmente para planificar sus actividades.

b. Uso de los libros de textos y otros materiales de apoyo. El uso de los libros de textos y guías didácticas siempre estará en función de una planificación que el docente debe haber preparado previamente, sin perder la relación, de logro de competencias, aprendizajes

esperados, evaluación, contenidos, actividades (uso de los diferentes recursos). En función de los contenidos a desarrollar, los libros de textos y rotafolios contienen una guía didáctica que indican cómo deben de utilizarse, las actividades a desarrollar e inclusive la forma de evaluar, en el caso de libros de lectura y megalibros, se sugiere que se utilicen mayormente en el espacio creado para leer, por ejemplo en el período de tiempo de 30 minutos diarios establecidos.

- c. Uso específicos de los libros de lectura y rotafolios.** Los libros de lectura de la serie Kemom Ch'ab'al, y megalibros incluyen una guía para su uso, en las guías se sugieren actividades a desarrollar antes, durante y después de la lectura, estos momentos son clave para la comprensión de la lectura. En el caso de los rotafolios incluye una guía que sugiere actividades relacionadas con los elementos clave de la lectoescritura organizadas en las fases del aprendizaje significativo. El uso de los rotafolios sugiere el aprendizaje de letras y sonidos en forma secuencial, primero vocales luego consonantes, se sugiere el uso de este material respetando este orden ya que cada una de las letras representa cierto grado de dificultad; es importante indicar que un recurso educativo, texto, libro de lectura u otro no sustituye al Currículo Nacional Base.

5.6 Monitoreo y evaluación del modelo

Para determinar la efectividad del modelo, es importante realizar acciones de monitoreo y evaluación, a partir de los resultados de estas acciones se pueden tomar decisiones de mejoramiento, fortalecimiento y seguimiento del mismo a mayor escala, es importante considerar los aspectos clave del modelo a considerarse en el monitoreo y la evaluación.

- a. Diagnóstico de la población donde se aplicará el modelo (estudiantes, personal docente, entre otros).
- b. Monitoreo de la aplicación del modelo en el nivel preprimario y los tres primeros grados del nivel primario
- c. Uso de los recursos
- d. Mejora en el resultado de las competencias lectora de los estudiantes en L1 y L2
- e. Mejora en las prácticas pedagógicas de los docentes y acompañantes pedagógicos
- f. Mejora en los resultados de las evaluaciones de lectura de los estudiantes en L1 y L2
- g. Participación de los padres de familia y la comunidad educativa en los diferentes procesos relacionados con lectoescritura
- h. Funcionamiento efectivo de la comunidad de aprendizaje y de los círculos de lectura.

5.6.1 Orientaciones básicas para el monitoreo y evaluación del modelo

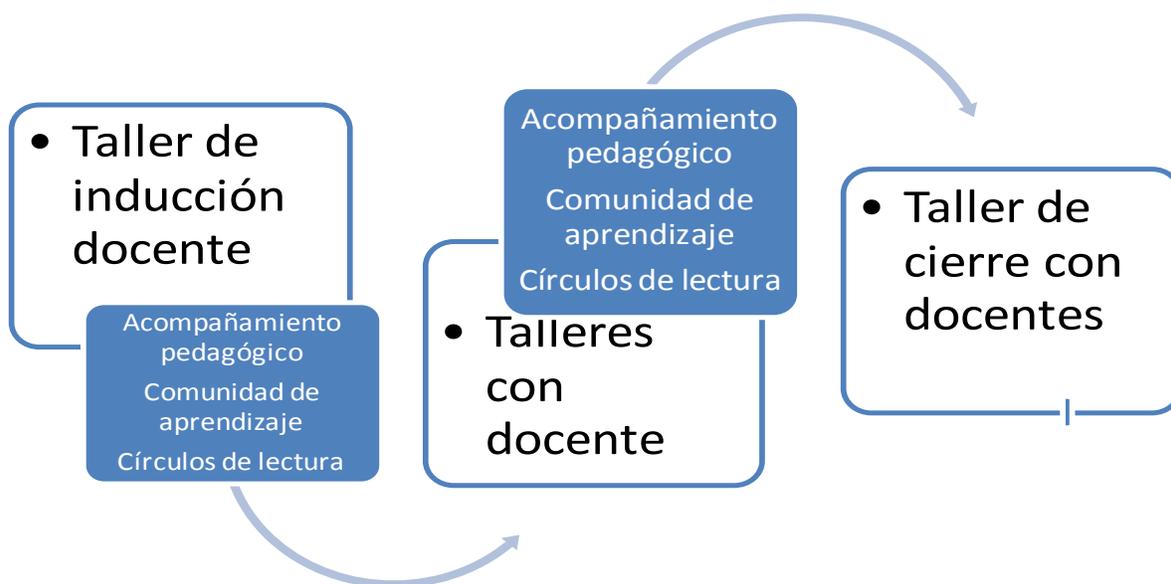
El monitoreo y evaluación de la aplicación piloto del modelo debe ser realizado por personal especialista en evaluación, es recomendable un diseño experimental estableciendo una línea basal (pre) y una evaluación posterior, igualmente es recomendable utilizar instrumentos de evaluación ya elaborados, por ejemplo las pruebas LEE para lectoescritura emergente, las pruebas nacionales de lectura para primero y tercer grado, las pruebas de lectoescritura inicial ELGI y EESNAJ igualmente son útiles para las diferentes evaluaciones a realizar; para la evaluación de proceso es importante considerar las lecturas en el marco de la evaluación basado en currículo EBC, y si fuera necesario crear otros instrumentos, considerar los idiomas L1 y L2 de la comunidad donde se implemente el modelo.

6. CONDICIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO

6.1 Formación del recurso humano para la implementación

El siguiente esquema ilustra la implementación del modelo y su requerimiento, talleres con docente como fase inicial, luego acompañamiento pedagógico a nivel de aula mínimo de tres visitas de acompañamiento durante el ciclo escolar, comunidad de aprendizaje y círculos de lectura funcionando, un segundo momento de taller con docentes, acompañamiento, comunidad de aprendizaje y círculos de lectura funcionando y un tercer taller con docentes.

Gráfica No 11. Condiciones para la implementación del modelo



6.1.1 Formación de docentes

Idealmente se sugiere que la formación y actualización de docentes para la implementación del modelo se realice a través de un diplomado en lectoescritura, con créditos académicos reconocidos por una universidad nacional. A continuación se presenta una propuesta de lo que se debe trabajar con los docentes que implementarán el Modelo.

- Fase inicial (20 horas)
- Fase de implementación y acompañamiento (reuniones mensuales de dos horas, y seguimiento a distancia)
- Fase de fortalecimiento (16 horas)

Tabla No 30. Talleres para la formación docente (diplomado en lectoescritura)

Día	Tiempo	Temas	
Semana 1. Fase inicial (20 horas, inicio de año)			
Día 1	4 horas	Fases de la lectoescritura: Lectura emergente, lectura inicial y lectura para aprender. Escritura inicial y desarrollo de la escritura. Lectura emergente. Habilidades que influyen en el aprendizaje de la lectura en primer grado: concepto de material impreso, desarrollo del lenguaje oral, procesamiento visual, entre otros. Papel de los maestros y padres de familia. Lectura oral activa (uso de megafilas y de otros recursos).	
Día 2	4 horas	Lectura inicial: conciencia fonémica, principio alfabético y fluidez. Definición y estrategias y uso de rotafolios didácticos (en L1 y L2), libro de <i>Comunicación y lenguaje 1</i> y otros recursos para desarrollarlas.	
Día 3	4 horas	Lectura inicial: Manejo de estrategias para desarrollar vocabulario y de comprensión (antes, durante y después de la lectura). Definición y estrategias y uso de rotafolios didácticos (L1 y L2), libro de <i>Comunicación y lenguaje 1</i> y otros recursos para desarrollarlas.	
Día 4	4 horas	Aprendizaje inicial de la escritura: ayudar a los niños a seleccionar temas, escribir con los niños, publicar los escritos en clase, Uso de Rotafolios didácticos (L1 y L2) y libro de <i>Comunicación y lenguaje 1</i> para la enseñanza de la escritura. Organización de la clase de lectoescritura	
Día 5	4 horas	Español como L2. Evaluación de estudiantes para establecer niveles (principiante, intermedio y avanzado) Desarrollo de lenguaje oral y procesos de transferencia.	
Fase de implementación (32 horas) Una vez al mes			A distancia
Día 1	4 horas	Estrategias para desarrollar la conciencia fonémica (Uso de canciones, rimas y otras).	3 horas
Día 2	4 horas	Estrategias para desarrollar el principio alfabético (Comparación y diferenciación de grafías, entre otras).	3 horas
Día 3	4 horas	Estrategias para desarrollar la fluidez (leer con el maestro, con los compañeros, etc.).	2 horas
Día 4	4 horas	Estrategias para desarrollar el vocabulario (mapas semánticos, dramatizaciones y otras).	2 horas
Día 5	4 horas	Manejo de estrategias de comprensión (Idea principal, personajes principales y claves de contexto, entre otras).	2 horas
Día 6	4 horas	Aprendizaje inicial de la escritura. Fases de elaboración de borradores y publicación de la versión final.	2 horas
Día 7	4 horas	Aprendizaje inicial de la escritura: corrección de los trabajos de escritura.	2 horas
Día 8	4 horas	Desarrollo de la expresión oral en español como L2. Transferencia	2 horas
Fase de fortalecimiento (16 horas final del año)			
Día 1	4 horas	Lectura inicial: manejo de estrategias de comprensión. (Inferencias, uso de claves de contexto y otras). Monitoreo del aprendizaje de la lectura en el aula.	
Día 2	4 horas	Estrategias para el afianzamiento de la transferencia de la L1 a L2, lectoescritura y evaluación en L1 y L2.	
Día 3	4 horas	Aprendizaje de la escritura: seguimiento a la evolución de los niños, acompañamiento de los niños en el proceso de escribir borradores y publicar los escritos. El papel de la ortografía y caligrafía en la fase inicial.	
Día 4	4 horas	Planificación y seguimiento para el siguiente año.	

Entre cada taller con los docentes, se harán las acciones de acompañamiento pedagógico, se conformarán las comunidades de aprendizaje y los círculos de lectura.

6.1.2 Formación del acompañante pedagógico

El acompañamiento es la asistencia técnica pedagógica que se da al docente en cuanto a metodología, uso de recursos y materiales de apoyo, evaluación formativa orientada a la flexibilidad y desarrollo de competencias, abordaje de temas de cambio de actitud que favorecen los procesos de enseñanza aprendizaje y en especial de la lectoescritura.

El apoyo al docente dentro del acompañamiento, consistiría en el desarrollo de la lectoescritura emergente, inicial y lectura desarrollada, el uso adecuado de los recursos educativos en cada uno de los grados, el uso de la metodología sugerida en el modelo, la evaluación formativa, en cada uno de las visitas

Como apoyo a los acompañantes pedagógicos se sugiere un diplomado de Liderazgo Educativo, con duración de 80 horas aproximadamente, está formado de cuatro cursos que incluirán temas de acompañamiento pedagógico, liderazgo educativo, *coaching*, técnicas de observación (protocolos) y formas de evaluación del desempeño docente (portafolio, estudio de clases, etc.). Estos cuatro cursos son diseñados específicamente para las necesidades del acompañante pedagógico. Todos los cursos son interactivos y por medio de estudios de caso, presentaciones, ejercicios interactivos, lecturas, simulaciones, y discusiones en grupo, los acompañantes expandirán su entendimiento del liderazgo y ganarán experiencia en diagnosticar y mejorar la enseñanza en los centros educativos. Se utilizarán estudios de caso derivados de la realidad de la educación guatemalteca y herramientas diseñadas en las sesiones. Habrá actividades de lectura y escritura, para reforzar los conceptos tratados en las sesiones con docentes.

Competencias a desarrollar

- Desarrollar y aplicar las disposiciones y destrezas de liderazgo y acompañamiento pedagógico para apoyar el mejoramiento continuo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Conocer y aplicar las diferentes herramientas que permitan el mejoramiento continuo del trabajo docente.

Descripción de los cursos

1. **Introducción al Liderazgo Educativo.** Temas principales de este curso incluyen una introducción a los conceptos, procesos, y destrezas del liderazgo personal y organizacional, la clarificación de los valores fundamentales y la visión para establecer metas efectivas, el papel de la comunicación, el desarrollo del funcionamiento eficaz del grupo, la inteligencia emocional, y el liderazgo de servicio. Finalmente, incluirá una introducción al *coaching* como herramienta indispensable para todo líder en la educación. Cada participante hará su propio mapeo del liderazgo personal.
2. **El Liderazgo para la Reforma Educativa.** Temas principales de este curso incluyen el papel del liderazgo en la reforma educativa que abarca el cambio hacia la nueva filosofía y las nuevas metodologías de la enseñanza consideradas en el Currículo Nacional Base. Algunas de las técnicas incluyen la planificación para el cambio, las maneras de trabajar con la resistencia a nivel individual y grupo y la formación de comunidades de práctica en los centros educativos. El proceso del acompañamiento pedagógico es desarrollado como herramienta indispensable para el cambio. Se introduce el tema del nuevo paradigma de supervisión escolar que se extenderá en los otros cursos. Cada participante hará su propio plan para el cambio.

3. **Liderazgo para la evaluación del currículo y los aprendizajes.** Temas principales de este curso incluyen el diseño, evaluación y revisión del currículo para reforzar la enseñanza basada en el Currículo Nacional Base. También incluye planificación de lecciones, integración de actividades y juegos didácticos y uso apropiado de materiales de enseñanza. El uso de la observación escolar, evaluaciones escritas y estandarizadas, rúbricas y portafolios para documentar el desarrollo de aprendizajes de los alumnos y planificar la enseñanza. Este curso busca fortalecer las competencias académicas, personales y laborales del docente asistido por un acompañante pedagógico. Cada participante hará su propio plan de desarrollo de competencias en esta área.
4. **Liderazgo para la Enseñanza Excelente.** Temas principales de este curso incluyen las bases filosóficas y el desarrollo de un proceso para el mejoramiento continuo del proceso enseñanza/aprendizaje y el fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje. Basado en el Currículo Nacional Base, se presentarán técnicas de observación y supervisión de los docentes con los fundamentos del proceso exitoso de acompañamiento pedagógico. Se utilizarán herramientas para la observación y las conversaciones entre el docente y el acompañante que aseguran una relación de confianza y enfocada en el mejoramiento continuo de la enseñanza. Este curso incluye prácticas de observación y el *rol play* de los participantes. Cada participante hará su propio plan de desarrollo de competencias en esta área.

6.2 Estructura organizativa para la implementación del modelo

El aseguramiento de la calidad de los aprendizajes en el aula desde el nivel central hasta el nivel departamental, es responsabilidad de todo el sistema educativo del país. Tanto las dependencias centrales, como las departamentales, deben accionar articuladamente, cada cual desde su especialidad, pero orientadas hacia un mismo fin.

La concreción del proceso se desarrollará mediante un sistema integrado con acciones coordinadas por las Direcciones centrales y las Direcciones Departamentales de Educación. El Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, DIGEBI, tienen bajo su responsabilidad la dirección técnico-política del proceso, y la coordinación de la puesta en práctica del mismo. Las Direcciones con sus responsabilidades son las siguientes:

a. Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI

Es la dependencia del Ministerio de Educación responsable de diseñar y hacer operativo el proceso de la educación multicultural, bilingüe e intercultural del Sistema Educativo Nacional, entre sus funciones según el Acuerdo Gubernativo 377-207 se encuentran:

- Proponer los lineamientos para definir las políticas curriculares y de atención a la diversidad personal, sociocultural y lingüística, en los distintos niveles y modalidades educativos.
- Formular, divulgar y actualizar el Currículo Nacional Base o macrocurrículo, y los lineamientos para alcanzar los estándares y las competencias básicas en las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento respecto a la educación escolar y extraescolar, en modalidades interculturales monolingüe y bilingüe, y según los niveles que determine la ley y los reglamentos vigentes.

De acuerdo a estas funciones, es la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, el ente responsable de velar por la implementación del presente modelo, con el apoyo de la

Direcciones sustantivas del Ministerio de Educación y la Direcciones Departamentales de Educación donde se aplicará el modelo, como ente rector de la Educación Bilingüe Intercultural en el Sistema educativo Nacional su rol debe ser:

- Caracterizar las escuelas bilingües interculturales donde se aplicará el modelo.
- Seleccionar dentro de su personal, los técnicos que cuentan con competencias didácticas, competencias lingüísticas y competencias interculturales, para que formen parte del equipo de formador de formadores.
- Facilitar en el enlace con sus homólogos de los Departamentos Técnicos Pedagógicos Bilingüe de las Direcciones Departamentales de Educación.

b. Dirección General de Gestión de la Calidad DIGECADE

La Dirección General de Gestión de Calidad Educativa tiene como objetivo esencial establecer, normar y monitorear las intervenciones para el mejoramiento de la entrega educativa, orientadas a alcanzar la calidad educativa en el país. Es decir la entrega técnica de este modelo en las instancias necesarias deberá ser coordinada conjuntamente entre esta dirección y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI.

c. Dirección General de Currículo, DIGECUR

Entre la principales funciones de esta dirección se encuentra: formular, divulgar y actualizar el Currículo Nacional Base y los lineamientos para alcanzar los estándares y las competencias en las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento con respecto a la educación escolar, en modalidades interculturales, monolingüe y bilingüe, según los niveles que determinen la ley y los reglamentos vigentes”, en ese sentido DIGECUR puede intervenir activamente en conocer los resultados de la aplicación piloto del modelo y establecer lineamientos en forma conjunta con las otras direcciones para la expansión del modelo.

d. Dirección de Planificación, DIPLAN

La dirección de planificación DIPLAN tiene entre sus objetivo es coordinar planes, programas y políticas educativas, así como establecer criterios de subvención, monitoreo y seguimiento de los indicadores de la demanda de infraestructura y producción estadística, en ese sentido los planes relacionados con la implementación de este modelo, debe contar con un presupuesto específico y avalado por esta dirección.

e. Dirección General de Investigación y Evaluación Educativa, DIGEDUCA

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa es la Dirección del Ministerio de Educación encargada de velar y ejecutar los procesos de evaluación e investigación educativa para asegurar la calidad educativa por medio del acopio de información para la toma de decisiones en ese sentido, las evaluaciones de comprensión de lectura que actualmente los administra seguirán siendo válidas para evaluar el proceso de adquisición de la lectura en los idiomas indígenas y el español.

f. Dirección General de Monitoreo de la Calidad, DIGEMOCA

La Dirección General de Monitoreo y Verificación de la calidad DIGEMOCA es la encargada de realizar el monitoreo de las acciones relacionadas con la calidad de la educación a nivel aula, en ese sentido la implementación de este modelo requiere del monitoreo y acompañamiento escolar acciones que corresponden a DIGEMOCA con el trabajo conjunto de la DIGEBI.

6.3 Fases de la implementación y aplicación del Modelo

La implementación de este Modelo se organiza en cuatro fases. Para cada una se indican las acciones específicas, las instituciones o dependencias ministeriales responsables y los recursos necesarios.

6.3.1 Planificación

La planificación de la implementación y aplicación del Modelo, es responsabilidad de dependencias sustantivas del Ministerio de Educación, MINEDUC, bajo la coordinación del Viceministerio de EBI, con apoyo del Proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula. Incluye las siguientes acciones generales:

- Presentación del Modelo al MINEDUC y aprobación del mismo.
- Conformación de comisión *ad hoc* para la elaboración del Plan y cronograma de implementación y aplicación del Modelo, y de otras comisiones de trabajo.
- Conformación de comisión preparatoria (encargada de preparar las condiciones técnicas, administrativas, financieras e institucionales para la aplicación del Modelo).
- Presentación, discusión y aprobación de plan y cronograma.

6.3.2 Bases para la implementación y la aplicación

Una vez iniciada la elaboración del Plan y cronograma de implementación y aplicación del Modelo, una comisión *ad hoc* define, gestiona y establece las bases para la implementación y aplicación del Modelo. Entre otras condiciones, debe prever las siguientes:

- Presupuesto
- Producción/impresión/distribución de materiales educativos y capacitaciones para su uso en el aula
- Responsabilidades institucionales (incluyendo la asesoría pedagógica por parte de directores de establecimientos educativos), con base en propuesta contemplada en el Modelo.
- Marco legal (Acuerdo Ministerial específico)
- Caracterización y definición de las escuelas para aplicación del Modelo.
- Calidades de las y los docentes
- Formación del recurso humano (personal técnico, administrativo y docente)

6.3.3 Procesos para la implementación

a. **Presentación del Modelo al Ministerio de Educación:** el modelo debe presentarse ante las autoridades del Despacho Superior, especialmente ante los viceministerios:

- Viceministerio Técnico de Educación
- Viceministerio de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa
- Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural
- Director General de DIGEBI.

b. **Conformación de una comisión a nivel central del MINEDUC,** liderado por el Despacho Superior: para la puesta en marcha del Modelo, debe conformarse una comisión integrado por los directores (as) de las siguientes Unidades Sustantivas:

- Director General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI-
- Director (a) General de Gestión de Calidad Educativa –DIGECADE-
- Director (a) General de Currículo –DIGECUR-
- Director General de Monitoreo y Verificación de la Calidad –DIGEMOCA-
- Director (a) General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA-

- c. **Socialización del Modelo con organizaciones indígenas:** Es importante socializar el modelo con las organizaciones indígenas, con el propósito de contar con sus aportes y contar con el respaldo desde los pueblos indígenas. Entre las organizaciones indígenas a tomar en cuenta:
- Consejo Nacional de Educación Maya –CNEM-
 - Asociación de Escuelas Mayas del nivel primario
 - Consorcio Educativo
 - Fundación Kaqchikel
 - Proyecto Santa María de Educación Bilingüe Intercultural
 - Ch'ol-ixim
 - CNPRE
- d. **Entrega técnica del modelo:** Para este proceso es importante la participación del personal técnico de las siguientes Direcciones Sustantivas del Ministerio de Educación:
 Director General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI-
 Director (a) General de Gestión de Calidad Educativa –DIGECADE-
 Director (a) General de Currículo –DIGECUR-
 Director General de Monitoreo y Verificación de la Calidad –DIGEMOCA-
 Director (a) General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA-
- e. **Elaboración de un Acuerdo Ministerial:** para el respaldo legal y la puesta en marcha del modelo, debe elaborarse un Acuerdo Ministerial, para que se constituya como un mandato aplicación de dicho modelo.
- f. **Plan Piloto para la implementación del modelo:** La comisión a nivel central debe elaborar un Plan Piloto para la puesta en marcha del modelo en las escuelas bilingües. Se recomienda que debe iniciarse en las cuatro comunidades lingüísticas mayoritarias maya (K'iche', Q'eqchi, Mam y Kaqchikel) y en la comunidad lingüística garífuna.
- g. **Caracterización y definición de escuelas para la aplicación del modelo:** Identificación y selección de las escuelas bilingües en las cinco comunidades lingüísticas, se sugiere unas 20 escuelas en cada comunidad lingüística. Las condiciones mínimas que deben llenar estas escuelas son:
- Que cuenten con docente de preprimaria bilingüe
 - Que cuente con docente bilingüe en primer grado.
 - Docentes indígenas en segundo y tercer grado.
 - Que la escuela cuente con código de escuela bilingüe.
 - Disposición de los docentes en la aplicación del modelo.
- h. **Plan de Capacitación de Formador de Formadores:** Que la Dirección General de Calidad Educativa –DIGECADE- y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural – **DIGEBI**- deben elaborar un plan de capacitación, tomando en cuenta los contenidos del modelo nacional basado en estándares para la Educación Bilingüe e Intercultural, enfocado en la lectoescritura para preprimaria hasta tercer grado de primaria.
- i. **Plan de Capacitación Docente y Acompañantes Pedagógicos:** que la Dirección General de Calidad Educativa –DIGECADE- y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural – **y la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural - DIGEBI**- elaboren un plan de talleres de capacitación para docentes y acompañantes

pedagógicos, tomando en cuenta a los y las docentes de preprimaria y de primero a tercer grado de primaria de las cuatro áreas lingüística mayoritarias.

- j. **Entrega Técnica del Modelo a las DIEDUC:** la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI y la Dirección General de Calidad Educativa DIGECADE, deben realizar la entrega técnica del modelo a los equipos técnicos que pertenecen al Departamento Técnico Pedagógico Bilingües Interculturales de las Direcciones Departamentales de Educación donde se aplicará el modelo como plan piloto.
- k. **Dotación de recursos educativos:** es importante que para la implementación del modelo en las escuelas bilingües, el docente cuente con los recursos de apoyo como:
 - Rotafolios didácticos en L1 y L2
 - Megalibros en idioma español e idiomas indígenas
 - Aprendizaje de la Lectoescritura “Reta’maxik ri usik’ixik xuq’uje’ ri utz’ib’axik Wuj (K’iche’ Ch’ab’al textos proporcionado por el Ministerio de Educación)
 - Herramientas de Evaluación en el Aula
 - Libros de lectura de la serie Kemom Ch’ab’al
 - Materiales de preprimaria (en el marco del Modelo Caminemos Juntos)
 - Textos de comunicación y lenguaje.
 - Libro de Lectoescritura
- l. **Acompañamiento Pedagógico:** en el marco del Sistema de Acompañamiento Escolar – SINAIE- , los Acompañantes Pedagógicos y los Asesores de Gestión brindarán el acompañamiento a los docentes a nivel de aula para la adecuada implementación del modelo.
- m. **Evaluación y monitoreo del modelo:** que la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA- , asuma el rol de la evaluación y monitoreo de la implementación del modelo, conjuntamente con DIGEMOCA y DIGEBI.
- n. **Incorporación de Ajustes al Modelo:** después de la aplicación de plan piloto, es importante recoger las apreciaciones de los docentes en cuanto a los aspectos que habría que incorporar o modificar del modelo.
- o. **Incorporación del modelo en los programas de formación de docentes en servicio:** en el convenio marco del Ministerio de Educación con la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM, negociar la incorporación de un módulo sobre el modelo, en el Programa de Profesionalización de maestros de Educación Primaria Bilingüe Intercultural, así como la inclusión en otros programas de formación de docentes.
- p. **Generalización del Modelo en los departamentos con mayor población indígena:** tomar en cuenta los departamentos de mayor población escolar indígena y donde tiene presencia la DIGEBI (13 departamentos). Tomando en cuenta las siguientes comunidades lingüísticas: K’iche’ Mam, Q’eqchi’, Kaqchikel, Tzutujil, ixil, uspanteko, awakateka, chuj, popti’, Q’anjob’al Tektiteko, Garífuna, poqomchi’

6.4 Propuesta de cronograma 2013 y 2014

Tabla No 31. Cronograma de implementación del modelo.

No	AÑO 2013												
	ACCIONES	Meses											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Presentación del Modelo Nacional basado en estándares, para la Educación Bilingüe Intercultural, enfocado en lectoescritura para preprimaria hasta tercer grado de primaria, al Ministerio de Educación.												
2	Conformación de la Comisión a nivel central del Ministerio de Educación, conformada por: DIGEBI, DIGECADE, DIGECUR y DIGEMOCA												
3	Elaboración del Plan de Capacitación de Formador de formadores, por DIGEBI y DIGECADE												
4	Caracterización y definición de las escuelas bilingües para la aplicación del modelo en el Plan Piloto												
5	Elaboración del Acuerdo Ministerial, para el respaldo legal del modelo.												
6	Socialización del modelo con organizaciones indígenas												
7	Elaboración del Plan Piloto para la aplicación del modelo en las escuelas bilingües en cinco comunidades lingüísticas.												
No.	AÑO 2014												
ACCIONES	Meses												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
8	Entrega técnica del modelo a los equipos técnicos de los Departamentos Técnicos Pedagógicos Bilingües Interculturales de las Direcciones Departamentales de Educación.												
9	Elaboración del Plan de Capacitación Docentes y Acompañantes Pedagógicos												
10	Capacitación de los docentes de Escuelas Bilingües en las Cinco Comunidades lingüísticas.												
11	Dotación de recursos educativos relacionados al modelo, a las escuelas bilingües												
12	Puesta en marcha de la aplicación del modelo, en las escuelas bilingües												
13	Acompañamiento Pedagógico de la aplicación del modelo en las escuelas bilingües												
14	Evaluación y monitoreo de la aplicación del modelo, en las escuelas bilingües en las cinco comunidades lingüísticas												
15	Incorporación de ajustes al modelo basado en estándares para la Educación Bilingüe Intercultural enfocado en lectoescritura.												
16	Incorporación como un módulo en los programas de PADEP, en el programa de profesionalización de maestros de Educación Primaria Bilingüe Intercultural (a nivel de profesorado).												
17	Inicio de la expansión del modelo a otros departamentos y comunidades sociolingüísticas.												

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abadzi, Helen, (2008). *Aprendizaje eficaz y pobreza: ideas desde las fronteras de la neurociencia cognitiva*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Hernández.
- Arciniegas M., Maura, *et al.*, (2010). "Lectura de cuentos infantiles y desarrollo de la escritura emergente". *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, No. 19 SAN JUAN DE PASTO. Colombia: Universidad de Nariño. Disponible en: <http://revistahechos.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2012/05/19.pdf>
- Ayora Esteban, M^a Carmen, (2008). "La Situación Sociolingüística de Ceuta: Un Caso de Lenguas en Contacto". *TONOS DIGITAL – Revista Electrónica de Estudios Filológicos*. NO. 16. Murcia, España: Universidad de Murcia. En: <http://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/tritonos1-Ceuta.htm>. Consulta, 28 enero 2013.
- Barca, *et al*, (1990). "La estructura cognitiva de los niños bilingües y no bilingües: un estudio diferencial". *Revista de Psicología General y Aplicada*. No. 43 (1). Pp. 97-104. España: UNIRIOJA. De: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2789307.pdf. Recuperado: 12 enero 13.
- Cassany, Daniel , "Literacidad Crítica: Leer y Escribir la Ideología". *IX Simposio Internacional*, Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Disponible en: http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/10/Cassany,_D.pdf
- Cummins, James. *interdependencia lingüística y desarrollo educativo*. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/668603.pdf. Recuperado: 12 enero 2013.
- Diplomado Facultativo para Preprimaria y Primero-Tercero de Primaria, desarrollado por MINEDUC/USAID/URL. Presentación.
- Ferrada, Donatila y Flecha, Ramón. (2008). "El Modelo Dialógico de la Pedagogía: Un Aporte desde las Experiencias de Comunidades de Aprendizaje". *Estudios Pedagógicos* [online]. 2008, vol. 34, No. 1, Pp. 41-61. Disponible en <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100003&lng=es&nrm=iso>. Accedido en 25 feb. 2013.
- Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana, (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del Niño*. México: Siglo XXI. Consulta en línea, febrero 2012.
- _____ La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf. Recuperado, 11 feb 13.
- Jurado Valencia , F. y Bustamante Zamudio, G. (1996). *Los procesos de la escritura: hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Colección Mesa Redonda.
- Linán-Thompson, Sylvia (2010). Enseñanza de la lecto-escritura en contextos bilingües – Presentación Cátedra Benjamín Bloom, 24 de agosto de 2010. Guatemala: USAID/_____ (2012). *Evaluación*. Ciudad de Guatemala, Guatemala, 13 de julio, 2012.
- _____ (2013) *La importancia del desarrollo de lectoescritura: de la cuna a la escuela*. Presentación durante la Lección inaugural del Programa Nacional de Lectura "Leamos Juntos", el día 30 de enero de 2013 en las instalaciones del Ministerio de Educación. Guatemala: USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- MINEDUC, (2009). *Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural*. Guatemala: MINEDUC/Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural.
- _____ (2012). Módulo de lineamientos metodológicos para la aplicación del modelo de educación "Caminemos juntos". Guatemala. USAID/Reforma Educativa en el Aula.

- MINEDUC/USAID, (2012). *Uchakuxik ub'eyal ucholajil nab'e tijonik renab'e taq junab' "chujb'inoq junam" - Modelo de Educación "Caminemos Juntos"*. Guatemala. USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ (2011). *Guía para el acompañante pedagógico*. Guatemala. USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ (2013). Programa de evaluación formativa de fluidez y comprensión lectora para grados iniciales: Evaluación Basada en Currículo-EBC-. Manual de aplicación. USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ (2013). Aprendizaje de la lectoescritura, Reta'maxik ri usik'ixik xuquje' ri utz'ib'axik wuj. USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ (2011). Herramientas de evaluación en el aula. Guatemala. 3ª Ed. USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ (2012). Nimawuj re solb'al k'utunik Kinwetamaj usik'ixik xuquje' utz'ib'axik wuj, K'iche'. MINEDUC-USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ Megalibros en español e idiomas mayas. Serie Leo y me divierto. Guatemala. USAID/Reforma Educativa en el Aula..
- Pinto Contreras, Rolando (2012). *Principios filosóficos y epistemológicos del ser docente*. 1ª. Ed. San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA).
- Rubio, Fernando (Ed.) y Ortiz, Julio (Elaboración), (2011). *Resúmenes de Políticas Educativas No.2*. Guatemala: USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- Rubio, Fernando, Ed. (2010). *Resúmenes de Políticas Educativas No.1*. Febrero 2010. Guatemala: USAID/Reforma Educativa en el Aula.
- _____ Editor, (s.f). *Competencias Docentes para Contextos de Diversidad Cultural, Étnica y Lingüística*, Guatemala. USAID/ Reforma Educativa en el Aula y EFPEM/USAC.
- Salazar Herbozo, Hegel, (2010). "Leyendo en un Ambiente Bilingüe". En: <http://hegelperu.blogspot.com/search/label/EI%20Lenguaje%20y%20el%20Cerebro>. 29 de enero de 2013.
- Salazar, Erwin y Rendón, Fernando, (2008). *Metodología de la Educación Bilingüe Intercultural, Módulo 2*. Programa de Formación de Docentes Universitarios en Educación Bilingüe Intercultural de las Carreras en Educación Superior del Proyecto de Desarrollo Santiago -PRODESSA- y Fundación Rigoberta Menchú Tum -FRMT-. Guatemala: OEI-Saqil Tzij.
- SEP, (2011), Lineamientos de los círculos de lectura en centros de maestros. México: Secretaría de Educación Pública.
- UNESCO, (2005). *La diversidad cultural*. París: UNESCO/Oficina de Información Pública.
- USAID, (2011). *Informe de sistematización, Proyecto: Implementación del Programa de Lectura Bilingüe Kemon Ch'ab'al en dos municipios del Departamento de El Quiché*. Guatemala: USAID/Reforma Educativa en el aula.
- Velázquez Martínez, María Patricia, (2005). "Breve Introducción al Fenómeno del Bilingüismo en México". *Sincronía*, Primavera 2005. México / Jalisco: Universidad de Guadalajara. Disponible en: <http://sincronia.cucsh.udg.mx/velazqueza05.htm>. Recuperado: 12 enero 2013.
- Wise, Donald y Zwiers, Jeff, (s/f). Guía para el Acompañante Pedagógico. Guatemala: USAID/Reforma Educativa en el Aula.

Anexo 1

Ejemplo de planificación de unidad

La planificación docente tiene un gran potencial como herramienta de desarrollo curricular a nivel local. Es también un valioso recurso para elevar la calidad de los aprendizajes en el aula. En materia de enseñanza aprendizaje de la Lectoescritura, puede ser una guía adecuada para la dosificación de los aprendizajes y de los distintos momentos del proceso. Para los propósitos de la evaluación de los aprendizajes, cada unidad marca períodos significativos para aplicar medios de evaluación de los avances.

El siguiente es un ejemplo de Planificación Anual de los Aprendizajes. La misma ha sido elaborada por una de las docentes participantes en el Diplomado Facultativo en Lectoescritura Inicial y Español Oral para Docentes de Preprimaria y Primero de Primaria, desarrollado por el Proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula con docentes de Totoncapán.

Competencias de grado	Competencias de área	Indicadores	Contenidos	Actividades de aprendizaje
<p>PRIMER BIMESTRE</p> <p>4. Utiliza la lectura para recrearse y asimilar información.</p> <p>5. Se expresa por escrito utilizando los trazos de las letras y los signos de puntuación.</p>	<p>Asocia el nombre de objetos con las ilustraciones que los representan</p>	<p>- Interpreta el significado de imágenes, signos, símbolos y señales del entorno y los relaciona con textos escritos.</p> <p>- Lee textos de diferente contenido demostrando comprensión de los mismos a nivel literal.</p> <p>- Asocia el nombre de objetos con las ilustraciones que los representan</p>	<p>- Reproducción de onomatopeyas de la L 1 emitidos por animales, elementos de la naturaleza e instrumentos musicales como apoyo en la expresión de ideas, sensaciones y sentimientos.</p> <p>- Desarrollo de la conciencia fonológica y principio alfabético: Vocales i, u, o, a, e Consonantes: n, t, m, j, k, x</p> <p>- Identificación de las partes de un libro: portada, títulos, subtítulos entre otros.</p> <p>- Asociación del nombre a productos anunciados por medio de afiches o rótulos en la comunidad</p> <p>- Establecimiento de la relación símbolo escrito (grafema) y sonido (fonema)</p> <p>- Asociación del fonema con las letras del alfabeto (todas las vocales y 12 consonantes).</p>	<p>Modelaje: El docente realiza actividades de aprestamiento prelectura y preescritura previo al desarrollo de la lectoescritura.</p> <p>Modelaje Desarrollo de las lecciones 1, 2 y 3 de cada una de las vocales y consonantes que contiene el rotafolio de lectoescritura k'iche' (el aprendizaje de cada letra está planificada para desarrollarse en tres días mínimo en un período de uno hora diaria) el desarrollo de cada letra es conforme los pasos del aprendizaje significativo</p> <p>Conocimientos previos (uwokik etamab'al) a partir de la indagación que hace el docente a los alumnos sobre determinado tema, se inicia el desarrollo de los Nuevos conocimientos (k'ak' etamab'al) donde se enfatiza la Conciencia fonológica de cada una de las vocales y las cinco consonantes n, t, m, j y k el sonido de cada una de estas letras lo práctica el docente</p> <p>Andamiaje: el docente y los alumnos ejercitan el sonido de cada una de las vocales y consonantes a través de actividades como: identificación del sonido de la letra al inicio, en medio y al final de una palabra, identificación de los sonidos que conforman una palabra, diferenciación de pares mínimos de palabras.</p> <p>Principio Alfabético Identificación del nombre de cada una de las letras (mayúsculas y minúsculas), asociación del nombre de la letra y su sonido.</p> <p>Escritura: trazo de la letra mayúscula y minúscula, escritura de palabras.</p> <p>Andamiaje. Escritura de letras y palabras por el alumno</p> <p>Practica independiente Hace uso de la mayor parte de las actividades que describe el rota folio de acuerdo a los pasos de Ejercitación (sak'ajem) y aplicación (roksaxik)</p> <p>Fluidez lectura de imágenes de las láminas del rotafolio y las palabras que contienen</p> <p>Comprensión ejercitar la comprensión oral a través de preguntas relacionadas con las lecturas que aparecen en las lecciones dos y tres del rotafolio. Igualmente, hacer uso de los megalibros para ejercitar la comprensión oral de la lectura.</p> <p>Vocabulario (Ri ch'ab'alil) Ejercitar el aprendizaje de la palabra principal de la lámina y el vocabulario que contiene cada una de las láminas.</p>

Evaluación formativa y sumativa por medio del uso de las herramientas de evaluación.

Recursos: rotafolios, megalibros, CD, grabadora, kemom ch'ab'al, libro de herramientas de evaluación, cuadernos, cuerdas, lápices, crayones, pizarrón, marcadores.