



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

**“Metodología de Lectura y Escritura del Idioma Mam,
Para el Aprendizaje del Idioma Español Con Estudiantes de Primer Grado
Primaria”**

Estudio Realizado a Nivel de Cinco Escuelas del Sector 1204.2, en el Municipio de
Comitancillo, Departamento de San Marcos

Lilian Aracely Velásquez Jíguan

ASESOR:

LIC. Julio Felipe Yac Morales

Guatemala, Agosto de 2015



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

“Metodología de Lectura y Escritura del Idioma Mam, para el Aprendizaje del Idioma español con estudiantes de primer grado primaria”. Estudio realizado a Nivel de cinco escuelas del Sector 1204.2, en el Municipio de Comitancillo, departamento de San Marcos.

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de Guatemala

Lilian Aracely Velásquez Jíguan

Previo a conferírsele el grado académico de:
Licenciada en Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya

Guatemala, agosto de 2015

Autoridades Generales

| | |
|--------------------------------------|----------------------------------|
| Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo | Rector Magnífico de la USAC |
| Dr. Carlos Enrique Camey Rodas | Secretario General de la USAC |
| MSc. Danilo López Pérez | Director de la EFPEM |
| Lic. Mario David Valdés López | Secretario Académico de la EFPEM |

Consejo Directivo

| | |
|------------------------------------|---|
| MSc. Danilo López Pérez | Director de la EFPEM |
| Lic. Mario David Valdés López | Secretario Académico de la EFPEM |
| Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo | Representante de Profesores |
| Lic. Saúl Duarte Beza | Representante de Profesores |
| Dra. Dora Isabel Águila de Estrada | Representante de Profesionales Graduados |
| PEM. Ewin Estuardo Losley Johnson | Representante de Estudiantes |
| PEM. José Vicente Velasco Camey | Representante de Estudiantes |

Tribunal Examinador

| | |
|------------------------------------|------------|
| Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo | Presidente |
| M.A. Walda Paola María Flores Luin | Secretaria |
| Msc. Haydeé Lucrecia Crispín López | Vocal |

CARTA DEL ASESOR

San Marcos, 07 de julio del 2,015

Dr. Miguel Ángel Chacón
Coordinador Departamento Unidad de Investigación
EFPEM, USAC
Guatemala.

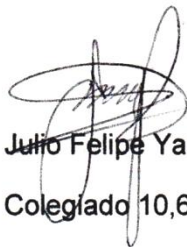
Por este medio permito dirigirme a su amable persona para informarle lo siguiente:

Como Asesor del trabajo de graduación denominado: **“Metodología de lectura y escritura del idioma Mam, para el aprendizaje del Idioma Español, con estudiantes de primer grado de primaria”**, estudio realizado a nivel de cinco escuelas del Sector 1204.2 en el Municipio de Comitancillo, Departamento de San Marcos, que le corresponde a la estudiante: **Lilian Aracely Velásquez Jíguan, con carné número 200720432**, de la Carrera Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya.

Manifiesto que se ha acompañado en el proceso de elaboración del trabajo y la revisión respectiva del informe final, indicando que cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM.

Motivo por el cual emito DICTAMEN FAVORABLE para continuar con el proceso de graduación de la estudiante.

Atentamente,



Lic. Julio Felipe Yac Morales

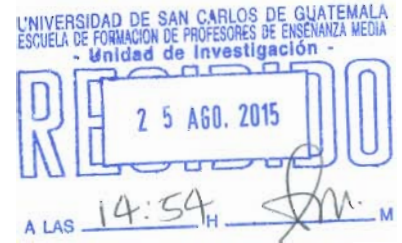
No. Colegiado 10,605

Asesor nombrado.



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-



El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“Metodología de lectura y escritura del idioma mam, para el aprendizaje del idioma español con estudiantes de primer grado primaria”*. Estudio realizado a nivel de cinco escuelas del sector 1204.2, en el Municipio de Comitancillo, Departamento de San Marcos, presentado por el(la) estudiante **LILIAN ARACELY VELÁSQUEZ JIGUAN**, carné No. **200720432**, de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural con Énfasis en la Cultura Maya.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veinticinco** días del mes de **agosto** del año dos mil **quince**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”


Lic. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM



Ref. SAOIT044-2015

c.c. Archivo
MDVL/caum

DEDICATORIA

- A Dios:** Fuente de sabiduría y guiador del sendero correcto de la vida, guiando y fortaleciendo cada día con su Santo Espíritu.
- A mis padres:** Por sus ejemplos, sabiduría, impulsadores de todo este proceso y desear que sus hijos tengan educación formativa, con oportunidades para garantizar de una vida plena en la sociedad.
- A mis hijos:** Por el apoyo y comprensión este triunfo es para ellos y ellas.
- A mis amigos/as:** Por su apoyo y convivir tantos momentos de felicidad y tristeza.
- A mis catedráticos:** Por contribuir en mi formación académica y personal.

AGRADECIMIENTO

A Dios: Por darme la vida, humildad, Sabiduría, amor, bendiciones y energía para proveerme de conocimiento.

A la Fundación Rigoberta Menchu Tum: Por proveer la Educación Bilingüe en el nivel superior y brindar espacio de superación a la Cultura Maya, hasta los últimos rincones del país.

Al Supervisor Educativo Sector 1204.2 Comitancillo, San Marcos: Por concederme el permiso de realizar la investigación de campo en las cinco escuelas del sector.

A los Directores Docentes y Estudiantes de las escuelas de aplicación: Por el apoyo incondicional en el proceso de investigación.

A mi Asesor: Por su dedicación, orientación y buena voluntad en su trabajo.

A mi familia: Por su apoyo incondicional en mi aventura Universitaria

A la terna examinadora:

1. Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo
2. M.A. Walda Paola María Flores Luin
3. Msc. Haydeé Lucrecia Crispín López

Por sus juicios críticos

RESUMEN

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y escritura en el idioma materno Mam, es una tarea particularmente compleja. Enseñar a leer y mejorar las destrezas lectoras del niño requiere una profunda comprensión sobre el proceso de desarrollo de la lectura y un sólido conocimiento de la teoría y la práctica de la didáctica, incluyendo los métodos de enseñanza, el manejo de la clase y el conocimiento de los materiales apropiados, entre otros requerimientos que no deben faltar y así desarrollar una formación altamente integral y con sentido real para la niñez eminentemente indígena y de habla Mam.

Además, es importante que los docentes se mantengan al día en las investigaciones relacionadas con las técnicas eficaces de enseñanza. La enseñanza de la lectura requiere una amplia variedad de destrezas, que deben adquirirse durante la formación inicial de los docentes e irse mejorando y actualizando a través de la formación continua; a medida que va evolucionando la sociedad en general, la actualización docente no debe quedarse atrás, debe estar a la vanguardia de las nuevas formas de hacer educación en un mundo cada vez más globalizante.

Palabras claves: *Lectoescritura, Idioma Materno, Métodos de Lectura y Escritura, Técnicas para desarrollar la Lectura y Escritura en el Idioma Materno, Aprendizaje en Castellano, Lectoescritura en el segundo idioma.*

ABSTRACT

The learning and the teaching of the reading and writing in the maternal language Mam, is a particularly complex task. To teach to read and to improve the boy's dexterities readers requires a deep understanding on the process of development of the reading and a solid knowledge of the theory and the practice of the didactics, including the teaching methods, the handling of the class and the knowledge of the appropriate materials, among other requirements that you/they should not lack and this way to develop a highly integral formation and with real sense for the eminently indigenous childhood and of speech Mam.

Also, it is important that the educational ones stay a day in the investigations related with the effective techniques of teaching. The teaching of the reading requires a wide variety of dexterities that you/they should be acquired during the initial formation of the educational ones and to leave improving and upgrading through the continuous formation; as he/she goes evolving the society in general, the educational upgrade should not lag behind, it should be to the vanguard in the new ways of making education in a world more and more globalizante.

Key words: Lectoescritura, Maternal Language, Methods of Reading and it Notarizes, Techniques to develop the Reading and Writing in the Maternal Language, Learning in Castellano, Lectoescritura in the second language.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| Introducción----- | 1 |
| CAPÍTULO I, PLAN DE INVESTIGACIÓN----- | 5 |
| 1.1. Antecedentes----- | 5 |
| 1.2. Planteamiento----- | 12 |
| 1.3. Objetivos----- | 16 |
| 1.4. Justificación----- | 16 |
| 1.5. Variables----- | 19 |
| 1.6. Operacionalización de las Variables----- | 20 |
| 1.7. Tipo de Investigación----- | 22 |
| 1.8. Metodología----- | 22 |
| 1.9. Técnicas----- | 22 |
| 1.10. Instrumentos----- | 23 |
| 1.11. Población y muestra----- | 23 |
| 1.12. Muestra----- | 24 |
| CAPÍTULO II, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA----- | 25 |
| 2.1. Metodología de lectura y escritura en idioma materno----- | 25 |
| 2.2. Enseñanza de la Lectoescritura----- | 26 |
| 2.3. Métodos para el aprendizaje de Lectura y Escritura en el Idioma Materno----- | 29 |
| 2.4. Plan de Taller de Lectura----- | 34 |
| 2.5. Estrategia Lectura----- | 39 |
| 2.6. Interés por la Lectura----- | 41 |
| 2.7. Técnicas para desarrollar la habilidad de Lectura----- | 42 |
| 2.8. Desarrollo de la Comprensión Lectora----- | 45 |
| 2.9. Estrategias de Comprensión Lectora----- | 48 |
| 2.10. Habilidades necesarias para la primera fase de la Escritura----- | 54 |

| | |
|---|-----------|
| 2.11. Técnicas y Estrategias para desarrollar la habilidad de Escritura----- | 55 |
| 2.12. Idioma Materno----- | 62 |
| 2.13. Importancia de iniciar la lectura-escritura en la L1----- | 63 |
| 2.14. Estrategias para promover la Lectoescritura en el Idioma Materno----- | 64 |
| 2.15. Los aprendizajes en Castellano----- | 66 |
| 2.16. Lectoescritura en castellano----- | 68 |
| 2.17. Comparación entre escritura en Idioma materno y Escritura en castellano----- | 70 |
| 2.18. Consejos para promover la Lectoescritura en segunda Lengua----- | 73 |
| CAPÍTULO III, PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS----- | 76 |
| 3.1. Metodología de Lectura y Escritura Mam----- | 77 |
| 3.2. Aprendizaje en Idioma Español----- | 91 |
| CAPÍTULO IV, DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS ----- | 95 |
| 4.1. Metodología de Lectura y Escritura Mam----- | 95 |
| 4.2. Aprendizaje en Idioma Español----- | 102 |
| 4.3. Conclusiones----- | 108 |
| 4.4. Recomendaciones----- | 110 |
| Referencias ----- | 111 |
| Propuesta----- | 118 |
| Anexo 1----- | 137 |
| Anexo 2----- | 142 |

Introducción

El presente Informe Final de Investigación, enfoca el tema de la metodología adecuada de la lectura y escritura Mam para el aprendizaje del idioma español en niños/as de primero grado primaria en cinco escuelas del Sector 1204.2, del Municipio de Comitancillo, Departamento de San Marcos, en especial en la práctica educativa referente a la enseñanza de éste proceso. El interés estuvo puesto en los docentes que laboran con primer grado del nivel primario en particular y su trabajo en el aula, dejando entre ver que posee una gran responsabilidad, ante la difícil tarea de enseñar a leer y escribir a niños/as entre 6 y 7 años de edad en su propio idioma materno.

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y escritura en el idioma materno Mam, es una tarea particularmente compleja. Enseñar a leer y mejorar las destrezas lectoras del niño requiere una profunda comprensión sobre el proceso de desarrollo de la lectura y un sólido conocimiento de la teoría y la práctica de la didáctica, incluyendo los métodos de enseñanza, el manejo de la clase y el conocimiento de los materiales apropiados. Además, es importante que los docentes se mantengan al día en las investigaciones relacionadas con las técnicas eficaces de enseñanza. En resumen, la enseñanza de la lectura requiere una amplia variedad de destrezas, que deben adquirirse durante la formación inicial de los docentes e irse mejorando y actualizando a través de la formación continua.

Como es sabido, el lenguaje materno cumple funciones de unión y separación; el idioma materno, permite al ser humano socializar sus pensamientos, sentimientos, y diferentes circunstancias de la vida en general, desde el momento en que el niño se presenta en la escuela trae consigo mismo diferentes habilidades, capacidades, destrezas en su idioma materno. Cada uno de ello, tiene un gran impacto en la

nueva vida que inicia, proceso que inicia en la escuela cuando empieza con su formación académica.

Cabe notar que estos conocimientos, la escuela debe aprovechar al máximo todos estos elementos que posee el alumno, para lo cual, la metodología toma un papel preponderante en la formación de los alumnos a partir de que empieza su formación y sobre todo en el área de lectura y escritura. Para lograr esto, es necesario desarrollar actividades pedagógicas que permitan y faciliten la enseñanza de la lecto-escritura a los alumnos, procurando que al momento de realizar las actividades en el aula, se parta de los conocimientos previos de cada uno de los alumnos, de tal manera que se pueda diseñar cada una de las actividades que promuevan un buen inicio de lectoescritura en su idioma materno.

En este sentido, tomando en cuenta la necesidad que se refleja en nuestra sociedad, acerca del saber leer y escribir correctamente en el idioma materno, para poder desenvolverse en el mundo actual, la educación cumple una función fundamental, por tanto la escuela se hace responsable de tal formación, de manera que introduce la enseñanza de la lectura y escritura como elemento principal en potenciar, puesto que en sí, son la base o los pilares para los aprendizajes posteriores de los sujetos en el idioma castellano o sea la L2.

A través del tiempo, el tema de la lectoescritura en idioma materno se ha visto reflejado, en las diversas teorías o investigaciones que la categorizan como una tarea difícil y compleja. Por ende en la búsqueda de la mejor forma de enseñarla, en la historia se han señalado varias perspectivas en cómo llevar a cabo este proceso; ya sea principalmente, para lograr buenos resultados en los aprendizajes de los niños/as, como para entregarle una visión o solución a los encargados de esta tarea (docentes).

Se espera que con esta investigación realizada se pueda aportar elementos sólidos para mejorar la labor educativa de los docentes en servicio y sobre todo de

aquellos que desarrollan Educación Bilingüe Intercultural en contextos bilingües, de ahí surgió la intención de verificar hasta qué grado impacta la metodología en el aprendizaje de la lectoescritura en el idioma materno del niño y su relación con los aprendizajes en L2 o sea el idioma castellano. Considerando que una educación Bilingüe Intercultural pertinente es el que desarrolla técnica y científicamente el idioma materno de la niña y el niño, asimismo la segunda lengua, para hacer de ambos idiomas medios de comunicación eficiente (oral y escrita) en cualquier ámbito. Hay que tomar en cuenta que, la estructura gramatical del Idioma Maya y el castellano son diferentes, por lo que requieren un tratamiento especial cada uno. Además de esto, el aprendizaje del castellano se vuelve más fácil cuando se ha desarrollado adecuadamente la lectura y escritura del idioma maya (DIGEBI, 2006).

Enseñar el castellano como segunda lengua implica, de hecho, conocer teorías de adquisición y técnicas de instrucción diferentes a las que guían la enseñanza del castellano como primera lengua. Por ello, esta investigación pretende fortalecer los conocimientos sobre cómo se adquiere una segunda lengua y sobre todo debe aumentarse enormemente y deben ayudar a informar la práctica docente. Porque se sabe, que el proceso de traslado de tales conocimientos a la práctica no es siempre evidente y hace falta una orientación clara y actualizada, no para proveer respuestas absolutas, sino para guiar al docente a reflexionar sobre su propio desenvolvimiento en la sala de clase y mejorar su enseñanza.

La investigación fue realizada en cinco escuelas oficiales del Nivel Primario del Sector 1204.2 del Municipio de Comitancillo, Departamento de San Marcos, para lo cual se trabajó con niños y niñas que cursaron el primer grado en el ciclo escolar 2013 y con los docentes respectivos.

Como principales resultados de esta investigación, se puede acotar que: a) En la medida en que los docentes conozcan, usen y apliquen una metodología adecuada y pertinente en el desarrollo de la Lectoescritura los alumnos adquirirán y desarrollarán estrategias de aprendizaje y habilidades comunicativas en el idioma

materno y la transición al castellano no será dificultoso el proceso de aprendizaje.

b) La formación en los primeros grados es base fundamental en la vida del alumno, puesto que es una actividad inherente al desarrollo del ser humano que le permite desplegar sus potencialidades, cultivar sus capacidades, formar y hacer uso moral de su libre albedrío, soñar y ejecutar proyectos personales de vida y así, ampliar sus opciones para transformar su entorno, organizarse, participar y poder construir con otros la calidad de vida en sociedad que valoran.

Ante tal sentido, el docente debe tomar en cuenta todos los elementos necesarios y adecuados del idioma materno que el niño ya los conoce para el desarrollo de la lectura y escritura en el idioma materno y así como en la L2, a fin de alcanzar los perfiles deseados y obligatorios propuestos por el MINEDUC y c) El desarrollo de la Lectoescritura en la actualidad es deficiente, ante tal sentido, es importante utilizar los métodos para desarrollar la lectura y escritura en el idioma materno con significado para el alumno, contextualizado cultural y lingüísticamente y así como en la L2, a fin de alcanzar las competencias formativas que se requieren. Por lo que la metodología debe ser la apropiada para lograr el aprendizaje del alumnado, en forma progresiva, aunque sea lenta, de acuerdo a las posibilidades de cada uno, atendiendo la diversidad de caracteres, ritmos, modos de aprender, etc., favoreciendo a aquellos y aquellas que tienen menos posibilidades y oportunidades de salir adelante, pero sobre todo, con una dirección bien definida, desarrollar con efectividad la lectoescritura.

CAPÍTULO I

PLAN DE INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

- A. Acosta, I. (2009), en su tesis titulado ***“La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua”***, Tesis doctoral de la Universidad de Granada, España, investigación que busca analizar a través de un estudio descriptivo el desarrollo de la comprensión lectora y las variables que influyen en esta habilidad en el estudiantado que cursa la preparatoria durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma español como segunda lengua, su método fue descriptivo, utilizó instrumentos como cuestionario de evaluación, cuestionario de procesos, cuestionario de motivación, voluntad y hábitos de estudio, trabajó con estudiantes universitarios, encontró que: *los factores como el uso inadecuado de estrategias de lectura, el empleo de enfoques inapropiados, la poca motivación lectora y los hábitos de estudio ejercen una influencia nociva para el progreso de la comprensión lectora, lo que afecta el desarrollo de la habilidad de la lectura durante el proceso de adquisición del idioma español como segunda lengua, es imperativo el desarrollo de las habilidades lingüísticas para tener eficiencia de lectura para que se logren los objetivos de aprendizaje y así responder ante las circunstancias de la vida.*
- B. Barrera, B. (2009), en su tesis titulado ***“Estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje de la lecto-escritura en niños/as del segundo año de educación básica con déficit de atención”***, tesis de licenciatura de la Universidad Tecnológica Equinoccial, investigación que busca Diseñar un plan de estrategias metodológicas que favorezcan el aprendizaje de

lectura y escritura en niños/as del segundo año de educación básica con déficit de atención para potenciar habilidades indispensables en el desempeño académico de los educandos, utilizó como método lo Analítico, inductivo, deductivo y la observación, sus instrumentos fueron la encuesta, fichas de datos de la escuela, trabajo con niños de 6 y 7 años, encontró que: *la falta de material didáctico apto para la educación y autoeducación de los maestros, maestras y padres de familia que atraviesen este tipo de dificultades con sus niños y niñas. El Diseño de un plan con estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje de lectura-escritura en niños/as del segundo año de educación básica con déficit de atención brinda la oportunidad de que los docentes tengan presente algunos ejemplos para potenciar habilidades indispensables en el desempeño académico de sus educandos.*

- C. Burgos, M. (2009), en su tesis titulada **“INCIDENCIA DE LA LENGUA MATERNA Q’EQCHÍ EN EL DOMINIO Y DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA”**, tesis de licenciatura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, investigación que busca Determinar la incidencia de la lengua materna Q’eqchi’ en el dominio y desarrollo de la lecto-escritura en primero y segundo grado del Nivel Primario en el municipio de San Benito, Petén, trabajó con directores, docentes y padres de familia, el método que utilizó fue cuantitativo, sus instrumentos utilizados fueron encuesta y la observación, encontró que: *Los procesos iniciales de lecto-escritura se brindan esporádicamente en lengua materna, se desestima de esta manera el valor fundamental del contexto social y familiar. Los profesores no ponderan la utilización de la lengua materna en los procesos iniciales de la lecto-escritura porque acusan poco dominio de ella. Asimismo no fomentan actitudes de comunicación entre sectores diferentes y se mantienen segmentados y contrapuestos los intereses sociales y culturales. La metodología al interior del aula y de la escuela no responde a las características multilingües, tampoco al enfoque bilingüe intercultural. Se*

desestima la confluencia de los dos idiomas en el aprendizaje, siendo el dominante el idioma español en muchas ocasiones. La tradición y los valores comunitarios se ven bloqueados por la imposición del idioma castellano. Los textos son impuestos por un poder central y no se permiten las vinculaciones de los dos idiomas, como instrumentos de comunicación y comprensión.

D. Medina, J. (2009), en su tesis titulada **“Propuesta Comunicativa para la enseñanza de la Escritura en educación inicial”**, tesis doctoral de la universidad del Zulia de la República Bolivariana de Venezuela, investigación que busca Diseñar una propuesta comunicativa de enseñanza del lenguaje escrito para niños y niñas de la educación inicial, trabajó con niños de educación inicial, utilizó el método cualitativo, los instrumentos utilizados fueron la observación participante, entrevista, el diagnóstico, revisión de planes de trabajo, textos experimentales, encontró que: *Las docentes observadas parten de una concepción representacional de la escritura, haciendo énfasis en lo formal al momento de enseñar el lenguaje escrito. Esto las ubica en un modelo o propuesta didáctica tradicional, que parte de la enseñanza de las formas de los grafemas, ignorando su función. Por lo tanto, sus actividades no son de tipo grafemáticas, produciendo un trabajo exclusivamente limitado a grafemas inmotivados. Las docentes ignoran las concepciones y principios básicos del enfoque comunicativo. Por ello, no centran sus actividades en textos completos, y cuando ocasionalmente lo hacen no los aluden, ni mucho menos la función de cada uno de ellos. Probablemente esta carencia de nociones fundamentales del enfoque comunicativo ha producido una subestimación de las posibilidades reales del garabato, como escritura no convencional, para introducir al niño y a la niña en el mundo de lo escrito.*

E. Almerfors, J. (2010), en su tesis titulada **“La lengua materna y el material pedagógico en un contexto bilingüe”**, tesis de Licenciatura de la Universidad de Estocolmo, investigación que busca averiguar las actitudes

que se producen en los escolares y pedagogos ante el idioma materno, los antecedentes culturales y los libros didácticos que se utilizan en la enseñanza y aprendizaje del español, trabajó con estudiantes, profesores, padres de familia, utilizó como instrumentos el cuestionario y el estudio de casos, trabajo con enfoque metodológico cualitativo descriptivo, encontró que: *la falta de interés que tienen los jóvenes inmigrantes por el idioma materno se debe a la necesidad que tienen algunos de los adolescentes llegados al país, de poder identificarse e integrarse a la sociedad, además, los resultados muestran que la mayoría de los escolares tienen actitudes positivas ante sus orígenes hispanos y quieren primordialmente conocer y mantener su herencia cultural, la organización pedagógica y enseñanza de la lengua materna debe ser replanteada como un desafío en el qué hacer diario en los establecimiento con presencia plurilingüe.*

F. Hernández, M. (2010), en su tesis titulada **“Concepción Teórico-Metodológica de las docentes de preescolar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lectura y Escritura en niños de 4 y 5 años”**, Tesis de Maestría de la Universidad Católica Andrés Bello, investigación que busca comprender la concepción teórica-metodológica que tienen las docentes sobre el proceso de adquisición y desarrollo de la Lectura y Escritura en niños de 4 y 5 años para aportar elementos metodológicos y prácticos que puedan integrar un plan de actualización académica-profesional, utilizó el método cualitativo interpretativo, trabajó con docentes, alumnos de 4 y 5 años, sus instrumentos utilizados fueron la observación y la entrevista a profundidad, encontró que: *en relación a la lectura y escritura, el docente concibe la lengua escrita como un factor externo al niños, como un aprendizaje que se le impone, de allí que busca que los niños reproduzcan conductas como pronunciar secuencias de sonidos en el caso de la lectura y reproduzcan letras en el caso de la escritura, también se argumenta que la lectura y la escritura debe ser enseñado por el maestro y aprendido por el alumno, por tanto consideran al*

alumno como ente pasivo en el aprendizaje, además ignoran las etapas por la cual pasan los niños para aprender a leer y escribir, trayendo como consecuencia que en las aulas se sigan prácticas pedagógicas que utilizan métodos tradicionales para la lectoescritura.

G. Méndez, M. (2010), en su tesis titulada **“Técnicas activas de Aprendizaje de Lectoescritura y su influencia en el inter-aprendizaje de los niños y las niñas del segundo año de educación básica”**, Tesis de licenciatura de la Universidad Técnica de Ambato, investigación que busca Determinar la incidencia de la aplicación de técnicas activas de Lecto- Escritura en el proceso de Inter aprendizaje de los niños y niñas del Segundo Año de Educación Básica del Centro Educativo Particular “Patria” del Cantón Pelileo, utilizó el enfoque metodológico cuantitativo-correlacional, trabajó con niños del segundo año de primaria, utilizó instrumentos como la encuesta, encontró que: *Las metodologías y técnicas utilizadas en los procesos de inter-aprendizaje no están actualizadas ni responden a las necesidades de los educandos, en la lectura no todos los educandos tienen desarrolladas sus destrezas lectoras, los docentes desconocen los diferentes tipos de lectura, los niños y niñas reciben una escasa motivación inicial, no se prepara a los educandos adecuadamente para iniciaren el procesos de escritura y los niños y niñas en muy pocas ocasiones trabajan con técnicas activas en los procesos de inter-aprendizaje.*

H. Govea, L. (2011), en su tesis titulada **“Influencia de la lectura extensiva en la actitud y comprensión crítica de estudiantes de inglés como lengua extranjera”**, tesis de Maestría de la Universidad Central de Venezuela, investigación que busca Analizar de qué manera la lectura extensiva influye en la actitud de los estudiantes de inglés como lengua extranjera hacia la lectura y la comprensión crítica de historias cortas en inglés. Utilizó el enfoque metodológico Cuasi-Experimental, trabajó con 63 estudiantes universitarios, sus instrumentos utilizados fueron la encuesta de tipo cerrado

y semi-cerrado, encontró que *los estudiantes presentan un nivel de actitud neutral hacia tal práctica, representando esto, una posición de indiferencia y displicencia en relación a la lectura en la lengua meta, los sujetos poseían un nivel de comprensión crítica media, ya que los alumnos mostraron inconvenientes para interpretar la lectura y analizar la postura del autor, los aprendices leyeron diversos textos fáciles de manera rápida y con poco uso del diccionario. Asimismo, se obtuvo que los alumnos comprendieron las historias de manera excelente, con un alto nivel de disfrute, de aprendizaje y familiaridad.*

- I. Cevallos, R. (2011), en su tesis titulada **“La aplicación de la psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lectoescritura en niños de primer año de educación básica”**, tesis de Licenciatura de la Universidad Central de Ecuador, investigación que busca Determinar si la aplicación de la Psicomotricidad, influye en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura, en los niños de primer año de Educación Básica en el Jardín Lucinda Toledo de Quito. Utilizó el enfoque metodológico Cualitativo, trabajó con alumnos del primer año de primaria con maestras en servicio, sus instrumentos utilizados fueron la encuesta, encontró que: *La aplicación de la psicomotricidad si influye en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura en los niños de primer año de educación básica del Jardín Experimental .Lucinda Toledo. de la ciudad de Quito. _ El aprendizaje de la lectoescritura en los niños del primer año de educación básica, depende del adecuado desarrollo psicomotor que le proporcione su maestra a través de la aplicación de la psicomotricidad.*

- J. Estero, J. (2011), en su tesis titulada **“La Lectura y Escritura en Idioma Garífuna y su Enseñanza en la Escuela Primaria del Área Urbana del municipio de Livingston Departamento de Izabal”**, tesis de Licenciatura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, investigación que busca Determinar cuáles son los factores que limitan el desarrollo de la lectura y la

escritura del Idioma Garífuna como segunda lengua en los establecimientos oficiales del Nivel Primario en el Primer Ciclo (Primero, Segundo y Tercer Grados) del área urbana del Municipio de Livingston del departamento de Izabal y proponer una guía para la enseñanza del Idioma Garífuna como segunda lengua. Utilizó el método Censo, sus instrumentos fueron la encuesta y la entrevista, trabajó con alumnos de primero, segundo y tercer grado de primaria y docentes en servicio, encontró que: *Las y los docentes que atienden el Primer Ciclo del Nivel Primario en los establecimientos oficiales del área urbana de Livingston, Izabal pertenecen al pueblo mestizo y no saben hablar, leer ni escribir el Idioma Garífuna. Once profesionales del total de veinticuatro investigados, hablan y escriben el Idioma Garífuna. El grado de conocimiento sobre la lectura y escritura del Idioma Garífuna la mayoría de las y los docentes la desconoce. Las escuelas primarias no cuentan con textos para la lectura y .escritura Garífuna* 4.4.5. *Manifiestan aceptación las alumnas y los alumnos garinagu a quienes sus docentes les enseñan el aprendizaje de la lectura y escritura del Idioma Garífuna. Los maestros no conocen ninguno de los métodos como el Fonético, global o ecléctico propiamente adaptado a la gramática y una metodología para la enseñanza de la lectura y escritura del Idioma Garífuna.*

- K. Pura, O. (2012), en su tesis titulada **“Herramienta de apoyo para el Aprendizaje de la Lectoescritura de la Lengua Chinanteca”**, tesis de licenciatura de la Universidad de La Sierra de Juárez, investigación que busca Desarrollar un sistema educativo web como herramienta de apoyo para el aprendizaje de la lectoescritura del Chinanteco-Español en el municipio de Petlapa, Oaxaca”, utilizó el método experimental, trabajó con alumnos del Nivel Primario, utilizó la observación y la experimentación, trabajó con alumnos de primaria, encontró que: *La herramienta educativa utilizada por los docentes influye de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos, la falta de tecnología adecuada en las escuelas no permite el desarrollo efectivo de la lectoescritura en los primeros tres grados del nivel*

primario, para lo cual hace urgente la implementación de un sistema electrónica que posibilite el desarrollo efectivo de la lectoescritura en los primeros tres grados, esto permitirá el fortalecimiento de la lengua materna de los alumnos, ya que provee las herramientas necesarias de cómo contribuir a su mejoramiento dentro de la formación de los alumnos.

1.2. Planteamiento y definición del problema

En el Municipio de Comitancillo, Departamento de San Marcos, los niños y niñas de primer grado del nivel primario, tienen como lengua materna el idioma Mam, sin embargo, en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura que desarrollan los docentes, no se toma en cuenta el mismo idioma, emplean el castellano, una lengua no familiarizada al contexto del niño y la niña. La formación es descontextualizada y castellanizante.

Para iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura con niños y niñas maya hablantes, es importante saber que todo infante antes de ingresar a una escuela, domina su idioma materno en forma oral, por lo tanto el docente debe desarrollar la lectura y escritura del mismo para completar el desarrollo de las habilidades comunicativas, para hacer eficiente el proceso enseñanza aprendizaje en el idioma materno, los docentes deben utilizar metodologías adecuadas para la enseñanza de la lectura y escritura del idioma materno, en este caso el idioma Mam ya que la misma contribuirá en el aprendizaje del idioma español.

La mayoría de docentes que imparten primer grado han considerado la enseñanza de la lectura y escritura en idioma castellano, debido a la falta de conciencia de algunos docentes que imparten primer grado en las escuelas bilingües, aún existe el prejuicio a que el idioma materno es inferior a otros, considerando que es un atraso para los educados iniciar el proceso de lectura y escritura en el idioma materno, esto implica que el proceso de enseñanza aprendizaje no se está aplicando de acuerdo lo establecido en el

Currículo Nacional Base, CNB (2011:12-25), en donde se especifica la enseñanza del lenguaje materno.

El sistema educativo actual se enmarca por el mejoramiento de la calidad de enseñanza que se imparten en las escuelas bilingües del país promoviendo y reconociendo las características personales, sociales, lingüísticas y culturales de los alumnos, considerando la lengua materna de los niños y niñas como base fundamental para lograr un aprendizaje de calidad; muchas veces los docentes no se interesan por iniciar el proceso de lectura y escritura en el idioma Mam y surge por desconocimiento de la aplicación de métodos y estrategias adecuadas para hacer eficiente la enseñanza en el aula.

La Dirección general de Educación Bilingüe Intercultural, es la institución indicada a capacitar a los docentes para que apliquen metodologías adecuadas para la enseñanza de la lectura escritura del idioma Mam en primer grado, considerando que es fundamental hacer eficiente la labor educativa, por lo regular, no se ha contemplado esta temática en las diferentes capacitaciones aplicadas a los docentes bilingües del municipio de Comitancillo.

En las escuelas primarias y específicamente en primero, ha sido observado la repitencia y el bajo rendimiento escolar en niños y niñas maya hablantes, debido a que los docentes emplean únicamente el castellano para la enseñanza de la lectura y escritura, ocasionando dificultades en la comprensión y asimilación de las temáticas previstas a desarrollar en primero primaria, encontrándose que el idioma que es utilizado como medio de facilitación del proceso, es un idioma extraño y no de su contexto, por lo tanto se hace necesario tomar en cuenta el idioma materno del niño y niña, para alcanzar mejores resultados en el proceso enseñanza de la lectura y

escritura desde su contexto familiar y comunitario, con ello promover el aprendizaje significativo partiendo desde el idioma de dominio materno.

Otra de las razones en las cuales el docente no emplea el idioma materno en el aula, se debe al desconocimiento de métodos y técnicas para la enseñanza del idioma Mam, la falta de sensibilización en aplicar el idioma maya en el aula, aunque exista condiciones favorables para la enseñanza del idioma, como maestros que leen y escriben el idioma materno, leyes y acuerdos que establecen la educación bilingüe con la población maya.

Los docentes de primer grado no utilizan métodos y técnicas adecuadas para la enseñanza de la lectura y escritura, por lo que no se propician las competencias de aprendizaje en los niños y niñas maya-hablantes Mam, que les sea útil para su formación y para la vida en general.

Actualmente en el Municipio de Comitancillo, los niños y niñas, utilizan más el idioma materno como medio de comunicación por lo tanto el docente debe propiciar una metodología adecuada para el tratamiento del idioma maya en el aula y evitando generar una castellanización, que resulta ser un medio que contribuye a la traducción y no un proceso de tratamiento del idioma maya y como prueba de ello es que actualmente existen pérdidas y desuso de palabras propias en la expresión en el idioma materno Mam, ya que la mayoría de niños, niñas, jóvenes utilizan en su comunicación palabras ya castellanizadas por ejemplo: Waja jun nlo'y naranj (Quiero una naranja). Tb'anilxqe flor wen (Que bellas son las flores.). Esto implica que la escuela ha contribuido en la población de no emplear un vocabulario propiamente del idioma mam. En el cual el docente debe estar consciente que el uso del idioma maya propicia en las personas fortalecer la cultura y principalmente en los niños y niñas puedan usar y perfeccionar su idioma en la escuela, en su comunidad, una metodología adecuada para la enseñanza del idioma

materno contribuirá a hacer eficiente la enseñanza de la L-2 de los educandos.

De acuerdo a lo que se establece el nuevo enfoque curricular, los docentes no promueven una formación bilingüe y lo que se imparte mínimamente no es de calidad en nuestro país. ¿Qué pasa entonces, cuando no se enseña a leer y escribir en el idioma Mam a los niños de primer grado?. Se desaprovecha el aprendizaje previo de los estudiantes, se contradice el orden lógico del idioma, retrasa el proceso de aprendizaje del niño, para la profundización de esta problemática en nuestras comunidades fue importante plantear el siguiente problema de investigación:

¿La aplicación de una metodología adecuada de lectura y escritura en Mam, incide en el aprendizaje del idioma español en estudiantes de primer grado primaria?

Finalizada la investigación, se pudo identificar que en la actualidad los docentes que trabajan con el grado de primero primaria, no manejan claramente una metodología para desarrollar la lectura y la escritura de manera clara y eficiente para la formación de la niñez de predominio indígena contextual. La breve noción que ellos tienen de esta metodología no es lo suficientemente claro y basto para promover la lectoescritura en el idioma materno Mam de los alumnos.

Del problema planteado, se derivaron las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la situación actual del docente con respecto a la metodología que emplea para la lectura y escritura en el idioma Mam?

¿Qué elementos del idioma español está abordando el docente con los estudiantes para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura?

¿Cómo mejorar la metodología que emplea el docente en la lectura y escritura en el idioma mam para un aprendizaje del idioma español?

1.3. Objetivos

A. Objetivo general

Contribuir con una metodología adecuada de la lectura y escritura en Mam para el aprendizaje del idioma español.

B. Objetivos específicos

Identificar la situación actual del docente con respecto a la metodología que emplea para la lectura y escritura en Mam.

Analizar los elementos del idioma español que está abordando el docente con los estudiantes para facilitar el aprendizaje.

Identificar la metodología que emplea el docente en la lectura y escritura Mam para el aprendizaje del idioma español.

1.4. Justificación

Actual mente la educación, es el vehículo de desarrollo social por excelencia, por lo mismo se pensó reestructurar el sistema educativo de nuestro país, debiendo partir desde el contexto sociocultural, es por ello se habla de una educación para la vida en tal sentido, el Diseño de Reforma Educativa(2007:40)señala, que“ La función principal del sistema educativo es promover la educación con calidad y pertinencia para todos los habitantes del país, generando y llevando a la práctica nuevos modelos educativos que respondan a las necesidades de los habitantes del país”.

Fue importante tomar en cuenta que el contexto en donde se realizó la investigación sus habitantes son hablantes del idioma Mam, por lo mismo se

considera importante partir del proceso de enseñanza de lectura y escritura en el idioma de las y los estudiantes.

El CNB primer ciclo (2010:24) describe que “es necesario destacar que el aprendizaje debe de iniciarse en la lengua materna, el cual fortalece el autoestima de la persona, da relevancia a la cultura que trae al ambiente escolar”.

Muchos, incluso piensan que es mejor aprender de una vez a leer y escribir en castellano. Esto se debe a la gran desventaja en los hablantes de los idiomas mayas, se encuentran frente a los que hablan castellano, lo que hace es que ellos mismos empiezan a desvalorar su idioma, por otro lado, existen maya-hablantes que sí quisieran utilizar su idioma en la escuela, pero los docente no lo aplican porque consideran que al utilizar el idioma materno dentro del aula es fuente de retraso en una sociedad. Sin embargo, Concreción Curricular (2010:257) manifiesta que “Hay evidencias de que el tratamiento de las lenguas indígenas en las aulas se basan en una traducción, lo que demuestra que nuestro referente es el castellano y que nuestras lenguas indígenas no tienen valor ni vida propia en la escuela”.

La UNESCO (2003:11) Describe que “Es indiscutible que el mejor medio para enseñar a un niño es en su lengua materna”. Psicológicamente, la lengua materna es un sistema de signos coherentes que en la mente del niño funcionan automáticamente para comprender y expresarse sociológicamente, es el medio de identificación entre los miembros de la comunidad a la que pertenece.

Por otra parte Walqui, A, (2008:15) manifiesta que “Los niños y niñas aprenden mejor cuando utilizan su lengua materna”. En cualquier modelo pedagógico es incuestionable hoy en día que el niño aprende mejor si

aprende primero en un idioma que entiende y maneja con fluidez, es decir, en su primera lengua (L-1) en este caso el idioma Mam.

La lectura y la escritura son dos actividades complejas, por todos es sabido que resulta altamente necesario para acceder a los saberes organizados que forman parte de una cultura, por lo tanto es uno de los principales retos de las escuelas bilingües; actualmente, existen varias metodologías que se utilizan para enseñar a leer y escribir en castellano y para la enseñanza de lectura y escritura en idioma Materno se desconoce una metodología adecuada. Según Díez, A, (2000:19) “Los métodos que se utilizan para enseñar a leer y escribir la gran mayoría hace la transmisión de conocimientos y va del enseñante hacia el alumno y el interés, la motivación, es de carácter extrínseco”. Los niños y las niñas desarrollan más una actividad buena con la voluntad de gustar a los docentes, que no por el interés intrínseco que le despierta el hecho de descubrir el propio funcionamiento de la lengua.

Los niños y niñas llegan a la escuela con un amplio bagaje de conocimientos sobre las palabras, las sílabas, las letras, muchas veces sin que se produzca una enseñanza explícita de estos aspectos y siempre vinculado al significado y al uso que los niños hacen en distintas situaciones comunicativas. Relacionado a estos aspectos también, López, L, (2006:45) opina que “Los programas educativos deben de desarrollar habilidades, destrezas y estrategias que mejoran la capacidad de comprensión y expresión del niño, es decir deben enfocarse en mejorar la capacidad de comprensión y expresión”. Es decir deben enfocarse en mejorar su comprensión auditiva, su comprensión oral y llevarlo a un manejo eficiente de técnicas y procedimientos para leer comprensiva mente, es decir con fluidez.

Con frecuencia las y los niños tienen dificultades para aprender el lenguaje escrito en la escuela, porque es difícil aprender el lenguaje escrito, se

aprende de modo diferente. Se hace difícil al tratar de hacerlo fácil y esto surge muchas veces por desconocimiento de métodos que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por su parte Folquié, P, (1976:302) considera que “El método es un conjunto de los medios puestos en práctica racionalmente para la obtención de un resultado determinado”.

De esta premisa surgió la necesidad de realizar la presente investigación que tuvo como finalidad establecer la metodología que actualmente están utilizando los docentes que están trabajando con alumnos de primer grado, contexto totalmente indígena Maya Mam. Con esta investigación se pretende establecer el grado de uso que le están brindando los docentes sobre la metodología para promover la lectoescritura y el impacto que todo esto está trayendo para la formación de la niñez comiteca del altiplano de San Marcos.

Además, cabe destacar que esta investigación más allá de saber del problema, también propone qué hacer para establecer una metodología clara para promover la lectura y la escritura en el idioma materno Mam, para ello se debe enfatizar la propuesta teórica que en ella se ha abordado, donde los teóricos hablan explícitamente cómo desarrollar la lectura y escritura en el idioma materno Mam, así como la propuesta que se anexa a esta investigación, lo cual puede ser llevado a cabo como una de varias acciones que se pueden implementar para mejorar la lectura y escritura en la L1.

1.5. Variables:

- A. Metodología de Lectura y Escritura Mam

- B. Aprendizaje Idioma Español

1.1. Operacionalización de las Variables

| Variable | Definición Teórica | Definición Operativa | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|--|---|---|--|--|--|
| Metodología de lectura y Escritura en el Idioma materno Mam | Fernández, A (2009:45) define que la metodología como un conjunto coherente de técnicas y acciones lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos entre el sujeto y el objeto, sin ella es prácticamente imposible lograr el camino que conduce al conocimiento de Aprendizaje”. | <p>La metodología de enseñanza aprendizaje es un conjunto de métodos, estrategias, técnicas, acciones y recursos que se organizan y se planifican para facilitar las experiencias de aprendizaje.</p> <p>Así mismo es el estudio, explicación y justificación de los métodos para el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. Es descifrar el contenido escrito en papel o en otro material, por otra persona o por uno mismo, con el fin de comprender un mensaje.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplica el docente métodos para la enseñanza de la lectura y escritura en L-1. ✓ El docente hace uso de estrategias para enseñanza de la lectura y escritura. ✓ El docente utiliza técnicas para facilitar la enseñanza de la lectura y escritura. ✓ Aplica el docente un ambiente letrado con textos significativos en L-1. ✓ Planifica el docente sus actividades para promover el hábito de la lectura en el aula. ✓ El docente aplica técnicas de comprensión lectora en el aula. ✓ Promueve el docente actividades de aprendizaje cooperativo para compartir en el aula. | <p>Observación de las clases de los docentes.</p> <p>Entrevista a docentes</p> <p>Observación del aula.</p> <p>Observación de las clases de los docentes</p> <p>Entrevista a docentes.</p> | <p>Guía de observación</p> <p>Guía de entrevista estructurada.</p> <p>Guía de observación</p> <p>Guía de observación</p> <p>Guía de entrevista estructurada.</p> |

| Variable | Definición Teórica | Definición Operativa | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|-----------------------------------|---|--|---|--|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los niños y niñas escriben correctamente palabras en idioma Mam. ✓ El docente utiliza técnicas de escritura. ✓ Elabora el docente material didáctico para facilitar el aprendizaje de la escritura. | Observación de clases de los docentes | Guía de observación |
| Aprendizaje Idioma español | Es el desarrollo de competencias intelectuales específicas (alta capacidad de comprensión lectora y de expresión escrita, resolución de problemas, búsqueda y selección de información) como una herramienta esencial para enfrentar los retos del presente y del futuro inmediato, para lo cual su énfasis es el desarrollo de la expresión oral y escrita constituye de hecho, la puerta de entrada al sistema de educación formal y es la base del trabajo educativo en las distintas áreas de conocimiento. (Chona, P. et.al. 2009:10-23) | Es un proceso en el cual el niño y niña se inicia en la escritura y aprendizaje del idioma español, transfiriendo conocimientos y habilidades que tiene desde su idioma materno, significa que lo transfiere a otro idioma que está aprendiendo. | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplica el alumno diferentes actividades para desarrollar la expresión escrita en el idioma español. ✓ Utiliza el alumno vocabulario adecuado para comunicarse en idioma español. ✓ Aplica el alumno ejercicios para el desarrollo de un vocabulario en español. ✓ Se transfiere habilidades del idioma materno al español. | Observación de clases Entrevista a docentes | Guía de observación Guía de entrevista estructurada |

Fuente: Elaboración propia

1.7. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo descriptivo, su propósito fundamental estuvo en conocer la metodología que los docentes aplican en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en idioma materno y su incidencia en el aprendizaje en el idioma español con alumnos de primero primaria en cinco establecimientos del sector 1204.2 del municipio de Comitancillo, San Marcos. Se utilizaron criterios sistemáticos que permiten promover el aprendizaje en el idioma materno de las y los estudiantes. Así también se hizo uso de la investigación documental, debido a que se usaron varias bibliografías que abordan el tema para poder fundamentar una propuesta que permita mejorar el rendimiento en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en idioma Mam.

1.8. Metodología

Para la presente investigación se aplicaron el Método Deductivo, debido a que partió del estudio del problema hacia las partes mínimas. Además el Método descriptivo, presentó una descripción de las variables de la investigación.

1.9. Técnicas

A. La observación:

Se observó el trabajo de los docentes cuando desarrollan sus clases en el área de comunicación y lenguaje L-1 y específicamente en la enseñanza de la lectura y escritura con los estudiantes de primer grado primario de los cinco establecimientos del sector 1204.2 del municipio de Comitancillo, San Marcos, haciendo uso de una guía de observación.

B. La entrevista cerrada:

Se entrevistaron a los docentes de cinco establecimientos del sector 1204.2 del municipio de Comitancillo que imparten primer grado, esto mediante una serie de preguntas directas que permitió recolectar la información necesaria.

C. Procedimientos

Aplicación del instrumento de la guía de observación a los docentes durante el desarrollo de la clase con los niños y niñas de primer grado de las cinco escuelas del sector 1204.2 del municipio de Comitancillo. Se realizó la observación de las clases, para determinar cómo y qué hace el docente para la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en idioma Mam como L-1 y L2.

Aplicación del instrumento de Guía de entrevista estructurada, se dirigió a docentes para recolectar información relacionada a las diferentes técnicas de aprendizaje que aplica el docente para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en L-1 y L2.

1.10. Instrumentos

Para el presente estudio se utilizaron los siguientes instrumentos:

- A. Guía de observación
- B. Guía de entrevista a docentes

1.11. Población y muestra**A. Sujetos**

La investigación se realizó con los siguientes sujetos: alumnos y docentes de primer grado de primaria de cinco escuelas bilingües del sector 1204.2 del municipio de Comitancillo, San Marcos.

B. Población

La investigación se realizó con 129 alumnos y siete docentes en servicio.

1.12. Muestra

Para la presente investigación, no se aplicó muestreo, ya que la población es pequeña y debido al objetivo de la investigación se estudió la totalidad de la población. En tal sentido se identificó como una muestra no probabilística o intencional (Hernández, et.al 1997:263). Para lo cual, fueron los alumnos de primero primaria, inscritos legalmente en el ciclo escolar 2013 de cinco escuelas.

A. Marco muestral:

| Población | Total |
|---|--------------|
| Alumnos de primero grado primaria de dos escuelas | 129 |
| Docentes en servicio y que laboran con primer grado | 7 |
| Total sujetos | 136 |

CAPÍTULO II

Fundamentación Teórica

2.1. Metodología de lectura y escritura en idioma materno

En base a lo que afirma Ministerio de Educación (2011:33), las habilidades lectoras que se adquieren a lo largo de la escolaridad son la base del éxito temprano y continuo de los alumnos, y de su posterior integración y participación en el mundo laboral, social y cultural. El desarrollo de unas buenas habilidades lectoras conlleva normalmente un mayor éxito educativo. A la inversa, no aprender a leer con fluidez y con un buen nivel de comprensión puede provocar dificultades en el aprendizaje y en el desarrollo de nuevas destrezas.

Las investigaciones actuales sobre la lectura ponen de relieve cuáles son los métodos más eficaces para promover la adquisición de la lectura y la comprensión lectora en niños y adolescentes y recomiendan buenas prácticas basadas en evidencias científicas sobre cómo abordar las dificultades lectoras. Existen multitud de estudios que relacionan el desarrollo de habilidades lectoras con métodos específicos de enseñanza y, lo que es quizás más importante, permiten identificar lo que hacen los buenos lectores y de lo que carecen los malos lectores.

Los actos de lectura y escritura se desarrollan de diferente manera y con diferente propósito y en este sentido al momento de leer y escribir se está realizando un acto comunicativo porque se centran en textos. La noción de texto es entendida como una unidad mayor que frase, oración y palabra; de circulación social en forma de discurso materializado. Todo texto debe poseer, además de particularidades de formato y funciones específicas, al menos dos propiedades: coherencia (unidad de significado) y cohesión (unidad estructural mediante el uso de las reglas morfo-sintácticas). En relación con todo ello, los trabajos de crearon modalidades de

"intervención educativa" que articulan las ideas infantiles con situaciones de escritura de textos sociales vigentes Teberosky (1984).

Las actividades que realizan los niños para reconstruir (redescubrir) el sistema de escritura impacta en su formación y sobre todo en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas básicas para un rendimiento adecuado. Obviamente, este proceso tiene un ritmo individual y está condicionado, entre otras cuestiones, por el tipo de interacciones que el niño tenga en los distintos contextos letrados (a nivel familiar, escolar, etc.), el interés por la lectura y la escritura, la autonomía emocional para resolver actos de escritura y lectura, etc. A partir de que los niños descubren que la escritura es portadora de significados, comienzan a leer y escribir y, para ello, formulan distintas hipótesis al respecto mejorándolas continuamente. Muy lejos aún está el descubrimiento de la combinatoria alfabética propia del sistema de escritura que cada sociedad genera.

Definiciones básicas

Al revisar la bibliografía disponible, se puede deducir que el acto de lectura y escritura en el idioma materno, se concibe de diferente manera, tomando en cuenta contextos, tiempo, espacio, cultura, condiciones de vida y demás elementos que hacen que la lectura y la escritura es uno de los actos más complejos en la labor educativa. Se puede considerar las siguientes definiciones:

2.2. Enseñanza de la Lectoescritura

ESEDIR, (2010), afirma que las niñas y los niños necesitan de cierta preparación antes de iniciar el aprendizaje de la lectoescritura. Necesitan desarrollar habilidades relacionadas con los sentidos, la coordinación motora, el sentido de orientación en el espacio, la producción nítida de los sonidos propios de su lengua y la comunicación oral (escuchar y hablar), entre otras.

La niña y el niño maya hablante deben desarrollar sus capacidades de discriminación y memoria visual y auditiva, para poder diferenciar las letras,

especialmente m y n, p y b', chy ch', tz y tz' (en expresiones significativas) cuyos sonidos y formas son muy semejantes.

Un buen programa de aprestamiento asegura un mejor aprendizaje de la lectoescritura. El aprestamiento no debe limitarse a uno o dos meses antes de empezar con el aprendizaje de la lectoescritura, debe acompañar todo el proceso.

Por su parte, Ortíz, J. (2002), afirma que la enseñanza básica de la lectoescritura se centra en desarrollar la capacidad de reconocimiento de las palabras, en el uso de las correspondencias grafema-fonema (9) (conocimiento de fonemas) y en la fluidez lectora. Como se ha mencionado anteriormente, también puede verse apoyada por el fortalecimiento de la conciencia fonológica. Todos estos componentes básicos tienen un papel muy importante en el aprendizaje de la lectura, así como en el progreso hacia la competencia "leer para aprender".

Por su parte el Ministerio de Educación (2011:99), argumenta que la mayoría de los currículos ofrecen, al menos, dos tipos diferentes de indicadores: los relacionados con el reconocimiento de las palabras y los relacionados con la fluidez y el conocimiento de las correspondencias grafema-fonema. La enseñanza básica de la lectura comienza normalmente en la educación infantil con la enseñanza de aspectos relacionados con el reconocimiento de palabras y/o las relaciones entre letras y sonidos. No obstante, todos contienen metas u objetivos de rendimiento que, implícita o explícitamente, exigen que los alumnos dominen las destrezas lectoras básicas. En los documentos estratégicos de Suecia, por ejemplo, el objetivo relacionado con esta cuestión hace referencia a que los alumnos sean capaces de leer textos de dificultad creciente con fluidez a lo largo de la educación primaria.

Por lo que respecta a la continuidad en la enseñanza de las competencias lectoras básicas durante la educación primaria, los currículos revelan modelos similares en todos los países en lo que se refiere al reconocimiento de palabras y a la fluidez.

Sólo se han tenido en cuenta en esta comparación los currículos de los países donde los objetivos de aprendizaje están diferenciados por ciclo o por curso. En la mayoría de los países analizados, se promueve el reconocimiento de palabras y el desarrollo de la fluidez lectora a lo largo de toda la etapa de primaria.

Tal como se ha señalado en el análisis de la bibliografía científica, cuando los alumnos aprenden a leer en lenguas con ortografía y estructuras silábicas complejas, parece que les lleva más tiempo aprender y aplicar las correspondencias grafema-fonema que cuando aprenden una lengua ortográficamente más coherente (Seymour et al., 2003). Por lo tanto, sería recomendable que en aquellas lenguas con ortografía y estructura silábicas complejas no se abandonara la enseñanza de la fonología demasiado pronto.

Para evaluar la importancia que conceden los currículos de primaria y secundaria a la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora y escritura, se han tenido en cuenta las siguientes habilidades (o estrategias) de mejora de la comprensión de los alumnos:

- ✓ **Hacer inferencias o interpretaciones** durante la lectura de textos o gráficos: extraer significado más allá de lo literal; generar preguntas a partir del texto y responderlas, sacar conclusiones de un texto; establecer relaciones entre textos e ilustraciones.
- ✓ **Resumir los textos seleccionando la información más importante:** identificar las ideas principales distinguiéndolas de los aspectos secundarios de los textos, crear una estructura con títulos intermedios; identificar los personajes, acontecimientos o elementos principales en obras literarias.
- ✓ **Establecer conexiones entre diferentes partes de un texto:** utilizar los elementos organizativos del texto (encabezamientos, índice) para encontrar información; crear y evaluar hipótesis sobre su contenido o su género, reconocer los rasgos principales de su estructura (introducción, partes

principales, final, partes narrativas, diálogos, etc.); establecer la cronología de los acontecimientos en el caso de textos literarios.

- ✓ **Utilizar los conocimientos previos:** conectar la información de los textos escritos con las experiencias, cultura y conocimientos personales, antes, durante y después de la lectura.
- ✓ **Verificar/comprobar su propia comprensión:** aclarar palabras y pasajes que no se entienden de forma inmediata; hacer preguntas y usar herramientas de referencia; releer pasajes poco claros; reformular partes del texto con sus propias palabras.
- ✓ **Elaborar representaciones visuales:** expresar contenidos escritos por medio de dibujos, representar los niveles de un texto por medio de diagramas; trasladar textos escritos a gráficos, tablas, matrices o a un contexto más literario, imaginar los espacios de una escena al leer una obra de teatro.

2.3. Métodos para el aprendizaje de la Lectura y Escritura en idioma materno

Basado de Bartolo, J. (2008), propone los siguientes métodos para la enseñanza de la lectoescritura:

A. Método de palabra generadora

Pasos del método:

A. Selección de la palabra generadora:

Dentro de las gráficas anteriores se selecciona la de mayor acercamiento a los estudiantes, de esa palabra deben dar varias ideas de los alumnos, las que el maestro deberá ir escribiendo en el pizarrón, en carteles, u otro.

B. Identificación del nuevo grafema:

El estudiante, con ayuda del facilitador, identificará el nuevo grafema en los diferentes pensamientos escritos. Se recomienda la búsqueda del nuevo grafema en otros escritos: periódicos, revistas, carteles, otros, a efecto de lograr una familiarización visual. En la medida que los niños hayan avanzado en el aprendizaje, es esta etapa podrán llegar a la lectura de algunas palabras u oraciones.

C. Prácticas de escritura:

Luego que los estudiantes se han familiarizado visualmente con el grafema, pueden iniciar las prácticas de la escritura del mismo.

B. Método global

En base a este método el idioma materno se debe desarrollarse en base a estas estrategias, estos pasos son:

- ✓ Narración de un Cuento, historieta fábula (Énfasis en la pronunciación del sonido de la letra)
- ✓ Preguntas de comprensión
- ✓ Formación de la familia silábica
- ✓ Formación, lectura y escritura de palabras
- ✓ Formación, lectura y escritura de frases y oraciones.

C. Método de la transferencia de la lectoescritura del kakchiquel como L2

Pasos del método:

- ✓ Enlistar el alfabeto conocido
- ✓ Escribir palabras a la par de cada letra
- ✓ Seleccionar los fonemas que también se utiliza en kakchiquel
- ✓ Escribir a la par de cada fonema, palabras en Kakchiquel (Mam) que inicien con cada uno de los mismos
- ✓ Ejercitar el uso de cada fonema en vocabulario o expresiones en Kakchiquel, tanto en posición inicial, intermedia, como en posición final. Agregar al alfabeto,

las vocales relajadas y ejercitar su uso escribiendo palabras y las vocales contrastando su sonido con tensas.

- ✓ Agregar al alfabeto, las consonantes glotalizadas y ejercitar su uso.
- ✓ Enlistar el alfabeto Kakchiquel (Mam)

D. Método onomatopéyico

Consiste en la imitación de sonidos, puede ser de animales, objetos, personas, sonidos de la naturaleza: viento, lluvia, fuego, etc. Es un método muy apropiado para la enseñanza de la lectoescritura inicial en cualquier idioma, adaptándose muy bien al Kakchiquel, por ser un idioma rico, en imitación de sonidos.

Pasos del método:

- ✓ Presentación de la gráfica onomatopéyico:
(Una ilustración relativa al cuento de donde se sacará el sonido del nuevo fonema a aprender).
- ✓ Narración del cuento onomatopéyico:
El maestro narra un cuento relativo a la gráfica y enfatizando el sonido, al mismo tiempo facilitando la visualización del grafema a enseñan.
- ✓ Intercambio de Experiencias:
El facilitador pregunta a los alumnos sobre sus vivencias al respecto.
- ✓ Identificación de gráficas:
Deben seleccionarse gráficas cuyo nombre inicien con el fonema que se está enseñando, las gráficas deben estar rotuladas, es decir, con el nombre de la figura, en el cual debe sobresalir el nuevo grafema.

E. Método de la palabra generadora:

Pasos del método:

- ✓ Selección de la palabra generadora:
Dentro de las gráficas anteriores se selecciona la de mayor acercamiento a los estudiantes, de esa palabra deben dar varias ideas de los alumnos, las que el maestro deberá ir escribiendo en el pizarrón, en carteles, u otro.

✓ Identificación del nuevo grafema:

El estudiante, con ayuda del facilitador, identificará el nuevo grafema en los diferentes pensamientos escritos. Se recomienda la búsqueda del nuevo grafema en otros escritos: periódicos, revistas, carteles, otros, a efecto de lograr una familiarización visual. En la medida que los niños hayan avanzado en el aprendizaje, es esta etapa podrán llegar a la lectura de algunas palabras u oraciones.

✓ Prácticas de escritura:

Luego que los estudiantes se han familiarizado visualmente con el grafema, pueden iniciar las prácticas de la escritura del mismo.

F. Método Involucramiento Físico Total

Se basa en las acciones: movimientos corporales, manejo de los objetos que se tienen a la vista. Consiste en la enseñanza de la lectoescritura de todos los objetos que se encuentran en el entorno social en donde se desenvuelve los educandos.

Pasos del método:

- ✓ El facilitador habla en relación del tema que desarrolla.
- ✓ Realizan mímicas.
- ✓ Muestran objetos.
- ✓ Los alumnos repiten lo que el educador dice.
- ✓ El facilitador hace pregunta a los alumnos para que estos respondan SI o NO.
- ✓ Los alumnos realizan una acción en relación al tema.
- ✓ Dibujan.
- ✓ Colorean.
- ✓ Manipulan objetos.

Estrategias didácticas

Para la efectividad de los métodos mencionados anteriormente en el desarrollo de la lectoescritura, es importante tomar en cuenta las siguientes estrategias:

- ✓ Condición emocional del docente.
- ✓ Espacio suficiente del establecimiento.
- ✓ Disponibilidad de materiales didácticos.
- ✓ Utilización de materiales contextualizados.
- ✓ Uso de materiales reciclables.
- ✓ Experiencia del docente.
- ✓ Arenera

G. Método silábico

Enseña a leer por sílabas. Braslavsky (2005) sostiene como situación de origen de este método la dificultad de los aprendices para pronunciar las consonantes. Al unirlos con las vocales se genera una pronunciación lo más exacta posible con los sonidos de las palabras. La autora se inclina por este método al considerarlo una versión modernizada y mejorada de los silabarios asociados al método alfabético.

La lectoescritura se inicia con la enseñanza de la sílaba la cual luego se descompone en los sonidos, por medio de los cuales se forman sílabas y palabras.

H. El Método Alfabético

Parte del alfabeto, luego sílaba y por último la palabra. Sobre su origen la autora afirma que “el método alfabético fue fundado por los griegos, según la descripción que del mismo hizo Dionisio de Halicarnaso (...) A pesar de los avances realizados por la escritura, en sus soportes desde el pergamino al papel; en sus instrumentos, desde la pluma a la imprenta; desde que era un continuum a sus separación en palabras, nada cambió con respecto a su enseñanza” (Braslavsky; 2005, p. 67). Incluso, hay testimonios de su vigencia como método hasta la actualidad, pasando por diferentes momentos históricos.

I. Método fonético

Ventura, M. (200), afirma que en oposición al deletreo del método alfabético, este método propone partir de un vocabulario mnemónico para evitar los nombres de las

letras y llegar aceleradamente a la transcripción oral de lo escrito. Asocia sonido a forma de las letras. Dentro de este método se encuentran diversas tendencias que a continuación se explican:

Enfoca el aprendizaje del lector desde una perspectiva didáctica como necesidad escolar, que debe realizarse mediante la enseñanza directa. Este método requiere un procedimiento sistemático de la acción educadora y un carácter procesal basado en la identificación de grafemas, que permitan el acceso al contenido del texto. En el se practica la relación entre sonidos y símbolos.

Este sistema da prioridad a los elementos lógicos y técnicos del lenguaje, poniendo todo énfasis en el proceso de aprendizaje y no en el resultado. La actividad de lectoescritura empieza utilizando las letras de manera aislada solamente que a diferencia del anterior, aquí se parte del sonido de la letra, primero las vocales y luego las consonantes los cuales va uniendo para formar sílabas y palabras.

2.4. Plan de taller de lectura

MINEDUC, (2012), en su propuesta denominada Programa Nacional de Lectura, asegura que la lectura es una competencia básica para la vida porque es indispensable para que una persona pueda desenvolverse con éxito en la sociedad actual. En el contexto escolar, la comprensión lectora favorece el éxito y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo y su integración social sin riesgo de exclusión.

Este programa de lectura se fundamenta en los siguientes principios:

- ✓ La lectura es un proceso que pone en juego habilidades, estrategias, actitudes y conocimientos para generar significados de acuerdo con finalidades concretas y dentro de situaciones específicas. Esta es una competencia fundamental para la vida y se hace instrumental en la comunicación, tanto en el ámbito escolar como

fuera de él; esta contribuye al ejercicio de la ciudadanía y al éxito escolar; por lo cual debe desarrollarse en todas las áreas curriculares.

- ✓ La promoción de la lectura incluye todas aquellas prácticas que tienen como propósito hacer que las personas lean; El promotor de la lectura fomenta que las personas lean y promueve, a través de la oralidad, los saberes cotidianos que sirven para leer.
- ✓ Los juegos de animación lectora motivan el gusto por la lectura y se complementan con estrategias de desarrollo de la comprensión lectora.
- ✓ Fomentar el hábito lector en los niños y jóvenes es una tarea de toda la sociedad: maestros, directores, familia, bibliotecarios, autoridades educativas, etc. En los centros educativos se deben desarrollar estrategias lectoras siguiendo los lineamientos del CNB y programarse actividades de promoción de lectura.
- ✓ El proceso lector se desarrolla de tres momentos (antes, durante y después) y contribuye a mejorar la competencia lectora; en cada momento se deben desarrollar estrategias lectoras, por ejemplo: antes de leer: establecer el propósito de la lectura; durante: establecer la idea principal; después: valorar lo leído.
- ✓ El aprendizaje de la lectura se inicia desde muy temprano con el uso del lenguaje oral y se incrementa cuando los adultos leen a los niños. Luego se adquiere la lectura y escritura mediante el dominio de los sonidos, letras, vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. Posteriormente, se avanza a la lectura silenciosa y se fortalecen las destrezas de comprensión.
- ✓ Según la investigación científica, los elementos o componentes que aplicados correctamente garantizan el éxito en el aprendizaje de la lectura son: conciencia fonémica, principio alfabético, fluidez, vocabulario y comprensión.
- ✓ “Los alumnos aprenden a leer más rápido y adquieren otras aptitudes académicas cuando adquieren sus conocimientos iniciales en su lengua materna. Además, aprenden un segundo idioma con mayor rapidez que quienes aprenden a leer inicialmente en un idioma que no les es familiar. (Tomado de UNICEF. (1999). *Estado mundial de la infancia 1999*. Nueva York. pág. 41)

- ✓ El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (LSS) descrito inicialmente por Hunt (1970) tiene como finalidad promover el desarrollo del hábito de leer y mejorar las actitudes y los intereses de lectura, enfrentándola como una actividad de lenguaje, recreativa, voluntaria y holística, estructurada en un tiempo fijo y con materiales previamente autoseleccionados.
- ✓ La lectura ofrece la oportunidad de desarrollar valores, mediante la reflexión constante sobre los mismos a partir de los personajes e historias leídas.

Este programa, pretende alcanzar los siguientes resultados:

- ✓ Actividades de promoción de la lectura (lectura por líderes, cuentacuentos, radio-cuentos, publicaciones en prensa escrita, concursos y otras actividades de animación a la lectura) realizadas en todos los departamentos y en el 80% de los municipios del país.
- ✓ Comunidad educativa involucrada en las actividades que favorecen la promoción y el desarrollo de la lectura.
- ✓ El MINEDUC cuenta con personal actualizado en promoción, adquisición y desarrollo de la lectura.
- ✓ Las DIEDUC cuentan con planes departamentales de lectura que responden a las características sociolingüísticas de los estudiantes y con mecanismos de coordinación para su implementación en los centros educativos.
- ✓ Establecimientos educativos oficiales del nivel preprimario y primario cuentan con materiales de lectura y bibliotecas apropiadas a la edad de los estudiantes.
- ✓ Docentes en servicio formados e implementando metodologías efectivas para la adquisición y desarrollo de la lectura de acuerdo al nivel educativo en el que laboran.
- ✓ Estudiantes del sistema educativo nacional cuentan con espacios de lectura en el aula y en el establecimiento educativo.
- ✓ Estudiantes bilingües y monolingües del sistema educativo fortalecidos en sus competencias lectoras.

- ✓ Estudiantes de todos los niveles educativos han aumentado el nivel de logro en las evaluaciones de lectura.

Para alcanzar estos resultados, tiene como líneas de estrategias:

- ✓ Formación del recurso humano
- ✓ Aseguramiento de la disponibilidad de materiales y recursos de lectura en los diferentes idiomas nacionales
- ✓ Establecimiento de alianzas y participación comunitaria
- ✓ Acompañamiento, monitoreo y evaluación en la implementación del programa

Para promover la Lectura en los y las guatemaltecos, este programa pretende inculcar la lectura a través de:

- ✓ Lectura por líderes
- ✓ Cuentacuentos
- ✓ Radio-cuentos
- ✓ Publicaciones en prensa escrita
- ✓ Concursos de lectoescritura
- ✓ Actividades de animación a la lectura

Sus estrategias a utilizar son:

- ✓ Ambiente letrado
- ✓ Espacio de lectura en el aula
- ✓ Espacio de lectura dentro del establecimiento educativo
- ✓ Actividades institucionales relacionadas con la lectura
- ✓ Lectura diaria
- ✓ Práctica guiada de lectura y escritura

La metodología a emplearse:

- ✓ Lectoescritura emergente¹(Preprimaria)
- ✓ Lectura y escritura inicial (Primer grado primaria)

✓ Desarrollo de destrezas de lectura y escritura (a partir de segundo primaria hasta el ciclo diversificado)

✓ Lectura para aprender (a partir de segundo primaria hasta el ciclo diversificado)

Para lo cual, argumenta que es necesario organizar una comisión de lectura a nivel de establecimiento, teniendo como funciones inherentes:

✓ Elaborar y coordinar la ejecución del plan escolar de lectura con base en el plan departamental, tomando en cuenta el contexto cultural y sociolingüístico del mismo.

✓ Coordinar y promover actividades institucionales relacionadas con la lectura en el centro escolar con la participación de la comunidad educativa local.

✓ Verificar la adecuada implementación de metodologías efectivas para la adquisición y desarrollo de la lectura.

✓ Asegurar el ambiente letrado y el espacio de lectura en las aulas y en el centro educativo.

✓ Gestionar materiales de lectura para el uso los alumnos y alumnas y verificar el uso apropiado en la escuela de los materiales y recursos del Programa Nacional de Lectura.

✓ Verificar porque los materiales de lectura estén organizados por área, tema, tipo, idioma, etc. con el apoyo del gobierno escolar y la comunidad educativa.

✓ Asegurar el uso de un instrumento de autocontrol que registre la cantidad de materiales y tiempo que dedica a la lectura cada estudiante y docente.

✓ Comprobar la utilización de la lectura como una herramienta para el desarrollo de todas las áreas curriculares.

En base al Programa Nacional de Lectura que el MINEDUC de Guatemala propone, es necesario monitorear las acciones que se emprendan a nivel de establecimientos, dicho monitoreo debe tomar en cuenta:

✓ Existencia de una comisión escolar de lectura, conformada por docentes, padres y estudiantes.

- ✓ Implementación de metodologías efectivas para la adquisición y desarrollo de la lectura.
- ✓ Realización de actividades relativas a la lectura en todos los grupos, secciones o grados del establecimiento, vinculados al plan escolar de lectura.
- ✓ Utilización de la lectura como una herramienta para el desarrollo de todas las áreas curriculares.
- ✓ Uso de un instrumento de un autocontrol que registre la cantidad de materiales y horas de lectura por cada estudiante y docente.
- ✓ Disponibilidad de materiales de lectura al alcance de los estudiantes, tales como libros, documentos, tarjetas, afiches, etc., organizados por área, tema, tipo, idioma, etc.
- ✓ Realización de actividades de promoción de la lectura en la comunidad educativa.

2.5. Estrategia lectora

Una estrategia de comprensión lectora es una actividad mental iniciada por el lector para comprender un texto antes, durante y después de su lectura. Los buenos lectores utilizan inconscientemente varias estrategias de comprensión al leer un texto: activar sus conocimientos previos, hacer preguntas sobre el texto o basarse en sus conocimientos sobre el tipo de texto de que se trata para comprender la estructura lingüística y los vínculos internos del texto más fácilmente. Los peores lectores tienen un repertorio más escaso de estrategias de comprensión lectora y a menudo deciden continuar leyendo el texto aunque no lo entiendan (Objetivos comunes de lengua danesa, 2009, p. 38).

En los documentos estratégicos de primaria y secundaria inferior se pueden identificar tendencias claras en la frecuencia con que aparecen las diferentes estrategias. Las dos que se mencionan con mayor frecuencia son “sacar conclusiones” y “resumir un texto”, seguidas de cerca por “establecer conexiones entre las diferentes partes de un texto”. Menos generalizadas son las referencias a “usar los conocimientos previos” y “comprobar la propia comprensión”, que solo

aparecen mencionadas en aproximadamente la mitad de los países. Finalmente, “construir representaciones visuales” es la estrategia menos común.

Auto-comprobar el grado de comprensión es un aspecto muy importante de la comprensión lectora y se debería enseñar a los alumnos a integrarla en su repertorio de estrategias de lectura. Para construir una interpretación consistente y válida de un texto, los lectores deben ser capaces de comprobar de forma continua si sus interpretaciones son correctas y, si es necesario, adaptarlas (Bianco 2010, p. 232). Por ejemplo, el currículo de primaria debería enfatizar la importancia del autocontrol en la lectura en los siguientes términos: “deberá permitirse que el niño corrija por sí mismo sus errores de lectura cuando lo que lee no tiene sentido”.

“Sacar conclusiones” y “utilizar los conocimientos previos” son también estrategias ampliamente utilizadas, aunque menos que “resumir”; los profesores de aproximadamente el 60-70% de los alumnos afirman que les pidieron que utilizaran sus conocimientos previos, por ejemplo, “comparar la lectura con sus propias experiencias”, y que sacaran conclusiones, por ejemplo, “hacer generalizaciones e inferencias basadas en lo que han leído” y “hacer predicciones sobre lo que va a ocurrir después en el texto que están leyendo”.

El hecho de que la realización de resúmenes destaque como la estrategia de comprensión lectora más utilizada con los alumnos de cuarto curso plantea algunos interrogantes. Lleva a plantear la hipótesis de que, para que los alumnos desarrollen sus destrezas de comprensión lectora, a veces los profesores utilizan una única estrategia a pesar de que, como se ha indicado antes, parece demostrado que este aprendizaje es más eficaz cuando se produce en un contexto en el que se explican, muestran y ponen en práctica múltiples estrategias.

El último indicador que se utiliza para ilustrar el énfasis que se pone en las estrategias de comprensión lectora en los currículos centrales, la reflexión del alumno sobre su propio proceso lector, en la etapa de primaria Sin embargo, el que

los alumnos reflexionen sobre su propio proceso lector es un elemento clave de cualquier programa de enseñanza de la comprensión lectora. Esta dimensión metacognitiva implica que los alumnos sean conscientes de las diferentes estrategias de comprensión lectora que existen y capaces de hacer una elección razonada de las mismas cuando se encuentran con dificultades a la hora de comprender el significado de un texto.

2.6. El interés por la lectura

Desarrollar un fuerte interés por la lectura contribuye de forma significativa a la adquisición de las destrezas lectoras. Además, tener una elevada competencia lectora es crucial para el éxito de los alumnos a lo largo de su trayectoria escolar y para su vida adulta en una sociedad basada en el conocimiento. Resulta, pues, de vital importancia fomentar el interés de los alumnos por la lectura lo antes posible y de manera sistemática. Todos los currículos de primaria y/o secundaria hacen referencia a la importancia de fomentar el interés de los alumnos por la lectura y su disfrute, el placer por la lectura debe guiar la enseñanza desde el principio. El currículo debe establecer que se debe mantener la actitud positiva de los alumnos hacia la lectura en todo momento.

Existen varias maneras de lograr este objetivo: el aprendizaje cooperativo basado en textos, ofrecer materiales de lectura diversos, permitir a los alumnos que elijan sus lecturas y visitar lugares o personas que valoren los libros. Éstos son algunos de los métodos más importantes que sugieren los currículos e investigaciones.

El aprendizaje cooperativo basado en textos implica que los estudiantes interactúen unos con otros a partir de un texto escrito y hagan sus interpretaciones sobre el mismo mediante un proceso grupal (Biancarosa and Snow 2006, p. 17). Estas medidas pueden ser útiles para estimular la motivación por la lectura, especialmente en los lectores menos competentes. Se puede sugerir a los alumnos que lean los mismos textos y después compartan sus experiencias sobre la lectura;

de este modo, el aprendizaje cooperativo basado en textos puede ser el paso siguiente a la práctica de la lectura personal e independiente.

Por otro lado el aprendizaje cooperativo basado en textos produce avances significativos en el proceso cognitivo. El que se produzcan múltiples interacciones entre los alumnos estimula su capacidad de aprendizaje, no sólo de la lectura, sino de todas las áreas del currículo (Baker and Wigfield (1999); Guthrie and Wigfield (2000)). Convertirse en un lector competente también incide en la motivación por la lectura, lo cual, a su vez, facilita la adquisición de destrezas lectoras.

2.7. Técnicas para desarrollar la habilidad de lectura

Existe un amplio consenso sobre que la conciencia fonológica es un factor altamente predictivo del desarrollo lector, particularmente en las primeras etapas (ver por ejemplo Chall, 1996b; Cowen, 2003; Patel et al., 2004; Caravolas et al., 2005). El término conciencia fonológica – que suele usarse indistintamente que conciencia fonémica – se refiere a “la habilidad para detectar y manipular los segmentos sonoros del lenguaje oral” (Pufpaff, 2009). La conciencia fonémica, es decir, la comprensión de los fonemas o unidades más pequeñas de sonido, es un componente fundamental de la conciencia fonológica (Cunningham, Cunningham, Hoffman and Yopp, 1998).

La formación de la conciencia fonológica es un componente clave en las etapas iniciales del aprendizaje de la lectura. De hecho, las carencias existentes en esta área se pueden mejorar a través de una formación adecuada de los alumnos de primaria e incluso ya en la etapa de infantil. Un estudio de los currículos de lectura de educación infantil de 10 países europeos (Tafa, 2008) concluye que existe un creciente reconocimiento del impacto de la conciencia fonológica sobre el rendimiento de los alumnos en lectura y escritura, e indica que la incorporación de estrategias para aumentar la conciencia fonológica en las clases de infantil es de crucial importancia para el éxito de los niños en la adquisición de la lectura

La enseñanza temprana de las habilidades relacionadas con la conciencia fonológica puede tener un impacto especialmente importante en el desarrollo y los resultados en las destrezas lectoras de los niños con riesgo de presentar dificultades en lectura. Así lo muestran, por ejemplo, en los estudios de Ball y Blachman (1991) y Foorman et al. (1997a, b), que complementaron los programas de infantil para niños con riesgo de desarrollar dificultades en lectura con actividades y tareas cuya realización implica poner en práctica destrezas de conciencia fonológica. Ambos estudios demostraron que la inclusión de dichas actividades dio como resultado una mejora de las destrezas lectoras en los niños que participaron en comparación con los que siguieron el currículo ordinario que no incluye actividades relacionadas con la conciencia fonológica.

A. Fluidez y velocidad lectora

El desarrollo de la fluidez lectora es otro elemento importante en el aprendizaje y adquisición de las destrezas lectoras básicas, ya que sin una adecuada fluidez lectora los alumnos pueden tener dificultades para comprender lo que leen. Rasinski (2003) describe la fluidez lectora como la habilidad para leer pasajes con precisión, rapidez, sin esfuerzo y con una pronunciación adecuada (“prosodia”). Nichols et al. (2009, p. 4) desarrollan esta definición al destacar el papel de la velocidad en la fluidez lectora como “automatismo en el reconocimiento de palabras”. Los alumnos con dificultades lectoras pueden incluso lograr una gran precisión en la lectura, pero en cambio no conseguir una buena fluidez debido a la lentitud con la que leen.

Generalmente se piensa que los lectores comienzan por leer con precisión, después con velocidad y luego incorporan rasgos del lenguaje oral y escrito, tales como la gramática y la puntuación. A medida que los alumnos van automatizando las habilidades lectoras básicas pueden ir concentrando su atención en comprender lo que están leyendo. Los resultados del Foro Nacional para la Lectura de los Estados Unidos confirman este hecho al concluir que “la fluidez permite

mejorar la comprensión lectora al liberar recursos cognitivos que pueden entonces dedicarse a la interpretación del texto” (NICHD 2000, p. 36).

La investigación subraya la importancia de la fluidez lectora en las primeras etapas del desarrollo lector y señala los factores que contribuyen a ella, pero existen menos evidencias sobre cuáles son los métodos más eficaces para mejorar dicha fluidez. En general, se piensa que puede adquirirse fluidez lectora con la práctica y con la experiencia sobre las convenciones en relación con los textos, la gramática y la puntuación. También se ha apuntado que la práctica reiterada de la lectura individual puede dar resultado con los lectores que son capaces de controlar y evaluar su propia lectura. Sin embargo, para los lectores más jóvenes y los que tienen dificultades para leer, la repetición de las lecturas parece ser más eficaz cuando se efectúa con la guía de un profesor (Rasinski et al., 2009). Se han sugerido como métodos eficaces de enseñanza de la lectura la lectura reiterada en parejas, la lectura con ayuda y la lectura por frases (ver por ejemplo Nichols et al., 2009).

B. Ambiente letrado con textos significativos en L-1

MINEDUC, (2012), asegura que el ambiente letrado busca ofrecer a los estudiantes un entorno en donde el texto esté presente y sirva para ellos como modelo lingüístico donde estén cerca textos en el idioma de los niños: etiquetas, carteles, frases, afiches, producciones escritas por los estudiantes, entre otros; por esto, se motiva a los docentes para que hagan de sus aulas y establecimientos educativos ambientes letrados en los idiomas de los estudiantes, tanto el idioma materno como el segundo.

C. Rincones de aprendizaje de la lectura en L-1

MINEDUC, (2012), afirma que el rincón de lectura es un espacio que reúne distintos textos, literatura o material escrito sobre diversas temáticas acorde al nivel educativo de los niños, niñas y jóvenes; por lo cual se espera que los docentes formen espacios físicos de lectura en sus aulas.

D. Comprensión lectora

El impacto de la ortografía en el aprendizaje de la lectura, la correspondencia gráfica-fonema es más importante en unos países que en otros ya que el esfuerzo que se necesita para aprender a leer es diferente en las distintas lenguas. En las lenguas con una ortografía coherente, una letra se pronuncia siempre de la misma manera aunque aparezca en palabras diferentes, mientras que en las lenguas con ortografía menos coherente la relación letra-sonido tiene muchas variantes. Por ejemplo, la ortografía y las estructuras silábicas del inglés, el francés, el danés y el portugués son sustancialmente diferentes y más complejas que las de otras lenguas europeas más coherentes como el finés, el griego, el italiano o el español. Este hecho tiene importantes implicaciones en el desarrollo de la lectura y, por tanto, en las recomendaciones sobre la enseñanza de la lectura en Europa.

2.8. Desarrollo de la Comprensión Lectora

Tras los cursos iniciales en los que se enseñan las bases de la lectura y se desarrollan las destrezas básicas, los alumnos deben consolidar sus destrezas lectoras básicas hasta llegar a “leer para aprender”. Necesitan desarrollar más su capacidad de identificar palabras y aumentar su fluidez y velocidad lectora en textos adecuados a su nivel. Los alumnos que no consiguen desarrollar estas destrezas lectoras básicas pueden tener muchas dificultades para alcanzar los objetivos últimos de la lectura - comprender lo que leen y utilizar la lectura como herramienta de aprendizaje.

A. Aprendizaje de vocabulario

La adquisición de vocabulario es un elemento importante en el aprendizaje de la lectura. Los alumnos que tienen un buen nivel de vocabulario pueden mejorar su lectura y su comprensión lectora, mientras que los que no tengan adquiridas ciertas palabras en su vocabulario oral no las entenderán cuando aparezcan en un texto

escrito. Los resultados de las investigaciones confirman la importancia del vocabulario y su relación con la comprensión lectora. Por ejemplo, los estudios demuestran que la riqueza del vocabulario adquirido durante la educación infantil es un factor capaz de predecir con fiabilidad el nivel de comprensión lectora hacia la mitad de la educación primaria (Scarborough, 1998); que el vocabulario oral que se tiene al final del primer curso es un predictor importante de cómo será la comprensión lectora diez años después (Cunningham and Stanovich, 1997); y que la brecha en el vocabulario se amplía en los cursos superiores, es decir, los alumnos que comienzan su escolaridad con un vocabulario limitado, a medida que pasa el tiempo se distancian más de sus compañeros que comenzaron con un vocabulario más rico (Biemiller&Slonim, 2001).

Estas conclusiones de las investigaciones subrayan la importancia de llevar a cabo programas completos de desarrollo del vocabulario desde los primeros años de escolaridad. Cabe señalar, sin embargo, que el conocimiento del vocabulario debe entenderse como un continuum: se empieza por desconocer el significado de una palabra, después se tiene una idea general del mismo y luego un conocimiento más cercano muy dependiente del contexto hasta, finalmente, tener un conocimiento rico e independiente del contexto del significado de esa palabra, sus relaciones con otras palabras y su uso metafórico (Beck et al., 2002). Así pues, aunque el alumno comprenda una palabra en sentido general, necesita profundizar su aprendizaje para alcanzar un mayor nivel de comprensión de la misma. Para ello, es fundamental evaluar adecuadamente la comprensión que el alumno tiene de una palabra para poder determinar cómo seguir profundizando en la enseñanza-aprendizaje de la misma.

En un trabajo de investigación sobre la adquisición de vocabulario, Baumann (2009) apunta que la enseñanza del mismo puede mejorar la comprensión lectora cuando ésta: incluye la definición y contextualización de las palabras; proporciona múltiples formas de acercamiento a las mismas; y exige que los alumnos se impliquen activamente en el procesamiento de su significado. Entre las técnicas

más efectivas que implican directamente a los alumnos en la construcción del significado se pueden mencionar las que utilizan la experiencia personal del alumno para mejorar el vocabulario en la clase. Por ejemplo, los alumnos pueden generar en común una lista de palabras asociadas con una palabra conocida, poner en común el vocabulario relacionado que conocen al analizar las palabras menos conocidas de la lista; o pueden crear historias o contar cuentos con el objetivo de desarrollar su competencia lectora, su comprensión oral y su vocabulario (Smith, 1997).

Con los alumnos de secundaria, la adquisición de vocabulario se centra más en el lenguaje académico y en el vocabulario utilizado para comunicar conceptos de una disciplina como las matemáticas, las ciencias o la historia, o conceptos interdisciplinarios. El vocabulario de una asignatura tiende a ser especializado (por ejemplo, “ósmosis”, “perímetro”, “parámetro”, “geográfico”), y es diferente del vocabulario cotidiano que se usa para comunicarse a un nivel menos formal fuera de la clase. Según Marzano (2005), enseñar de manera efectiva el vocabulario académico exige transmitir de forma directa los nuevos términos y utilizarlos repetidamente. Este enfoque permite a los alumnos construir y mantener el conocimiento del vocabulario esencial para la comprensión de la información que van a leer y escuchar en la clase. Shanahan y Shanahan (2008) añaden que, puesto que cada asignatura tiene unas exigencias específicas en relación con la lectura, su enseñanza en educación secundaria debe formar parte consustancial de las diversas disciplinas. En otras palabras, los profesores de las distintas áreas deben utilizar estrategias adecuadas de comprensión dirigidas de forma directa y explícita al aprendizaje del vocabulario específico que los adolescentes necesitan para responder a las exigencias en lectura y escritura de cada disciplina.

Existen pocos estudios que analicen el impacto de los programas de adquisición de vocabulario que existen para apoyar a los alumnos con bajo rendimiento en lectura. Se ha demostrado, sin embargo, que la causa de que los lectores con dificultades no mejoren su comprensión lectora es que normalmente tienen un vocabulario

limitado. Por lo tanto, mejorar el vocabulario de los niños con problemas en lectura puede ayudarles a identificar conceptos clave en los textos que leen, realizar inferencias en un texto y entre distintos textos e incrementar su capacidad de comprensión (ver por ejemplo Brooks, 2007; Scammacca et al., 2007; Rupley y Nichols, 2005). Aunque no existe un consenso general sobre los efectos del uso del ordenador en los alumnos con dificultades en lectura (Brooks, 2007), algunos estudios con alumnos de diferentes cursos han encontrado un efecto positivo del uso de audio libros y textos electrónicos en la mejora de su vocabulario (ver por ejemplo, Anderson-Inman&Horney, 1998; De Jong y Bus, 2003).

2.9. Estrategias de Comprensión Lectora

A medida que el alumno avanza en su escolaridad se enfrenta a tareas de comprensión lectora cada vez más complejas en relación tanto con la literatura como con los textos expositivos de las diferentes asignaturas. El objetivo de la lectura ya no es solo descifrar palabras, sino ser capaz de comprender un mensaje o un texto completo. En este punto, la comprensión lectora se puede definir como la “reflexión intencionada durante la cual se construye el significado a través de interacciones entre el lector y el texto” (Durkin, citado en Harris y Lodges 1995, p. 207). Por consiguiente, en el proceso de comprensión lectora intervienen tanto procesos lingüísticos como cognitivos, que interactúan mientras el lector intenta extraer y crear significado a partir del texto escrito.

El Grupo de Estudio de la Lectura RAND (2002) postula que la comprensión lectora debería formar parte de la enseñanza de la lectura desde el inicio del proceso, no solo en los cursos posteriores a la primaria, una vez que los lectores ya dominan sobradamente el reconocimiento de palabras. En particular, la enseñanza del lenguaje oral, el vocabulario y la comprensión oral debería comenzar en la educación infantil y continuar durante toda la primaria. Además de buenas destrezas orales, el grupo RAND señala otros prerrequisitos para una buena comprensión lectora, como por ejemplo una buena enseñanza inicial de la lectura.

Los niños que saben leer palabras con precisión y rapidez cuentan con una buena base para el progreso en la comprensión.

Además, la interacción social y la participación en comunidades de lectores –sea en el hogar y en la clase o en comunidades y contextos socioculturales más amplios- aumentan la motivación de los alumnos y les ayudan a formar su identidad como lectores. Los alumnos que tienen a menudo experiencias lectoras y un acceso fácil a textos escritos tienen más posibilidad de desarrollar una buena comprensión lectora. Por lo tanto, las estrategias de enseñanza para que los alumnos desarrollen la comprensión lectora deben tener en cuenta su procedencia y hasta qué punto pueden sacar partido de la enseñanza de la comprensión lectora. Enseñar a los alumnos a utilizar estrategias de comprensión lectora consiste en enseñarles a comprender los textos antes, durante y después de su lectura.

Dichas estrategias son procedimientos específicos que hacen que los alumnos adquieran conciencia de su capacidad de comprender los textos mientras leen, y mejoran su comprensión y su capacidad de aprender de ellos. Los buenos lectores, consciente e inconscientemente, utilizan diferentes estrategias de comprensión al leer un texto, desde utilizar sus conocimientos previos, a hacerse preguntas sobre el texto durante la lectura o utilizar sus conocimientos sobre el tipo de texto para entender más fácilmente su estructura lingüística y las relaciones conceptuales existentes dentro del mismo. Los peores lectores, por su parte, tienen un repertorio de estrategias de comprensión muy escaso y normalmente deciden continuar leyendo el texto aunque no lo estén entendiendo.

En los últimos años ha aumentado el apoyo a la enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora en la escuela. La idea que subyace a este enfoque, como ha señalado el Grupo Nacional de Lectura (NICHHD, 2000), es que la comprensión lectora puede mejorarse enseñando a los alumnos a utilizar estrategias cognitivas específicas o a razonar cuando se encuentran con dificultades de comprensión durante la lectura. El profesor generalmente explica la finalidad de dichas

estrategias, muestra ejemplos y guía a los alumnos en su adquisición y uso hasta que son capaces de utilizarlas por sí mismos. Como resultado del meta-análisis de estudios sobre la enseñanza de estrategias, el Grupo Nacional de Lectura ha identificado siete estrategias, que parecen ser las más eficaces en la mejora de la comprensión lectora de los alumnos:

- ✓ Seguimiento de la comprensión, con la que los lectores aprenden a ir evaluando su grado de comprensión a medida que leen;
- ✓ Aprendizaje cooperativo, que consiste en que los alumnos aprendan juntos estrategias lectoras y debatan sobre los textos,
- ✓ Uso de organizadores gráficos y semánticos (incluidos mapas de las historias), es decir, construcción de representaciones gráficas del material escrito que facilitan la comprensión y la memorización;
- ✓ Sistema de preguntas-respuestas, que consiste en que los lectores responden a preguntas realizadas por el profesor y reciben un feedback inmediato;
- ✓ Generación de preguntas, es decir, que los lectores aprendan a hacerse preguntas y a inferir las respuestas;
- ✓ Estructura de la historia, que consiste en que los alumnos aprenden a servirse de la estructura de la historia para poder recordar su contenido y responder preguntas sobre lo que han leído;
- ✓ Resumen, con la que los lectores aprenden a resumir ideas y a generalizar desde la información que proporciona el texto.

Además, el Grupo Nacional de Lectura observó que algunas de estas estrategias son más eficaces si se incluyen en un método multi-estratégico en lugar de utilizarlas aisladamente. El uso combinado de varias estrategias permite un aprendizaje más efectivo, una mejor transferencia del aprendizaje, un aumento de la memorización y una mejora general de la comprensión. Un ejemplo de enseñanza multi-estratégica es la “enseñanza recíproca” (Palincsar and Brown, 1984), en la que el docente explica y muestra cuatro estrategias de comprensión – generación de preguntas, resumen de las ideas principales, clarificación y

predicción- y las refuerza a través del diálogo con los alumnos mientras estos intentan extraer el significado del texto.

Recientes investigaciones realizadas en Europa han permitido comprobar los beneficios de la enseñanza recíproca para el aprendizaje de la lectura en los alumnos de primaria y secundaria. Por ejemplo, en Finlandia, Takala (2006) demostró que la enseñanza recíproca era la forma más efectiva de enseñar comprensión lectora a los alumnos que no tienen dificultades (cuarto y sexto curso), pero también se demostró útil para los alumnos con dificultades específicas del lenguaje.

Una investigación de Brooks (2007) concluyó que la enseñanza recíproca en alumnos con dificultades en lectura influye positivamente su precisión lectora y mejora de forma substancial su comprensión. Spörer, Brunstein y Kieschke (2009) estudiaron a 210 alumnos alemanes de primaria a los que se les enseñó a resumir, Preguntar, clarificar y predecir y a los que se les procuró una de las tres condiciones de la enseñanza recíproca, pequeño grupo, parejas o pequeños grupos con un profesor de apoyo. Los investigadores descubrieron que los alumnos que habían participado en la enseñanza recíproca en pequeños grupos de iguales tuvieron mejores resultados en las pruebas estandarizadas de comprensión lectora que los que trabajaron en grupo con un profesor de apoyo.

Este último estudio también confirma la eficacia de las prácticas de enseñanza que fomentan “el aprendizaje cooperativo”, que pueden definirse como “aprender trabajando juntos en pequeño grupo para comprender la nueva información o para crear un producto en común” (Harris and Hodges 1995, p. 35). Como el aprendizaje cooperativo supone que los alumnos trabajen juntos en parejas o en pequeños grupos realizando tareas bien definidas, exige la participación de todos ellos. Emite que los grupos con habilidades mixtas trabajen juntos y que los lectores puedan aprender unos de otros.

La enseñanza a través del aprendizaje cooperativo se ha usado con éxito para enseñar estrategias de comprensión lectora tanto en asignaturas concretas como en aspectos transversales, y se ha demostrado que mejora el rendimiento académico, la motivación hacia el aprendizaje y el tiempo que los alumnos son capaces de dedicar a la tarea (Bramlett, 1994). Del aprendizaje cooperativo pueden beneficiarse todos los alumnos, independientemente de sus capacidades, y particularmente aquéllos con dificultades en lectura. La colaboración entre iguales permite a los alumnos con dificultades tener un nuevo papel activo a la hora de contribuir al proceso de construcción colectiva del significado en la clase (Slavin et al., 2009). Es más, ha demostrado ser eficaz para integrar a los alumnos con discapacidades y dificultades de aprendizaje en las clases ordinarias (Klingner et al., 1998).

Un ejemplo de programa de aprendizaje cooperativo es el PALS – Peer-Assisted Learning Strategies, Estrategias de aprendizaje entre iguales (Fuchs&Fuchs, 2001), en el que los alumnos trabajan por parejas, se turnan para leerse uno a otro en voz alta y realizan resúmenes y predicciones. Spörer y Brunstein (2009) estudiaron los efectos del PALS sobre el aprendizaje y uso de estrategias y sobre el rendimiento en tareas de comprensión en alumnos de secundaria alemanes. Su estudio reveló que, comparando a los alumnos de PALS con alumnos a los que se había enseñado la comprensión lectora siguiendo una metodología tradicional, los primeros obtuvieron mejores resultados en los tests de comprensión lectora, y también mejoraron en mayor medida su comprensión de la lectura autorregulada.

Este último concepto de aprendizaje autorregulado, que supone el control del rendimiento por medio de la reflexión y, en particular, el uso de las “destrezas metacognitivas” mencionadas anteriormente, es otro elemento importante de la comprensión lectora (Hacker, 1998). Supone reflexionar sobre el proceso mismo de la lectura, verificar la comprensión, regular las dificultades y revisar el grado de comprensión. Los lectores necesitan contar con estrategias de decodificación y

comprensión, así como con conocimientos y experiencias suficientes para ser capaces de valorar si el significado es una conjetura o una certeza.

Por otro lado, los profesores pueden ayudar a los alumnos a desarrollar estas destrezas, por ejemplo cuando les enseña a ejercer el autocontrol pensando en alto a la vez que leen (Davey, 1983; Baumann et al., 1993; Wilhelm, 2001). Durante este proceso, el profesor verbaliza sus pensamientos mientras lee, procesa información o aprende. Los alumnos pueden ver cómo el profesor intenta construir el significado de las palabras desconocidas, se mete en el texto, o reconoce que no lo entiende y selecciona una estrategia alternativa para solucionar su problema. Los lectores con dificultades parecen ser los que mayores beneficios obtienen de observar lo que piensan los buenos lectores mientras leen. Además, Anderson (2002) sugiere que los docentes pueden ayudar a los alumnos a controlar y evaluar sus propias estrategias pidiéndoles que se respondan a las siguientes preguntas: ¿Qué trato de conseguir?, ¿Qué estrategias estoy utilizando?, ¿Lo estoy haciendo bien?, ¿Qué otra cosa podría hacer? Se ha demostrado que los alumnos de secundaria mejoraron cuando se les enseñaron estas estrategias (Gaultney, 1995).

Además de mejorar la comprensión lectora, proporcionar a los alumnos herramientas metacognitivas también contribuye a aumentar la confianza en sí mismos como lectores, lo que a su vez incrementa la “motivación” por leer. Una enseñanza que combina conocimiento y motivación puede, por lo tanto, optimizar el rendimiento en lectura. Una manera de aumentar la motivación utilizando estrategias cognitivas es a través de la Enseñanza de la Lectura Orientada al Conocimiento (Concept Orientated Reading Instrucción, CORI) (Guthrie et al., 1999; Guthrie et. al., 1996). La CORI pretende crear lectores “activos” con una motivación intrínseca por construir conocimiento a partir de diferentes tipos de textos, y que son capaces de aplicar estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora. Por consiguiente, la CORI combina la enseñanza de estrategias con elementos motivadores para enseñar a los alumnos a aprender de los textos.

Estos componentes motivadores pueden consistir en realizar actividades prácticas, dar a los alumnos la oportunidad de escoger y de rendir cuentas, utilizar textos interesantes de diferentes géneros y ofrecer oportunidades de cooperar y de trabajar objetivos de contenido durante la enseñanza. Los componentes de la estrategia son enseñar a los alumnos a activar sus conocimientos previos, preguntar y buscar información en distintos tipos de textos, resumir y organizar la información de forma gráfica. Las evaluaciones de la CORI han demostrado que ésta técnica puede ayudar a los alumnos de centros desfavorecidos a aprender y a utilizar diferentes estrategias para la comprensión de textos, mejorar su aprendizaje de conceptos y transferir sus conocimientos (Guthrie et al., 1998); y es eficaz para ayudar a los lectores con problemas (Guthrie, 2004).

Por su parte, UNICEF (2010:338), propone como estrategias para desarrollar la comprensión lectora, las siguientes:

- ✓ Implicar a los alumnos en la planificación del proceso de aprendizaje, dándoles la posibilidad de participar en las decisiones sobre dicho proceso;
- ✓ Implicar a los alumnos en los textos, permitiéndoles elaborar sus respuestas personales y opiniones sobre un texto dado, en colaboración con sus compañeros y profesores;
- ✓ Enseñar estrategias metacognitivas y desarrollar capacidades de autorregulación para hacer su comprensión lectora más consciente y estratégica; y
- ✓ Realizar evaluaciones formativas, o de diagnóstico, para ajustar las decisiones sobre la enseñanza a las necesidades de los diferentes alumnos y como base para una comunicación continua con los alumnos sobre el contenido y los problemas que surgen en relación con su rendimiento y su progreso.

2.10. Habilidades necesarias para la primera fase de la escritura

Es importante recordar que es posible que los niños de habla indígena, sin tradición escrita, no tengan familiaridad con libros, revistas, periódicos, etc. Por lo tanto,

necesitan de cierta preparación antes de iniciarlos en el conocimiento del alfabeto, para que desarrollen habilidades relacionadas con los sentidos de vista y oído especialmente, así como de coordinación motora, sentido de orientación en el espacio y la producción nítida de los sonidos propios de su lengua.

El niño debe desarrollar sus capacidades de discriminación y memoria visual y auditiva, para poder diferenciar las letras m y n, d y b, p y b, cuyas formas son muy semejantes. Asimismo, no debe tener dificultad en escuchar y pronunciar sin confundir los sonidos que esas letras representan. Además, debe recordar como “suena” cada letra para reproducir el mismo sonido siempre que vea la letra o grafía. O hacer el proceso inverso cuando escribe: recordar como “dibujar” los sonidos que pronuncia cuando habla.

Los fonemas son los sonidos de una lengua, que al variar, modifican el significado de la palabra en la que se usan. Por ejemplo, en castellano la letra e y la letra i corresponden a dos fonemas porque la palabra “pepa” tiene otro significado de la palabra “pipa”: “mesa” tiene otro significado de “misa”, etc. Recordemos que cuando queremos /e/ etc. No siempre la transcripción del fonema coincide con las letras utilizadas en el alfabeto: por ejemplo, si queremos referirnos al sonido representado por la letra c y qu del alfabeto castellano escribiremos /k/.

2.11. Técnicas y estrategias para desarrollar la habilidad de escritura.

CNB/MINEDUC, (2012), El docente procurará ejercitar a los niños para que alcancen el grado de madurez que garantice un aprendizaje de la lectura con el menor tropiezo posible. Para ello, no puede empezar a enseñar el alfabeto, su lectura y escritura, desde la primera semana de clases.

Parte de la preparación para el inicio en la lectura es familiarizar al niño con la palabra escrita y el manipuleo de los libros. El alumno que, antes de entrar a la escuela, nunca tuvo un libro en sus manos, necesita que lo orienten para saber

cómo tratarlo: a qué dirección sostenerlo, hojearlo, abrirlo, cerrarlo. Practique estos movimientos con los niños, así infundirá confianza en ellos.

También es conveniente leerles cuentos cortos que, a la vez son estímulos para la expresión oral (reproducirlos y contarlos en sus propias palabras), indirectamente presentan a los niños la relación fonema-grafía: lo que pronunciamos lo podemos graficar; lo que escribimos lo podemos hablar.

La experiencia demuestra que a mayor preparación del niño en la etapa de aprestamiento, menores las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Vale la pena demorar el inicio de la lectura para ayudar al niño a desarrollar las habilidades señaladas, ya que estas son la base para la adquisición de esta nueva destreza.

A. Ejercicios para desarrollar la habilidad de escritura

En base a lo que el CNB (2010:57), afirma que es necesario construir un entorno de trabajo donde la escritura este presente de las más diversas formas posibles, para poder “enseñar” (mostrar) su existencia y a partir de ahí, promover el deseo de aprender a leer. Los años que implicó en las aulas me han permitido comprobar que la mayoría de las salas de los primeros años de escolaridad, regularmente las aulas de primer grado se encuentran prácticamente despojadas de todo tipo de material de lectura y su existencia se reduce tan solo a un único libro de texto. ¿Cómo podemos pensar entonces en facilitar el aprendizaje de alguien que ni siquiera existe a nuestro alrededor? Si bien la presencia de materiales de lectura en los salones de clase es sumamente necesaria, no resultaría suficiente por sí misma si no se promueven diversas experiencias en las cuales el educador genere una interacción significativa con dichos textos.

No es casual que los niños que provienen de hogares donde padres e hijos comparten habitualmente diversos momentos de lectura estén en mejores condiciones para lograr el conocimiento inicial que pretendemos.

El desarrollo de estas primeras experiencias de lectura compartida debe incluir la Lectura de una poesía, una obra de teatro o una canción, con el único propósito de disfrutar y compartir un mundo de fantasía o musicalidad; sino también la lectura de las principales noticias del diario, o las instrucciones para desarrollar un juego, para hacer la comida típica de la región, para conocer una producción característica de nuestra cultura. Si logramos que nuestras alumnas y alumnos descubran que es posible acercarse a los textos para encontrar una información necesaria, conocer un testimonio significativo o disfrutar de un momento placentero, habremos dado un paso fundamental para el desarrollo del aprendizaje que nos ocupa.

Por otro lado, Bartolo, J. (2008), afirma que además de propiciar acercamientos a la lectura, debemos promover experiencias de escritura compartida. Si bien los niños aún no saben escribir de manera convencional, pueden participar de situaciones en las cuales el educador les muestre (les “enseñe”) para que sirve escribir. Escribamos en el pizarrón la historia que ellos van inventando o la canción que más les gusta, el reglamento de un juego que conocen, la leyenda que alguna vez alguien les ha contado, o el chiste más gracioso que recuerden. Ellos nos dictan y nosotros escribimos tal como lo dicen; luego leemos nuestra escritura para que la puedan verificar y planteen correcciones o modificaciones que consideren convenientes; nosotros borramos, redactamos nuevamente el texto y lo releemos. Si se descubre que la escritura permite reestructurar más acabadamente las propias ideas y nos brinda la posibilidad de rescatar nuestra memoria o comunicarnos a distancia, habremos dado un paso esencial para el futuro desarrollo del proceso.

Así, mucho antes de saber escribir convencionalmente, habrán podido aprender que escribir es un proceso que requiere la constante revisión del texto producido. Estas experiencias de lectura y escritura compartidas permiten descubrir cuáles son los diversos usos que la sociedad alfabetizada hace del código de escritura, es decir, cuales son las funciones sociales de la lengua escrita. Nadie puede negar la

necesidad de tales experiencias; pero difícilmente alguien se anima a afirmar que por sí solas resultan suficientes para alcanzar el logro pretendido: creer que la mera interacción con la escritura garantiza su adquisición es ignorar la complejidad del proceso de alfabetización y, específicamente, del objeto que se pretende conocer.

B. Interacción con niños y niñas durante la ejercitación de la escritura.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura podemos distinguir dos fases: la primera destinada al dibujo de las letras y una segunda, de utilización de las grafías para producir mensajes escritos. La primera es una etapa similar a la de la lectura mecánica, en cuanto la atención del niño se centra en el manejo del lápiz u otro instrumento para dibujar bien las letras. La segunda es la etapa creativa y productiva en sí, por lo que la atención es puesta en lo que se quiere expresar por escrito.

El aprendizaje del trazo de las letras requiere de habilidades como coordinación motora, coordinación viso-motora y orientación en el espacio, en especial, sea cual fuera el tipo de letra que se escoja enseñar. Esas habilidades deben desarrollarse en la etapa de aprestamiento o preparación previa, para que el proceso resulte menos penoso y frustrante para el niño.

Tener coordinación motora fina, significa poder mover las manos y los dedos de la mano con soltura, flexibilidad, rapidez, lo cual ayuda a sostener un lápiz, una tiza, un pincel, etc., instrumentos con los que dibujamos las letras o signos que representan los sonidos que producimos al hablar.

Los movimientos de los dedos y mano, van acompañados de los movimientos de los ojos y orientados hacia un espacio determinado: hacia arriba o hacia abajo; hacia la derecha o la izquierda, de forma que no nos equivoquemos en la dirección de los trazos para dibujar las letras.

El dibujo de las letras exige movimientos que involucran estas direcciones básicamente: de arriba para abajo, de abajo para arriba, de izquierda a derecha, en línea recta, curva u oblicua. De la dirección del trazo dependerá no solamente la claridad del dibujo de cada letra, sino la posibilidad de unir las letras, ligarlas y con ello, adquirir rapidez o fluidez al escribir. Por esta razón, recomendamos tener especial cuidado en enseñar al niño la dirección que deben tener sus movimientos para dibujar cada letra. No puede aceptarse un trazo que provenga de un movimiento de abajo para arriba; o dibujada de derecha a izquierda.

C. Ejercicios de decodificación

Aprender a hacer las letras puede demorar tiempo que el aprendizaje de la lectura del alfabeto, ya que el dominio de la coordinación motora requiere de una práctica constante, mayor que la memorización visual y auditiva de las letras. De aquí que resulte muy útil la escritura con tarjetas léxicas. Si preparamos tarjetas con palabras que, combinadas, formen oraciones diversas, los niños pueden ejercitarse en la generación de las oraciones “escribiendo” con las tarjetas que seleccionen.

Este ejercicio de lecto-escritura comprensiva y productiva es muy conveniente para afianzar el aprendizaje del alfabeto, aún cuando el niño todavía no domine el trazo de todas las letras. Puede generar las oraciones con mucha más rapidez que si tuviera que escribirlas de puño y letra. Una vez que ha hecho esta práctica, las mismas tarjetas le sirven de modelo para ejercitar su escritura, copiando las oraciones en su cuaderno.

El tomar dictados y copiar son dos prácticas muy útiles en esta primera etapa de aprendizaje de la escritura, pero seamos conscientes que al hacerlo el niño no está produciendo mensajes, sino más bien reproduciendo mensajes creados por otros. La meta que se persigue en la enseñanza de la escritura es que los niños usen las letras para expresarse por escrito, elaborando sus propios mensajes.

La escritura creativa o productiva debe estimularse desde muy temprano en el aprendizaje y puede hacerse como complemento de otra forma de expresión, como el dibujo. El docente motivará a los niños para que dibujen lo que quieran, sobre un tema dado o tema libre, y luego escriban algo al respecto. Bastará una frase y una Oración corta, pero lo importante es que sea creada por el propio niño, no copiada. Taytay, “mi papá”, wasiy, “mi casa”, allquchaychutu, “mi perrito Chuto”, etc., son ejemplos de los inicios de la expresión escrita.

Como es de suponer, habrá errores ortográficos, o palabras juntas, u omisión de sílabas. Con mucho tacto, el docente hará notar las fallas para que el mismo niño se corrija, no sin antes haberlo felicitado por su trabajo.

Al igual que en el ejercicio de la expresión oral, el objetivo principal en este momento no es la corrección, sino que el niño se sienta capaz de escribir, de manejar este nuevo instrumento de expresión. CONFIANZA y SEGURIDAD no se ganan si solo se hacen ver los errores, especialmente cuando se trata del trabajo de niños.

D. Ejercicios de expresión escrita.

Desde el primer grado, el niño debe tener un cuadernito de composición o expresión escrita, o ir haciéndose uno con las hojas en las que dibuje, pinte o pegue figuras y escriba sobre ellas. Poco a poco crecerán las frases y se redactarán los primeros textos de creación propia. El logro de esta meta garantizará que el niño utilice la expresión escrita con diversos fines, entre ellos, el que sea un auxiliar para sus estudios: tomar notas, hacer resúmenes, dar pruebas, etc. Así se prepara para hacer uso de la palabra escrita en diferentes circunstancias de su futura vida.

De segundo a tercer grado, la expresión escrita se orientará más hacia lo imaginativo, lo creativo. A partir del cuarto año debemos iniciar a los niños en

redacciones propias que tengan un propósito utilitario y requieran un lenguaje diferente, que podemos calificar de técnico tal vez.

La redacción de pequeñas historias puede ser un buen comienzo de expresión creativa. Antes de escribirlas, ayude en conversar sobre las posibles historias y contar con láminas o dibujos motivadores, como los que se vieron para la práctica de la expresión oral. Tres preguntas claves guiarán al niño al escribir una historia: ¿Qué pasó primero?, ¿Qué pasó después?, ¿Qué pasó por último? En tercer grado el niño escribirá una o dos oraciones para cada momento; a medida que avanza en escolaridad y madurez, las historias serán más extensas y elaboradas. Sea cual fuere el año, la guía de los tres momentos no debe faltar. Aproveche la imaginación de los niños y ejercítelos en estas composiciones por lo menos tres o cuatro veces al mes. Utilice láminas, cuentos, canciones o rimas, así como títulos motivadores como estímulo: una aventura, un sueño, una pesadilla, un susto, una broma, etc.

La descripción es otra técnica para expresión escrita que -al igual que las historias - requieren de guía para ir “creciendo” y enriqueciéndose. Ejercite a los niños en describir objetos que les gusten, personas, animales, lugares. Después de practicar la redacción, haga que los niños incorporen la descripción a sus historias. Igualmente, estimúlelos a escribir pequeños diálogos y luego podrían incorporar diálogos a sus narraciones.

En lo que respecta a las redacciones más técnicas, estas pueden iniciarse en relación las clases de historia: hacer sus propios resúmenes de los temas que expone el docente en clase. Los temas de historia local pueden ser una buena base para esta práctica, pues es posible que los niños reciban información de sus padres u otros parientes. Nuevamente, la expresión oral previa ayudará a los niños a emplear el vocabulario y las expresiones adecuadas en la lengua materna.

Aunque en la comunidad aún no se emplee la lengua indígena para la redacción de documentos como recibos, oficios, solicitudes, actas, telegramas, etc., la escuela debe enfrentar el reto de escribirlos y practicar este tipo de redacciones en los últimos grados de educación primaria. Así el alumno interiorizará aún más la posibilidad y la utilidad de la expresión escrita en su lengua materna.

Por último, no debemos olvidar que la lengua escrita tiene sus propias reglas que los niños deben aprender a seguir desde temprano:

- ✓ uso de mayúsculas
- ✓ reglas de ortografía
- ✓ reglas de puntuación (a nivel de oración y párrafo).

Para que el docente pueda orientar bien a sus estudiantes, es necesario que la lengua indígena cuente no solo con alfabeto único, sino también con un conjunto de reglas ortográficas y de puntuación. Un último consejo: la práctica de la expresión escrita exige mucha labor de corrección de parte del docente. Para que la tarea sea motivadora, los niños escribirán constantemente pero textos cortos.

2.12. Idioma Materno

Es aquella que se aprende naturalmente, antes de frecuentar la escuela. La educación en la lengua materna tiene como resultado tasas más bajas de abandono y repetición que aquellos que tienen el enfoque tradicional donde los niños no aprenden en sus propios idiomas.

La lengua materna, o (L1), es el primer idioma que aprende un niño en su infancia. Normalmente, el niño aprende la lengua materna en el seno de su ambiente familiar y mediante la interacción social, es decir, comunicándose con las personas que le rodean. Claro que el aprendizaje no debe considerarse como un proceso mecánico de tipo repetitivo, sino que el niño se vale de una capacidad innata. A los cuatro o cinco años de edad el niño ha aprendido un vocabulario básico y puede: comunicarse, preguntar, contestar y a relatar con frases cortas, además, comienza

a aprender el orden de las palabras dentro de una oración y la conjugación de los verbos (Paulin, 2008:22).

Por su parte ACEM, (2009), considera que el uso del idioma maya en la Educación Maya, es esencial para el desarrollo de la cultura, los valores, la ciencia, tecnología, arte y cosmovisión. El idioma se genera desde el pensamiento y se constituye en fundamento para la formación de la identidad de las personas. El uso del idioma es cotidiano, es social y pedagógico, es decir se usa en la familia, la escuela, la calle, mercado, así como las instituciones de servicio público. Es necesario aprender a escuchar y a respetar el derecho de las personas a expresarse en su propio idioma, comprendiendo el sentido de hacerlo así, pues en el idioma está presente la manera de pensar y entender el mundo.

2.13. Importancia de iniciar la lectura-escritura en la L1

“La comprensión y el dominio el lenguaje escrito son herramientas de acceso al conocimiento. Los múltiples recursos creados por la tecnología moderna para la información establecen importantes complementos, pero no suplanta de ningún modo a la escritura como medio de cultura” (Rezza Editores 2003).

Por su parte, Clave, P. (2010), asegura que el Lenguaje escrito se trabaja para la estimulación de los niños y niñas en la lectura y la escritura, los cuales van adquiriendo el conocimiento de los fonemas y grafemas que componen la letra y de esta manera se encadena el conocimiento, el cual explora a través del aprendizaje, es decir su contexto es plenamente lingüístico, de doble ruta: Oral y escritural.

En un concepto didáctico, el aprendizaje de la lengua o idioma materna en la escuela se debe tener en cuenta el contexto donde se desarrollan los aprendizajes, las condiciones sociales y culturales de la comunidad el estado emocional de los alumnos, y demás elementos que influyen positivamente en la adquisición de este código comunicativo. Para la enseñanza y fortalecimiento de la L1 del alumno se producirá partiendo de contextos reales de comunicación y no así de situaciones y

textos creados artificialmente. Esto significa también partir de la lengua del entorno social que rodea a los y las estudiantes porque ésta constituye su bagaje sobre la lengua misma, sobre la cultura de su comunidad y sobre el papel del lenguaje en dicha cultura. Asimismo, han de respetarse los estilos propios de las distintas culturas, comunidades socio-lingüísticas o los diversos grupos sociales (CNB., sexto primaria, 2010:53).

2.14. Estrategias para promover la lectoescritura en el idioma materno

Tomado de López, V. (2012), sugiere las siguientes estrategias:

- ✓ Movimientos de los labios: juntos, entreabiertos y abiertos, de izquierda a derecha y hacia delante. Intentar producir sonidos labiales como: b', m, p, w y otros, a partir de expresiones significativas.
- ✓ Movimientos de las mandíbulas: cerradas y abiertas, a los lados y de abajo hacia arriba
- ✓ Movimientos de las mejillas: inflarlas y succionarlas
- ✓ Movimientos de la lengua: dentro y fuera de la boca, en diferentes direcciones y a diferentes velocidades
- ✓ Movimientos de la lengua tocando los puntos de articulación de los sonidos: los dientes superiores, entre los dientes, el paladar, el reborde alveolar. Deben ejercitar el punto de articulación para cada sonido del idioma.
- ✓ Movimientos relacionados con soplar diferentes materiales: espuma de jabón, globos, hojitas, plumas, etc.
- ✓ Escucha de canciones, cuentos, historias y diálogos, por medio de un reproductor de sonidos (grabadora). Después de escuchar las grabaciones, pueden recrearlas, imitarlas, representarlas, etc.
- ✓ Producción de distintos sonidos y voces onomatopéyicas como el canto de las aves, los aullidos, el ladrido de los perros, el valido de la oveja, el mugido de las vacas y el rugir de los felinos. Así como otros sonidos producidos por los objetos y la voz humana.

- ✓ Discriminación de los distintos sonidos producidos con objetos, instrumentos, animales y fenómenos de la naturaleza, a diferentes distancias
- ✓ Producción y pronunciación correcta de palabras, frases y oraciones
- ✓ Grabación de la voz de las niñas y los niños para ir corrigiendo errores de dicción, pronunciación y entonación.

Para mejorar la expresión y comprensión de las niñas y los niños es necesario desarrollar su vocabulario a través de actividades como las siguientes:

- ✓ Conversaciones relacionadas con un eje temático, donde las niñas y los niños tengan la oportunidad de utilizar el vocabulario que ya dominan.
- ✓ Presentación de palabras nuevas por medio de frases significativas, con el fin de enriquecer el vocabulario de las niñas y los niños con nuevos términos del idioma materno.
- ✓ Enumeración y organización de un conjunto de palabras por temas generadores como: la familia, los animales, los alimentos, la escuela, la comunidad, el vestuario, los colores, la casa, las personas, etc. Se propone el tema y las niñas y los niños van diciendo palabras relacionadas con ese tema, luego la maestra o el maestro puede agregar nuevas palabras.
- ✓ Descripción de ilustraciones
- ✓ Conversaciones relacionadas con la Naturaleza, los sentimientos, las enseñanzas de las abuelas y los abuelos, las comidas, etc.

Ejercicios de pre-lectura y pre-escritura en el idioma materno

- ✓ Ejercicios respiratorios, acompañados de movimientos coordinados de los miembros superiores e inferiores
- ✓ Caminatas rítmicas alternando la velocidad (despacio, rápido)
- ✓ Ejercicios de equilibrio, estáticos y en movimiento
- ✓ Ejercicios con movimientos asimétricos: levantar un brazo hacia arriba y el otro hacia el frente, girar los brazos en sentido opuesto, batir palmas y golpear

alternativamente con ambos pies, tocar la nariz con una de las manos y la oreja con la otra

- ✓ Recortado, partiendo de material resistente a otros menos resistentes (cartones, cartulina, hojas de papel, hojas de revistas)
- ✓ Creación de dibujos a partir de la imaginación o inspirados en la Naturaleza, coloreados de acuerdo con el gusto y parecer del niño o la niña
- ✓ Modelado con plastilina, barro u otros materiales moldeables, separando pedazos, componiendo y descomponiendo
- ✓ Elaboración de dobleces, hilvanes, tejidos y mosaicos combinando recortes de papel de colores

2.15. Los aprendizajes en castellano

Por lo tanto, el mal aprendizaje de un segundo idioma o el intento de hablar en un idioma que no es el materno, se nota inmediatamente en la fonología o sintaxis del aprendiz. Como dice Mérida(1,999): “Cuando una persona aprende castellano de una manera informal y asistemática, sin método, se presentan varios fenómenos lingüísticos relacionados con la pronunciación”.

El proceso de aprendizaje del castellano como segunda lengua, tiene cierta similitud con la adquisición de la lengua materna. Se debe iniciar con los procesos o habilidades lingüísticas de: ESCUCHAR Y HABLAR. Aunque ambos procesos son complementarios cada uno necesita un tratamiento especial.

Para el desarrollo oral del castellano como Segunda lengua, tome en cuenta las estructuras propias del idioma materno (Idioma Maya) para que las palabras y estructuras lingüísticas sean compatibles. Veamos y analicemos los siguientes casos del Idioma Maya K'iche':

- ✓ La acentuación (mayor intensidad con que se pronuncia una sílaba de una palabra) en el Idioma Maya K'iche' es totalmente aguda. En tanto en el castellano puede ser aguda, grave, esdrújula. Esto implica que las palabras

agudas son más fáciles de pronunciar por las alumnas y alumnos, en tanto las palabras graves y esdrújulas requieren otro nivel de tratamiento en la oralidad.

- ✓ En el Idioma Maya K'iche' no existen palabras con diptongos (Unión de dos vocales una abierta y otra cerrada) en tanto que el castellano es parte de la estructura de las palabras, su uso es frecuente. Al no existir en el Idioma Maya K'iche' esto implica que se debe tratar en un segundo nivel al desarrollar el castellano como segunda lengua.
- ✓ El patrón para construir palabras en el Idioma Maya K'iche' es altamente consonántico en tanto que el castellano es altamente vocálica. Este es otro fenómeno que afecta a la niña y niño maya hablante al iniciarse en el aprendizaje del castellano como segunda lengua, es por eso que al pronunciar palabras con terminación vocálica tiene dificultad (generalmente se omite la vocal).
- ✓ La estructura sintáctica del idioma Maya K'iche' no tiene correspondencia con la
- ✓ estructura sintáctica del castellano. Veamos algunos ejemplos: a) En el Idioma K'iche', el adjetivo se antepone al sustantivo, en tanto que en el castellano, se pospone.
- ✓ La estructura de las oraciones en Idioma Maya K'iche' es de la siguiente manera VERBO+OBJETO+SUJETO en tanto que el castellano es SUJETO+VERBO+OBJETO.
- ✓ El Idioma Maya K'iche', resalta el tratamiento de respeto a los mayores, es decir, marca definitivamente la SEGUNDA PERSONA FORMAL DEL SINGULAR Y PLURAL.

Para lograr eficientemente el desarrollo oral de la segunda lengua en este caso el castellano-, debe tomar en cuenta el grado de monolingüismo o bilingüismo en que se encuentra la comunidad. Si la comunidad es altamente monolingüe maya, inicie la expresión oral con palabras y estructuras lingüísticas que contienen sonidos comunes; si el bilingüismo es incipiente, utilice los sonidos comunes y los semi-especiales; y si hay un bilingüismo equilibrado, combine hasta los sonidos especiales; por último, si la comunidad es monolingüecastellano invierta el proceso,

graduando los sonidos del idioma maya, que implica el desarrollo del idioma Maya como Segundo Idioma.

Para el desarrollo oral de la Segunda Lengua, utilice al máximo materiales concretos y expresiones significativas, en su defecto utilice materiales gráficos. Pero tome muy en cuenta “si el alumno o alumna, no logra desarrollar adecuadamente su potencial psicolingüístico, ni en la L1, ni en la L2, los pocos años que permanece en la escuela no representan un aporte significativo para su desarrollo personal, tampoco le proveerán de las herramientas cognitivas y metacognitivas para el ansiado “aprender aprender” de lo cual dependerá su vida futura, no solo en el ámbito escolar, sino su vida familiar, productiva y social en general” (Mérida, 1,999).

2.16. Lectoescritura en Idioma Castellano

En base a lo que afirma Concreción Curricular (2010), afirma que la lectoescritura en idioma castellano o sea la L2, pretende buscar el desarrollo de la lectura y la comunicación escrita en la segunda lengua. Con este componente se pretende que los niños y las niñas lleven a cabo la transferencia de habilidades de lectura y escritura de lengua materna a la segunda lengua.

En este sentido la lectoescritura en idioma castellano busca desarrollar en los niños la capacidad de leer, identificar, procesar, organizar, producir y divulgar ideas, pensamientos, conocimientos, intuiciones, sentimientos, emociones y expectativas en forma escrita y gráfica. Estas habilidades ayudan al desarrollo del pensamiento, afectividad e imaginación y ayuda a la adquisición de nuevos y variados conocimientos, dando como resultado la recreación material, fortalecimiento espiritual, la sabiduría y cosmovisión del Pueblo Maya por medio de la lectura e interpretación de los distintos mensajes de la naturaleza y la epigrafía maya mediante el uso de su L2 o la segunda lengua que adquieren.

Leer y escribir facilitan y requieren del desarrollo de capacidades centradas en el uso y dominio del idioma castellano, que permiten al niño generar una expresión fluida y coherente con su idioma materno. El desarrollo de las capacidades de la lectura y escritura del idioma castellano apoyan la producción de textos y otros aprendizajes tanto del contexto como fuera de ella.

2.17. Comparación entre escritura en Idioma materno y escritura en castellano

CNB, (2010), asegura que en el sub-área de Comunicación y Lenguaje L2, los estudiantes aprenden a comunicarse en una segunda lengua y desarrollan de manera integral las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir). Se procura que el desarrollo de la clase se convierta en un espacio en el que se reflexione sobre sí mismo(a), sobre el entorno natural, familiar, social y cultural, en el que se comparta con otras personas de otras culturas para enriquecer el conocimiento.

El desarrollo del segundo idioma se basa en el enfoque comunicativo funcional. Se hace énfasis en que primero se aprende lo que es necesario para establecer una comunicación eficiente; es decir, se aprenden las funciones utilizando el idioma para, luego, aprender sus formas. Se adquieren, primero, las convenciones de la comunicación social. Esto lleva a la apropiación de los sistemas verbales, de la pronunciación, del orden básico del idioma y del vocabulario en el contexto cultural.

A. Lectura en castellano

En esta área se enfoca la comprensión de mensajes que en un principio tienen como centro el análisis de signos, símbolos y sonidos hasta que, paulatinamente, se utiliza la lectura de manera comprensiva en la adquisición de información y conocimientos. Se propicia, también, el uso de estrategias que permiten enriquecer el vocabulario básico.

B. Escritura en castellano

En base a lo que sostienen Arévalo, Pardo y Vigil (2010): En esta área se espera fomentar en forma gradual pero sistemática la producción literaria, tanto poética como utilitaria, de manera que los estudiantes encuentren un medio efectivo para expresar sus pensamientos, necesidades e intereses utilizando los medios escritos. Se considera la escritura como una de las herramientas básicas para el desarrollo intelectual, personal y social de la persona humana.

Se busca que el idioma se use en situaciones reales para que sea un aprendizaje significativo. Bajo esta premisa la orientación del o la docente debe generar situaciones de aprendizaje de sus alumnos y alumnas, similares a la de su vida cotidiana para el uso del segundo idioma.

Se espera que los docentes: a) propicien situaciones que permitan a los estudiantes construir una relación de pertenencia a una cultura y etnia con su particular visión del mundo, afirmar su autoestima; b) estimulen la expresión de los saberes y de las experiencias personales; c) fomenten la participación en proyectos que favorezcan la incorporación y valoración del entorno; y, d) desarrollen en los estudiantes la capacidad de interpretar mensajes y de descubrir la utilidad de la lectura y escritura para satisfacer sus necesidades e intereses. Es conveniente insistir en que no es recomendable recurrir a la traducción porque impide una producción fluida y aleja a los estudiantes del esquema del pensamiento y de la visión propios del idioma.

C. Actividades sugeridas para el desarrollo de los aprendizajes en castellano como L2:

En base a lo que propone Concreción Curricular, (2011), el docente que trabaja el área de castellano como L2, debe tomar en consideración actividades diversas que

proporcione herramienta adecuada y útil para el desarrollo de las habilidades necesarias, basado en eso, se sugieren las siguientes actividades:

1. Realizar un diagnóstico lingüístico para establecer el nivel de bilingüismo de los estudiantes.
2. Organizar actividades a partir de situaciones significativas, como juegos de mímica, que lleven a los y las estudiantes a disfrutar de estímulos sensoriales diversos, a ejercitar el seguimiento de las instrucciones, a dramatizar historias sencillas, poemas, cuentos, refranes, rimas y canciones, escuchar conversaciones, compartir frases, dichos y pensamientos de origen regional, escuchar a otros y otras; comentar sus experiencias, experimentar el papel del emisor y del receptor de la información en la segunda lengua.
3. Propiciar actividades que generen conversaciones entre los alumnos-alumnas y maestros, alumnos y padres de familia, y alumnos y comunitario; en las que se entreviste a padres y madres, abuelos y abuelas y otros familiares, sobre temas de interés.
4. Planear actividades en las que los estudiantes desarrollen sus habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) dentro como fuera del aula por medio de diálogos, escritura libre o a través de preguntas.
5. Explorar el ambiente letrado: rótulos, afiches, volantes, periódicos murales y otras ilustraciones que contengan textos escritos en la segunda lengua para analizarlas y compartirlas en el aula.
6. Ayudar a los estudiantes a descubrir la utilidad de la escritura, como un medio para informar, registrar, organizar, y administrar la información, tales como: organizadores gráficos, cuadros sinópticos y mapas conceptuales.
7. Planear eventos en las que los y las estudiantes escuchen, declamen, narren, escriban o lean trabajos literarios y que participen en actividades culturales.
8. Desarrollar proyectos educativos o de aula, para que los y las estudiantes participen activamente y se motiven en el uso de la segunda lengua con sus compañeros y con la comunidad, invitar a padres y madres de familia y

personas de la comunidad para que compartan hechos importantes desde su cosmovisión L 2.

9. Motivar a los estudiantes para que generen preguntas sobre las ideas claves del mensaje escuchado, desarrollar el pensamiento crítico a través de lecturas y experiencias de la vida cotidiana, comunal, nacional y de nivel mundial desde de L 2.
10. Promover la participación de los estudiantes en el diseño de periódicos murales, carteles, exposiciones con temas relacionados a su entorno, festividades cívicas, patronales, ceremoniales y otros eventos de importancia en la comunidad.
11. Utilizar la elaboración de títeres con mini diálogos que reflejen situaciones de la vida cotidiana
12. Promover el diálogo de saberes intergeneracionales, de los distintos pueblos y/o culturas del país.

D. Transferencia de la lectoescritura en la segunda lengua (castellano)

Tomado de Mérida, (1999): Para el desarrollo psicopedagógico de la lectura y la escritura del castellano como segunda lengua es importante conocer las diferentes etapas por las que debe pasar el proceso de lectoescritura, siendo estos los siguientes:

| ETAPA | DESCRIPCION | ACTIVIDADES |
|--|---|--|
| De Afianzamiento | Consiste en el fortalecimiento de la lectura y escritura de la lengua materna. | Lectura y escritura de textos, cuentos, leyendas, historias, cantos, poemas, narraciones, etc. con fluidez. |
| De Ejercicios de la transferencia. | Consiste en la aplicación de grafías comunes de la lengua materna a la segunda lengua | Lectura y escritura de palabras, frases, oraciones, párrafos y textos completos en la segunda lengua (inclusive palabras que aún se capta su significado). |
| De Presentación sistemática de grafías propias de la L2. | Consiste en la aprehensión de las grafías propias de la segunda lengua. | Lectura y escritura de palabras, frases, oraciones, párrafos y textos con las grafías propias de la segunda lengua; y el afianzamiento de nuevo léxico de la L2. |
| De Afianzamiento de la lectura y escritura de la | Consiste en el dominio eficiente de la segunda lengua, con | Lectura comprensiva y escritura creativa de cuantos, |

| ETAPA | DESCRIPCION | ACTIVIDADES |
|---|--|--|
| L2. | énfasis en la comprensión de lectura y la expresión escrita. | historias, relatos, cantos, chistes, refranes, poemas, leyendas, biografías, discursos, etc. |
| Ejercicios gramaticales propios de la segunda lengua. | Consiste en el análisis de la estructura gramatical, géneros y estilística del castellano como segunda lengua. | Análisis fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático del castellano como segunda lengua. |

Fuente: Investigación realiza en textos.

Para que se logre una mejor comprensión de lectura debe tomarse en cuenta los siguientes principios de aprendizaje:

- ✓ Dar lectura de textos de acuerdo a la experiencia, contexto y actividades significativas de las niñas y niños.
- ✓ Iniciar la lectura cuando ya se tiene dominio de la oralidad.
- ✓ La lectura al igual que las demás áreas requiere una etapa de aprestamiento.
- ✓ El contacto con el mundo letrado favorece el desarrollo de la lectura.
- ✓ La lectura y la escritura deben tener como objetivo la comunicación con sentido, espontáneo y natural.

2.18. Consejos para promover la lectoescritura en segunda lengua:

Tomado de Gutiérrez, (2010):

1. Relacione siempre la lectura con el desarrollo de otras áreas metodológicas del castellano como L2. Realice muchos ejercicios de: Pronunciación, estructuras gramaticales, diálogos, comentarios, discusiones a partir de lo leído, escenificaciones o dramatizaciones de textos leídos, dinámicas, juegos de roles, graficar textos, Etc.
2. Vele que las niñas y los niños desarrollen la capacidad de inferir los sonidos propios de la segunda lengua, es decir, tener el control oral y auditivo desde las primeras oportunidades en que realice su lectura.
3. Ejercite permanentemente el desarrollo de la comprensión de lectura, mediante preguntas de textos leídos con ejercicios que permiten la retención de la información leída. Esto implica, un enfoque de la lectura como un proceso de desarrollo del pensamiento y no solamente una práctica de decodificación de lo escrito. Las preguntas las puede realizar de la siguiente forma :

- ✓ En forma colectiva (toda la clase)
 - ✓ En grupos pequeños (por ejemplo: lo que tienen nombre que inicia con L, a mi derecha, izquierda, los de enfrente, los de atrás, los rojos, los blancos, los negros, los amarillos, Etc.)
 - ✓ En forma individual y con mucha confianza.
4. Construya textos con estructuras oracionales significativas y contextualizadas sobre todo en las primeras etapas.
 5. No utilice sujetos tácitos o sobreentendido y pronombres en una oración, es preferible repetir los sustantivos explícitamente.
 6. Recorra a ilustraciones que ayuden a establecer relaciones entre textos e imágenes para que la lectura tenga sentido y sea motivado.
 7. Utilice varias técnicas para reiterar el contenido de un mismo texto, esto permite mayor comprensión del mensaje.
 8. Clasifique, secuencial, técnica y lógicamente, textos con vocabulario y estructuras gramaticales para la gradación de dificultades en los temas y actividades a realizar, atendiendo la edad, nivel de conocimiento e intereses de sus alumnas y alumnos, y sobre todo, según el nivel alcanzado en el desarrollo de la segunda lengua.
 9. Segmente o separa los textos de lectura en unidades menores de pensamiento para que la niña o el niño al leer lo haga con entonación adecuada. Este recurso es fundamental para los ejercicios de dictados.
 10. Acompañe a sus alumnas y alumnos en el proceso adecuado de lectura, velando por lo siguiente
 - ✓ Que realicen una lectura fluida y no silabeante. Es decir, leer palabras completas y no sílabas.
 - ✓ Que realicen lectura con entonación adecuada.
 - ✓ Vele cuando sus alumnas y alumnos leen, no coloquen el dedo sobre las palabras que está leyendo y mover solo los ojos y no la cabeza.
 - ✓ Indíqueles la forma correcta de sentarse al momento de leer o escribir.
 - ✓ Muéstreles una postura correcta para la lectura oral y silenciosa.

11. No descuide las actividades o periodos de lectura y escritura diariamente, asimismo las actividades de lectoescritura ya que refuerza las habilidades de escuchar, hablar y leer. En el caso de las nuevas grafías propias de la segunda lengua es necesario considerar actividades para ejercitarlos, incluyendo el área de caligrafía.
12. No abandone en ningún momento la lectoescritura, la comprensión de lectura y la producción escrita en el idioma materno de sus alumnas y alumnos. La lectura y la escritura en la segunda lengua no debe significar “el paso a” sino “suma a” para así lograr un bilingüismo aditivo y de mantenimiento. Esto permite desarrollar sentimientos de valoración y de identidad personal y étnica.
13. Promueva actividades para la escritura creativa y recreativa con contenidos de la ciencia, tecnología, arte, y valores de la cultura maya, asimismo la sistematización escrita de la literatura oral maya.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN DE LO RESULTADOS

Presentación de los resultados estadísticos de la investigación

Este capítulo se conforma con la presentación del trabajo de campo, la misma contempla la interpretación de los dos instrumentos utilizados para recabar la información sobre el problema de investigación abordado en esta ocasión. Por lo mismo, se procesan en dos momentos distintos pero con una relación inseparable: a) Procesamiento de las guías de entrevista aplicadas a cinco docentes que actualmente laboran con alumnos de primer grado primaria de las cinco escuelas aplicadas como campo de investigación; b) Procesamiento de las guías de observación, aplicadas en las aulas de los alumnos de primer grado primaria de cinco escuelas.

Para el efecto, se hace uso de tablas en donde se consignan los datos como: categoría, frecuencia y el porcentaje, en consecuencia se hace uso de tablas, en seguida se hace un análisis sobre los datos numéricos presentándolas en datos cualitativas, de tal manera que se pueda obtener un panorama completo. Esto basado en el orden en que se manejaron las variables en el cuadro de operacionalización.

RESULTADO DEL TRABAJO DE CAMPO REALIZADO CON LOS DOCENTES Y ALUMNOS DE PRIMER GRADO PRIMARIA, DE CINCO ESTABLECIMIENTOS OFICIALES, DEL SECTOR 1204.2, COMITANCILLO, SAN MARCOS:

3.1. METODOLOGÍA DE LECTURA Y ESCRITURA MAM

Tabla No. 1

Desarrollo de la lectura y la escritura

| Cómo se desarrolla la Lectoescritura en la actualidad (cuadro 1) | | | Razones del desarrollo de la Lectoescritura en idioma materno Mam (cuadro 2) | | |
|--|------------|-------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Más en idioma materno que castellano | 4 | 57% | Es mejor hacer uso del idioma materno del alumno, porque el mensaje que se les transmite es efectivo y sobre todo tiene significado para la vida y la formación de cada uno de ellos. Así mismo, genera confianza del alumno hacia el docente, eso permite que el desarrollo de las diferentes actividades se alcance con alta efectividad. | 4 | 57% |
| Más en castellano que en idioma materno | 1 | 14% | | | |
| Tanto en lengua materna como castellano | 0 | 0% | | | |
| Siempre en castellano | 2 | 29% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 4 | 57% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

En la tabla 1, se puede apreciar que la mayoría de los docentes que laboran actualmente con el grado de primero primaria desarrolla más la lectura y escritura en el idioma materno, es decir que el 57% de los docentes, asegurando que *es mejor hacer uso del idioma materno del alumno, porque el mensaje que se les transmite es efectivo y sobre todo tiene significado para la vida y la formación de cada uno de ellos. Así mismo, genera confianza del alumno hacia el docente, eso permite que el desarrollo de las diferentes actividades se alcance con alta*

efectividad (Argumento de 4 docentes, que equivale al 57% del total de docentes entrevistados, ver recuadro 2 de la tabla 1).

De la tabla también se puede deducir que el 29% de los docentes entrevistados, asegura que prefiere usar el castellano o sea la L2 del alumno como medio para desarrollar la lectura y escritura, considerando que es una oportunidad que el alumno tiene para aprender una L2 de manera fluida, para lo cual sus aprendizajes se deben desarrollar, ayudándola a estar actualizado ante su desenvolvimiento en la sociedad en general en la edad adulta. De esa manera, se le está ayudando a estar preparado para responder ante las exigencias de la sociedad moderna. En algunas ocasiones, las actividades de lectura y escritura se realizan en el idioma materno del alumno, pero con preferencia más del castellano.

Por otro lado, el 14% de los docentes, afirma que la lectura y la escritura lo hacen exclusivamente sólo en castellano, porque es el idioma que más les puede ayudar a enfrentar la vida en la sociedad moderna.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se afirma que:

Durante la actividad de la observación, se pudo constatar que cuatro docentes de las cinco escuelas, observadas, trabajan más la lectura y escritura en castellano, en el cuaderno de los niños se pudo ver los contenidos desarrollados, las actividades y las tareas consignados.

En dos escuelas se pudo ver que se trabaja equilibradamente la lectura y escritura, se trabaja en L1 y en L2, casi equitativamente, en los cuadernos se evidenciaron el desarrollo de contenidos, los alumnos realizan actividades de lectura y escritura en ambos idiomas, lo cual permite aprender de manera integral.

En una de las escuelas, observadas, se pudo constatar que se trabaja más la lectoescritura en el idioma materno del alumno, hay más contenidos desarrollados en el idioma materno.

En resumen, se puede decir que no existe uniformidad de trabajo de los docentes en primer grado, existe una parte de docentes que se ven preocupados desarrollar la lectoescritura en el idioma materno, mientras que otra parte de ellos, lo hace más en castellano y una minoría lo hace más en el idioma materno del alumno.

Cabe mencionar que con el criterio de los docentes emitidos en la entrevista, hay una discrepancia, entre lo que ellos manifestaron y lo que se pudo observar en el

lugar de los hechos, se puede asegurar que los datos reales que se encontraron internamente de las aulas al momento de realizar la observación correspondiente no coinciden en gran manera con los datos obtenidos de las entrevistas.

Tabla No. 2

Métodos específicos para el aprendizaje de la lectura y la escritura

| USO DE MÉTODOS (Cuadro 3) | | | MÉTODOS MÁS USADOS (Cuadro 4) | | |
|------------------------------|------------|-------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Siempre | 6 | 85% | Método Silábico y Significativo Palabra Generadora y Onomatopéyico Analítico y Sintético Deductivo-Inductivo y Constructivista | 6 | 85% |
| A veces | 1 | 15% | | | |
| No aplica | 0 | 0% | | | |
| Desconozco los métodos | 0 | 0% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 6 | 85% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

En que se refiere al uso de métodos específicos en el desarrollo de la Lectoescritura en el grado de primero, se puede notar de la primera parte de la tabla que el 85% de los docentes entrevistados, aseguran que la lectura y la escritura lo desarrollan en base a métodos específicos, siendo estos: *método silábico, significativo, Palabra generador, onomatopéyico, analítico, sintético, deductivo-inductivo, constructivista* (argumento de 6 docentes, equivalente al 85% del total de docentes entrevistados, ver cuadro 4 de la tabla 2).

De la primera parte de la tabla se puede apreciar también que el 15% de los docentes entrevistados, afirman que el desarrollo de la lectura y escritura a veces lo hacen en base al uso de métodos específicos. La intuición es más efectiva aseguraron.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se afirma que:

En las cinco escuelas, se pudo constatar que la mayoría de los docentes (6 de 7) no conoce los métodos específicos para promover el desarrollo de la lectoescritura, lo único que se hace es seguir las actividades contempladas en los textos que proporciona el MINEDUC.

Las actividades en muchas ocasiones no llevan alguna secuencia lógica, es pura inercia lo que se evidencia, los docentes no tienen claro el panorama cómo promover la lectoescritura en el grado de primero primaria.

La mayoría de las actividades, se realizan sólo para confirmar que se está trabajando, pero que lleven propósitos definidos no se pudo evidenciar, los cuadernos de los alumnos, no evidencian diversidad de actividades de lectoescritura, más que dictados, copiar lecciones, planas.

En fin, los docentes en servicio, desconocen los métodos que se deben utilizar para desarrollar la lectoescritura en el grado de primero primaria.

Tabla No. 3

Estrategias de Lectura y Escritura

| Frecuencia del uso de estrategias (cuadro 5) | | | Razones del uso de estrategias en el idioma materno Mam (cuadro 6) | | |
|---|------------|-------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | % | Aspecto | Frecuencia | % |
| Siempre en Mam | 5 | 71% | Desarrolla la habilidad de lectoescritura con rapidez y genera confianza y seguridad en el alumno Es el idioma que los niños ya manejan Desarrollan buena comunicación docente-alumno-docente Genera mayor comprensión El aprendizaje es significativa, contextualizada, con pertinencia cultural y lingüística | 5 | 71% |
| Más en castellano que en Mam | 0 | 0% | | | |
| Más en Mam que en castellano | 0 | 0% | | | |
| Tanto en Mam como en castellano | 2 | 29% | | | |
| Desconozco las estrategias | 0 | 0% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 5 | 71% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

La aplicación de las estrategias para desarrollar la lectura y escritura en el grado de primero primaria, de parte de los docentes, se puede apreciar que de esta tabla, el 71% de los entrevistados, aseguran que lo hacen siempre en el idioma Mam, o sea el idioma materno de los alumnos, por las siguientes razones: *se desarrollan las habilidades de lectura y escritura con más rapidez, genera más confianza, genera más seguridad, no les cuesta porque es el idioma que ya manejan en el hogar,*

desarrolla buena comunicación entre docente y alumno, porque los alumnos son eminentemente hablantes del idioma Mam, hay mejor comprensión en el idioma materno y el aprendizaje es significativa, contextualizada y sobre todo con pertinencia cultural y lingüístico (Argumento de 5 docentes, que equivale al 71% del total de entrevistados, ver cuadro 6 de la tabla 3).

De la tabla, se puede notar que un 29% afirma que la aplicación de estrategias de lectura y escritura con los alumnos en el aula, lo hacen *tanto en Mam como en castellano*, debido a las siguientes razones: la L1 del alumno y la L2 deben ir de la mano, los alumnos deben manejar de igual intensidad sus dos idiomas, tanto su idioma materno como su L2, sería atrasar al alumno si no se le trabaja el desarrollo de las habilidades en su L2, es bueno que los estudiantes desarrollen sus habilidades lingüísticas en dos idiomas, así estará preparado para enfrentar la vida.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se corrobora que:

Referente a este punto, durante la observación, se pudo ver que los docentes no utilizan estrategias puntuales para promover la lectoescritura con calidad, con eficiencia, con sentido para los alumnos, al contrario, como se hacía mención en el punto anterior, se pudo ver que los docentes simplemente trabajan por costumbre, hace falta aquella proyección, aquel interés, por mejorar las labores a diarios.

Es más, se evidencia el desconocimiento sobre las estrategias que se pueden utilizar para promover y desarrollar la lectura, eso se comprobó durante la observación, los docentes, hacen uso del texto de L2, dan algunas indicaciones cómo se irá a trabajar para la ocasión, sin más detalles los alumnos empiezan a copiar las lecciones señaladas, lo que hace suponer que no se conoce cómo trabajar con eficiencia.

Tabla No. 4

Técnicas específicas para el desarrollo de la lectoescritura en el idioma materno

| Nivel de conocimiento de Técnicas (Cuadro 7) | | | Técnicas específicas utilizadas (Cuadro 8) | | |
|---|------------|-------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Conocen las técnicas de lectoescritura | 6 | 86% | Lecturas dirigidas y acompañadas Escritura de cuentos, dichos, refranes, poemas, historietas Actividades basadas en el método fonético, pronunciar las consonantes, unir palabras, uso de areneras, uso de sopa de letras, escrituras dirigidas, uso de fichas silábicas, aula letrada, mesa letrada y escritura en el suelo y en el aire | 6 | 86% |
| Desconocimiento de las técnicas de lectoescritura | 1 | 14% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 6 | 86% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

De esta gráfica, se puede notar que el 86% de los docentes entrevistados afirman que sí conocen las técnicas que se deben de utilizar siempre para el desarrollo de la lectoescritura, siendo estos: *realizar lecturas dirigidas y acompañadas con los alumnos; escribir cuentos, dichos, refranes, poemas, historietas en el idioma materno y realizar actividades basadas en el método fonético, que aprendan a pronunciar las consonantes y unir palabras, uso del método global, uso del método constructivista, hacer uso de un arenero donde pueden escribir las vocales y las consonantes, uso de sopa de letras, escrituras dirigidas, uso de fichas silábicas, aula letrada, mesa letrada, escritura en el suelo y en el aire* (Afirmaciones de 6 docentes, que equivale al 86% del total de entrevistados, cuadro 8 de la tabla 4).

De esta misma gráfica se puede apreciar que el 14% de los docentes entrevistados, afirma que no tienen conocimiento sobre qué técnicas se pueden emplear para el desarrollo de la lectoescritura en idioma materno.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se detalla que:

Regularmente los docentes no hacen uso de técnicas específicas para el desarrollo de la lectoescritura tanto en L-1 como en L-2, las actividades diarias, no varían de escribir lecciones, escribir y copiar párrafos, dictados, pero no se evidencia el uso de técnicas puntuales en las actividades diarias.

Cabe mencionar que las actividades, muchas veces no se hacen de manera planificada, sin proyección alguna, sin metas, sin precisión, ello repercute en la formación de los alumnos, convirtiéndose en bajo rendimiento escolar.

Tabla No. 5

El rincón de Lectura y Escritura en el aula

| Estado del Rincón de Lectoescritura (Cuadro 9) | | | Razones de su redacción en forma Bilingüe (Cuadro 10) | | |
|---|------------|-------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Está redactada siempre en Mam | 0 | 0% | Desarrolla un bilingüismo equilibrado y actualiza al alumno a introducirse de la lectoescritura en L2 | 5 | 72% |
| Está redactada siempre en castellano | 2 | 28% | | | |
| Tanto en Mam como en castellano | 5 | 72% | Desarrolla las cuatro habilidades lingüísticas en forma equilibrada y así es la formación del docente | | |
| No manejo rincón de lectura y escritura | 0 | 0% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 5 | 72% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

El rincón de lectura y escritura en el aula de primer grado primaria, es un elemento determinante en el desarrollo de estas dos grandes habilidades, en consecuencia, de la tabla se puede notar que el 72% de los docentes en servicio, afirman que el rincón de lectura y escritura que tienen puesto en el aula está redactada tanto en Mam como en castellano, por las siguientes razones: *desarrollo un bilingüismo*

equilibrado, actualiza al alumno a introducirse en el mundo de la lectoescritura en su L2 y así me formaron a mí y funciona bien, lo mismo transmito a mis alumnos, el aprendizaje debe ir de la mano en los dos idiomas que debe manejar el alumno, la formación debe ser siempre bilingüe, las cuatro habilidades poco a poco se deben ir desarrollando en los dos idiomas que el alumno debe conocer y manejar en un corto tiempo (argumento de 5 docentes, que equivale al 72% del total de entrevistados, ver cuadro 10 de la tabla 5).

Por otro lado, de la tabla, se puede notar que un 28% de los docentes entrevistados, afirman que el rincón de lectura y escritura lo tienen elaborado o redactada siempre en castellano, por las siguientes razones: el castellano es el idioma oficial del país y ante tal situación se debe preparar al alumno para que pueda enfrentar la sociedad de su alrededor con mucha eficiencia, claro sin desvalorar su idioma materno, pero es más seguro y útil su formación en su L2.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se afirma que:

La mayoría de las escuelas se pudo observar en su interior, que el aula en su mayor parte sí está letrada, pero más en castellano que en idioma materno del alumno, se hace más uso de la L2 que la L1.

Sin embargo, hay una contradicción evidente en el letrado de las aulas, porque éstas están letradas en castellano, pero en la realidad, dentro y fuera del aula, todos los alumnos se expresan en su idioma materno, pero en el desarrollo de la lectoescritura se da una contradicción, puesto que las actividades diarias de aprendizaje, son desarrolladas en la L2.

Tabla No. 6

Las actividades diarias y el desarrollo de la lectoescritura

| Situación actual de las actividades diarias de Lectoescritura (Cuadro 11) | | | Razones de la preparación de las actividades en forma castellano (Cuadro 12) | | |
|---|------------|-------------|--|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Están redactadas en Mam | 0 | 0% | Es más rápido su elaboración Comprensible su lectura y Comprensible su interpretación | 5 | 72% |
| Están redactadas en castellano | 5 | 72% | | | |
| Tanto en Mam como en castellano | 2 | 28% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 5 | 72% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

De esta tabla se puede apreciar, que el 72% de los docentes entrevistados, afirman que las actividades pedagógicas que se realizan a diario en las instalaciones del aula, se planifican siempre en el idioma castellano; *porque hace más rápido su elaboración, hace más comprensible su lectura, hace más comprensible su interpretación* (afirmación 5 docentes, que equivale al 72%, ver cuadro 12 de la tabla 6); *sin embargo, en la ejecución se hace en el idioma materno del niño, o sea en el idioma Mam, porque es el idioma que más dominan los niños.*

Por otro lado, parte de la tabla se puede apreciar que el 28% de los entrevistados, afirma que la planificación diaria de las actividades lo hacen siempre en el idioma materno, porque durante su formación en la Normal, fue siempre en su idioma materno, por lo que la planificación didáctica de L1 es en L1 o sea en el idioma Mam.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se afirma que:

Al observar el plan del docente y confrontarlo con las actividades realizadas a diario, se pudo constatar que no existen actividades reales y concretos que puedan desarrollar la lectoescritura.

En el cuaderno de los alumnos, se pudo constatar que no hay contenidos desarrollados adecuadamente, mucho menos basados en métodos adecuados y

pertinentes. No hay actividades contempladas en el desarrollo de la lectoescritura, y esto casi es repetitivo en las cinco escuelas que fueron aplicadas como campo de investigación.

Tabla No. 7

Comprensión de Lectura

| Situación Actual de la Comprensión de Lectura, (cuadro 13) | | | Razones para el desarrollo de la Lectoescritura más en el Idioma Materno (cuadro 14) | | | Razones para el desarrollo de la Lectoescritura en forma bilingüe (L1-L2) (cuadro 15) | | |
|--|------------|-------------|--|------------|------------|--|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Más en lengua indígena que castellano | 2 | 28% | La L1 lo manejan bien los niños y los niños siempre hablan en la l1 En su L1 han escuchado cuentos, leyendas e historias y en su L1 han escuchado cuentos, leyendas e historias Participan en todas las actividades Preguntan y opinan y no encuentran barrera en su comunicación | 2% | 28% | Desarrollo de las habilidades lingüísticas en forma equilibrada El alumno debe estar actualizado en su formación El alumno debe enfrentar un bilingüismo avanzado en el mundo de hoy | 5 | 72% |
| Tanto en lengua indígena como castellano | 5 | 72% | | | | | | |
| Más castellano que en lengua indígena | 0 | 0% | | | | | | |
| Siempre en castellano | 0 | 0% | | | | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | | 2 | 28% | | 5 | 72% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

El desarrollo de la comprensión lectora de parte de los docentes, se hace de diferentes maneras y proyecciones, en tal caso, de esta tabla, se puede notar que el 28% de los docentes que actualmente laboran con el grado de primero primaria, desarrolla la comprensión de lectura más en la L1 que en castellano, por las siguientes razones: *la L1 lo manejan bien los niños, ellos hablan siempre en su L1, han escuchado cuentos, leyendas e historias contadas por sus padres en casa en la L1, disfrutaban más escuchando algo que entienden y comprenden, participan en el desarrollo de estas actividades y preguntan y opinan sobre las historias, porque no encuentran barrera al momento de expresar su comentario* (argumento de 2 docentes, que equivale al 28%, ver cuadro 14 de la misma tabla).

Por otro lado, el 72% de los docentes entrevistados, asegura que lo hace simultáneamente en los dos idiomas que el niño debe manejar, tanto en su L1 como en su L2, por las siguientes razones: *el niño debe desarrollar sus cuatro habilidades comunicativas en los dos idiomas, tanto en su L1 como en su L2, el alumno debe estar actualizado en sus dos idiomas, para poder enfrentar los desafíos en la vida en una sociedad moderna y los dos idiomas deben ser desarrolladas casi a igual escala, porque la comunicación de hoy es infinito y complejo, ante tal circunstancia, el alumno de primaria debe ser capaz de enfrentar el bilingüismo comunicativa de las sociedades de hoy* (argumento de 5 docentes, que equivale al 72% del total de docentes entrevistados, ver cuadro 15 de la tabla 7).

Tabla No. 8

Desarrollo de la lectoescritura en el idioma materno

| Desarrollo de la Lectoescritura (cuadro 16) | | | Razones de realizar más las actividades de forma individual (cuadro 17) | | | Razones de realizar más las actividades de forma grupal (cuadro 18) | | |
|---|------------|-------------|---|------------|------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Siempre son individuales | 1 | 14% | Las potencialidades son individuales y no grupales, cada alumno es responsable de su formación, la toma de decisión, la iniciativa, cada uno asume su responsabilidad de sus errores y aciertos, se evita la dependencia o el conformismo | 1 | 14% % | Dos es mejo que uno, trabajar en equipo, significan muchas cosas, se promueve el apoyo mutuo, la colaboración, la indagación grupal, entre otros. | 6 % | 86% |
| Siempre son grupales | 6 | 86% | | | | | | |
| Más individuales que grupales | 0 | 0% | | | | | | |
| Más grupales que individuales | 0 | 0% | | | | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 1 | 14% | TOTAL | 6 | 86% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

De esta tabla, se puede apreciar que el 14% de los docentes entrevistados aseguran que las actividades en todas sus dimensiones y alcances que se realizan dentro y fuera del aula en beneficio del desarrollo de la lectura y escritura se hace siempre de manera individual, por las siguientes razones: *las potencialidades deben ser desarrolladas de manera individual, porque cada alumno es artífice de su formación y con ello se fomenta la responsabilidad, la iniciativa propia, la toma de decisiones, reconocimiento de los errores que se cometen, cada uno de los alumnos asume su compromiso, sin crear dependencias en segundas o terceras personas, cada uno debe valerse por sí solo* (argumento de 1 docente que equivale al 14%, ver el cuadro 17 de la misma tabla #8).

En contraparte a esta posición, de la tabla se puede notar que el 86% de los entrevistados, asegura que las actividades que realizan dentro y fuera de las aulas, lo hacen siempre de manera grupal, fundamentada en los siguientes argumentos: *es mejor dos que uno, porque si uno no sabe cómo hacer cierta actividad, el otro lo apoya, más aún cuando son equipos de 5 elementos, unos con otros se ayudan para construir su aprendizaje, siendo esto un buen mecanismo de desarrollar un aprendizaje en equipo, en donde todos y todas se involucran en la realización y ejecución de cualquier tarea. Trabajar en equipo, significan muchas cosas, se promueve el apoyo mutuo, la colaboración, la indagación grupal, entre otros* (argumento de 6 docentes que equivale al 86%, ver cuadro 18 de la tabla No. 8).

Actividades que desarrollan la lectura en el idioma materno

De esta tabla se puede deducir que el 100% de los docentes entrevistados, clasifican las actividades para desarrollar la lectura en el idioma materno, en dos dimensiones: a) *actividades individuales*, siendo estos: Saludo personal, Diálogos dirigidos, Reflexiones , Preguntas directas, Las conversaciones a inicio de clase, Lectura de cuentos y Relatar historietas, refranes, poemas; b) *Actividades Grupales*, siendo estos los más regulares: Saludo personal, Diálogos dirigidos, Reflexiones , Preguntas directas, Las conversaciones a inicio de clase, Lectura de cuentos y Relatar historietas, refranes, poemas.

Actividades para el desarrollo de la escritura en el idioma materno

De esta tabla se puede deducir que el 100% de los docentes entrevistados, clasifican las actividades para desarrollar la lectura en el idioma materno, en dos dimensiones: a) *Actividades Individuales*, tales como: Moldear letras. Escribir letras, consonantes, vocales en la arena, en la tierra, espacio y en la pizarra, Desarrollar la psicomotricidad gruesa y fina, Escribir una carta, Tocar papel, arrugar papel; b) *Actividades Grupales*, siendo estos los más regulares: Escribir poemas, Escribir cuentos, historias, leyendas, noticias, Formar sílabas con fichas mediante competencia y Copiar historias en libros. Cada uno de estas formas, ayuda y contribuye a fortalecer la escritura en el idioma materno de los alumnos, ya que les da el privilegio de realizar diferentes actividades, variadas y con distinto enfoque de logro.

Tabla No. 9

El material didáctico y el desarrollo de la lectoescritura

| Material elaborado en idioma materno (cuadro 19) | | | Razones de la elaboración del material en forma bilingüe (cuadro 20) | | |
|---|------------|-------------|---|------------|------------|
| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje | Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
| Siempre en Mam | | 0% | Desarrolla el pensamiento del niño de manera equilibrada, desarrolla un bilingüismo equilibrada, promueve una formación apto para responder ante las exigencias de la nueva sociedad, porque se prepara también en su L2 que es el idioma que se utiliza en áreas no indígenas y ante tal circunstancia el alumno debe responder a la comunicación de otros lugares en donde no se habla la L1. | 6 | 86% |
| Siempre en Castellano | 1 | 14% | | | |
| Tanto en Mam como en castellano | 6 | 86% | | | |
| Más en Mam que en castellano | 0 | 0% | | | |
| Más en castellano que en Mam | 0 | 0% | | | |
| TOTAL | 7 | 100% | TOTAL | 6 | 86% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

De la tabla No. 8 se puede apreciar que el 86% de los docentes entrevistados, afirma que el material didáctico que se utiliza a diario para apoyar el desarrollo de los aprendizajes, sobre todo lo que se refiere a la Lectoescritura en el idioma materno, siempre se prepara en los dos idiomas, es a saber, en el idioma materno L1 y L2 del estudiante, por las siguientes razones: *desarrolla el pensamiento del niño de manera equilibrada, desarrolla un bilingüismo equilibrada, promueve una formación apto para responder ante las exigencias de la nueva sociedad, porque se prepara también en su L2 que es el idioma que se utiliza en áreas no indígenas y ante tal circunstancia el alumno debe responder a la comunicación de otros lugares en donde no se habla la L1.* (Argumento de 6 docentes, que equivale al 86% del total de entrevistados, ver cuadro 20 de la tabla 8)

Por otro lado, de la tabla se puede deducir que el 14% de los docentes, afirma que el material didáctico que utilizan a diario lo preparan en Mam como en castellano, esto porque los niños son indígenas en su totalidad y ante tal circunstancia se da prioridad más a la L1 del alumno y en segundo lugar se promueve la L2 del alumno, pero con menor intensidad, se hace más énfasis más siempre de la L1.

Tabla No. 10

Habilidad de los alumnos en la escritura de palabras, oraciones y párrafos en idioma materno

| Aspecto | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------|------------|-------------|
| Es excelente | 0 | 0% |
| Es aceptable | 5 | 72% |
| Es regular | 2 | 28% |
| Es deficiente | 0 | 0% |
| TOTAL | 7 | 100% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

De la tabla 9, se puede conjeturar que en cuanto a la escritura de palabras, oraciones y párrafos en el idioma materno de parte de los alumnos, se puede afirmar que hasta la fecha el 72% de los docentes entrevistados, aseguran que los niños están en el fortalecimiento de sus habilidades de lectura y escritura.

Por otra parte, el 28% de los docentes entrevistados, afirman que sus alumnos en su mayoría no pueden escribir palabras, oraciones y párrafos en su idioma materno, y si hacen el intento lo hacen casi no legible lo que escriben, hace falta mucho trabajar esa parte, tienen grandes debilidades para escribir dictados, y sobre todo en su idioma materno, tal vez porque no se ha trabajado adecuadamente la enseñanza y desarrollo de la escritura en su L1. Por lo tanto sus habilidades de escritura a la fecha en su idioma materno es regular.

3.2. APRENDIZAJE EN IDIOMA ESPAÑOL (L2)

Tabla No. 11

Actividades para promover la escritura en idioma castellano

| Actividades para promover la escritura en castellano | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|-------------|
| Repasar letras en el espacio | 0 | 0% |
| Escribir letras en el cuaderno | 5 | 72% |
| Escribir letras en la arenera | 2 | 28% |
| Escribir letras en el suelo | 0 | 0% |
| TOTAL | 7 | 100% |

Fuente: Datos obtenidos de la Entrevista realizada a docentes de primer grado primaria de cinco establecimientos oficiales, del Sector 1204.2, del municipio de Comitancillo, del departamento de San Marcos, agosto de 2013.

De la tabla 10 se puede observar que el 72% de los docentes de primero grado primaria aseguran que siempre desarrollan la escritura inicial en el cuaderno. El cuaderno es tan útil para promover la escritura que no se necesita hacer tanto esfuerzo, más que trazar las letras en la pizarra o en el mismo cuaderno del alumno, para que éstos sigan el prototipo.

Por otro lado, de la tabla se puede notar que el 28% de los docentes entrevistados, argumentaron que las actividades que más realizan para promover la escritura en el idioma materno es escribir las vocales y las consonantes en la arenera.

De la observación realizada en las instalaciones de los establecimientos, se puede afirmar lo siguiente:

A la fecha la escritura de los alumnos en el idioma español es deficiente, puesto que

a la altura de estos días los alumnos deberían de tener más eficiencia en la escritura de su L2, pero la realidad dice que eso es algo que está lejano en ser alcanzado, es uno de los grandes desafíos de cada uno de los maestros en servicio, en revisar en qué se está fallando con el papel de facilitador de los aprendizajes, se debe poner énfasis en la forma de trabajo de los docentes y así hacer las enmiendas necesarias para mejorar la situación de los aprendizajes.

Por otro lado es importante revisar la metodología que se está empleando hasta la fecha, es necesario verificar si está actualizado a las nuevas exigencias de la formación de los alumnos.

Según lo que se pudo observar directamente en las aulas de primero grado de las cinco escuelas se puede constatar que:

- ✓ No se emplea material específico para desarrollar la escritura en castellano
- ✓ Las actividades se realizan sin materiales didácticos, se notó un descontrol en las actividades docentes dentro de las aulas, no se sale del conformismo, no se vio productividad del docente y del alumno
- ✓ Las actividades no pasan más que ser dictados, copia de lecciones, entre otras que no son efectivas para promover la escritura correcta en castellano.

Según lo observado, la situación actual de la escritura de palabras y párrafos, se puede decir que es regular, debido a las siguientes razones:

- ✓ A la fecha, los alumnos de primero de las cinco escuelas sí escriben algunas palabras en su idioma materno, pero con debilidades en su escritura
- ✓ En cuanto a párrafos, los niños al revisar su cuaderno no tienen escrito párrafos y menos aún si se les dicta no pueden hacerlo, todo quizás porque los docentes en servicio no dan prioridad en cumplir los períodos del idioma Materno establecido por el CNB, eso hace que los alumnos no pueden escribir con eficiencia en su idioma materno, porque no se les desarrolla a cabalidad
- ✓ Existe interés de los docentes en trabajar más la escritura en castellano que en el mismo idioma materno del alumno, eso es un grave problema, porque no desarrolla las habilidades necesarias de los alumnos en su idioma materno.

Vocabulario utilizado en la comunicación en el castellano (L2)

En base a la información obtenida se puede apreciar que el 100% de los docentes en servicio y quienes laboran con primer grado, afirman que su vocabulario, sus capacidades de dominar su L2, sus habilidades comunicativas, los califican como *acceptable* puesto que para dominar a la perfección la L2, tendría que ser la L1 desde la niñez, en el caso de los docentes, todos somos indígenas, y tenemos nuestro propio idioma materno, la segunda lengua lo vamos desarrollando al transcurrir los años de nuestra vida, ello quiere decir, que su aprendizaje, su

manejo y dominio se va construyendo en el camino, por lo que el dominio de esta segunda lengua, se cataloga así, porque hace falta aprender de ello.

De la observación realizada en las aulas correspondientes se detalla que:

En las cinco escuelas observadas, los alumnos se comunican exclusivamente en su idioma materno, sin embargo, cabe mencionar algunos datos trascendentales:

- ✓ El vocabulario de los alumnos presentan fuertes debilidades
- ✓ Las debilidades del uso de vocabularios de los alumnos, se refieren más a número gramatical, uso de géneros, uso de los pronombres personales en sus dos números, uso de artículos,
- ✓ Nadie de las cinco escuelas tiene alumnos en primero primaria que se comunican en castellano, todos ellos se comunican en su idioma materno
- ✓ Se hace evidente la falta de desarrollo de la comunicación oral de los alumnos en su L2 de parte de los docentes

Derivado de la información obtenida se puede deducir que el 100% de los docentes, realizan diferentes actividades que facilitan la promoción del vocabulario de los alumnos en su L2, cada uno de ellos, manifiesta las diferentes posibilidades que realizan para promover el desarrollo del vocabulario en castellano, dentro de los cuales, mencionaron: leer palabras en tarjetas elaboradas a una medida visible y estándar, buscar palabras en periódicos con variadas formas, realizar diferentes concursos de cuentos, poemas, chistes, trabalenguas, historias, todos relatados en castellano, entre otros. Todas las actividades anteriores, permiten que el alumno pierda el miedo en aprender a expresarse en castellano, cada uno de estas actividades permite que el niño poco a poco se va incrustando en el aprendizaje del castellano.

Respecto a la observación realizada, se corrobora que:

En las cinco escuelas observadas, los alumnos se comunican exclusivamente en su idioma materno, sin embargo, cabe mencionar algunos datos trascendentales:

- ✓ El vocabulario de los alumnos presentan fuertes debilidades
- ✓ Las debilidades del uso de vocabularios de los alumnos, se refieren más a número gramatical, uso de géneros, uso de los pronombres personales en sus dos números, uso de artículos,
- ✓ Nadie de las cinco escuelas tiene alumnos en primero primaria que se comunican en castellano, todos ellos se comunican en su idioma materno
- ✓ Se hace evidente la falta de desarrollo de la comunicación oral de los alumnos en su L2 de parte de los docentes

El idioma materno y la transferencia de habilidades para el desarrollo de la lectoescritura

Se confirma que el 100% de ellos, argumentan que los aprendizajes promovidos en el idioma materno, es tan importante, puesto que eso establece la base de las habilidades comunicativas, fundamenta los aspectos fundamentales, desarrolla las destrezas que el alumno hará uso cuando tiene que aprender en castellano, sin el idioma materno, el trabajo sería más complicado, el idioma materno es un puente para los aprendizajes en L2. El niño ya maneja las consonantes, ya conoce las vocales, ya puede unir palabras, frases e inclusive oraciones. El alumno ya lee y escribe en su idioma materno, eso facilita los aprendizajes en la L2, y es fundamental que los aprendizajes sean bien desarrollados en la L1, para que la transición, sea oportuna y adecuada. La L1 es la base para la construcción de los aprendizajes.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se hace un contraste entre el trabajo de campo, lo cual se llevó en las instalaciones de cinco establecimientos del Nivel Primario, del Sector 1204.2 del municipio de Comitancillo, departamento de San Marcos, para ello, se utilizaron para la recopilación de la información necesaria los instrumentos de la Entrevista y la Observación, las variables y el Marco Teórico propuesto en la investigación, a fin de evidenciar el logro de los objetivos de estudio planteados al inicio de la investigación. De estas conjeturas y deducciones, se elaboran las conclusiones, los cuales se consignan en este mismo capítulo de este estudio de investigación.

Para lo cual, la discusión se hace en base a cada uno de los objetivos General y Específicos planteados en el estudio con el trabajo de campo realizado en los lugares aplicados como campo de investigación.

Derivado del análisis de los resultados del trabajo de campo realizado y asociado al logro del objetivo General y al *primer objetivo* específico, se pueden anotar los siguientes aspectos trascendentales para este estudio de investigación:

4.1. METODOLOGÍA DE LECTURA Y ESCRITURA MAM

A. Identificar la situación actual del docente con respecto a la metodología que emplea para la lectura y escritura en Mam.

- Los docentes desconocen la metodología propia para promover la lectoescritura en idioma materno Mam, ya que las actividades que se realizan a diario en las

escuelas no pasan a ser más de lo tradicional, es decir, dictados, copia de lecciones, lecturas superficiales sin uso de estrategias y técnicas adecuadas.

- La lectoescritura se califica bajo un parámetro de deficiente, puesto que el desenvolvimiento de los alumnos de primero primaria no llenan ni han alcanzado los perfiles que establece el CNB en materia de lectura y escritura en L1
- En base a lo que manifestaron los docentes en las entrevistas, dentro de los métodos que utilizan están: *método silábico, significativo, Palabra generador, onomatopéyico, analítico, sintético, deductivo-inductivo, constructivista.*
- Sin embargo, de lo anterior, se evidencia que existe una contradicción en las afirmaciones de los docentes con las observaciones realizadas en las aulas, puesto que los docentes en las entrevistas realizadas con ellos personalmente afirmaron que sí conocen los métodos de enseñanza y promoción de la lectura y de la escritura en el idioma materno, sin embargo en el cuaderno de los alumnos no se evidencia actividad alguna en base a métodos, es más, el cuaderno que contiene más contenidos desarrollados hasta la fecha es la de L2 y no así la de L1.
- El trabajo de campo demuestra que existe real urgencia en actualizar a los docentes en servicio sobre el aspecto de metodología de enseñanza de la lectura y escritura en el idioma materno. De esa manera se estará contribuyendo a su fortalecimiento y elevando de esa manera la calidad de formación de los alumnos indígenas de las cinco escuelas.

Sin embargo, al momento de trabajar el área de idioma Mam como L1 pretende el desarrollo de la capacidad verbal del niño, considerando que esto tiene consecuencias sobre el pensamiento y el aprendizaje. También el idioma se reconoce como el medio fundamental para la adquisición y construcción de

significados, el desarrollo de valores desde la cosmovisión del niño, hecho importante para poder conocer y comprender otras culturas (MINEDUC, 2011:95).

El utilizar métodos adecuados para el desarrollo de los aprendizajes y la lectoescritura en el idioma materno ayuda al estudiante a comunicarse mejor con el mundo que lo rodea desarrollando sus habilidades lingüísticas de escuchar, hablar, leer y escribir. La comunicación en el Idioma materno permite el desarrollo del sentido de pertenencia a la cultura y su valoración. También propicia el desenvolvimiento personal del estudiante, mediante el desarrollo sistemático del lenguaje y actitudes comunicativas con su medio y su experiencia personal para producir y comprender un texto. En efecto, estas habilidades solo se adquieren y se desarrollan en contacto con los textos y otros elementos del contexto que generan información (CNEM, 2011:62, citado por López, N. 2013).

Por último, para el desarrollo de la sub área de idioma Materno del niño es importante hacer uso de los métodos que proponen diferentes autores sobre Educación Bilingüe Intercultural, para ello se pueden facilitar talleres que implican habilidades variadas, permitiendo mejorar la producción oral y escrita: análisis y observación de textos, ejercicios de producción simplificada, ejercicios de vocabulario, ejercicios sobre ciertas unidades lingüísticas; por lo que es necesario que el niño o la niña sea confrontada regularmente, bajo formas diversas, de textos narrativos, argumentativos, explicativos, descriptivos, etc. (MINEDUC, 2011:96)

Los métodos que se pueden utilizar para el uso del idioma materno del niño en el desarrollo de la lectoescritura, están los que propone PRODESSA, (2008:59-61, citado por López, N. 2013):

✓ *Métodos sintéticos*

En estos métodos se inicia el proceso de lectura por los elementos simples; de allí van constituyendo unidades cada vez más complejas, hasta llegar al texto. Parten del aprendizaje de las letras y sus sonidos para formar sílabas, palabras, frases, oraciones y párrafos.

En esta acción, el proceso esencial implicado es la síntesis, es decir la composición de un todo por la unión de sus partes. Por eso, su nombre de “métodos sintéticos”.

Ha existido diferentes aplicaciones de los métodos sintéticos, según el énfasis que se haya puesto en alguno de los elementos implicados en la síntesis (letra, sonido, sílaba) o en los recursos pedagógicos utilizados. Casi todos estos métodos han sido abandonados en la actualidad, no obstante, los métodos mixtos o eclécticos incorporan algunas de sus elementos.

✓ *Métodos analíticos*

Este grupo de métodos ha sido llamado también: método global, ideovisual o visual ideográfico. La denominación más común es la de “método global” y su representante más conocido es el Dr. Ovidio Decroly (1871-1932), maestro y psicólogo belga.

Los principios fundamentales del método global son los siguientes:

- El aprendizaje de la lectura debe partir de las significaciones, de un todo con sentido y no de una letra o sílaba que carece de significación fuera de la palabra. La niña y el niño perciben las cosas en forma global, no por parte. El modelo de enseñanza es el lenguaje hablado, donde no se aprende sonidos aislados, sino palabras.
- Pedagogía del interés: las niñas y los niños aprenden mejor y más rápido lo que les interesa. Lógicamente se interesarán más por algo

que ellos comprenden que por el aprendizaje de unos signos carentes de significado.

- El material de lectura debe estar constituido por las expresiones verbales propias de las y los infantes, dado que el énfasis está puesto en la comprensión y, sin lugar a dudas, la niña y el niño comprenden mejor su propia lengua.

Características de los métodos analíticos:

- Van de lo complejo a lo simple: comienzan por un texto, oración o palabra para llegar a la sílaba y a la letra.
- Van de lo concreto a lo abstracto. Un texto, una oración o una palabra con significado son más concretos que una letra o una sílaba que no significa nada.
- Parten de lo significaciones. Utilizan unidades con sentido y comienzan el estudio de ellas por la comprensión del significado. Es el significado el que importa, “no una letra o sílaba muerta, carente de significado...” (Decroly).
- Hace énfasis en la comprensión y no en la memorización. El desciframiento no es un objeto inmediato, sino un punto al que se llegará en algún momento (cuando la niña o el niño sea capaz de realizar el análisis de las formas escritas). No interesa memorizar las letras, sino se capaz de reconocer expresiones globales con significado.
- La dinámica interna de estos métodos es el análisis del texto, de la oración, de las partes de la oración, la palabra, la sílaba y por último, las letras.

- Dependiendo de la corriente que sigan los métodos globales inician el aprendizaje a partir de un texto breve (una anécdota, un pequeño relato o un poema, entre otros), una oración generalmente generada por las y los educandos; o una palabra.

B. Analizar los elementos del idioma español que está abordando el docente con los estudiantes para facilitar el aprendizaje.

Con base en el trabajo de campo y su posterior discusión, se evidencia que relacionado al logro del *segundo objetivo específico*, los aprendizajes (pocos por cierto) desarrollados por los docentes con los alumnos de primer grado de primaria en el área de Idioma Mam o L1, son fundamentales para los aprendizajes en castellano, este esfuerzo de los docentes cimientan elementos, siendo los más relevantes los siguientes:

- *Uso y manejo del alfabeto*: esto es uno de los elementos que los docentes están utilizando como aspecto fundamental en la promoción de los aprendizajes en castellano, el hecho de que los alumnos ya manejen el alfabeto en su idioma materno, es un logro significativo, puesto que ello contribuye en la introducción del conocimiento del castellano como L2.
- *Manejo de las habilidades comunicativas, el saber escuchar, saber expresarse, el saber leer y el saber escribir*: estas dos habilidades son fundamentales, puesto que para desarrollar los contenidos en castellano, el docente identifica la forma de cómo el alumno se expresa, y escucha los mensajes que le son transmitidas a diario en su hogar y en la escuela. Las técnicas y estrategias empleadas para promover la adquisición de las habilidades comunicativas en el idioma materno, sirven de base para promover las mismas habilidades en el castellano que es la L2 de los alumnos.

- *Metodología de aprendizaje de la L1:* este es otro de los elementos que el docente toma en cuenta para promover los aprendizajes de lectura y escritura en castellano, el éxito de estas dos grandes habilidades elementos de su formación del alumno, tiene en gran manera que ver con la forma y calidad en que se le desarrollo en su idioma materno. Lo que funciona en la L1, es probable que ayude en el desarrollo de los aprendizajes en la L2.

Lo anterior significa que la lectoescritura en idioma castellano o sea la L2, pretende buscar el desarrollo de la lectura y la comunicación escrita en la segunda lengua. Con este componente se pretende que los niños y las niñas lleven a cabo la transferencia de habilidades de lectura y escritura de lengua materna a la segunda lengua. (Concreción Curricular, 2010).

En este sentido la lectoescritura en idioma castellano busca desarrollar en los niños la capacidad de leer, identificar, procesar, organizar, producir y divulgar ideas, pensamientos, conocimientos, intuiciones, sentimientos, emociones y expectativas en forma escrita y gráfica. Estas habilidades ayudan al desarrollo del pensamiento, afectividad e imaginación y ayuda a la adquisición de nuevos y variados conocimientos, dando como resultado la recreación material, fortalecimiento espiritual, la sabiduría y cosmovisión del Pueblo Maya por medio de la lectura e interpretación de los distintos mensajes de la naturaleza y la epigrafía maya mediante el uso de su L2 o la segunda lengua que adquieren. (Roncal y Montepeque, 2011:125-140).

Leer y escribir facilitan y requieren del desarrollo de capacidades centradas en el uso y dominio del idioma castellano, que permiten al niño generar una expresión fluida y coherente con su idioma materno. El desarrollo de las capacidades de la lectura y escritura del idioma castellano apoyan la producción de textos y otros aprendizajes tanto del contexto como fuera de ella.

Según PRODESSA, (2011), para que se logre una mejor comprensión de lectura debe tomarse en cuenta los siguientes principios de aprendizaje:

- ✓ Dar lectura de textos de acuerdo a la experiencia, contexto y actividades significativas de las niñas y niños.
- ✓ Iniciar la lectura cuando ya se tiene dominio de la oralidad.
- ✓ La lectura al igual que las demás áreas requiere una etapa de aprestamiento.
- ✓ El contacto con el mundo letrado favorece el desarrollo de la lectura.
- ✓ La lectura y la escritura deben tener como objetivo la comunicación con sentido, espontáneo y natural.

4.2. APRENDIZAJE EN IDIOMA MAM

A. Determinar la metodología que emplea el docente en la lectura y escritura Mam para el aprendizaje del idioma español.

Referente a este punto de gran importancia, se puede anotar que los docentes en servicio presentan grandes dificultades en cuanto al uso de una metodología bien definida, al parecer los docentes no tienen bien claro qué método utilizar para desarrollar la lectoescritura con sus alumnos en el grado de primero en el idioma materno y así tener una buena transición en el castellano. Para lo cual, se deducen los siguientes aspectos fundamentales:

- En las actividades a diario en las cinco escuelas, se pudo observar que los docentes en servicio, lo más que tienen cierta idea de su aplicación es el método onomatopéyico, el cual se refiere en la imitación de sonidos, puede ser de animales, objetos, personas, sonidos de la naturaleza: viento, lluvia, fuego, etc. Es un método muy apropiado para la enseñanza de la lectoescritura inicial en cualquier idioma, adaptándose muy bien al

Kakchiquel, por ser un idioma rico, en imitación de sonidos. Con este método, los docentes promueven el desarrollo de la lectoescritura, al menos eso es lo que se pudo ver en el cuaderno de los alumnos.

- En cuanto al desarrollo de los aprendizajes en el área de castellano, los docentes no tienen idea y no hacen uso de métodos específicos para promover los aprendizajes, lo que más hacen es seguir las actividades que propone el libro de Comunicación y Lenguaje en L2 que es proporcionado por el MINEDUC, aparte de este material escrito, no se observó el empleo de más materiales, más métodos y técnicas.
- El empleo de la metodología de parte de los docentes, hasta la fecha, es poco aceptable, se evidenció claro desconocimiento de parte de los docentes sobre su existencia y su forma de aplicación, en consecuencia la formación de los alumnos no es eficiente cómo debería o al menos se esperaría que fuera, puesto que la falta de una metodología adecuada, pertinente y actualizado, hace que la formación de los alumnos no sea significativo, contextualizado y sobre todo con sentido para la vida y no solo para la formación. La falta de una metodología definida es causa de que las actividades sean hasta en cierto sentido, aburridas.
- La inercia laboral, al parecer es uno de los aspectos que se pudo notar, los docentes por lo regular y pasa con frecuencia, no planifican las actividades a diario, cada mañana las actividades son ejecutadas sin un plan de trabajo definido en todas sus dimensiones y se convierte en un total incertidumbre para el docente y cuanto más aún para los niños. Esta negligencia de los docentes, desacredita su papel de facilitador, desacredita su labor ante la sociedad y lo que es más preocupante genera deficiencia en la formación de los alumnos, lo cual tiene grandes repercusiones en su formación en los niveles educativos posteriores y superiores.

En base a lo que propone Concreción Curricular, (2011), el docente que trabaja el área de castellano como L2, debe tomar en consideración actividades diversas que provea herramienta adecuada y útil para el desarrollo de las habilidades necesarias, basado en eso, se sugieren las siguientes actividades:

1. Realizar un diagnóstico lingüístico para establecer el nivel de bilingüismo de los estudiantes.
2. Organizar actividades a partir de situaciones significativas, como juegos de mímica, que lleven a los y las estudiantes a disfrutar de estímulos sensoriales diversos, a ejercitar el seguimiento de instrucciones, a dramatizar historias sencillas, poemas, cuentos, refranes, rimas y canciones, escuchar conversaciones, compartir frases, dichos y pensamientos de origen regional, escuchar a otros y otras; comentar sus experiencias, experimentar el papel del emisor y del receptor de la información en la segunda lengua.
3. Propiciar actividades que generen conversaciones entre los alumnos-alumnas y maestros, alumnos y padres de familia, y alumnos y comunitario; en las que se entreviste a padres y madres, abuelos y abuelas y otros familiares, sobre temas de interés.
4. Planear actividades en las que los estudiantes desarrollen sus habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) dentro como fuera del aula por medio de diálogos, escritura libre o a través de preguntas.
5. Explorar el ambiente letrado: rótulos, afiches, volantes, periódicos murales y otras ilustraciones que contengan textos escritos en la segunda lengua para analizarlas y compartirlas en el aula.
6. Ayudar a los estudiantes a descubrir la utilidad de la escritura, como un medio para informar, registrar, organizar, y administrar la información, tales como: organizadores gráficos, cuadros sinópticos y mapas conceptuales.
7. Planear eventos en las que los y las estudiantes escuchen, declamen, narren, escriban o lean trabajos literarios y que participen en actividades culturales.
8. Desarrollar proyectos educativos o de aula, para que los y las estudiantes participen activamente y se motiven en el uso de la segunda lengua con sus

compañeros y con la comunidad, invitar a padres y madres de familia y personas de la comunidad para que compartan hechos importantes desde su cosmovisión L 2.

9. Motivar a los estudiantes para que generen preguntas sobre las ideas claves del mensaje escuchado, desarrollar el pensamiento crítico a través de lecturas y experiencias de la vida cotidiana, comunal, nacional y de nivel mundial desde de L 2.
10. Promover la participación de los estudiantes en el diseño de periódicos murales, carteles, exposiciones con temas relacionados a su entorno, festividades cívicas, patronales, ceremoniales y otros eventos de importancia en la comunidad.
11. Utilizar la elaboración de títeres con mini diálogos que reflejen situaciones de la vida cotidiana
12. Promover el diálogo de saberes intergeneracionales, de los distintos pueblos y/o culturas del país.

Consejos para promover la lectoescritura en segunda lengua:

Tomado de Gutiérrez, (2010):

1. Relacione siempre la lectura con el desarrollo de otras áreas metodológicas del castellano como L2. Realice muchos ejercicios de: Pronunciación, estructuras gramaticales, diálogos, comentarios, discusiones a partir de lo leído, escenificaciones o dramatizaciones de textos leídos, dinámicas, juegos de roles, graficar textos, Etc.
2. Vele que las niñas y los niños desarrollen la capacidad de inferir los sonidos propios de la segunda lengua, es decir, tener el control oral y auditivo desde las primeras oportunidades en que realice su lectura.
3. Ejercite permanentemente el desarrollo de la comprensión de lectura, mediante preguntas de textos leídos con ejercicios que permiten la retención de la información leída. Esto implica, un enfoque de la lectura como un proceso de desarrollo del pensamiento y no solamente una práctica de

decodificación de lo escrito. Las preguntas las puede realizar de la siguiente forma :

- ✓ En forma colectiva (toda la clase)
 - ✓ En grupos pequeños (por ejemplo: lo que tienen nombre que inicia con L, a mi derecha, izquierda, los de enfrente, los de atrás, los rojos, los blancos, los negros, los amarillos, Etc.)
 - ✓ En forma individual y con mucha confianza.
4. Construya textos con estructuras oracionales significativas y contextualizadas sobre todo en las primeras etapas.
 5. No utilice sujetos tácitos o sobreentendido y pronombres en una oración, es preferible repetir los sustantivos explícitamente.
 6. Recorra a ilustraciones que ayuden a establecer relaciones entre textos e imágenes para que la lectura tenga sentido y sea motivado.
 7. Utilice varias técnicas para reiterar el contenido de un mismo texto, esto permite mayor comprensión del mensaje.
 8. Clasifique, secuencial, técnica y lógicamente, textos con vocabulario y estructuras gramaticales para la gradación de dificultades en los temas y actividades a realizar, atendiendo la edad, nivel de conocimiento e intereses de sus alumnas y alumnos, y sobre todo, según el nivel alcanzado en el desarrollo de la segunda lengua.
 9. Segmente o separe los textos de lectura en unidades menores de pensamiento para que la niña o el niño al leer lo haga con entonación adecuada. Este recurso es fundamental para los ejercicios de dictados.
 10. Acompañe a sus alumnas y alumnos en el proceso adecuado de lectura, velando por lo siguiente :
 - ✓ Que realicen una lectura fluida y no silabeante. Es decir, leer palabras completas y no sílabas.
 - ✓ Que realicen lectura con entonación adecuada.
 - ✓ Vele cuando sus alumnas y alumnos leen, no coloquen el dedo sobre las palabras que está leyendo y mover solo los ojos y no la cabeza.
 - ✓ Indíqueles la forma correcta de sentarse al momento de leer o escribir.

✓ Muéstreles una postura correcta para la lectura oral y silenciosa.

11. No descuide las actividades o periodos de lectura y escritura diariamente, asimismo las actividades de lectoescritura ya que refuerza las habilidades de escuchar, hablar y leer. En el caso de las nuevas grafías propias de la segunda lengua es necesario considerar actividades para ejercitarlos, incluyendo el área de caligrafía.
12. No abandone en ningún momento la lectoescritura, la comprensión de lectura y la producción escrita en el idioma materno de sus alumnas y alumnos. La lectura y la escritura en la segunda lengua no debe significar “el paso a” sino “suma a” para así lograr un bilingüismo aditivo y de mantenimiento. Esto permite desarrollar sentimientos de valoración y de identidad personal y étnica.
13. Promueva actividades para la escritura creativa y recreativa con contenidos de la ciencia, tecnología, arte, y valores de la cultura maya, asimismo la sistematización escrita de la literatura oral maya.

4.1. **CONCLUSIONES**

Los procesos metodológicos que se aplican en la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura del idioma Mam en las cinco escuelas del Nivel Primario, no son adecuados y efectivos para el fortalecimiento del desarrollo del idioma materno en el alumno, porque se detectó que los procesos metodológicos no son suficientes y contextualizados para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura del idioma Mam, siendo esto el idioma materno de los alumnos, lo cual se refleja en los alumnos cuando no dominan las reglas gramaticales, específicamente las ortográficas, los sonidos y las grafías del alfabeto, las clases de palabras, frases, oraciones, oraciones y párrafos para la correcta lectura y escritura del idioma materno. Hace falta esfuerzo profundo de los y las docentes para contrarrestar la problemática de deficiencia de lectura y escritura en el idioma materno Mam.

Son varios los elementos que se están abordando para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos en el idioma castellano, dentro de los cuales es notorio el uso de: las vocales, las grafías del abecedario castellano, frases conocidas en el contexto del alumno, palabras comunes y accesibles al niño, frases de uso común en los medios de comunicación escrito, hablado y televisado, frases, oraciones y párrafos que se usan en el ambiente social y religioso en las comunidades y de uso en las plazas de la cabecera municipal. Estos aspectos por ser conocidos en el ambiente del niño, fortalece la promoción de los aprendizajes en castellano.

Inciden varios factores para el mejoramiento de la lectoescritura del idioma materno Mam, tales como aprestamiento, escritura y lectura de textos en idioma materno de las que se disponen en la actualidad, investigación de temas oralmente, creación de materiales, exposiciones de cuentos, cantos,

chistes, trabalenguas, historias, leyendas, juegos de lectura y escritura, implementación de rincones de aprendizaje, entre otros, a través de los cuales se logran resultados positivos como la consolidación de una metodología y la implementación de materiales didácticos relacionados al desarrollo de la lectura y escritura, basados en la necesidad del estudiante con enfoque contextualizado y pertinente socioculturalmente dicho.

4.2. **RECOMENDACIONES**

Se recomienda que los procesos metodológicos que se está usando actualmente para la enseñanza del proceso de Lectoescritura en el idioma materno Mam en los alumnos, lo que implica que los maestros que trabajan con primer grado profundicen y se apropien de cada uno de los contenidos que proponen el Currículo Nacional Base, para poder alcanzar así cada uno de los indicadores de logro sobre la enseñanza de la Lectoescritura en el grado de primero primaria.

Se recomienda a las autoridades departamentales y municipales de educación, facilitar procesos continuos de capacitación para que así cada uno de los maestros pueda actualizar sus conocimientos referentes a las técnicas y metodológicas para la promoción de los aprendizajes en el idioma castellano, efectuando así un impacto en los procesos de formación de los alumnos en cada uno de los establecimientos.

Se recomienda al Ministerio de Educación que, a través de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural de la Dirección Departamental, consolide una metodología adecuada y pertinente para la enseñanza aprendizaje de la Lectoescritura del idioma Mam a nivel de departamento como elemento fundamental en la formación de los alumnos.

REFERENCIAS

Libros con un autor

- Actis, B. (2003). *Taller de la lengua de la oralidad a la lectura y a la escritura*. Argentina: Homo sapiens.
- Chávez, A. (1999). *Los procesos iniciales de Lectoescritura en el nivel de Educación Inicial*, (1ra. Edición), Costa Rica: Editorial IIMECR@.
- Cleave, P. (2010). *Servicios y programas que apoyan el desarrollo del lenguaje en niños pequeños*, (1ra. Edición), Canadá: Editorial Tremblay RE, Barr. RG. PetersRDeV, Boivin M.
- Clemente, M. Domínguez A. (1999). *La Enseñanza de la Lectura*. Madrid: Ediciones pirámide, S.A. (s.n)
- Corral, A. (1997). *El aprendizaje de la Lectura y Escritura en la Escuela Infantil*, (1ra. Edición), España, [s.n.]
- Crisóstomo, L. (2000). *Propuesta de técnicas para el desarrollo de las artes de la lengua materna maya- para la escuela primaria intercultural*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]
- Crisóstomo, L. (2001). *Técnicas para el desarrollo de las artes de la Lengua Materna Maya*. Quetzaltenango: San Martín.
- Diez, A. (2010). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. España: Imprimeix.

- England, N. (2002), *Introducción a la Lingüística: Idiomas Mayas*, (2da. Edición), Guatemala: Editorial Cholsamaj)
- González, S. (2011). *Habilidades de Comunicación Hablada*, segunda edición, Estados Unidos, Editorial GraciellaLelli.
- Hurtado, A. (2000). *Idiomas Mayas y su Didáctica*, (2da. Edición), Guatemala: Editorial SaqilTzij.
- Martínez, S. (2008). *La Lectura y la Escritura: un problema de todos*, (1ra. Edición), Bolivia, [s.n.]
- Matul, D. (2005). *La Lectoescritura en Guatemala*, (1ra. Edición), [s.n.]
- Menjura, M. (2007). *La Fluidez Discursiva Oral*, primera Edición, s/p, s/E
- Moreno, V. (s.f.). *Lectura, Libros y Animación, Reflexiones y Respuestas*, (1ra. Edición), España: Editorial Litografía Ipar, S.L.
- Moreno, V. (s.f.). *Leer para comprender*, (1ra. Edición), España: [s.n.]
- Pantoja, R. (2004). *Los 18 secretos de Rafael Pantoja cómo Hablar en Público*, segunda edición, Guatemala, s/E.
- Paredes, J. (s.f.). *Lectura en la era digital. El gran desafío de la educación actual*, (1ra. Edición), Perú: [s.n.]
- Reyzábal, V. (1992). *Didáctica de la Comunicación oral*, s/Ed, Argentina, s/E.
- Roncal, F. (2006). *Educación Intercultural*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Roncal, F. (2006). *Gestión de la Convivencia, Práctica Docente*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Sánchez, C. (2004). *Historiografía de la Enseñanza de la Redacción en Costa Rica: Los libros*, (1ra. Edición), Costa Rica, [s.n.]

Sapir, E. (1962). *El Lenguaje Introducción al estudio del habla*, segunda edición, México, s/E.

Schmelkes, S. (s.f.). *La enseñanza de la Lectura y la Escritura en contextos multiculturales*, (1ra. Edición), Argentina: [s.n.]

Toledo M. (2010). *Métodos de Aprendizaje del Idioma Maya*. Guatemala: (s.n.)

Valenzuela, C. (2004). *La Enseñanza del Lenguaje un nuevo Enfoque*, primera edición, Guatemala, Editorial Piedra Santa.

Libros con más de un autor (hasta seis)

Galdames, V, Walqui, A. y Gustafson B. (2008). *Enseñanza de la lengua indígena como lengua materna*. Guatemala: Cholsamaj.

Martos, E., y Tania, M. (2009). *Prácticas de Lectura y Escritura*, (1ra. Edición), México: [s.n.]

Ochoa, C., Saucedo, M., y Hernández, M. (2003). *La Lectura en el aula Multigrado*, (1ra. Edición), México: [s.n.]

Orellana, O., y Roncal, F. (1999). *Mejorando nuestra comprensión de Lectura*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Pérez, M. y Roca, C. (2010). *Herramienta para la vida: Hablar, Leer y Escribir para comprender el mundo*, (1ra. Edición), Colombia: [s.n.]

Pilar, M., y Archanco, P. (2006). *Lenguaje y Lectura desde la Escuela*, (1ra. Edición), Venezuela: [s.n.]

Recancoj, M., y Recancoj F. (2002). *Pedagogía Maya*, (1ra. Edición), Guatemala: Editorial SaqilTzij.

Reimers, F., y Jaccobs, J. (s.f.). *Leer (Comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos*, (1ra. Edición), España: Editorial Santillana.

Roncal, F. yMontepeque S. (2011). *Aprender a Leer de de forma comprensiva y critica*. Guatemala: Saqiltzij.

Sampieri R. Fernandez C. Baptista P. (2010) *Metodología de la Investigación*. Guatemala: (s.n.)

Autores Institucionales

DIGEBI (1996) *Método de Leco-Escritura del Idioma Maya*. Guatemala: Talleres litográficos de Editora Educativa.

DIGEBI (1997) *Lectura y escritura en Lengua Materna*. San Marcos, Guatemala, (s.n.)

DIGEBI y MINEDUC. (2006). *Indicadores de calidad de la Educación Bilingüe Intercultural*. Guatemala.

MINEDUC, DICADE y DIGEBI. (2005) *Currículo Nacional Base*. Guatemala: Tipografía Nacional.

MINEDUC, DICADE. (2006). *Conceptos básicos sobre la lectura y estrategias para la comprensión lectora*. Guatemala: talleres gráficos de Tipografía Nacional.

Oficina de Derechos del Arzobispado de Guatemala, (2011), *Situación de la Niñez y Adolescencia en Guatemala 2009-2010*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2008), *Eficacia Escolar y Factores Asociados*, (1ra. Edición), Chile, [s.n.]

PROEIMCA, PROEMBI y DIGEBI. (2007). *Manual de Metodología para educación Bilingüe Intercultural*. Guatemala: Arte, Color y Texto S.A.

Programa Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (2002), *La Educación y sus resultados en América Latina*, (1ra. Edición), Estados Unidos, [s.n.]

Programa Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (2009), *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*, (1ra. Edición), Argentina, [s.n.]

Programa Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (2011), *Guatemala: ¿Un país de oportunidades para la juventud?*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Unicef, (2004), *Estado Mundial de la Infancia 2004*, (1ra. Edición), Ginebra, [s.n.]

Unicef, (2004), *La expansión de las oportunidades Educativas de la Población en situación de Pobreza*, (1ra. Edición), Argentina, [s.n.]

Unicef, (2007), *La mujer y la Infancia, el doble dividendo de la igualdad de género*, (1ra. Edición), Estados Unidos, [s.n.]

Unicef, (2007), *La niñez guatemalteca en cifras*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Unicef, y Naciones Unidas, (2010), *Pobreza Infantil en América Latina y el Caribe*, (1ra. Edición), Colombia, Editorial Alfabetas Artes Gráficas Ltda.

Universidad de Guanajuato, (2009), *Procesos Educativos: Miradas Institucionales*, (1ra. Edición), México, [s.n.]

Tesis

Acosta, I. (2009), *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua*, (Tesis Doctoral), Universidad de Granada, España.

Almerfors, J. (2010), *La lengua Materna y el Material Pedagógico en un contexto bilingüe*, (Tesis de Licenciatura), Universidad de Estocolmo. Suecia.

Barrera, B. (2009), *Estrategias Metodológicas que favorecen el aprendizaje de la Lecto-Escritura en niños/as del segundo año de educación básica con déficit de atención*, (Tesis de Licenciatura), Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito, Ecuador.

Burgos, M. (2009), *Incidencia de la lengua Materna Q'echi en el dominio y desarrollo de la Lecto-escritura*, (Tesis de Licenciatura), Universidad de San Carlos de Guatemala.

Cevallos, R. (2011), *La aplicación de la Psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lectoescritura en niños de primer año de educación básica en el jardín experimental*, (Tesis de Licenciatura), Universidad Central de Ecuador, Ecuador.

Esterro, J. (2011), *La lectura y escritura en idioma Garífuna y su enseñanza en la escuela primaria del área urbana del municipio de Livingston departamento*

de Izabal, (Tesis de Licenciatura), Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.

Govea, L. (2011), *Influencia de la Lectura extensiva en la actitud y comprensión crítica de estudiantes de Inglés como lengua extranjera*, (Tesis de Licenciatura), Universidad Central de Venezuela, Venezuela.

Hernández, M. (2010), *Concepción Teórica-Metodológica de las docentes de Preescolar sobre el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lectura y Escritura en niños de 4 y 5 años*, (Tesis de Maestría), Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela.

Medina, J. (2009), *Propuesta Comunicativa para la enseñanza de la escritura en la educación inicial*, (Tesis Doctoral), Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela.

Méndez, M. (2010), *Técnicas activas de aprendizaje de Lecto-Escritura y su influencia en el inter-aprendizaje de los niños y niñas del segundo año de educación básica del centro educativo particular*, (Tesis de Licenciatura), Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.

Pura, G. (2012), *Herramienta de apoyo para el aprendizaje de la lectoescritura de la lengua chinanteca*, (Tesis de Licenciatura), Universidad de la Sierra Juárez, México.

Anexo

Propuesta

***“Metodología De Lectura y Escritura del Idioma Mam,
Para El Aprendizaje Del Idioma Español”***

Estudiante

Lilian Aracely Velásquez Jíguan

Carné no:

200720432

Guatemala, Agosto De 2015

Introducción

La presente *propuesta para la enseñanza de la lectura y escritura en la educación inicial específicamente en el grado de primero primaria*, tiene como marco de referencia el trabajo de campo realizado y su posterior análisis en la presente investigación, en donde se evidencia la clara falta de desarrollo efectivo de la lectoescritura en el idioma materno de los alumnos del grado en mención de las cinco escuelas abordadas como campo de investigación. En este sentido, se tomará en cuenta en el diseño de las actividades aquellos aspectos que el Ministerio de Educación ha considerado como imprescindibles; tal es el caso de la determinación del tipo de plan al que debe ajustarse cada actividad diseñada en esta propuesta, ya sea planes diarios, planes especiales, proyectos educativo su otros. También se asume los fines y aprendizajes a ser alcanzados por los niños y las niñas en el nivel primario, en especial en el grado de primero primaria en el área específica del lenguaje escrito, así como la duración de las actividades, que no deben ser muy prolongadas para evitar el aburrimiento y mantener el interés de los niños y niñas. De esta forma se presenta una propuesta, cuyas actividades pueden perfectamente integrarse en la rutinadiaria de cualquier centro escolar en el nivel mencionado.

La innovación de esta propuesta consiste seguramente en *realizar Círculos Docentes que permitan compartir las experiencias docentes en servicio* de los maestros que están laborando con el grado de primero, sobre diferentes aspectos, tales como: estrategias didácticas, técnicas de aprendizaje, métodos de aprendizaje, actualizaciones didácticas, experiencias en la labor docente, todos estos aspectos enfocados en el desarrollo de la Lectura y Escritura en el grado de primero primaria.

Sin embargo, vale la pena aclarar que en la fundamentación teórica se parte de un concepto integral sobre la lectura y la escritura, cuanto que la lectura es un proceso que pone en juego habilidades, estrategias, actitudes y conocimientos para generar

significados de acuerdo con finalidades concretas y dentro de situaciones específicas. Esta es una competencia fundamental para la vida y se hace instrumental en la comunicación, tanto en el ámbito escolar como fuera de él; esta contribuye al ejercicio de la ciudadanía y al éxito escolar; por lo cual debe desarrollarse en todas las áreas curriculares.

Así mismo, vale la pena enfatizar la importancia de la escritura, para ello es necesario construir un entorno de trabajo donde la escritura este presente de las más diversas formas posibles, para poder “enseñar” (mostrar) su existencia y, a partir de allí, promover el deseo de aprender a leer, el trabajo de campo permitieron comprobar que la mayoría de las mismas aulas de los primeros años de escolaridad, regularmente las aulas de primer grado se encuentran prácticamente despojadas de todo tipo de material de lectura y su existencia se reduce tan solo a un único libro de texto. ¿Cómo podemos pensar entonces en facilitar el aprendizaje de alguien que ni siquiera existe a nuestro alrededor? Si bien la presencia de materiales de lectura en los salones de clase es sumamente necesaria, no resultaría suficiente por sí misma si no se promueven diversas experiencias en las cuales el educador genere una interacción significativa con dichos textos.

Ante tal sentido, las actividades de esta propuesta están pensadas en los docentes, quienes son los responsables de la formación de los alumnos de primer grado, con estas acciones se podrá fortalecer la lectoescritura de los alumnos del nivel primario del grado de primero. Es decir, para niños y niñas entre 06 a 08 años de edad. Es importante aclarar que la investigadora de este trabajo ha comprobado en algunos centros educativos, no cuentan con el nivel de párvulos o preprimaria, por lo que hace necesario crear espacios de oportunidad al alumno para que fortalezca sus habilidades en su proceso de formación. Todo esto será posible a la contribución de cada uno de los docentes en servicio.

PROPUESTA:***“METODOLOGÍA DE LA LECTURA Y ESCRITURA MAM PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA ESPAÑOL”***

Las actividades que se presentan en esta propuesta, van encaminadas a fomentar el hábito de la lectura y la escritura en el idioma materno de los alumnos de primer grado primaria pero, más que nada, romper con la desconfianza y rechazo que los niños tienen hacia el uso de los famosos libros en el aula, así como lograr una verdadera comunicación entre los alumnos y los textos, despertando un sentimiento de amor por la lectura y la escritura en su L1.

Temática***“METODOLOGÍA DE LA LECTURA Y ESCRITURA MAM PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA ESPAÑOL”*****Objetivo General:**

Contribuir con una metodología adecuada de la lectura y escritura en Mam para el aprendizaje del idioma español.

Nivel, área y contenidos programáticos

Primaria, primer grado primaria, estrategias de animación a la lectura y la escritura, Área de Comunicación y Lenguaje L1.

Justificación.

Se puede afirmar que los niños y niñas de primer grado de las cinco escuelas del sector 1204.2 del municipio de Comitancillo, San Marcos, presentan grandes deficiencias en su capacidad de leer y escribir en su idioma materno, puesto que hasta la fecha los docentes han desarrollado en poco estas dos grandes habilidades de formación que todo alumno en el grado de primero primario debe tener afianzado en su idioma materno. Se evidencia que los docentes en servicio, se caracterizan porque cada uno de los contenidos que se trabajan dentro y fuera del aula en materia de lectura y escritura no se consultan diversas fuentes y no se confrontan diversas versiones de cada tema que se aborda. Hasta la fecha, la formación de los niños y niñas, está lejano de una formación integral, porque hace falta promover una formación que construya una relación más reflexiva y amplia del contenido que se estudia.

A pesar de reconocer que en algunos maestros ha habido interés por la producción escrita y por la lectura en el idioma materno de los alumnos, hay que reconocer que aún es muy reducido el número de estos que tiene como práctica rutinaria la escritura y la lectura de textos diversos y complejos en su que hacer pedagógico, en el que continúa predominando el uso de los libros de texto. Atendiendo a esta problemática, el Programa de Mejoramiento docente en Lengua Materna: desarrollo de la lectura y la escritura, que viene realizándose desde 1997, cuando fue aprobado por el Comité Departamental de Capacitación del Valle del Cauca, viene procurando proporcionar a los maestros experiencias formativas en las que no sólo se les provea de propuestas para mejorar la lectura y la escritura de otros, sino que les permita revisar sus propias competencias como lectores y productores de textos diversos y se les ayude a mejorarlas.

La lectura, como sabemos, no solo es la interpretación de los signos escritos, sino de las formas de comunicación más importantes en la actualidad. Por la cual, leer implica la comprensión de lo que se dice, descifrar el mensaje escrita hasta niveles profundos para lograr el desarrollo del pensamiento y del área afectiva.

Se sabe que aún después de los tantos esfuerzos que los distintos gobiernos de nuestro país están haciendo en el pleno siglo XXI y aunque el abatimiento de los índices de analfabetismo ha sido reconocido y celebrado por todos, nos damos cuenta de que la proporción de personas que se convierten en lectores de libros es muy pequeña, en comparación con la población total del país y sobre todo en su idioma materno, hasta la fecha no es lo deseado y eso lo demuestran las evaluaciones que el mismo MINEDUC viene realizando.

Por todo lo anterior se considera muy importante el acercar a los niños a los libros existentes en su L1, familiarizarlos con ellos y que desarrollen el gusto por la lectura y el placer de leer, porque no sólo conocerá estos textos sino es más, tiene grandes posibilidades de enriquecer su formación.

Es por ello que en esta propuesta la comisión del Rincón de Lectura y se dispone a organizar una serie de actividades de animación a la lectura y a la escritura, mismas que ahora se quieren compartir y que cada maestro en servicio lo pueda compartir en primera instancia en su aula con sus alumnos, y segunda instancia con sus compañeros docentes en quienes descansa la alta responsabilidad de promover una formación del alumno en su idioma materno de manera integral y contextualizado.

Propósito educativo de la Propuesta:

- ✓ Permitir a los alumnos la interacción con diferentes tipos de textos elaborados en su idioma materno
- ✓ Promover la creación literaria a través de actividades lúdicas dentro y fuera del aula a nivel individual y colectivo
- ✓ Crear espacios de escucha y creación con los alumnos desde el primer grado del nivel primario a efecto de generar oportunidades de desenvolvimiento en estas dos grandes habilidades de aprendizaje.

Descripción de la propuesta

A manera de introducción se precisa dos aspectos teóricos fundamentales: ¿qué es leer y escribir según el enfoque comunicativo, la Comunicación y Lenguaje L1 y L2 elaborados por el MINEDUC "... leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos... y escribir... organizar el contenido del pensamiento y utilizar el sistema de escritura para representarlo...?" (MINEDUC 2011). En ambos casos, se confiere a los dos procesos un uso según su función social y propósitos personales de comunicación. Así pues, considerando estos conceptos de lectura y escritura se debe tener muy claro y cuáles son las habilidades que los alumnos y alumnas deben desarrollar cuando trabajen en su idioma materno.

Después de la investigación en las comunidades donde están ubicadas las cinco escuelas y tomando en cuenta la poca tradición lectora y escritura en el idioma materno en los niños y las niñas y de sus familias, la investigadora ha decidido organizar la presente propuesta lo cual pretende contribuir al fortalecimiento de la lectoescritura en la L1 de los alumnos.

Como primer paso, y dado que el material escrito con que cuentan la escuela es muy escasa, se puede clasificar de acuerdo a las edades e intereses de los niños, tomando en cuenta los criterios que mencionan (Hernández, 2009) y (Sastrías, 2010). Para los niños del primer ciclo se pueden seleccionar los libros con mayor cantidad de ilustraciones, de historias cortas, sencillas y entretenidas, colores vivos, relatos de animales, frutas, cuentos, coplas y canciones infantiles.

Se necesitarán un espacio para llevar a cabo las demás actividades. Dado que las alumnas y alumnos tienen varias actividades dentro del aula escolar, se puede hacer uso del tiempo del recreo y de los espacios libres disponibles durante el lapso. Además, tener un espacio de lectura en esa media hora, puede hacer que los niños y niñas relacionen las actividades propuestas con algo divertido.

Como primer evento, la primera semana del mes de febrero de cada año se puede desarrollar una Feria del Libro, aprovechando el inicio de las actividades de año. Las actividades que se pueden realizar en esa ocasión pueden ser:

- ✓ Desfile de los libros (primariamente en el idioma materno Mam y luego en Castellano), con carteles que repitan la portada de algunos de los títulos y una breve sinopsis de los libros, una docena de niños se pueden pasear por el patio de la escuela invitando a sus compañeros a acercarse a unas mesas donde se exhiben los Libros del Rincón.
- ✓ Exhibición y préstamo de los nuevos libros. (se puede hacer colecta de libros a nivel de establecimiento)
- ✓ Juegos de mesa, como loterías, memorias, serpientes y escaleras, etc.
- ✓ Taller de cuenta-cuentos, que se puede dividir en dos secciones: cuentos infantiles e historias de terror propias de la comunidad, relatadas y escritas por profesionales indígenas.

Las experiencias que se pueden obtener podrán ser muy gratificantes. Los niños y las niñas, al principio se podrán acercar por curiosidad, pero si se les motiva adecuadamente terminarán realmente entusiasmados con todas las actividades: la encargada de los juegos podrá auxiliarse de otro docente más de tal manera que se pueda dar abasto en los préstamos de los libros, las cuenta-cuentos pueden contar más de dos historias y, aún así, si no quepan los alumnos en el salón o aula que haya sido apartado para realizar esta actividad, habrán alumnos que se quedarán fuera de los salones esperando su turno para entrar. La cantidad de niños deberá rebasarlas expectativas de quienes ejecuten esta propuesta.

Cuando la Feria concluya, todos los alumnos podrán repetir al día siguiente las actividades.

En ocasión de la inauguración de las clases 2014, durante la primera semana de clases del año, se podrá llevar a cabo otro Festival de la Lectura. En esta ocasión, las actividades realizadas pueden ser:

- ✓ Presentación del paquete de *Libros*, (el MINEDUC, ha proporcionado 3 cajas de libros, por niveles y grados y otros que se pueden conseguir solicitándolos donde se tiene posibilidad de donación), nuevamente se pueden hacer una breve descripción de algunos de los títulos. Se pueden elegir en base a la tabla de contenidos que se estén desarrollando, en base a las necesidades de los alumnos, en base a las expectativas
- ✓ Exhibición de algunos carteles con frases alusivas a la lectura e invitándolos a acercarse a los libros. (Esto lo pueden hacer la Comisión de Lectura de las escuelas formadas u organizadas debidamente)
- ✓ Escenificación de un cuento local propio de la comunidad, relatado por los padres de familia, bajo la dirección del docente responsable del grado de primero y asesoría de la comisión de Lectura del establecimiento.

Durante la escenificación, se podrá notar la gran atención que los grupos pueden mostrar y el gran interés que puede despertar estas actividades en los alumnos de todas las edades. En el préstamo de libros, los ejemplares resultarán insuficientes para la literal "avalancha" de solicitantes.

Debido al éxito que puede obtener esta propuesta, se puede decidir implementar otros talleres de cuento semanales a nivel de establecimiento y o familiar. Se puede preparar cuatro carteles que se podrán repetir en lugares estratégicos de las aulas, para promover los títulos de los cuentos que se pueden contar ese día, para lo cual dividimos a la población escolar en ciclos. Se pueden seleccionar historias adecuadas a los intereses de cada uno.

En caso de que los carteles no sean lo suficientemente visibles, se puede invitar a los alumnos a través del micrófono de la escuela para poder invitar a los alumnos... y la respuesta se espera que sea lo suficientemente satisfactorio.

Ahora bien, el contar cuento no es simplemente leer en voz alta. Requiere de algunas estrategias antes, durante y después de la lectura:

Antes

- ✓ Leer con anticipación el cuento, hasta comprenderlo totalmente.
- ✓ Ensayar, si se requiere, las voces que se van a utilizar.

Durante (con los niños y niñas)

- ✓ Predecir el contenido a partir del título y la portada.
- ✓ Cuestionar para conocer qué antecedentes tienen con respecto al tema del cuento.
- ✓ Suspender de repente el texto para anticipar los siguientes eventos.
- ✓ Mirar siempre al público (en este caso los alumnos de primer grado primaria), no perder jamás el contacto visual.

Después.

- ✓ Suscitar comentarios personales, sin presionar.
- ✓ Sugerir otros finales a la historia de preferencia que sean los alumnos los que le den sentido a las finales de las historias, cuentos o lo que se esté relatando.
- ✓ Ponerse en la misma situación que el personaje.
- ✓ Analizar el tema, los personajes, el ambiente.
- ✓ Invitarlos a escribir sus propias historias o a ilustrar pasajes de la historia. (Para esta actividad, se tendrá cuidado de acompañarlos en su proceso de escritura, puesto que es la tarea más complicado al que se enfrentan los alumnos del grado de primero)

LA PRIMERA ACTIVIDAD: LECTURA LIBRE: se llevarán varios libros al aula y se le repartirá uno a cada alumno; no nos olvidemos que hay alumnos quienes no están muy familiarizados con la lectura, se les puede hacer muy tediosa; e inclusive habrán niños que pueden optar por abandonar el libro. De ahí, sobresale el gran

deber desafiante del docente de primero para poder enfrentarse a estas circunstancias.

Una vez concluida la lectura de sus respectivos libros se procederá a comentarlos, los alumnos narran lo que entiendan e invitan a sus demás compañeros a leer el libro.

Posteriormente, realizan un dibujo donde plasman lo más significativo del cuento leído.

CARRUSEL DE CUENTOS: Primero se elige el tema de un cuento, las ideas de los alumnos serán diversas, al final se elige un cuento infantil, mismo que fue leído en voz alta. Posteriormente se les repartirá una hoja blanca en la cual tienen que empezar el cuento, cada minuto se rotará la hoja hacia el lado derecho y el siguiente compañero tiene que continuarlo cambiándole la versión del cuento original. Al principio los alumnos pueden que no entiendan la dinámica, por lo tanto, se opta por formar equipos de seis niños cada uno y esto resultará más fácil rotar las hojas sin que se confundan.

Una vez terminado el cuento se leerá algunas impresiones y se les preguntará a los alumnos que pasó con el cuento original y si tienen o no-relación con los que se habrán leído. Al final los niños pueden dar algunos comentarios sobre cómo se sientan con la actividad realizada.

ANTOLOGÍA: En el salón de clases se puede trabajar el tema de leyendas por lo que se les solicitará a los alumnos que investiguen algunas, ya fuera preguntando a algún familiar o buscándolas en un libro.

Una vez dentro de la clase, de manera rápida mencionarán el título de sus leyendas, posteriormente los alumnos escogerán cuales quieran oír.

Puedan que hayan leyendas que jamás hayan escuchado y resultarán interesantes, lo más sorprendente de esta actividad es que los alumnos participen de manera emotiva y espontánea, el resto del grupo siempre permaneciendo a la expectativa sobre lo que se hable.

Después se leerá una leyenda y se realizarán algunas preguntas sobre como creen que habían surgido y si estas eran reales o ficticias.

Como una actividad extra se puede realizar una antología de las leyendas, donde se recopilarán los textos traídos por los alumnos.

PREDICCIÓN-CONFIRMACIÓN: Para esta actividad, cada alumno escogerá un libro. En la primera parte del trabajo, solo se permitirá a los alumnos que lean el título y que observen el dibujo de la portada; a partir de esto escribirán brevemente en su cuaderno del que crean que se trata el cuento.

La segunda consistirá en cambiar el libro con su compañero de al lado y ahora sí leerán el libro que habían intercambiado, escribiendo en su cuaderno de L1 de que se trata.

Una vez terminado lo anterior, se juntan los alumnos que tienen libros afines e intercambian sus cuadernos para que su compañero compruebe si lo que se había imaginado en un principio era cierto o no.

Pueda que hayan alumnos en lo que sí concuerda lo escrito en su cuaderno y la trama del libro, pero habrán otros que estarán muy despistados. Lo interesante de esta actividad es que los alumnos puedan percibir que, para saber si un libro es interesante o no, no-solo basta con hojearlo o ver los dibujos, sino que es necesario leerlo completo.

Se espera que en estos concursos los docentes en servicio y que trabajan con primer grado encuentren un tiempo para preparar trabajos especiales y, en ocasiones, los dejen de tarea sin revisar que no sean copias textuales de los libros y sean realmente creaciones de los niños.

Es por ello que en esta Investigación se ha preparado esta propuesta, para el cual se seleccionarán tres o cuatro niños y niñas de cada sección del grado de primer grado primario, quienes van a la Dirección de la escuela durante una hora a la semana para trabajar sus creaciones.

La manera en que se desarrollan las actividades con cada grupo es diferente, dadas sus características, intereses y, sobre todo, sus antecedentes con respecto a la lectura y la escritura en el idioma materno.

Por ejemplo, con algunos grupo que no es posible aún que lean un cuento, detecten los elementos del mismo y luego escriban sus propias historias. En su caso, se partirá de mostrarles imágenes de libros para que ellos les den un orden y crean oralmente su historia, en principio de manera colectiva y luego en forma individual, para no perder la información que se les proporciona, el docente debe ir registrando lo que van diciendo.

Posteriormente, se les pide que intenten escribir ellas mismas su historia, haciendo uso de sus propios recursos (copia de portadores conocidos, consultas entre ellas, uso del alfabeto móvil, etc. Se hace una reconstrucción de la historia con la ayuda del docente y se le agregarán detalles sugeridos por las propias niñas y niños (descripciones, nombres, diálogos, etc.). Finalmente, se captura en computadora su trabajo y se les pide que lo copien.

A través de esta plática y de un interrogatorio de preguntas abiertas se logrará saber cuáles son los intereses de las niñas con respecto a sus libros y se

comenzarán a dar líneas para escribir su cuento, tales como personajes, conflicto de la historia, lugar en que se desarrollaría y probable final.

Para la tercera reunión, los alumnos llevarán ya un segundo borrador de sus historias; como este aún puede tener mucho parecido con el libro original, se les sugerirá jugar al Cuento en Ronda, actividad que consiste en comenzar a escribir un cuento y, a una señal dada, cambiar con la compañera de lado derecho la hoja y seguir escribiendo el mismo cuento, de esta forma, crearán historias absurdas, pero muy divertidas, lo que irá que las niñas pierdan el temor a escribir cosas diferentes.

En las dos últimas reuniones, las alumnas organizarán todos sus borradores para crear su historia a través de esquemas y darán forma final a sus cuentos.

Así, se les sugerirá leyendas, libros sobre el sistema solar y cuentos... de toda naturaleza.

Este último es el que más revuelo causará entre ellos, y a tal grado llegará su interés que todos sus compañeros saben ahora de que se trata el libro que leyeron para el Taller de Escritores.

Durante las últimas reuniones, los alumnos se dedican a realizar esquemas y a dar forma final a sus cuentos.

De esta forma se podrá garantizar que sean realmente creaciones de los niños las que se crean. No se está segura de que las producciones de los alumnos y alumnas sean fidedignas, pero lo que se podrá asegurar es que en cada alumno que participará en el taller de lectura y escritura se sembrará una semilla de interés y gusto por utilizar la lengua escrita para sus emociones, para crear textos y permitirse (y permitir a otros) recrearse con el lenguaje.

A MANERA DE CONCLUSIÓN:

Después de los talleres del cuento habrá mayor acercamiento a los Libros del Rincón, tanto por parte de los alumnos como de los maestros de primero primaria como de la comisión de Lectura organizado en la escuela.

Los niños y las niñas se interesarán por conocer por su propia cuenta los otros libros de su biblioteca, sin que se les exija leerlos.

Pueda que los niños se les dificulta la comprensión del texto, organizar sus ideas y plasmarlas por escrito, pero ahí está la gran tarea del docente de grado para acompañarlo y asesorarlo en lo que necesite.

Al trabajar el taller de creación literaria, los alumnos y alumnas tendrán un acercamiento diferente a la lengua escrita, ya que verán como una herramienta que les permita compartir con otros sus sentimientos y sus ideas en general.

Los niños cambiarán su actitud ante los textos, comenzarán a tener una verdadera interacción con los libros, reconociendo en ellos sentimientos, vivencias y situaciones que a ellos les han ocurrido.

Encontrará y comprenderán que los materiales impresos tienen diferentes funciones (comunicar, enseñar, entretener, etc.), y en función de ellas los valoran y utilizan.

Es muy satisfactorio despertar en los niños el gusto por la lectura y la creación literaria, en su idioma materno, siendo además motivo de una comunicación más personal y afectiva con los alumnos y alumnas dentro y fuera del establecimiento.

Referencia de la Propuesta

Libros con un autor

Martínez, S. (2008). *La Lectura y la Escritura: un problema de todos*, (1ra. Edición), Bolivia, [s.n.]

Matul, D. (2005). *La Lectoescritura en Guatemala*, (1ra. Edición), [s.n.]

Moreno, V. (s.f.). *Lectura, Libros y Animación, Reflexiones y Respuestas*, (1ra. Edición), España: Editorial Litografía Ipar, S.L.

Moreno, V. (s.f.). *Leer para comprender*, (1ra. Edición), España: [s.n.]

Mugrabi, E. (s.f.). *Acerca de la Pedagogía del Texto*, Formadora del Programa de Formación de Énfasis du Monde (Suiza) y Socia de la Corporación Educativa, (1ra. Edición), Suiza: [s.n.]

Navarro, A. (2010). *Didáctica Especial del Castellano*, (1ra. Edición), Guatemala: Editorial ESEDIR-PRODESSA.

Paredes, J. (s.f.). *Lectura en la era digital. El gran desafío de la educación actual*, (1ra. Edición), Perú: [s.n.]

Roncal, F. (2006). *Educación Intercultural*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Roncal, F. (2006). *Gestión de la Convivencia, Práctica Docente*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Roncal, F. (2008). *Metodología de la Educación Bilingüe Intercultural*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Salazar, M. (2001). *Culturas e Interculturalidad en Guatemala*, (1ra. Edición), Guatemala, [s.n.]

Sánchez, C. (2004). *Historiografía de la Enseñanza de la Redacción en Costa Rica: Los libros*, (1ra. Edición), Costa Rica, [s.n.]

Schmelkes, S. (s.f.). *La enseñanza de la Lectura y la Escritura en contextos multiculturales*, (1ra. Edición), Argentina: [s.n.]

Libros con más de un autor (hasta seis)

Álvarez, M., Guarón, P., y Tirado, D. (2001). *Del pensamiento a la palabra de la palabra al Desarrollo Social*, (2da. Edición), Guatemala: Editorial SaqilTzij.

Arenas, G., Luis, E., Palma, C., y Silvia, I. (2010). *Análisis y estudio de las migraciones según el Currículo Nacional Base CNB*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Azmitia, O., Guarón, P., y Recancoj, M. (1995). *El Currículo y la Readecuación Curricular*, (1ra. Edición), Guatemala: El Nawal.

Concalves, M., y Gyssels, S. (2003). *Proyecto de Alfabetización y Lectoescritura, una experiencia de Fe y Alegría en Argentina*, (1ra. Edición), Argentina: [s.n.]

Eloy, M., y Tania K. (2009). *Introducción a la Lingüística. Idiomas Mayas*, (2da. Edición), Guatemala: [s.n.]

Guorón, P., Barrios, L., y Sac, A. (s.f.). *Nuestra Cultura Maya*, (1ra. Edición), Guatemala: Editorial SaqilTzij.

Gutiérrez, F., y Prieto, D., (2011). *Diseño y Elaboración de Textos Educativos*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Pérez, M. y Roca, C. (2010). *Herramienta para la vida: Hablar, Leer y Escribir para comprender el mundo*, (1ra. Edición), Colombia: [s.n.]

Pilar, M., y Archanco, P. (2006). *Lenguaje y Lectura desde la Escuela*, (1ra. Edición), Venezuela: [s.n.]

Recancoj, M., y Recancoj F. (2002). *Pedagogía Maya*, (1ra. Edición), Guatemala: Editorial SaqilTzij.

Reimers, F., y Jaccobs, J. (s.f.). *Leer (Comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos*, (1ra. Edición), España: Editorial Santillana.

Rodríguez, A., Mátzer, C., y Estrada, I. (2007). *Escuelas unidocentes y multigrado a escala nacional en Centroamérica*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Roncal, F., Mérida, V., y Grajeda, M. (2007). *Educación Bilingüe Intercultural*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Roncal, F., y Montepeque, S. (2011). *Aprender a leer de forma comprensiva y crítica*, (1ra. Edición), Guatemala: Editorial SaqilTzij.

Roncal, F., y Salazar, E. (2010). *Por el derecho a la Educación Bilingüe Intercultural de Calidad*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Libros con autor institucional

Asociación de Centros Educativos Mayas, (2008). *Tejido Curricular Maya*, (1ra. Edición), Guatemala: Editorial Maya Na'oj.

Asociación de Centros Educativos Mayas, (2010). *Orientación Pedagógicas de Idioma Maya como L1*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

Dirección General de Educación Bilingüe, (s.f.). *Lengua Indígena*, (1ra. Edición), México: [s.n.]

Escuela Superior de Educación Integral Rural, (2008). *Educación Maya*, (1ra. Edición), Guatemala: Maya Na'oj.

Fundación Santillana, (2009). *La Lectura en la Sociedad de la Información*, (1ra. Edición), España: Fundación Santillana.

JEDEBI, (2006). *Qoxnaq'tzanti'jokyajetumelQyolb'ilMam*, (1ra. Edición), Guatemala: [s.n.]

ANEXO 2

GUÍA DE ENTREVISTA

*Entrevista dirigida a los docentes de primer grado***Estimado (a) docente:**

Por este medio se le suplica se sirva responder cada una de las preguntas que contiene esta Guía de Entrevista, las cuales están dirigidas a usted para obtener información acerca del Problema de Investigación titulada: **“METODOLOGÍA DE LA LECTURA Y ESCRITURA MAM, PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA ESPAÑOL CON ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO PRIMARIA”**. Investigación que realiza la estudiante de la Carrera: Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en la Cultura Maya, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Por su colaboración Dios lo bendiga.

INTRUCCIONES: Marca una X en la o las respuestas según su consideración y en seguida argumente su respuesta.

1. Cuando desarrolla la lectura y escritura con los estudiantes que idioma aplica:

- ✓ Más en idioma materno que castellano
- ✓ Más en castellano que en idioma materno
- ✓ Tanto en lengua materna como castellano
- ✓ Siempre en castellano

Porqué: _____

2. El aprendizaje de la lectura y escritura en el idioma materno del alumno, lo hace siempre en base a métodos específicos:

- ✓ Siempre
- ✓ A veces

- ✓ No
- ✓ Desconozco los métodos

Menciónalos: _____

3. Las estrategias de Lectura y escritura con los alumnos, lo aplica:

- Siempre en Mam
- Más en castellano que en Mam
- Más en Mam que en castellano
- Tanto en Mam como en castellano
- Desconozco las estrategias

¿Por qué? _____

4. ¿Mencione las técnicas específicas que se deben de utilizar para el desarrollo de la lectoescritura en idioma materno? _____

5. El rincón de Lectura y Escritura en el aula:

- ✓ Está redactado siempre en Mam
- ✓ Está redactado siempre en castellano
- ✓ Tanto en Mam como en castellano
- ✓ No manejo rincón de lectura y escritura

¿Por qué? _____

6. Las actividades planificadas para el desarrollo de la Lectoescritura:

- ✓ Están redactados en Mam

- ✓ Están redactados en castellano.
- ✓ Tanto en Mam como en Castellano

¿Por qué? _____

7. Para desarrollar la comprensión de lectura, lee cuentos e historietas con los alumnos:

- ✓ Más en lengua indígena que castellano
- ✓ Tanto en lengua indígena como castellano
- ✓ Más castellano que en lengua indígena
- ✓ Siempre en castellano

¿Por qué? _____

8. Las actividades que se realizan dentro y fuera del aula para desarrollar la lectoescritura en idioma materno:

- ✓ Siempre son individuales
- ✓ Siempre son grupales
- ✓ Más individuales que grupales
- ✓ Más grupales que individuales

¿Por qué? _____

9. Mencione las actividades que realiza para desarrollar la lectura en idioma materno con sus alumnos? _____

10. Mencione las actividades que realiza para desarrollar la escritura en idioma materno con sus alumnos? _____

11. El material didáctico que utiliza para desarrollar la lectoescritura en idioma materno lo prepara:

- ✓ Siempre en Mam
- ✓ Siempre en castellano
- ✓ Tanto en Mam como en castellano
- ✓ Más en Mam que en castellano
- ✓ Más en castellano que en Mam

¿Por qué? _____

12. La habilidad de los alumnos en la escritura de palabras, oraciones y párrafos en idioma materno:

- ✓ Es excelente
- ✓ Es aceptable
- ✓ Es regular
- ✓ Es deficiente

Comente: _____

13. Mencione las actividades que realiza para promover la escritura en idioma castellano: _____

14. Su vocabulario utilizado para comunicarse en castellano:

- ✓ Es excelente

- ✓ Es aceptable
- ✓ Es regular
- ✓ Es deficiente

Comente: _____

15. Mencione las actividades que realiza para desarrollar un vocabulario eficiente de sus alumnos en castellano: _____

16. ¿Sabe usted si el uso del Idioma materno transfiere habilidades útiles para el desarrollo de la lectoescritura? SI _____ NO _____

¿Cuáles? _____

ANEXO 3**GUÍA DE OBSERVACIÓN**

Guía de observación aplicada en el grado de primero primaria de 5 escuelas del municipio de Comitancillo, departamento de San Marcos

INFORMACIÓN GENERAL:

| | | | | | |
|---|---------------------|---|---|-------|--|
| Establecimiento: | | | | | |
| Director: | | | | | |
| Docente: | | | | | |
| Grado | Cantidad de alumnos | H | M | Total | |
| Fecha de realización de la Observación: | | | | | |

| No. | Aspecto | SIEMPRE EN MAM | SIEMPRE EN CASTELLANO | TANTO EN MAM COMO EN CASTELLANO | MÁS EN MAM QUE EN CASTELLANO | MÁS EN CASTELLANO QUE EN MAM | NINGUNO |
|-----|--|----------------|-----------------------|---------------------------------|------------------------------|------------------------------|---------|
| 1. | Lectura y Escritura que se practica en el aula | | | | | | |
| 2. | Uso de métodos para el aprendizaje de la lectoescritura en el idioma materno | | | | | | |
| 3. | Uso de estrategias para el desarrollo de la lectura y escritura | | | | | | |
| 4. | Uso de técnicas para el desarrollo de la lectoescritura | | | | | | |
| 5. | Ambiente letrado en L1 que promueven el desarrollo de la lectoescritura | | | | | | |
| 6. | Actividades planificadas para el desarrollo de la lectoescritura | | | | | | |

| No. | Aspecto | SIEMPRE EN MAM | SIEMPRE EN CASTELLANO | TANTO EN MAM COMO EN CASTELLANO | MÁS EN MAM QUE EN CASTELLANO | MÁS EN CASTELLANO QUE EN MAM | NINGUNO |
|------------|---|-----------------------|------------------------------|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------|
| 7. | Condiciones de la escritura de los alumnos | | | | | | |
| 8. | Uso de material didáctico para facilitar el aprendizaje de la escritura | | | | | | |
| 9. | Habilidad de escritura de palabras, oraciones y párrafos | | | | | | |
| 10. | Vocabulario utilizado para comunicarse | | | | | | |
| 11. | Actividades dentro y fuera del aula para promover la lectoescritura en forma individual y colectivo | | | | | | |