

Lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri: una propuesta para las  
escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula'

Seminario presentado en la  
División de Educación Rural  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar al grado en  
Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural, I y II ciclos

Judith Y. Guzmán Torres  
Jeausthin J. Layan Buitrago  
Lino R. López Vargas  
Karen M. Páez López  
Rita A. Torres Segura

Mayo, 2021

# **Lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri: una propuesta para las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula'**

Judith Y. Guzmán Torres

Jeausthin J. Layan Buitrago

Lino R. López Vargas

Karen M. Páez López

Rita A. Torres Segura

## **APROBADO POR**

Tutora del TFG

Dra. Vivian Carvajal Jiménez

Lectora del TFG

M.Ed. Ana Rebeca Cabraca Cabraca

Lector del TFG

M.Sc. Federico Guevara Víquez

Representación del Decanato

M.Ed. Kenneth Alfredo Cubillo Jiménez

Representación Dirección de UA

M.Sc. Marielos Vargas Morales

*Nota: dadas las condiciones de excepcionalidad generadas en atención al Decreto Ejecutivo 42227-MP.S emitido el 16 de marzo, por la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud y con base en las directrices generadas por la gestión universitaria, la hoja de firmas contiene únicamente la firma digital la persona directora de la Unidad Académica o su representante, con base en el acuerdo UNA-CO-CIDE-ACUE- 214-2020.*

## **Agradecimientos**

Dedico este trabajo primeramente a Dios por la sabiduría que me dio en el proceso del desarrollo de esta investigación, a mi familia por su comprensión y ayuda incondicional en todo momento y con todo el cariño y amor a la profesora Vivian Carvajal Jiménez, todas las personas que estuvieron conmigo siempre listos para brindarme su apoyo, comprensión y sus consejos en los momentos difíciles, sin ellos no hubiese podido terminar mi carrera con éxito y esfuerzo. A todos ellos muchas gracias de todo corazón.

Judith Y. Guzmán Torres.

Mis más sinceros agradecimientos primeramente a Dios, que me tiene con salud y que me ha permitido avanzar en mis aprendizajes, así mismo, a mi madre doña Norma de los Ángeles Buitrago Marín que incondicionalmente siempre me ha apoyado. En general a mi familia que ha estado siempre ayudando y motivándome, y a todas las personas que de alguna u otra forma me han ayudado a llegar hasta este punto de mi carrera profesional.

A la profesora, Dra. Vivian Carvajal Jiménez, que ha hecho un esfuerzo extraordinario en esta pandemia para poder dar seguimiento a nuestro trabajo y así nosotros poder concluirlo.

Al director de la carrera, don Kenneth Cubillo Jiménez y su equipo de trabajo, que han hecho una excepcional labor desde que iniciamos en la carrera; les agradezco no solo por trabajar a nuestro favor, sino también por contribuir en la educación de toda la comunidad indígena de la Alta Talamanca y del territorio Cabecar Tay. De la misma manera, a la profesora doña Rocío Alvarado Cruz, que en su ardua labor siempre nos aconsejó y fue parte importante de nuestra formación durante la carrera. Agradezco también, a la Universidad Nacional en general, y a todas las personas académicas que fueron nuestros profesores y otros que nos apoyaron de alguna otra manera en nuestra formación profesional.

A nuestro lector y mentor, Federico Guevara Víquez, que ha sido un gran ejemplo a seguir en este proceso académico tanto como profesor y como persona. A la profesora Ana Rebeca Cabraca Cabraca, que también hizo aportes muy importantes en el proceso de formación de nuestro grupo de seminario.

Finalmente, a mis compañeros de grupo Rita Torres Segura, Lino López Vargas, Karen Páez López y Judith Guzmán Torres, que dieron su mayor esfuerzo en este proceso y aportaron su granito de maíz para el mejoramiento de la educación en los niños y las niñas indígenas.

Jeauthin J. Layan Buitrago.

Primeramente, a Dios, porque todo se lo debo a él, dueño de todo lo que me pertenece, gracias por la divina bondad y gran misericordia, por fortalecerme y abrir la puerta indicada para prosperar, gracias por poner en mi vida las herramientas necesarias y correctas en el momento justo y preciso para seguir mi camino de acuerdo a tu voluntad. Gracias bendito Padre por tu protección y por todo lo que me das día a día.

A mi familia por brindarme el apoyo, el acompañamiento en este sendero que decidí tomar y aunque en el camino existen tropiezos siempre estuvieron ahí para ayudarme, no tengo con que pagarles tanto amor y entrega, gracias por impulsarme, alentarme y por luchar conmigo.

Quiero agradecer a la Dra. Vivian Carvajal Jiménez por su acompañamiento incondicional, la formación y orientación brindada a través de sus saberes, y sobre todo por el hecho de aceptar la responsabilidad y el esfuerzo de dirigir este seminario.

Karen M. Páez López.

Dedico este trabajo principalmente a Dios por ser el inspirador, el que me dio las fuerzas y oportunidad de cumplir mi sueño anhelado.

Agradezco a todas las personas que me ayudaron en este proceso, los que me dieron consejos en los momentos difíciles, también con los que compartí en los momentos de alegría.

Agradezco a la profesora Vivian Carvajal Jiménez quien fue nuestra tutora, la que nos guio para poder concluir este trabajo la que nos tuvo mucha paciencia.

Lino R. López Vargas.

Agradezco primeramente a Dios por darme la vida, la sabiduría y por guiarme en este proceso de aprendizaje.

A mi familia por el sacrificio y apoyo incondicional.

A mis hijos que han sido mi mayor motivación, fuente de inspiración por los que lucho día a día.

A los profesores y compañeros por sus enseñanzas, dedicación, esfuerzo durante todo este tiempo.

De manera muy especial le agradezco a la profesora Vivian Carvajal Jiménez por su entrega, compromiso y perseverancia que nos brindó para concluir con éxito esta carrera universitaria.

Rita A. Torres Segura

## Resumen

Guzmán, J., Layan, J., López, L. Páez, K., y Torres, R. *Lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri: una propuesta para las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula’*.

El objetivo principal de este trabajo está relacionado con la labor pedagógica de la persona docente, específicamente dirigida a determinar estrategias metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura inicial en bribri para estudiantes de primer ciclo de las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional Educativa de Sula’, con el fin de atender las necesidades educativas en relación con la lectoescritura de estas poblaciones.

Para dicho proceso se cuenta con la participación de las instituciones Duchabli, Namù Wökir y Soki, donde se comparan las metodologías empleadas para primer grado y posteriormente, se contrastan con la propuesta que este documento contiene; la cual, es también validada en dos escuelas Duchabli y Namù Wökir.

La mayoría del estudiantado de estas instituciones tiene como idioma materno la lengua indígena bribri, y en su etapa escolar son hablantes fluidos de esta; no obstante, en el proceso de lectoescritura inicial se han empleado estrategias metodológicas poco pertinentes a la realidad del estudiantado. Por lo tanto, el propósito central de nuestra investigación se desprende de este tema.

La formación de estudiantes en educación primaria es un reto constante para la persona docente, ya que es el agente principal en el desarrollo de metodología y didácticas en el aula. El proceso de la lectoescritura es una de las áreas fundamentales para iniciar el proceso académico del individuo, por lo tanto, la persona docente debe asumirlo con mucha responsabilidad, implementando estrategias didácticas que generen resultados favorables y sean evidenciados en los perfiles de cada estudiante.

La metodología para el aprendizaje de lectoescritura inicial se propone para las escuelas localizadas en territorios indígenas donde se conserve y se hable la lengua bribri como idioma materno de los niños y las niñas, dicha propuesta se ha denominado Siwá Sulé.

Se concluye que, para desarrollarla, se requiere la implementación de técnicas didácticas que impacten positivamente a las personas discentes en el proceso de aprendizaje

de lectura y escritura, particularmente, de la conciencia fonológica, pero es importante también relevante la integración de otros métodos como el silábico y el ecléctico.

Es deber de cada docente discernir a partir de los diagnósticos que realice, cuándo debe acoplar de manera pertinente cada método a las necesidades curriculares y cognitivas de las personas estudiantes.

Lo fundamental para la propuesta es iniciar el proceso de la lectoescritura en el idioma que es conocido por la totalidad de estudiantes, en este caso el bribri, ya que las personas discentes tienen derecho a una educación de calidad que no violente su derecho de comunicarse en su propia lengua, y que sea coherente con sus conocimientos previos y culturales. Asimismo, se busca que las estrategias metodológicas implementadas resulten eficaces, pertinentes, y posibiliten también una adecuada transición al proceso de aprendizaje de la L2 (el español), particularmente en el ámbito de la lectoescritura.

Si bien, el código escrito como forma de comunicación no es tradicional del pueblo indígena bribri, la lectoescritura es un derecho de todas las personas ciudadanas costarricenses, por lo que la persona bribri hablante de su idioma materno tiene derecho a desarrollar y mejorar su calidad y proceso de aprendizaje a través del método que mejor le convenga, de forma que se convierta en un lector (a) y escritor (a) competente en su contexto social, cultural, académico y laboral, tanto en su idioma materno como en el idioma español, que es el idioma de uso común en Costa Rica.

A través de la comparación de la metodología propuesta en este seminario (2020) en las escuelas *Namù Wökir* y *Duchabli* y su contraste con las estrategias metodológicas desarrolladas en tres instituciones (*Duchabli*, *Soki* y *Namù Wökir*), durante 2019, se evidencia que el estudiantado prefiere el aprendizaje desde su idioma materno; asimismo, cuando se les habla en español, las personas estudiantes tienden a cohibirse, mientras que si se les habla en el idioma materno de ellos tienen mayor participación.

Con la metodología *Siwá Sulé* el aprendizaje de la lectoescritura es más directo, ya que prioriza la lectoescritura en la lengua que conoce y no el aprendizaje de otro idioma.

Los conocimientos previos de cada estudiante son esenciales en los procesos de aprendizaje de lectoescritura, se evidencia cuando se puso a prueba con el estudiantado los diferentes textos, partiendo de lo que la comunidad estudiantil conoce en su ambiente con diferentes textos que brinda de forma estándar el Ministerio de Educación Pública y que fueron utilizados en otro tipo de metodología diferente a la Siwá Sulé.

De igual forma, se incluye una serie de recomendaciones para docentes indígenas que deseen adecuar esta metodología a su realidad.

## Tabla de contenidos

Página de firmas.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Resumen.....	vi
Tabla de contenidos.....	ix
Índice de Tablas .....	xi
Índice de Figuras.....	xii
Lista de abreviaturas .....	xiii
Introducción .....	11
1.1 Planteamiento del problema .....	14
1.2 Justificación .....	18
1.2 Objetivos .....	26
Objetivo general .....	26
Objetivos específicos.....	26
Capítulo II.....	27
1.1 Estado del arte.....	27
2.2 Fundamentación teórica .....	30
Escenario lingüístico .....	30
Estrategias de lectoescritura inicial .....	32
Métodos de lectoescritura inicial.....	32
Tabla 1. <i>Ventajas y desventajas del método alfabético.</i> .....	33
Tabla 2. <i>Ventajas y desventajas del método silábico.</i> .....	34
Tabla 3. <i>Ventajas y desventajas del método fonético o fónico.</i> .....	34
Tabla 4. <i>Ventajas y desventajas del método ecléctico.</i> .....	39
Aspectos culturales e históricos de los bribris .....	40
Importancia de la oralidad para la cultura bribri .....	42
El idioma bribri.....	44
Tabla 5. <i>Población bribri en territorios indígenas y porcentaje de conservación del bribri.</i> .....	47
Educación formal en Costa Rica .....	47
Educación indígena .....	51
Capítulo III.....	54

<b>Marco metodológico</b> .....	<b>54</b>
<b>Enfoque de investigación</b> .....	<b>55</b>
<b>Tipo de estudio</b> .....	<b>56</b>
<b>Técnicas de investigación</b> .....	<b>57</b>
La encuesta.....	57
Observación participante .....	58
Entrevista .....	58
<b>Tabla 6. Resumen de técnicas-población- instrumento</b> .....	<b>61</b>
<b>Consideraciones éticas</b> .....	<b>62</b>
<b>Capítulo IV</b> .....	<b>63</b>
<b>Análisis y resultados</b> .....	<b>63</b>
<b>4.1 Estrategias y métodos usados en las escuelas Namù Wökir, Duchabli y Soki para el proceso de lectoescritura inicial</b> .....	<b>63</b>
<b>Tabla 7. Tabla de comparación de las Escuelas de Namù Wökir, Duchabli y Soki</b> .....	<b>65</b>
<b>4.2 Propuesta de lectoescritura inicial para niños y las niñas hablantes del idioma bribri como primera lengua: Siwá Sulé</b> .....	<b>77</b>
<b>Por qué se plantea la propuesta Siwá Sulé</b> .....	<b>78</b>
<b>Propuesta Siwá Sulé y resultados de su validación</b> .....	<b>82</b>
Unidad 1 .....	83
Unidad 2.....	85
Objetivo.....	85
Unidad 3.....	88
Unidad 4.....	92
Unidad 5.....	93
Unidad 6.....	97
Unidad 7.....	99
Unidad 8.....	101
Unidad 9.....	102
Unidad 10.....	105
<b>Diferencia entre las formas de validación de la propuesta: las lecciones presenciales y las lecciones a distancia</b> .....	<b>111</b>
Lecciones a distancia.....	115
Las guías de trabajo autónomo (GTA) .....	117

<b>4.3 Comparación entre los métodos empleados en las escuelas Duchabli, Namù Wökir y Soki con la propuesta Siwá Sulé. ....</b>	<b>119</b>
<b>Tabla 8. <i>Diferencias entre la propuesta y estrategias desarrolladas en la escuela</i> .....</b>	<b>120</b>
<b>Capítulo V .....</b>	<b>123</b>
<b>Conclusiones y recomendaciones .....</b>	<b>123</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>130</b>
<b>Apéndice .....</b>	<b>136</b>

### Índice de Tablas

<b>Tabla 1. <i>Ventajas y desventajas del método alfabético.</i> .....</b>	<b>33</b>
<b>Tabla 2. <i>Ventajas y desventajas del método silábico.</i> .....</b>	<b>34</b>
<b>Tabla 3. <i>Ventajas y desventajas del método fonético o fónico.</i> .....</b>	<b>34</b>
<b>Tabla 4. <i>Ventajas y desventajas del método ecléctico.</i>.....</b>	<b>39</b>
<b>Tabla 5. <i>Población bribri en territorios indígenas y porcentaje de conservación del bribri.</i> .....</b>	<b>47</b>
<b>Tabla 6. <i>Resumen de técnicas-población- instrumento</i> .....</b>	<b>61</b>
<b>Tabla 7. <i>Tabla de comparación de las Escuelas de Namù Wökir, Duchabli y Soki</i> .....</b>	<b>65</b>
<b>Tabla 8. <i>Diferencias entre la propuesta y estrategias desarrolladas en la escuela</i> .....</b>	<b>120</b>

## Índice de Figuras

<i>Figura 1:</i> Ejemplificación sobre la actividad realizada en la escuela Soki, 2019.	67
<i>Figura 2.</i> Ejemplificación sobre la actividad realizada en clase en la escuela Namù Wökir, 2019.	73
<i>Figura 3.</i> Ejemplificación sobre la actividad de acuerdo con experiencia del estudiantado, escuela Duchabli, 2019.	74
<i>Figura 4.</i> Ejemplificación de reconocimiento de patrón silábico, escuela Duchabli, 2019.	75
<i>Figura 5.</i> Ejemplo de imagen sobre la interpretación mental que se le da a algunos objetos. Programa de Español MEP, 2013.	75
<i>Figura 6.</i> Muestra de cuaderno de niño de la escuela de Duchabli sobre las sílabas, 2019.	76
<i>Figura 7.</i> Grafema de la letra S e imagen representativa del sonido de la letra S.	83
<i>Figura 8.</i> Búho.	84
<i>Figura 9.</i> Grafema de la letra U e imagen representativa del sonido del grafema U.	85
<i>Figura 10.</i> Imagen de portafolios.	109
<i>Figura 11.</i> Imagen de iguana.	112
<i>Figura 12.</i> Imagen de taller con padres y madres de familia, escuela Duchabli.	114
<i>Figura 13.</i> Imagen de taller con padres y madres de familia, escuela Duchabli.	115
<i>Figura 14.</i> Imagen de taller con padres y madres de familia, escuela Namù Wökir.	116
<i>Figura 15.</i> Fichas con los fonemas y grafemas.	117
<i>Figura 16.</i> Actividades realizadas por la persona discente.	118
<i>Figura 17.</i> Materiales didácticos.	119

## Lista de abreviaturas

ADI	Asociación de Desarrollo Integral
CECCC	Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana
CIDE	Centro de Investigación y Docencia en Educación
CIDH	Comisión Interamericana de Derechos Humanos
CLEI	Consejo Local de Educación Indígena
CONARE	Consejo Nacional de Rectores
DER	División de Educación Rural
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
MEP	Ministerio de Educación Pública
OIT	Organización Internacional del Trabajo
UNA	Universidad Nacional Autónoma de Costa Rica
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para Infancia
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes

## Capítulo I

### Introducción

El proceso de la lectoescritura es relevante porque abre puertas y oportunidades para la vida. El buen lector entiende lo que lee, se informa, construye elementos para argumentar; puede acceder por sí mismo al conocimiento, corroborarlo, puede contrastar información, puede aprender lo que desee. También encontrar fuente de disfrute y ocio. Al respecto, Sánchez (2009) señala:

Leer no solo consiste en decodificar ni extraer información, leer es un acto en el que interactúa el texto y el lector se trata de un trabajo activo, en el que el lector forma el significado del texto por medio de la interacción con la lectura y lo que sabe del mundo; es decir, de todos los conocimientos que acerca al texto antes de comenzar a leer y de los que pone en uso mientras lee (p. 2).

Como lo menciona Sánchez (2009), es menos probable que alguien que realmente haya desarrollado las mayores destrezas en lectura se deje manipular, por tanto, el proceso de la lectoescritura debe ser desarrollado de manera significativa, implementando metodologías de acuerdo con el contexto del estudiante, para que el niño y la niña puedan ir ascendiendo en las habilidades acorde al proceso que el sistema educativo establece.

Por consiguiente, en el marco del sistema educativo costarricense de la Educación General Básica, los niños y las niñas están en la obligación de iniciar el proceso de la lectura y escritura a la edad de seis a siete años, y este es precedido por actividades relevantes desde la educación preescolar, que oficialmente inicia a los cuatro años de edad.

En las zonas indígenas muchas veces se carece del servicio de educación preescolar, aunque esta situación el Ministerio de Educación Pública (MEP) ha venido atendiendo, aún, quedan centros educativos con ausencia de este nivel; esto es un factor que obstaculiza el proceso de la educación en el territorio.

La Educación Preescolar es el primer nivel del Sistema Educativo, la cual, es fundamental en la formación del individuo, esta es la base para posteriormente ingresar al

primer año de la Educación General Básica, este primer nivel es esencial para desarrollar habilidades lingüísticas, cognitivas entre otros, sin embargo, al no contar con este servicio el niño y la niña carece de estas habilidades y en el proceso educativo presente posiblemente algunas falencias que hace el proceso de lectoescritura sea más dificultoso.

Por tanto, es importante conocer la realidad de las personas estudiantes para iniciar el proceso de manera acorde con el contexto del discente y evitar complicaciones a futuro. Uno de estos factores es el idioma materno del estudiante, que es de vital importancia en el proceso de la lectoescritura. Si se alfabetiza en un idioma que no es en el que comúnmente se comunica el estudiantado, y no se aplican metodologías apropiadas para la población de niños y niñas hablantes del idioma, en este caso el bribri, el proceso de enseñanza y aprendizaje se vuelve lento y poco significativo.

Según Jara (2018, p. 4), “en los territorios indígenas en donde más se conserva o se habla el idioma bribri es en el cantón de Talamanca bribri con un 60,8%”. Por lo tanto, se debe iniciar el proceso de estimulación de lectura y escritura desde edades tempranas con metodologías que preparen al niño y niña en su propia lengua, lo que más tarde facilita también el desarrollo del proceso en un segundo idioma.

Guevara y Solano (2017) indican que “en el primer año de primaria se puede desarrollar el proceso de la lectoescritura en la primera lengua, mientras se continúa con el desarrollo de la habilidad de comprensión oral en la segunda lengua” (p. 62). De acuerdo con los autores, es importante que en la educación se haga un cambio en cuanto a la forma en que se desarrolla el proceso de la lectoescritura en las zonas indígenas donde se habla fluidamente el idioma bribri.

Por lo anterior, este seminario de graduación surge como iniciativa del equipo investigador tras la participación de dos de sus miembros en el proyecto de la División de Educación Rural: 0230-16 “*Acompañamiento del plan piloto escolar Nəmù Wökir: Aportes hacia una mejor Educación Intercultural Bilingüe en Talamanca*”. Asimismo, una de las investigadoras ejecutó algunas de las estrategias propuestas por ese proyecto en la escuela Duchabli con diez estudiantes de primer grado durante un año, en el cual obtuvo resultados positivos debido a que implementó la conciencia fonológica para la lectura inicial en el

idioma bribri, en donde se tomó en cuenta el interés superior del estudiantado; esto ayudó a que el proceso de aprendizaje sea más factible, ya que desde el vientre materno, sus padres les hablaban en bribri, ellos lo conocen y cotidianamente la utilizan para comunicarse.

Con esto, logramos que el estudiantado aprendiera a leer en el segundo periodo del año, la estrategia utilizada con niños y niñas hablantes del idioma bribri, facilita una buena interacción entre persona docente y discente, la comunicación es fluida entre ambas partes. Además, con esta estrategia no se le estaría imponiendo un idioma ajeno, ya que los estudiantes son hablantes del bribri, se estaría respetando su cosmovisión, también esta estrategia nos permite valorar y conservar el idioma bribri.

Además, otro de los participantes-investigadores de este trabajo ha asistido al proceso de capacitación desarrollado desde la actividad académica mencionada a lo largo de tres años. En este sentido, se reconocen los aprendizajes derivados del proyecto adscrito a la DER: “0230-16 *“Acompañamiento del plan piloto escolar Namù Wökir: Aportes hacia una mejor Educación Intercultural Bilingüe en Talamanca”* que ha fortalecido las capacidades requeridas por personal docente hablante del bribri.

Es nuestro fin identificar estrategias metodológicas pertinentes que sean aplicables a contextos donde los niños y niñas son hablantes del bribri como primer idioma, debido a que en nuestros territorios indígenas el estudiantado de primer ciclo enfrenta dificultades en el proceso de la lectoescritura y que en ocasiones no logra concluir su proceso educativo formal. Según Guevara y Solano (2017): “las poblaciones indígenas han estado en desventaja con respecto al resto de la población costarricense” (p. 74).

Si bien el Seminario originalmente planteaba desarrollar en 2020, durante dos trimestres consecutivos, una propuesta de lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri como primera lengua y su posterior contraste con la metodología regular empleada en otra institución donde se da el proceso en español; la inesperada pandemia mundial acaecida este año nos obligó a replantear la metodología por seguir.

Este Seminario, tal como se propone la Universidad Nacional: “Es una actividad académica disciplinaria o interdisciplinaria cuyo propósito es investigar diversos problemas

desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas. Planteado por uno o más académicos” (Gaceta, 2013, p. 2).

El tema desarrollado es: Lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri: una propuesta para las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula’.

### **1.1 Planteamiento del problema**

En las poblaciones indígenas existe rezago en materia educativa; según se aprecia en los datos emitidos por la Dirección Regional Sula’, que atiende la población bribri y cabécar de Talamanca, Limón.

Según esta entidad, la zona se encuentra en el último rango en cuanto a rendimiento académico en comparación con otras direcciones regionales, en donde la primera lengua (L1) es el español. Con respecto a esto, Borge (2012) menciona:

En la mayoría de los centros escolares bribris hay deficiente calidad de formación educativa con que aprueban la primaria los niños y niñas (como lectoescritura en español) y lo más grave es que el modelo pedagógico y el plan de estudios no tiene pertinencia cultural, y la mediación en el aula usando el español en vez del bribri no está dando buenos resultados (p. 37).

Lo mencionado por Borge es un factor que ha obstaculizado el proceso de aprendizaje en las zonas indígenas, por lo que es necesario repensar estrategias metodológicas que respondan a las realidades del estudiantado; sin embargo, al carecer de una metodología pertinente, el individuo no adquiere las habilidades requeridas, por tanto, el proceso se vuelve lento y dificultoso, por lo que hay quienes no logran superar este obstáculo y terminan siendo excluidos del sistema escolar.

En el caso de los contextos indígenas, específicamente en Talamanca Bribri, según censo (2011) hay un total de 12 785 que equivale a un 54 % de hablantes de su lengua materna, en el circuito 02, circuito donde se está realizando la investigación, cuenta con quince escuelas, los estudiantes que asisten en estos centros educativos el 50% son hablantes de su idioma materno que es el bribri, no obstante, las personas docentes que atienden estos niños y niñas no domina el idioma materno de sus estudiantes por tanto las lecciones son impartidas

en el idioma español. Otro escenario que también se presenta es que las personas docentes regulares de estas escuelas, aunque sean indígenas, no reciben capacitación en la enseñanza del currículo desde su propia lengua.

Esto ha sido un obstáculo en el proceso de la lectoescritura, debido a los diversos factores este proceso se ha venido desarrollado en el idioma español desde que se empezó con procesos educativos formales estatales, sin tomar en consideración que estos estudiantes tienen como lengua materna el bribri, lo cual ha sido un factor que ha creado obstáculos entre la persona estudiante y la persona docente, porque no hay una comunicación fluida y el estudiantado no logra comprender el proceso de lectoescritura.

Al respecto, mencionan Borge y Esquivel (2011): “El proceso de lecto-escritura para estos niños, monolingües del bribri, se realiza en una lengua que no entienden porque no conocen. Entonces, cuando llegan al colegio apenas saben leer y escribir en español, con un registro de vocabulario muy limitado y con poca comprensión de lectura, no es de sorprender el resultado: una pronta deserción” (p. 3).

Se debe tener claro que el uso de la lengua es importante para el desarrollo cognitivo del ser humano, por el hecho de que le permite comprender el significado de los aprendizajes que se le presentan en su vida cotidiana. Al respecto, Martínez, Quintero y Ruíz (2013) mencionan:

El lenguaje abre la puerta al conocimiento considerando que ello implica, a su vez, el desarrollo de habilidades cognoscitivas y lingüísticas para el aprendizaje de la ciencia, por medio de éste, el conocimiento subjetivo se torna conocimiento objetivo; Las dificultades en el aprendizaje son un fenómeno real que aumenta en la medida que el estudiante se le obstaculiza la comprensión lectora e interpretativa, generando vacíos teóricos que le impiden argumentar, repercutiendo en deficiencias futuras (p. 28).

Reconocer la importancia del aprendizaje de diversos conocimientos en la lengua materna es fundamental, ya que es una de las rutas más factibles para facilitar la adquisición de las habilidades básicas de la lectura y la escritura. La lengua es una herramienta trascendental para la construcción de conocimiento. Por tanto, todo aquello que se desarrolle

en el lenguaje del individuo será de bien para el crecimiento personal y se ajustará mayormente a su identidad, contexto y cultura.

Además, un escenario que se desenvuelve en el lenguaje del educando implica motivación para el aprendizaje y el estudiantado reconocerá que su atención en el proceso educativo está siendo atendida de manera igualitaria; al respecto, Rivera (2011) indica:

Que hacer visible la lengua materna de una niña o de un niño es de vital importancia para su educación en su desarrollo como persona; recordemos que hablar el idioma propio de cada una y cada uno es nuestro derecho, que nuestro idioma es parte de nuestra identidad como personas, y como tal, debe ser respetado. Además, si la lengua materna de nuestro alumnado no se corresponde con la lengua oficial o institucional y no la tenemos presente, estaremos contribuyendo a que existan desigualdades sociales, fragmentación sociolingüística y, consecuentemente al distanciamiento y enfriamiento de las relaciones familiares/escuelas (p. 7).

Mediante un diagnóstico aplicado por estudiantes de la Universidad Nacional (López y Torres) en el 2016, se muestra que un estudiante que tiene su lengua materna distinta del español se siente con mayor confianza de participar y desarrollar actividades con fines educativos cuando se le habla en su lengua, pues muestra una actitud diferente que cuando se le habla en español (ver apéndice A).

Desde esta experiencia, se puede determinar que para estas personas discentes es mejor el aprendizaje en su lengua, en la que mayor confianza existe. No obstante, es relevante recalcar que la enseñanza en la lengua oficial de la nación es importante para desenvolverse en la sociedad. También, es necesario entender que en la mayoría de los espacios formales el idioma de uso común es el español, que sigue siendo lengua de prestigio frente a las demás que coexisten en el país.

Una estrategia que responda a la realidad del estudiante tendría más impacto en la formación del individuo, y se estaría así cumpliendo con las leyes que amparan la educación en territorios indígenas, ya que esta es un derecho fundamental. Al respecto, la Ley Fundamental de Educación (1957) en su artículo 1 dice: “Todo habitante de la república tiene derecho a la educación y el estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada” (p. 1).

Considerando lo anterior, planteamos las siguientes preguntas: ¿Qué evidencias arroja la comparación entre las metodologías empleadas en el desarrollo de la lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri como primera lengua en tres escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula'? ¿Qué elementos culturales y metodológicos debe contener una propuesta para el desarrollo de la lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri como primera lengua?

## 1.2 Justificación

En Costa Rica existen ocho pueblos indígenas diferenciados por sus rasgos culturales, lingüísticos y ambientales, situación que permite considerar al país como pluricultural y multilingüe. Por lo tanto, de esas culturas existen diversas lenguas; aunque todas se encuentran en diferentes situaciones de desplazamiento en bribri, cabécar, malecu, guaimí (nove), boruca y térraba (broran).

Existen convenios que amparan los derechos de los pueblos minoritarios en materia educativa, los cuales se deben aplicar de manera que estos reciban una atención igualitaria.

El convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (2002) en su artículo 28 dice:

Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo al que pertenezca. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consulta con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo (p. 16).

Es importante reflexionar y reconocer que una lengua autóctona no es solamente un recurso utilizado para la expresión oral, sino que a través de ella podemos desarrollar habilidades de lectoescritura y acceder a conocimientos que derivan de múltiples disciplinas, tal como se menciona “Las nuevas políticas necesitan mejores procedimientos para asegurar que las lenguas indígenas no solo sean salvaguardadas, sino que sean aprovechadas como herramienta para construir conocimientos” (Guevara y Solano, 2017, p.73).

En esta investigación nos enfocamos con las personas discentes de primer ciclo que son hablantes del idioma bribri, esta lengua se encuentra viva, pues cuenta con 7 772 hablantes con un porcentaje de 60,8 según Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2013).

Ahora bien, en Costa Rica, unas de las debilidades que se ha enfrentado en materia educativa es la lectoescritura, así lo demuestra Estado de la Educación Costarricense 2019, que indica: “En comprensión lectora se observa una ruptura importante entre los dos ciclos de primaria. Mientras en tercer grado el 39,6% de los niños se ubican en los niveles de desempeño I y II, en sexto grado esa proporción sube al 50%. Esto significa que al terminar la primaria los estudiantes no han logrado desarrollar la comprensión lectora” (p. 40).

Esta es una realidad que urge ser atendida, de lo contrario, tendremos siempre debilidades en el proceso de aprendizaje, y no es lo que queremos para nuestros estudiantados indígenas, esto implica que se deben detectar las causas de esta debilidad y trabajar en conjunto para brindar una verdadera calidad de educación.

El Estado de la Educación Costarricense (2019) menciona que “el conocimiento que tengan los docentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura son fundamentales para estimular esa habilidad en la primera infancia y sentar la base del éxito académico futuro de las y los estudiantes” (p. 39).

Aunque se ha avanzado hacia el mejoramiento de la calidad de educación en territorios indígenas, como lo es la creación de decretos cuyo objetivo es velar por estas poblaciones que merecen una educación de calidad, y con la creación de la Dirección Regional Sula' todavía existen grandes temas pendientes, como la implementación genuina de una educación que pueda ser llamada intercultural. Ahora bien, como lo mencionan Guevara y Solano (2017), en el año 1985 a partir del decreto N.º 16619 del Ministerio de Educación Pública, se crea la Asesoría Nacional de Educación Indígena. Con esta transformación se intentó desarrollar un modelo curricular educativo bilingüe en las comunidades indígenas.

No obstante, para López (2001), la educación intercultural bilingüe (EIB) es entendida actualmente como “una educación enraizada en la cultura de referencia inmediata de los educandos, pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales” (p. 7). Con respecto a lo que menciona el autor, es importante señalar que en las comunidades en donde se desarrolla la investigación está enraizada la cultura y se pretende implementar la enseñanza en ambos idiomas, ya que los niños y las niñas son hablantes del bribri, de esta manera adquieren conocimientos tanto de la cultura e idioma ancestral como en español.

Se entiende que la educación debe estar acorde con la realidad del estudiantado para que su proceso de formación sea exitoso. Alimentar una metodología adecuada, ellos comprenderán mejor lo que se está enseñando, por lo que su rendimiento mejoraría y se sentiría motivado para seguir estudiando.

Es muy importante que en los territorios indígenas se aplique una metodología orientada hacia la educación bilingüe, porque permitirá comprender aspectos psicosociales, la capacidad creativa y los conocimientos indígenas. Según Guevara y Solano (2017):

Las nuevas políticas necesitan mejores procedimientos para asegurar que las lenguas indígenas no solo sean salvaguardadas, sino que sean aprovechadas como herramienta para construir conocimientos. Para eso, hace falta una nueva planificación y generar estrategias que empoderen a las comunidades en cuanto a su participación dentro del proceso educativo y el papel que pueden y deben jugar en las juntas escolares y en los consejos locales de educación indígena (p. 73).

Por esta razón, reconocemos que la construcción de los currículos interculturales bilingües debe ser liderada por los propios pueblos indígenas, ya que los profesionales de la educación deben conocer la realidad y cosmovisión locales para contribuir en mejorar la calidad educativa para lograr un currículo acorde con la necesidad de cada comunidad.

En cuanto a lo que mencionan Guevara y Solano (2017), para la construcción del currículo bilingüe el compromiso debe ser de los mismos pueblos indígenas; e indiscutiblemente esta responsabilidad recae principalmente en los docentes, ya que son quienes lideran en cada comunidad. Además, la educación necesita una transformación radical respecto de lo que se ha trabajado, ese cambio lo podemos lograr entre todos, por lo tanto, se deben aprovechar los dos idiomas con que contamos en el proceso de aprendizaje de los discentes. Ante este panorama se deben plantear iniciativas, proyectos significativos a las comunidades en donde se involucre a los sabios mayores y familias.

La escuela se constituye en un medio para el cambio social y el enriquecimiento cultural. De ahí la reflexión acerca del quehacer docente desde diversos ámbitos.

La persona docente actúa cuando promueve la participación dentro de la institución y la comunidad. Es quien interviene y organiza en la comunidad para lograr los objetivos de la educación e integra a la comunidad. Es importante resaltar que el docente o la docente debe ser un promotor de la participación, en donde pueda argumentar sus acciones con los principios normativas educativas.

Guevara y Solano (2017) mencionan que la educación bilingüe fomenta competencias para que el individuo se desenvuelva y desarrolle capacidades exitosas tanto en su propia

cultura como en la cultura que se aprende por primera vez, así mismo, donde se utilizan la lengua materna y la segunda lengua como instrumentos de aprendizaje.

El propósito de estas medidas es resolver problemas metodológicos que se dan cuando se implementa la lectoescritura inicial en español con estudiantes que tienen como lengua materna el bribri.

Se puede decir entonces que un estudiante indígena, cuya lengua de uso cotidiano es el idioma ancestral, debería ser preparado desde su lengua materna para proceder a la enseñanza propuesta por el Ministerio de Educación Pública, con fin de que el estudiantado comprenda lo que ve, escucha o percibe en su contexto.

Por su parte, Jiménez y Ortiz (2001) señalan que el escenario que envuelve al estudiantado durante su crecimiento escolar, así como los lazos amistosos que crea, ayudan a desarrollar la lectoescritura, cotidianamente interactúan en el idioma materno, como resultado, se da una mezcla entre las habilidades que favorecen el conocimiento de las unidades segmentarias de la lengua oral y los diferentes procesos de adquisición del sistema de escritura. Al respecto, Guevara y Solano (2017) mencionan:

Los territorios que mantienen con más fuerza sus idiomas y sus códigos culturales presentan bajos indicadores en el sistema de educación formal, debido a un servicio educativo que, aunque ha empezado a transformarse hacia la inclusividad, la contextualización y el respeto de la diversidad cultural, carece de planeamientos curriculares culturalmente pertinentes y de estrategias de enseñanza bilingüe diseñadas según el estado sociolingüístico de cada región, de forma que se promueva el uso de los idiomas indígenas y los visibilice como herramientas para la construcción de aprendizajes significativos.

De acuerdo con Jiménez y Ortiz (2001) “se ha podido comprobar la fuerte relación existente entre el desarrollo del lenguaje y las habilidades que favorecen el conocimiento fonológico en el alumnado de entre 4 y 6 años” (p. 409).

Es importante, entonces, que las personas discentes indígenas reciban lecciones en su propio idioma, en concordancia con su cultura, en donde las relaciones sociales y de comunicación sean eficaces, esto conlleva a que dentro del salón de clases exista un ambiente comunicativo, donde los estudiantes se expresen, den sus opiniones y se desenvuelven ante la sociedad.

Desde hace décadas Costa Rica ha presentado debilidades en lectoescritura, esto se refleja en el Estado de la Educación (2019), la gran mayoría de niños y niñas (93%,4 del total) asisten a instituciones que no imparte el currículo completo, además, la calidad de las enseñanzas en las aulas dista de los parámetros exigidos en las reformas curriculares del MEP.

Ortiz (2015) menciona que “el enfoque curricular vigente en la Política Educativa Hacia el Siglo XXI, se plantean pautas curriculares, establecidos, en los nuevos programas en donde se ofrecen espacios para su adecuación al contexto y a las realidades concretas de cada institución y de su estudiantado” (p.29).

Ante lo mencionado por Ortiz, es compromiso del docente adaptar la metodología pertinente para el proceso de lectoescritura; sin embargo, en ocasiones no existe coherencia entre lo que ocurre dentro del aula y los programas de estudio del Ministerio Educación Pública (MEP).

En el séptimo Estado de la Nación refleja dificultades que han enfrentado el sistema educativo, “Las áreas en las cuales los docentes encuestados perciben mayores cantidades de solicitudes de apoyo se refieren al desarrollo de la comprensión lectora, lectura inicial y la lectura fluida de los niños y niñas, temas que la reforma en primer grado buscaba resolver y no se ha logrado concretar” (p. 31). Es preocupante la situación que enfrenta el sistema educativo costarricense, pues a pesar de sus logros históricos, aún falta mucho para obtener resultados favorables.

Por su parte, en el Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales No. 107, realizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y aprobado el 26 de junio de 1957 y ratificada en Costa Rica el 1 de junio de 1959, se plantea que a los niños y las niñas de las poblaciones indígenas se les deberá enseñar a leer y escribir en su lengua materna.

En relación con la presente investigación, este convenio aporta elementos importantes, ya que faculta a las poblaciones indígenas y tribales el derecho de aprender mediante su lengua materna bajo el marco jurídico en la esfera de la educación.

De la misma forma, esta investigación utiliza este argumento jurídico para sustentar el criterio de obligación que tiene el sistema educativo costarricense para promover el empleo de metodologías pertinentes de enseñanza en lectura y escritura de las lenguas indígenas. Así como la obligación y a la vez la oportunidad que también tienen los docentes de indagar en

metodología que ayude a fomentar la lectura y la escritura en la lengua autóctona indígena en cuestión.

Es de suma importancia reconocer que las lenguas indígenas son desplazadas (Sánchez, 2009); sin embargo, es aún más esencial reconocer que se debe revitalizar su uso, sabiendo que esto es amparado por leyes internacionales. Así mismo, el estudio realizado por UNICEF evidencia que:

El tratamiento pedagógico que se dé al tema indígena es un indicador respecto de la pertinencia y la calidad con que el sistema educativo nacional aborda los temas de diversidad cultural, interculturalidad y plurilingüismo hacia la población estudiantil, calificados como minorías étnicas, inmigrantes con otras culturas, población rural y campesinos plurilingües (UNICEF, 2006, p. 69).

A partir del estudio realizado se recomiendan estrategias metodológicas para brindar una educación pertinente a los discentes pertenecientes a la población indígena bribri de la zona de Talamanca, que además será de beneficio para los docentes que laboran en este contexto, ya que introducen a la lectoescritura en un idioma ajeno a niños y niñas, ha sido un obstáculo para el aprendizaje, a pesar de que esta es una de las habilidades que el individuo debe desarrollar para la vida; además, es la ruta para continuar en otras áreas del saber. Al respecto, Ortiz (2015) menciona:

La enseñanza de la lectoescritura en el primer, segundo y tercer año escolar es sumamente importante ya que prepara al estudiante para desenvolverse en los siguientes años de estudio, éste conlleva una serie de métodos a seguir para que los discentes logren escribir y leer correctamente potencializando sus actitudes al máximo (p. 37).

En relación con lo anterior, es importante que, a la hora de acercarse a las personas discentes al proceso de la lectoescritura, se haga de manera llamativa, para que exista interés y pasión por alcanzar esta habilidad, de esta manera lograría éxito en el proceso. Por tanto, el docente debe tener siempre en cuenta que el proceso de aprendizaje debe ser para la vida y la convivencia, y no para circunstancias determinadas.

Desde esta perspectiva, el reto de los educadores es formar discentes felices que se sientan complacidos con la lectura y la escritura, que no lo vean como una obligación, sino

una herramienta que le permitirá enfrentar situaciones de la vida y entender el mundo. El Ministerio de Educación Pública (2015, p. 18) plantea,

que al mismo tiempo que se desarrolla la habilidad de comprensión lectora, cada estudiante debe adquirir el gusto por leer, el gozo por la literatura y contar con suficientes oportunidades para hacerlo. Se debe valorar la literatura como un recurso para el disfrute, el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje: no se trata de “aprenderse el libro de memoria” sino de apropiarse de él como nos apropiamos de las obras musicales o plásticas.

Por ende, es importante que en las zonas indígenas el proceso de la lectoescritura se les enseñe a los estudiantes desde su idioma materno, para que se le facilite el proceso y este surja desde elementos contextuales y culturales que les sean pertinentes.

Si bien el desarrollo del lenguaje es un proceso que comienza desde el nacimiento, la escuela tiene la responsabilidad de desarrollar las competencias comunicativas orales y escritas de cada estudiante, sin distingo de sus condiciones particulares, para que se desenvuelvan con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que enfrenten. Lo anterior implica que el estudiantado desarrolle su pensamiento, su expresividad y su capacidad de comunicarse e interactuar con los demás en el ámbito personal y social, en un centro educativo de calidad que ofrece una formación integral, una educación relevante y atractiva y que tiene como fin último la plena realización de todo el estudiantado.

Desde esta realidad, les compete a los docentes y las docentes que laboran en zonas indígenas brindar una educación pertinente a estas poblaciones. No puede ser excluida esta habilidad, ya que todos somos seres humanos que necesitamos competencias lingüísticas, con la única diferencia que la adquirimos de distintas maneras.

A las poblaciones indígenas se le debe enseñar desde su lengua materna, siempre en cuando sea la lengua que usa cotidianamente, ya que es base para que su aprendizaje sea significativo, además, desde este enfoque el ambiente se vuelve confiable, la cual va a permitir que el niño y la niña se desenvuelva de manera natural en donde se logra alcanzar una mayor participación y el aprendizaje será activa, esto mismo permite que el placer y el gusto de leer y la construcción de conocimiento sea eficiente. Al respecto, Borge (2012) menciona que:

El Plan Nacional de Educación está descontextualizado cultural y socialmente, no tiene pertinencia con la visión histórica sobre el desarrollo y la cultura que tiene esta etnia, que el modelo pedagógico conductista tradicional en la educación costarricense no es aplicable en esta realidad y la mediación en el aula usando el español en vez del bribri no está dando buenos resultados (p. 37).

Lo que ha ocurrido a lo largo de los años con estas poblaciones es que no se ha dado énfasis y atención desde su realidad, las poblaciones indígenas logran alcanzar el proceso de la lectoescritura cuando este se le brinde la atención necesaria y sea significativo, de lo contrario, siempre será un fracaso o tendrán un nivel bajo en análisis, comprensión y realización de reflexiones críticas.

Según Cassany, Luna y Sanz (2011),

La enseñanza de la lengua tiene que incorporar el aprendizaje y la enseñanza del vocabulario como un componente integrado a todo el currículum escolar pues su función no es solo ampliar el bagaje léxico sino ofrecer conocimientos sobre características y funciones de las palabras como unidades en todos sus conocimientos (p. 47).

Es importante lo que mencionan Cassany y demás autores, ya que el proceso de lectoescritura no es solo llenar al individuo con mochilas de vocabularios, sino permitirle una herramienta que se usará cada vez que este lo requiera. Muchas personas han tenido fracasos por no lograr desarrollar competencias comunicativas, como lo menciona el séptimo Estado de la Educación (2019): “Los estudiantes al terminar la primaria no han logrado desarrollar la comprensión lectora que incluye habilidades como, relacionar información explícita, repetida sobre todo mediante sinónimos” (p. 43).

Un salón de clases inicial debe contar con un ambiente letrado, pertinente culturalmente, que propicie el diálogo, que permita la participación de la familia en el proceso de aprendizaje para que exploren creativamente la lectura y escritura.

Nuestros estudiantes no saben leer y escribir adecuadamente. Lo anterior se constata con los resultados de las pruebas diagnósticas de sexto y noveno año; se observa en el rendimiento mostrado por los estudiantes en las universidades y con los resultados de las pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, por sus siglas en inglés). Según Ministerio de Educación Pública (2013, p. 13),

Solo una quinta parte de nuestros estudiantes de sexto año poseen las habilidades lingüísticas esperadas para su nivel. El 67% de los jóvenes posee apenas un dominio básico de lectura y además muestra dificultades para responder preguntas que requieren mayor análisis e interpretación. Sin duda esta es una de las áreas críticas que presenta nuestro sistema educativo.

La situación que enfrenta el sistema educativo en relación a la lectoescritura, debe ser tratado en conjunto, buscando las mejores estrategias, acorde a la realidad de cada estudiante. Para ir disminuyendo las falencias y mejorando la calidad educativa, por lo que requiere la responsabilidad y compromiso de todos los actores involucrados.

## **1.2 Objetivos**

### **Objetivo general**

Proponer una estrategia de lectoescritura inicial en bribri dirigida a niños y niñas hablantes de ese idioma como primera lengua, para las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula’.

### **Objetivos específicos**

-Analizar actividades, materiales y planeamientos de primer grado (2019) de las escuelas Namù Wökir, Duchabli y Soki, con miras a la identificación de estrategias y métodos empleados para el proceso de lectoescritura inicial.

-Proponer diferentes estrategias de lectoescritura inicial en bribri para niños y niñas hablantes de este idioma como primera lengua.

-Comparar los resultados de métodos de lectoescritura inicial usados en las escuelas Duchabli, Namù Wökir y Soki, con la propuesta planteada en este seminario, aplicada en 2020 en las escuelas Duchabli y Namù Wökir.

## Capítulo II

### Referente conceptual

Este capítulo se compone de dos grandes apartados, el primero es el estado del arte, donde se mencionan algunos antecedentes relevantes para esta investigación, y el otro es la fundamentación teórica, que menciona y define los conceptos más significativos que este trabajo contempló.

#### 1.1 Estado del arte

Desde que somos pequeños recibimos estímulos que nos ayudan a desarrollar el entendimiento en la lectoescritura. En muchas culturas indígenas esto se nos da mediante la narración de historias y leyendas, así se crece siendo conscientes de una infinidad de sonidos y fonemas que se expresan mediante las historias orales y que nacen desde la naturaleza.

En Costa Rica no hay gran cantidad de estudios relacionados con estrategias metodológicas de lectoescritura inicial para los niños de primer ciclo hablantes del idioma bribri, pero existe una tesis del 2004 llamada *Características académicas y formativas de estudiantes que desarrollan sus aprendizajes en el idioma Bribri y de los que la desarrollan en el idioma español en la Escuela Katsi, del Circuito 07 de Limón*, de la División de Educación Rural de la Universidad Nacional (UNA), elaborada por Nercis Sánchez, si bien es cierto no es un estudio reciente, constituye el único trabajo en este tema que el Centro de investigación y Docencia en Educación (CIDE) tiene registrado.

Esta tesis es sobre la educación inicial formativa de niños bribris, tanto en idioma español como en idioma indígena en la escuela de Katsi, Talamanca. Demuestra, entre otras cosas, que la lectoescritura puede desarrollarse en lengua bribri. Otro elemento para destacar de esta investigación es que se señala la necesidad de hacer un diagnóstico con cada niño sobre su dominio del idioma indígena y el idioma español para desarrollar un mejor planeamiento curricular partiendo de sus propias necesidades.

Todo lo mencionado anteriormente demuestra que los aspectos culturales son de vital importancia en el proceso de la lectoescritura para un mejor aprendizaje tal como lo menciona

Ortiz (2015) en su tesis sobre los aspectos culturales en el proceso de enseñanza y aprendizaje en dos centros educativos indígenas.

De tal manera que, todos los aspectos culturales, principalmente el idioma como elemento fundamental de la comunicación, debe ser tomado en cuenta en todo el proceso educativo formal como un derecho humano. Sin embargo, las estrategias metodológicas que se han implementado en las escuelas indígenas del país desde hace varias décadas son el método Alfabético, Silábico y el Natural integral. Aunque esto ha cambiado conforme transcurren los años por los resultados reflejados en el proceso de aprendizaje en los niños indígenas. Tal como se presenta a continuación.

En año 2015 inicia un proyecto de investigación conjunto entre la División de Educación Rural (DER) de la Universidad Nacional (UNA) y la Dirección Regional Educativa de Sula' (DRE-Sula') en el caribe sur costarricense. Dicho proyecto está adscrito en la Vicerrectoría de Investigación de la UNA con el nombre de "Proyecto 0230-16 Acompañamiento del Plan piloto escolar Namù Wökir: Aportes hacia una mejor Educación Intercultural Bilingüe en Talamanca.

El proyecto consiste en un proceso de fortalecimiento de habilidades de docentes de escuelas indígenas en una zona específica de Talamanca Bribri, donde se mantiene el uso de una variante del idioma bribri como primera lengua de las niñas y niños de la región.

Dicho proyecto promueve el uso del idioma indígena en el contexto escolar, no solo para la enseñanza de este mismo idioma sino también como instrumento de aprendizaje de otras materias del currículo escolar. Este proyecto tiene una vigencia de tres años, y finaliza el 31 de diciembre del año 2019.

Tal como lo explica el responsable del proyecto, se está demostrando que la lectoescritura inicial en lengua indígena es exitosa en escenarios sociolingüísticos donde los niños tienen el idioma indígena como primera lengua, y que la combinación de los métodos fonológico y global son efectivos para la lectoescritura de una lengua indígena como el bribri (F. Guevara, comunicación personal, 20 de marzo, 2018).

Además, se están capacitando a los docentes involucrados (docente de Lengua y Cultura y de grado) sobre la conciencia fonológica, tomando en cuenta los sonidos fonéticos de la misma lengua materna el cual es apoyado por el lingüista Daniel Ruiz. Cabe resaltar que las escuelas de Namù Wökir y Duchabli participan en el proyecto 0230-16.

El proceso de la lectoescritura en el quehacer educativo ha sido de suma importancia en las primeras etapas de la educación formal, ya que de eso ha dependido el buen desempeño escolar, por ende, se debe tomar en cuenta todos los aspectos culturales en que se desenvuelve el discente, así tener una base sólida para propiciar la máxima capacidad en cada uno de ellos.

Por tanto, se ha demostrado que existen falencias en materia educativa en pueblos indígenas, las cuales, deben ser atendidas por todos los agentes a quienes les compete, para lograr una atención igualitaria y brindar una educación pertinente a estas poblaciones.

Por su parte, un estudio realizado por Díaz y Mora (2012) en territorio cabécar con niños y niñas hablante de una lengua indígena (cabécar), versa sobre el impacto ocasionado por el uso de las técnicas no contextualizadas de lectoescritura en el proceso de enseñanza aprendizaje con estudiantes de la etnia cabécar que asisten a la escuela Ñari Ñak de la zona indígena de Alto Chirripó. Obtiene como resultado que los estudiantes no desarrollan bien el proceso de lectoescritura, debido a que, se aplica una metodología que no es idónea para estas poblaciones.

Hasta la fecha no se ha trabajado en un proceso de pertinencia curricular en donde se tomen en cuenta aspectos tales como: la enseñanza del español como segunda lengua, la enseñanza de la lengua ancestral la cultura, la espiritualidad, las creencias, lo religioso; en síntesis, su cosmovisión y cosmogonía.

La indagación realizada por Díaz y Mora en el 2012, permite comprobar que al estudiante de la etnia cabécar hay que enseñarle a leer y escribir primero en su propio idioma e introducir el español como una segunda lengua. De acuerdo con este estudio, es necesario contextualizar la educación, los procesos de mediación pedagógica para enseñar y contar con pertinencia curricular que permita brindar calidad de educación a la población estudiantil.

Se evidencia así la necesidad de prescribir una estrategia pertinente para el desarrollo de las actividades en el aula, en este caso para la enseñanza de la lectoescritura que es fundamental para la vida cotidiana, por tanto, el individuo debe desarrollar esta habilidad de manera que se pueda defender ante la sociedad.

## 2.2 Fundamentación teórica

En este apartado señalaremos conceptos necesarios para el tema de estudio. Por lo tanto, se detalla ordenadamente el proceso de la investigación apegada a los objetivos. Las categorías de análisis que se abordan en este apartado son: escenario lingüístico, estrategias de lectoescritura inicial, los bribris y su idioma y educación formal en Costa Rica.

### Escenario lingüístico

El escenario lingüístico es la situación real en la que se mantiene una lengua de determinada comunidad y la intensidad con la que los individuos de esa comunidad hablan dicha lengua.

El Minedu (Citado por Moya, Oscoco, Peralte, Taype, Uscamayta, 2013, p. 33) define los escenarios o situaciones lingüísticas como la descripción que se aproxima a la realidad sociolingüística (realidad de la lengua en la comunidad) y psicolingüística (grado de conocimiento de la lengua en los niños). Del mismo modo, argumenta que el escenario o situación lingüística identificada puede cambiar de forma apresurada o lenta en el transcurso del tiempo, esto dependerá de los procesos de aprendizaje relacionados a la lengua de menor dominio de cada niño(a), esto también puede variar de acuerdo con las condiciones que se le da a la lengua en la propia comunidad y en la escuela.

En Costa Rica existen ocho pueblos indígenas que habitan en 24 territorios. En estos territorios, de acuerdo con Guevara y Solano (2017), en las comunidades de Duchabli y Namù Wökir hay niños y niñas que usan el idioma ancestral como la primera lengua, y pocos conocen algo del español. En cambio, con respecto a otros pueblos sucede que los niños y las niñas, por la aculturación, han adquirido el español como su primera lengua. También, en otros escenarios se documentó la existencia de los niños y las niñas que manejan ambos idiomas en forma aceptable para comunicarse.

Para Guevara y Solano (2017), un escenario lingüístico es “la descripción aproximada de la realidad psicolingüística que presentan los niños y niñas que asisten a un centro escolar

en una determinada comunidad” (p. 59). Con respecto a lo que mencionan estos autores, las poblaciones de bribri y cabécares cuentan con hablantes fluidos de su lengua materna.

El contexto donde se desarrolla la investigación cuenta con una población de niños y niñas pertenecientes a la etnia bribri que conviven en un contexto bilingüe. Todos y todas hablan y utilizan regular y fluidamente el idioma bribri.

El escenario que presenta la escuela Namù Wökir, es la combinación de dos escenarios lingüísticos: n° 1 y n° 2, de acuerdo con lo documentado por Guevara y Solano (2017):

En el primer escenario, los niños y niñas tienen la lengua indígena como lengua materna, y esta es la que predomina en la comunicación entre ellos y en su comunidad. Son muy pocos los niños y niñas que conocen el español. En el segundo escenario, los niños y las niñas tienen un idioma indígena como primera lengua, pero manejan también el español y se comunican aceptablemente en ambos idiomas. Los usan indistintamente o en situaciones diferenciadas (en la familia y comunidad usan la lengua indígena y en otros lugares como poblados aledaños o con personas no indígenas usan el español). Esto se reproduce en el aula con ciertas diferencias en los grados de bilingüismo de los estudiantes. Puede haber estudiantes que son bilingües de cuna, es decir, que aprendieron a hablar dos lenguas desde el nacimiento (p. 59).

En el caso de la escuela Duchabli, se presentan escenarios que coinciden con el escenario n° 2. Es importante que en las zonas indígenas que corresponden a este escenario, se impartan las lecciones en la primera lengua del niño y la niña.

Respecto a lo que se señaló anteriormente, es necesario entender que cada institución educativa tiene su particularidad y de acuerdo con criterios geográficos, sociales, económicos y culturales.

En esas escuelas con un escenario lingüístico donde el bribri es predominante como L1, se debe tener una forma de enseñar a leer y a escribir más acorde con la realidad del estudiantado; es decir, respetando sus derechos.

De esta manera, paralelamente al bribri que es su idioma materno, los niños y las niñas aprenden a leer y a escribir en español. Para ello, en este proyecto se trabaja de forma privilegiada con el método de consciencia fonológica, además del método ecléctico.

## **Estrategias de lectoescritura inicial**

La lectoescritura inicial es el proceso en el cual el individuo adquiere la habilidad de decodificar, comprender lo que lee y escribir, esta destreza se debe iniciar desde temprana edad; además, debe ser practicada de manera constante para alcanzar las competencias comunicativa y lingüística, por lo tanto, en el escenario escolar la persona docente debe buscar las estrategias necesarias para que los estudiantes desarrollen habilidades de lectoescritura.

El Programa de Estudios de Español, I ciclo de la Educación General Básica (2013), parte de la idea de que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la identidad de las personas, así como para su integración en una sociedad inclusiva y democrática. Sabemos además que, por medio del dominio del lenguaje, tanto oral como escrito, se propician el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo, la comunicación afectiva y emocional.

Se plantea que al mismo tiempo que se desarrolla la habilidad de comprensión lectora, cada estudiante debe adquirir el gusto por leer, el gozo por la literatura y contar con suficientes oportunidades para hacerlo. El enfoque que propone el Programa de Estudios de Español de I y II ciclos destaca que la literatura es un arte en sí misma y, por consiguiente, está cargada de sentido, emotividad, imaginación y estética.

Este se enfoca en que la enseñanza-aprendizaje debe partir desde la conciencia fonológica, habilidad que el niño y la niña poseen para identificar y manipular los sonidos en el lenguaje oral; en cuanto logre dominar esta habilidad, tiene la capacidad inmediata de identificar los sonidos y comprender que las palabras están formadas por que así mismo, se pueden representar con letras e imágenes.

## **Métodos de lectoescritura inicial**

Los elementos relevantes que se deben considerar en un proceso de lectoescritura inicial que atienda la pertinencia cultural a partir de los conocimientos previos de la persona estudiante, partiendo del sonido del entorno.

Entre los métodos de lectoescritura inicial más empleados destacan los siguientes: Método alfabético, método silábico, método fonético, conciencia fonológica y método ecléctico.

Según Bolaños, Cambroner y Venegas (2005), “este método se funda en la convicción que el conocimiento de la forma y el nombre de las letras ayudan al alumno a reconocer y a pronunciar las palabras” (p. 73).

Así mismo, Marqués (2013) asegura lo siguiente: “Este método es considerado como el tradicional, con el que se comienza a enseñar a leer en muchas de las escuelas actuales, a través del cual el alumnado inicia a descifrar palabras” (p 25). De la misma manera, Marqués destaca las ventajas y desventajas de dicho método, como se muestra en el siguiente cuadro:

**Tabla 1. Ventajas y desventajas del método alfabético.**

Ventajas	Desventajas
Una vez conocida su eficacia y en comparación con otros métodos más actuales se considera que la utilización de este, no poseen ventajas.	Incumple el proceso normal del aprendizaje infantil. Aprendizaje lento, produce confusión al aprender el primer nombre de la grafía y posteriormente sus combinaciones. Se aprende a leer de forma mecánica y deletreando.

*Elaborado por Marqués (2013, p. 25).*

Este método consiste en la enseñanza de las vocales y posteriormente, las consonantes, que se unen con las vocales para que se formen sílabas y luego palabras. Al respecto, Ortega (2009) hace mención “el método silábico enfatiza primero en la lectura y escritura de las vocales para asociarlas con las consonantes; posteriormente se forman palabras y oraciones. Se agregan las sílabas inversas, mixtas, diptongos y triptongos” (p. 24).

En este método, el niño o la niña debe tener conocimiento de las vocales, luego consonantes, para que en seguida de conocerse ambos, formar sílabas, para que seguidamente se formen palabras (Marqués, 2013).

Así mismo, Marqués (2013), muestra las ventajas y desventajas del método silábico, como se observa en el siguiente cuadro:

**Tabla 2. Ventajas y desventajas del método silábico.**

Ventajas	Desventajas
Suprime el deletreo y la pronunciación de sonidos por separado.	No dejar de ser un método sintético por lo que incumple con el sincretismo de la mente infantil.
Las unidades sonoras mínimas utilizadas son las sílabas, las cuales se captan con mayor facilidad.	Partes de las sílabas, algo abstracto y sin significado para el alumno, por lo que aleja el deseo de aprender, la motivación.
Se adapta bastante al carácter fonológico del idioma castellano.	Es menos lento de todo lo sintético, pero el aprendizaje sigue siendo demasiado ineficaz y lento.

*Elaborado por Marqués (2013, p. 33).*

Díaz y Mora (2012) mencionan que “el método fónico empieza enseñando las vocales (su forma y sonido). Después se presentan las consonantes y se unen en relaciones cada vez más complejas” (p. 56).

En este método primeramente se pronuncia el sonido de la letra y no su nombre, por ejemplo, la letra eme (M), no se inicia conociendo por su nombre, sino por su sonido (mmm), cabe mencionar que se debe aprender primero las vocales. Una vez aprendido su sonido se comienza la combinación de sílabas y palabras, para ello el niño y la niña deben tener una buena audición y pronunciación, para llevar a cabo el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

En el siguiente cuadro se muestra las ventajas y desventajas del método fonético o fónico:

**Tabla 3. Ventajas y desventajas del método fonético o fónico.**

Ventajas	Desventajas
----------	-------------

<p>El método favorece el aprendizaje de la lectura, ayuda encontrar un sentido, el niño no aprende la letra separada de la palabra de su utilidad.</p> <p>Al contrario que el alfabético se evita el deletreo.</p> <p>Además, se adapta a la comprensión del niño y la niña y une el lenguaje hablado con el lenguaje escrito.</p> <p>El enlace de los sonidos es más rápido.</p> <p>Al ser el proceso más rápido, el tiempo utilizado para la comprensión lectora es mayor.</p>	<p>Al ser un proceso sintético (de las partes al todo), es un obstáculo de los procesos mentales naturales del aprendizaje.</p> <p>Va de lo insignificante a la significación (del sonido a la palabra), es decir parte de algo que no tiene sentido para el aprendiz, algo contrario a los principios metodológicos.</p> <p>La recepción para el análisis de los sonidos lo hace un proceso mecánico.</p> <p>Es necesario el dominio del método por parte de la persona docente, imponiéndole la necesidad de la elaboración de material de refuerzos.</p>
--	---

---

*Elaborado por Marqués (2013, p. 32).*

La conciencia fonológica es la forma en que una persona comprende que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas, por ejemplo, las sílabas y los fonemas; además, estos fonemas tienen una representación gráfica y simbología.

Al respecto, Anthony y Lonigan (2004) afirman que la conciencia fonológica está muy relacionada con el desarrollo de la lectura y la escritura en los primeros años de la vida escolar de un niño o una niña, incluso teniendo en cuenta las variables del cociente de inteligencia, el vocabulario, la memoria, y la clase social, esto debido a que cada niño tiene un conocimiento diferenciado según la comunidad y clase social en el que se desenvuelva.

A su vez, Villalón (2008) postula que: “La conciencia fonológica es una capacidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas” (p. 88).

Con el desarrollo de la conciencia fonológica se busca que los niños y las niñas adquieran la habilidad de reconocer los sonidos, luego conocer cómo estos van formando las palabras, para que después puedan asimilar y manipular los fonemas que representa cada grafema. Este método permite un acercamiento espontáneo a la escritura significativa.

Por otra parte, según las investigaciones de Defior y Serrano (2011), se considera que la conciencia fonológica implica una serie de habilidades de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve el niño o la niña (condición económica, comunidad, lenguaje utilizado, conocimientos culturales, entre otros), así como una diferenciación en los niveles de conocimiento de las diferentes unidades lingüísticas.

Así mismo, las habilidades de conciencia fonológica indican el grado de conocimiento que tiene cada persona sobre los sonidos que existen en el ambiente donde desarrolla su lengua materna, aunque consisten en la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencionada, las unidades subléxicas de las palabras: las sílabas, las unidades intra silábicas y los fonemas.

El texto anterior refleja que existen niveles de funcionamiento lingüístico, por tanto, Adams (1990); De la Osa (2003); Høien, Lundberg, Stanovich y Bjaalid (1995); Lonigan, Burgess, Anthony y Barker (1998); Treiman (1991) mencionan que esto permite distinguir diferentes niveles función de la unidad lingüística objeto de identificación, reflexión y manipulación en sus variables.

Al respecto, Cecilia (2002) considera la conciencia fonológica como una “habilidad para reconocer, pensar y trabajar con los sonidos del lenguaje, antes de que los niños aprendan a leer necesitan tomar conciencia de cómo funcionan los sonidos del lenguaje hablado” (p. 22). Este proceso permite que los estudiantes comprendan que todo lo que se habla se puede escribir; mediante el aprendizaje descifran el sentido del mensaje.

Así mismo, la capacitación de docentes en esta área es de suma importancia para el aprendizaje de la lectoescritura de los niños y las niñas, tal como lo mencionan Justice y Pullen (2003), la preparación de los docentes para enseñar los aspectos básicos de esta habilidad “ha sido detectada como uno de los principales contribuyentes al éxito preescolar en este aspecto” (p.5).

Comúnmente se aceptan tres niveles de conciencia fonológica:

1. **Nivel silábico**, que comprende las habilidades de identificar, segmentar y manipular sílabas que componen las palabras.
2. **Nivel intra silábico**, que permite identificar, segmentar y manipular las unidades de ataque (aliteración) y rima. Las unidades intra silábicas que conforman la sílaba son denominadas ataque y rima, siendo el ataque la consonante o grupo de consonantes iniciales y la rima, la vocal y las consonantes siguientes (Herrera y Defior, 2005).
3. **Nivel fonémico**, se relaciona con el conocimiento de la palabra como una secuencia de segmentos fonéticos a los que reconoce, segmenta y manipula como constituyentes de la palabra.

En la conciencia fonológica es importante trabajar con el sonido del fonema y no con el nombre de la letra, ya que esto puede generar confusión al estudiantado en el proceso de la enseñanza lectoescritura bribri. Por ejemplo, el sonido de la “m” es /mmm/ y no mencionarlo con su nombre “eme”. Al final se pretende alcanzar es que el individuo logre desarrollar la habilidad de manera oportuna y contundente.

Ante lo mencionado por diferentes autores, se visualiza este método como uno de los más adecuados para iniciar el proceso de lectoescritura, pues permite que el estudiante desarrolle este proceso.

Ahora bien, para determinar estrategias metodológicas pertinentes para el proceso inicial, es necesario tomar en cuenta diferentes factores que pueden ser obstáculos en el proceso.

Se considera la lengua originaria de los estudiantes indígenas bribris para iniciar el proceso de lectura inicial, como clave, debido a que desde su infancia esta ha sido la lengua en la que se comunican. Además, se sienten familiarizados y asimilan mejor el proceso de la lectoescritura y reconocen elementos propios de su entorno.

Al respecto, Fernández (2005), menciona que: “Desde temprana edad he comprendido, que el idioma materno es un punto de partida para entender diversas cosmovisiones, así como profundas raíces milenarias. Esa esencia es la sustancia que engrandece nuestra capacidad de asimilar otras culturas” (p. 9).

Por ende, el aprendizaje de lectura y escritura debe partir desde el idioma bribri, permitiendo así a los niños y niñas indígenas logre adquirir habilidades de lecto escritura que es fundamental para desenvolverse en la sociedad.

La lectoescritura responde a la visión vigente del niño o la niña, quien construye su conocimiento socialmente y de aprendizaje que ocurre en contextos sociales. Representa la relación indisoluble entre ambos procesos.

No se trata de identificar letras o palabras aisladas ni dominar aspectos mecánicos, se refiere a enlazar asuntos de la vida del estudiantado y es establecer correcciones integradas de destrezas. Es un proceso simultáneo e igualmente importante con elementos de cultura (Rodríguez, 2007, citado por Díaz y Mora, 2012, p. 1).

Consiste en usar los métodos analítico y sintético con el objetivo de que el niño y la niña puedan desarrollar la habilidad de lectoescritura. Según Marqués (2013):

El método ecléctico es sinónimo de armonía, por lo que este método, también llamado mixto, lo que pretende es proponer objetivos más amplios con el fin de superar las limitaciones de los métodos analíticos y sintéticos, abarcando de ambos métodos lo más valioso para que la enseñanza de la lectura sea lo más significativa y adecuado al alumnado (p. 35).

El método ecléctico recoge las aportaciones de los métodos sintéticos y analíticos, ya que surgen como alternativa metodológica, ante las inconveniencias de los métodos anteriores. Contemplan una instrucción fonética-silábica junto con una práctica extensiva en lectura de palabras, frases y textos en la que se enfatizan los aspectos semánticos y funcionales (Snow, Burns y Griffin, 1998).

Entonces, este método combina elementos sintéticos y analíticos, de esta manera aprovecha las ventajas para el proceso de la lectoescritura. Parte de la palabra, luego continúa con la sílaba y el sonido que contiene. Al finalizar, se construyen nuevas palabras con las sílabas; es considerado muy motivador porque crea en el estudiantado el deseo de aprender, favorece aprendizaje simultáneo de la lectoescritura.

Este método es analítico-sintáctico, ya que se toma la palabra como elemento de partida para ir a la sílaba y al sonido, reconstruyendo después la palabra, formando nuevas palabras con esas sílabas.

**Tabla 4. Ventajas y desventajas del método ecléctico.**

Ventajas	Desventajas
<p>Este método crea en el niño el deseo de aprender, es un método motivador que despierta el interés y favorece la comprensión y la correlación de otras materias.</p>	<p>El niño se ve confuso por la mezcla de distintos métodos al no estar centrado en una única metodología.</p>
<p>A través de este método el niño aprende unidades mínimas, elementos concretos y reales por lo que adapta a su manera de pensar, pero también puede integrar esos elementos en estructura más complejas con un significado y por lo tanto dar sentido a su aprendizaje</p>	<p>Es un método que en algunos casos confunde al estudiante por la combinación de métodos sintético y analítico.</p>
<p>Favorece el aprendizaje simultáneo de la lectura y la escritura.</p>	<p>Es un método que requiere capacidad de improvisación, tener programadas varias alternativas ya que se va adaptando a las necesidades.</p>
<p>Al combinar diferentes aspectos permite adaptarse a las características individuales de cada alumno y por lo tanto el proceso es más personalizado.</p>	
<p>Elimina la probabilidad de futuras dificultades ya que integra las diferentes rutas de acceso de la lectoescritura (léxica y fonológica) permite aprender sonidos y relacionarlos con letras y además engloba el significado.</p>	

---

Nota: adaptado de Nora R. de Chacón (1993, p. 35).

## Aspectos culturales e históricos de los bribris

Entre los aspectos culturales se menciona el origen del nombre bribri, cosmogonía, lugares sagrados, creación del universo, narraciones sagradas y la cosmovisión.

El origen de los bribris, mitológicamente, tiene sus orígenes en la semilla del maíz, como lo menciona El Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación Intercultural (2014)

Los bribris, “nacieron de una semilla esparcida por Sibò en la Cordillera de Talamanca y como los indígenas siguen la misma ruta del sol, se nace, se crece y se muere para regresar al lugar de donde se viene, es el alma de todo lo existente. El nombre bribri significa pueblo de espíritu guerrero; valiente, libertario desde los habitantes originarios (p. 15).

De acuerdo con la creencia de los bribris de Talamanca, nacimos de la semilla del maíz que Sibö distribuyó, la cual fue representada por los clanes, estos entre los rasgos sociales nos identifican como indígena bribri.

El respeto hacia Sibò es de gran importancia para los bribris, por lo que se debe proteger y preservar todo lo que él creó. “Estas comunidades tienen una visión espiritual y mítica del universo y del mundo, así como su conocimiento ancestral, el cual representa el equilibrio entre los humanos y las fuerzas sobrenaturales que los rodean y hacia una explicación racional del respeto y valores de todo lo creado por Sibö en el mundo” (El Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación Intercultural 2014, p.16).

Por tanto, todo lo que existe en la madre tierra merece respeto y cada elemento tiene su dueño, las montañas, los ríos y lugar sagrado, para los pueblos bribri estos componentes de la naturaleza son de gran valor y cuidado para cada individuo que habita en la madre tierra.

Al respecto, El Ministerio de Educación Pública, Departamento de Educación Intercultural (2014), indica: “Los lugares sagrados “tienen una connotación espiritual importante para los habitantes bribris, representan esa interacción de Sibò con el ser humano” (p. 17).

Además, para los indígenas, Sibò dividió el universo en partes y cada uno tiene diferentes seres mitológicos, el Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación

Intercultural (2014), indica que: El universo bribri consta de cuatro grandes divisiones cosmológicas:

Arriba: El mundo de Sibò, del mar, el trueno y el Sol.

Abajo: La Tierra, el mundo de los hombres, animales, plantas, los dueños de los animales y los enemigos de la semilla (los no indígenas).

El mundo inferior: Conformada por el mundo de Sula' (espíritu bueno), y los espíritus malos que son invisibles, aparecen bajo la forma de un animal como la danta, serpientes: habitan las partes de menos acceso del bosque.

Lugar debajo de donde nace el sol, de donde vienen las cosas buenas y malas que suceden en la tierra (p. 19).

Otro elemento importante, es la creación de la tierra se basa en la historia de una niña mitología que se convirtió en la tierra, así lo menciona el Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación Intercultural (2014): “Para los sabios de la cultura bribri de Sula', el mito de la creación narra la historia de Iriria, la niña tierra que vivía en una de las cuatro divisiones cosmológicas subterráneas con su abuela y su madre” (p. 20).

Existe una gran cantidad de narraciones sagradas para la cultura bribri, que desde que se es pequeño o se conocen y se transmiten. Tal como lo expresa El Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación Intercultural (2014): “Las narraciones sagradas poseen origen espiritual, se trata de un sistema unificado de mitos y creencias, articulado desde la experiencia cultural, así como formas de interpretación e identificación de la realidad, desde sus propios cambios culturales, mediante los antepasados, transmitidos en forma oral de generación en generación” (p. 21).

La cosmovisión indígena bribri crece a través de la relación ser humano- naturaleza, esto se expresa en el documento elaborado por El Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación Intercultural (2014): “El pasado indígena sobrevive en su herencia cultural, pero el pasado también está aquí hoy, impregnado en la manera de relacionarnos con la madre naturaleza, nuestros cultivos, nuestras fiestas, nuestras técnicas de manejo del agua, nuestros centros ceremoniales, nuestras artes” (p. 28).

El Ministerio de Educación Pública Departamento de Educación Intercultural (2014) explica lo siguiente respecto de las creencias bribris: “Cuando una mujer está embarazada,

está en un estado delicado y peligroso porque está contaminada hasta que nazca el niño y pueda ser purificada. Cuando se aproxima el parto, la mujer se separa de la sociedad, es como devolverla a la naturaleza” (p. 29). Esto muestra que, para cada situación de la vida, hay una creencia y que, sobre todo, está conectada de manera estrecha con la naturaleza.

### **Importancia de la oralidad para la cultura bribri**

La oralidad es la forma de transmisión de la sabiduría, por lo que los niños y las niñas son enseñados desde pequeños a escuchar a sus abuelos y abuelas, por ende, tienden a reconocer todas las palabras mencionadas en el idioma bribri.

En la actualidad, las formas de aprendizaje y comunicación que utilizan los niños aun cuando no han aprendido a leer y a escribir, condicionan su vida mental y su forma de expresión, ya que les ayuda a que complementen sus saberes previos. En este sentido, las formas en que cada cultura educa a sus niños y niñas antes de la etapa escolar, en infinidad de aspectos culturales, identitarios y sociales, cobra gran importancia, dado que vendría a condicionar sus aprendizajes posteriores en la escolaridad. Para el caso de los bribris, la oralidad constituye uno de esos grandes medios de aprendizaje informal. En este sentido, Teberosky (1998) define la oralidad:

Como un mecanismo importante en el desarrollo lingüístico de todo ser humano. Desde pequeños intentamos contar a las personas que nos rodean historias, cuentos y relatos; atribuyéndole un valor supremo a la oralidad en el desarrollo de la lengua materna, mencionando que los niños empiezan a desarrollar el lenguaje en un entorno natural dominado por la lengua hablada informal y espontánea. Pero hace necesaria la incidencia en la idea de que el niño o la niña todavía no alfabetizado no sólo desarrolla el lenguaje a través de lo oral, puesto que es un individuo en contacto con su entorno sociocultural de la escritura y la lectura, aunque aún no las domine (p. 86).

Desde el punto de vista del autor, se puede determinar que la oralidad es la base fundamental para que el niño y la niña exploren y amplíen su conocimiento; esta habilidad se adquiere de manera natural en el entorno familiar. No obstante, aunque el niño y la niña

sean capaces de expresarse verbalmente, no quiere decir que dominen rápidamente la escritura, ya que este es un proceso distinto.

En la cultura bribri la oralidad es la base fundamental, esta habilidad se desarrolla en el contexto familiar, los mayores han recalcado la importancia de la oralidad, y apuestan a que el aprendizaje base debe estar cimentado en esta destreza, ya que lo aprendido de esta manera será un aprendizaje para la vida, tal como lo menciona Gonzáles (2011): “La oralidad es la expresión de ese mundo de significaciones y sentidos que es la cultura, siendo un lenguaje netamente humano sirve de vehículo para perpetuar sucesos que tuvieron lugar importante en el pueblo formando parte de su memoria colectiva” (p.13). Así mismo, el MEP (2014) señala lo siguiente:

El elemento principal de la oralidad son las palabras que están construidas con sonidos muy especiales, en el caso de los pueblos indígenas bribri y cabécares el lenguaje lleva sonido nasal, natural y oral. Todo se aprende por medio de inmersión desde el balbuceo hasta llegar a construir palabras, conceptos y oraciones con sentido completo. Como todos los idiomas empiezan identificando los primeros sujetos más cercanos en este caso los padres, madres, hermanos, hermanas, y toda la familia (p. 14).

Desde este punto de vista, se puede decir que la oralidad es una necesidad indispensable para la vida, esta ha sido utilizada para transmitir conocimientos y tradiciones como parte de la cultura. Se puede recalcar en la cultura el uso diario de la oralidad en diversos aprendizajes; es importante, por ejemplo, cuando se prepara un doctor indígena (awá), un purificador (oköm), un cantor (tsököl), entre otros.

Estos aprendices son preparados con la oralidad, el maestro se sienta y los invita a tomar asiento para iniciar su lección y estos solo requieren poner atención mientras el maestro comienza a contar su historia (Este y otros procesos pueden durar muchos meses), al finalizar la preparación todo lo que se les enseñó debe ponerse en práctica.

La oralidad se utiliza como base fundamental del proceso de aprendizaje de la lectoescritura en este trabajo, ya que como se mencionó, para la cultura y la lengua bribri es de vital importancia la transmisión de conocimientos por la vía oral.

Así mismo, I. Nercis (comunicación personal, 21 de octubre, de 2020) menciona que el bribri no se escribe, ahora lo estamos tratando de escribir porque estamos tratando de hacerlo con la letra española, por tanto, tener la oralidad fue y es importante.

No es lo mismo escribirlo que decirlo, hay muchas palabras y códigos que solamente se logran cuando se dicen oralmente, cuando alguien te escucha y en la parte escrita no se puede.

Por tanto, para la cultura la oralidad es la parte importante para dar a conocer todos los aspectos culturales que pueden existir, por ejemplo, las costumbres necesitan de la oralidad, la agricultura necesita de la oralidad, la medicina tradicional necesita la oralidad, todos los aspectos culturales que existen en nuestro pueblo se viven y se rescatan mucho mejor si van de la mano con la oralidad.

### **El idioma bribri**

El bribri es un idioma que actualmente se habla en tres diferentes variantes dialectales, el bribri de Coroma, bribri de Amubri y bribri de Salitre. Por ello, García y Jara (2013) señalan que en el bribri de Coroma se distinguen en tres tonos: alto, descendente y bajo; en la escritura solo se marcan 2 el alto ( ` ) y el descendente ( ´ ). Ejemplo: alà (niño o niña), alá (Trueno). El bribri de Amubri se distingue un tono más, llamado ascendente. Se representa mediante un acento circunflejo. Ejemplo: Surûrû (Blanco).

Existe documentación para el aprendizaje de la lengua bribri, tal es el caso de los diccionarios gramaticales, abecedario, diccionario pictórico y libros con información bribri.

El bribri es una lengua de acento tonal, esto quiere decir que hay por lo general un solo tono que funciona como acento en palabras que contienen más de una sílaba, tal como lo menciona, Jara y García (2013). El bribri es una lengua tonal, es decir, hace diferencia de significado según el tono que lleve la vocal.

La escritura del bribri está conformada por doce vocales, por consonantes y los sonidos fonéticos; para comprender mejor estas particularidades, Ortiz específica:

Consonantes: Las consonantes p, b, m, t, n, d, r, rr, s, ch, y, ñ, k y j se pronuncian como en español, pero en Bribri existen además las consonantes tch, ts, sh, pp, tt, l y ' (“saltillo”). El sonido que se representa con la letra l se pronuncia en bribri como un sonido intermedio entre l y r del español. El saltillo (u “oclusión glotal”), que representamos con una comilla simple ('), en realidad no es ningún sonido, ya que más bien es el resultado de cerrar las cuerdas vocales (2015, p. 79).

En el caso de las vocales, el idioma bribri presenta una variabilidad de vocales de mayor cantidad que el español, tal como lo mencionan Jara y García (2013):

El bribri tiene siete vocales orales y cinco nasales. Al igual que el español, cuenta con las vocales orales: a, e, i, o, u. Las otras dos vocales orales no existen en español; se trata de las vocales que escribimos: ë (e con diéresis) y ö (o con diéresis). La vocal ë se pronuncia como un sonido intermedio entre i y e. La vocal ö se pronuncia como un sonido intermedio entre u y o. Las vocales nasales, ã, ã̃, ã̄, õ, õ̃, ȭ, se pronuncian como las correspondientes orales, pero dejando salir parte del aire por la nariz (p. 3).

El bribri es uno de los idiomas con mayor cantidad de hablantes en Costa Rica, de acuerdo con el censo realizado por INEC en el 2011 (citado por Jara, 2018) menciona que hay 12 785 pobladores y el 54,7% son hablantes del idioma bribri.

En Costa Rica hay ocho grupos indígenas existentes: los malecus, cabécares, térrabas, borucas, guaymíes (noves), huetar, chorotega y los bribris; todos estos grupos hablan o hablaban lenguas de la familia chibchenses. Los bribri se localizan al sur de Costa Rica en la Cordillera de Talamanca, y residen en dos sectores: una parte se localiza en Puntarenas en los territorios de Salitre y Cabagra, y la otra se sitúa en Talamanca. En este cantón los bribris están en los territorios Bribri y Kekoldi. Jara y García (2013) mencionan:

Los bribris y Cabécares muy cercanos cultural y lingüísticamente son originarios del Valle de Talamanca en la provincia de Limón. A pesar de la prolongada persecución espiritual, cultural y económica que los talamanqueños han sufrido a través de su historia, han conseguido salvaguardar su lengua, además de otros elementos culturales relacionados con su forma de vida en su comunidad, entre ellas, las chichadas, las técnicas específicas de cultivo como las parcelas, patrones

conceptuales complejos sobre el nacimiento, la enfermedad, la muerte, y una cantidad considerable de tradición oral (p. 1).

Estos pobladores han luchado por mantener vivas sus raíces, en la actualidad hay una cantidad significativa de habitantes que viven arraigado a sus tradiciones y costumbres que, a pesar de enfrentar persecuciones, discriminaciones hoy disfruta de su cultura. Aún se refleja una parte de los habitantes que domina en su totalidad su lengua materna.

La lengua bribri es el idioma materno de esta población. Dado que no es una lengua estandarizada, como ocurre con muchos otros idiomas de tradición oral y en particular, con idiomas en desplazamiento o en riesgo de desaparecer, el bribri carece de una ortografía que unifique, a efectos de la escritura, las variantes dialectales que se registran.

Esto hace que haya necesidad de escribir de forma distinta los mismos términos, en función de cómo se pronuncie, de a qué sonidos se trate de representar mediante grafemas. Por ejemplo, en un determinado lugar dicen kali/lluvia y en otra dicen koli/ lluvia; ambos con el mismo significado, pero pronunciado en bribri de diferente manera.

Ante este escenario, Jara y García (2013) indican que según el lugar donde se hable, el bribri presenta diferencias (“variaciones dialectales”) en el modo de pronunciar ciertos sonidos. “Estas diferencias nos permiten hablar de tres dialectos de la lengua bribri, a los cuales se les <sup>1</sup>ha llamado tradicionalmente: dialecto de Coroma, dialecto de Amubri y dialecto de Salitre. Los dos primeros se hablan en el atlántico de la cordillera de Talamanca y el tercero, en la región pacífica” (p. 6).

Debido a que las lenguas indígenas carecen de escritura propia, los lingüistas se ocuparon de diseñar alfabetos que sirvieran para escribir ese idioma.

El bribri es de familia chibcha, la cual se extiende desde el sur de Honduras hasta Colombia. El idioma bribri es el canal de comunicación oral de las personas nativas de la cultura indígena bribri. Se habla en la zona de Talamanca Bribri y Kekoldi, así mismo, en la

---

<sup>1</sup> El censo presentado por INEC 2013 es el último donde se ofrece ese tipo de información para estas poblaciones.

zona sur de Costa Rica (Buenos Aires), (Jara, 2018, p. 5). También se dice que existen bribris en el distrito de Guabito, de la provincia de Bocas del Toro, Panamá (Constenla, 2011).

Según INEC (2013), citado por Jara (2018), en el cuadro siguiente determina que la población bribri, posee la siguiente cantidad de hablantes:

**Tabla 5. Población bribri en territorios indígenas y porcentaje de conservación del bribri.**

<i>Territorio</i>	<i>Población</i>	<i>% de hablantes</i>
Talamanca Bribri	7772	60,8
Keköldi	1062	36,3
Salitre	1588	53,4
Cabagra	2363	43,6
<i>Total</i>	12785	54,7

*Fuente: INEC (2013. p. 4)*

Se puede decir que, en el caso de Talamanca Bribri, la mayor concentración de hablantes está en Talamanca. En el cuadro anterior muestra de manera generalizada la cantidad de hablantes en Talamanca Bribri, sin embargo, sabemos que la mayor cantidad de hablantes se encuentra en Alta Talamanca. Lo que hace que nuestra investigación se profundice mayormente en las escuelas con hablantes competentes del idioma bribri.

### **Educación formal en Costa Rica**

La educación formal se imparte en instituciones que son aprobadas por las autoridades estatales, están organizadas en ciclos lectivos regulares con un horario definido. Se tiene una malla curricular establecida para guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, las directrices son determinadas por los agentes gubernamentales.

Según Bataloso (2006), la educación es un fenómeno complejo que está inmerso en prácticas personales, sociales, culturales e históricas muy amplias. “Todo acto educativo estará influenciado por dichas prácticas, en consecuencia, la educación necesitará de un razonamiento cualitativo diferente, con el fin de evitar las deformaciones y obstáculos que impiden el desarrollo pleno de la persona” (p. 34).

De lo anterior podemos afirmar que la educación es un fenómeno que nos corresponde a todos y todas desde que nacemos. Los primeros cuidados maternos, las relaciones sociales que se producen en el seno familiar o con los grupos de amigos, la asistencia a la escuela, entre otros, son experiencias educativas, entre otras muchas, que van conformando de alguna forma nuestra manera de ser.

Es entonces el proceso de acción sobre el individuo a fin de llevarlo a un estado de madurez que lo capacite para enfrentar la realidad de manera consciente, equilibrada y eficiente para participar dentro de la sociedad como ciudadano participante y responsable.

La educación en Costa Rica se divide en 4 ciclos, la educación preescolar, la educación primaria, tercer ciclo y diversificada, tanto, la educación preescolar hasta la diversificada en el sistema público es gratuito y obligatoria. Esta se fundamenta legalmente en la constitución política (1949) en el Artículo 77 en el que se establece: “La Educación Pública será organizada como un proceso integral correlacionado en sus diversos ciclos, desde la preescolar hasta la universitaria” (p. 21).

La educación preescolar es el primer nivel del sistema educativo costarricense, esta se divide en dos ciclos educativos: ciclo de materno -que comprende la atención de niños y niñas de 4 años- y el ciclo transición -que comprende la atención de niños y niñas de 5 años, estas son etapas fundamentales en la formación del individuo. Su fin es desarrollar las potencialidades y habilidad de los niños y las niñas para la vida. Al respecto Ministerio de Educación Pública (2017) indica que:

La Educación Preescolar como primer nivel del Sistema Educativo Costarricense constituye una etapa fundamental en la formación de las personas. Su objetivo es el desarrollo de las potencialidades e intereses de los niños y las niñas satisfaciendo sus necesidades biológicas, emocionales, cognitivas, expresivas, lingüísticas y motoras, por medio de un abordaje pedagógico integral. Tiene identidad propia e importancia

en sí misma, además se constituye en un derecho que debe ser otorgado sin distinción alguna y el Estado tiene la obligación de garantizar su plena efectividad (p. 12).

De igual forma, la Ley Fundamental de Educación de 1957, en su artículo N.º 16 establece que:

La Educación Media comprenderá dos ciclos: a) Un primer ciclo básico con un plan común, de carácter formativo, en el que se imparta preferentemente educación general y, además, un conjunto de asignaturas y actividades complementarias destinadas a la exploración de aptitudes e intereses del adolescente; b) Un segundo ciclo que continúe los estudios generales iniciados en el primero y que intensifique, mediante planes variables, el desarrollo de los intereses y necesidades de los educandos; y b) La duración de cada ciclo será determinada por el Consejo Superior de Educación, atendiendo a las características y objetivos del mismo (p. 4).

Después de haber concluido los ciclos iniciales en el sistema educativo, se continúa con la educación primaria, que comprende dos ciclos, uno de primer año hasta tercer grado, y un segundo ciclo, que va de cuarto a sexto año. El primer ciclo comprende la atención de niños y niñas de 6 años cumplidos al 15 de febrero, donde se imparte lecciones de Matemática, Español, Estudios Sociales y Ciencias, que son las básicas y después la complementaria como lo son, Música, Arte, Religión, idiomas extranjeros, Informática, entre otros, con su respectivo plan de estudio. Al respecto, el Ministerio de Educación Pública (2012) indica que:

En este ciclo la oferta educativa tiene el propósito de brindar herramientas básicas para que la niñez se desenvuelva en su contexto social y fortalezca su desarrollo integral. Estos ciclos de educación son obligatorios y costeados por el Estado, y su duración es de 6 años (3 años en I ciclo y 3 años en II Ciclo). Se atiende la población infantil a partir de los seis años y tres meses cumplidos al 15 de febrero (p. 23).

Es importante potenciar al estudiantado con suficientes herramientas que le sean útiles en la vida y desarrollar las habilidades y destrezas significativas en su quehacer cotidiano.

En el caso de las escuelas que se encuentran en territorios indígenas, la educación es diferenciada, porque el docente o la docente es hablante bribri por lo tanto las lecciones son

impartidas en el mismo idioma, también se imparten materias básicas: Español, Matemática, Estudios Sociales, Ciencias, Música, Idioma Extranjero, Lengua indígena, Cultura indígena e Informática.

El Ministerio de Educación Pública (2012) enriquece el currículo de las escuelas indígenas con la implementación de tres componentes del programa de estudios indígenas: “la lengua materna (según la región), que se imparte en tres lecciones por semana por un docente itinerante,<sup>2</sup> el programa de Cultura indígena que se imparte en dos lecciones semanales por parte de un miembro de la comunidad, y los proyectos ambientales que son dirigidos por el maestro de aula” (p. 29).

Esta diferenciación ha sido muy significativa, ya que permite que el estudiante mantenga su cultura y se sienta en un ambiente de confianza, ya que su lengua ancestral está siendo parte de su proceso académico.

Al respecto, el Decreto Ejecutivo N° 22072 de 1993, que crea el Subsistema de Educación Indígena, dentro del Ministerio de Educación Pública. En su artículo 2 establece, como fines de la educación en las reservas indígenas: alfabetizar en lenguas indígenas, preservar los idiomas indígenas y promover su desarrollo y práctica, y promover estrategias para el rescate de las lenguas indígenas que se encuentran en proceso de muerte.

Por su parte, la educación secundaria atiende a jóvenes de 12 años en adelante hasta los 18 años, al finalizar los estudios primaria el individuo puede optar por la continuidad de su formación académica en la secundaria, estos dos ciclos se dan en los colegios o liceos con una amplia malla curricular. Esta se divide en dos ciclos: tercer ciclo dura tres años y ciclo diversificado con duración de dos años, en algunos casos tres años (en colegios técnicos o agropecuarios). Las personas estudiantes son atendidas por profesores de diferentes asignaturas. En este caso, es importante recalcar que en los colegios académicos indígenas se imparten tres lecciones semanales de Lengua indígena.

---

<sup>2</sup> Un maestro o maestra itinerante ejerce su trabajo abarcando de dos a tres instituciones pertenecientes a una misma área geográfica alejada del centro poblacional más importante de la zona, pero circunvecinas entre ellas.

## **Educación indígena**

Esta investigación se desarrolla en un contexto indígena bribri, por lo que es factible mencionar en este apartado aspectos importantes como: decretos, subsistemas, fines de la educación indígenas entre otros puntos relevantes. En el territorio bribri de Talamanca la primera escuela fundada fue en el año 1886 en la comunidad de Amubri, en este territorio aún se conserva sus tradiciones, ritos, creencias, cultura y su idioma.

En 1993 se emite el Decreto 37801 del subsistema de educación indígena que viene a fortalecer la educación en los pueblos indígenas, la cual permite a estos pueblos determinar el tipo de educación al que tienen derecho, debe ser diferenciada y no ser pensada desde la pedagogía tradicional.

En 1997, por medio del acuerdo 34-97, el Consejo Superior de Educación, incorpora, en el plan de estudios de las escuelas indígenas, dos asignaturas: Lengua y Cultura indígena.

Con esta acción se procura cumplir con la legislación referente a la salvaguarda de las culturas originarias y satisfacer las crecientes demandas de las comunidades indígenas en cuanto a la pertinencia del servicio educativo. Actualmente se trabaja con guías de estudio para la enseñanza de lenguas y culturas indígenas.

En el sistema de educación costarricense se incluye la educación indígena debido a que el país tiene la característica de ser multicultural, por ende, se debe respetar las culturas y tomar en cuenta en el proceso educativo. Así mismo, asegurándose que la educación que se brinda a la niñez y adolescencia en los territorios indígenas incluyan sus valores, tradiciones, historias y cosmovisiones, a través de una educación culturalmente pertinente.

Así mismo, el Departamento de Educación Intercultural es la instancia encargada de velar por el cumplimiento de la educación de los pueblos indígenas. Desde esta perspectiva, brinda capacitaciones a los docentes y asume otras tareas que competen al desempeño y la búsqueda de estrategias para brindar una educación que responda a las necesidades de estos pueblos indígenas en materia educativa, por lo que, según el decreto 37801 Reforma del Subsistema de Educación Indígena (2013), en uno de sus objetivos, plantea lo siguiente:

Procurar que se preserven los idiomas indígenas que aún existen, promoviendo el desarrollo y la práctica de los mismos. Cuando se trate de pueblos que utilicen su

idioma, siempre que sea posible, enseñar a los niños y niñas a leer y a escribir en su idioma materno y garantizar que lleguen a dominar el español como idioma oficial de la Nación (p. 3).

Por esta razón, nos concierne implementar estrategias de lectura inicial en el idioma materno del estudiantado, ya que en las comunidades de Namù Wökir y Duchabli cotidianamente la utilizan para comunicarse. También es importante señalar que como docentes indígenas debemos cumplir con lo establecido por la Constitución Política, de esta forma no estaríamos violentando el derecho del niño y la niña indígena.

Las personas docentes que trabajan en las zonas donde el niño y la niña es hablante de un idioma indígena, deberían tomar iniciativas en implementar estrategias metodológicas que pertenecen a la realidad del estudiantado, para que los procesos de enseñanza - aprendizaje sea activo y significativo.

En este sentido, en el año 1990 se aprueba la convención de los derechos del niño en Costa Rica, en el artículo 30, establece lo siguiente:

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

Aplicando este decreto le estaríamos dando una respuesta educativa a los pueblos indígenas, por lo tanto, es importante que esta población disfrute de sus derechos que sean respetados en diferentes ámbitos, en el idioma, en sus creencias, costumbres, tradiciones, y su cosmovisión.

Para el presente trabajo se plantea una propuesta que aborda el proceso de lectoescritura inicial en bribri fundamentalmente desde la conciencia fonológica, aunque se recurre también a otros métodos; así, el estudiantado, mediante sonidos onomatopéyicos, objetos del entorno y con partes del cuerpo, reconoce los sonidos de cada letra del alfabeto bribri. Una vez comprendida la relación entre fonema y grafema, las personas estudiantes manipulan los fonemas para formar las palabras.

Además, se trabaja con juegos lingüísticos como canciones: “di sululu”, “iyiwak”, “Sa shkena”, “Se ka”, así mismo rimas como: “chichila turke chiwola tsuk upamik”, “krola arke”, “añies patula arke”, cuentos ancestrales como: “tsawak ena nubol”, “namu ye bak senuk sulu iyamipa ta”. Mediante estas técnicas se desarrollarán diferentes habilidades, conforme a los sonidos que se escuchen dentro de cada texto (como los cuentos, canciones y rimas antes mencionadas), además, se facilita la comprensión y expresión lectora del estudiantado.

Esta propuesta es contrastada con lo que usualmente ocurre en las aulas de primer grado de las escuelas Duchabli, Namù Wökir y Soki (2019), donde los niños y las niñas tienen el bribri como primer idioma.

## Capítulo III

### Marco metodológico

En este apartado de la investigación se describen los principios metodológicos que guían nuestra investigación: se define el enfoque, tipo de estudio, y el alcance de la investigación, así como las características de su diseño. Además, se explican las técnicas de investigación y qué método de análisis utilizado para la recolección de datos.

En este sentido, se trabaja comparando la metodología utilizada por las personas docentes que imparten primer grado en 2019 en las siguientes escuelas: Namù Wökir, Soki y Duchabli y posteriormente, estos hallazgos se contrastan con la propuesta original de este trabajo, cuya validación se hace presencialmente entre febrero y marzo 2020 y mediante trabajo a distancia durante ocho meses en las escuelas Duchabli y Namù Wökir.

Es importante acotar que en las tres instituciones donde se efectúa la comparación el proceso de lectoescritura se inicia de distintas maneras, dos escuelas (Duchabli y Namù Wökir) lo introducen en bribri y la otra (Soki) inicia en español.

### Limitaciones

Como ya se indicó, en principio uno de los objetivos de esta investigación era trabajar con niños y niñas en el escenario escolar, aplicando la metodología propuesta en este seminario a estudiantes bribris, con el fin de responder a las necesidades del estudiantado en materia de lectoescritura.

No obstante, debido a la pandemia COVID-19, se realiza la suspensión temporal de las lecciones presenciales a partir del 16 de marzo de 2020, según directrices emanadas por la autoridad sanitaria del Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

Por lo tanto, se determina optar por un plan B. Este plan sustituye o modifica las estrategias metodológicas para el desarrollo de análisis de los resultados, por la no presencialidad de las clases, de manera que se procede a trabajar de forma remota gran parte de la propuesta, recurriendo a guías de trabajo autónomo y apoyándonos en las familias. Sin embargo, debemos recalcar que esto fue posible gracias a que se inició con un taller dirigido

a las familias, y a que las primeras dos unidades de la propuesta se ejecutaron por entero en el aula de forma presencial.

### **Enfoque de investigación**

Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que el enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. Además, ha sido también referido como investigación naturalista. También, es definida por los autores antes mencionados como,

El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible, lo transforman y convierte en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 9).

En este caso, los autores explican que con este enfoque se recolecta la información obtenida con respecto a la indagación y la teoría buscada en el contexto, dando a conocer resultados confiables de los informantes a partir del proceso de instrumentos proporcionados por el investigador.

El enfoque cualitativo se asume como confiable a partir de la información provista u observada desde los informantes o instancias involucrados en el estudio. Con este enfoque se desarrolla una posición social que implica la triangulación de toda la información obtenida con respecto a la información y la teoría buscada.

Se trabaja con datos obtenidos mediante instrumentos cualitativos como encuesta, descripción de situaciones y algunas conductas observables en relación con el aprendizaje de la lectoescritura (esto se trabajó durante febrero de 2020, un mes antes de la suspensión de clases presenciales generada por la pandemia Covid-19).

## **Tipo de estudio**

En vista de las particularidades de esta investigación, el tipo de estudio en que se enfoca la investigación es el fenomenológico. Para Barrantes (2014): “En definitiva la fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a sus experiencias. Intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando” (p. 216). Partiendo de aquí, se crea una base fundamentada para desarrollar la investigación dentro de la cultura bribri, desde un análisis profundo y realizar contraste con la metodología que se ha empleado para la enseñanza de la lectoescritura con la propuesta planteada en este seminario.

Según Carvajal (2008), la “fenomenología es el tipo de investigación que construye la filosofía como ciencia rigurosa, desde un carácter contemplativo. Enfatiza lo individual y la experiencia desde su aporte subjetivo, por lo que se concreta en explicar la experiencia vital de la cotidianidad, los fenómenos dados a la conciencia, la esencia, los significados existencialistas y la experiencia originaria. En otras palabras, desde la posición fenomenológica, priva el conocimiento de significados particulares, otorgados por los actores a sus propias vivencias” (p. 29).

## **Participantes del estudio**

En primer lugar, para el análisis de metodologías de lectoescritura inicial usadas en el Circuito 02, se trabaja con tres docentes de primer grado de las escuelas Duchabli, Soki, y Nāmù Wökir (un docente por cada institución). Los tres docentes son hablantes bribri. Para el análisis, se tomaron los planeamientos de clase desarrollados por cada uno de estos docentes a lo largo de 9 meses durante 2019, así como actividades, recursos y otros materiales que sirvieron como apoyo. De igual forma, se les consulta a estos docentes (apéndice W) sobre las habilidades de lectura desarrolladas por el estudiantado al término de su trabajo. Como otro elemento para la comparación, se tiene el cuaderno de trabajo de un niño(a) de cada escuela.

El criterio tomado en cuenta para trabajar con la población es el siguiente: escuelas con las mismas características, en donde la lengua indígena autóctona sigue siendo el

vehículo de comunicación mayoritario de los docentes, de las niñas y niños y de la comunidad.

Por lo tanto, es importante que a esta población se le respete su forma de aprendizaje de la lectoescritura, haciendo valer las leyes que la protegen.

Los niños y niñas son quienes aún pueden mantener viva, y no solo en la conmemoración de nuestras costumbres y tradiciones, sino también, vivida desde la educación, desde nuestra esfera familiar, desde nuestra esfera política, desde nuestra esfera laboral y sobre todo desde nuestra esfera social que es en donde más se fortalece la lengua.

Así, este Seminario propone una serie de estrategias para que el proceso de lectoescritura inicial se desarrolle de una forma pertinente y placentera en bribri, en aquellas localidades donde esta continúa siendo la lengua de mayor uso. Por ello, luego del análisis teórico de diversas metodologías y de estudiar y contrastar los planteamientos, materiales y cuadernos usados en tres escuelas durante 2019, se genera una propuesta diferenciada para la lectoescritura inicial en el circuito.

Esta investigación desarrolló algunas actividades antes de la suspensión del curso lectivo en 2020, donde se contó con la participación de un grupo de 34 discentes de las escuelas Duchabli y Namù Wökir, además, se complementaron con talleres desarrollados con 34 padres y madres de familia (apéndice I) cuyos hijos e hijas son estudiantes de las escuelas antes mencionadas.

Posteriormente, se trabajó a distancia con los niños y niñas de primer grado de las dos instituciones. Estas acciones, así como los planeamientos que componen nuestra propuesta y que abarcaría unos cuatro meses lectivos, se comparan también con los hallazgos obtenidos tras el análisis de planeamientos-estrategias y cuadernos (implementados en 2019) de las tres escuelas ya mencionadas.

## **Técnicas de investigación**

### **La encuesta**

Como proceso sistemático de la investigación todo investigador o investigadora la seguirá en forma ordenada y concisa. Ante esto, Carvajal (2008) expresa que: “La encuesta se ha convertido en un auxiliar básico para el estudio de las relaciones sociales, pues permite

conocer, de manera rápida y concreta, las opiniones, comportamientos, inclinaciones o ideas de un grupo” (p. 84).

Esta cita refleja que la encuesta es una de las más útiles técnicas para la recolección de datos, si de un estudio social nos referimos; en este caso, se indaga con maestros, maestras y personas de la comunidad de Kachabli y Namù Wökir. Se aplica el cuestionario para seis padres de familia y tres docentes (apéndice B).

### **Observación participante**

Otra técnica es la observación. Carvajal (2008) la define como: “Al investigador que cumple con la función de observador durante periodos cortos, pues generalmente a esto le siguen las observaciones de entrevista estructurada” (p. 60).

Es importante tener claro el objetivo que se desea alcanzar en el momento de la observación, ya que de lo contrario no se recolecta la información necesaria para la investigación. Para esta técnica se usó como instrumento la lista de cotejo (apéndice C) en febrero y marzo de 2020 durante seis lecciones, con los grupos de primer grado de las escuelas Duchabli y Namù Wökir.

También, utilizamos la técnica de la observación durante el desarrollo del taller (apéndice I) con padres y madres de familia en marzo de 2020, con el fin de exponer nuestra propuesta y la forma en que se trabajaría el proceso de la lectoescritura con los niños y niñas de primer año. Además de brindar conocimiento acerca del proceso, se busca de esta manera el apoyo de los encargados y familia en el proceso.

En este taller se observa la motivación y el interés que muestran los encargados hacia lo presentado y se expresa que es de interés para ellos. Durante el taller se observó una gran participación de padres y madres de familia.

### **Entrevista**

La técnica de la entrevista es utilizada para el proceso de nuestra investigación. Según Carvajal (2008),

Por entrevista se entiende una conversación, realizada con una intención particular, entre dos o más seres humanos, en la cual, uno se sitúa más claramente en el papel de interrogador y el otro en el de interrogado. La entrevista, como intercambio verbal,

contribuye a recabar datos en medio de una situación cordial en que el individuo se dirige al otro durante un encuentro privado (p. 60).

Esta técnica permite recoger la información necesaria para identificar el estado sociolingüístico de la comunidad involucrada. Para ello, se aplica a cinco sabios de la comunidad.

Igualmente, con esta técnica podemos interactuar con docentes para conocer cuáles son los métodos utilizados en su mediación durante el proceso de lectoescritura y cuáles han sido sus logros, retos, cambios y otros. Se entrevista a tres docentes de primer grado de las escuelas Namù Wökir, Soki y Duchabli. Con esta entrevista se conoce la opinión del porqué utilizó determinada metodología y qué habilidades desarrollaron los estudiantes durante el año 2019 (ver apéndice E).

Además, la entrevista se aplicó en marzo de 2020 a 34 niños y niñas de las escuelas Namù Wökir y Duchabli de manera oral, para determinar cuál es la metodología en el proceso de lectoescritura que están utilizando los docentes de estas escuelas.

## **Taller**

El taller es una técnica que tiene una particularidad de enseñanza y aprendizaje. Se caracteriza por la interacción entre la teoría y la práctica, en donde el mediador expone elementos teóricos y procedimentales que sirven de base para realizar diversas actividades y conduce a desarrollar la comprensión de los temas tratados.

Campos (2015) señala que “un taller es un proceso planificado y estructurado de aprendizaje, que confronta la teoría con la práctica e implica a los participantes que este tiene una finalidad concreta, ofrece siempre la posibilidad, cuando no exige que los participantes contribuyan activamente en ella” (p. 2).

Para este estudio, en marzo de 2020 se realiza un taller con 34 padres y madres de familia sobre la implementación de la estrategias y metodología de lectoescritura inicial dirigidas a niños y niñas hablantes de bribri de las escuelas de Duchabli y Namù Wökir del

circuito 02 de la Dirección Regional Educativa de Sula', con el fin de socializar la estrategia propuesta por los investigadores de este seminario, con padres y madres (apéndice I).

Además, se realizan talleres de cuatro semanas a lo largo de febrero y marzo en la escuela Namù Wökir y Duchabli con planeamientos elaborados para su desarrollo, así como con una lista de cotejo (apéndice E) y una bitácora para recopilar lo acontecido durante su desarrollo.

Al respecto, Barrantes (2010) señala que en los talleres se “Promueve el desarrollo de las capacidades de los participantes por medio de asesoría e información que los conductores transmiten buscando un producto final que puede ser un instrumento o una estrategia” (p. 209).

### **Análisis documental y lista de cotejo**

El análisis documental consiste en procedimientos enfocados en representar un determinado documento y el contenido que este tiene. Al respecto, Clauso (1993) señala que el “análisis documental ha sido considerado como un conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para facilitar su consulta o recuperación o incluso para generar un producto que le sirva de sustituto” (p. 11).

Para iniciar este análisis se utiliza una lista de cotejo (apéndice C) para recolectar información sobre los planeamientos y la metodología utilizada en las escuelas Namù Wökir, Soki y Duchabli, en el área de lectoescritura durante el año 2019. La lista de cotejo “es un instrumento que utiliza el investigador para almacenar de manera rápida y sencilla, información importante para saber cómo su grupo de estudio clasifica o considera un determinado hecho” (Carvajal, 2008, p. 96). Con este instrumento se sintetizan las categorías por analizar y el tipo de información de interés que cada planeamiento y material aporta.

Los planeamientos se analizan, con el fin de conocer la metodología de lectoescritura aplicada, en la escuela Söki en contraste con las dos escuelas antes mencionadas (apéndice H).

También, dichos planeamientos se contrastan con las evidencias reportadas en cuadernos de tres discentes de estas escuelas. De forma que el análisis permite comprender si lo proyectado concuerda con lo llevado a cabo.

De igual forma, como parte de este seminario se completa el planteamiento de una propuesta para trabajar la lectoescritura inicial en bribri durante 4 meses (apéndices J, K, L, M, N, Ñ, O, P Y Q) por lo que se construyen planeamientos de clase que abarquen este periodo y que, además, posibiliten su contraste con los usados por los docentes en 2019, en términos de metodologías, estrategias y tipo de actividades.

A modo de resumen, en la siguiente tabla se presentan las técnicas empleadas con sus respectivos instrumentos y la población participante de cada una.

**Tabla 6. Resumen de técnicas-población- instrumento**

Técnicas	Población	Instrumentos
La encuesta	Tres docentes	Cuestionario
La entrevista	Tres docentes	Guía de entrevista
	Treinta y cuatro estudiantes	
Observación participante	Treinta y cuatro estudiantes	Bitácora
		Lista de cotejo
Talleres	Treinta y cuatro padres de familia	Materiales y Planeamientos

didácticos (6  
lecciones semanales)

Análisis documental

Integrantes del seminario

Lista de cotejo.

---

*Elaboración propia, por Guzmán, Layan, López, Páez y Torres (2020)*

### **Consideraciones éticas**

Atendiendo todas las disposiciones de la emergencia nacional emanadas por el Ministerio de Salud y del Ministerio de Educación Pública, el trabajo se adecuó a las posibilidades investigativas que teníamos, para efectos de solicitar ayuda a los docentes participantes del estudio, siempre se respetaron todas las medidas de distanciamiento social, se utilizaron caretas, mascarillas, distanciamiento y además para recoger los insumos; las entrevistas se realizaron vía telefónica.

Aclaremos que toda la información recolectada es manejada de manera confidencial. El resultado de la investigación será compartido con docentes de la misma institución. Asimismo, hacemos manifiesto nuestro compromiso en cuanto a compartir con la Dirección Regional de Sula' los resultados de este trabajo y la propuesta de lectoescritura inicial Siwá Sulé.

## **Capítulo IV**

### **Análisis y resultados**

En este apartado se presenta la interpretación y análisis de los datos recolectados a lo largo de la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos (entrevistas, cuestionarios, lista de cotejo, planeamientos didácticos y talleres).

#### **4.1 Estrategias y métodos usados en las escuelas Namù Wökir, Duchabli y Soki para el proceso de lectoescritura inicial**

Para desarrollar este apartado, es importante recordar que se inicia con una entrevista a las personas docentes y la revisión de los planeamientos, actividades, materiales y cuadernos de primer grado de las escuelas Namù Wökir, Duchabli y Soki, usados a lo largo del año 2019, y que posibilitan contrastar con la propuesta original que los investigadores de este trabajo idearon y ejecutaron en 2020.

Se busca de esta manera identificar métodos, retos, logros y estrategias empleadas por las personas docentes para el proceso inicial de lectoescritura con las personas discentes hablantes del bribri como primer idioma. En las instituciones Namù Wökir y Duchabli el proceso de lectoescritura, según las personas docentes participantes, se inició en el idioma bribri, mientras que en la escuela Soki la persona docente manifiesta que el proceso de lectoescritura se inició en español.

Se comienza con una consulta a las personas docentes (entrevista, apéndice T) de las escuelas ya señaladas. Posteriormente, las respuestas obtenidas se analizan y se contrastan con los planeamientos usados por estas personas, lo que permite no solo ver la correspondencia entre ambos, sino perfilar los métodos de lectoescritura inicial que se usan. Luego, se revisan los materiales, tareas, actividades y cuadernos de tres estudiantes (uno de cada escuela), en aras de identificar la correspondencia de los métodos que las personas docentes aseguran emplear con los que usaron de forma cotidiana.

Es importante recalcar que como mencionan Aucapiña y Collahuazo (2014), la lectoescritura inicial se favorece cuando se mantiene una estrecha relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura, ya que permite comprender cómo están formadas las palabras, esto hace que se logre combinar y construir nuevos vocablos con un desarrollo previo y predictivo.

Esto se refuerza con lo que los planes de estudio del MEP (2013) indican, al enfatizar en que la conciencia fonológica es el elemento clave para el establecimiento del vínculo entre el lenguaje oral y el aprendizaje del lenguaje escrito; así mismo, es requerido que en el proceso de aprendizaje de la lectura el estudiantado comprenda la conexión entre el lenguaje oral que ya conoce y el lenguaje escrito que se encuentra aprendiendo, para comprender que se puede identificar su representación gráfica (alfabética) y las reglas sistemáticas de codificación y organización del lenguaje escrito.

Al analizar la aplicación de doce planeamientos (apéndice F, G y H) y contrastarlos con tres cuadernos de los estudiantes, se observan diferentes escenarios.

Existe una coherencia entre lo planeado en el curso lectivo 2019 y la práctica en el aula en la escuela Duchabli, no así en las otras dos escuelas, puesto que se refleja la aplicación de otros métodos diferentes a lo señalado por las personas docentes, como el silábico. Por ejemplo, en el del plan dice, “aplicar estrategias que buscan fomentar la lectura apreciativa de variedad de textos literarios y no literarios”, no obstante, en el cuaderno revisado solo se observa que tienen los trazos de números, como se aprecia en la siguiente figura.

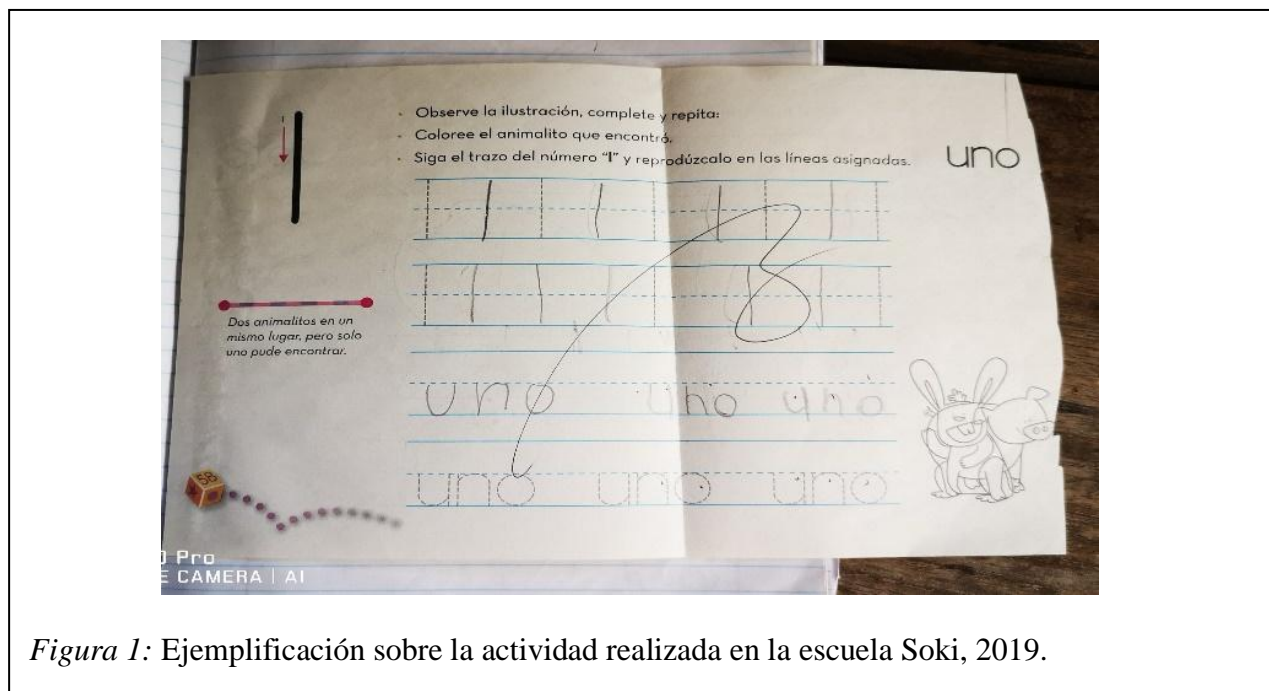


Figura 1: Ejemplificación sobre la actividad realizada en la escuela Soki, 2019.

Seguidamente se presenta un cuadro comparativo sobre los métodos empleados por las personas docentes que tuvieron a cargo grupos de primer año en las escuelas Nāmù Wökir, Duchabli y Soki en 2019. Esta tabla se basa en los planeamientos didácticos y señala diferentes criterios o aspectos comparados y analizados.

**Tabla 7. Tabla de comparación de las Escuelas de Nāmù Wökir, Duchabli y Soki**

<b>Criterios comparados</b>	<b>Escuela Nāmù Wökir</b>	<b>Escuela Duchabli</b>	<b>Escuela Soki</b>
Refleja uso de la oralidad	Sí	Sí	Sí
Utiliza los sonidos como proceso inicial de lectoescritura	No	Sí	No
Fomenta la escritura desde el inicio del proceso	Sí	Sí	Sí
Inicia desde el conocimiento previo de la persona estudiante	Sí	Sí	Sí
Utiliza canciones en el proceso de la lectoescritura	No	Sí	No

Utiliza aspectos del contexto cultural del estudiantado	Sí	Sí	Sí
El planeamiento muestra contextualización en relación al programa y al contexto de la persona estudiante	Sí	Sí	Sí
En las actividades de mediación se promueve el gusto de la lectura a partir de lo que a los y las niñas les guste leer	Sí	Sí	Sí
El planeamiento muestra orden cronológico en relación al Plan de Estudios de Español (Sobre todo en la conciencia fonológica y el reconocimiento de las letras)	Sí	Sí	Sí
Utiliza diferentes espacios o escenarios de su contexto para el fomento del aprendizaje de la lectoescritura	Sí	Sí	Sí
<b>El tipo de metodología que se muestra en el proceso de aplicación del aprendizaje de la lectoescritura</b>	<b>Conciencia fonológica y silábico</b>	<b>Conciencia fonológica y silábico</b>	<b>Método silábico</b>
Utiliza discriminación visual	Sí	Sí	Sí
Involucra en el proceso del aprendizaje de la lectoescritura a la familia.	Sí	Sí	Sí
Involucra en el proceso de la lectoescritura la lengua bribri.	Sí	Sí	Sí

*Elaboración propia, por Guzmán, Layan, López, Páez y Torres (2020)*

De lo anterior se desprende que en la escuela Duchabli, durante 2019, se trabajó por medio de la habilidad metalingüística denominada *conciencia fonológica*, según lo reflejan los materiales didácticos facilitados por la persona docente para iniciar el proceso en bribri.

La conciencia fonológica facilita la comprensión lectora desde temprana edad en las personas discentes. En este caso, el planeamiento didáctico correspondiente al mes de abril de 2019, elaborado por la persona docente de la escuela Duchabli, en su contenido conceptual transcribe "Conciencia Fonológica como: Sonoridad convencional -Correspondencia entre oralidad y escritura -Viñetas, diagramas, fórmulas, caricaturas, imágenes publicitarias -

Sonidos del entorno -Relación fonema con la imagen -Representación gráfica de fonemas (cursiva e imprenta) -Elementos comunes y distintos de los grafemas”.

Esto en cuanto al aprendizaje esperado por parte de las personas estudiantes, refiriéndose a la “Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales” (3.1 del Programa de Español, 2013).

De acuerdo con el método aplicado por la persona docente de Duchabli, se determina que hay al menos una mejor aceptación del método por parte del estudiantado y de los padres, madres de familia y encargados. Las personas discentes se desenvuelven mejor al tener la libertad de expresarse en su idioma y comunicarse con su docente, a pesar de que esta no es hablante fluida del idioma. Sin embargo, las personas estudiantes gozan participando en la búsqueda de los sonidos junto al docente y así darles un sonido a las letras.

Lo anterior se refleja efectivamente entre las actividades estratégicas de mediación del planeamiento mensual de Español del mes de abril de 2019. En la actividad de inicio de dicho plan se observa lo siguiente: “La docente muestra a sus estudiantes, ilustraciones de distintos animales, para que los niños, las distingan y además realicen el sonido de cada animal. Con ayuda de una grabadora o desde su celular la docente, muestra sonidos de animales, para que los estudiantes reconozcan cuál es” (Sánchez, 2019, p. 1).

Este método aparte de facilitar la comprensión lectora, ayuda encontrar un sentido, el niño o la niña no aprende la letra separada de la palabra o de su utilidad, se evita el deletreo.

Por otro lado, debe destacarse que en las tres escuelas las personas docentes introducen su trabajo de iniciación de lectoescritura con el método Silábico; claro está, en la escuela Duchabli se recurre a este recurso hasta que ya la persona discente haya podido reconocer y pronunciar correctamente los sonidos a través del método Fonético.

En el mismo planeamiento de la escuela de Duchabli se observa la aplicación de este método “Utilizando las palmas la persona docente y los estudiantes dividen en sílabas las palabras, también practican los sonidos” “ejemplo: cua-der-no / me-sa”.

Igualmente, en el planeamiento usado en la escuela Namù Wökir y Soki se enuncia que se emplea la conciencia fonológica como base estratégica, aunque en realidad no se pone en práctica en las actividades de mediación, o estas no concuerda con la metodología:

“Identificación de los fonemas que componen las palabras (conciencia fonológica) reconociendo, separando, y combinando sus fonemas y sílabas.” (1.1 del Programa del Español).

La diferencia se encuentra en que solo en las escuelas Duchabli y Namù Wökir se introducen las lecciones en el idioma bribri, por consiguiente, a partir de los sonidos: estudiantes y docente logran ponerse de acuerdo respecto al sonido que se le da a cada letra.

Ahora bien, de acuerdo con la entrevista realizada a la persona docente de Duchabli (apéndice T), la conciencia fonológica es el mejor método; al preguntarle sobre cuáles son las fortalezas que podría mencionar y la metodología que utiliza, respondió que:

Entre las fortalezas puedo mencionar: La importancia del desarrollo de la conciencia fonológica como la base de la lectoescritura, la incorporación del proceso de expresión y comprensión oral de forma simultánea a las unidades de lectoescritura, la ampliación del tiempo para desarrollar la lectoescritura en los dos primeros años. Esto nos permite como docentes considerar las particularidades y necesidades de los discentes con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo.

Además, al hacerle la pregunta sobre cómo cree que podría mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en sus respectivos centros educativos, mencionó la conciencia fonológica y la contextualización:

Considero que se debe plantear actividades concretas que atiendan las necesidades mencionadas anteriormente, es decir una propuesta sistemática, ordenada y con niveles de dificultad que garanticen el avance en el proceso, basándose en métodos efectivos para el desarrollo de la conciencia fonológica.

Implementando técnicas más prácticas, a través de juegos, actividades lúdicas, utilizando los recursos innovadores y por medio de los materiales didácticos contextualizados, de tal manera que el aprendizaje les resulte a los discentes más significativos (apéndice T).

Creemos que el hecho de que en esta escuela se recurra a la conciencia fonológica conlleva ventajas como:

El método favorece el aprendizaje de la lectura, ayuda encontrar un sentido, el niño no aprende la letra separada de la palabra de su utilidad.

Al contrario que el alfabético se evita el deletreo.

Además, adapta a la comprensión del niño y la niña y une el lenguaje hablado con el lenguaje escrito.

El enlace de los sonidos es más rápido.

Es el proceso en donde las personas discentes comienza a desarrollar y a entonar los sonidos de las palabras de manera frecuente.

Aunque trabajar con este método de forma exclusiva no es obligatorio, sus ventajas son notorias; pero cada docente tiene sus habilidades de enseñar y al conjugarlo con los distintos estilos de aprendizaje de la persona discente, puede decidir cuál o cuáles métodos emplear. El mismo Programa del Español (2013) brinda esa libertad al docente:

Este programa de estudios, no propone un método único ni un momento particular para iniciar el aprendizaje de la primera etapa del proceso de lectura y de la adquisición de la fluidez lectora. De hecho, se otorga libertad pedagógica para que cada docente conjugue su estilo de enseñanza y los distintos estilos de aprendizaje del estudiantado (p. 23).

No obstante, hay un panorama diferente en el caso del centro educativo Namù Wökir, donde para 2019 no coinciden las actividades pedagógicas que se encuentran en los cuadernos con lo que se señalaba en los planeamientos facilitados por esta institución. Por ejemplo, en el planeamiento para febrero se indicaba que se trabajaría con los sonidos del entorno y se utilizarían dibujos y láminas periódicas, como se puede apreciar a continuación (ver apéndice G):

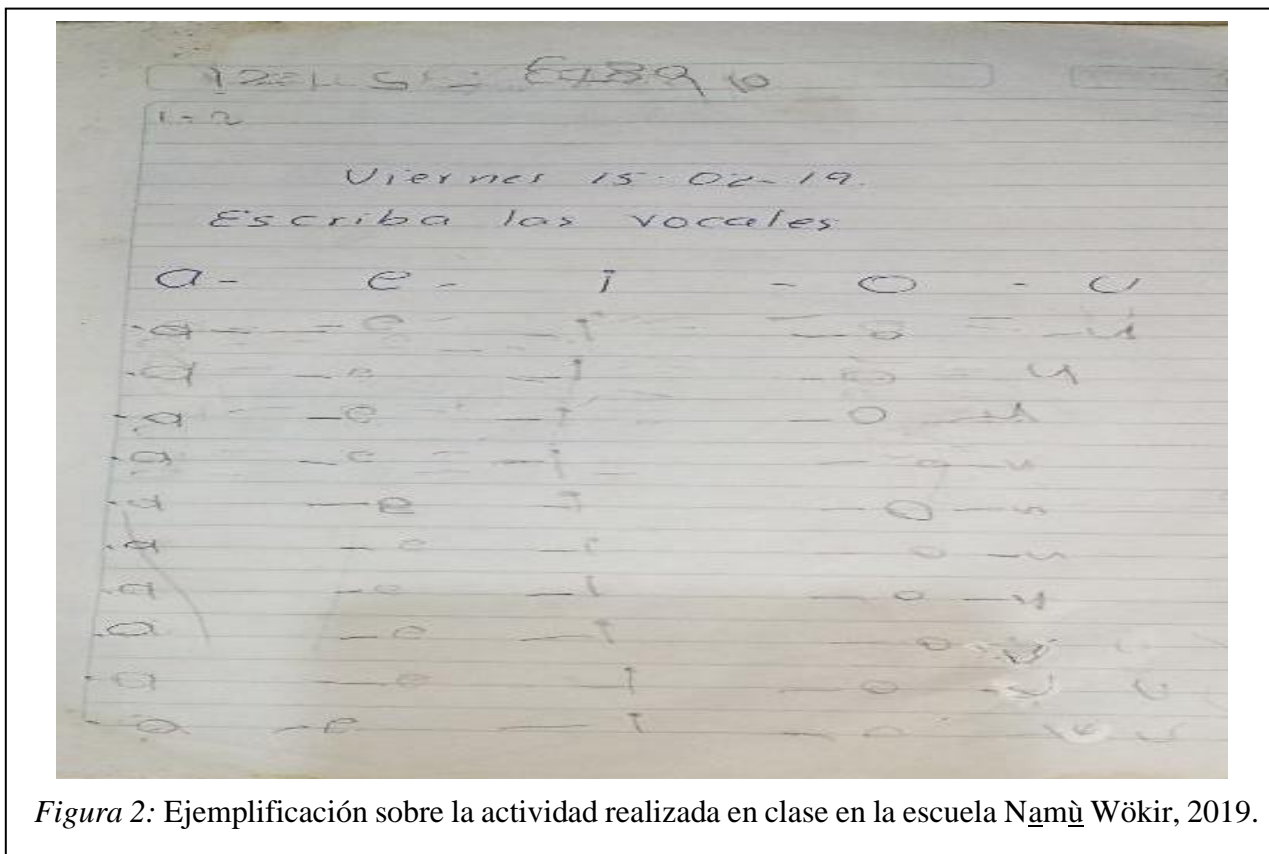
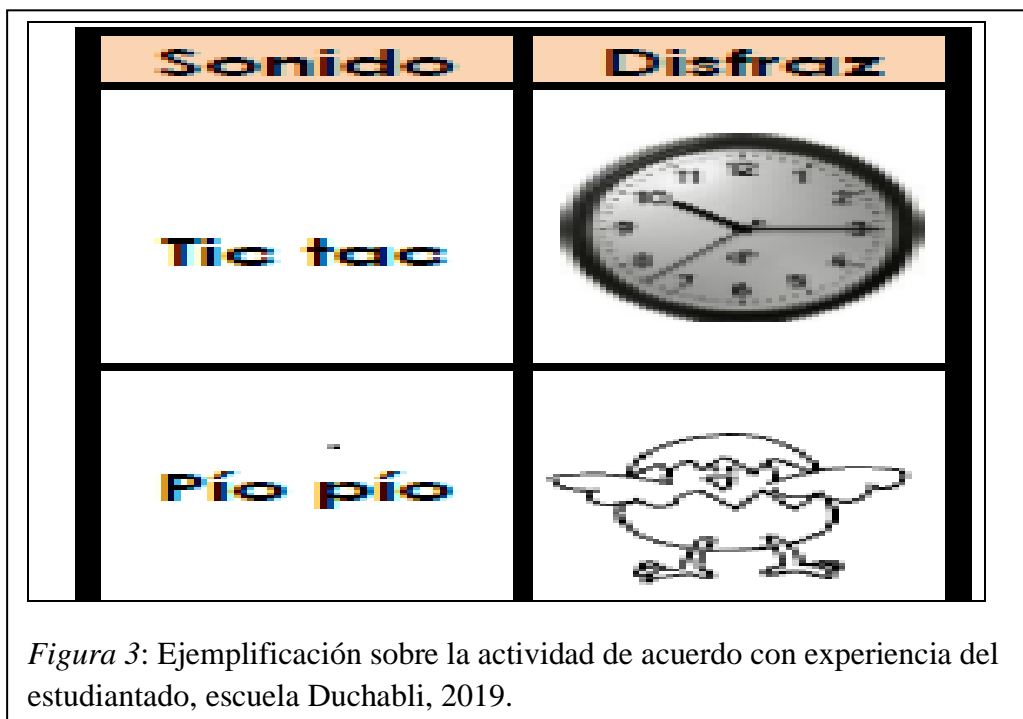


Figura 2: Ejemplificación sobre la actividad realizada en clase en la escuela Namü Wökir, 2019.

Por el contrario, en el planeamiento didáctico de primer grado de la Escuela Duchabli se presenta una serie de actividades basadas en el conocimiento previo del estudiantado de acuerdo con su contexto; por ejemplo: Distingue sonidos de su entorno: casa, escuela, barrio, aula, otros.

A partir de una puesta en común, dirigida por el docente, interpreta, con su cuerpo, los sonidos que distingue en el entorno.

Utilizando, dibujos, láminas, periódicos, panfletos promocionales, caricaturas, imágenes publicitarias, selecciona con disfrute y creatividad, de acuerdo con su experiencia, un disfraz para cada sonido que distingue, por ejemplo:



Tal como lo señala Sánchez (2019) en su planeamiento didáctico de febrero, aplicado en la Escuela Duchabli: “Con ayuda del docente, se sugiere, preparar un “**Desfile de Modas**”, donde presenta creativamente los disfraces creados para los sonidos que diferencia en el entorno” (p. 148).

Así mismo, la actividad de desarrollo aplicada en el planeamiento de primer grado de febrero de 2019 en la institución mencionada, muestra uno de los ejemplos de cómo se puede desarrollar una actividad de acuerdo con la sílaba que se está estudiando.

#### **Actividades de desarrollo:**

En la utilización de material gráfico, con ejercicios perceptivos visuales, distingue, en forma dirigida: el nombre del objeto, el dibujo, letra, símbolo, grupos de letras, que cumplen el patrón mostrado.

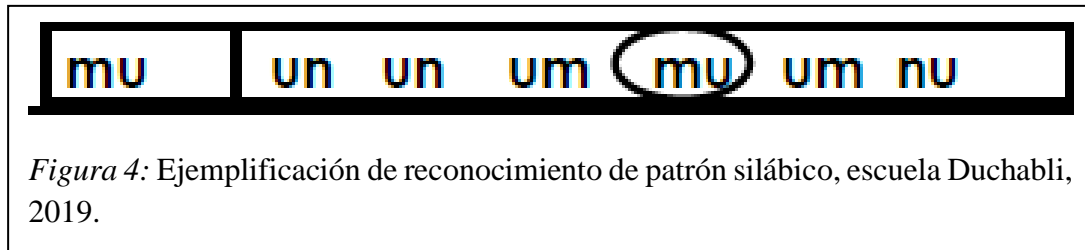
**Ejemplo:**

Figura 4: Ejemplificación de reconocimiento de patrón silábico, escuela Duchabli, 2019.

-Mediante actividades, dirigidas por la persona docente: juegos, dinámicas, expresiones artísticas, otras; interpreta imágenes presentadas. Por ejemplo:

Imagen	Interpretación
<p>Señal de tránsito "Hombres trabajando".</p> 	<p>Interpretación: el conductor debe tener cuidado y precaución, porque hay hombres trabajando en la calle cerca del lugar donde está ubicada la señal de tránsito.</p>
<p>Semáforo con luz verde</p> 	<p>Interpretación: el conductor tiene paso libre y no debe detener el vehículo mientras el semáforo indique el color verde.</p>
<p>La luna.</p> 	<p>Interpretación: que es tiempo de dormir y descansar o que ya llegó la noche.</p>
<p>Cerdo con una abertura en la parte superior</p> 	<p>Interpretación: una alcancía para guardar dinero y ahorrar.</p>

Figura 5: Ejemplo de imagen sobre la interpretación mental que se le da a algunos objetos. Programa de Español MEP, 2013.

A partir de ejercicios dirigidos de discriminación auditiva, reconoce los sonidos escuchados y los interpreta (se utiliza audiovisuales).

**Se sugieren:** sirena de ambulancia, automóvil que pita, alarma, teléfono que suena, alguien gritando, lamentos, besos, carcajadas, sirena de una patrulla policial, timbre de una casa, reloj despertador, aplausos, llanto, silbar, otros.

**Por ejemplo:** campana de una iglesia: indica que la misa va a empezar.

Sin embargo, en los cuadernos correspondientes con este periodo (I periodo) dejan ver que falta coherencia entre lo planeado y la práctica en el aula con las personas aprendientes. En uno de los cuadernos se observan prácticas que no van en concordancia con el planeamiento, tal ejemplo se muestra a continuación:

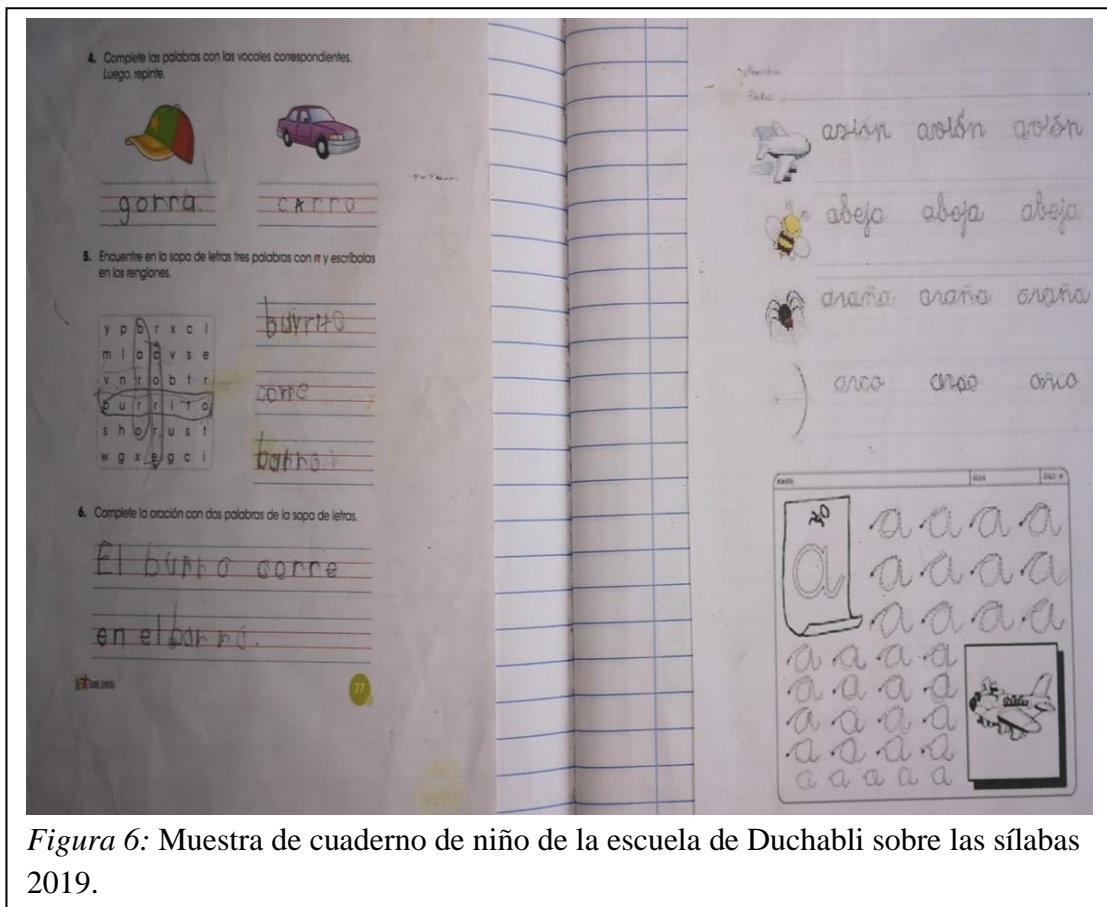


Figura 6: Muestra de cuaderno de niño de la escuela de Duchabli sobre las sílabas 2019.

Por su parte, cuando se entrevistó a la persona docente de la escuela de Namü Wökir (apéndice U), señaló que:

Entre las fortalezas puedo mencionar: La importancia del desarrollo de la conciencia fonológica como la base de la lectoescritura, la incorporación del proceso de expresión y comprensión oral de forma simultánea a las unidades de lectoescritura, la ampliación del tiempo para desarrollar la lectoescritura en los dos primeros años. Esto permite en el ejercicio de la docencia considerar las particularidades y necesidades de las personas discentes con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo.

En el caso de la escuela Soki, los planeamientos revisados para el nivel de primer grado, no se aprecia con claridad la coherencia entre el aprendizaje esperado y las actividades de mediación. Entre los aprendizajes esperados se menciona como metodología la conciencia fonológica, no obstante, no se visualiza con precisión entre las actividades.

Aprendizaje esperado dice: “Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados (palabras, frases, oraciones). Como 1--Conciencia Fonológica.” Procedimental correspondiente al punto 5,2 del Programa de Estudios de Español tomado del planeamiento elaborado por la escuela Soki. Mientras como actividades mencionan lo siguiente.

En forma dirigida, al iniciar el proceso de escritura formal, ejecuta ejercicios gráficos de motora fina, coordinación visomotora, coordinación ojo–mano,  
Transcripción de las letras.

-Mediante la utilización de material semiconcreto realiza la relación biunívoca entre la imagen y la palabra.

-A partir de la orientación, por parte de la persona docente, construye textos de poca extensión.

-Mediante la lectura oral y la presentación de láminas que contengan frases y oraciones, logra inferir el significado de las letras agrupadas y lo representa por medio de un dibujo.

Tampoco se menciona el período lectivo, sin embargo, por el hecho de trabajar por medio de conciencia fonológica se interpreta que corresponde con febrero del curso lectivo 2019. Las evidencias analizadas tampoco corresponden con lo que señaló la persona docente durante la entrevista (apéndice Y), pues este alega que se utilizó el método silábico, aunque el planeamiento señala el método fonético, como se indicó anteriormente.

Este hecho deja ver que para la persona docente existe confusión acerca de la manera de implementar métodos de lectoescritura, ya que en ningún momento menciona acerca de la escucha de sonidos del entorno o imitación de estos. Se espera que se siguieran las sugerencias dadas por el Programa de Estudios de Español (MEP; 2013), como por ejemplo donde dice que es preferible trabajar algunos aspectos de la conciencia fonológica.

Es relevante plantear que el docente trabaje la conciencia fonológica como debe ser, pero para ello, este debe comprender en qué consiste la conciencia fonológica y cómo se desarrolla. El docente debe hacer consciencia, que debe prepararse bien, que debe capacitarse si no sabe, porque esto trae repercusiones nefastas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ejemplo, que no haga adecuada distinción a los estudiantes sobre la “n” o la “m”.

Por lo tanto, es imprescindible trabajar en estos aspectos de la conciencia fonológica:

- **La conciencia léxica:** habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manejarlas de forma deliberada.
- **La conciencia silábica:** habilidad para segmentar las sílabas que componen las palabras.
- **La conciencia intrasilábica:** habilidad para segmentar y manejar el fonema de inicio, final y la rima de las sílabas.
- **La conciencia fonémica:** Habilidad para segmentar y manejar las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas (Defior, en MEP, 2012 p. 22).

Tales sugerencias aportarían beneficios al proceso de lectoescritura por cuanto se debe tomar en cuenta que hay estudiantes que habrá iniciado el proceso de lectoescritura desde su hogar con ciertos métodos con la persona docente desde preescolar.

Es también necesario indicar que en la escuela Soki se inicia la lectoescritura en español.

Sin embargo, al ser Soki una escuela en la que la primera lengua de las personas estudiantes es el bribri, haber iniciado el proceso de lectoescritura en español puede tener desventajas si la persona docente no busca alternativas para ayudar al discente, principalmente en el área de comunicación; si la persona discente no es competente en el

lenguaje usado por su docente, aprender con rapidez se dificulta, pero sobre todo, se obstaculiza el desarrollo de una comprensión plena y una actitud positiva hacia la lectura.

Es sumamente importante la comunicación asertiva entre la persona docente y discente, además de tener derecho las personas estudiantes de aprender en su lengua materna. “El español es el idioma oficial de la Nación. No obstante, el Estado velará por el mantenimiento y cultivo de las lenguas indígenas nacionales” (artículo 76 de la Constitución Política de la República de Costa Rica).

Sobre este particular, el docente entrevistado (apéndice T) indicó que:

Entre las fortalezas puedo mencionar: La importancia del desarrollo de la conciencia fonológica como la base de la lectoescritura, la incorporación del proceso de expresión y comprensión oral de forma simultánea a las unidades de lectoescritura, la ampliación del tiempo para desarrollar la lectoescritura en los dos primeros años. Esto permite a la persona docente considerar las particularidades y necesidades de la comunidad aprendiente, con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo.

Para contrastar con lo anterior, es interesante destacar lo mencionado en el séptimo Estado de la Nación (2019), donde se les consultó a personas docentes de primaria sobre la noción que poseen sobre la reforma curricular en español y la importancia que estos le daban al proceso de enseñanza de la lectura y la escritura; de ahí, se obtuvo el siguiente resultado: 98% de los educadores indican haber leído el programa de estudio, no obstante, solo el 55% lo considera como un insumo relevante para la enseñanza de la lengua.

Además, los docentes señalan que requieren mayores cantidades de apoyo en las áreas de desarrollo de la comprensión lectora, la lectura inicial y la lectura fluida de los niños y niñas. Estos hechos ponen en evidencia que existe problemas bastante serios respecto a la lectoescritura.

Al respecto, los entrevistados reconocen que sí existen debilidades en el área de lectoescritura. Uno de los entrevistados expresa que “Existen factores propios de la realidad social, cultural del entorno. Dificultades en la implementación de los programas de estudios”. El segundo entrevistado menciona que “Porque se requiere que los docentes tengamos

vocación para implementar estrategias acertadas, más creativas, lúdicas e innovadoras y contextualizadas” (apéndice T).

De acuerdo con la entrevista realizada a la docente de Duchabli (apéndice T), la lectoescritura ha presentado debilidades por factores como que no se ha tomado el tiempo en leer, comprender y aplicar el programa de estudios sugerido por el MEP como debe ser.

Otro de los entrevistados se refiere a que el rendimiento o éxito de la persona discente depende en gran medida del apoyo que recibe desde su hogar, por un lado, y por el otro, la habilidad del docente “El apoyo incondicional por parte de las personas encargadas, las estrategias metodológicas que implementa la persona docente como mediadora entre el currículo y el discente” (apéndice T).

De esta manera, en el caso de la escuela de Duchabli se puede visualizar el gran esfuerzo que realiza la persona docente por contextualizar los contenidos curriculares y elaborar algunos materiales didácticos pertinentes a la realidad del estudiantado.

En conclusión, es un desafío para las personas docentes que laboran en estos centros educativos, brindar una educación pertinente, diferenciada, que esté acorde con la realidad de cada estudiante, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea flexible y significativo.

Las personas docentes deben estar en constante innovación en relación con su mediación pedagógica y aplicar las estrategias didácticas adecuadas, para que sus estudiantes puedan aprender de diferentes maneras.

Debemos evitar caer en el conformismo de recurrir a las mismas estrategias mecanicistas que no garantizan la adquisición plena del conocimiento, la innovación requiere de la eficiencia, por ende, en la labor pedagógica se debe aprovechar los recursos con que contamos en nuestro entorno, elaborando materiales originales y lúdica para las personas discentes.

#### **4.2 Propuesta de lectoescritura inicial para niños y las niñas hablantes del idioma bribri como primera lengua: Siwá Sulé.**

A continuación, se detalla en qué consiste la propuesta que este seminario plantea

para la lectoescritura inicial en escuelas donde las personas discentes tengan como primera lengua el bribri. Es importante acotar que dicha propuesta se basa fundamentalmente en el método conciencia fonológica, como indican Gutiérrez y Díez (2018): “esto favorece los distintos niveles de complejidad cognitiva que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos que distingue las palabras hasta otros de mayor complejidad que intervienen al segmentarla o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas” (p. 399).

Siwá Sulé se desarrolló con diferentes actividades basadas en el tema central de la propuesta.

### **Por qué se plantea la propuesta Siwá Sulé**

Las comunidades de Namù Wökir y Kachabli tienen su propia particularidad, por lo que son tomadas en cuenta para ser pertinente en cuanto al proceso de la enseñanza de la lectoescritura. Sus particularidades serían en primer lugar el poco uso del español, pues la totalidad del estudiantado habla fluidamente el bribri

Debido a esta realidad, se plantea la propuesta con estrategias de lectoescritura inicial en bribri. Para los discentes hablantes de este idioma es un reto que no solo debe ser asumido por las personas docentes de una institución en específica, sino también por todos y todas las personas involucradas en el proceso de la educación, ya que estos discentes se comunican diariamente con sus padres, madres y con las personas de la comunidad, los cuales también deben estar involucrados en el proceso.

Los padres y madres de familia también necesitan comunicarse con el personal docente y demás, ¿qué pasa si el personal docente no habla bribri? también deben ayudar a sus hijos en las tareas educativas. Por lo tanto, ambos deben ir aprendiendo. Y como resultado se podrá alcanzar hijos, hijas, padres y madres hablantes del idioma materno y también del español. Sería un logro exitoso para las personas discentes, ya que permite el proceso de la comprensión lectora en todo los ámbitos y la máxima expresión escrita y oral.

A la vez, es necesario señalar que la Dirección Regional Sula', como regional indígena, tiene una propuesta para atender a esta población. Hasta la fecha, en diversas

capacitaciones se habla de contextualización; sin embargo, no se han visto resultados concretos como materiales y herramientas que ayuden a las personas docentes en el aula.

Lastimosamente, la educación en nuestro país es estándar, existe un instrumento final que mide a todas las personas aprendientes por igual para obtener el título de Educación Media y la mayoría de las personas docentes, directores y hasta los padres y madres de familia tienen la mira puesta sobre ese único objetivo. Por esa razón, plantear una metodología bribri corre el riesgo de quedarse en el papel. ¿Por qué? Porque el estudiante hablante del bribri deberá presentar una prueba de dominio lingüístico del inglés, y adquirir destrezas de producción, interpretación y análisis en castellano, no en su idioma materno.

Esta propuesta, denominada “Siwá Sulé, plantea que el inicio del proceso de lectoescritura se dé en el idioma bribri en escuelas donde las personas discentes usen dicho idioma como primera lengua (L1). La metodología está adaptada a las necesidades e intereses de la persona estudiante en relación con su contexto.

Se inicia escuchando sonidos de animales, objetos e iniciales del canto y baile tradicionales que se practican en la comunidad, esto con el fin de priorizar el conocimiento previo de cada estudiante, tomando en cuenta el contexto y generando un ambiente de confianza para la persona aprendiente, que a su vez desarrolla el aprendizaje de la lectoescritura sea desde su propio lenguaje y esto le genere mayor conocimiento cognitivo y lingüístico. Al respecto, Martínez, Quintero y Ruíz (2013) mencionan:

El lenguaje abre la puerta al conocimiento considerando que ello implica, a su vez, el desarrollo de habilidades cognoscitivas y lingüísticas para el aprendizaje de la ciencia, por medio de éste, el conocimiento subjetivo se torna conocimiento objetivo; Las dificultades en el aprendizaje son un fenómeno real que aumenta en la medida que el estudiante se le obstaculiza la comprensión lectora e interpretativa, generando vacíos teóricos que le impiden argumentar (p. 28).

El Estado de la Educación Costarricense (2019) menciona que “el conocimiento que tengan las personas docentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura son fundamental para estimular esa habilidad en la primera infancia y sentar la base del éxito académico futuro de las y los estudiantes” (p. 39).

El objetivo general de esta propuesta es proponer una estrategia de lectoescritura inicial en bribri dirigida a niños y niñas hablantes de ese idioma como primera lengua, para las escuelas del Circuito 02 de la Dirección Regional de Sula’.

El motivo es que aún no existe una atención adecuada en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje para las personas aprendientes que hablan el bribri como primera lengua; debido a que todavía se mantiene tendencias tradicionales de mediación pedagógica y no se han tomado acciones específicas para atender las necesidades que presenta esta población.

Al respecto, T. Sánchez (comunicación personal, noviembre 12 2020), indica que la lectoescritura ha presentado debilidades por factores como que no se ha tomado el tiempo en leer, comprender y aplicar el programa de estudios sugerido por el MEP como debe ser.

Sería interesante elaborar una propuesta metodológica que fomenta el desarrollo de las habilidades en el proceso de la lecto-escritura en el idioma bribri, debido a que de esa manera para el discente será más fácil asimilar, comprender y desarrollar habilidades de lectoescritura que se presentan en su propio lenguaje. Además, indican que sería muy provechoso para los estudiantes por la existencia de muchos recursos propios la cual genera un interés hacia el aprendizaje.

Para el desarrollo del proceso de la lectoescritura se utilizan diversas técnicas y juegos de rompecabezas, dados palmadas, canciones, rimas y cuentos.



En la escuela Duchabli, al desarrollar el proceso de la lectoescritura, se inicia con los conocimientos previos de las personas discentes, además se hace preguntas generadoras como por ejemplo ¿Qué es escribir? y ¿Qué es leer?

Se utiliza el método conciencia fonológica: Se les explica a las personas discentes en qué consiste este método, se inicia escuchando sonidos de animales, objetos e iniciales del canto y baile tradicional que se practican en la comunidad.

Luego se elaboran diapositivas con audio de los fonemas e imágenes en donde se relaciona el sonido correspondiente a cada letra del abecedario en bribri, mediante esta actividad comprenderán la relación entre fonema y grafema.

Las personas discentes escuchan los fonemas y luego conectan los sonidos con las letras y descubren con facilidad que las letras componen las palabras.

Por ejemplo, el fonema **u** se representa con el canto del búho.

**Mók àrke: u,u,u,u**



*Figura 8. Búho.*

Para el proceso de reconocimiento de los grafemas se le elaboran fichas con la imagen correspondiente a cada letra del abecedario.

Una vez que se aprenden los sonidos se le entregan las fichas para que lo reconozcan.



U

U

*Figura 9.* Grafema de la letra U e imagen representativa del sonido del grafema U.

### **Propuesta Siwá Sulé y resultados de su validación**

A continuación, se presenta la propuesta Siwá Sulé, integrada por 10 unidades. Se describe la validación y las ideas que surgieron después de aplicar las unidades didácticas. El análisis de las unidades aplicadas permite reflexionar sobre los logros y retos de la propuesta planteada.

En el taller ejecutado con los padres y madres de familia a inicio del curso lectivo marzo 2020 se les explicó en qué consiste la propuesta Siwá Sulé, mostraron interés por lo planteado, en donde alegaron que la propuesta les facilita a participar en el proceso de la lectoescritura porque se les enseña en bribri.

El taller arrojó resultados significativos, pues se obtuvo la participación de más del 85% de padres y madres de familia de las Duchabli y Namù Wökir. Uno de los puntos que señalaron, es que ser tomados en cuenta el proceso de aprendizaje de sus hijos. Una de las participantes, madre de familia de la escuela Duchabli, expresó que están interesados en que su hijo o hija aprenda a leer y a escribir. En muchas ocasiones se les ha dificultado a los padres de apoyar a sus hijos, además la persona docente envía los trabajos a distancia en un lenguaje técnico y difícil de comprender.

También expresaron que la metodología que plantea la propuesta Sijwá Sulé les parece más significativa porque las actividades de mediación están elaboradas de acuerdo con el contexto de la persona discente.

El taller que se ejecutó con los padres de familia en marzo de 2020 brindó grandes aportes a la propuesta Sijwá Sulé, en donde los padres de familia ayudaron a sus hijos con las guías para el trabajo autónomo.

Aportan ideas a partir de las experiencias que han tenido con sus hijos que han pasado el proceso con otros métodos.

A continuación, se presentan las unidades que integran la propuesta Sijwá Sulé.

## **Unidad 1**

**Objetivo:** Los discentes combinan sonidos para formar las sílabas.

Un compromiso adquirido en donde el docente junto con los estudiantes se compromete a usar el idioma mediante el uso de frases.

Se elaboran canciones, rimas cuentos en bribri.

Se elaboran textos con cada letra del abecedario en bribri, los discentes leen los textos.

Mediante esta unidad, se requiere que la persona estudiante concientice sobre la presencia de la lengua escrita en su entorno, mediante diferentes actividades lúdicas para despertar el interés de la escritura y la lectura.

Se lleva a cabo en el respectivo momento de aprendizaje las siguientes actividades para desarrollar el proceso de lectoescritura.

A partir de la siguiente pregunta generadora se realiza una lluvia de ideas: ¿Qué es escribir? y ¿Qué es leer?

Se hace un recorrido con las personas estudiantes para observar todo lo relacionado con carteles, rótulos, anuncios u otra información que se encuentran escritos en las paredes de la institución, con el fin de que reconozcan, que todo lo que se habla se puede escribir.

El estudiantado comenta sobre aquellos carteles, anuncios, rotulación que vieron escritos en el idioma Bribri durante el recorrido por la institución.

Se les explica la importancia de la escritura para la vida cotidiana.

El estudiantado realiza el trazo de la letra inicial de su nombre con materiales como arena y plastilina.

El estudiante observa láminas con imágenes y expresa oralmente lo que observaron en la lámina.

El estudiantado realiza diferentes prácticas de trazos.

Las personas estudiantes exponen los trabajos realizados.

En la primera unidad se logra con éxito el objetivo planteado, se alcanza la mayor participación de los discentes en las diferentes actividades planeadas para desarrollar esta unidad, todo lo relacionado con imágenes es lo que más les llama la atención a los estudiantes.

Las actividades relacionadas con los trazos se lograron de manera efectiva, en esta actividad los discentes demostraron un buen desempeño, siempre mostraron lo mejor de sí, tanto así que los estudiantes solicitaban que se le asigne tareas relacionadas con los trazos en estudio.

Respecto a la combinación de sonidos para la formación de sílabas, esta se logra a través de mucha práctica, se debe tener mucha paciencia porque resulta complejo el manejo de los sonidos combinados entre una vocal precedida de una consonante o viceversa. Se debe apoyar con audios repetitivos y con varios ejemplos: la, al, le, el, se, es y todas las demás combinaciones, sobre todo durante el primer semestre o período.

Similar dedicación debe tener para el logro de los trazos, por cuanto prácticamente los discentes suelen preocuparse repintar los trazos con el menor margen de error, por lo que para lograrlo se descuida desarrollar su motora fina.

Generalmente, tienden realizar los trazos de abajo hacia arriba además de posicionar la muñeca de sus manos sujetándose contra el papel, situación que debe ser superado a través de las prácticas.

Se determina que el desarrollo de las actividades lúdicas siempre resulta satisfactorio porque los estudiantes se convierten en protagonistas en el proceso de su aprendizaje de forma dinámica y amena y el otro aspecto es asignarle trabajos en casa para realimentar lo desarrollado en clases.

## **Unidad 2**

### **Objetivo: Reconocer la relación entre fonema y letra.**

Se les solicita a los estudiantes que se sienten en semicírculo, luego se les narra el cuento de “iyi bular” mediante mímicas, cada estudiante imita las mímicas que realiza la docente.

Con anterioridad, la persona docente elabora diapositivas en las que inserta audio con frases y sonidos en bribri, además con las imágenes que representen el sonido (son imágenes y sonidos del contexto del estudiantado) de manera que les permita a los discentes relacionar los fonemas con la imagen.

Se les proyecta las diapositivas de los fonemas y motiva a los estudiantes a realizar el sonido de la imagen para que relacionen el fonema con la imagen. (Cada día se trabaja con cinco letras consonantes diferentes combinándolas con las vocales, inicialmente con las vocales, seguido por las consonantes más fáciles como la m, la p, la l, la s y la n).

De acuerdo con el avance presentado por los estudiantes, se trabaja gradualmente con 5 grafemas más, escuchando el sonido, pronunciando y escribiendo letras y con la ayuda de su docente, recortar, pegar y así formar algunas palabras como am, y, pú, eso sí, respetando el patrón que el planeamiento presenta.

Cada estudiante repite los sonidos escuchados utilizando la posición correcta de los labios, de esta forma pueda desarrollar la expresión oral. Cada sonido es el fonema en estudio.

Utilizando material impreso los estudiantes asociarán la imagen con el sonido.

Los estudiantes construyen fichas con imágenes y sonidos de los grafemas en estudio. En donde se observa la representación gráfica del fonema en mayúscula y minúscula.

Con semillas de maíz (con ayuda de los padres, madres o encargados de familia, los y las estudiantes recolectan semillas de maíz. En caso de no conseguir las pueden traer cualquier otro tipo de semilla similar a la de maíz. La persona docente también debe llevar las semillas) el estudiante rellena el grafema seleccionado siguiendo los trazos indicados por flechas en la ficha y las indicaciones de la persona docente.

Se elaboran materiales en cartulina con los grafemas en estudio y luego se les solicita a los estudiantes que caminen sobre la silueta de la letra de acuerdo con la dirección de los trazos para que interioricen esa situación.

Con materiales como revistas, periódicos o cualquier material con ilustraciones (pueden ser dibujos) en subgrupos, recortan y pegan el grafema en estudio en las diversas formas que lo encuentren ya sea mayúscula o minúscula.

Los estudiantes, con ayuda del docente, elaboran un mural con cada uno de los trabajos realizados.

Se prepara un desfile de todos los grafemas para que cada estudiante presente los grafemas aprendidas.

Al desarrollar esta unidad, se detecta la necesidad de trabajar con las personas discentes no solamente los sonidos en bribri, porque resulta que los estudiantes tienden a usar su lengua materna, sin embargo, conocen palabras en español porque incluyen onomatopeyas en este idioma. De hecho, el español como idioma oficial del país, es necesario hacer la introducción de los sonidos tanto del alfabeto bribri como español.

Mediante esta unidad, se requiere que la persona discente comprenda que el proceso de la lectoescritura es fundamental en la vida cotidiana, se introduce con la enseñanza de los sonidos de cada grafema, se asocia cada fonema con una onomatopeya.

Además, se les muestra a las personas discentes la posición correcta de labios y la posición o movimiento de la lengua conforme los dientes para que expresen cada fonema, se logra la conexión entre el lenguaje oral y escrito. Una vez que las personas discentes logran aprender los sonidos, aprenderán leer y escribir tanto en bribri y en español de forma simultánea.

Al desarrollar esta unidad, se implementó técnicas lúdicas en donde se utilizó equipos tecnológicos para mostrar imágenes con los respectivos fonemas que están relacionadas para cada grafema.

Existen diferentes estilos de aprendizaje, por lo tanto, se utilizaron equipos tecnológicos para que las personas discentes aprendan observando y escuchando.

Es importante indicar que el uso de equipos tecnológicos resulta valioso para el proceso de lectoescritura, ya que permite ver, escuchar los sonidos de las letras, escuchar canciones y ver videos de interés como estrategia innovadora de aprendizaje.

Se ha notado que es necesario trabajar con el alfabeto del español y del bribri de forma integrada, ya que este último tiene algunos sonidos más complicados para pronunciarlo, pero para el niño o la niña hablante del bribri se trata de su propia lengua no presenta dificultad a la hora de pronunciar algún sonido; sonidos con la diéresis (¨) sobre la letra e y la letra o, las vocales nasales y por ende las sílabas con nasales y los sonidos de la combinación de las consonantes t con la s y la s con la h (ts, sh) en las palabras tso' y sháböt.

Respecto al alfabeto español, los niños y niñas participantes, en la mayoría de los casos, ya conocen vocabularios en español, lo cual les permite a las personas discentes sugerir el nombre de sonidos para las letras como ejemplos: de la letra r o rr se define que es el sonido de un carro o una moto y así con los demás sonidos; escogen los sonidos libremente, pero de forma consensuada.

### Unidad 3

**Objetivo:** Distinguir los fonemas mediante el uso de onomatopeyas.

En esta unidad las personas discentes junto con la persona docente cantan la canción del iyiwak en donde emiten sonidos onomatopéyicos de los animales que se menciona en el canto, con el fin de introducir el tema de los sonidos una vez terminada esta actividad, se utilizaría diversas tarjetas para que los discentes aprendan los sonidos.

Los estudiantes junto con el docente, salen al patio y cantan en bribri (canción Iyiwak) esto permite al estudiantado distinguir los fonemas, mediante el uso de “iyi bular”.

Se le presenta láminas con imágenes de “iyi bular” a los discentes, ellos pronuncian el sonido de la imagen presentada, por ejemplo:

Dakarò tarëyk: shshshshsh

Bùl iklök: ooooooooo

Cada estudiante escoge una tarjeta que contiene una imagen de “iyi bular” (La persona docente facilita las tarjetas), luego reproducen el sonido de lo que representa la imagen.

Por ejemplo, la culebra: S, la oveja: beeee, la risa: ja ja ja, entre otros.

La persona docente narra el cuento en bribri iyiwak tso' se' ká.

Con “iyi bular”, de animales del contexto, luego los estudiantes responden a la pregunta: “¿Qué sonido hace el mók?, con el sonido del dakarò, bàka.

Se realiza juego con el dado, donde la persona discente tira el dado y luego reproduce el sonido “iyi bular” que salió.

En plenaria, el estudiantado expone el “iyi bular” que aprendió durante la clase.

De acuerdo con el cuento escuchado (Këkëpa Layan), el alumnado, con ayuda de su familia, ilustra el cuento y lo expone en la próxima lección.

### *Këképa Layan*

Ká ia ia ta ta<sub>le</sub> syam<sub>ipa</sub> bák alto lari senuk, buà è ie'pa tser seunk wé ie'pa tsikine erö, ie'pa kanëblöke, tè töke, àrros kuátcheke, átu kuátcheke iyi ulitanë ñartá ése kuátcheke e' mīk ie'pa bák senuk.

Ie'pa kanëblöke añijkë è, iyam<sub>ipa</sub> wé tso' tè tök étá imitche ie' kimuk às ie' íyi ska ie' ulà dör bét e' mīka tá ie'pawa iyi ulitanë tso' iyiwak tiò ie'.

Eköl wén bak yëar e' sérke kamì è, wé kē iyam<sub>ipa</sub> rōmī e rö, wà dör ie'wá tò às kè yi ie' a iyi kák kie.

Ie' këképa layan, ie' nūla dör söswak enā yëria kī tse.

Kā ét tá ie' dör iyiwak alōwe táì è, ie' wá, ikino kabàio, kōchi, dakarò, chìbo, pātu, karóla enā chichi, ekuéki ie' kanëblö pòè enā iyi ulitanë tso' ie' wá ie' iyiwak ajkōno ie' às buà è ie' iyiwak pa wér.

Ie' nūla wá kabàio chéter pāköl erë tá ét ikiè Suwá e' tsák ie' arke tá bét iwōkōkà ie' wéblök tá iñukawá ie', ie' wōā jijijiji jijiji jijiji étá bét suwá enā iānā tò ie' kírke dayë katök e' mīka imālepa rátse itō kī.

Këképa layan tser añies buà è kōchi ulōuk, buà è ie' ulàkī ibaté kā, añies mīkā iè dör ibièke tá sià è kōchi arke wiiii, wiiii, wiiii.

Añies dakarò tso' táì è, mīka këképa layan enā ie' dakarò katakú étá ie' dör ichake, erë táì è ie' wá dakarò weñe tso' e' aládolor wá ie' kikirikiki, kikiriki.

### Sabio Layan

Hace mucho tiempo atrás, vivían unas familias en alto Lari y eran felices en su tierra natal donde trabajaban en la chapia de sus fincas para sembrar maíz, frijoles y otros cultivos para el consumo.

Cuando trabajaban, todos se ayudan mutuamente para que la persona logre terminar el trabajo que está realizando y así obtener productos para el consumo y sus animales.

Al otro lado de la montaña vivía un señor llamado Sabio Layan, este lugar era muy lejano donde sus compatriotas no podían llegar porque se tardaba varios días para llegar.

Este hombre se dedicaba a la cacería y cría de animales, era un gran trabajador, labraba su tierra para obtener sus alimentos.

En un lapso de un tiempo se le multiplicó la cría de animales: llegó a tener caballos, gallinas, cerdos y vacas.

El gran kekepa Layan tenía: 8 caballos, uno de esos caballos se llamaba Suwa.

Suwa quería mucho al dueño que cuando lo veía salía corriendo en busca de él, relinchando jijijijiji jijijiji jijiji.

Además, tenía muchos chanchitos que cuando tienen hambre siempre gruñaban wiiiiii wiiiiii.

Él también tenía muchos gallos que al amanecer todos cantaban para que el kekepa Layan se levante ya que él le gustaba dormir, así que todos se ponían de acuerdo y cantaban kikiriki kikiriki kikiriki .

De esta manera Sabio Layan convivía con sus animales y los apreciaba.

La estrategia utilizada en esta unidad nos permite alcanzar el objetivo planteado, se busca que los estudiantes distingan los diferentes fonemas, por tanto, las actividades planteadas en ella están basadas al contexto de los estudiantes, todas las actividades están hechas en el idioma de las personas discentes, esto ayudó a que la mayoría de las personas estudiantados participen en diversas actividades.

No obstante, se busca que los estudiantes logren leer y escribir independientemente cual sea el idioma, si en bribri o en español, se trabaja con las letras tanto del bribri como del español. Esto por cuanto en el alfabeto bribri existen sonidos que no se encuentran en español y el español tiene letras o sonidos que el bribri no los utilizan. Por ejemplo, el bribri no utilizan y por consiguiente los sonidos de las letras; F, G, Q, V, X y la Z.

En la actualidad se introducen los sonidos de las letras f y de la g. De la f por contar con objetos de uso cotidiano como la faja o el foco y el sonido de la g como gallo o el gato.

En cuanto a las tareas asignadas se contó con el apoyo de sus padres en realizar los trabajos. Todas las actividades son ejecutadas con resultados positivos. Sin embargo, si la misma población estudiantil no logra consensuar para la búsqueda de sonidos para una determinada letra, sería hacer la práctica sin el sonido de algún animal u objeto concreto y enfocarse únicamente al sonido de la letra.

Se puede apoyar mediante lecturas cortas donde prevalezca el sonido en estudio. Por ejemplo, el sonido de la letra (ts) en un texto donde se enfatiza el dicho sonido; tsa' tso' tsîtsîrla ɛnã itso' kâl tsák wès tsakicha és entre otros que la persona docente elabore con ese propósito.

## Unidad 4

**Objetivo:** Identificar el fonema que compone las palabras.

Las personas estudiantes, salen al patio y realizan el juego “adivina el grafema”, el estudiantado forma dos hileras, el niño o la niña que se encuentra atrás escribe el grafema que la docente le muestra, el estudiantado debe hacer el trazo en la espalda, así sucesivamente hasta finalizar, el último discente menciona el grafema que la docente les presentó.

Se presentan láminas con imagen de i y i bular; el estudiantado escribe en el cuaderno el grafema que se muestra en la imagen así van formando sílabas.

Se coloca varias fichas sobre la mesa y se les solicita a los estudiantes que pasen a escoger dos fichas sobre la mesa y que pronuncie la sílaba que forma con las fichas. Así cada estudiante pasa a escoger hasta terminar la ficha.

El estudiantado recorta grafemas de revistas o periódicos para formar palabras en bribri luego lo pegan en paletas y exponen en plenaria la palabra que formaron.

Con la ayuda de los padres de familia o encargado, los niños y niñas forman palabras en bribri.

En esta unidad los estudiantes demostraron que es posible reconocer los diferentes grafemas estudiados en su idioma materno. Se le hace más fácil reconocer los grafemas una vez que observan la imagen de las cosas o animales con la que se haya relacionado los fonemas, logran identificar con los sonidos los grafemas y logran escribirlos en el cuaderno.

Se debe reforzar con la elaboración de imágenes para relacionarlo con los grafemas. Todos los trabajos deben desarrollarse de forma práctico que facilite mayor comprensión para los discentes.

No obstante, algunos estudiantes necesitan más actividades para lograr el objetivo propuesto. Se deben buscar estrategias que le permita al estudiante desarrollar habilidades, por ejemplo; que realice una actividad de asociar imagen con el grafema, debido a que, al observar solo la imagen r no logra escribir el grafema, además solicitar más apoyo al padre

de familia para motivar al estudiante en realizar las actividades, el cual busca reconocer, los diferentes grafemas para que luego formen las palabras.

## **Unidad 5**

**Objetivo:** Distinguir fonemas iniciales y finales en palabras.

Los docentes iniciarán esta clase realizando la siguiente actividad:

El estudiantado debe predecir una serie de palabras que han sido omitidas de manera sistemática en un texto escrito (El texto está al final de esta instrucción) y también un procedimiento que obliga al lector a utilizar su bagaje cognoscitivo, su conocimiento previo al tema, las claves sintácticas y el contexto semántico que rodea la palabra buscada.

Para esta actividad se necesitan los siguientes materiales: papel periódico (brindado por la persona docente) diferentes imágenes impresas relacionadas con un campo semántico en estudio que el docente quiere trabajar o transmitir.

El estudiantado busca dentro del texto presentado en la actividad de inicio, las palabras que inicien con el mismo fonema.

### Bità ɛnə nāmù

E'tökicha t̄a bità m̄ià shkök bulám̄e kàl ts̄ak, ɛ ie' t̄urke kàl ulà k̄i t̄suru' ali kuyök, kàl ula b̄erie mōar e' k̄i ie' ɛ wöklöw̄ew̄a \_\_\_\_m̄arkua wéblök, ukök̄i ie' ejpé em̄i erē ke ie'

ulà d̄ek̄a kàl ulá ska, ie' cháam̄i e' sh̄a t̄a nāmù \_\_pöter kál e' dak̄ià k̄i bità an̄ak̄a.

\_\_\_\_m̄ù t̄in̄aka ɛnbâbâ dör bità kalöw̄ew̄a, t̄a bità an̄ek̄a t̄al̄ë tö ye' ke ujtárw̄a ye' s̄en̄ak̄u, k̄er wöblawa tö ye' dör be' t̄iw̄ék̄a ye' chaarbit̄u kàl ulà k̄i.

Na\_\_\_\_ dör ie' a iche: ye' dör be' ekem̄i erē ye' a ichök̄a ikuèk̄i be' s̄er buà ë këwa kes̄ik̄ t̄a.

Ye' dör k̄á iwak erē ye' ke tser buà ë, m̄ikalè t̄a sulù ye' tsēn̄a.

Bità dör ie' īute: a këk̄epa nāmù ye' w̄a ɛn sulú é bikéta, ye' s̄erke buàë se' yam̄ita, ye' dör Tsuru' alí ë batséke ye' wak yam̄i a.

T̄a be' chökew̄a iyiwak ujtök, be' ke k̄i ie'pa kiar e' kuèk̄i sulù iyiwak ɛn a be' ar be' wak kuèk̄i.

És bi\_\_\_\_ bák sh\_\_\_\_ nāmù ulà a.

También, deben buscar otras palabras que tengan terminaciones fónicas iguales.

### **La ardilla y el tigre**

Había una vez la ardilla de mañana salió a camina sobre los árboles allí pasaba brincando en las ramas de los árboles comiendo cacao.

Se subió en la rama más grande y allí se detuvo ver las flores, luego se tiró pero no logró alcanzar la rama y cayó en el suelo, en ese momento en el lugar donde cae la ardilla esta un tigre durmiendo debajo del árbol y la ardilla cae encima del tigre, de inmediato el tigre se despierta y agarra la ardilla y este grita y le pide que no lo mate, y le dice que “todavía quiero vivir y no fue intencional despertarte fue que me caí del árbol”.

El tigre le dice: “yo te voy a dejar ir pero ante dígame porque usted viven bien sin hacerle daño a nadie”.

Yo soy dueño de esta tierra, pero no me siento bien a veces me siento mal.

La ardilla le responde: “señor tigre yo sé cosas malas, yo vivo bien con la familia, yo corto cacao para mi familia, y usted pasa matando los demás animales, usted no los quiere a ellos, porque a esos animales les cae mal usted, es por su propia culpa”.

Así la ardilla pudo escaparse del tigre.

Una vez encontradas las palabras los estudiantados encierran en círculo las palabras.

En plenaria, el estudiantado menciona en voz alta las palabras encontradas de la actividad de desarrollo.

En esta unidad se observó que los estudiantes toman más tiempo en buscar otras palabras que tengan terminaciones fonéticas iguales, no obstante, logran realizar la actividad casi en su totalidad. Identifican los fonemas iniciales con ayuda de imágenes, se percibe un ambiente de confianza la que permite que la persona discente exponga su trabajo realizado con mucha seguridad basado en lo estudiado durante las lecciones.

La metodología ha resultado favorable, sin embargo, se percibe la falta de más ejercicios prácticos donde el estudiantado pueda identificar sonidos iniciales y finales por medio de recortes de sonidos, ya sea vocal o consonante, tanto en bribri como en español, pero de forma divertida.

De esta manera, se refuerza la habilidad de escucha y la persona discente reconoce mejor los grafemas que representan los sonidos. Ejemplos: recortar las letras ele (l), la letra o para completar las palabras: sol, sal, cal entre otros y para completar los sonidos finales de las palabras: cacao, búho, auto u otros. Todas las palabras representadas con sus respectivas imágenes permiten facilitar el aprendizaje a las personas discentes.

También se sugiere marcar palabras cuyas terminaciones sean iguales, crear juegos con dados con diferentes sonidos y pintar de colores las terminaciones iguales. Por ejemplo, kásh, àsh, kàsh entre otros, de ser necesario todas las palabras con sus respectivas imágenes o dibujos.

## Unidad 6

**Objetivo:** Distinguir fonemas entre una vocal y una consonante.

En esta unidad los niños y las niñas distinguirán los fonemas, haciendo relación entre vocal y consonante, para que al unir el consonante con la vocal formen un fonema y pueda ser utilizado para formar palabras.

Kula', kòchi.

Los dicentes visualizan una serie de imágenes presentadas por la persona docente, de acuerdo con las imágenes los estudiantados producen el fonema de la vocal y consonante que tiene la imagen.

Con ayuda de una computadora (utilizar las laptops de Programa FOD, en el caso de Duchabli y Namù Wökir ambas cuentan con este programa computacional para esta clase de actividades), se escuchan sonidos para que los discentes los distinguan.

Los discentes realizan una pequeña sopa de letras brindado por la persona docente conformadas de fonemas antes estudiados.

Se les brinda palabras a los estudiantados para que identifiquen las consonante y las vocales.

Cada discente dibuja objetos que inicien con la letra estudiada.

En una actividad grupal guiada por la persona docente los discentes realizan un juego con palabras en bribri y crean rimas en bribri. Ejemplo: patula - púsła

Inuk- tunuk

Àsh- ka'sh

Mawak – tsáwak

Toköl – paköl

En plenaria exponen las rimas elaboradas por ellos.

Los discentes visualizan una serie de imágenes presentadas por la persona docente, de acuerdo con las imágenes, el estudiantado produce el fonema de la vocal y consonante que tiene la imagen.

Con ayuda de una computadora (Utilizar las laptops de Programa FOD, en el caso de Duchabli y Namù Wökir ambas cuentan con este programa computacional para esta clase de actividades), se escuchan sonidos para que los discentes los distingan.

Cada discente realiza una pequeña sopa de letras brindado por la persona docente conformadas de fonemas antes estudiados.

Se les brinda palabras al estudiantado para que identifiquen las consonante y las vocales.

Los discentes dibujan objetos que inicien con la letra estudiada.

En una actividad grupal guiada por la persona docente los discentes realizan un juego con palabras en bribri y crean rimas en bribri. Ejemplo: patula - púsła

Inuk- tunuk

Àsh- ka'sh

Mawak – tsáwak

Tököl – paköl

En plenaria exponen las rimas elaboradas por ellos.

En subgrupos, los discentes escribirán en un cartel las sílabas en bribri que emparejaron durante el juego.

Se le facilita a cada discente, sílabas en hojas blancas, para que lo rellenen con bodoquitos.

En plenaria exponen el trabajo realizado.

En esta unidad se logra que la persona discente reconozca cuáles son las vocales y cuáles son las consonantes y así luego ir formando silabas, se logra con éxito las diferentes

actividades planteadas en esta unidad, se ha logrado un porcentaje significativo la atención de los estudiantes y el desempeño en diferentes actividades. La participación de los niños y las niñas ha sido un éxito al aplicar esta unidad, cada estudiante logra exponer su trabajo realizado y lo aprendido respecto al contenido de la unidad.

Es importante el rellenado con budoquitos de papel las letras vocales y consonantes, el cual le favorecería para reconocer mejor y distinguir las vocales y consonantes.

Se sugiere trabajar con más rimas, canciones de acuerdo con los grafemas en estudio, sean vocales o consonantes y así el estudiantado tendrá mayor oportunidad de adquirir mayores ejercicios y con ello, mejorar su desarrollo cognitivo.

## **Unidad 7**

**Objetivo:** Aparear sílabas en bribri

En esta unidad se busca que las personas discentes unan sílabas y reconozcan las palabras que se forman a partir de la unión de estas.

Se preparan con anterioridad varias sílabas y se oculta, dentro del recinto de aprendizaje, se le indica al estudiantado que en algunos lugares hay sílabas escondidas y se les motiva para que los busquen.

Una vez encontradas las sílabas, la leen de forma individual en voz alta.

Se les explica a los discentes que con la unión de sílabas se puede formar palabras.

El estudiantado construye en paletas las palabras combinando las vocales y las consonantes.

Los discentes escriben las palabras formadas en el cuaderno.

Se realiza un cartel y se les pega en la pizarra, con una sílaba en el centro, cada discente menciona una palabra y si empieza con la sílaba lo escriben en el cartel. Se trabaja toda la semana con diferentes sílabas.

En esta unidad, la persona discente logra desarrollar la mayoría de las actividades con la guía del docente, se logra que los discentes formaran sílabas y al final leyeron la palabra formada, a partir de la unión de la consonante y la vocal, formando sílabas. La mayoría de las personas discentes lo realizaron con facilidad, mientras a otros se les dificultó más, pero al final se obtuvieron resultados positivos, pues leen las palabras formadas. Este proceso se logra a partir de las diferentes actividades asignadas.

La práctica constante con los ejercicios fortalece la memoria de la persona discentes de reconocer las sílabas, si observa la letra en estudio al inicio o al final, realiza alguna acción específica, por ejemplo: anotándolo en su cuaderno o en la pizarra y así ir interiorizando lo que aprende las sílabas en una palabra de forma gradual hasta llegar a leer una palabra.

Se dificultó en el momento al combinar sonidos para formar sílabas, al realizar este proceso se debe realizar prácticas y tener paciencia, se contó con el apoyo de los audios que se elaboró como material de apoyo y con varios ejemplos; la, al, le, el, se, es y todas las demás combinaciones.

Durante el proceso, los estudiantes solicitaron confeccionar su propia paleta, se le brindó la oportunidad a los estudiantes que elaboren en paletas las sílabas.

a

p

## Unidad 8

**Objetivo:** Fraccionar palabras.

En esta unidad al inicio o al finalizar las actividades de clase, se realizan conversatorios o plenarias para darle espacio al discente para que pueda expresar sus opiniones y las dificultades que ha tenido durante el abordaje de los distintos temas.

En círculo los discentes realizan un conversatorio del tema ¿Qué hice ayer? o mi mascota favorita.

A partir del conversatorio que los discentes realizan, se promueve un análisis sobre las palabras mencionada.

Ejemplo ¿cuántas palabras dijo Pedro al decir la mascota favorita? La persona docente lo escribe en la pizarra. Los discentes realizan un brinco por cada palabra pronunciada.

La persona mediadora escribe distintas palabras en la pizarra, ejemplo: casa- mecate- uña – pizarra- escuela.

Se les consulta a los discentes cuál es la primera palabra y cuál es la última palabra y cuál creen que es más larga o más corta.

Cada estudiante construye una maraca con botellas y granos, que luego les funcionará para fraccionará las sílabas.

Utilizando su nombre representan con chapas la cantidad por cada sílaba que forman la palabra, se les muestra a los discentes que las palabras están formadas por segmentos llamadas sílabas.

Se le facilita a cada estudiante una hoja con la imagen de un animal de la zona, (diferentes) seguidamente colorean las imágenes de los animales, lo pegan en su cuaderno y escriben el nombre del animal.

Mediante palmadas los estudiantados realizan la separación de las palabras. Ejemplo: diwö, dùla, chichi, tayéla, kabéla, sàl, mók, dipa', tsipátsipa.

En esta unidad las personas estudiantes mostraron una gran participación se logra que la mayoría comprendan como fraccionar las palabras, las actividades planteadas en esta unidad permitió que las personas estudiantes logren la comprensión. Se logra la participación de manera activa y un ambiente de confianza.

Por lo tanto, es provechoso practicar la fracción de la palabra mediante conteo de tiempos acompañados de palmadas y así reconocen mejor la cantidad de sílabas que tiene cada palabra. De esta manera, las personas discentes reconocen mejor de forma práctica y paralelamente aprenden leer primero las sílabas, luego las palabras y finalmente con texto.

En la actividad se les facilita a las personas discentes una hoja con una imagen de un animal, una vez que colorea, escribe el nombre del animal, a la par anota cuantas sílabas tiene la palabra escrito.

## Unidad 9

**Objetivo:** Construir palabras en Bribri utilizando los grafemas *b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, ñ, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z, r*

Para construir palabras en bribri se debe promover la apropiación del conocimiento mediante recursos lúdicos y concretos.

El estudiantado sale en compañía de su docente al patio de la escuela y sus alrededores para que visualicen todos los animales posibles del entorno.

Seguidamente, pasados unos 10 minutos aproximadamente, se regresan al recinto de aprendizaje y escriben en sus cuadernos los nombres de los animales observados. En caso de no poder escribirlo aún, solicitarán ayuda a su docente o a un compañero o compañera.

Se le presenta a los estudiantes imágenes de animales del entorno.

De la misma manera, las personas estudiantes deben escribir el nombre del animal presentado en la imagen.

Los estudiantes en subgrupos leen el siguiente texto.

Ejemplo: Baka tso' balákō katök balíkí

Buà ɛ̃ᵛ bità e' dör bèrie

Bukué ɛ̃ᵛ butsurè e' dör batûtû.

En los mismos subgrupos los estudiantados crean una oración o texto donde se visualice el grafema en estudio.

El estudiantado, con la ayuda del docente, realiza una sopa de letra, brindadas por la persona docente.

En este apartado, la persona discente aprende a leer y escribir textos, rótulos que observa en su entorno, se expresan en confianza, algunos casos las personas discentes lo ve como una competencia, por lo que se motivan y hacen el esfuerzo de estudiar más.

Se determina de vital relevancia las diferentes prácticas que motiven al estudiantado y despierten interés por aprender a leer y a escribir en donde puedan escribir nuevas palabras de su entorno y de su interés.

Durante la aplicación de la unidad, se desarrolló una actividad más, que trata de asociar la imagen con el nombre de animal, por ejemplo: se está trabajando con el grafema “m” se le presenta al estudiante la imagen de una flor y el nombre en bribri lo que la persona estudiante asocia la imagen con el nombre y pinta el grafema en estudio.

Los estudiantes al lograr reconocer los sonidos de diferentes grafemas y leer las palabras en bribri; las más fáciles se introducen la lectoescritura en español, las personas estudiantados despierta la curiosidad e interés por leer más, para fortalecer el dominio cognitivo de la persona discente en área de español tanto la lectura y escritura, así como adquirir conocimientos de nuevos vocabularios e ir mejorando su léxico.

Si bien es cierto que la población indígena tiene el derecho de aprender en su idioma, se necesitan formar ciudadanos capaces de desenvolverse a nivel global en este mundo tan cambiante, sea, para el ámbito laboral o tener acceso a literaturas o a mayores conocimientos universales y ser el idioma oficial del país.

No obstante, se refiere a continuación a algunos puntos relevantes respecto a la escritura bribri.

Los signos fonéticos del bribri Al respecto, J. Morales (comunicación personal, febrero 21 2021), indica que:

Los signos o símbolos se refieren a las grafías usadas para la representación de los sonidos. Cada tilde que se utiliza en la escritura del bribri representa un determinado tono en cada sílaba, a continuación, se detalla la clasificación de los grupos:

En total, son 6 símbolos y se pueden agrupar en tres:

1. Por su entonación = ( ` ) Tono alto, ( ´ ) Tono descendente, ( ^ ) Tono ascendente
2. Por su sonido = ( ¨ ) Diéresis, ( \_ ) Nasal
3. Por su pronunciación = suena como intermedio de la j y la k. ( ´ ) Saltillo

Nótese que son 3 grupos. A continuación, se explica brevemente sobre algunos detalles.

### **Reglas para escribir el bribri**

Se tilda el tono alto en la vocal acentuada en forma alargada. Ejemplos: alà, pàköl, ajkò, sawè.

Se tilda el tono descendente en la vocal acentuada en forma corta. Ejemplos: alá, páköl, ajkó, sawé.

Se tilda el tono ascendente en la vocal acentuada de forma breve; intermedio entre alto y descendente, interviene el cierre glotal con menor pausa. Ejemplos: alâr, ǵ'wóblâauk, wôke, wîke, dalôlô, sarûrû, dalôlô, tsikirîrî, tsalîlî, alôlô, darêê.

- La diéresis solo se escribe sobre las vocales (e) y (o). Sobre la *e* cuando el sonido es entre la e y la i. Ejemplo: b<sup>è</sup>r<sup>ë</sup>, b<sup>ê</sup>r<sup>ie</sup>, dar<sup>ê</sup>r<sup>ê</sup>. Sobre la *o* cuando el sonido es entre la o y la u. Ejemplo: b<sup>ó</sup>l, b<sup>ò</sup>k, b<sup>ò</sup>t<sup>ö</sup>m.

- La vocal se marca con el signo correspondiente cuando al pronunciarla intervienen las fosas nasales. Ejemplos: ña<sup>l</sup>à, ka<sup>l</sup>i, ka<sup>j</sup>k<sup>e</sup>, ka<sup>j</sup>k<sup>ê</sup>.

- El saltillo se escribe después de la vocal pronunciada con el cierre glotal.

Ejemplos: a', be', sa', e', i', o', ku'.

### Nota:

1. Los signos de los grupos de las tildes y el saltillo no se utilizan en la misma vocal, pero sí pueden usarse sobre las vocales orales y nasales. Ejemplos: êt, b<sup>ò</sup>t, ma<sup>ñ</sup>àt, a', e', e'.
2. Las diéresis y las nasales no pueden usarse nunca juntos en la misma vocal. Ejemplos: b<sup>è</sup>r, d<sup>ö</sup>r, ôdal<sup>ë</sup>r.
3. Las vocales orales: a, e, ë, i, o, ö, u.
4. Las vocales nasales: a, e, i, o, u.
5. En bribri existen 4 tonos, pero solo 3 se pueden marcar con símbolos y el tono bajo no se marcan; son aquellas sílabas que no llevan ninguno de estos 3 símbolos: ` ^´. En cambio, el saltillo, la diéresis y la nasal no tienen que ver nada con los tonos.

En resumen, si una vocal lleva diéresis no puede llevar el símbolo de nasalidad porque son sonidos totalmente diferentes. En cambio, las 3 tildes de tonos y el saltillo sí podrían estar en cualquier vocal, sea oral o nasal.

## Unidad 10

**Objetivo:** Experimentación de lectura al decodificar enunciados (palabras, frases y oraciones).

Al llegar a la unidad 10 en noviembre de 2020, 24 discentes de las escuelas Duchabli (de 26 estudiantes en total) y 5 de Namù Wökir (de 8 estudiantes en total), ya logran leer

palabras, frases y oraciones en bribri y paralelamente en español. Se aplicaron diferentes técnicas además del método de conciencia fonológica.

Esto se evidencia por medio de los portafolios que los niños y las niñas entregaron, en los cuales se observa el avance que han logrado los discentes, como se puede observar en las figuras a continuación. Otra evidencia con la que se cuenta, son los audios que grabaron los padres y madres de familia a sus hijos realizando lectura de palabras, frases y oraciones. Con lo mencionado anteriormente podemos afirmar que los estudiantes leen.

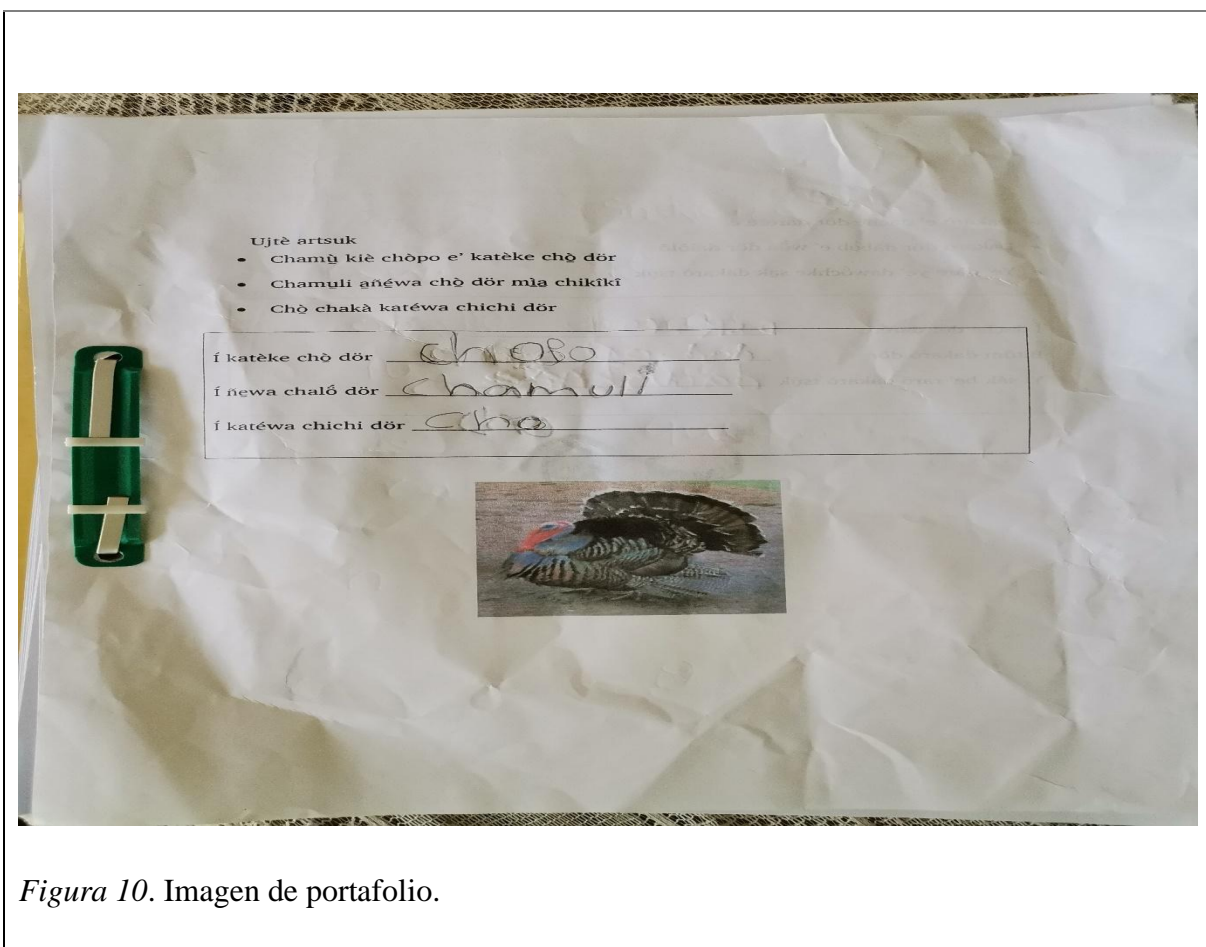


Figura 10. Imagen de portafolio.

Los dicentes escuchan la lectura del cuento La paloma y la hormiga.



Nuböl ena tsáwak.



Étökicha ta Tsáwak ramí ñalà kí ta, ie' én sináwa tai ë, ie' émi di' yók wé di' wörpe mér e rö, ta di' e' dör ie' tsemi, iéjke ta ie' wökabónaka.

E' daléwa ta Nuböl ramí ká shùá isawé tö tsáwak dawökewa, ie' tunémi kál ula tsúk



, tsemi ie' dör tsáwak yötsa di' shùá, es ie' dör tsáwak tsatché e.



Mik Nuböl tso' tsáwak tsatchök ta yéria eköl year tche ie' panuk ujtèwa mököl



wa.

Tsáwak i sawé tö i wamblerke Nuböl ta, ie' tunémi shkalâlâ yéria kuókua iklö mik



, às idir imököl pò ö, e' daléwa Nuböl ke isawé ejpékami  yéria yöki.

### La paloma y la hormiga

Había una vez una hormiga que iba caminando de repente le dio sed, se bajó a tomar agua en una posita de agua y el río lo arrastro y casi se ahoga.

En ese momento en el aire iba volando una paloma y logra observar que la hormiga se estaba muriendo, la paloma corrió sobre la rama de un árbol y lo llevó para sacar la hormiga del río, así la paloma salvó a la hormiga.

Cuando la paloma estaba salvando a la hormiga, un cazador estaba listo esperando la paloma para matarlo con un arma.

La hormiga vio lo que estaba sucediendo con la paloma salió corriendo a picar al cazador en los pies. El cazador soltó el arma y así pudo escapar la paloma.

Ejemplo:

Chichi dör dalôlô enà bèrie

Ye' pûs kie \_\_\_\_\_

Inè wéwà ie' wò batsö \_\_\_\_\_

Ye' mîke ká weblök \_\_\_\_\_ ì sawe ye' dör \_\_\_\_\_.

Los discentes elaboran un cartel donde ilustran y escriben en bribri la receta de su comida tradicional, favorita.

Las personas discentes exponen sus recetas favoritas.

Se les facilita una imagen a los estudiantes del buà con textos cortos para leer y luego lo exponen en plenaria.



*Figura 11.* Imagen de iguana.

Bàka tso' balákö katök balí kí

Bakalí kiè bísbakali e' dör batsík katéwa

Batsù ɛna bità tso' baché katök

En este apartado, los discentes aprenden a leer diversos textos que se le asigna ya sean cortos o largos. Durante las actividades de clase se realizan conversatorios o plenarias para darle espacio a la persona discente para que pueda expresar sus opiniones y las dificultades que ha tenido durante el abordaje de los distintos temas.

Resulta interesante que la persona docente elabore materiales didácticos con la participación de los mismos estudiantes y garantizar que los discentes se motiven a realizar más actividades y con ello, poder leer y escribir.

Para esto es necesario elaborar materiales con textos cortos y contextualizados para despertar el interés de las personas estudiantes por leer y escribir en su lengua materna como en el idioma del país.

Una de las herramientas fundamentales es la elaboración de planeamiento didáctico que contemple actividades significativas para el estudiantado y no simplemente recurrir a la improvisación y transmisión mecánica de conocimientos.

Es importante que las personas discentes desarrollen sus habilidades de forma efectiva ya que eso influye en su vida cotidiana.

Aunado a esto, se presenta la necesidad de elaborar la propuesta que responda a sus necesidades educativas; ya que las personas discentes de este nivel se les hace más fácil aprender explorando, al enseñar el proceso de la lectoescritura en el idioma que ellos dominan se le hace más fácil la comprensión y con facilidad descubren cómo los sonidos funcionan dentro de la palabra. Adicionalmente, se debe recordar que no se pueden violentar los derechos de esta población en cuanto a desarrollar procesos escolares en el idioma que les es usual a estas poblaciones, por lo tanto, la persona docente debe innovar.

La propuesta anteriormente descrita se validó durante nueve meses; de estas, cuatro semanas de manera presencial con 34 personas discentes tanto de las escuelas Duchabli como de la Escuela Namù Wökir (26 y 8 respectivamente); y de forma remota (a distancia) durante ocho meses; dada la pandemia acaecida en 2020. Asimismo, antes de la suspensión presencial del ciclo lectivo 2020, se pudo ejecutar un taller con 34 padres y madres de familia de las escuelas antes mencionadas (26 y 8 respectivamente) que, a su vez, brindaron insumos para este trabajo.

Se contó con el apoyo de los directores de la Escuela Duchabli y Namù Wökir, de los padres y madres de familia quienes expusieron estar de acuerdo con la propuesta, indican que al iniciar el proceso de la lectoescritura se le hace más fácil ayudar a sus hijos e hijas en el progreso del curso lectivo.

### **Diferencia entre las formas de validación de la propuesta: las lecciones presenciales y las lecciones a distancia**

El proceso de la validación se da en dos diferentes momentos: presencialmente y a distancia.

El 16 de marzo de 2020, por las directrices emanadas por las autoridades de salud de Costa Rica, se suspendieron las lecciones presenciales para evitar la propagación del covid-19. Motivo por el cual, se alcanzó de forma presencial, entre el 8 de febrero y el 16 de marzo de 2020, únicamente las dos primeras unidades de Siwá Sulé. Las ocho restantes se desarrollaron a distancia

Antes de la suspensión de las actividades presenciales, se desarrolló un taller con 34 padres y madres de familia de las escuelas Duchabli y Nāmu Wōkir, que brindó grandes aportes a la propuesta Siwá Sulé, pues en primera instancia se mostraron satisfechos por la metodología y consiguientemente, se ofrecieron a involucrarse en el proceso y darles apoyo a sus hijos ya que les pareció viable: conocen los sonidos de su entorno y consideran esta como una metodología accesible para sus hijos (apéndice I).

El taller se realizó solo una vez y duró aproximadamente tres horas, consistió en la explicación detalladamente de la metodología que plantea el Siwá Sulé, mediante presentación en power point, además, se les solicitó a los padres de familia que apoyaran desde la casa a sus hijos e hijas con la misma metodología que se les explicó en el taller.



*Figura 12.* Imagen de taller con padres y madres de familia, escuela Duchabli.



*Figura 13.* Imagen de taller con padres y madres de familia, escuela Duchabli.



*Figura 14.* Imagen de taller con padres y madres de familia, escuela Namù Wökir.

La ejecución de esta actividad permitió no solo alimentar la propuesta, pues concilió la representación gráfica de algunos sonidos, como ch, ts r, rr; pero, además, fue clave para que posteriormente se pudiera contar con las familias en el desarrollo de las actividades a distancia.

Ahora bien, durante mes y medio se pudo ejecutar las actividades, presencialmente, de las dos primeras unidades de la propuesta de lectoescritura inicial, en donde las personas discentes escuchaban los sonidos en bribri mediante el equipo tecnológico del convenio PRONIE-MEP-FOD. Además, se socializó la metodología de lectoescritura, la cual consiste en buscar los sonidos en el idioma bribri para así los padres comprometerse con el proceso, metodología que fue bien acogida por las familias.

Posteriormente, se desarrollan las demás actividades correspondientes a las unidades tres a diez, todo a distancia.

## Lecciones a distancia

En el proceso de aprendizaje a distancia, de igual manera, los padres y madres de familia apoyaron desde la casa a sus hijos con las Guías de trabajo autónomo, conocidas por



*Figura 15.* Fichas con los fonemas y grafemas

sus siglas como las GTA. Se les entregó fichas con los fonemas y grafemas, y de esta manera fueron desarrollando sus conocimientos; escuchando y viendo los sonidos de los grafemas en estudio.

Es importante señalar que el co-aprendizaje se logró por medio del trabajo en equipo, tanto de los padres de familias como de discentes y docentes. Sin duda, el resultado hubiera sido otro sin el acompañamiento de los padres y madres de familia, que fue persistentes desde marzo hasta noviembre de 2020.

Estas últimas unidades se ejecutan con guías de trabajo autónomo que contenían actividades didácticas que reforzaron en gran parte la propuesta planteada, por tanto, es indispensable contar con materiales didácticos. Como por ejemplo en esta figura se observa una de las actividades:

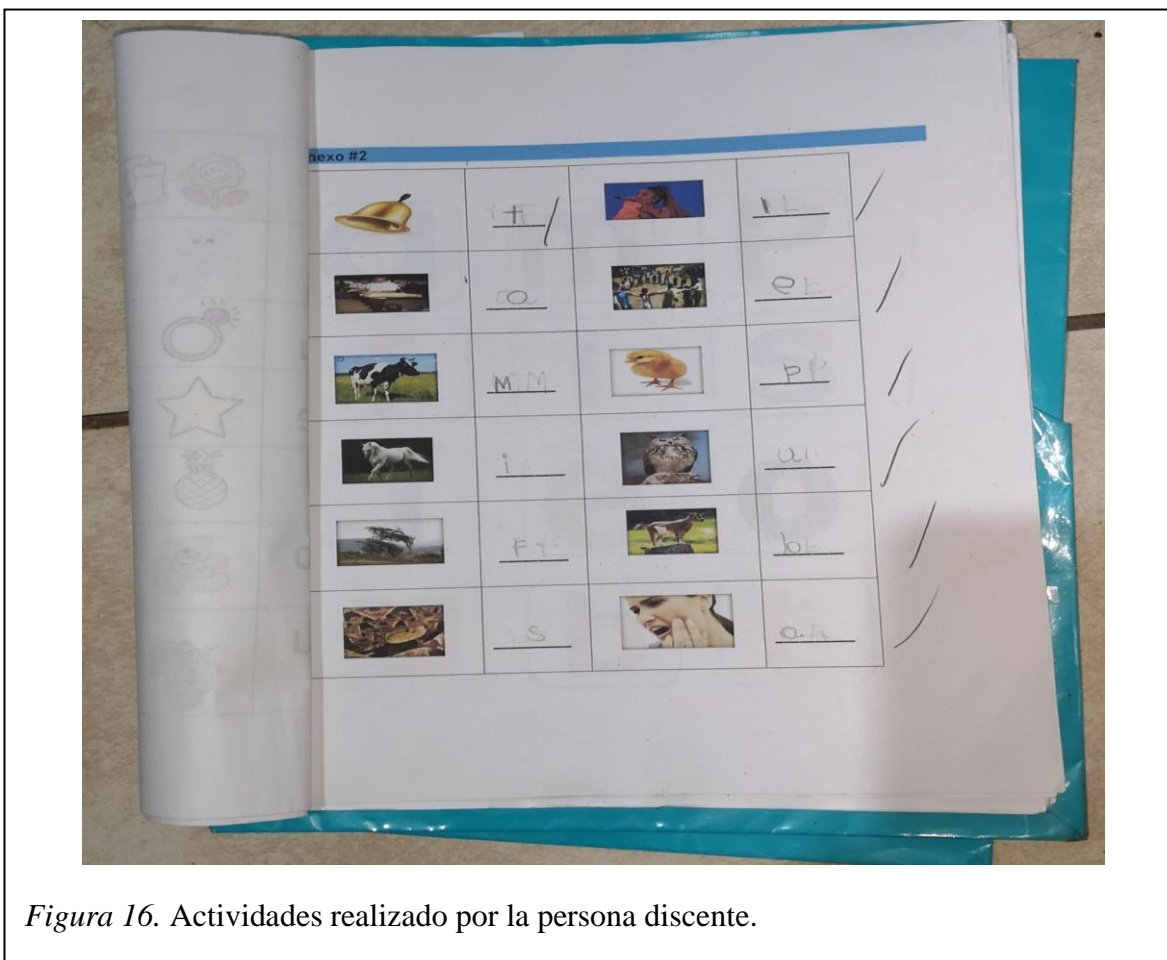


Figura 16. Actividades realizado por la persona discente.

Los materiales didácticos permiten desarrollar habilidades y despertar el interés de la persona discente, es decir, si los materiales y las actividades se elaboran de acuerdo con las necesidades y el contexto del estudiantado, facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que trabajar con materiales didácticos contextualizados facilita el proceso de la construcción de conocimientos de los niños y niñas hablantes de su idioma y de forma simultánea aprenden a leer y escribir no solo en su lengua sino en español.

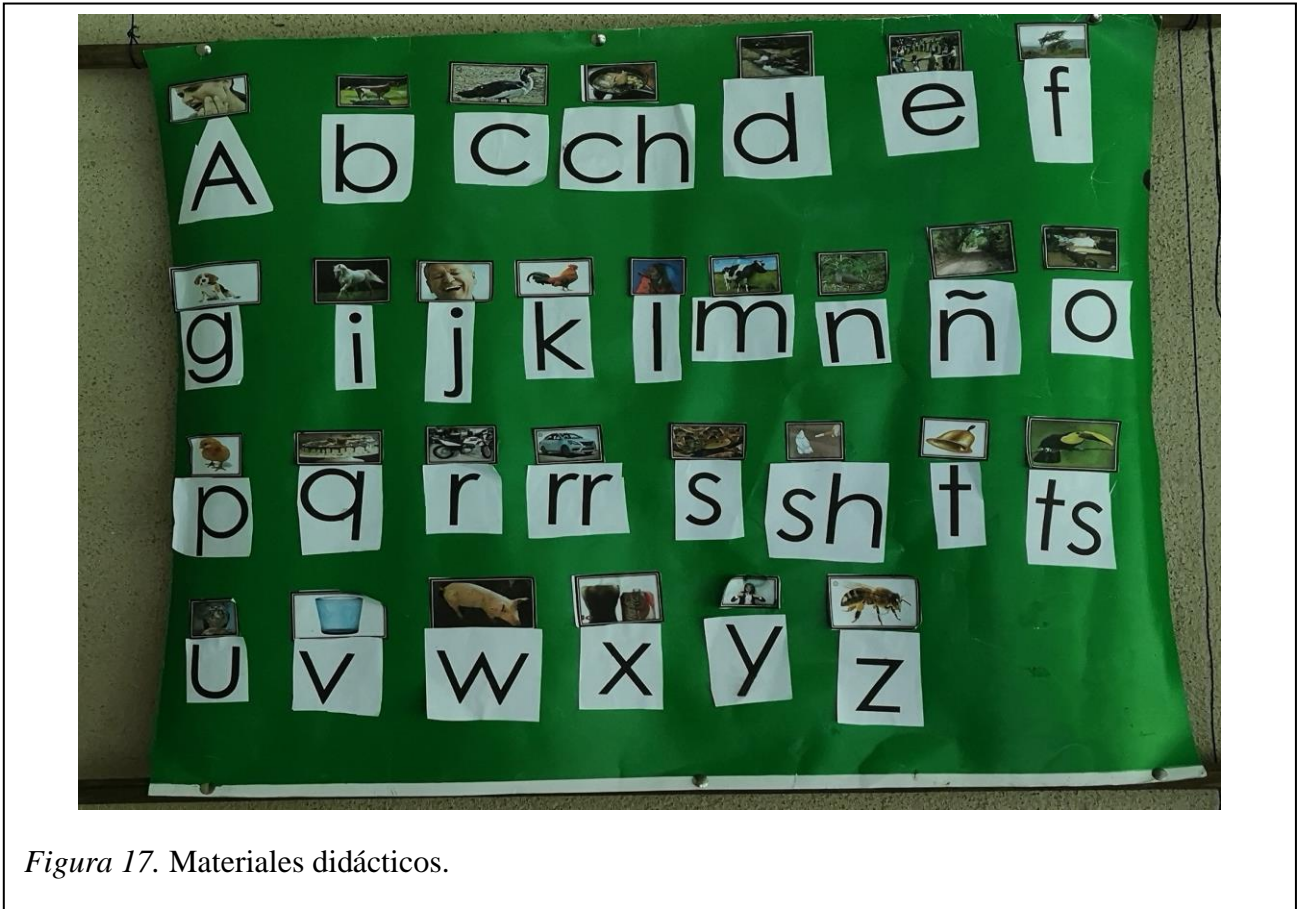


Figura 17. Materiales didácticos.

### Las guías de trabajo autónomo (GTA)

Ante la situación de emergencia nacional, el Ministerio de Educación Pública opta por establecer una estrategia a distancia a través de las Guías de trabajo autónomo (GTA); pautas que les permiten a los docentes del país plantear actividades para ser resueltas desde el hogar de cada estudiante con la ayuda de su familia, y así continuar con el proceso educativo.

El trabajo autónomo significa tener capacidad para desarrollar actividades de forma independiente, sin necesidad de que sus docentes estén presentes, sino solo con orientación. Estas guías constan de varios pasos o momentos en donde la persona estudiante pueda prepararse para hacer la guía, recordar lo aprendido en clase, poner en práctica lo aprendido y hacer la autoevaluación.

Para la entrega de los trabajos a distancia, resueltos por el estudiantado, se le motiva a cada encargado que colabore en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Un ejemplo de ello, fue que en las entregas de las guías de trabajo autónomo de aprendizaje se le explica a cada padre y madre de familia en su lengua materna para que con su hijo o hija realice las actividades propuestas, ayudando así en el proceso de lectoescritura, tanto en bribri como en español.

Así mismo, pensando en el bagaje de experiencia que posee el padre y la madre de familia en relación con su entorno, se le insta a apoyar en la resolución de los trabajos a distancia con los cuentos e historias bribris, que estaban en anexos de las GTA. Así, los padres y madres de familia del estudiantado de primer grado estuvieron en todo momento anuentes a explicarles a sus hijos paso a paso cada actividad, ya que la persona docente no estaba en presencialidad.

También, se les hace entrega de audios mediante llave malla, como material de apoyo (grabado por las personas participantes de este seminario) para el desarrollo de la lectoescritura en bribri, con el fin de que los niños y las niñas escuchen en sus computadoras (del programa Fundación Omar Dengo) en conjunto con sus encargados, o padres en sus casas.

La entrega de las guías se realizó mensualmente; una por unidad.

El proceso se valoró con los portafolios de evidencia que presentó cada estudiante, lo que permitió recoger el avance de lo que aprendía en cada entrega de GTA. Del mismo modo, cuando el estudiante no lograba concluir algunas actividades, se conversaba con los padres o encargados y se les explicaban las actividades de las guías paso a paso y lo que se pretendía lograr con ese objetivo.

Esta nueva modalidad resultó un verdadero reto para el docente. Es un escenario diferente en que no se está acostumbrado, sin embargo, se pudo cumplir la meta casi a cabalidad. Como cualquier otro método, hubo algunas falencias que no se pudieron resolver adecuadamente: el cumplimiento en las entregas de las guías en tiempo y forma por situaciones geográficas, donde la comunicación es limitada y la conectividad nula.

De esta manera, las personas discentes logran desarrollar textos pequeños y construyen palabras con un promedio de 90% de 34 niños y niñas participantes de este

proceso, 30 persona discente lograron leer y 30 persona discente lograron escribir en bribri y 30 en español.

### **4.3 Comparación entre los métodos empleados en las escuelas Duchabli, Namù Wökir y Soki con la propuesta Siwá Sulé.**

Siwá Sulé posee las características necesarias para el abordaje pertinente de la enseñanza de la lectoescritura desde la L1 de la población estudiantil de primer grado de las escuelas Duchabli, Namù Wökir y Soki. Por ejemplo, la persona docente es hablante del bribri y lo escribe, muestra actitud de liderazgo, compromiso y empeño para atender las necesidades y los retos a los que se enfrenta; mantiene una constante interacción con los actores educativos.

En este caso, se hace referencia al bribri como la primera lengua en esos tres centros educativos, sin embargo, entre ellos tienen sus particularidades. Ejemplo de ello es que en algunas familias las personas estudiantes se comunican con sus padres, madres, con sus abuelos y abuelas en bribri, mientras otras familias siendo indígenas hablantes de su idioma, acostumbran comunicarse en español con las demás personas miembros del hogar, ya sea de forma total en unos casos y parcialmente en otros casos.

Ante la situación ya descrita, resulta ventajosa la propuesta, puesto que se tratan con personas discentes hablantes de un idioma diferente del español, de tal manera que es necesario darle mayor protagonismo en la construcción de sus conocimientos basados en sus experiencias, previos conocimientos y articularlos con los nuevos aprendizajes que va adquiriendo progresivamente.

La ventaja en este caso, consiste en que las personas discentes utilizarían los conocimientos lingüísticos para relacionar los fonemas con los grafemas. Además de trabajar con el alfabeto bribri y español de forma integral. Esto significa desarrollar sus habilidades lingüísticas de forma natural al enfocarse con el método fonético sin que los nuevos conocimientos transgredan otros procesos.

Otra ventaja que muestra la propuesta Siwá Sulé es que es indiscutible que exista una comunicación asertiva entre la persona docente y la persona estudiante, pues facilita la comprensión de los temas en estudio y crea ambiente de total confianza, el cual es

indispensable en un salón de clases. Además, se trasciende esa armonía con los demás actores del proceso educativo; los padres, madres de familia y la comunidad en general.

Con la implementación de la propuesta *Siwá Sulé* se permite el aprendizaje de lectoescritura de forma integral, al lograr discriminar sonidos de cada grafema en bribri y en español. Lo que interesa es que la persona discente aprenda a leer y a escribir. Aprenden de forma simultánea el proceso de lectoescritura inicial tanto en bribri como en español.

Por el contrario, sin tomar en cuenta el idioma materno bribri en aquellas zonas donde las familias continúan usándolo como su forma cotidiana de comunicación, al estudiantado se le dificulta aprender luego la representación gráfica de los sonidos propios de su idioma por llevar procesos de forma aislada con metodologías que también tienden a fragmentar: sonidos propios del bribri por un lado y el español por otro lado.

A continuación, se muestra mediante una tabla comparativa las diferencias más destacadas entre lo propuesto por el *Siwá Sulé* con las estrategias desarrolladas en la Escuela Duchabli. Se compara nuestra propuesta con lo hecho en esta escuela debido a que en esta institución se ha hecho el esfuerzo de iniciar el proceso de la lectoescritura en bribri, sin embargo, los docentes de grado han acudido a la ayuda de la docente que imparte las lecciones en bribri debido a que ellos no son hablantes del idioma bribri. Esto le han limitado un poco el proceso, sin lugar a duda el éxito del docente como guía en el aula, depende de su capacidad para establecer una relación constructiva con cada estudiante, una relación de confianza y armonía. La persona docente, como profesional debe preocuparse por atender las necesidades de la persona estudiante, buscar estrategias pertinentes que sean a la realidad de su contexto con el fin de lograr un rendimiento eficaz hacia sus estudiantes.

**Tabla 8. Diferencias entre la propuesta y estrategias desarrolladas en la escuela**

<i>Siwá Sulé</i>	Escuela Duchabli
Las personas docentes son hablantes del idioma bribri.	La persona docente no habla fluidamente el idioma

Utilizan sonidos, con imágenes, grabaciones y canciones en idioma bribri	Utilización de la Conciencia Fonológica solo con imágenes que no son del contexto del estudiante
Actividades lúdicas y contextualizadas	Las actividades pocas contextualizadas
Siwá Sulé permite al estudiante a expresar en su propio idioma	La persona discente no puede comunicarse con el docente debido a que no domina el idioma del discente.
Los padres tienen mayor facilidad de apoyar a sus hijos en el hogar	Se les dificulta a los padres ayudar en el proceso del aprendizaje del discente

*Elaboración propia, por Guzmán, Layan, López, Páez y Torres (2021)*

En la propuesta se desarrolla el objetivo de concientizar a las personas discentes sobre la presencia de lengua escrita en su entorno, mediante la implementación de diferentes actividades lúdicas: juegos y canciones en el idioma bribri para despertar el interés de la escritura y la lectura en las personas estudiantes.

Se trabaja actividades contextualizadas al entorno de la población estudiantil que permitan que estos discentes desarrollen habilidades de lectura y escritura con más facilidad.

Si bien la Dirección Regional de Educación Sula' (DRES) tiene un modelo pedagógico con objetivos específicos en cuanto a educación bilingüe e intercultural, estos modelos se fundamentan en la historia, saberes, cosmovisiones e idioma de los bribris, pero no apuntan a la didáctica de lenguas o a las metodologías para alfabetización en el idioma dominante. No obstante, uno de los principios de aprendizaje a los que apuesta la DRES es la educación intercultural bilingüe contextualizada, esto busca mejorar la calidad y pertinencia de la enseñanza y los aprendizajes de las personas estudiantes. Consideramos que esta investigación aporta al modelo pedagógico de la Dirección Regional Sula'.

Sobre todo, después de haber analizado lo que está ocurriendo en varias escuelas de la región y comprobar que la práctica educativa de enseñanza inicial de la lectura y escritura en bribri no recurre siempre a metodologías pertinentes, como fue evidente en dos instituciones con las que se comparó la propuesta planteada.

Ante esta situación, se brinda el aporte a la educación de los niños y niñas con características diferenciadas lingüísticamente. A pesar del gran esfuerzo que ha realizado y la DRE Sula', no se han visto resultados concretos referentes al tema de aprendizaje de lectoescritura inicial contextualizada, así como en la relación con el manejo y la aplicación correcta de herramientas o propuestas para el aprendizaje de lectoescritura. Se deben crear materiales y herramientas pertinentes que ayuden a las personas docentes en la mediación de sus clases.

Brindando esta propuesta se pretende también que la Dirección Regional Sula', como regional indígena, posea diferentes propuestas para la atención pertinente que se le debe brindar a la población indígena.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, la propuesta Siwá Sulé vendría a mejorar la calidad de educación indígena, una educación permanente y significativa, una educación que prevalece los derechos partiendo de lo nuestro y lo propio. Una educación que contribuya a crear una sociedad más equitativa y humana, una Costa Rica multiétnica cada más viva en lo pluricultural y multilingüe.

## **Capítulo V**

### **Conclusiones y recomendaciones**

#### **Conclusiones**

Al llevar a cabo una propuesta educativa para las personas discentes hablantes de la lengua bribri como L1, utilizando la conciencia fonológica con sonidos propios del entorno y con la participación de los discentes para el proceso de la lectoescritura inicial para el nivel de primer grado en las escuelas Duchabli y Nāmù Wökir, se llega a las siguientes conclusiones.

Es evidente que no hay un único método de enseñanza de la lectoescritura, sin embargo, el docente posee la libertad de escoger el que mejor domina o maneja como su estrategia favorita para facilitar la enseñanza aprendizaje con sus estudiantes.

Las personas estudiantes tienen derecho a la educación de calidad, sin violentar su derecho de comunicarse en su propia lengua y basándose de sus conocimientos previos o culturales.

De aquí la importancia de la implementación de la propuesta mediante el método de conciencia fonológica a partir de los sonidos conocidos por los mismos estudiantes, e inclusive, sonidos en el idioma bribri y darle el sonido a cada letra del alfabeto tanto del español como del bribri de forma integrada. Así mismo, aplicar conciencia fonológica como método de lectura inicial, prioriza la pronunciación y reconocimiento del fonema como primer nivel o momento (posteriormente el grafema) y este es un proceso oral, que coherente o coincidente con la cultura indígena donde la oralidad es primordial en la comunicación y como parte de la cultura heredada.

Resultó las estrategias metodológicas propuestas, pues el estudiantado aprende con base en sus conocimientos previos, primero utilizando su idioma para darle sonidos a los grafemas para lograr leer en bribri y en español.

De los centros educativos con la implementación de diversos métodos de enseñanza de lectoescritura, el único que aplica el método de conciencia fonológica es la escuela Duchabli y los resultados han sido positivos.

La utilización de conciencia fonológica, con sonidos del entorno en el idioma bribri, como método de lectoescritura inicial para hablantes de la lengua bribri, sin ser el único ni el mejor método, resulta pertinente; por las experiencias adquiridas en la escuela Duchabli con la puesta en práctica de este seminario, en tan solo mes y medio, resulta funcional este método para trabajar con los discentes hablantes del idioma bribri.

Esto muestra que, si la persona docente contextualiza el currículo, en este caso del Programa de Español, obtendrá beneficios tanto para la población estudiantil como para los padres, madres y comunidad, por cuanto se valora y se fortalece el idioma bribri.

Paralelamente, desarrollan las habilidades lectoras de forma más integral y natural, estableciendo relaciones entre fonemas y grafemas, sin transgredir otros procesos cognitivos del discente, mediante el método de conciencia fonológica como el método sugerido por el MEP, sin embargo, podrá resultar mejor si se complementa el proceso de lectoescritura con la utilización de otros métodos, dándole opciones a los estudiantes aprender por la vía que más le favorecen.

A pesar de que la conciencia fonológica es promovida por el mismo Ministerio de Educación, en la práctica predominan otros métodos, como el silábico, y en ciertos hogares se promueve el deletreo, lo que muestra que se sigue usando el método con que aprendieron quienes ahora tienen a cargo a las personas estudiantes.

Esto se refleja en las escuelas Nāmù Wökir y Soki, es decir, hay resistencia al cambio.

La lengua escrita no es tradicional del pueblo bribri, no obstante, la lectoescritura es un derecho también de todos los ciudadanos. La persona bribri hablante de su idioma tiene derecho de lograrlo a través del método que mejor convenga, donde los padres y madres de familia conozcan el método que aplica la persona docente y así lograr esa triada, padres y madres de familia, estudiante y docente.

Es también necesaria la participación de familias y comunidad para decidir la representación gráfica de ciertos sonidos que corresponden con la variante dialectal de la zona, pues como ya se ha mencionado, al no ser una lengua estandarizada, es común encontrar variantes de escritura en función del dialecto, lo cual es importante respetar en aras de desarrollar un proceso respetoso que facilite la cooperación de las personas locales.

Se demuestra que, al involucrar a madres y padres de familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se trabaja de forma coordinada y colaborativa, y se obtienen

resultados positivos que benefician a todos. De esta manera se contribuye con el empoderamiento de la comunidad educativa, lo que cual amplía el espectro de esta propuesta al alcanzar una dimensión claramente política, donde se deja en evidencia que las familias pueden convertirse en aliados del sistema educativo aportando elementos valiosos a la preservación de un legado y patrimonio inmaterial de la humanidad: el idioma.

Esta experiencia permitió un aprendizaje tanto para la persona aprendiente como para el equipo investigador de la propuesta Siwa Sulé, ya que este acto, donde escuela y familias colaboran de cerca, se lleva a cabo escasamente en nuestra zona; por lo general, el rol de padre y de madre de familia en el aprendizaje de la lectoescritura tradicional es de segundo plano: lo que se hace en la escuela no tiene mucha influencia el conocimiento de los encargados de familia.

La persona bribri hablante de su idioma que aprenda leer y escribir con la metodología propuesta, contribuye a la preservación de la lengua, la mantiene viva y aporta como hablante a su comprensión oral y escrita, lo que una vez más, reafirma la dimensión política de esta propuesta, y en un sentido, su componente transgresor, al reafirmar que el aprendizaje de la lectoescritura en el primer idioma favorece el tránsito hacia el bilingüismo.

Al respecto de escritura del bribri, se debe tomar en cuenta en la aplicación de la propuesta la existen de algunas reglas gramaticales y ortográficas, dado que esta lengua no se ha estandarizado, la escritura suele responder a las variantes dialectales de distintas regiones. Así, existen diferencias de escritura entre los bribris de Buenos Aires Puntarenas (Salitre y Cabagra) y de Talamanca. También están la variedad entre Amubri, Katsi y Coroma. Se considera que ninguna variante es mejor que otra variante, lo que hace que la persona docente deba indagar y consensuar las mejores formas de representar por escrito algunos sonidos.

El proceso de lectoescritura empieza utilizando el potencial que tiene la población estudiantil bribri. La meta de este proceso consiste en formar lectores y escritores competentes tanto en bribri como en español. Sin embargo, se debe tener en cuenta que existen pocas publicaciones en bribri y son aún más escasas las traducciones de obras de la historia, las ciencias la literatura universal a este idioma, lo cual obliga a crear textos que permiten leer y escribir en la lengua originaria.

La persona docente debe estar convencida de que su rol cumple un papel fundamental, por tanto, debe ser investigador activo, y en el caso de la lectoescritura inicial, eso implica la revisión y estudio de metodologías, la materialización de diversas estrategias, el planteamiento y validación de actividades y el diseño de materiales; lo cual es particularmente importante en lo respecta al empleo de la lengua indígena como punto de partida y la transición hacia la alfabetización también en español.

Se concluye que es una necesidad crear un banco de materiales específicos para la enseñanza de la lectoescritura en bribri, para trabajar diferentes estrategias didácticas en aula; además se debe incorporar el uso de herramientas tecnológicas como material de apoyo, no hay suficientes materiales en bribri para trabajar con los niños y niñas y eso demanda compromiso y trabajo del docente, que, además, integre a la comunidad en lo posible en su diseño.

Por otro lado, creemos que la participación de algunos miembros del equipo investigador en el proyecto de la División de Educación Rural: “*Acompañamiento del plan piloto escolar Namù Wökir: Aportes hacia una mejor Educación Intercultural Bilingüe en Talamanca*”, fue fundamental para capacitarse y tomar conciencia acerca de las metodologías más pertinentes para iniciar el proceso de lectoescritura en bribri en las escuelas de la localidad. Dicha participación se dio tanto de manera teórica (talleres sobre conciencia fonológica y otras áreas de interés para la enseñanza en bribri) como práctica (una de las docentes desarrolló el plan piloto propuesto por ese proyecto); lo que facultó al equipo investigador para adecuarla y ampliarla, sobre todo, para compararla con otras prácticas que se emplean en la zona.

En este sentido, es importante señalar la relevancia del trabajo articulado y respetuoso entre la universidad Nacional y las personas indígenas que residen en las localidades a las que esta instancia se acerca, pues esta es la única forma de generar procesos pertinentes y exitosos. De forma particular, este trabajo reconoce el fortalecimiento de capacidades entre el cuerpo docente bribri, a raíz de la presencia del proyecto DER antes mencionado.

## Recomendaciones

En este apartado se hacen las recomendaciones necesarias para el abordaje del tema de la enseñanza de lectoescritura inicial teniendo como base el método conciencia fonológica. Las recomendaciones se dirigen para las personas docentes e instituciones educativas que deseen implementar esta estrategia para la lectoescritura inicial con las poblaciones bribris.

Para obtener información válida, verídica y confiable, siempre es necesario realizar diagnósticos de competencia lingüística en el salón de clases tanto en bribri como en español, principalmente al inicio del proceso. Para ello, es importante una elaboración técnica de instrumentos de evaluación cualitativa, como lista de cotejo o una rúbrica que le permitan al docente investigador detectar oportunamente las fortalezas y debilidades en diferentes áreas del saber: lingüístico, cognitivo, socioafectivo y psicomotriz, y tomar decisiones al respecto.

La persona discente es el centro de todo el proceso educativo y la razón de todo el quehacer docente, motivo por el cual toda la atención debe centrarse en el estudiantado, desde el planeamiento de las actividades, la convivencia diaria con los discentes hasta el acompañamiento que se pueda dar en la comunidad, ser su ayudante dentro y fuera del aula. Por lo tanto, contextualizar contenidos no debe ser ajeno a la labor docente. Esto incluye respetar su cultura y, por consiguiente, su idioma materno.

La propuesta educativa *Siwa Sulé* presenta insumos suficientes para ser aplicada en cualquier centro educativo del circuito 02 de la Dirección Regional Sula' con las características descritas, puesto que ya cuentan con algunos cantos cortos, rimas entre otros. Sin embargo, es necesario innovar constantemente según las particularidades de cada centro educativo, involucrando a los mismos discentes como partícipes o protagonistas de sus conocimientos a través de los sonidos que escojan para cada letra, los cantos, juegos o rimas que vayan construyendo con la guía de su docente como parte de su trabajo cotidiano.

La formación de los niños y las niñas bribris y el aprendizaje que incluye sus costumbres, sus valores y su forma de ver e interpretar el mundo ha sido gradual y de forma oral, ya que en el idioma bribri los conocimientos culturales se transmiten mediante vía oral, por lo que también la forma como aprenda leer y escribir debe ser acorde con su realidad para que el aprendizaje tenga sentido para su vida y que le sea significativo y no ser tan lineal.

Es de suma importancia involucrar a los padres y madres de familia en el proceso educativo de sus hijos, puesto que son ellos quienes están directamente con los estudiantes para apoyar en las tareas, motivándolos en todas sus actividades escolares. Los padres y las madres deben saber los métodos que están usando el o la docente de su hijo o hija como persona responsable, sea padre, madre o persona encargada del discente.

Metodológicamente, como medular de todo el proceso de alfabetización, es imprescindible trabajar con el método de conciencia fonológica en el idioma bribri; lo que implica estudiar, indagar y diagnosticar las características de la población estudiantil en estudio, puesto que todo el proceso de enseñanza aprendizaje debe centrarse en esa población y por consiguiente, es importante indagar y capacitarse en el método de lectoescritura, diseñar actividades acordes a la metodología, además para darle una mejor atención se debe conocer todo lo relacionado con su vida; sus costumbres, su ubicación geográfica, su cosmovisión y su lengua materna.

Para ello, es necesario hacer una investigación acción donde se involucre de lleno la persona participante, además se debe concientizar a los padres y madres de familia sobre la importancia de la lectoescritura en el proceso de aprendizaje y crear ambientes propicios para trabajar en equipo.

Se debe trabajar minuciosamente aplicando instrumentos de evaluación técnicamente elaborados con el propósito de recopilar toda la información necesaria y de relevancia para identificar las necesidades, debilidades, expectativas de la población en estudio. La persona investigadora o docente debe manejar el idioma bribri para crear un ambiente de confianza y de armonía con la población meta.

Debe contar con los recursos básicos como por ejemplo ser hablante fluido del idioma bribri, saberlo escribir, tener un espíritu de compromiso para la implementación de la técnica o método de conciencia fonológica, además contar de antemano los cantos, cuentos, poesías, textos alusivos a los temas y propicios para el método que resulte pertinente a la innovación y acorde con la realidad del estudiantado, y de esta manera el aprendizaje le sea significativo.

La persona docente debe asumir compromiso e innovar constantemente las estrategias metodológicas; así que debe elaborar estrategias didácticas contextualizadas y permitan obtener resultados positivos.

Cada vez que no se logre visualizar avances en el proceso académico del estudiante, es vital investigar los motivos de esto y buscar la forma para ajustar las estrategias hasta lograr con éxito lo planteado. Es responsabilidad de quien ejerce el rol docente estimular y promover las habilidades de lectura y escritura, así como el gusto hacia esta actividad.

Se recomienda que los docentes brinden talleres a los padres de familia antes de iniciar el proceso de lectoescritura

Finalmente, se debe indicar que, para lograr el éxito en el proceso educativo, la persona docente debe de cumplir con su rol de educador, ser una persona que esté innovando constantemente su estrategia de enseñanza-aprendizaje, tener compromiso y elaborar materiales didácticos utilizando los recursos tecnológicos como apoyo en el aula, y evaluar el proceso periódicamente para la toma de decisiones.

## Referencias

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1957). *Ley N. º 2160*.

*Ley Fundamental de Educación*. Recuperado de [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC)

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1977). *Ley Indígena. N.º 6172*

*de 29 de noviembre de 1977 y sus reformas*. Recuperado de <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/cr/cr057es.pdf>

Aucapiña, L y Collahuazo, G (2014), *La conciencia fonológica y aprendizaje en la lectoescritura*, Cuenca, Ecuador.

Batalloso, J. (1995) *La educación como responsabilidad social. Bases para un nuevo paradigma educativo*. Libro publicado por la Editorial San Marcos de Lima (Perú).

Barrantes, R. (2010). *A la búsqueda del conocimiento científico*. San José: EUNED.

Bolaños, B, Cambronero, M, y Venegas, A. (2005). *Didáctica de la Lectoescritura* (1a. ed.). San José EUNED.

Boletín de la academia costarricense de la lengua (2010), *tercera época*, San José, Costa Rica.

Borge, C. (2012). *Cuarto Informe del Estado de la Educación. Informe final. Costa Rica:*

*Estado de la educación en territorios indígenas*. San José, Costa Rica: Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. Recuperado de [http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/004/borge\\_educacion\\_indigena.pdf](http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/borge_educacion_indigena.pdf)

Campos, A. (2015). *Como planificar un taller*. Recuperado de

[https://www.google.co.cr/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://bideoak2.euskadi.eus/debates/elkarlan2016/Proyecto\\_18\\_09.pdf&ved=2ahUKEwj7zJq1nKroAhXjlOAKHWMMDU0QFjAAegQIBBAB&usg=AOvVaw1YJEqWXP6l7bH46yQ8i43D](https://www.google.co.cr/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://bideoak2.euskadi.eus/debates/elkarlan2016/Proyecto_18_09.pdf&ved=2ahUKEwj7zJq1nKroAhXjlOAKHWMMDU0QFjAAegQIBBAB&usg=AOvVaw1YJEqWXP6l7bH46yQ8i43D)

- Campos, A. (2005). *Hablar en clase, aprender lengua*. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad Autónoma de Barcelona. Aula de Innovación Educativa. Barcelona: Grao.
- Camacho, M. E. y Centro de Investigación y Docencia en Educación. (2014). Guía para la elaboración y presentación del trabajo final de graduación. Heredia, Costa Rica: Programa de Publicaciones Universidad Nacional.
- Carvajal, V. (2008). *Investiguemos: Módulo confeccionado para la Maestría en Educación Rural*. DER- CIDE. Universidad Nacional.
- Cassany, D. Luna, M; Sanz, G. (2011). *Didáctica de la lengua y de la literatura, Barcelona: Editorial GRAÓ*.
- Chacón, N. (1994). El Método Ecléctico. Primera edición, San José, Costa Rica: ALEF Editores.
- Díaz, D. y Mora, S. (2012) *Análisis del impacto ocasionado por el uso de la técnica no contextualizada de lectoescritura, en el proceso de enseñanza aprendizaje, que se aplica a estudiantes de la etnia cabécar que asisten en la escuela de Ñari Ñak de la zona indígena de Alto Chirripo, Talamanca, perteneciente al circuito 07 de la Dirección Regional Educativa de Turrialba y Jiménez en el año 2012*. Turrialba. UNED.
- Díaz, L. (2011). La observación. Ciudad de México, México. Departamento de Publicaciones.
- Gaceta, (2013). Modalidades de graduación CONSACA-030-2013.
- Garnier, L. Cols (2013) *Programa de Estudios primer ciclo de la Educación General Básica*. Ministerio de Educación Pública. San José Costa Rica.

González, G, Castro,K. Carballo,Y.(2015) *Instrumento de Evaluación que propician la asimilación de la temática en una carrera de base tecnológica: Experiencia de la carrera ingeniería informática, UNED Costa Rica.*

González, J. (2011) La oralidad tradición ancestral para la preservación de la memoria colectiva. Recuperado de <http://www.ars.historia.ufrj.br/index.php/anteriores/2-uncategorised/17-la-oralidad-tradicion-ancestral-para-preservacion-de-la-memoria-colectiva>

Guevara, F., y Solano, J. (2017). *La escuela y los pueblos indígenas de Costa Rica: políticas, indicadores educativos y planificación multilingüe.* Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. CIDE. División de Educación Rural. doi: ISBN 978-9968 85247-0

Guevara, F. (2011). *Cronología básica de los pueblos indígenas de Costa Rica: Desde los inicios del siglo XVI hasta el año 2000.* Recuperado de [http://www.ciderural.una.ac.cr/attachments/article/61/LIBRO\\_Cronologia/Basica/Pueblos/In.pdf](http://www.ciderural.una.ac.cr/attachments/article/61/LIBRO_Cronologia/Basica/Pueblos/In.pdf).

Gutiérrez, R y Diez, A (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. Educación XXI, volumen 21(1)395415. ¿Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466018>

Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación.* (5ta ed.). México: McGRAW-HILL.

Jara, C. y García, A. (2013) *Se' ttó' bribri ie. Hablemos en bribri.* (1ed). E-Digital ED. San José, Costa Rica.

Jara, C. y García, A. (2013) *Se' ẽ' yawö bribri wa Aprendemos la lengua bribri.*

Jiménez, Juan E., y Ortiz, Rosario. (2001). *Consciencia fonológica y aprendizaje de la*

*lectura. Teoría, evaluación e intervención.* Madrid: Síntesis

- López, L. (2001). *La cuestión de la Interculturalidad y la Educación Latinoamericana.* Santiago de Chile: PROMEDELAC VII.
- Marqués E. (2013) *Trabajo final de grado Análisis de los métodos delectores. Grado en educación infantil. escuela* Universidad de Educación Universidad de Palencia, España.
- Martínez, A, Quintero, G. y Ruiz, Y. (2013). *La importancia del lenguaje en los procesos de aprendizaje. Revista Vanguardia psicológica 4(1), 2216-0701. Recuperado de:* <http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4815159.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2013) *Programa de Estudios de Español I Ciclo de la Educación General Básica.* San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/programa-estudio/espanol>
- Ministerio de Educación Pública. (2014) *Los Bribris y Cabécares de Sulà, Minienciclopedia de los Territorios Indígenas de Costa Rica.* San José, Costa Rica. Monsesa MyS.
- Nercis, I. (2004). *Características académicas y formativas de estudiantes que desarrollan sus aprendizajes en el idioma Bribris y de los que la desarrollan en el idioma español en la Escuela Katsi, del Circuito 07 de Limón. (Tesis de licenciatura).* Universidad Nacional, Costa Rica.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2002). Convenio n°169 sobre los Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Recuperado de [http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169\\_oit.pdf](http://www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf)

- Ortega, R. (2009). *Estudio y Análisis del Método Ecléctico de Lectoescritura de la Escuelas de Safa*. (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, Granada.
- Ortiz, O. (septiembre de 2015). Aspectos culturales de la etnia bribri relacionados con el lenguaje y su posible influencia en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la lectoescritura en los Centros Educativos de Puente y Río Azul, Dirección Regional de Educación Grande del Térraba, e. Buenos Aires, Puntarenas, Costa Rica.
- Pérez, G. (1994). *Investigación acción, retos integrales y métodos*. Madrid, España: MURALLA.
- Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica. (26 de abril de 1993). *Decreto ejecutivo: 22072-MEP del 25/02/1993. Crea subsistema educación indígena*. Recuperado de [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=10147&nValor3=10857&strTipMç=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=10147&nValor3=10857&strTipMç=TC)
- Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica. (15 de julio, 2013). *Decreto ejecutivo: 37801-MEP del 17/05/2013. Reforma del subsistema de educación indígena*. Recuperado de [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completoaspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=75249&nValor3=93243&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completoaspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=75249&nValor3=93243&strTipM=TC)
- Poder Legislativo de la República de Costa Rica. Ley n° 2160 Ley Fundamental de Educación Costa Rica, 2 de diciembre. (1957). Costa Rica. Actualizada 2 de febrero 2001.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2019). *Resumen Séptimo Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica. Recuperado de: [archivos.csif.es http://estadonacion.or.cr/informes/](http://estadonacion.or.cr/informes/)

- Ribeiro, S. (2008). *Conciencia Fonológica y Morfología y su Relación con el Aprendizaje de la Lectoescritura*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación Facultad de Psicología-Universidad de Barcelona. Barcelona, España.
- Sánchez, C. (diciembre 2009). La importancia de la lectoescritura en la educación infantil. *Revista Digital Innovación y Experiencia Educativa*. (14) 1988-6047.
- Sánchez, C. (2014), *¿Cómo y para qué se escribe una lengua minoritaria y en peligro? Reflexiones a propósito de los idiomas indocostarricense*. Estudio de lingüística chibcha. Costa Rica San José. Universidad de Costa Rica
- Sánchez, C. (2014). Muerte de lenguas y lenguas en peligro en Costa Rica: La perspectiva ex comunitaria. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 40(1), 173-196. Recuperado de [http://www.academia.edu/9699956/Muerte\\_de\\_lenguas\\_y\\_lenguas\\_en\\_peligro\\_en\\_Costa\\_Rica\\_La\\_perspectiva\\_exocomunitaria](http://www.academia.edu/9699956/Muerte_de_lenguas_y_lenguas_en_peligro_en_Costa_Rica_La_perspectiva_exocomunitaria)
- Teberosky, A. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- UNESCO, (2016). *Estrategias didácticas guía para docentes de educación indígena*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Mexico/images/Publicaciones/GUIADOCENTE2016.pdf>
- Vidal, M. y Rivera, N. (2007). *Investigación-acción*. Recuperado de [http://www.bvs.sld.cu/revistas/mms/vol21\\_4\\_07/ems124007.pdf](http://www.bvs.sld.cu/revistas/mms/vol21_4_07/ems124007.pdf)
- Villalobos, L. (2018). *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*. (1ra ed.). San José, CR: EUNED.

## Apéndice

### Apéndice A

#### Entrevista

#### Estudiante

La presente encuesta responde a la investigación que realizan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

La participación en este estudio es de carácter voluntario. La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación

Entrevista para estudiantes de la Escuela de Namù Wökir y Duchabli

**Tema:** dominio del idioma bribri

**Fecha:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Género:** Masculino ( ) Femenino ( ) Otros: \_\_\_\_\_

**Nivel / Grado** \_\_\_\_\_

#### Instrucciones

**Objetivo:** Reconocer la cantidad de estudiantes hablantes en la Escuela de Namù Wökir y Duchabli.

1. ¿Cuál es su lengua materna?  
 bribri     español     otro     especifique \_\_\_\_\_
  
2. ¿En qué idioma se imparte las lecciones en su aula?  
 bribri     español     otro     especifique \_\_\_\_\_
  
3. ¿Cómo te gustaría que fueran las lecciones de lectoescritura en bribri?
  
4. ¿Te gusta hablar el idioma bribri? ¿Por qué?
  
5. ¿Qué te parece si el docente imparte lecciones en su idioma materno, ¿cómo te sentirías?

## *Apéndice B*

### **Cuestionario**

#### **Docentes**

La presente encuesta responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Cuestionario dirigido a docentes de la Escuela Namù Wökir y Duchabli

La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

**Objetivos:** Conocer las opiniones de los docentes de la escuela Duchabli sobre las estrategias metodológicas de lectoescritura inicial que se está empleando para los niños de primer ciclo en las escuelas de Duchabli y Namù Wökir.

#### **Instrucciones:**

Estimado señor /a

Lea atentamente cada pregunta, luego responda colocando una (x) en la respuesta que considere correcta. Su aporte es muy valioso para esta investigación porque busca implementar estrategias para brindar una educación de calidad a los discentes de ese Centro Educativo.

Fecha: \_\_\_\_\_

¿Cuál es su dominio del idioma oral bribri?

Nada \_\_\_\_\_ poco \_\_\_\_\_ se expresa fluidamente \_\_\_\_\_

2- ¿Considera usted que la enseñanza de la lectoescritura ha tenido debilidades?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

3- ¿Cuáles son los factores que considera usted que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y las niñas?

4- ¿Cree que sería interesante elaborar una propuesta metodológica acorde con la realidad de los discentes de la comunidad de Kachabli?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

5- ¿Considera usted que elaborar una propuesta metodológica que fomenta el desarrollo de las habilidades en el proceso de la lecto-escritura en el idioma bribri sería favorable para los discentes?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

6- ¿Cómo califica la actitud de los docentes en relación con la metodología para la enseñanza de la lengua bribri con que se ha venido trabajando en este centro educativo?

( ) Muy buena ( ) Buena ( ) Regular ( ) Mala

## *Apéndice C*

### ***Observación***

#### **Lista de cotejo**

La presente guía de observación responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

La participación en este estudio es de carácter voluntario. La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

Este documento que se presenta a continuación incluye aspectos y situaciones a observar sobre la metodología aplicada por los docentes en el aula para la enseñanza de la lectoescritura en el idioma bribri.

El diseño propone un espacio de interacción entre iguales para reflexionar y sistematizar y dar posibles soluciones a las estrategias metodológicas de la lectoescritura inicial bribri, pertinentes para los niños y niñas de primer ciclo de las escuelas de Duchabli y Namù Wökir del Circuito 02 de la Dirección Regional Educativa de Sula’.

#### **Guía de la observación de los estudiantes en el proceso de la lectoescritura en el aula**

Número de pregunta	Indicador	Observaciones	Descripción de lo observado
1	Aprendizaje	<p>Cómo es la interacción de los estudiantes – docente en el entorno del aula.</p> <p>Cuál es el interés de los estudiantes hacia el desarrollo de la lección</p>	

---

		<p>Cuál es el método de lectoescritura que utiliza dentro de la lección.</p>
		<p>Como es la respuesta de los estudiantes ante la técnica de la lectoescritura empleado por el docente</p>
2	Docente	<p>¿Cuál es el idioma que mayormente predomina en el proceso de mediación por parte del docente facilitador?</p>
		<p>Cuál es el tipo de materiales didácticos de lectoescritura utilizado por el docente dentro de la lección.</p>
		<p>Cuál es la estructura del planeamiento didáctico del docente.</p>
		<p>Cómo es el manejo del grupo dentro del aula</p>
		<p>Como es el manejo del espacio dentro del aula</p>

---

---

Existe atención individual  
del docente con los  
estudiantes.

---

Las lecciones que dan los  
docentes son dinámicas.

---

*Apéndice D*

<b>Criterios a comparar</b>	<b>Planeamiento 1 Escuela Namù Wökir</b>	<b>Planeamiento 2 Escuela Soki</b>	<b>Planeamiento 3 Escuela Duchabli</b>
Refleja uso de la oralidad			
Utiliza los sonidos como proceso inicial de lectoescritura			
Fomenta la escritura desde el inicio del proceso			
Inicia desde el conocimiento previo del estudiante			
Utiliza canciones en el proceso de la lectoescritura			
Utiliza aspectos del contexto cultural del estudiantado			
El planeamiento muestra contextualización en relación al programa y al contexto del estudiante			
En las actividades de mediación se promueve el gusto de la lectura a partir de lo que a los y las niñas les guste leer			
El planeamiento muestra orden cronológico en relación al Plan de Estudios de Español (Sobre todo en la conciencia fonológica y el reconocimiento de las letras)			
Utiliza diferentes espacios o escenarios de su contexto para el fomento del aprendizaje de la lectoescritura			
El tipo de metodología que se muestra en el proceso de aplicación del aprendizaje de la lectoescritura			
Utiliza discriminación visual			
Involucra en el proceso del aprendizaje de la lectoescritura a la familia.			
Involucra en el proceso de la lectoescritura la lengua Bribri.			

## *Apéndice E*

### **Entrevista**

#### **Docente**

La presente entrevista responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Encuesta dirigida a docentes de la Escuela Namù Wökir y Duchabli

La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

Guía de entrevistas para docentes participantes de la Escuela Duchabli Talamanca Limón

#### **1- Entrevista:**

Sobre estrategias metodológicas de la lectoescritura inicial bribri, pertinentes para los niños y niñas de primer ciclo de las escuelas de Duchabli y Namù Wökir.

La presente guía de entrevista responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

La participación en este estudio es de carácter voluntario. La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

#### **Instrucciones**

Lea cuidadosamente cada enunciado. Responda en forma breve lo que se le solicita.

#### **Enunciados**

- 1- ¿Qué opina usted sobre la metodología actual de la lectoescritura que se emplea en los procesos de la enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas hablantes del idioma bribri?
- 2- ¿Considera usted que al implementar metodología de lectoescritura en bribri se lograría obtener un resultado significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje para los discentes?
- 3- ¿Qué opinión tiene usted sobre el apoyo de los padres y madres de familia con respecto al proceso de aprendizaje?

- 4- ¿Cuáles son los factores que considera usted que influyen en el proceso de la lectoescritura?
- 5- ¿Crees que es importante que los docentes lleven procesos de formación para implementar estrategias de lectoescritura en el idioma bribri? ¿Por qué?
- 6- ¿Qué estrategias metodológicas considera usted que se podría implementar para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas?

*Apéndice F*

DIRECCIÓN REGIONAL SULA'

CIRCUITO: 02

ESCUELA: Duchabli

## Planeamiento Mensual de Español

Mes: Abril

Aprendizajes Esperados	Estrategias de Mediación	Indicadores	Cronograma
<p>Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales (3.1)</p> <p><u>CONTENIDOS CONCEPTUALES:</u></p> <p>Conciencia fonológica            Como: -Sonoridad convencional - Correspondencia entre oralidad y escritura -Viñetas, diagramas, fórmulas, caricaturas, imágenes publicitarias -Sonidos del entorno - Relación fonema con la imagen - Representación gráfica de fonemas (cursiva e imprenta) -Elementos comunes y distintos de los grafemas</p>	<p><u>ACTIVIDADES DE INICIO</u></p> <p>La docente muestra a sus estudiantes, ilustraciones de distintos animales, para que los niños, las distingan y además realicen el sonido de cada animal</p> <p>Con ayuda de una grabadora o desde su celular la docente, muestra sonidos de animales, para que los estudiantes reconozcan cual es.</p>	<p>Interpreta sonidos e imágenes provenientes de diversos entornos sonoros y visuales.</p> <p>Identifica sonidos del entorno.</p> <p>Relaciona fonemas con imágenes.</p>	<p>Del 01 al 12 de abril</p>

ACTITUDINALES:

Disfrute de la audición y expresión oral de los fonemas

<https://www.youtube.com/watch?v=tVZ43OgtwJA&t=20s>

Representa gráficamente fonemas.

La docente pide a los estudiantes que hagan sonidos con las partes de su cuerpo ejemplos: zapatear, silvar, dar palmas.

Luego forma grupitos y a cada grupo le asigna un sonido, para formar así una orquesta improvisada.

Los estudiantes practican diferentes tipos de trazos al dibujar el camino que deja cada uno de los objetos o animales que el docente indica, por ejemplo: un trompo bailarín, la abeja trabajadora, la pulga traviesa, la bolita juguetona, una ágil serpiente y un conejo saltarín.

Los estudiantes crean pequeñas historias con los elementos representados y con los dibujos que realizaron.

Realizan juegos al aire libre, que estimulen la coordinación visomotora: rayuela, elástico, saltar la cuerda, colicho, quemado, competencias de carretillo, pata renca, gatear, salto del fítere, equilibrio, caballito, entre otros.

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Utilizando material de reciclaje los estudiantes construyen una maraca con botellas y granos de frijol, que luego les funcionará para dividir en sílabas. También las pueden utilizar para cuando cantan canciones o practican juegos.

También se pueden solicitar dos trozos de palo de escoba y hace claves musicales.

Utilizando un proyector la docente presenta elementos del entorno con sonidos particulares como: Reloj, Radio, microondas, carros etc. Puede escribir sus nombres a la par. Los niños lo realizan en sus cuadernos.

La docente escribe distintas palabras en bribri y español en la pizarra, por ejemplo:

CASA – MECATE- UÑA- PIZARRA- FOCA- ESCUELA. Kabaiö Kàlwö ulà Pus

Pregunta a sus estudiantes cuales palabras les parecen más largas y cuales más cortas.

Utilizando las palmas la docente y los estudiantes dividen en sílabas las palabras, también practican sus sonidos.

La docente muestra algunas láminas con elementos del entorno, por ejemplo: cuadernos, mesas, ventanas, lápices etc.

La docente pregunta a los estudiantes los nombres de dichos elementos y cuales piensan que se escriben de manera más corta o larga, según lo que están diciendo. Por ejemplo: cua-der-no / me-sa.

La docente anota los nombres para que ellos relacionen su sonido con la escritura.

La docente facilita a los estudiantes las imágenes para que colorean y peguen las y escriben sus nombres.

Se repasa, división silábica y sonidos de éstas palabra.

Durante todo el mes se hace repaso de las vocales A-E-I-O-U

La docente pone a los estudiantes a decir las vocales, a escribirlas, a hacer dibujos de las letras y de imágenes que inician con la letra, escribir algunas palabras etc.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

Los estudiantes escuchan y cantan música infantil en la que tienen que extraer: -ejemplos de palabras largas o cortas -palabras que inicien o que terminen con determinada vocal -sonidos onomatopéyicos y vocales.

## UNIDAD DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL

Identificación de los fonemas que componen las palabras (conciencia fonológica) reconociendo, separando, y combinando sus fonemas y sílabas. (1.1)

Aplicación de estrategias auditivas, visuales, comunicativas, motoras finas y motora gruesa en el lenguaje oral. (1.2)

### CONCEPTUALES:

Rimas, trabalenguas, poesías, canciones.

- Oposición de vocales: pala-pelo/pato-pito.
- Contraste por ausencia: una luna presencia de un fonema: lobo-globo.
- Palabras con la misma vocal: Pepe-mete/saca-capá.
- Palabras con vocales diferentes: lima-lema/ cola-cala.
- Fonema entre una vocal y una consonante: pala-mala, metamete.
- La diferencia entre las palabras con vocales iguales y consonantes diferentes: cama-lana/pila-tina.
- Fonemas iniciales – finales en las palabras.

### 1.1 ACTIVIDADES INICIALES:

1.La maestra divide el grupo en parejas para que realicen la siguiente actividad: Uno de los dos integrantes se cubre o cierra los ojos y reconoce sonidos escuchados del entorno. El otro integrante convierte, en forma creativa y de acuerdo con su experiencia, el sonido en símbolos gráficos (rayas, círculos, seudo letras o garabatos) que exponen e interpretan al resto del grupo en una plenaria. Ejemplo:

1. Identifica sonidos del ambiente y garabatea fonemas.

2. Reproduce sonidos del ambiente.

3. Categoriza los sonidos escuchados.

4. Participa de actividades iniciales en círculo como adivinanzas, canciones, poemas etc.

5. Reconoce oposición de vocales.

6. Identifica sonidos iniciales y finales.

7. Reproduce cuentos en voz alta con adecuado tono.

8. Realiza descripciones de láminas y objetos.

9, Realiza ejercicios de ubicación espacial.

Del 22 al 30 de abril

- Fraccionar palabras – sílabas.
- Palabras con más o menos sílabas.

#### ACTITUDINALES:

Valoración del empleo de los fonemas de la lengua en la expresión y comprensión oral.

2. En actividades iniciales, el docente dirige ejercicios de escucha con apoyo del celular, una grabadora, computadora etc. El estudiante reproduce sonidos del entorno con el fin de discriminarlos: carro, llave del agua, lavadora, abanico, entre otros.

3. También se puede solicitar discriminar sonidos del ambiente en actividades al aire libre y realizar juegos, canciones, cuentos, poesías, adivinanzas, trabalenguas y otros, reproduce sonidos conocidos.

4. Todos los sonidos escuchados se pueden categorizar, en sonidos fuertes, medios y agudos.

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

1. En actividades iniciales diarias en la clase en círculo se practican y aprenden canciones, juegos, consignas, rimas, retahílas, otros textos que le permitan al estudiante reconocer oralmente las rimas, los fonemas iniciales y finales; fraccionar palabras en sílabas, aparear sílabas y segmentar los fonemas que constituyen la palabra para el desarrollo de la conciencia fonológica.

2. En una actividad grupal dirigida, el docente presenta láminas con dibujos. El estudiantado las observa y analiza detenidamente y nombra las imágenes presentadas y reconoce:

oposición de vocales: pala-pelo/pato-pito, otras.

Contraste por ausencia/presencia de un fonema: una-luna/ lobo-globo.

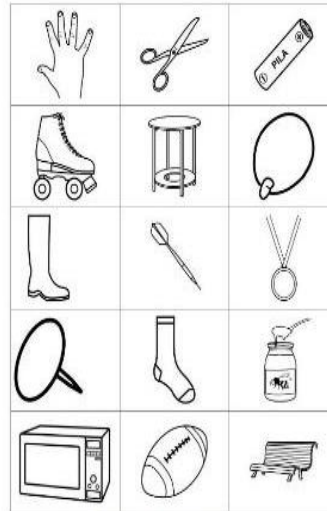
#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

1. En una actividad de puesta en común, a partir de la observación de láminas mostradas por el docente y seleccionadas por el estudiante, estos últimos pronuncian correctamente los nombres que las representan. De acuerdo con sus fonemas finales o iniciales, detectan la imagen del objeto que no corresponde con los demás del grupo y se da una [valoración del empleo de los fonemas de la lengua en la expresión y comprensión oral.](#)

Por ejemplo:

**IDENTIFICACIÓN DE FONEMAS SILABA INICIAL**

Señala los dibujos que tienen el sonido /m/



1.2. ACTIVIDADES INICIALES:

1. En una actividad de círculo, la maestra desarrolla estrategias de escucha que les permita descubrir sonidos familiares. Puede utilizar la interrogación como actividad, por ejemplo:

¿Qué sonido hace cuando come algo que realmente le gusta?

¿Qué sonido hace cuando estornuda?

¿Qué sonido hace cuando choca contra algo y se hace daño?

¿Qué sonido hace una persona cuando está enfadada?

2.A partir de las actividades iniciales, la maestra promueve estrategias orales que permitan que los niños identifiquen semejanzas y diferencias entre los fonemas de palabras pronunciadas, en grupos de dos o más. Por ejemplo:

¿Cuáles palabras irían juntas? Pelota, vaca, raqueta.

¿En qué se parecen? Manzana, naranja, pera, zanahoria.

¿Cuáles tres palabras van juntas? Pato, pollo, pavo, niño.

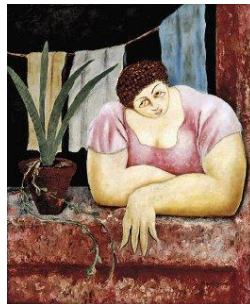
#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

1.En una plenaria dirigida por la maestra, el estudiante reproduce, en forma voluntaria y delante de sus compañeros, un cuento, fábula o historia. Debe cuidar: la intensidad o

volumen en su voz, el ritmo y la vocalización adecuada.

2. Luego la maestra propone cambiar palabras en algunas oraciones. Identifica en qué afecta el sentido del cuento una vez realizado el cambio de palabras.

3. Aprovechando expresiones artísticas, exposiciones y otras estrategias creativas propuestas por la maestra y seleccionadas por el estudiante, construye descripciones verbales de los personajes de su cuento favorito. Puede utilizar lámina de "Piensa en Arte" para hacer dichas descripciones.



4. La maestra lee diferentes cuentos y relatos y los niños contestan preguntas sobre lo escuchado, practican destrezas auditivas: escucha atenta, escucha apreciativa y respetar turnos al hablar.

5. Siguiendo instrucciones orales dadas por la maestra, resuelve ejercicios orales de orientación espacial, direccionalidad, relaciones de orden, posiciones relativas en un espacio gráfico, constancia de la forma, figura-fondo, discriminación de formas geométricas, etc

#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

1. En diferentes plenarias dirigidas por la maestra, se escuchan con atención: canciones, rimas, poemas y versos. Se examina el texto para determinar los fonemas que se repiten.

En actividades grupales, guiadas por la maestra, se llevan a cabo juegos de escucha para elaborar:

- rimas con palabras como: árbol-mármol,
- rimas con frase: mora para la señora,
- rimas con oraciones: doña Ana no está aquí, anda en su vergel trayendo la rosa y sembrando el clavel.

Reconocimiento (gradual) de la correspondencia fonema y letra. (4.1)

Desarrollar lo propuesto en la unidad de comprensión y expresión oral (de los dos primeros años), en los contenidos: conceptuales, punto 1, procedimentales puntos 1.1 y 1.2 y actitudinales correspondientes. (PARTE DE ARRIBA)

1. Relacione fonemas y grafemas. Mayo

2. Combina fonemas y grafemas.

3. Realiza la unión de grafemas.

4. Realiza trazo dirigido de grafemas.

5. Sigue instrucciones orales correctamente.

6. Forma palabras a partir de fonemas.

### CONCEPTUALES:

Relación fonema – grafema.

- Combinación de fonemas - grafemas.
- Unión de fonemas.
- Trazos dirigidos de grafemas (ubicación espacial, direccionalidad, tamaño, forma).
- Seguimiento de instrucciones orales.
- Reproducción de patrones de grafemas.

### ACTIVIDADES INICIALES:

1. La docente escoge algunos voluntarios (máximo 5) los pasa al frente y les coloca un pañuelo a cada uno. Ya con los ojos vendados, la maestra reproduce sonidos del ambiente, para que los niños los adivine. Como palmadas, zapateo, golpear una mesa, abrir una puerta etc.

2. Durante la semana ya sea al aire libre o en el aula, la maestra realiza actividades en círculo, en donde se cantan canciones, se dicen adivinanzas, se escuchan cuentos, trabalenguas etc. (Ayudarse con anexo adjunto ANTOLOGÍA INFANTIL)

### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

- Formación de palabras y sílabas

partiendo de los fonemas y grafemas.

- Reemplazo de fonemas y grafemas.

- Modificación del orden de fonemas y grafemas.

1. Mediante la utilización de libros, cubos, tarjetas con letras (mayúscula – minúscula- imprenta- cursiva) juegos de mesa, abecedarios, murales, entre otros materiales, experimenta y se familiariza con el reconocimiento gradual del fonema y su letra (grafema). AYUDARSE CON EL ANEXO DE FONEMAS

2. La docente solicita a los niños, escribir de la manera que ellos puedan, las distintas letras del abecedario, ella los insta a hacerlo en mayúsculas, minúsculas, letra cursiva, letra script etc ANEXO 1

3. Los estudiantes nombran las letras, practican los fonemas y realizan un dibujo al lado que acompañe la letra, mostrando así Interés por la búsqueda de los fonemas que corresponden a las letras, si el niño desea realizar un garabato o escribir algo, se le debe permitir. Ejemplo:



A a A a

#### ACTITUDINALES:

Interés por la búsqueda de los fonemas que corresponden a las letras

4. La maestra hace un cartel y lo pega en la pizarra, con una letra en el centro. Los niños cuyos nombres empiecen con la letra que la maestra escogió, anotan sus nombres en el cartel. Esto se realiza varios días seguidos cambiando la letra. Los carteles deben dejarse para realizar comparaciones.

EJEMPLO:

Ana Allan	Pablo Priscilla
<b>A</b>	<b>P</b>
Alberto Angie	Patrick Pedro

ACTIVIDADES DE CIERRE:

1. En actividades grupales, dirigidas por el docente, participa en ejercicios de separación de palabras en sílabas jugando a las palmadas.

ES -CUE-LA

2. A partir de una puesta en común, reconoce el número de sílabas en que se dividen palabras dadas.

3- Por medio de la repetición de: poemas, rimas, adivinanzas y resolución de materiales gráficos, identifica fonemas ubicados al principio, al medio o al final de palabras destacadas al alargar sus sonidos.

4.A partir de la repetición y escucha de poemas, señala palabras que riman y crea nuevas rimas completando oraciones o creando pequeños poemas.

Regional de Educación: \_\_\_\_\_ Centro Educativo: \_\_\_\_\_

Nombre del Docente: \_\_\_\_\_ Asignatura \_\_\_\_\_

Nivel: PRIMERO Período Lectivo: SEGUNDO Mes: Junio - 2019

Aprendizajes Esperados	Estrategias de Mediación	Indicadores	Cronograma
<p>Establecimiento de las correspondencias entre partes de oralidad al tratar de leer enunciados (palabras frases y oraciones) (5.1)</p> <p><u>CONTENIDOS CONCEPTUALES:</u></p> <p>-Carteles de rotulo, ambiente y normas de cortesía. (lectura dirigida)</p>	<p><u>ACTIVIDADES INICIALES:</u></p> <p>La docente facilita a los estudiantes unas fichas de grafemas con alguna poesía, rima, trabalenguas o poema de cada una para que los estudiantes se lo aprendan.</p> <p>La docente decora el aula con los nombres de los objetos, cosas y</p>	<p>Copia letras de murales, libros, anuncios.</p> <p>Escribe e identifica el grafema y el fonema en estudio.</p> <p>Interpreta el significado de las imágenes.</p>	<p>Del 10 al 18 de junio</p>

<p>-Código de lectura: de izquierda a derecha Letras mayúsculas y minúsculas. -Relación fonema/ palabra/ilustración</p>	<p>nombres de los estudiantes con el fin de que los estudiantes relación lo escrito con el material concreto.</p>	<p>Separa los sonidos con palmadas o pasos, identifica el sonido inicial o final de las palabras.</p>
<p>-Discriminación visual de enunciados (de palabras frases y oraciones).</p>	<p>Los estudiantes en compañía de los estudiantes realizarán lectura de los nombres de los objetos, cosas y nombres de los estudiantes colocados en el aula.</p>	<p>Valora la comprensión de lectura - escucha de los textos.</p>
<p>Número de fonemas y grafemas en enunciados (de palabras frases y oraciones).</p>	<p>La docente muestra una lectura proyectada o en un cartel, para leer con los estudiantes.</p>	

### ACTITUDINALES:

<p>Disposición hacia decodificación de palabras, frases y oraciones.</p>	<p>Al finalizar la lectura se resuelven diversos ejercicios de lectura y reconocimiento como por ejemplo con carteles elaborados por la docente los estudiantes, dirán en voz alta lo que se les solicita.</p>
--	--

- ☉ Palabra clave.
- ☉ Palabra de más letras o la más larga. De menos letras o la más corta.
- ☉ Diga una palabra de la oración.

- ☉ Levante la oración que indique la acción o lo que está haciendo el sujeto en la oración.
- ☉ Un compañero dice una palabra y los demás la buscan.

Las palabras claves que extraigan de las oraciones, la más larga, la más corta etc, se anotan en sus cuadernos.

La docente facilita a los estudiantes el texto leído en bribri partido en palabras para que ellos como tarea lo armen, lo peguen y lo expongan a sus compañeros.

#### ACTIVIDAD DE DESARROLLO:

La docente lee a los estudiantes una oración, realizándolo mediante la siguiente estrategia metodológicas como:

- ☉ Presente los personajes de las oraciones.
- ☉ Presente el vocabulario básico el nombre de cada personaje y péguelos en la pizarra de forma

vertical; a la izquierda el personaje y luego la palabra.



PERRO /

PERRITO /

- ☉ Utilice diferentes técnicas de motivación a la lectura para que lean el vocabulario.
- ☉ Muestre la tarjeta con el primer personaje y pídale que la lean, que la dividan en sílabas, que cuenten las letras, las vocales.



PERRO = PE – RRO /

5 LETRAS Y 2 VOCALES

PERRITO= PE –RRI-TO / 7

LETRAS Y 3 VOCALES

- ⊙ Luego la leen rápido y lento varias veces.
- ⊙ Se le enseña la palabra en dos colores (vocabulario generador) y continúe con el ejercicio de la lectura rápida y lenta, pero doblando y desdoblado la tarjeta para que visualicen sus componentes silábicos
- ⊙ Repita el mismo procedimiento resaltando cada una de las sílabas en estudio.

Las actividades de desarrollo se repiten con distintas palabras y distintas oraciones e bribri y español.

Los estudiantes armarán un rompecabezas con sus nombres, y observarán cuál nombre es más largo y cuál más corto.

Los estudiantes jugaran un bingo, en donde se incluyen palabras vistas en clases anteriores con el fin de reforzar los temas abordados.

ACTIVIDAD DE CIERRE:

Los estudiantes confeccionaran un diccionario pictórico con material de reciclaje con palabras, frases y oraciones estudiadas.

Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados (palabras, frases y oraciones). (5.2)

CONTENIDOS CONCEPTUALES:

-Conciencia fonológica. -Carteles de rotulo, ambiente, y normas de cortesía. -Discriminación visual de letras en los enunciados. Trazos de letras (ubicación espacial, direccionalidad, tamaño, forma). - Secuencias de

ACTIVIDADES DE INICIO:

Utilizando los carteles de rótulos de ambiente previamente estudiados (silla- mesa- puerta- pizarra- ventana- comedor- basurero, lápiz- otros), el estudiante identificará visualmente cada uno, se orienta para que realice la escritura de las palabras que contienen.

Por medio de ejercicios de discriminación visual los estudiantes distinguen el nombre de rótulos presentados y escribe la palabra tal

Discrimina visualmente letras en enunciados. Del 19 al 28 de junio.

Posee correcta ubicación espacial.

Relaciona tamaño, letra e imagen.

Realiza escritura dirigida.

grafías, en una palabra. - Relación de la palabra: - Imagen – tamaño. - Escritura dirigida.

y como considera que se estructura (seudoletras) en su cuaderno.

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

La docente facilita a los estudiantes los grafemas en fichas, para que ellos formen las palabras que se les va ir dictando.

Los estudiantes ejecutan ejercicios gráficos de motora fina, coordinación visomotora, coordinación ojo–mano, transcripción de las letras, formación escrita de palabras, frases, oraciones; considerando la correcta utilización del espacio en su entorno y cuaderno.

Los estudiantes resuelven ejercicios como completando la palabra según la imagen (punteo).

Con ayuda de la docente los estudiantes construyen textos de poca extensión.

ACTIVIDADES DE CIERRE:

Los estudiantes construirán nuevas palabras con significado y la transcribe en su cuaderno e ilustran y realiza la lectura de las palabras, frases u oraciones construidas en las tiras de acordeón en forma individual.



Dirección Regional de Educación: SULA Centro Educativo: \_\_\_\_\_

Nombre del Docente: ICEL TATIANA SÁNCHEZ AGUIRRE Asignatura ESPAÑOL

Nivel PRIMERO Periodo Lectivo: Tercero Mes: OCTUBRE - 2019

## Aprendizajes Esperados

## Estrategias de Mediación

## Indicadores

## Cronograma

Experimentación con ACTIVIDADES INICIALES:  
la escritura del

Sigue instrucciones orales correctamente.

Del 08 al 18 de octubre

trazado de letras y palabras. (8.1)

Mediante el seguimiento de instrucciones orales, los alumnos realizan trazos dirigidos de letras, palabras, frases, oraciones y textos ubicándose en la línea del reglón del cuaderno.

Se ubica correctamente en el reglón del cuaderno.

CONCEPTUALES:

Trazado experimental de letras, sílabas y enunciados. Como:

Ver anexo 1

Realiza trazo dirigido de letras, palabras, frases, oraciones y textos.

- Seguimiento de instrucciones orales.
- Ubicación espacial en la línea del renglón y cuaderno.
- Trazo dirigido de letras, palabras, frases, oraciones y textos.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

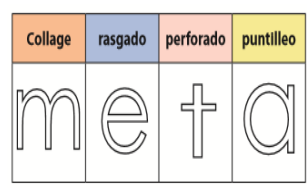
Con ayuda de una gamba los estudiantes realizan los grafemas en mayúscula, minúscula, cursiva y script.

Se debe de estar atento a llevar a cabo las correcciones oportunas e indicar al estudiante cómo realizar el trazo correctamente.

Los estudiantes realizan los grafemas de distintas maneras para interiorizarlas. Ejemplo:

ACTITUDINALES:

- Disfrute de la ejecución del



trazado de letras aprendidas. ACTIVIDADES CIERRE:

Los estudiantes realizarán el trazo guiado de figuras o grafemas mostradas según el tipo de letra utilizada.

Los estudiantes realizan ejercicios de refuerzo del trazado de letras a partir del seguimiento de instrucciones orales contenidas en: canciones, consignas, juegos, dinámicas de grupo. Lleva a cabo ejercicios de refuerzo del trazado de letras. En todos los casos, reforzar la ortografía, uso de mayúsculas, tildes, signos etc. Para reforzar el disfrute de la ejecución del trazado de letras aprendidas.

Los estudiantes realizan los trazos en el cuaderno.

Comprensión de textos literarios y no literarios (notas, mensajes informativos, instrucciones), escritos con oraciones cortas o

ACTIVIDADES INICIALES:

El estudiante experimenta la escucha de: cuentos, poemas, leyendas, rimas, adivinanzas, entre otros.

Elabora un pequeño libro en el que exprese, de acuerdo con sus posibilidades (dibujos,

Experimenta la escucha de: cuentos, poemas, leyendas, rimas, adivinanzas, entre otros. 22 al 31 de octubre

Elabora un pequeño libro en el que exprese, de

propias de otras asignaturas. (9.1)

ilustraciones, expresiones gráficas), el argumento de uno de los textos literarios escuchados.

acuerdo con sus posibilidades.

Unidad de comprensión y expresión oral

Con la guía del docente, elaboran una portada para el libro. El producto creado se presenta ante sus compañeros.

Elabora una portada para el libro.

Reconstrucción de diversos textos literarios: cuentos, poemas, leyendas, otros, a partir de aspectos evidenciados en la portada, las ilustraciones, entre otros. (2.1)

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Deduce características de los elementos examinados.

En subgrupos y en forma guiada, manipula cuidadosamente un libro facilitado por el docente.

Reconstruye historias, frases, canciones, rimas, entre otros.

CONCEPTUALES:

Predictores textuales: suposiciones, deducciones e inferencias del texto.

Examina la portada, tapa, ilustración, presentación de las letras, extensión del texto, entre otros.

Presenta sus creaciones ante el grupo.

ACTITUDINALES:

Respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier

Deduce características de los elementos examinados. En una plenaria plantea, oralmente, suposiciones y deducciones sobre el tipo de texto literario al que se está enfrentando: cuentos, poemas, leyendas, etc.

situación comunicativa.

Se contrasta las suposiciones y deducciones planteadas con la opinión del docente y así verifica su veracidad.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

Cada estudiante elaborara un: rotafolio, títeres, actuaciones, plastilina, ilustraciones, entre otros; se reconstruyen: historias, frases, canciones, rimas, entre otros.

El estudiante, de acuerdo con sus posibilidades y habilidades, presenta sus creaciones ante el grupo.

Comprensión de textos literarios y no literarios (notas, mensajes informativos, instrucciones), escritos con oraciones cortas o propias de otras asinaturas. (9.1)

#### ACTIVIDADES INICIALES:

Utilizando la tecnología los estudiantes mencionaran en voz alta nombres de las calles; nombres de establecimientos comerciales; títulos de periódicos, revistas, nombres de los productos vendidos en establecimientos comerciales, afiches de propaganda, nombres de lugares, entre otros, que aparecen.

Distingue en el contexto 05 al 08 de todos los textos escritos noviembre. que encuentre.

“juega a leer” los textos distinguidos y representados en forma gráfica.

Unidad de comprensión y expresión oral

Reconocimiento de diversos textos no literarios: noticias, anuncios publicitarios, correos electrónicos, recetas de cocina, nombres de empresas comerciales, entre otros; a partir de aspectos evidenciados en el formato, letras, palabras conocidas, otros. (2.2)

CONCEPTUALES:

Predictores textuales: suposiciones, deducciones e inferencias del texto.

ACTITUDINALES:

Sensibilidad, apertura y flexibilidad ante las

ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

En subgrupos de dos los estudiantes “juegan a leer” los textos distinguidos y representados en forma gráfica: noticias, anuncios publicitarios, correos electrónicos, recetas de cocina, nombres de empresas comerciales y participa en el cuestionamiento de los textos mediante un proceso de interrogación a través de preguntas como:

- ¿Qué clase de texto es?
- ¿Para qué está puesto ahí?
- ¿Qué puede decir?
- ¿Qué letras, sílabas o palabras reconoces?
- ¿A quiénes está destinado?
- ¿A qué otro texto escrito se parece?

ACTIVIDADES DE CIERRE:

El docente lee un cuento en voz alta.

Los estudiantes responden preguntas como: ¿qué sucedió? ¿Quiénes participaron? ¿Dónde paso eso? ¿Cuándo? ¿Por qué sucedió eso?

Participa en el cuestionamiento de los textos.

Produce deducciones espontáneas.

Asume la utilización de nuevas palabras y expresiones.

aportaciones de otras personas Se plasman las respuestas en el cuaderno y se extraen nuevas palabras y expresiones.

## Unidad de Lecto Escritura

Comprensión de lectura de textos literarios y no literarios (notas, mensajes informativos, instrucciones), escritos con oraciones cortas o propias de otras asignaturas. (9.1)

### CONTENIDOS:

Lectura comprensiva de textos literarios y textos no literarios. Como:

- Textos no literarios: notas, mensajes informativos, instrucciones, resúmenes.
- Comprensión de lectura.

Desarrollar lo propuesto en la unidad de comprensión y expresión oral (de los dos primeros años) en los contenidos: conceptual, punto 2, procedimentales, puntos 2-1 y 2-2

### ACTIVIDADES INICIALES:

1. El estudiante experimenta la escucha de: cuentos, poemas, leyendas, rimas, adivinanzas, entre otros.
- 2.Elabora un pequeño libro en el que exprese, de acuerdo con sus posibilidades (dibujos, ilustraciones, expresiones gráficas), el argumento de uno de los textos literarios escuchados.
- 3.Con la guía del docente, elaboran una portada para el libro. El producto creado se presenta ante sus compañeros.
- 4.El estudiante aporta a la clase su libro preferido. El docente guía una actividad en equipo donde el estudiante presenta ante el grupo el libro aportado y la razón por la que es de su gusto.
- 5.En subgrupos y en forma guiada, manipula cuidadosamente los libros. Examina la portada,

1.Experimenta la escucha de cuentos, poemas, rimas, leyendas, adivinanzas entre otros. Noviembre

2.Elabora la portada de libros.

3.Aporta a la clase su libro favorito.

4.Manipula libros y hace deducciones.

5.Reconstruye historias. Frases, canciones, rimas etc.

6.Participa de las actividades de indagación y deducción derivadas de la escucha de cuentos.

7.Realiza sus propias lecturas e interpretaciones.

tapa, ilustración, presentación de las letras, extensión del texto, entre otros.

6. Deduce características de los elementos examinados. En una plenaria plantea, oralmente, suposiciones y deducciones sobre el tipo de texto literario al que se está enfrentando: cuentos, poemas, leyendas, etc.

7. En actividades grupales y mediante el uso guiado de: rotafolios, fíteres, actuaciones, plastilina, ilustraciones, entre otros; se reconstruyen: historias, frases, canciones, rimas, entre otros.

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

1. En una plenaria, el docente dirige una conversación en la que explica qué van a escuchar, para qué están escuchando y qué tienen que hacer.

2. Activa conocimientos previos sobre lo que van a escuchar, lee textos literarios y no literarios (considerando contenidos de otras asignaturas: notas, mensajes informativos, instrucciones y resúmenes).

3. Promueve dinámicas de interacción estudiante-texto para luego generar sobre esto: discusión, observación, indagación, elaboración de argumentos y la construcción de significados.

4. Formula preguntas abiertas y dirige conversaciones sobre lo escuchado, de manera que logre la elaboración y escritura de pequeñas oraciones que resuman lo que comprenden

5. A partir de la selección de textos estudiados en otras asignaturas, el docente realiza una lectura. Luego establece un diálogo con el estudiantado a partir de lo que ya se conoce del tema. Con base en la temática tratada, realizan un pequeño texto escrito de una o dos oraciones y hacen un dibujo que represente el significado del mensaje.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

1. A partir de láminas aportadas y seleccionadas a gusto de la población estudiantil, participan en su propia lectura e interpretación oral.

2. Preparan, en forma creativa, la exposición de sus aportaciones ante el resto del grupo. Pueden partir de las láminas o de algún otro recurso: títeres, dramatizaciones, poemas, canciones, rimas, adivinanzas, entre otros.

3. En los periodos diarios de lectura, en parejas, comparten un cuento, historia, anécdota o un texto que les sea significativo.

4. Crean ilustraciones de acuerdo con su imaginación y las presentan ante el grupo.

5. Mediante la conversación dirigida, después de que el docente lee un cuento en voz alta, se entabla una conversación para evidenciar la información extraída: ¿qué sucedió?, ¿quiénes participaron?, ¿dónde pasó eso?, ¿cuándo?, ¿por qué sucedió eso?

## *Apéndice G*

### PLAN CAYETANO

Ministerio de Educación Pública  
Dirección Regional Sulá

Escuela Sulá

Docente: \_\_\_\_\_.

**periodo**

Asignatura: **Español.**

**Febrero**

Nivel: **Primero**

**año 2019**



**Primer**

Mes:

Sección: **1-**

### Objetivos Esperados

#### PRIMERA UNIDAD DE LECTOESCRITURA

Aplicación de estrategias que buscan fomentar la lectura apreciativa de variedad de textos literarios y no literarios al leerlos y producirlos en forma habitual.(2.1)

### Estrategias de Medición

Aplicación de estrategias que buscan fomentar la lectura apreciativa de variedad de textos literarios y no literarios.

#### Actividades de inicio:

Se dedican veinte minutos diarios de lectura recreativa, animada y orientada con el objetivo de promover el hábito, gusto y aprecio en el estudiantado, algunas lecturas que serán utilizadas lecturas obligatorias del Ministerio de Educación Pública.

#### Actividades de desarrollo:

### Indicadores

- Comparte las producciones con los compañeros.
- Narra en forma resumida los textos leídos.
- Comprende las lecturas que lee mi docente.

Los estudiantes, tienen un listado de títulos de textos en un espacio del aula llamado "Área de lectura".

Se lee a los estudiantes textos

Se presenta al grupo las portadas, los estudiantes imaginan una historia a partir de las imágenes incluidas en las portadas presentadas. La narran en forma individual, en parejas, tríos o en grupos.

Actividades de cierre:

En subgrupos, eligen una de las historias elaboradas a partir de las ilustraciones y crean antifaces de animales, la docente proporciona las imágenes.

Realizan una puesta en escena de la historia durante los primeros 20 minutos de lectura diaria.

Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales.

PRIMERA UNIDAD DE  
LECTOESCRITURA

Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales(3.1)



Actividades iniciales:

Distingue sonidos de su entorno: casa, escuela, barrio, aula, otros.

A partir de una puesta en común, dirigida por el docente, interpreta, con su cuerpo, los sonidos que distingue en el entorno.

- Distingue sonidos de su entorno.
- Interpreta sonidos escuchados.
- Interpreta imágenes presentadas.
- Relaciona sonidos con imágenes.

Utilizando, dibujos, láminas, periódicos, panfletos promocionales, caricaturas, imágenes publicitarias, selecciona con disfrute y creatividad, de acuerdo a su experiencia, un disfraz para cada sonido que distingue, por ejemplo:

Sonido	Disfraz
Tic tac	
Pío pío	

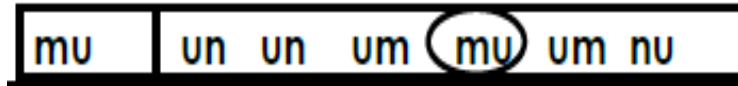
Con ayuda del docente, se sugiere, preparar un “Desfile de Modas”, donde presenta creativamente los disfraces creados para los sonidos que diferencia en el entorno.

#### Actividades de desarrollo:

En la utilización de material gráfico, con ejercicios perceptivos visuales, distingue, en forma dirigida: el nombre del objeto, el dibujo, letra, símbolo, grupos de letras, que cumplen el patrón mostrado.

Ejemplo:

- Discrimina los sonidos escuchados.
- Distingue letras según el patrón mostrado.
- Relaciona palabras con imágenes.



-Mediante actividades, dirigidas por la docente: juegos, dinámicas, expresiones artísticas, otras; interpreta imágenes presentadas.

Por ejemplo:

Imagen	Interpretación
<b>Señal de tránsito "Hombres trabajando".</b> 	<b>Interpretación:</b> el conductor debe tener cuidado y precaución, porque hay hombres trabajando en la calle cerca del lugar donde está ubicada la señal de tránsito.
<b>Semáforo con luz verde</b> 	<b>Interpretación:</b> el conductor tiene paso libre y no debe detener el vehículo mientras el semáforo indique el color verde.
<b>La luna.</b> 	<b>Interpretación:</b> que es tiempo de dormir y descansar o que ya llegó la noche.
<b>Cerdo con una abertura en la parte superior</b> 	<b>Interpretación:</b> una alcancía para guardar dinero y ahorrar.

A partir de ejercicios dirigidos de discriminación auditiva, reconoce los sonidos escuchados y los interpreta (se utiliza audiovisuales).

Se sugieren: sirena de ambulancia, automóvil que pita, alarma, teléfono que suena, alguien gritando, lamentos, besos, carcajadas, sirena de una patrulla policial, timbre de una casa, reloj despertador, aplausos, llanto, silbar, otros.

Por ejemplo: campana de una iglesia: indica que la misa va a empezar.

Actividades de cierre:

Mediante conversaciones grupales dirigidas, observa láminas con dibujos para asociar palabras escuchadas con su imagen gráfica.

En juegos con loterías, organizados con apoyo docente, distingue la imagen que representa los fonemas escuchados.

En el desarrollo de prácticas variadas dirigidas por el docente y en su vida diaria, interpreta sonidos e imágenes.

**Observaciones:**

---

---

---

---

---

Ministerio de Educación Pública  
Dirección Regional Sulá

Escuela     Namú Wökir    

Docente: \_\_\_\_\_.

Asignatura: **Español.**

**Primero**

**Primer periodo**

Mes: **Marzo** Nivel:

Sección: **1-**

Objetivos Esperados

Estrategias de Medición

Indicadores

PRIMERA UNIDAD DE  
LECTOESCRITURA

Reconocimiento (gradual) de la correspondencia  
entre fonema y letra.

- Reconoce los fonemas que forman las palabras.

Reconocimiento (gradual)  
de la correspondencia entre  
fonema y letra. (4.1)

Actividades iniciales:

Se realiza una actividad en parejas, uno de los dos integrantes se debe tapar los ojos y debe reconocer sonidos escuchados del entorno. El otro integrante convierte, en forma creativa y de acuerdo con su experiencia, el sonido en símbolos gráficos (rayas, círculos, pseudo letras o garabatos) que exponen e interpretan al resto del grupo en una plenaria.

- Identifica fonemas iniciales en las palabras.

- Identifica fonemas iniciales en las palabras.

- Fracciona palabras escuchadas en sílabas.

- Fracciona silabas escuchadas en fonemas.

UNIDAD DE COMPRENSIÓN Y  
EXPRESIÓN ORAL

El docente dirige ejercicios de escucha con apoyo de recursos tecnológicos. Cada estudiante, reproduce sonidos dl entorno con el

- Discrimina los sonidos presentados.

Identificación de los fonemas que componen las palabras (conciencia fonológica) reconociendo, separando, y combinando sus fonemas y sílabas. (1.1)

fin de discriminarlos, por ejemplo: un carro, llave del agua, lavadora, abanico, entre otros.

Luego el docente lleva a sus estudiantes a la plaza donde se cantará con estilo de ronda "En el Arca de Noé", donde se presentará sonidos de animales. Los estudiantes tendrán que reproducir esos sonidos.

Discriminación de un fonema o patrones en las palabras(1.2)

Se regresa al aula y la docente toma objetos del entorno y le solicitará de forma individual a los estudiantes que emitan los sonidos de los objetos que muestra la docente.

El docente, utiliza canciones, juegos, consignas, rimas, retahílas, otros textos orales, que le permita al estudiante reconocer oralmente las rimas, los fonemas iniciales y finales; fraccionar palabras en sílabas, aparear sílabas, segmentar los fonemas en la palabra, para desarrollar la conciencia fonológica, valorando el empleo de los fonemas de la lengua en la expresión y comprensión oral.

El hipopótamo Hipo,  
estaba con hipo.  
¿Quién le quita el hipo

Corazón corazoncito  
ni muy grande ni  
chiquito,

- Reproduce sonidos presentados.
- Discrimina entre distintos tonos de voz.
- Reconoce fuentes sonoras.
- Reconoce el fonema de dos vocales iguales.
- Reconoce el fonema de dos vocales diferentes.
- Diferencia el fonema vocal y el fonema consonante en la palabra.
- Diferencia el fonema entre las palabras con vocales iguales y consonantes diferentes.
- Escucha sin interrumpir a mis compañeros cuando emiten los sonidos.

Erre con erre, guitarra;

Erre con erre, carril;

Se solicita a los estudiantes que las repitan. Dirige su atención hacia los fragmentos de palabras que suenan igual en cada texto (subrayados en cada ejemplo). Involucra a los y las estudiantes en un juego oral donde intentan rimar palabras, por ejemplo:  
corazón-pantalón / chiquito- piquito  
ballena- rellena / martillo- amarillo

Se guía la atención de los estudiantes al señalamiento oral de los fonemas iniciales y finales en las parejas de palabras utilizadas identificando la rima en cada una, valorando el empleo de los fonemas de la lengua en la expresión y comprensión oral.

En una actividad grupal dirigida, la docente, presenta láminas con dibujos, el o la estudiante, las observa y analiza detenidamente. Nombra las imágenes presentadas.

- Manifiesta respeto hacia el espacio verbal de mi compañero.
- Participa en las actividades desarrolladas.
- Reconoce semejanzas entre grafemas estudiados.
- Reconoce diferencias entre los grafemas estudiados.
- Reconoce el número de sílabas en que se divide la palabra.
- Identifica grafemas iniciales en la palabra.

Reconoce en los nombres:

Oposición de vocales: pala-pelo/pato-pito,  
otras.

Contraste por ausencia/presencia de un  
fonema: una-luna/ lobo-globo.

En un conversatorio repasan los fonemas y  
grafemas estudiados el día anterior y retoman  
el trabajo asignado al hogar.

En una plenaria el o la docente repasa con los  
y las estudiantes las siguientes retahílas.

De tín marín, de do pingüé,

cúcara, mácara, títere fue.

yo no fui, fue Teté,

pégale, pégale, que ella fue.



Zapatito cochinito cambia de piecito.



Todos cuentan hasta ocho  
en la casa de Pinocho  
uno, dos, tres, cuatro,  
cinco, seis, siete, ocho.



Las leen y repiten hasta aprenderlas. Se forman en tres grupos cada uno selecciona una retahíla. Forman un círculo, eligen un líder para que se coloque en el centro de la ronda. Los integrantes del equipo irán rotando el papel de liderazgo. Repiten la ronda mientras el líder toca respetuosamente el hombro de las y los compañeros de equipo. Va saliendo del círculo

el o la estudiante en el que termina la retahíla (fue, piecito, ocho).

Una vez terminado el juego, se involucran en un conversatorio, en el que, expresan lo que piensan de la actividad y entre todos seleccionan al menos tres palabras de cada retahíla que les llame la atención.

El docente las escribe en carteles de colores y las coloca en la pizarra. Les va pidiendo a los y las estudiantes que en forma voluntaria seleccionen una palabra. La docente la lee y divide la primera en sílabas usando las palmas, por ejemplo:

Con el resto de las palabras la docente dirige la división silábica de las mismas. Todos participan en esta actividad en coro.

El docente va recortando en sílabas las palabras divididas y las deja colocadas en la pizarra.

Les pide a los estudiantes que pongan atención a lectura que realizará. Lee cada palabra pronunciando despacio y muy bien articulado.

Los estudiantes levanta la mano cada vez que escuchen palabras con sílabas iguales, por ejemplo: Pinocho-ocho.

Los estudiantes seleccionan una de las palabras propuestas que les suene divertida, por ejemplo: máscara.

Entre todos señalan el fonema inicial: m y el final: a y lo pronuncian.

Buscan entre las tarjetas del abecedario con cual grafema los disfrazarían y lo presentan a la docente, quien reproduce el fonema que buscan y el que proponen.

Los estudiantes deciden si es el que corresponde. Si se equivocan buscan otro hasta encontrar el que corresponde. Sentados en parejas, cada uno reproducen en un cartón, en forma dirigida por la docente (quien guiará con consignas), el grafema inicial y final analizado.

Los estudiantes, una vez reproducidos los grafemas y revisados por la docente, lo rellenan con budoquitos de papel seda, siguiendo la dirección correcta de la letra, según el tipo utilizado.

Mientras lo van haciendo cada integrante de la pareja le cuenta al otro lo que aprendió.

El docente está pendiente de reproducir los grafemas estudiando e incorporarlos en los del

día anterior, en un lugar visible para su oportuno repaso.

Actividades de desarrollo:

Mediante la utilización de libros cubos, tarjetas con letras (mayúscula – minúscula- imprenta-cursiva) juegos de mesa, abecedarios, murales, entre otros materiales, experimenta y se familiariza, en el reconocimiento gradual del fonema y su letra (grafema).

El estudiante, relaciona letras mayúsculas - minúsculas (M-m/M-m), letras distintas correspondientes a un mismo fonema (P-p-P-p).

Se crea un rincón en el aula con estos materiales y con la guía del docente y ayuda de los padres, madres de familia o encargados. Debe estar a la altura y alcance del estudiante.

Se involucra en actividades, individuales y colectivas, guiadas por el docente, donde nombran cada letra y observan las ilustraciones que las acompañan. Si él o la estudiante, hace que está escribiendo, es importante estar pendiente y felicitarlo. Se aprovecha el garabateo (seudoletras) para conversarles sobre la diferencia entre las letras y los números.

El docente, anima al estudiante para que copie letras de murales (sin leerlas), que firmen los dibujos y que les pongan letreros (de acuerdo a su posibilidad: letras o seudoletras, rayas, círculos, etc.). Pueden usar las letras que conocen y que más les gusten.

Se les invita a que expresen un fonema que conozcan, por ejemplo sssssssss y se les pide que seleccionen de las tarjetas el grafema que creen lo representa. El docente permite que los y las estudiantes expongan sus propuestas. Si el grafema presentado no corresponde al fonema, a manera de juego y muy sutilmente la docente reproduce el fonema que disfraza el grafema expuesto, por ejemplo:

Los estudiantes proponen el fonema ssssss. Un estudiante expone la siguiente tarjeta:



El docente reproduce el fonema representado mmmm y el propuesto ssssss, y les pide a los y las estudiantes que establezca si son iguales o diferentes. Como son diferentes vuelven a intentar otra propuesta. De esta manera se reconoce cada intento, sutilmente se corrige y van conociendo o repasando diferentes fonemas.

El docente reproduce en un cartel el fonema y grafema utilizado y lo coloca en un lugar visible para repasarlo diariamente. De esta manera ayuda a los estudiantes a establecer gradualmente la relación fonema grafema.

#### Actividades de cierre:

En una plenaria se motiva a los estudiantes a identificar el fonema inicial de su nombre. El docente apoya al estudiante que lo requiera y se asegura que todos logren la indicación. Una vez lograda la identificación se les motiva para que, de manera explosiva y alegre lo expresen ante el grupo. Luego se les da una hoja, decorada como un banderín para que intenten reproducir el grafema inicial de su nombre, como quieran, en cursiva, scrip, mayúscula, de color, sin color, en diferentes posiciones y decoraciones, etc.



Es importante motivar al estudiante a que comprenda que cada fonema tiene un disfraz o vestido (representación gráfica en

mayúscula –minúscula – imprenta – cursiva), y que ellos y ellas acaban de disfrazar el fonema inicial de su nombre, dirigiendo su interés por potenciar las propias posibilidades auditivas y explicativas de los fonemas de la lengua.

En actividades grupales, dirigidas por el docente, participa en ejercicios de separación de palabras en sílabas jugando a las palmadas.

3



A partir de una puesta en común, reconoce el número de sílabas en que se dividen palabras dadas. Por ejemplo: el docente, presenta una serie de imágenes. El estudiante, las nombra y repite el nombre en voz alta, dividiéndolo con palmadas. Traza una línea debajo de la imagen, según el número de sílabas que contiene el nombre.

(2)



Se le entrega a cada estudiante ejercicios con material de apoyo con el fin de detectar el conocimiento adquirido en las actividades desarrolladas anteriormente.

**Observaciones:**

---

---

---

---

Ministerio de Educación Pública  
Dirección Regional Sulá

Escuela   Namú Wökir  

Docente: \_\_\_\_\_

Asignatura: **Español.**

Nivel: **Primero**

**Primer periodo**

Mes: **Abril**

Sección: **1-\_\_\_\_\_**

Objetivos Esperados

Estrategias de Medición

Indicadores

PRIMERA UNIDAD DE  
LECTOESCRITURA

Comprensión de la correspondencia  
fonema silaba; silaba-letra y letra- palabra

- Separa oralmente las palabras en sílabas.

Actividades iniciales:

Comprensión de la correspondencia fonema silaba; silaba-letra y letra- palabra.(4.2)

El docente dirige prácticas de lectura, con el fin de que los estudiantes logren ejercitar la separación oral de palabras en sílabas y plantea otras con un número determinado de sílabas.

- Identifica palabras según el número de sílabas.

UNIDAD DE COMPRENSIÓN Y  
EXPRESIÓN ORAL.

Los estudiantes dicen su nombre en voz alta y se va a analizar cómo suena cada nombre para reconocer el fonema inicial o final con los fonemas reconocidos.

- Agrupa ilustraciones según el número de silabas que conforman su nombre.

Identificación del fonema(s) inicial (es) y final (es) de las palabras.(1.3)

Luego de la actividad, el docente ubica a los estudiantes en círculo y se realizan las siguientes preguntas:

- Reconoce el fonema inicial de las palabras.
- Reconoce el fonema final de las palabras.

Aplicación de estrategias auditivas, visuales, comunicativas, motoras finas y motora gruesa en el lenguaje oral.(1.4)

1-¿Qué sonido hace cuando come algo que realmente le gusta?

2- ¿Qué sonido hace cuando estornuda?

3- ¿Qué sonido hace cuando choca contra algo y se hace daño?

4-¿Qué sonido hace una persona cuando está enfadada?

#### Actividades de desarrollo:

Participa en un baile llamado: "Baile de disfraces". A partir de los fonemas y letras estudiadas se crean disfraces de letras. Pueden ser camisetas viejas o delantales con una letra pintada.

Es importante asegurarse de que estén todas las letras del abecedario representadas (mayúscula, minúscula, cursiva, imprenta) y varias veces. Se pone la música, la docente, en algunos momentos, detiene la música y les indica que se formen en parejas para que cada uno reproduzca en forma oral el fonema de su letra y lo una con el fonema de su compañero o compañera. Escucha detenidamente e infiere, que si al unir los fonemas, se forman unidades del lenguaje significativas:

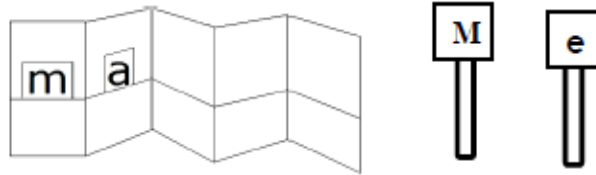
- Escucha a sus compañeros sin interrumpir.

- Realiza el trazado de acuerdo con el grafema escuchado.

- Mantiene la ubicación espacial al escribir.

- Realiza las actividades de acuerdo con las indicaciones de la docente.

- Combina grafemas para formar sílabas y palabras.



El docente pronuncia con articulación correcta una palabra, de acuerdo con las letras que tienen en el material. El o la estudiante, intenta armarla en su sobre. La enseña al docente, quien verifica si está correcta. La escribe en su cuaderno y la ilustra. De manera independiente combina fonemas y letras, formando nuevas palabras.



#### Actividades de cierre:

Utilizando material de desecho, construye con guía de la docente, un sobre acordeón. Pega letras en paletas.

Establecimiento de las correspondencias entre partes de escritura y partes de oralidad al tratar de leer enunciados (palabras, frases y oraciones)

#### Actividades iniciales:

Realiza lectura dirigida de los carteles de rótulo, ambiente y hábitos de cortesía,

- Discrimina el tamaño de las letras.
- Reconoce la forma de las mismas.

#### PRIMERA UNIDAD DE LECTOESCRITURA

Establecimiento de las correspondencias entre partes de escritura y partes de oralidad al tratar de leer enunciados

(palabras, frases y oraciones)(5.1)

frases

y relacionando fonema, palabra, ilustración, comprendiendo que el código de lectura va de izquierda a derecha, siguiendo la línea que se halla inmediatamente debajo y distinguiendo las letras mayúsculas y minúsculas. Las imágenes serán facilitadas por el docente.

- Distingue grafemas en mayúscula.

- Reconoce grafemas en minúscula.

#### Actividades de desarrollo:

Mediante el uso dirigido de ejercicios con material gráfico, asocia ilustraciones con: palabras, frases y oraciones estudiadas. Lo hace por discriminación visual, tomando en cuenta en la estructura de la palabra, frase u oración, número de letras o palabras, o a partir de claves propias del estudiante.

- Asocia la palabra con los símbolos presentados, entre otros.

#### Actividades de cierre:

Mediante un trabajo en subgrupos, guiado por el docente, confecciona un diccionario pictórico utilizando palabras, frases y oraciones escritas en el medio, que conozca y le sean significativas.

Pueden utilizar etiquetas de supermercado, revistas, periódicos, postales, tarjetas, otros. Se involucra en la organización de una exposición donde presente ante el grupo los trabajos elaborados.

**Observaciones:**

---

---

---

---

---

Ministerio de Educación Pública  
Dirección Regional Sulá

Escuela   Namú Wökir  

Docente: \_\_\_\_\_

Asignatura: **Español.**

Nivel: **Primero**

**Primer periodo**

Mes: **Mayo**

Sección: **1-\_\_\_\_\_**

### Objetivos Esperados

#### PRIMERA UNIDAD DE LECTOESCRITURA

Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados (palabras, frases y oraciones)(5.2)

### Estrategias de Medición

Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados (palabras, frases y oraciones)

#### Actividades iniciales:

Utilizando los carteles de rótulos de ambiente previamente estudiados (silla- mesa- puerta- pizarra- ventana- comedor- basurero, lápiz- otros), se motiva al estudiante, para que, de manera visual, identifique cada rótulo, se oriente y realice la escritura de las palabras contenidas en el mismo.

Relaciona, en forma oral, la correspondencia que hay entre la

### Indicadores

- Construye enunciados a partir de las imágenes presentadas.
- Infiere el significado de la palabra.
- Diferencia los grafemas que conforman la palabra.

palabra y los fonemas con los grafemas que las forman, así como su tamaño, frecuencia de grafemas y fonemas en cada palabra.

Actividades de desarrollo:

En forma dirigida, al iniciar el proceso de escritura formal, realiza ejercicios gráficos de motora fina, coordinación visomotora, coordinación ojo–mano, transcripción de las letras, formación escrita de palabras, frases, oraciones; considerando la correcta utilización del espacio en su entorno y cuaderno.

Además con orientación de el docente completa la palabra según la imagen (punteo).

Mediante la utilización de material semiconcreto realiza la relación biunívoca entre la imagen y la palabra.

A partir de la orientación por parte del docente construye textos de poca extensión.

Mediante la lectura oral y la presentación de láminas que contengan

frases y oraciones, logra inferir el significado de las letras agrupadas y lo representa por medio de un dibujo.

#### Actividades de cierre:

En subgrupos, dirigidos por el docente, completa el diccionario pictórico (propuesto para el contenido procedimental 3.2.), observa la imagen y debajo dibuja los trazos de la palabra a cada imagen que recorta y pega.

En forma individual, dirigido por la docente, utiliza el "sobre acordeón" para construir nuevas palabras con significado y las transcribe en su cuaderno.

Con ayuda de la docente realiza lectura de las palabras, frases u oraciones construidas en el sobre acordeón y las muestra a sus compañeros y compañeras.

De igual manera el docente realiza las correcciones, si las hubiese.

Experimentación de lectura al decodificar enunciados. (palabras, frases y oraciones)

- Realiza asociaciones de enunciados con las imágenes presentadas.

Experimentación de lectura al decodificar enunciados. (palabras, frases y oraciones)(6.1)

Actividades iniciales:

Mediante actividades dinámicas y dirigidas, el docente, introduce el nombre del estudiante, de tal manera que provoque expectativa. Se le entrega al estudiante el nombre escrito, de manera creativa.

Se invita al estudiante a copiarlo en su cuaderno, dirigiendo la atención hacia los fonemas y la estructura de los grafemas.

Actividades de desarrollo:

En forma individual, creativa, dirigida por el docente, juega a escribir un mensaje, carta u otro, a una persona significativa a la que quiera comunicarle algo de importancia.

El docente dirige la conversación, al crear conciencia de que existe un código escrito que nos ayuda a comunicarnos con diferentes personas y que se puede leer.

En forma grupal y guiada, crea un banco de palabras conocidas.

- Combina sílabas y palabras para crear nuevas frases.
- Ilustra palabras presentadas.
- Reconoce oralmente grafemas iguales.

El docente toma una caja de zapatos y la adorna para que sirva como banco de palabras conocidas.

Crean frases y oraciones a partir de estas palabras.

En una plenaria la comparte con el grupo. Los mismos estudiantes hacen ejercicios de comprobación y corrección del trabajo realizado.

Actividades de cierre:

A partir de la utilización de material gráfico, tomando en cuenta el vocabulario en estudio y el respeto el proceso gráfico-fonético que se desarrolla y se proponen ejercicios tales como:

- Asociar palabra, frase, oración con imagen.
- Ilustrar palabras.
- Combinar sílabas y palabras para crear nuevas palabras, frases y oraciones.

PRIMERA UNIDAD DE  
LECTOESCRITURA

Identificación de las letras que contiene cada enunciado.

- Transcribe las palabras en forma correcta.

Actividades iniciales:

Identificación de las letras que contiene cada enunciado.(7.1)

- Forma palabras con fonemas iguales.

A partir de la preparación con anterioridad de ambientes, por parte del docente, donde ha ocultado varias palabras; pide a los alumnos encontrarlas (mayúscula y minúscula).

- Identifica los fonemas de la palabra clave.
- Lee enunciados.

#### Actividades de desarrollo:

Los estudiantes colocan las palabras encontradas en paletas y construyen palabras con fonema igual, grafema y significado diferente (casa – caza), combinándolo con las vocales.

- Discrimina la diferencia entre el fonema y el grafema de cada letra de una palabra, entre otras.

El docente escribe las palabras formadas en la pizarra y el o la estudiante las transcribe, la ilustra en su cuaderno.

A partir de palabras, frases u oraciones presentadas por el docente, motiva a los estudiantes a leer, analizar y articular los fonemas de las letras que conforman las palabras, los mismos pueden ser conocidos o desconocidos.

#### Actividades de cierre:

Se motiva al estudiante a que realice el trazo de forma apropiada, de

cada letra de la palabra clave en estudio.

Participa en la construcción de un mural con las palabras claves en estudio para enriquecer el vocabulario.



El docente, orienta al estudiante para que realice los dibujos que representan la palabra clave o el texto construido.

**Observaciones:**

---

---

---

---

Ministerio de Educación Pública  
Dirección Regional Sulá

Escuela   Namú Wökir  

Docente: \_\_\_\_\_

Asignatura: **Español.**

Nivel: **Primero**

**Primer periodo**

Mes: **Junio**

Sección: **1-\_\_\_\_\_**

Objetivos Esperados

Aplicación del vocabulario y conocimiento de nuevas palabras y formas de expresión.  
(4.1)

Estrategias de Medición

Aplicación del vocabulario y conocimiento de nuevas palabras y formas de expresión.

Actividades iniciales:

A partir de la audición frecuente de textos literarios y no literarios tales como: informaciones, instrucciones, cuentos, poemas, conversaciones, explicaciones, argumentaciones presentes en diferentes situaciones comunicativas de su realidad inmediata, usa preguntas como

Indicadores

- Incorpora vocabulario nuevo en su expresión oral.
- Utiliza vocabulario variado en su expresión oral.
- Expresa vocabulario de manera articulada y coherente en su expresión oral.
- Produce textos orales utilizando el lenguaje icónico.

medio de indagación, aclaración, ampliación y profundización de ideas con el fin de identificar el propósito comunicativo y reconocer ideas importantes, detalles significativos, sentimientos y emociones.

Actividades de desarrollo:

Mediante la audición frecuente de textos literarios y no literarios, el diálogo y conversación con usuarios competentes de la lengua, amplía su vocabulario y descubre cuál es el propósito de cada situación comunicativa.

Al involucrarse en juegos y dinámicas grupales, examina qué indicios están presentes en los textos orales escuchados (fuerza expresiva, palabras empleadas, velocidad con que se expresan las ideas, etc.) que permiten la comprensión del texto.

Por medio de las claves que les proporciona el contexto de un texto oral escuchado, descubre el significado de palabras desconocidas.

En forma individual y en actividades de expresión oral utiliza, progresivamente, un vocabulario más amplio y variado.

Actividades de cierre:

En conversaciones espontáneas o guiadas (reproducción oral de noticias y comentarios escuchados en medios de comunicación o en su entorno inmediato), se expresa con: seguridad, fluidez, claridad coherencia y vocabulario abundante y variado. Todo lo anterior al tiempo que muestra adaptación a las características de la situación comunicativa.

Mediante el uso de lenguaje icónico y etiquetas de productos que se utilizan en casa, produce oraciones orales. Se sugiere la siguiente estrategia:

Recolección, con ayuda de las personas del hogar, de etiquetas de productos que se utilizan en la casa y dibujos alusivos a:

- alimentos, • productos de limpieza,
- productos de uso personal, •botiquín,
- señales de tránsito, señales de información, lenguaje icónico.

Se clasifican las etiquetas en categorías, según el material aportado.

Es importante incluir etiquetas que representen las pausas orales (el punto final o coma).

Se forman textos orales o expresiones al dar significado a las etiquetas aportadas.

Utilización, en sus interacciones orales, de palabras y expresiones que impliquen un grado creciente de precisión y abstracción y de oraciones con mayor número de vocablos.(4.2)

Utilización, en sus interacciones orales, de palabras, expresiones y oraciones.

Actividades iniciales:

Mediante actividades recreativas y lúdicas descubre, aprovecha, disfruta, de su entorno inmediato y de la diversidad que lo rodea para nombrar elementos referenciales del ambiente escolar, edificaciones, partes del cuerpo, familia, alimentos, nociones de tiempo y espacio y la naturaleza.

→ Incorpora vocabulario nuevo al expresar sus ideas.

→ Mantiene la coherencia al expresar sus ideas.

→ Expresa oraciones simples.

→ Expresa oraciones compuestas.

→ Emplea normas de expresión oral al comunicarse.

→ Selecciona palabras que se relacionan al compararlas.

Para llevar a cabo lo anterior, se realizan recorridos internos y externos.

→ Compara palabras que contrastan o se oponen en su significado.

A partir de dibujos, recortes de periódicos y revistas y de la expresión artística, ilustra palabras significativas y nuevas derivadas de las actividades recreativas y lúdicas efectuadas.

→ Reconoce palabras que representan tipos de objetos que se relacionan entre sí.

→ Expresa distintos vocablos al comunicarse según la situación comunicativa.

#### Actividades de desarrollo:

→ Utiliza palabras opuestas en su significado en actividades de expresión oral.

En plenarias, dirigidas por la docente, examina términos específicos de difícil comprensión relacionados con efemérides y otras asignaturas abordadas.

→ Utiliza palabras similares en su significado en actividades de expresión oral.

Mediante el trabajo en equipo, en grupos de cinco estudiantes, producen textos orales literarios y no literarios que expresen, narren o

describan uno o más hechos seleccionados con anterioridad y de los cuales se ha informado al tiempo que ha ido incorporando el vocabulario empleado en otras asignaturas.

A partir de juegos, realiza descripciones orales físicas y emocionales de personas, personajes, lugares y hechos cotidianos, demostrando el manejo de nuevas palabras y expresiones.

En forma individual, durante sus intervenciones diarias, produce oraciones simples y compuestas con conectores causales y temporales de uso habitual. Para este efecto, respeta la concordancia entre elementos de la oración.

Actividades de cierre:

El grupo se divide en subgrupos de aproximadamente cinco personas y guiados por la docente, eligen un tema que deben abordar en otras asignaturas. Seleccionan una estrategia para presentarlo ante el resto del grupo: exposiciones creativas, conversatorios, plenarias en las cuales consideran relaciones causa efecto: (¿qué sucedió?, ¿cómo se puede evitar?, entre otras). Se presenta el tema ante el grupo procurando que se dé claridad de ideas, nuevo vocabulario y uso de oraciones con más vocablos en su expresión oral.

Utilización en la expresión oral de juegos con palabras en las que se den similitudes, contraste y otras.  
(4.3)

Utilización en la expresión oral de juegos con palabras a partir de similitudes, contrastes.

→ Selecciona palabras que se relacionan al compararlas.

→ Compara palabras que contrastan o se oponen en su significado.

Actividades de iniciales:

Mediante la estrategia sugerida: "Somos detectives buscando palabras perdidas" el estudiante descubre términos conocidos en el entorno inmediato. Esta estrategia consiste en que su actividad diaria, inspecciona, identifica representa y expone creativamente palabras de las cuales conoce su significado.

A partir de la organización en el aula de un banco de materiales con las palabras descubiertas y empaques de productos de supermercado (solicitadas a los estudiantes) desarrolla actividades lúdicas, recreativas u otras en las que tengan contacto y manipulen las palabras y empaques, al tiempo que se disfruta de la diversidad, interculturalidad y convivencia.

Actividades de desarrollo:

- Reconoce palabras que representan tipos de objetos que se relacionan entre sí.
- Expresa distintos vocablos al comunicarse según la situación comunicativa.
- Utiliza palabras opuestas en su significado en actividades de expresión oral.
- Utiliza palabras similares en su significado en actividades de expresión oral.

Emplea palabras conocidas a partir de la participación dirigida en juegos de charadas.

Mediante la repetición oral de poemas y rimas, descubre el fonema inicial y final de las palabras.

Se divide el grupo en subgrupos. La docente explica que un grupo tiene una serie de láminas (representan palabras con vocabulario básico, conocido y significativo) y el otro tiene que nombrar una palabra similar a la empleada por el primer grupo. Los conjuntos nombran un relator. El relator del primero muestra la lámina al segundo.



### carro

El segundo grupo se reúne y selecciona una palabra similar. El relator la nombra. Continúan jugando con otras láminas. En un momento dado, pueden cambiar los roles.

Mediante la creación y repetición de adivinanzas, identifica palabras en las que encuentra relaciones al compararlas; por ejemplo: perro/ladra, masticar/ dientes, granjero/tractor.

En parejas, dirigidos por la docente, realizan ejercicios orales de comparación de palabras que contrastan, se oponen o

contradicen; por ejemplo:  
viejo/joven, recordar/olvidar,  
derecha/ izquierda.

Mediante actividades lúdicas programadas con anterioridad por el docente, experimentan ejercicios orales con vocablos que incluyen clases:

gato/animal, vehículo/automóvil.

#### Actividades de cierre:

En subgrupos, con apoyo de la docente, organizan actividades en las que simulan o recrean diferentes escenarios comunicativos: conversaciones espontáneas, formales y organizadas. Estas conversaciones pueden ser entre estudiantes, estudiante–docente; estudiante–

familiar, estudiante- director y otras.  
En esta actividad:

- practica el uso de palabras opuestas, similares, otras.
- descubre las diferencias de uso de los distintos vocablos según la situación comunicativa a la que se enfrenta y teniendo en cuenta la correlación con otras disciplinas académicas.

En actividades grupales dirigidas por la docente, construye cuentos creativos que dejen volar su imaginación al utilizar palabras a partir de similitudes, contrastes, entre otras. Para esto, se sugieren las siguientes estrategias:

- Cuentos al revés: Esta estrategia altera el cuento de manera premeditada: ¿Qué pasaría si Caperucita Roja fuera mala y el

lobo bueno? ¿Qué sucedería si Pulgarcito fuera una gigante y no una persona pequeña?

- Hipótesis fantásticas: El facilitador hará que los estudiantes, dejen volar su imaginación, para ello, los invita a responder o a dibujar las respuestas del interrogatorio:

- ¿Qué pasaría si...?

Ejemplo: "Si Pulgarcito llegara a un palacio en vez de la casa del Ogro"/"Si bella Durmiente no despertara"/"Si pudieras hablar con los personajes de un cuento"/"Si Pinocho llegara a la luna".

**Observaciones:**

---

Objetivos

Contenidos

Asignatura: Español

4.1 Aplicación del vocabulario y conocimiento de nuevas palabras y formas de expresión.

El vocabulario en la expresión oral. Como:

→ Oraciones simples y compuestas con palabras de enlace y pausas orales (punto y coma).

4.2. Utilización, en sus interacciones orales, de palabras y expresiones que impliquen un grado creciente de precisión y abstracción y de oraciones con mayor número de vocablos.

→ Propósito comunicativo.

→ Ideas importantes, detalles significativos, sentimientos y emociones.

→ Predictores textuales: Suposiciones, deducciones e inferencias del texto.

→ Seguridad, fluidez, claridad, coherencia, vocabulario variado y variado.

4.3. Utilización en la expresión oral de juegos con palabras en las que se den similitudes, contrastes y otras.


→ Vocablos y expresiones que impliquen un grado creciente de precisión y abstracción.

→ Oraciones con mayor número de palabras.

→ Fonema inicial y final de palabras.

→ Similitudes y diferencias entre palabras.

- Intención, el propósito comunicativo, el significado global, el mensaje y algunos detalles.
- Informaciones relevantes e irrelevantes del texto.
- Elementos lingüísticos: intensidad, volumen, ritmo, vocalizaciones, acento, tono, modulación de la voz, y paralingüísticos: gestos, movimientos del rostro y cuerpo.
- Comunicación clara y fluida.
- Inferencia causa y efecto.
- Información relevante: tema, datos básicos.
- Secuencias de acciones, lugares, características de textos literarios y no literarios.

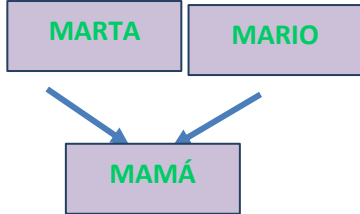


**mep**  
 Ministerio de Educación Pública  
 Dirección Regional de Educación: \_\_\_\_\_ Centro Educativo: \_\_\_\_\_

Nombre del Docente: \_\_\_\_\_ Asignatura \_\_\_\_\_

Nivel: PRIMERO Periodo Lectivo: \_\_\_\_\_ Mes: SEGUNDO ESPAÑOL AGOSTO

Aprendizajes Esperados	Estrategias de Mediación	Indicadores	cronograma
------------------------	--------------------------	-------------	------------

<p>Experimentación de lectura al decodificar enunciados (palabras, frases y oraciones). (6.1)</p> <p><u>CONCEPTUALES:</u></p> <p>Decodificación de las letras y enunciados por medio de ejercicios orales y de lectura aproximada y de experimentación.</p> <p>Como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura oral dirigida.</li> </ul>	<p><u>ACTIVIDADES INICIALES:</u></p> <p>Buscar nombres en bribri y español que comiencen con grafemas iguales. Los une y experimenta qué palabras se pueden formar con esos grafemas.</p> <p>Luego se realiza una lectura aproximada de palabras, frases y oraciones a partir de sus propios nombres.</p> <p>Ejemplo:</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>Realiza lectura oral dirigida.</p> <p>Decodifica enunciados (palabras, frases y oraciones).</p> <p>Utiliza seudoletras (garabatos)</p> <p>Combina sílabas y palabras para crear nuevas palabras, frases y oraciones.</p> <p>Identifica fonemas y grafías iguales.</p> <p>Identifica Fonema y estructura de grafemas.</p>	<p>Del 05 al 23 de agosto.</p>
---	--	---	--------------------------------

- Decodificación de enunciados (palabras, frases y oraciones).

- Seudoletra (garabatos).

- Combinar sílabas y palabras para crear nuevas palabras, frases y oraciones.

- Fonemas y grafías iguales.

- Fonemas y estructura de grafemas.

- Formación de palabras a partir de fonemas y sus grafemas

#### ACTITUDINALES:

- Interés por la decodificación de enunciados (palabras, frases y oraciones).

- Interés por potenciar las propias posibilidades de decodificación.

- Aprecio y respeto por las posibilidades de

MAMÁ: Mi mamá me ama.

#### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Se le entrega un papelito de color, donde juega a escribir un mensaje, a una persona significativa a la que quiera comunicarle algo de importancia (mamá-hermano abuelo).

Se lee el mensaje y se crea conciencia de que existe un código escrito que nos ayuda a comunicarnos con diferentes personas y que se puede leer.

**Para: Mamá**

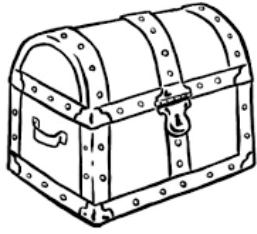
**Te amo mami,  
gracias por ser mi  
amiga.**

Se crea un banco de palabras conocidas en bribri y español, las cuales se echan en un recipiente para guardar: un cofre, una bolsa, una caja, una canasta, u otro.

Se le da un nombre atractivo a la actividad: "El cofre de los tesoros", "El tesoro escondido", "Descubriendo palabras" tomando en cuenta los intereses del estudiante.

Forma palabras a partir de fonemas y sus grafemas

decodificación de sus pares.



Se realiza lectura de las palabras en estudio. Se escribe frases y oraciones en bribri y español nuevas a partir de estas palabras. Combinar sílabas y palabras para crear nuevas palabras, frases y oraciones.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

A partir de la utilización de material gráfico, tomando en cuenta el vocabulario en estudio se realizan los siguientes ejercicios:

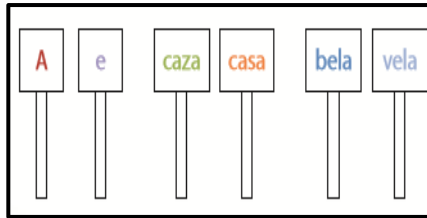
Asocie palabra, frase, oración con imagen. Combinar sílabas y palabras para crear nuevas palabras, frases y oraciones disfrute e interés por la decodificación de palabras, frases y oraciones.

CAMA cama	
LAVADORA lavadora	
SOFÁ sofá	
MESA mesa	

Identificación de las letras que contiene cada enunciado. (7.1)

### ACTIVIDADES INICIALES:

La docente prepara con anterioridad palabras en bribri y español las oculta en algunos rincones o sitios del aula, se les motiva para que los busquen. Ejemplo:



### CONCEPTUALES:

Elementos constitutivos de la conciencia fonológica en la lectura y escritura. Como:

- Fonema igual, grafema y significado diferente.
- Articulación de fonemas y enunciados (palabras, frases y oraciones).
- Lectura oral dirigida, individual, grupal de enunciados

Cada estudiante leerá la palabra que encuentre en forma individual y se le orienta para que discrimine, en cada una de las palabras, la diferencia entre un fonema y otro o entre un grafema y otro.

El ejercicio anterior se realiza con letras en (mayúscula y minúscula) así como en la formación de enunciados.

### ACTIVIDADES DE DESARROLLO:

Sentados en el piso o gimnasio y utilizando fichas con letras el estudiante construye palabras con fonema

1. Identifica Fonema igual, grafema y significado diferente.

2. Articula fonemas y enunciados

3. Realiza lectura oral dirigida, individual, grupal de enunciados.

4. Identifica relación fonema - grafema.

5. Realiza formación, lectura y escritura de enunciados.

Del 26 de agosto al 06 de setiembre.

(palabras, frases y oraciones). igual, grafema y significado diferente (casa – caza), combinándolo con las vocales.

- Relación fonema - grafema.

La docente escribe las palabras formadas en la pizarra y cada estudiante las transcribe, las ilustra en su cuaderno.

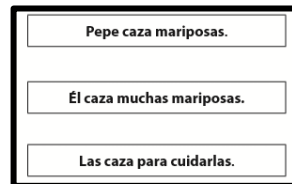
- Formación, lectura y escritura de enunciados (palabras, frases y oraciones).

En las computadoras los estudiantes escribirán los grafemas, silabas, y palabras, como para reforzar lo visto.

#### ACTITUDINALES:

Disfrute de la expresión escrita de las letras.

Utilizando palabras conocidas y desconocidas en bribri y español se inicia la introducción de palabras claves que conforman un texto con significado.



Con la ayuda del docente se realiza la lectura oral (voz alta), individual o colectiva de las oraciones escritas en tiritas las cuales van a integrar el texto presentado.

Se les indica que identifiquen el tamaño de la oración, fonemas de cada palabra con que inicia la oración y fonemas de la palabra clave.

#### ACTIVIDADES DE CIERRE:

Se incentiva al estudiante para que realice, de forma apropiada, el trazo de cada letra de la palabra clave en estudio por medio del [disfrute de la expresión escrita de las letras](#).

Participa en la construcción de un mural con las palabras claves en estudio con el fin de enriquecer el vocabulario. Ejemplo:



Los estudiantes realizarán los dibujos de las palabras claves que hemos estudiado.

## *Apéndice H*

### Planes ROGER

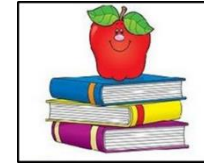
Ministerio de Educación Pública  
Dirección Regional de Educación Limón

Escuela: Soki.

Docente: \_\_\_\_\_.

Asignatura: **Español.**

Nivel: **Primero**



### **Primer periodo**

Mes:

Sección: **1-**

#### Objetivos Esperados

#### PRIMERA UNIDAD DE LECTOESCRITURA

Aplicación de estrategias que buscan fomentar la lectura apreciativa de variedad de textos literarios y no literarios al leerlos y producirlos en forma habitual.(2.1)

#### Estrategias de Medición

Aplicación de estrategias que buscan fomentar la lectura apreciativa de variedad de textos literarios y no literarios.

#### Actividades de inicio:

Se dedican veinte minutos diarios de lectura recreativa, animada y orientada con el objetivo de promover el hábito, gusto y aprecio en el estudiantado, algunas lecturas que serán utilizadas lecturas obligatorias del Ministerio de Educación Pública.

#### Actividades de desarrollo:

Los estudiantes, tienen un listado de títulos de textos en un espacio del aula llamado “Área de lectura”.

Se lee a los estudiantes textos

#### Indicadores

- Comparte las producciones con los compañeros.
- Narra en forma resumida los textos leídos.
- Comprende las lecturas que lee mi docente.

Se presenta al grupo las portadas, los estudiantes imaginan una historia a partir de las imágenes incluidas en las portadas presentadas. La narran en forma individual, en parejas, tríos o en grupos.

Actividades de cierre:

En subgrupos, eligen una de las historias elaboradas a partir de las ilustraciones y crean antifaces de animales, la docente proporciona las imágenes.

Realizan una puesta en escena de la historia durante los primeros 20 minutos de lectura diaria.

PRIMERA UNIDAD DE LECTOESCRITURA

Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales(3.1)

Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales.



Actividades iniciales:

Distingue sonidos de su entorno: casa, escuela, barrio, aula, otros.

A partir de una puesta en común, dirigida por el docente, interpreta, con su cuerpo, los sonidos que distingue en el entorno.

Utilizando, dibujos, láminas, periódicos, panfletos promocionales, caricaturas, imágenes publicitarias, selecciona con disfrute y creatividad, de acuerdo a su experiencia, un disfraz para cada sonido que distingue, por ejemplo:

- Distingue sonidos de su entorno.
- Interpreta sonidos escuchados.
- Interpreta imágenes presentadas.
- Relaciona sonidos con imágenes.
- Discrimina los sonidos escuchados.
- Distingue letras según el patrón mostrado.

Sonido	Disfraz
Tic tac	
Pío pío	

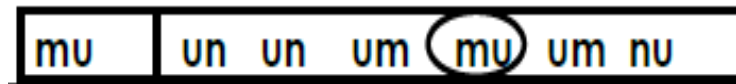
- Relaciona palabras con imágenes.

Con ayuda del docente, se sugiere, preparar un “Desfile de Modas”, donde presenta creativamente los disfraces creados para los sonidos que diferencia en el entorno.

Actividades de desarrollo:

En la utilización de material gráfico, con ejercicios perceptivos visuales, distingue, en forma dirigida: el nombre del objeto, el dibujo, letra, símbolo, grupos de letras, que cumplen el patrón mostrado.

Ejemplo:



-Mediante actividades, dirigidas por la docente: juegos, dinámicas, expresiones artísticas, otras; interpreta imágenes presentadas.

Por ejemplo:

Imagen	Interpretación
Señal de tránsito "Hombres trabajando". 	<b>Interpretación:</b> el conductor debe tener cuidado y precaución, porque hay hombres trabajando en la calle cerca del lugar donde está ubicada la señal de tránsito.
Semáforo con luz verde. 	<b>Interpretación:</b> el conductor tiene paso libre y no debe detener el vehículo mientras el semáforo indique el color verde.
La luna. 	<b>Interpretación:</b> que es tiempo de dormir y descansar o que ya llegó la noche.
Cerdo con una abertura en la parte superior. 	<b>Interpretación:</b> una alcancía para guardar dinero y ahorrar.

A partir de ejercicios dirigidos de discriminación auditiva, reconoce los sonidos escuchados y los interpreta (se utiliza audiovisuales).

Se sugieren: sirena de ambulancia, automóvil que pita, alarma, teléfono que suena, alguien gritando, lamentos, besos, carcajadas, sirena de una patrulla policial, timbre de una casa, reloj despertador, aplausos, llanto, silbar, otros.

Por ejemplo: campana de una iglesia: indica que la misa va a empezar.

#### Actividades de cierre:

Mediante conversaciones grupales dirigidas, observa láminas con dibujos para asociar palabras escuchadas con su imagen gráfica.

En juegos con loterías, organizados con apoyo docente, distingue la imagen que representa los fonemas escuchados.

En el desarrollo de prácticas variadas dirigidas por el docente y en su vida diaria, interpreta sonidos e imágenes.

**Observaciones:**

---



---



---



---



---

Niveles	Objetivos, contenidos curriculares procedimentales, habilidades específicas o de criterios de evaluación (según señale el programa de estudio vigente) se trasladan del cartel de alcance y secuencia	Estrategias de mediación	Indicadores
Primero	5.2 Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados (palabras, frases, oraciones).  Como	<p><b>Actividad de inicio</b></p> <p>Lectura de 20 minuto</p> <p><b>Actividad Desarrollo</b></p> <p>En forma dirigida, al iniciar el proceso de escritura formal, ejecuta ejercicios gráficos de motora fina, coordinación visomotora, coordinación ojo–mano,</p>	<p>Distinguir sonidos de su entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alatsîtsî ðör itsé iblarke</li> <li>• iepa dor isue wes s-woblauk dor ijkache.</li> <li>• idiokol weblok iakawa</li> </ul>

1--Conciencia fonológica.

□□ Carteles de rótulo, ambiente y

Normas de cortesía.

□□□ Discriminación visual de letras en los enunciados

Transcripción de las letras.

-Mediante la utilización de material semiconcreto realiza la relación biunívoca entre la imagen y la palabra.

-A partir de la orientación, por parte del docente, construye textos de poca extensión.

-Mediante la lectura oral y la presentación de láminas que contengan frases y oraciones, logra inferir el significado de las letras agrupadas y lo representa por medio de un dibujo

#### Actividad de cierre

-En grupos dirigidos por el docente, los e completan el diccionario pictórico (propuesto para el contenido procedimental 3.2.). Cada imagen que recorta y pega es observada por el estudiante y debajo dibuja los trazos de cada palabra.

-En forma individual y con la ayuda del docente, utiliza el “sobre acordeón” para construir nuevas palabras con significado y las transcribe en su cuaderno. Realizan oraciones cortas con la ayuda del docente.

#### Actividad inicial

El docente prepara con anterioridades varias palabras y la oculta. Se les indica a los estudiantes que en algunos rincones o sitios hay vocablos escondidos y se les motiva para que los busquen. Eje

Una vez encontrada la palabra, la lee en forma individual y se le orienta para que discrimine, en cada una de las

Reconocer semejanzas entre los grafemas estudiados.

• Isuerak irir ujte we pa dor ñisu

• Isuerak irir ujte we p ador nisu kewe. Ma ta

• Isuerak irir ujte p ador nisu b-taie. Ma ta

palabras, la diferencia entre un fonema y otro o entre un grafema y otro.

Tuvo tubo, bello vello, valla vaya

Interpretación de sonidos e imágenes provenientes de diversas fuentes y entornos sonoros y visuales.

#### Actividad de desarrollo

-Mediante la utilización de las letras en las paletas el estudiante construye palabras con fonema igual, grafema y significado diferente (Tuvo tubo, bello vello, valla vaya), combinándolo con las vocales. El docente escribe las palabras formadas en la pizarra y cada estudiante las transcribe, las ilustra en su cuaderno, en una hoja o en otro material. Se recomienda que no haga la ilustración al lado del grafema para que esta no sea un distractor.

-A partir de palabras, frases u oraciones presentadas por el docente, los estudiantes a leer, analizar y articular los fonemas de las letras que conforman las palabras, los cuales pueden ser conocidos o desconocidos.

#### Actividad de cierre

Se le solicita a cada estudiante a que realice, de forma correcta, el trazo de cada letra de la palabra clave en estudio. Participa en la construcción de un mural con las palabras claves en estudio con el fin de enriquecer el vocabulario.

#### Actividad de Inicio

Lectura 20 minutos

7.1 Identificación de las letras que contiene cada enunciado.

Como

Fonema igual, grafema y significado diferente.

Mediante las actividades para la articulación

y escritura de las palabras, el docente

consigna información que le permita valorar

si el estudiante:

-Transcribe las palabras en forma correcta.

- Articulación de fonemas y enunciados (palabras, frases y oraciones).
- Lectura oral dirigida, individual, grupal de enunciados (palabras, frases y oraciones).
- Relación fonema - grafema.
- Formación, lectura y escritura de enunciados (palabras, frases y oraciones).

Desarrollar lo propuesto en la Unidad de Comprensión y expresión oral (de los dos primeros Años) en los contenidos: conceptuales, punto 2; procedimentales puntos 2.3. / 2.7. y actitudinales Correspondientes

#### Actividad de desarrollo

Mediante lecciones sucesivas dirigidas por el docente, se dividen los estudiantes en subgrupos u otras modalidades que estime necesarias de acuerdo con el gusto, interés, necesidad, habilidad y características del grupo.

Con anterioridad se coloca al alcance del estudiante y en varios espacios del aula: revistas, periódicos, láminas, folletos comerciales, diferentes materiales que contengan imágenes; además de materiales básicos (tijeras, goma, pañitos para manos, entre otros

#### Actividad de Cierre

-A partir de la creación de una cajita donde el estudiante realiza sus propias ideas “utiliza a sus compañeros para enviar mensajes”,

Recorte de periódicos o revistas comunicativos los cuales son revisados previamente por el docente.

#### Actividades iniciales´

*Lectura 20 minutos.*

- Forma palabras con fonemas iguales.
- Identifica los fonemas de la palabra clave.
- Lee enunciados.
- Discrimina la diferencia entre el fonema y el grafema de cada letra de una palabras

Desarrollar lo propuesto en la Unidad de comprensión y expresión oral (de los dos primeros años), en los contenidos: conceptuales, punto 4; Procedimentales puntos 4.1. / 4.2. y actitudinales.

#### Actividades de desarrollo:

- Desarrollar, Talleres de lectura, escritura y creativa del nivel correspondiente (ver el final de este documento en el apartado de anexos).

-Mediante la utilización de los materiales construidos para el rincón de lectura (rótulos, letras palabras, frases, enunciados, láminas y otros que incorpore el docente),

Se dirige la inducción acerca de la importancia de la expresión de un enunciado con sentido lógico y significado completo.

-Para ello, se motiva al estudiante a expresar ideas a partir de rótulos e imágenes presentadas en una conversación informal en la que se desee expresar.

Ejemplos

¡Hola! ¡Adiós! ¡Vamos! Veo la rana

#### Actividad de Cierre

Con la guía del docente y mediante diferentes estrategias metodológicas participa en la construcción oral de enunciados y textos explicativos y descriptivos

-Luego los textos se transcriben en el cuaderno.

-Utilizando la cartelera que se construyó con anterioridad, se presentan oraciones con significado, que despierten el interés y la motivación para construir nuevos enunciados.

### Actividad de Inicio

Lectura 20 minuto

-Se proponen espacios en la semana donde se retome el trazo correcto de letras, para lo cual es recomendable que no sean periodos muy extensos y que no se convierta en una actividad tediosa o aburrida.

Mediante canciones o consignas,

traza las letras: de arriba hacia abajo, de la derecha hacia la izquierda y cuidan el tamaño, las formas, los espacios adecuados, la ubicación espacial en el

Cuaderno, mayúsculas, minúsculas, entre otros; de acuerdo con el tipo de letra seleccionada. Puede resolver ejercicios gráficos con grafemas, guiados por

medio de puntillado o trazo en materiales como la lija, arena, cemento, entre otros

### Actividad de Desarrollo

Observa diferentes textos breves seleccionados, analizados y reproducidos con anterioridad por el docente, en los cuales no se entienda el contenido por problemas caligráficos.

En parejas, intentan descifrar el escrito. Participan en una mesa redonda donde presentan el texto y la interpretación que se hizo de este. Discuten con sus compañeros (as) acerca de la experiencia y en forma conjunta deducen la importancia de la caligrafía a la hora de escribir.

-Transcriben uno de los textos siguiendo el trazo correcto de las letras.

-Una vez interiorizados los conceptos de: trazo correcto, semejanzas, diferencias, formas, tamaños de letras, la población estudiantil transcribe en el cuaderno textos asignados por el docente.

#### Actividades de cierre:

-Periódicamente, se involucra en ejercicios gráficos que recuerden el trazo correcto de letras y mejoren la caligrafía.

Una vez por semana, escribe una anécdota significativa, chistosa u otra con la que desee transcribir y usar correctamente el cuaderno de caligrafía. Por ejemplo, puede ser un párrafo que se

escribe en cursiva o imprenta. Cada docente verifica

el trabajo y revisa, en promedio, cinco cuadernos por día.

Lectura 20 minutos

#### Actividades de inicio:

Desarrollar lo propuesto en la unidad transversal de comprensión y expresión oral (de los dos primeros años)

en los contenidos: conceptual: 2., procedimental 2.4. y actitudinales correspondientes.

*Programa de estudio de Español 163*

Estrategias de mediación sugeridas Estrategias de evaluación sugeridas

- El docente selecciona un texto breve, de fácil lectura y que contenga alguna temática divertida.

-Motiva al grupo para que realice procesos de lectura. En una plenaria, crea expectativa y curiosidad por la actividad por realizar. Les entrega el texto modelado y los estudiantes practican la lectura en su hogar.

Se procura reflejar un ambiente alegre

--Cuida: la pronunciación, la entonación, proyección de la voz y el ritmo.

**Actividades de desarrollo:**

-Mediante una actividad el docente incluye textos producidos por el estudiantado (preferiblemente en una hoja que simule un pergamino). Explica al grupo cuáles indicadores del texto señalan pausas o silencios.

--El estudiante practica la lectura en forma individual.

--Una vez que estén listos, el estudiante lee en voz alta

---Se recomienda que los primeros textos sean de fácil lectura y conforme van desarrollando la fluidez, utilicen otros de mayor dificultad.

### Actividad de Cierre

En una plenaria, el docente lee un texto creado por un estudiante posteriormente los estudiantes analizan el texto leído.

Aprendizajes esperados	Estrategias de mediación	Indicadores
	<p>Título</p> <p>Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados.</p>	<p>Relaciona la imagen con el vocablo</p>
<p>Primera Unidad de Lectoescritura.</p>	<p>Inicio</p>	<p>Construye textos de poca extensión</p>
<p>5.2. Identificación de las letras pertinentes para tratar de escribir determinados enunciados (palabras, frases y oraciones).</p>	<p>El docente utilizando carteles de rótulos de ambiente previamente estudiados (silla- mesa- puerta- pizarra- ventana- comedor- basurero, lápiz- otros), se incentiva al estudiante para que identifique visualmente cada uno, se oriente y realice la escritura de las palabras que contienen.</p>	<p>Logra inferir el significado de las letras agrupadas.</p>
<p>Correspondencia entre oralidad y escritura.</p>	<p>Los estudiantes con el apoyo del docente relacionan la imagen usada con el vocablo, tamaño de la palabra, número de letras, utilizando dados que reflejen la imagen y el vocablo.</p>	<p>Representa por medio de dibujo el significado de la palabra</p>
<p>Como:</p>	<p>Desarrollo</p> <p>En forma dirigida, al iniciar el proceso de escritura formal, ejecuta ejercicios gráficos de motora fina, coordinación visomotora, coordinación</p>	

- Conciencia fonológica.
  - Carteles de rótulo, ambiente y normas de cortesía.
  - Discriminación visual de letras en los enunciados.
  - Trazos de letras (ubicación espacial, direccionalidad, tamaño, forma).
  - Secuencias de grafías en una palabra.
  - Relación de la palabra:
    - Imagen- tamaño.
    - Escritura dirigida.
    - Escritura independiente.
  - Construcción de palabras.
  - Lectura y escritura de enunciados (palabras, frases y oraciones)
- ojo–mano, transcripción de las letras, formación escrita de palabras, frases, oraciones; considerando la correcta utilización del espacio en su entorno y cuaderno. Además, con orientación del docente completa la palabra según la imagen (punteo).
- A partir de la orientación, por parte del docente, construye textos de poca extensión.
- Mediante la lectura oral y la presentación de láminas que contengan frases y oraciones, logra inferir el significado de las letras agrupadas y lo representa por medio de un dibujo.
- Cierre
- En subgrupos, dirigidos por el docente, los estudiantes realizan un diccionario pictórico. Cada imagen que recorta y pega es observada por el estudiante y debajo dibuja los trazos de cada palabra.

*Apéndice I*

*Taller para madres y padres de familia*

**Agenda día, 24/02/2020**

Reunión de padres de I grado

- Se inicia a las 12 medio día.
- Saludo y bienvenida a cada padre.
- Oración
- Reflexión
- Palabras del director
- Motivación.
- Explicación a los padres y madres de Lectoescritura inicial dirigida a niños y niñas hablantes del bribri
- Agradecimiento a los padres y madres
- Refrigerio
- Finaliza la reunión a las 3 y 40pm.

*Apéndice J*  
**planeamiento didáctico 1**

Dirección Regional de Educación: Sula'

Centro Educativo:

Docente:

Nivel: Primero

Período Lectivo:2020

Aprendizajes esperados

Estrategia de mediación

Indicadores

Actividad de inicio

A partir de la siguiente pregunta generadora se realiza una lluvia de ideas

¿Qué es escribir? y ¿Qué es leer?

Concientizar a los discentes sobre la presencia de la lengua escrita en su entorno mediante diferentes actividades lúdicas para despertar el interés de la escritura y la lectura.

Se hace un recorrido con los estudiantes para observar todo lo relacionado con carteles, rótulos, anuncios u otra información que se encuentran escritos en las paredes de la institución, con el fin de que reconozcan, que todo lo se habla se puede escribir.

El estudiantado comenta sobre aquellos carteles, anuncios, rotulación que vieron escritos en el idioma Bribri durante el recorrido por la institución.

Actividad de desarrollo.

- ✓ Realiza los trazos correctamente.
- ✓ Participa en el recorrido.
- ✓ Elabora los trazos con arena o plastilina.
- ✓ Exponen los trabajos realizados.

Se le explica la importancia de la escritura para la vida cotidiana.

El estudiantado realiza el trazo de la letra inicial de su nombre con materiales como arena y plastilina.

El estudiante observa láminas de imágenes y los estudiantes expresaran oralmente lo que observaron en la lámina.

El estudiantado realiza diferentes prácticas de trazos

Actividades de cierre.

Las personas estudiantes exponen los trabajos realizados.

**Apéndice K****Planeamiento didáctico 2****Dirección Regional de Educación Sula'****Centro Educativo:****Docente:****Nivel: Primer grado****Periodo lectivo: 2020**

Aprendizajes esperados

Estrategia de mediación

Indicadores

Reconocer la relación entre fonema y letra.

Actividades iniciales

Ejecuta la mímica del cuento escuchado.

Se solicita a los estudiantes que se sienten en semicírculo, luego narra el cuento de “iyi bular” mediante mímicas y cada estudiante también realizará las mímicas que haga su docente.

Demuestra la relación del fonema con letra

Con anterioridad la persona docente elabora diapositivas en las que insertará audio con frases y sonidos en bribri, además con las imágenes que representen el sonido (son imágenes y sonidos del contexto del estudiantado) de manera que permita a los discentes relacionar los fonemas con la imagen.

Compara la relación entre fonema y letra

Se le proyecta las diapositivas de los fonemas y motiva a los estudiantes a realizar el sonido de la imagen para que relacionen el fonema con la imagen. (Cada día se trabaja con cinco letras consonantes diferentes combinándolas con vocales, inicialmente

con las vocales, seguido por las consonantes más fácil como la m, la p, la l, la s y la n).

De acuerdo con el avance presentado por los estudiantes, se trabaja gradualmente con 5 grafema más, escuchando el sonido, pronunciando y escribiendo letras y con la ayuda de su docente, recortar, pegar, y así formar algunas palabras como am, y, pú eso si, respetando el patrón que este planeamiento presenta.

Cada estudiante repete los sonidos escuchados utilizando la posición correcta de los labios, de esta forma pueda desarrollar la expresión oral. Cada sonido es el fonema en estudio.

Actividades de desarrollo

Utilizando material impreso los estudiantes asociarán la imagen con el sonido.

Los estudiantes construyen fichas con imágenes y sonidos de los grafemas en estudio. En donde se observa la representación gráfica del fonema en mayúscula y minúscula.

Con semillas de maíz (Con ayuda de los padres, madres o encargados de familia, los y las estudiantes recolectan semillas de maíz. En caso de no conseguirlas pueden traer cualquier otro tipo

Participa en la elaboración de las fichas con imágenes y sonidos.

Realiza los trazos de al menos 4 grafemas en estudio.

Desfila los grafemas aprendidos.

de semilla similar a la de maíz. La persona docente también debe llevar las semillas) el estudiante rellena el grafema seleccionado siguiendo los trazos indicados por flechas en la ficha y las indicaciones del docente.

Se elaboran materiales en cartulina con los grafemas en estudio y luego se les solita a los estudiantes que caminen sobre la silueta de la letra de acuerdo con la dirección de los trazos para que interioricen esa situación.

#### Actividades de cierre

Con materiales como revistas, periódicos o cualquier material con ilustraciones (pueden ser dibujos) en subgrupos, recortan y pegan el grafema en estudio en las diversas formas que lo encuentren ya sea mayúscula o minúscula.

Los estudiantes con ayuda del docente, elaboran un mural con cada uno de los trabajos realizados.

Se prepara un desfile de todos los grafemas para que cada estudiante presente los grafemas aprendidas.

## *Apéndice L*

### **Planeamiento didáctico 3**

Dirección Regional de Educación: Sula'

Centro Educativo:

Docente:

Mes:

Nivel: Primero

Período Lectivo:

Aprendizajes esperados

indicadores

Actividad de inicio:

➤ Distinguir los fonemas mediante el uso de onomatopeyas.

Los estudiantes junto con el docente, salen al patio y cantan en bribri (canción Iyiwak) esto permite al estudiantado distinguir los fonemas, mediante el uso de “iyi bular”.

Participa en la canción en bribri

reproduce sonidos onomatopéyicos de los elementos o animales.

Actividad de desarrollo:

Se le presenta láminas con imágenes de “iyi bular” a los docentes, ellos pronuncian el sonido de la imagen presentada, por ejemplo:

Participa en la narración de cuentos en bribri.

Participa en los juegos.

Dakarò tarëük: shshshshsh

Ilustra el cuento.

Bùl iklök: ooooooo

Cada estudiante escoge una tarjeta que contiene una imagen de “iyi bular” (La persona docente facilita las tarjetas), luego reproducen el sonido de lo que representa la imagen.

S

s



por ejemplo, la culebra: S, la oveja: beeee, la risa: ja ja ja, entre otros.

La persona docente narra el cuento en bribri iyiwak tso' se' ká

*Kékēpa Layan*

Ká ia ia. ta taie syamipa bák alto lari seunk. buà è ie'pa tser seunk wé ie'pa tsikine erò. ie'pa kanèblòke. tè tòke. àrros kuátcheke. átu kuátcheke ivi ulitane ñarta ése kuátcheke e' mik ie'pa bák senuk.

Ie'pa kanèblòke añiikè è. ivamipa wé tso' tè tòk éta imitche ie' kimuk às ie' ivi ska ie' ulà dór bét e' mika ta ie'pawa ivi ulitane tso' iyiwak tiò ie'.

Ekòl wén bak yéar e' sérke kami è. wé kè ivamipa ròmi e rò. wà dór ie'wa tò às kè vi ie' a ivi kák kie.

Ie' kékēpa layan. ie' nula dór sòswak ena yèria ki tse.

Ka ét ta ie' dór iyiwak alòwe tai è. ie' wa. ikino kabàio. kòchi. dakarò. chibo.pàtu. karóla ena chichi. ekuéki ie' kanèblò pòè ena ivi ulitane tso' ie' wa ie' iyiwak aikòno ie' às buà è ie' iyiwak pa wér.

Ie' nula wa kabàio chéter pàkòl erè ta ét ikiè Suwá e' tsák ie' arke ta bét iwòkòka ie' wéblòk ta iñukawa ie'... ie' wòa jiiiii jiiiii jiiiii éta bét suwá ena iana tò ie' kirke dayè katòk e' mika imalepa rátse itò kí.

Kékēpa layan tser añies buà è kòchi ulòuk. buà è ie' ulàki ibatè ka. añies mika iè dór ibièke ta sjà è kòchi arke wiiiii. wiiiii.wiiiii.

Añies dakarò tso' tai è, mika kékèpa layan ena ie' dakarò katakú éta ie' dör ichake, erè tai è  
 ie' wa dakarò weñe tso' e' aládolor wa ie' kikirikiki, kikiriki, kikiriki iyamipa kúkúta wa  
 yéno ie' wa tó smi chakók erè ta iwak tsò ipanuk katèwa ét.

Añies kékèpa layan ujkömik, chibo cheter wöa dör surûrû ena dalóló erö ie' chamù katèke,  
 mika ie' dör ipéke ta chibo tsér buà è ie' ñeitsuk éta iarkawa ie' beeee, beeee, beee.

Añies kékèpa layan wöbtso' sulù pätu wa, ekuéki tai ie' itso' erè ta iyiwak i ke kapöwa  
 nañewe, buà è itsér kápäkök iél ta, ta itöke kuaa, kuaa, kuaa.

Añies kékèpa wá tai dakarò míchke tso' e' alá tölóke kükür kükür mika ie' wák dör iekéka  
 éta itsikirke séika bit idir iéka éike, ta mika itsikina ta iládolor wá ie' pío pío pío ta ie' na  
 dawétche balíwa ö ikanákua.

Mikalè ta kékèpa layan ena iviwak kañiru kataku éta ie' mitché yéblök kábtà a ta ie' wa chichi chéter doka skél e' dör ivi ulitane uvéke. erè ta étöm étöm ie' chichi kanèblö.

Ét dör buà è nai' itò ie'.

Ét dör buà è suli uvé.

Ét dör kano' uvéke erè ta ie' yéblöke nañewé.

Ét dör kásir uvéke.

Ét dör sini' uvéke

Ká ét ta kékèpa layan ena kano' kataku ta ie' ena iana tò ie' chichi kanèblöke nañewé ena buà è ie' wák tsér shkók és. ie' mitchò è yéblök kábtà a. ie' shké. ie' shké remi kami ta chichi dör kano' itò tiémi ta ie' chichi ar tsíkina ta buà è chichi ar guuuu. guuuu. guuuu ká dōwa di' wō dābop éike ta iè ularé kano' ska.

E' kuéki buà è kékèpa layan tser senuk ena kanèblök kábtà a wà dör ie' wá tò às ie' iviwak olór tai ena kè yi ie' tsiriwe.

Con “iyi bular”, de animales del contexto, luego los estudiantes responden a la pregunta, “¿Qué sonido hace el mók? con el sonido del dakarò, bàka.

Se realiza juego con el dado, donde el estudiante tira el dado y luego reproduce el sonido “iyi bular” que salió.

### Actividad de cierre

En plenaria los estudiantes exponen el “iyi bular” que aprendieron durante la clase.

De acuerdo con el cuento escuchado (Kĕkĕpa Layan) los estudiantes con ayuda de su familia ilustran el cuento, y lo exponen en la próxima lección.

*Apéndice M*

**planeamiento didáctico 4**

Dirección Regional de Educación: Sula'

Centro Educativo: Duchabli

Docente:

Mes:

Nivel: Primero

Período Lectivo:

Aprendizajes esperados

Estrategia de mediación

Indicadores

- Identificar fonema que compone las palabras.

Actividad de inicio

Las personas estudiantes, salen al patio y realizan el juego “adivina el grafema” los estudiantados forman dos hileras, el niño o la niña que se encuentra atrás escribe el grafema que la docente le muestra, los estudiantes deben hacer el trazo en la espalda, así sucesivamente hasta finalizar, el ultimo discente menciona el grafema que la docente le presentó.

Participa en los juegos

Escribe el grafema que se muestra en la imagen.

Actividad de desarrollo

Se presentan láminas con imagen de iyi bular; el estudiantado escribe en el cuaderno el grafema que se muestra en la imagen así van formando sílabas.

Pronuncia la silaba que forma.

Se coloca varias fichas sobre la mesa y se les solicita a los estudiantes que pasen a escoger dos fichas sobre la mesa y

Expone palabra formada.

que pronuncie la sílaba que forma con las fichas. Así cada estudiante pasa a escoger hasta terminar la ficha.

Cierre

Forman palabras en bribri.

El estudiantado recorta grafemas de revistas o periódicos para formar palabras en bribri luego lo pegan en paletas y exponen en plenaria la palabra que formaron.

Con la ayuda de los padres de familia o encargado los estudiantes forman palabras en bribri.

*Apéndice N*

## Planeamiento didáctico 5

**Dirección Regional de Educación: Sula'****Centro Educativo: Duchabli****Docente:****Mes:****Nivel: Primero****Período Lectivo: 2020**Aprendizajes  
esperados

Estrategia de mediación

Indicadores

Distinguir fonemas  
iniciales y finales en  
palabras.

Actividad de inicio:

Los docentes iniciarán esta clase realizando la siguiente actividad:

Los estudiantados deben predecir una serie de palabras que han sido omitidas de manera sistemática en un texto escrito (El texto está al final de esta instrucción) y también un procedimiento que obliga al lector a utilizar su bagaje cognoscitivo, su conocimiento previo al tema, las claves sintácticas y el contexto semántico que rodea la palabra buscada.

✓

Para esta actividad se necesitan los siguientes materiales: papel periódico (brindado por la persona docente) diferentes imágenes impresas relacionadas con un campo semántico en estudio que el docente quiere trabajar o transmitir

Texto:

Bità ɛnà nàmù

E'tökicha tã bità mĩa shkök bulámɛ kàl tsak, ɛ ie' tũrke kàl ulà kí tsuru' ali kuyök, kàl ula bërie moar e' kí ie' ɛ wöklöwɛwã \_\_\_\_mãrkua wéblök, ukõkĩ ie' ejpé emĩ erë ke ie'

ulà dëkã kàl ulà ska, ie' cháãmĩ e' shà tã nàmù \_\_põter kál e' dakĩa kí bità anãkã.

\_\_\_\_mù tĩnãkã ɛnbãbã dör bità kalöwɛwã, tã bità anëkã tajë tö ye' ke ujtãrwã ye' sɛnãkũ, kër wöblawa tö ye' dör be' tĩwékã ye' cháarbitũ kàl ulà kí.

Nã\_\_\_\_ dör ie' ɛ ichɛ: ye' dör be' ekemĩ erë ye' ɛ ichökã ikuèkĩ be' sɛr buà ɛ këwa kesĩk tã.

Ye' dör kã iwak erë ye' ke tser buà ɛ, mĩkalè tã sulù ye' tsënã.

Bità dör ie' iute: a këkëpa nàmù ye' wã ɛn sulú é bikéta, ye' sɛrke buàë se' yamĩta, ye' dör Tsuru' alí ɛ batséke ye' wak yamĩ ɛ.

Tã be' chökewã iyiwak ujtök, be' ke kí ie'pa kiar e' kuèkĩ sulù iyiwak ɛn ɛ be' ar be' wak kuèkĩ .

És bi \_\_\_\_ bák sh \_\_\_\_ nàmù ulà ɛ.

Actividad de desarrollo:

El estudiantado busca dentro del texto presentado en la actividad de inicio, las palabras que inicien con el mismo fonema.

También, deben buscar otras palabras que tengan terminaciones fónicas iguales.

Una vez encontradas las palabras los estudiantados encierran en círculo las palabras.

Actividad de cierre.

En plenaria, el estudiantado menciona en voz alta las palabras encontradas de la actividad de desarrollo.

*Apéndice Ñ*

**Planeamiento didáctico 6**

**Dirección Regional de Educación Sula'**

**Centro Educativo:**

**Docente:**

**Mes:**

**Nivel: Primer grado**

**periodo Lectivo: 2020**

Aprendizajes esperados

Estrategia de mediación

Indicadores

Distinguir fonemas entre una vocal y una consonante.

Actividad de inicio:

Los dicentes visualizan una serie de imágenes presentadas por la persona docente, de acuerdo a las imágenes los estudiantados producen el fonema de la vocal y consonante que tiene la imagen.

✓ Reproducen el fonema de la vocal y consonante de la palabra.

Kula', kòchi.

Actividad de desarrollo.

Con ayuda de una computadora (Utilizar las laptops de Programa FOD, en el caso de Duchabli y Namú Wökir ambas cuentan con este programa computacional para esta clase de actividades), se escuchan sonidos para que los discentes los distingan.

✓ Distinguen sonidos.

✓ Realizan orquesta improvisada.

✓ Distinguen consonantes y vocal.

✓ Dibujan objetos que inicien con vocal o consonante.

Los discentes realizan una pequeña sopa de letras brindado por la persona docente conformadas de fonemas antes estudiados.

✓ Elaboran rimas.

✓ Exponen rimas.

Se les brinda palabras a los estudiantados para que identifiquen las consonante y las vocales.

Los discentes dibujan objetos que inicien con la letra estudiada.

En una actividad grupal guiada por la persona docente los discentes realizan un juego con palabras en bribri y crean rimas en bribri. Ejemplo: patula - púsła

Inuk- tunuk

Àsh- ka'sh

Mawak – tsáwak

Toköl – paköl

Actividad de cierre.

En plenaria exponen las rimas elaboradas por ellos.

En subgrupos, los discentes escribirán en un cartel las silabas en bribri que emparejaron durante el juego.

Se le facilita a cada discente, silabas en hojas blancas, para que lo rellenen con bodoquitos.

En plenaria exponen el trabajo realizado.

*Apéndice O*

**Planeamiento didáctico 7**

**Dirección Regional de Educación: Sula'**

**Centro Educativo: Duchabli**

**Docente:**

**Mes:**

**Nivel: Primero**

**Período Lectivo: 2020.**

**Plan mensual**

Aprendizajes esperados

Estrategia de mediación

indicadores

Aparear sílabas en bribri

Actividad de inicio:

Se preparan con anterioridad varias sílabas y se oculta, dentro del recinto de aprendizaje, se le indica al estudiantado que en algunos lugares hay sílabas escondidas y se les motiva para que los busquen.

Una vez encontradas las sílabas, la leen de forma individual en voz alta.

Actividad de desarrollo.

Se les explica a los discentes que con la unión de sílabas se puede formar palabras.

- ✓ Participa en juego
- ✓ Construye letras en paletas.
- ✓ Menciona palabras y la escriben.
- ✓ Escriben sílabas en bribri.
- ✓ Rellenan sílabas

El estudiantado construye en paletas las palabras combinando las vocales y las consonantes.

Los discentes escriben las palabras formada en el cuaderno.

Se realiza un cartel y se les pega en la pizarra, con una sílaba en el centro, cada discente menciona una palabra y si empieza con la sílaba lo escriben en el cartel. Se trabaja toda la semana con diferentes sílabas.

Se les solicita a los estudiantados que realicen el juego de la rayuela, mediante este juego los discentes unen las silabas en bribri.

En subgrupos los discentes escribirán en un cartel las sílabas en bribri que emparejaron durante el juego.

Se les facilita a los discentes, sílabas en hojas blancas, para que lo rellenen con bodoquitos.

Actividad de cierre.

En plenaria exponen el trabajo realizado.

*Apéndice P***planeamiento didáctico 8****Dirección Regional de Educación: Sula'****Centro Educativo: Duchabli****Docente:****Mes:****Nivel: Primero. Período Lectivo: 2020.****Plan mensual.**

Aprendizajes esperados	Estrategia de mediación	indicadores
Fraccionar palabras.	<p data-bbox="590 651 852 688">Actividad de inicio:</p> <p data-bbox="590 721 1583 808">En círculo los discentes realizan un conversatorio del tema ¿Qué hice ayer? o mi mascota favorita.</p> <p data-bbox="590 857 905 894">Actividad de desarrollo.</p> <p data-bbox="590 943 1583 1031">A partir del conversatorio que los discentes realizan, se promueve un análisis sobre las palabras mencionada.</p> <p data-bbox="590 1079 1583 1195">Ejemplo ¿cuántas palabras dijo pedro al decir la mascota favorita? La persona docente lo escribe en la pizarra. Los discentes realizan un brinco por cada palabra pronunciada.</p> <p data-bbox="590 1235 1583 1305">La persona mediadora escribe distintas palabras en la pizarra, ejemplo: casa- mecate- uña – pizarra- escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1654 651 1902 738">✓ Realizan un conversatorio.</li> <li data-bbox="1654 743 1902 862">✓ Analiza palabras mencionada.</li> <li data-bbox="1654 867 1902 954">✓ Realiza brincos.</li> <li data-bbox="1654 959 1902 1078">✓ Representa la cantidad de silabas.</li> <li data-bbox="1654 1083 1902 1295">✓ Menciona cual es la palabra más larga o más corta.</li> <li data-bbox="1654 1300 1902 1385">✓ Enhebran las letras dadas.</li> </ul>

Se le consulta a los discentes cual es la primera palabra y cuál es la última palabra y cual creen que es más larga o más corta.

Cada discente construye una maraca con botellas y granos, que luego les funcionará para fraccionará las silabas.

Utilizando su nombre representan con chapas la cantidad por cada sílaba que forman la palabra, se les muestra a los discentes que las palabras están formadas por segmentos llamadas sílabas.

Se le facilita a cada estudiante una hoja con la imagen de un animal de la zona, (diferentes) seguidamente colorean las imágenes de los animales, lo pegan en su cuaderno y escriben el nombre del animal.

Mediante palmadas los estudiantados realizan la separación de las palabras. Ejemplo: diwö, dùla, chichi, tayéla, kabéla, sàl, mók, dipa', tsipátsipa.

Actividad de cierre.

La persona docente entrega varias silabas para los y las dicentes puedan formar las palabras estudiadas.

Crean rótulos.

✓ Construyen la maraca.

✓ Representa la cantidad de silabas que tiene su nombre.

✓ Colorean, pegan y escriben el nombre.

✓ Separan silabas.

✓ Dibujan las letras

✓ Crean rótulos.

*Apéndice Q*

Planeamiento didáctico 9

**Dirección Regional de Educación: Sula'**

**Centro Educativo: Duchabli**

**Docente:**

**Mes:**

**Nivel: Primero**

**Período Lectivo:2020**

**Plan semanal**

Aprendizajes Esperados

Estrategias de Mediación

Indicadores

Construir palabras en Actividad de inicio

Bribri utilizando los grafemas *b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, ñ, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z.*

El estudiantado sale en compañía de su docente al patio de la escuela y sus alrededores para que visualicen todos los animales posibles del entorno.

Seguidamente, pasados unos 10 minutos aproximadamente, se regresan al recinto de aprendizaje y escriben en sus cuadernos los nombres de los animales observados. En caso de no poder escribirlo aún, solicitarán ayuda a su docente o a un compañero o compañera.

Se le presenta a los estudiantes imágenes de animales del entorno.

De la misma manera, las personas estudiantes deben escribir el nombre del animal presentado en la imagen.

Actividad de desarrollo

Los estudiantes en subgrupos leen el siguiente texto

Ejemplo: Baka tso' balákö katök balíkí

Buà ɛnə bità e' dör bērie

Bukué ɛnə butsurē e' dör batûtû.

Los estudiantados en subgrupos leen el texto.

En los mismos subgrupos los estudiantados crean una oración o texto donde se visualice el grafema en estudio.

Actividad de cierre:

Los estudiantados con la ayuda del docente realizan una sopa de letra, brindadas por la persona docente.

Los estudiantados forman subgrupos de cuatro (es modificable de acuerdo al criterio del o la docente) la persona docente entrega un tablero y unas fichas que contienen palabras con las que los discentes deberán ir rellenando conforme a lo que la persona docente va dictando.

## Planeamiento didáctico 10

**Dirección Regional de Educación: Sula'**

**Centro Educativo: Duchabli**

**Docente:**

**Mes:**

**Nivel: Primero**

**Período Lectivo:2020**

### Plan semanal

Aprendizajes Esperados

Estrategias de Mediación

Indicadores

Experimentación de lectura al decodificar enunciados (palabras, frases y oraciones)

Actividad de inicio

Los dicentes escuchan la lectura del cuento La paloma y la hormiga.



Nuböl enə tsáwak.

Étökicha tą Tsáwak ràmĭ ñalà kí tą, ie' én sináwa tąĭ ě, ie' émĭ di' yók wé di' wörpe mér ę rö, tą di' e' dör ie' tsemĭ, iéjke tą ie' wökabönąka.

E' daléwa t̄a Nuböl ram̄i k̄a shùḡ isawé t̄o tsáwak dawökewa, ie' tuném̄i k̄al ula tsúk, tsem̄i ie' dör tsáwak yötsa di' shùḡ, es ie' dör tsáwak tsáтчé e.



M̄ik  
ie' paṇuk ujtèwa

Nuböl tso' tsáwak tsáтчök t̄a yèria eköl year tche mököl wa.



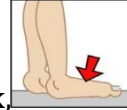
Tsáwak



i sawé t̄o i wamblerke Nuböl t̄a, ie' tuném̄i

imököl p̄ö ö, e' daléwa Nuböl ke yöki.

shkaḷâlâ yèria kuõkua iklö m̄ik, às idir isawé ejpékam̄i yèria



Actividad de desarrollo:

La persona docente entrega imágenes de animales y objetos del entorno, de acuerdo con esas imágenes los estudiantes construyen pequeños textos.

Faltan imágenes

Ejemplo:

Chichi dör dalôlô en̄a bèrie

Ye' p̄us kie \_\_\_\_\_

Inè wéw̄a ie' wõ batsö \_\_\_\_\_

Ye' m<sub>i</sub>ke ká weblök \_\_\_\_\_ ì sawe ye' dör\_\_\_\_\_.

Los discentes elaboran un cartel donde ilustran y escriben en bribri la receta de su comida favorita tradicional.

Actividad de cierre:

Las personas discentes exponen sus recetas favoritas.

Se les facilita una imagen a los estudiantes del buà con textos cortos para leer y luego lo exponen en plenaria.

## *Apéndice S*

Carta de negociación de entrada a la escuela Duchabli y Namù Wökir

Fecha

Director                    Mpa. Sandro Rodríguez

Escuela Duchabli

Circuito 02 de sula

Estimado director:

Por este medio, las suscritas Rita Torres, Jeauthin Layan, Judith Guzmán, Karen Páez López y Lino López cédula de identidad XXXXXXXXXXXXXXXX y XXXXXXXXXXXXXXXX, cédula de identidad XXXXXXXXXXXXXXXX, estudiantes egresadas de la carrera de Licenciatura en Educación Rural para I y II Ciclos, de la División de Educación Rural del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, le solicitamos respetuosamente su apoyo y colaboración para poder ingresar a la institución educativa Duchabli, con el objetivo de aplicar diversos instrumentos y técnicas de investigación, que nos servirán de insumos importantes, para desarrollar el trabajo final de graduación en la modalidad de seminario, el cual se denomina: búsqueda de estrategia metodológico de la lectoescritura.

Por lo que nuestra investigación requiere de su importante participación como docente y director de la escuela, de las y los estudiantes, de los padres y las madres de familia, y de los demás actores de la comunidad, a los cuales oportunamente se les brindara la información acerca del plan de trabajo y de los resultados del estudio.

En espera de contar con su valiosa colaboración, y agradeciendo de antemano la atención a la presente, se despiden.

Atentamente: Estudiantes

\_\_\_\_\_.

Jeauthin Layan Buitrago.

\_\_\_\_\_.

Rita Torres Segura.

---

Judith Guzmán Torres.

---

Lino López Vargas.

---

Karen Páez López.

## *Apéndice T*

### **Entrevista a docentes sobre aprendizaje de lectoescritura inicial bribri.**

Fecha: 12 de noviembre de 2020.

**Docente: Tatiana Sánchez Aguirre.**

La presente entrevista responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Cuestionario dirigido a docentes de la Escuela Nāmù Wōkir, Duchabli y Soki.

La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

**Objetivos:** Conocer la opinión de los y las docentes de primer grado de la escuela Duchabli, Soki y Nāmù Wōkir sobre las estrategias metodológicas de lectoescritura inicial que se está empleando en dichas escuelas, mediante la aplicación de esta entrevista, con el fin de que se proponga para la implementación una metodología de aprendizaje de lectoescritura acorde y contextualizada al escenario sociolingüístico de estas escuelas.

**Instrucciones:**

Estimado señor /a

Lea atentamente cada pregunta, luego responda de forma escrita lo que se le solicita, así mismo, coloque una X en los paréntesis de las preguntas que lo requieran, con base a su respuesta. Su aporte es muy valioso para esta investigación porque busca implementar estrategias para brindar una educación de calidad a los discentes de ese Centro Educativo.

Fecha: \_\_\_\_\_

1- ¿Cuál es su dominio del idioma oral bribri?

Nada ( ).      Poco ( x ).      Se expresa fluidamente ( )

2- ¿Considera usted que la enseñanza de la lectoescritura ha tenido debilidades?

Sí ( x ).      No ( ).

¿Por qué? R/ Existen factores propios de la realidad social, cultural del entorno. Dificultades en la implementación de los programas de estudios.

- 3- ¿Cuáles son las fortalezas que podría mencionar del sistema de enseñanza de la lectoescritura actual del Ministerio de Educación Pública, de manera general, tomando en cuenta el Programa de Estudio de Español y la metodología que usted utiliza?

R/ Entre las fortalezas puedo mencionar: La importancia del desarrollo de la conciencia fonológica como la base de la lectoescritura, la incorporación del proceso de expresión y comprensión oral de forma simultánea a las unidades de lectoescritura, la ampliación del tiempo para desarrollar la lectoescritura en los dos primeros años. Esto nos permite como docentes considerar las particularidades y necesidades de los discentes con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo.

- 4- ¿Cuáles son los factores que considera usted que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y las niñas?

R/ Es fundamental la estimulación temprana de la conciencia fonológica, el proceso de educación preescolar, ambiente letrado en el que se desarrolla el niño(a), nivel de madurez cognitiva del discente, apoyo del entorno familiar y la mediación pedagógica contextualizada.

- 5- ¿Considera que en la enseñanza de la lectura y la escritura actual se ha tomado en cuenta los conocimientos previos de los y las aprendientes?

R/ Pienso que los docentes hemos tratado de tomar en cuenta los conocimientos previos del estudiante en las actividades pedagógicas que se desarrollan en el aula, pero hace falta mayores esfuerzos en este sentido.

- 6- ¿Cree que sería interesante elaborar una propuesta metodológica acorde con la realidad de los discentes de la escuela de la comunidad de Kachabli?

Sí ( x ).      No (   ).

¿Por qué?

R/ Los discentes de este centro educativo tienen particularidades culturales, geográficas, sociales, lingüísticas que necesitan ser abordados de forma pertinente.

- 7- ¿Debería el planeamiento de español de primer grado estar correlacionado directamente con el de la lengua bribri?

Sí ( x ).      No ( )

¿Por qué?

R/ Es importante que haya correlación entre el planeamiento de español y el de Bribri porque de esta forma se proponen actividades que son significativos para el estudiante, desde su propio idioma.

8- ¿Considera usted que elaborar una propuesta metodología que fomenta el desarrollo de las habilidades en el proceso de la lecto-escritura en el idioma bribri sería favorable para los discentes?

Sí ( x ).      No ( ).

¿Por qué?

R/ Para el discente será más fácil asimilar, comprender y desarrollar habilidades de lectoescritura que se presentan en su propio lenguaje.

9- ¿Cómo califica la actitud de los docentes en relación con la metodología para la enseñanza de la lengua bribri con la que se ha venido trabajando en este centro educativo?

( ) Muy buena.      ( ) Buena.      ( x ) Regular.      ( ) Mala.

10- ¿Cómo cree usted que podría mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en su escuela? Bríndenos algunas recomendaciones desde su punto de vista docente para mejorar la enseñanza de la lectoescritura.

R/ Considero que se debe plantear actividades concretas que atiendan las necesidades mencionadas anteriormente, es decir una propuesta sistemática, ordenada y con niveles de dificultad que garanticen el avance en el proceso, basándose en métodos efectivos para el desarrollo de la conciencia fonológica.

## *Apéndice U*

### *Entrevista a Cayetano*

#### **Docentes**

La presente encuesta responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Cuestionario dirigido a docentes de la Escuela Namù Wökir, Duchabli y Soki.

La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

**Objetivos:** Conocer la opinión de los y las docentes de primer grado de la escuela Duchabli, Soki y Namù Wökir sobre las estrategias metodológicas de lectoescritura inicial que se está empleando en dichas escuelas, mediante la aplicación de esta entrevista, con el fin de que se proponga para la implementación una metodología de aprendizaje de lectoescritura acorde y contextualizada al escenario sociolingüístico de estas escuelas.

#### **Instrucciones:**

Estimado señor /a

Lea atentamente cada pregunta, luego responda de forma escrita lo que se le solicita, así mismo, coloque una X en los paréntesis de las preguntas que lo requieran, con base a su respuesta. Su aporte es muy valioso para esta investigación porque busca implementar estrategias para brindar una educación de calidad a los discentes de ese Centro Educativo.

Fecha: \_\_\_\_\_

1- ¿Cuál es su dominio del idioma oral bribri?

Nada ( ).      Poco ( ).      Se expresa fluidamente ( x)

2- ¿Considera usted que la enseñanza de la lectoescritura ha tenido debilidades?

Sí ( x ).      No ( ).

¿Porqué? Los estudiantes especialmente de las zonas indígenas son hablantes y aprenden hablando, al escribirlo y leerlo generalmente se pegan. Aquí me refiero al bribri, si es en español es otra cosa

- 3- ¿Cuáles son las fortalezas que podría mencionar del sistema de enseñanza de la lectoescritura actual del Ministerio de Educación Pública, de manera general, tomando en cuenta el Programa de Estudio de Español y la

Considero que el apoyo del MEP con los materiales que facilitan y en parte la creatividad del docente

- 4- ¿Cuáles son los factores que considera usted que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y las niñas?

Considero que no cuentan muchas veces con el apoyo de los encargados, el docente que no llega o el estudiante que no asiste con regularidad a clase o no realiza el mayor de sus esfuerzos

- 5- ¿Considera que en la enseñanza de la lectura y la escritura actual se ha tomado en cuenta los conocimientos previos de los y las aprendientes?

Claro que sí, la maestra de preescolar lo realiza, digo porque allí empieza el proceso, cuando llega a primer año se prosigue con lo que trae.

- 6- ¿Cree que sería interesante elaborar una propuesta metodológica acorde con la realidad de los discentes de la escuela de la comunidad de Kachabli?

Sí ( ). No ( ).

¿Porqué? No puedo responder esta pregunta, porque no conozco la realidad. No todos los centros son iguales, cada uno tiene realidades diferentes

- 7- ¿Debería el planeamiento de español de primer grado estar correlacionado directamente con el de la lengua bribri?

Sí (x). No ( )

¿Porqué?

Claro que sí, los estudiantes deben aprender español y bribri. Es importante.

8- ¿Considera usted que elaborar una propuesta metodología que fomenta el desarrollo de las habilidades en el proceso de la lecto-escritura en el idioma bribri sería favorable para los discentes?

Sí (x).                      No ( ).

¿Porqué? \_Sí para desarrollar habilidades para mantener y preservar el idioma porque vuelvo y digo los estudiantes no se comunican leyendo o escriben en Bribri, se comunican hablando

9- ¿Cómo califica la actitud de los docentes en relación con la metodología para la enseñanza de la lengua bribri con la que se ha venido trabajando en este centro educativo?

( ) Muy buena.                      ( ) Buena.                      ( ) Regular.                      ( ) Mala.

No soy el más indicado para calificar la metodología, pero si puedo decir que el docente llega siempre con actitud positiva. Si tuviera que darle una nota sería muy buena

10- ¿Cómo cree usted que podría mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en su escuela?

Bríndenos algunas recomendaciones desde su punto de vista docente para mejorar la enseñanza de la lectoescritura

Los tres ejes deben funcionar correctamente, el encargado dando apoyo en la casa, el estudiante dando el mayor de sus esfuerzos y responsabilidad en sus trabajos y el docente cumpliendo con seriedad y compromiso su labor. Sin embargo, generalmente recae sobre el docente, éste tiene que ingeniárselas utilizando, creatividad, diversas estrategias

## *Apéndice W*

Entrevista de Roger Reyes Hernández.

### **Cuestionario**

#### **Docentes**

La presente encuesta responde a la investigación que realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Cuestionario dirigido a docentes de la Escuela Namù Wökir, Duchabli y Söki.

La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

**Objetivos:** Conocer la opinión de los y las docentes de primer grado de la escuela Duchabli, Söki y Namù Wökir sobre las estrategias metodológicas de lectoescritura inicial que se está empleando en dichas escuelas, mediante la aplicación de esta entrevista, con el fin de que se proponga para la implementación una metodología de aprendizaje de lectoescritura acorde y contextualizada al escenario sociolingüístico de estas escuelas.

#### **Instrucciones:**

Estimado señor /a

Lea atentamente cada pregunta, luego responda de forma escrita lo que se le solicita, así mismo, coloque una X en los paréntesis de las preguntas que lo requieran, con base a su respuesta. Su aporte es muy valioso para esta investigación porque busca implementar estrategias para brindar una educación de calidad a los discentes de ese Centro Educativo.

Fecha: 12 de octubre 2020

4- ¿Cuál es su dominio del idioma oral bribri?

Nada ( ). Poco ( ). Se expresa fluidamente ( X )

5- ¿Considera usted que la enseñanza de la lectoescritura ha tenido debilidades?

Sí ( X ). No ( ).

¿Por qué? Porque se requiere que los docentes tengamos vocación para implementar estrategias acertadas, más creativas, lúdicas e innovadoras y contextualizadas.

6- ¿Cuáles son las fortalezas que podría mencionar del sistema de enseñanza de la lectoescritura actual del Ministerio de Educación Pública, de manera general, tomando en cuenta el Programa de Estudio de Español y la metodología que usted utiliza?

*R/* La existencia del Programa de Estudio vigente donde se contemple la técnica metodológica conocido como conciencia fonológica; resultado de muchos trabajos investigativos. Otra fortaleza es el lapso o período de dos años para lograr el objetivo de lectoescritura, el cual permite al discente que presenta cierta dificultad para lograrlo en un año. No se priva del derecho sólo por cuestión de tiempo o período para lograr el objetivo.

11- ¿Cuáles son los factores que considera usted que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y las niñas?

*R/* Son varios los factores: El apoyo incondicional por parte de las personas encargadas, las estrategias metodológicas que implementa la persona docente como mediadora entre el currículo y el discente.

12- ¿Considera que en la enseñanza de la lectura y la escritura actual se ha tomado en cuenta los conocimientos previos de los y las aprendientes?

*R/* De acuerdo a la corriente constructivista, el docente es la persona responsable de orientar y acompañar constantemente al discente en su proceso de la construcción de su conocimiento. Todo nuevo conocimiento tendrá como base sus conocimientos culturales o previos.

13- ¿Cree que sería interesante elaborar una propuesta metodológica acorde con la realidad de los discentes de la escuela de la comunidad de Kachabli?

Sí ( X ).      No (   ).

¿Por qué?

*R/* Porque la comunidad tiene una particularidad y como tal es necesario proponer métodos de enseñanza aprendizaje de acuerdo a las características propias de la población de estudio.

14- ¿Debería el planeamiento de español de primer grado estar correlacionado directamente con el de la lengua bribri?

Sí ( X ).      No (   )

¿Por qué?

R/ En este caso particular sí debería estar correlacionada porque es parte de la contextualización. Así se toma en cuenta sus conocimientos previos.

15- ¿Considera usted que elaborar una propuesta metodología que fomenta el desarrollo de las habilidades en el proceso de la lecto-escritura en el idioma bribri sería favorable para los discentes?

Sí ( X ).                      No (   ).

¿Por qué?

R/ Porque de esta manera su proceso de aprendizaje iniciaría en su lengua materna, sin embargo, igualmente debe estar sumamente correlacionado con el español, puesto que la meta es llegar a saber leer en su idioma y en español.

16- ¿Cómo califica la actitud de los docentes en relación con la metodología para la enseñanza de la lengua bribri con la que se ha venido trabajando en este centro educativo?

(   ) Muy buena.                      ( X ) Buena.                      (   ) Regular.                      (   ) Mala.

17- ¿Cómo cree usted que podría mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en su escuela?  
Bríndenos algunas recomendaciones desde su punto de vista docente para mejorar la enseñanza de la lectoescritura

R/ Implementando técnicas más prácticas, a través de juegos, actividades lúdicas, utilizando los recursos innovadores y por medio de los materiales didácticos contextualizados, de tal manera que el aprendizaje les resulte a los discentes más significativos.

## *Apéndice X*

### *Observación no participante*

#### **Observación**

##### **Lista de cotejo**

La presente guía de observación responde a la investigación que se realizan los estudiantes de Licenciatura en Educación Rural para I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica.

La participación en este estudio es de carácter voluntario. La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

Este documento que se presenta a continuación incluye aspectos y situaciones a observar sobre la metodología aplicada por el docente en el aula para la enseñanza de la lectoescritura en el idioma bribri.

El diseño propone un espacio de interacción entre iguales para reflexionar y sistematizar y dar posibles soluciones a las estrategias metodológicas de la lectoescritura inicial bribri, pertinentes para los niños y niñas de primer ciclo de las escuelas Duchabli de y Soki del Circuito 02 de la Dirección Regional Educativa de Sula’.

#### **Guía de la observación de los estudiantes en el proceso de la lectoescritura en el aula**

Número de pregunta	Indicador	Observaciones	Descripción de lo observado
1	Aprendizaje		
2			

## *Apéndice Y*

### **Entrevista dirigida a tres docentes de las escuelas Soki, Nāmù Wōki, Duchabli**

El siguiente instrumento tiene como fin obtener información relevante para el trabajo final de graduación para obtener el grado académico de Licenciatura en educación con Énfasis en Educación Rural, I y II ciclos.

La participación en este estudio es de carácter voluntario. La información recabada será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la investigación.

Nombre del docente entrevistado (a): Roger Reyes Hernández

Grado académico: pt6      Años de experiencia: 16 años

#### **Instrucciones**

Lea cuidadosamente cada enunciado. Responda en forma breve lo que se les solicita.

#### **Enunciados.**

- 1- ¿Qué metodología de lectoescritura utilizó en el año 2019 y qué habilidades desarrollaron las niñas y niños según la metodología utilizada?

Se utilizó el método silábico con la finalidad de que los niños y niña puedan identificar tanto las vocales con los consonantes, desarrollando e identificando silabas para luego formar.

Las habilidades que logra desarrollar los estudiantes, es el reconocimiento de silabas, tanto escrito como de forma oral y luego logran identificar y formar frases y oraciones.

- 2- ¿Por qué utilizó esa metodología? Por qué la población con que cuento, considero que es la más adecuada y se adapta muy fácilmente para ellos
- 3- ¿Ha utilizado varias metodologías para el proceso de aprendizaje de lectoescritura?  
Si
- 4- Si su respuesta es sí, ¿cuáles son las metodologías para el aprendizaje de lectoescritura que ha utilizado?

A parte el, método silábico, se ha utilizado el método fonético.

5- ¿Con la metodología aplicada en cuánto tiempo los estudiantes aprendieron a leer?

Los estudiantes aprenden a leer en un tiempo de 5 meses.

6- ¿Cuál es tu opinión? que el estudiante realice el proceso de lectoescritura en su idioma materno.

Sería muy bueno que el estudiante lo realice en su propio idioma o contexto.

7- ¿Estarías dispuesto a cambiar la metodología que utilizas en el proceso de enseñanza de la lectoescritura por una metodología de lectoescritura desde el idioma materno del o la estudiante?

Sí.