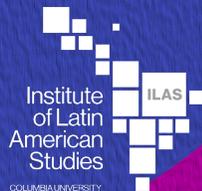


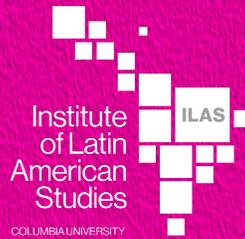
Enseñar lectoescritura inicial a la niñez migrante de Centroamérica y República Dominicana

Una guía desde el enfoque de pertinencia cultural

Alex Bonilla Jarquín · Natalia Guzmán Taveras · Rafael Meza Duriez



Programa de difusión K-12 de ILAS, Columbia University | RedLEI



Enseñar lectoescritura inicial a la niñez migrante de Centroamérica y República Dominicana

Una guía desde el enfoque de pertinencia cultural

El Instituto de Estudios Latinoamericanos (ILAS por sus siglas en inglés) en Columbia University encarga la producción de esta guía curricular para que sirva de recurso a la comunidad de enseñantes de los grados 1 a 12 (K-12) de la Ciudad de Nueva York. Este trabajo tiene como objetivo reforzar conocimientos de base y estrategias de enseñanza para que tanto maestros como educadores puedan responder a las necesidades y hacer uso de la gran diversidad cultural y lingüística de los estudiantes que llegan de o cuyos familiares son de América Latina o el Caribe. El Programa de Difusión K-12 de ILAS intenta ampliar la capacidad profesional de los docentes dentro del ambiente multicultural de la Ciudad de Nueva York y promover la inclusión de la historia y cultura latinoamericanas y caribeñas en sus aulas y la vida diaria de sus alumnos.

De manera continua, el Programa de Difusión K-12 se vale de la experiencia y apoyo del profesorado y estudiantes de Columbia University para ofrecer a la comunidad del K-12 recursos y oportunidades para aprender sobre maneras creativas de incorporar temas latinoamericanos y caribeños a sus actividades educativas. Sin embargo, en esta ocasión, el programa contó con la colaboración de la Red para la Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI) para la elaboración de esta guía, esperando que dicha colaboración aporte a la comunidad del K-12 desde una perspectiva cultural en tiempo real y elaborada por expertos en el área.

Contenido: RedLEI

Alex Bonilla Jarquín, alexmartin28@gmail.com

Natalia Guzmán Taveras, Inataliaguzman@gmail.com

Rafael Meza Duriez, rsmeza@uvg.edu.gt

Producción: Programa de Difusión K-12 de ILAS

Esteban Andrade, Manager de Programa

Romina Quezada Morales, Coordinadora de Programa

k-12outreach@lists.columbia.edu

Diseño: Maried Rivera Nieves

maried.rivera@gmail.com



La Red para la Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI) es una iniciativa de universidades de Centroamérica y República Dominicana y un organismo internacional cuya sede se encuentra en la Universidad del Valle de Guatemala (UVG). La RedLEI se creó en el año 2018 con el propósito de alentar la sinergia entre actores clave de la región en materia de investigación educativa en Lectoescritura Inicial (LEI). Por un lado, apuesta a construir una comunidad de actores del ámbito académico (universidades) y por el otro lado, a que estos actores impulsen la investigación rigurosa para producir evidencia que sea utilizada por quienes toman decisiones, diseñan e implementan las políticas y otros actores que desarrollan iniciativas para mejorar la calidad de la educación, particularmente aquellas referidas a la LEI.

Las organizaciones que se han unido a la UVG como Socias Fundadoras de la RedLEI son: la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) de Honduras; la Universidad Centroamericana (de Nicaragua); la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” (de El Salvador); la Universidad de Costa Rica (UCR); la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) de República Dominicana y la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC-SICA).

Agradecimientos:

Agradecemos la asesoría en la elaboración de la presente guía, en especial a las expertas del programa de Capacidades LAC Reads (PCLR) de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) y a los miembros de la RedLEI que apoyaron con datos. También se agradece a la Junta Directiva y la Coordinación Técnica de la RedLEI por sus contribuciones. Su dedicación en el tema y el especial interés en Centroamérica y el Caribe nos dejan grandes lecciones sobre la importancia y significado de la formación de capacidades en el desarrollo de la investigación de alta calidad en la región.

Nuestro especial reconocimiento por el compromiso con la educación y, en especial, con la lectoescritura inicial en Centroamérica y el Caribe, a la Universidad del Valle de Guatemala.

www.red-lei.org
inforedlei@uvg.edu.gt



**Enseñar a leer
y a escribir a la
niñez migrante
centroamericana y
dominicana:**

**¿Cómo hacerlo con
pertinencia cultural?**



Nueva York es una ciudad cosmopolita que recibe a habitantes de todas las culturas. En consecuencia, los docentes de los diferentes distritos deben asumir un enfoque de pertinencia cultural que responda a las necesidades de aprendizaje de la niñez centroamericana y caribeña.

Jennerjohn (2020) habla sobre la educación que sostiene la cultura como aquella que rescata la herencia cultural del estudiantado para vincular el currículo a su vida. Para Peralta (2002), la pertinencia cultural del currículo facilita la contextualización del aprendizaje, lo que, a su vez, promueve la evocación con sentido de los conocimientos previos, fundamentales para abordar la comprensión lectora (Hattan & Luvpo, 2020; Kaefer, 2020).

Con base en lo anterior y en el enfoque de pertinencia cultural, en este capítulo se ofrecen recomendaciones para reforzar el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora, la escritura creativa y la conciencia fonológica, además de fortalecer el aprendizaje de estas habilidades mediante la recuperación de la herencia cultural centroamericana y caribeña como recurso para leer y escribir en aulas donde aprende la niñez originaria de esa región. La selección de esas tres habilidades obedece al marco de evidencia disponible en el área referida, mismo que orienta sobre la necesidad de generar procesos para reforzarlas.

En cada apartado se comparten conceptos y referencias teóricas breves sobre habilidades de LEI, con recomendaciones para planificar la clase, para abordar el contenido durante la experiencia didáctica que, de acuerdo con Schares (2017), son indicadores importantes para generar liderazgo cultural. También se ofrecen enlaces con recursos disponibles en línea para ser utilizados en los procesos de enseñanza.

El docente como líder cultural

¿Cómo ejercer el liderazgo cultural? El ejercicio del liderazgo cultural implica una labor de acercamiento entre la cultura de la escuela y la propia de la niñez. La pertinencia cultural está íntimamente ligada a la inclusión educativa en la medida que la diversidad es integrada a los procesos de enseñanza para garantizar las mismas oportunidades de aprendizaje a todo el estudiantado (Montoya, 2007).

La competencia cultural (Schaes, 2017), a su vez, es aquella que habilita a la persona docente para comprender la diversidad cultural en su salón de clases y la incorpora con el propósito de garantizar motivación, pertinencia y aprendizajes significativos. Una persona que ejerce docencia y es culturalmente competente tiene la capacidad de reflexionar sobre los sesgos que devienen de las posiciones privilegiadas creadas desde un ideario hegemónico y en el cual esa diversidad se explota para justificar el déficit del aprendizaje (Wagner et al., 2012).

Para que cada docente ejerza su liderazgo cultural es necesario que practique algunas competencias. En ese sentido, Schaes (2017) proporciona una serie de indicadores para lograrlo, los cuales se han adaptado en la Tabla 1:

TABLA 1

Indicadores de logro para el liderazgo cultural docente

Componente	Indicador
Desarrollo de contenido	<ul style="list-style-type: none">• Enmarcar la teoría según el contexto y cultura del estudiantado.• Utilizar ejemplos, metáforas y analogías que reflejen el contexto del grupo de escolares.• Identificar, enfrentar y corregir los sesgos del currículo.
Planificación	<ul style="list-style-type: none">• Planificar pensando diferentes escenarios y modalidades de aprendizaje.• Emplear datos de las evaluaciones para identificar quién está aprendiendo al ritmo esperado y quién presenta dificultades.• Incorporar recursos del entorno o la comunidad para facilitar los aprendizajes.• Considerar multiplicidad de formatos para exponer la información.

Componente	Indicador
Estrategias instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> • Modelar operaciones mentales de alto nivel mediante conversación. • Emplear aprendizaje cooperativo y promover la colaboración por encima de la competición. • Comunicar altas expectativas a la totalidad de estudiantes. • Asociar estrategias de enseñanza con las necesidades de aprendizaje reales.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar múltiples formatos de evaluación. • Evaluar las estrategias instruccionales. • Monitorear y reportar el progreso. • Aprovechar las fortalezas de cada estudiante. • Brindar retroalimentación específica.
Manejo de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Reforzar actitudes que propicien un buen clima de aula. • Tratar en el momento cualquier conducta machista o violenta con disciplina positiva y firmeza. • Promover el respeto y la tolerancia para deconstruir prejuicios y violencia simbólica.

¿Cómo se enseña a leer y a escribir desde la docencia con liderazgo cultural?

A continuación se comparten ejemplos concretos de aplicación de buenas prácticas educativas según el enfoque de pertinencia cultural, diseñados y adaptados para estudiantes de origen centroamericano y dominicano. La propuesta consiste en que el docente pueda reflexionar sobre cómo integrar la pertinencia cultural a sus prácticas de aula. Se presentan estrategias para concretarla en sesiones de clase, con las cuales pone en marcha un cambio importante en la forma en que enseña a leer y escribir en un contexto tan complejo como el multicultural.

Tema 1 | Comprensión lectora desde un enfoque de pertinencia cultural.

Según Tunmer & Hoover (2019), la comprensión lectora es el cometido de la lectura, y se logra mediante la interacción compleja de habilidades cognitivas subyacentes a dos componentes básicos: el reconocimiento de letras y palabras y la comprensión del lenguaje oral. Por tanto, cada aprendiente necesita aplicar las habilidades de comprensión de

lenguaje (elaboración de inferencias y vocabulario, entre otras) de tal manera que se facilite la construcción del significado a partir de lo leído. El proceso para enseñar a comprender lo que se lee puede organizarse en las siguientes fases.

1. Para planificar: promover la empatía, pensar fuera del aula y considerar pautas.

Con miras a integrar la pertinencia cultural a la enseñanza de la comprensión lectora, se guiará a los docentes a través de los incisos siguientes a reflexionar y pensar el currículo desde la visión y emociones de la niñez centroamericana y dominicana.

A. Promueva la empatía. Recuerde su infancia. Reflexione y escriba acerca de lo siguiente:

¿Cómo fue su proceso de aprendizaje de lectoescritura inicial?

¿Qué le hubiera gustado que supiera su docente?

¿Con qué necesitaba ayuda?

¿De qué manera su experiencia es distinta a la de sus estudiantes de origen centroamericano y dominicano?

¿Cómo se asemeja su experiencia a la de sus estudiantes de origen centroamericano y dominicano?

B. Piense “fuera de la escuela.” Complete lo solicitado en el organizador de información (Figura 1).

FIGURA 1

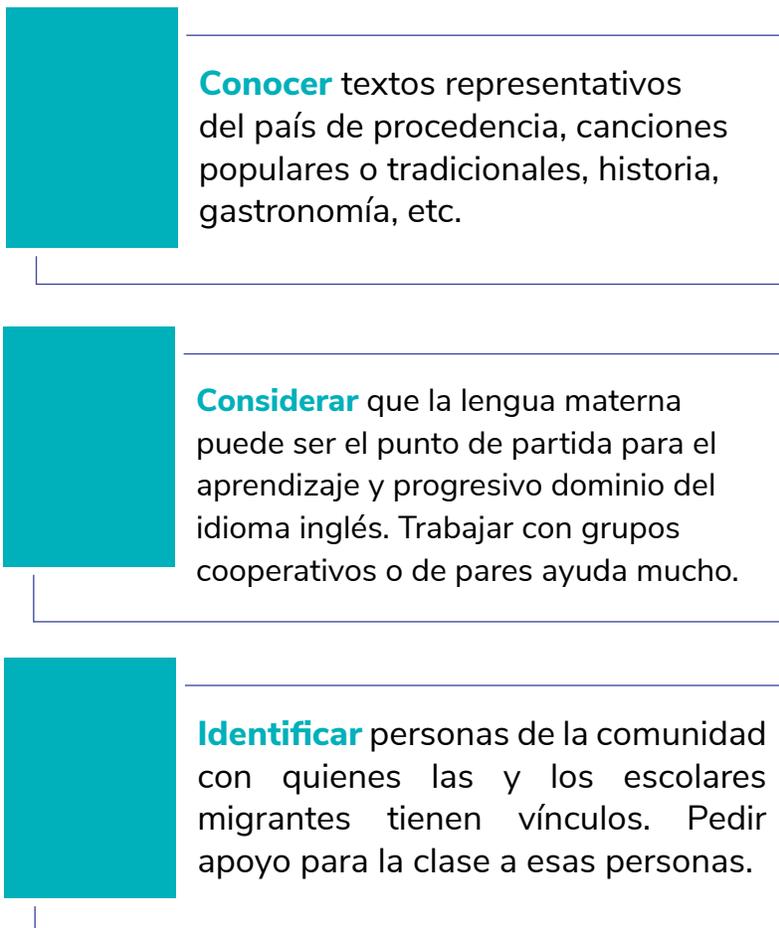
Temas y recursos

Competencias curriculares	Sesgos: ¿Qué omite el currículo?	Temas de interés	Recursos disponibles en la comunidad	Posibles actividades de aprendizaje

- C. Lea las pautas que se presentan en los recuadros que siguen (Figura 2). Señale cuáles incorpora o usa con sus estudiantes de origen centroamericano y dominicano.

FIGURA 2

Pautas



Conocer textos representativos del país de procedencia, canciones populares o tradicionales, historia, gastronomía, etc.

Considerar que la lengua materna puede ser el punto de partida para el aprendizaje y progresivo dominio del idioma inglés. Trabajar con grupos cooperativos o de pares ayuda mucho.

Identificar personas de la comunidad con quienes las y los escolares migrantes tienen vínculos. Pedir apoyo para la clase a esas personas.

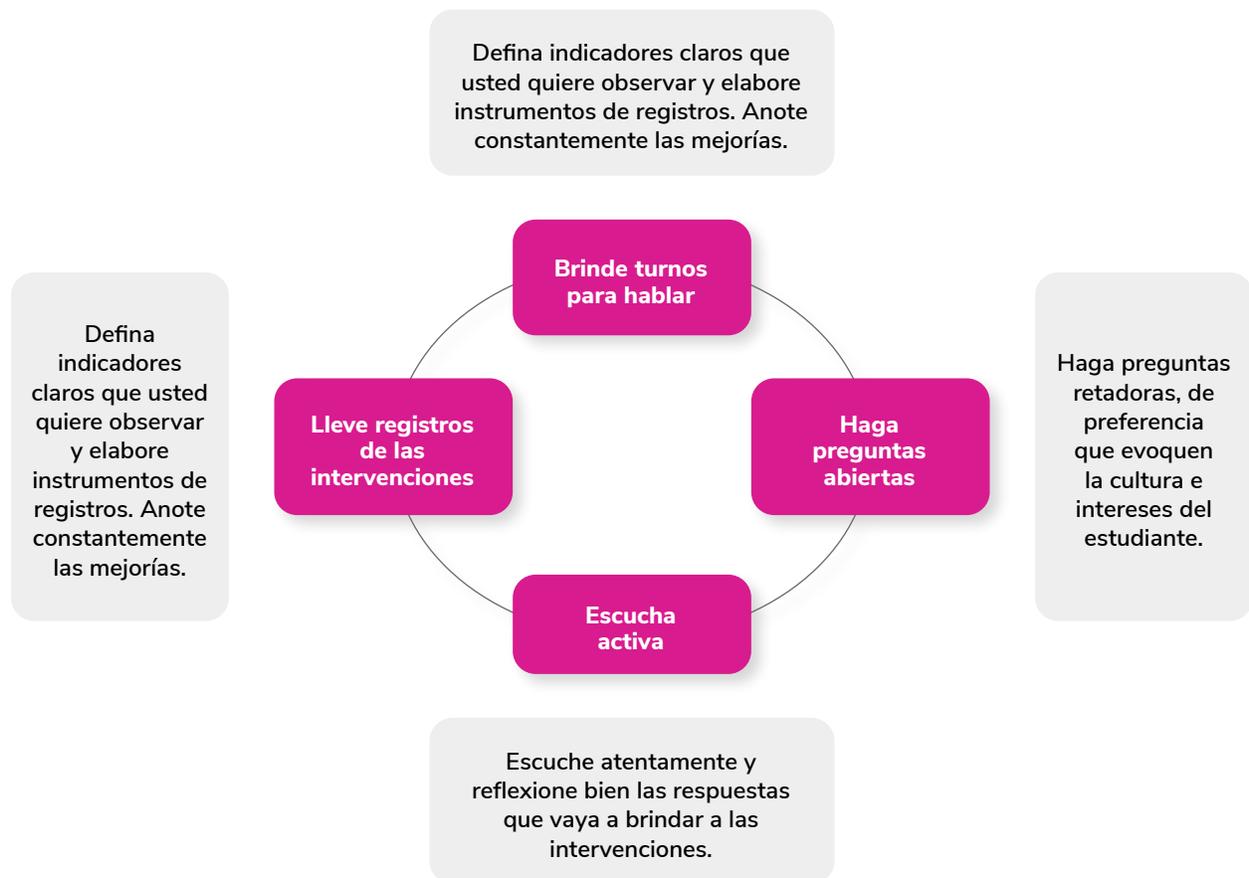
2. Para promover la comprensión del lenguaje oral: practicar diálogos estructurados.

La comprensión del lenguaje oral es importante para leer comprensivamente dada que el lenguaje escrito es una representación respecto a cómo se percibe el mundo a raíz de las interacciones socioculturales. Por ende, le invitamos a crear espacios para promover la comprensión del lenguaje oral, considerando el contexto de procedencia de la niñez centroamericana y dominicana. Para ello, le ofrecemos las siguientes pautas:

- A.** Realice diálogos estructurados que busquen crear el “third space”¹ (Benson, 2010). Los diálogos estructurados son la mejor manera para que la niñez pueda participar activamente. Un diálogo estructurado debe asegurar que cada persona participe. Para ello, se sugiere una serie de recursos para ayudar en el desarrollo de la estructuración.
- i.** Para organizar el diálogo, se recomienda utilizar la estrategia Talk (Hadley et al., 2020).

FIGURA 3

Estrategia Talk. Figura basada en Hadley et al., 2020.



- ii.** Complete un organizador como el siguiente (Figura 4), en el que debe anotar aspectos de los tipos de textos, los temas de interés y las alternativas de uso que tiene. Conserve esta información al alcance para seguir con la estructuración de diálogos.

¹Según Benson, el “third space” es el espacio de intersección entre la cultura de la escuela y la del contexto de procedencia. En esa intersección, cada infante detecta los sesgos del currículo y encuentra maneras de hacerlo relevante para sí.

FIGURA 4

Textos y temas

Textos que más se usan en el aula	Temas que abarca el texto	Temas de interés de mis estudiantes	Opciones frente al texto más usado (texto alternativo)

- iii. Consulte la Figura 5, que presenta una guía de preguntas útiles para la construcción del punto de encuentro entre el texto más usado y el bagaje cultural de sus estudiantes. Los colores representan el nivel de comprensión lectora que se quiere promover con la pregunta (**negro**, comprensión literal; **verde**, inferencial; **anaranjado**, crítica.)

FIGURA 5

Guía de preguntas para buscar puntos de encuentro

Interrogantes sobre el texto más usado en el aula	Punto de encuentro	Guión de preguntas sobre el texto alternativo
¿De qué trata la lectura?	¿Qué diferencia una historia de la otra?	¿De qué trata la lectura?
¿Cuáles personajes principales recuerda?	¿Cuál de las dos le gustó más? ¿Por qué?	¿Cuáles personajes principales recuerda?
¿A qué hechos o eventos se enfrentan?	¿Cuál de los textos le representa mejor?	¿A qué hechos o eventos se enfrentan?
¿Cómo resuelven sus problemas?	¿Con qué se queda de cada texto? ¿Qué le deja para la vida?	¿Cómo resuelven sus problemas?

Interrogantes sobre el texto más usado en el aula	Punto de encuentro	Guión de preguntas sobre el texto alternativo
<p>¿Cuál es la moraleja de la historia?</p> <p>¿Cómo cree que se sintieron los personajes cuando...?</p> <p>¿Siente que algo así podría ocurrirle o a su familia?</p> <p>¿Qué hubiera hecho diferente a lo que pasó en la historia?</p> <p>¿Cómo se sintió cuando...?</p> <p>¿Qué recuerdos le trajo la historia cuando...?</p>		<p>¿Cuál es la moraleja de la historia?</p> <p>¿Cómo cree que se sintieron los personajes cuando...?</p> <p>¿Siente que algo así podría ocurrirle o a su familia?</p> <p>¿Qué hubiera hecho de diferente a lo que pasó en la historia?</p> <p>¿Cómo se sintió cuando...?</p> <p>¿Qué recuerdos le trajo la historia cuando...?</p>
<p>¿Qué piensa de las acciones de cada personaje?</p> <p>¿Qué le gustó de la historia?</p> <p>¿Qué le disgustó de la historia?</p> <p>¿Qué cambiaría en la historia?</p>		<p>¿Qué piensa de las acciones de cada personaje?</p> <p>¿Qué le gustó de la historia?</p> <p>¿Qué le disgustó de la historia?</p> <p>¿Qué cambiaría en la historia?</p>

iv. Ejercite la estrategia *Talk* (como una manera de lograr la estructuración del diálogo).

- B.** Solicite al grupo de escolares que cuenten historias de relevancia cultural.
- i.** Sugiera el empleo de diferentes formatos para fortalecer el uso del lenguaje. La temática puede ser:
- celebraciones importantes para las familias
 - fechas históricas del país de procedencia y su importancia
 - memorias familiares
 - anécdotas de la infancia
 - historias de la comunidad o barrio donde vive

En cuanto a las opciones de formatos para contar las historias, se sugieren: narración escrita, para anécdotas o cuentos; dibujar la historia; elaborar un álbum familiar; crear un libro digital mediante recursos disponibles (como Youtube, Facebook, Instagram, Microsoft Power Point u otros).

3. Recursos para aplicar las estrategias: idioma materno, personas de las familias y sitios de internet.

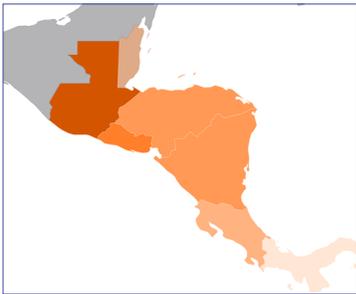
Adicionalmente, es importante que se permita a la niñez expresarse en su lengua materna para dominar el conocimiento lingüístico que subyace a esta. Ese aprendizaje posteriormente se trasladará a la segunda lengua, en este caso, el inglés. Para lograr esto, le sugerimos las siguientes actividades.

- A.** Para la enseñanza explícita de las estrategias de comprensión lectora usar la lengua materna es importante, en especial si el grupo de escolares no domina el idioma inglés o hay casos de menores que no lo hacen por completo. En esas circunstancias, solicite el apoyo de familiares de sus estudiantes y pídale:
- i.** Visitar el salón de clases para que participen como lectores o asistentes y que faciliten la expresión en idioma materno por parte del alumnado. Esta opción es apropiada también cuando la persona que enseña no habla la lengua materna de sus escolares.
- i.** Modelar las estrategias desde el hogar, en su propio idioma, y comparar lo que hacen en la escuela frente a lo hecho en casa.

B. Para seleccionar recursos disponibles en internet con los cuales es posible trabajar en el aula, se sugiere consultar los siguientes portales (todos los recursos están en inglés):



- **Folktales, myths and other stories from Central America.** Se trata de un sitio donde se presenta una serie de mitos, cuentos y leyendas de Centroamérica: https://americanfolklore.net/folklore/2010/07/central_american_folklore.html



- **Geography Now.** Este canal de Youtube ofrece información cultural, demográfica y social de los países centroamericanos y de República Dominicana. Los videos se presentan en inglés: <https://www.youtube.com/c/GeographyNow/videos>



- **Teaching Central America.** Presenta material descargable gratuitamente, por ejemplo lecciones, biografías, poesía y prosa de personalidades y artistas de origen centroamericano, como Roque Dalton, Rigoberta Menchú, Claribel Alegría y Ernesto Cardenal: <https://www.teachingcentralamerica.org/about>



Referencias

- Benson, S. (2010). "I don't know if that'd be English or not": Third space theory and literacy instruction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(7), 555-563.
- Hadley, E. B., Newman, K. M. & Mock, J. (2020). Setting the Stage for TALK: Strategies for Encouraging Language-Building Conversations. *The Reading Teacher*, 74(1), 39-48.
- Hattan, C. & Lupo, S. M. (2020). Rethinking the Role of Knowledge in the Literacy Classroom. *Reading Research Quarterly*, 55, S283-S298.
- Kaefer, T. (2020). When Did You Learn It? How Background Knowledge Impacts Attention and Comprehension in Read-Aloud Activities. *Reading Research Quarterly*, 55, S173-S183.
- Jennerjohn, A. (2020). School-Family Partnerships for Culturally Sustaining Texts. *The Reading Teacher*, 73(5), 657-661. <https://doi.org/10.1002/trtr.1891>
- Montoya, W. (2007). Inclusión: principio de calidad educativa desde la perspectiva del desarrollo humano. *Revista Educación*, 31(2), 45-58.
- Peralta, M. V., & Hernández, L. (2012). *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana*. OEI.
- Schares, D. K. (2017). Becoming a Culturally Competent Educational Leader. En Curran, C. M., & Petersen, A. J. (Eds.), *Handbook of research on classroom diversity and inclusive education practice*, (pp. 54-76). IGI Global.
- Tunmer, W. & Hoover, W. (2019) The cognitive foundations of learning to read: a framework for preventing and remediating reading difficulties, *Australian Journal of Learning Difficulties*, 24(1), 75-93. <https://doi.org/10.1080/19404158.2019.1614081>
- Wagner, D., Murphy, K. & De Korne, H. (2012). Learning First: A Research Agenda for Improving Learning in Low-Income Countries [Working Paper 7]. Brookings Center for Universal Education.

Créditos pictóricos y fotográficos:

- p. 6: Miriam Martínez para PCLR/USAID;
p. 16: (1) [Stela at Copan](#) por Frederick Catherwood; (2) Mapa de Centroamérica por Daniel Sojuel para RedLEI; (3) Miriam Martínez para PCLR/USAID;
p. 17: Miriam Martínez para PCLR/USAID.



©2021

Institute of Latin American Studies, Columbia University

www.ilas.columbia.edu