

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**"METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DEL ÁREA DE
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN ESCUELAS
BILINGÜES DEL DISTRITO ESCOLAR 16-09-18 MUNICIPIO DE SAN PEDRO CARCHÁ, ALTA
VERAPAZ."**

TESIS DE GRADO

CARLOS MANUEL TEC CAAL
CARNET 56552-95

SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ, ENERO DE 2015
CAMPUS "SAN PEDRO CLAVER, S . J." DE LA VERAPAZ

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**"METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DEL ÁREA DE
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN ESCUELAS
BILINGÜES DEL DISTRITO ESCOLAR 16-09-18 MUNICIPIO DE SAN PEDRO CARCHÁ, ALTA
VERAPAZ."**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
CARLOS MANUEL TEC CAAL

PREVIO A CONFERÍRSELE
EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ, ENERO DE 2015
CAMPUS "SAN PEDRO CLAVER, S. J." DE LA VERAPAZ

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS PELLECCER, S. J.
VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS
SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS
VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO
SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY
DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

LIC. JUAN DE JESUS TZOC CHOC

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

LICDA. MARIA JULIANA SIS IBOY

Cobán Alta Verapaz, 25 de noviembre de 2013.

Señores
Miembros del Consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Ciudad de Guatemala

Distinguidos Señores:

Respetuosamente me dirijo a ustedes para hacer de su conocimiento, en mi calidad de Asesor de Tesis, que el estudiante **CARLOS MANUEL TEC CAAL**, de la carrera de Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural, quien se identifica con el carné No. **5655295** de la facultad de Humanidades de esta universidad; ha finalizado satisfactoriamente el desarrollo de su tesis titulada "**METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN ESCUELAS BILINGÜES DEL DISTRITO ESCOLAR 16-09-18 MUNICIPIO DE SAN PEDRO CARCHÁ, ALTA VERAPAZ**".

Y habiendo cumplido con los procesos y requisitos establecidos por la Facultad; me permito presentar a ustedes para que pueda sustentar las evaluaciones correspondientes, tomando en cuenta que responde a las exigencias metodológicas de la investigación que la universidad requiere, además de constituir un valioso aporte a la realidad educativa del país.

Sin otro particular, me suscribo de ustedes.

Respetuosamente,


Lic. Juan de Jesús Tzoc
Docente y Asesor de Tesis
Código 7474



Universidad
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES
No. 051-2014

Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante CARLOS MANUEL TEC CAAL, Carnet 56552-95 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de La Verapaz, que consta en el Acta No. 05804-2014 de fecha 8 de noviembre de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN PRIMER GRADO DE PRIMARIA EN ESCUELAS BILINGÜES DEL DISTRITO ESCOLAR 16-09-18 MUNICIPIO DE SAN PEDRO CARCHÁ, ALTA VERAPAZ."

Previo a conferírsele el grado académico de LICENCIADO EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 5 días del mes de enero del año 2015.



Irene Ruiz Godoy.

MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar

INDICE

	Pág.
RESUMEN EJECUTIVO	1
I INTRODUCCION	2
1.1. Educación Bilingüe Intercultural	8
1.2. La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala	10
1.2.1 Sus inicios	10
1.2.2. Aciertos y desaciertos	12
1.3. Ventajas de la Educación Bilingüe Intercultural	13
1.4. Bases Teóricas de la Educación Bilingüe	18
1.4.1. Bases Filosóficas	18
1.4.2. Bases Antropológicas	19
1.4.3. Las Bases Sociolingüísticas y Psicolingüísticas	19
1.4.4. Las Bases Políticas	20
1.4.5. Las Bases Económicas	21
1.4.6. Bases Legales de la Educación Bilingüe	22
1.5. Modelos y Enfoques de Educación Bilingüe Intercultural	23
1.5.1 Enfoque Asimilacionista	24
1.5.2. Enfoque Integracionista	25
1.5.3. Enfoque Multiculturalista	26
1.6. Principio de la educación Bilingüe	27
1.6.1. Principios metodológicos	27
1.6.2. Principios pedagógicos	29
1.6.3. El proceso de aprendizaje en las comunidades	30
1.7. Metodologías de Educación Bilingüe	31
1.7.1. Metodología para el aprendizaje de niños mayas	31
1.7.2. Metodología utilizada por los docentes bilingües	32
1.7.3. Metodologías para el aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje	32
1.7.4. La lengua materna	33
1.7.5. Segunda lengua	34
II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	36
2.1. Objetivos	39
2.1.1. Objetivo General	39
2.1.2. Objetivos Específicos	39
2.2. Variable	39
2.2.1. Definición conceptual de la variable	39
2.2.2. Definición operacional de la variable	40
2.3. Alcances y límites	40
2.4. Aportes	41

III	METODO	42
3.1.	Sujetos	42
3.2.	Instrumentos	44
3.3.	Procedimiento	45
3.4.	Tipo de investigación	45
3.5.	Diseño y Metodología estadística	46
IV	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	47
V	DISCUSIÓN	66
VI	CONCLUSIONES	78
VII	RECOMENDACIONES	80
VIII	REFERENCIAS	82
	ANEXOS	84

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo tuvo como propósito la identificación de la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje en Primer Grado de Primaria, en tres escuelas bilingües del Distrito Escolar 16-09-18 de la Región Campur en el municipio de San Pedro Carchá departamento de Alta Verapaz. Con este trabajo de carácter descriptivo se procedió a realizar el análisis de la metodología que utilizan los docentes con respecto al modelo EBI.

Como resultado de la observación se pudo comprobar que los maestros utilizan el método sintético, y en algunos casos combinan el método sintético con el analítico para desarrollar el proceso de la enseñanza de la L1 y de L2. Asimismo se determinó que los docentes tienen algún nivel de conocimiento de las actividades que contribuyen al aprendizaje significativo de los niños y las niñas, sin embargo, en la práctica no se concretizan esos conocimientos y el proceso se torna tradicionalista.

Por lo anterior se concluye que los docentes requieren de fortalecimiento técnico pedagógico sobre el proceso de educación bilingüe intercultural que ha establecido el Ministerio de Educación de Guatemala. Así mismo se recomienda que todos los entes involucrados en todos los niveles de la educación guatemalteca, principalmente las autoridades del MINEDUC instruyan a las Direcciones Departamentales de Educación para que formulen y apliquen propuestas de capacitación a directores, docentes y estudiantes cursantes del último año de estudios en carreras de docencia. Y que los entes involucrados en la rama humanística, como las universidades y las instituciones educativas, promuevan teorías y prácticas educativas concretas, donde prevalezcan metodologías que conlleven a potenciar las capacidades de los niños y niñas en su formación para la vida.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años el Ministerio de Educación considera de extrema importancia la atención a la política de revitalización de la Educación Bilingüe Intercultural tomando acciones para fortalecer este eje fundamental de la Educación en el País. Consecuentemente fomentó la creación de plazas bilingües, textos de guías de primaria en los idiomas mayas mayoritarios K'iche', Mam, Q'eqchi', Kaqchikel en las áreas curriculares de comunicación y lenguaje, matemática y castellano como segunda lengua (L2), asimismo organiza capacitaciones de actualización a docentes, el beneficio del bono por bilingüismo, lineamientos educativos para la diversidad cultural y lingüística de Guatemala, lineamientos filosóficos, antropológicos, psicopedagógicos, curriculares, institucionales y básicos, por los cuales toda acción educativa debe atender las propuestas y estrategias para la implementación y aplicación de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI).

Existen varias normativas que rigen la implementación de una EBI en el sistema educativo nacional, mismas que ha sido reconocido por los Acuerdos de Paz, Constitución Política de la República, Ley de Educación Nacional, y el Acuerdo Gubernativo de la Generalización de la Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural, diálogos y consensos para la Reforma Educativa.

Por ello, la EBI se constituye como una opción educativa más acertada para responder a las características de la población indígena, sin embargo todos los esfuerzos realizados al respecto, aún no han sido determinantes en la calidad de la formación de los niños y niñas maya-hablantes. Se ha desestimado y relegado la priorización de sus necesidades específicas y sus valores culturales que constituyen los cimientos para transformar su realidad, con propiedad.

Una de las instituciones más importantes de la sociedad y del Estado guatemalteco, es la Escuela, pero ésta aún no está al servicio de las diferentes culturas como debería, y preocupa que no responda a estas realidades o contextos socioculturales y sociolingüísticos con pertinencia. Es menester considerar que la EBI más no es un método propio, sino una unión de varias

estrategias de métodos interactivos que conllevan la priorización de una calidad educativa, sin embargo más que métodos cualquiera, es cuestión de conciencia y de convencimiento sobre el conocimiento y manejo de la EBI, es importante considerar diferentes escenarios donde se desarrollan procesos formativos con este enfoque y que el docente cumpla con los perfiles que exige la EBI de manera tal que lleve a la práctica dichos conocimientos, o bien, que desde su formación humanística, científica, técnica, práctica y profesional debe enfatizar la EBI. Por lo visto, parece evidente que el desarrollo de procesos de aprendizaje de los niños y niñas maya-hablantes en las escuelas, aún no van en función de sus propias necesidades lingüísticas y culturales.

El tratamiento que la mayoría de docentes le dan a la lengua materna (L1) y L2 en el aula es muy poco, con frecuencia utilizan tiempo y esfuerzo en actividades administrativas y no pedagógicas, tales como: llenado de cuadros de comunicación y lenguaje, asignación de tareas (planas) en el idioma materno y el segundo idioma, así como proporcionar las calificaciones respectivas; en sí, los intereses de esta mayoría de docentes consiste en obtener otros beneficios como el bono por bilingüismo y no por convicción o conciencia de llevar a la práctica una verdadera educación bilingüe como se establece en el modelo de la EBI.

Al observar a los niños y niñas maya-hablantes en las escuelas, éstos presentan problemas de autovaloración para la relación positiva con su mundo, deficiencia en construir nuevos conocimientos y pérdida de valores hacia su cultura e idioma mediante una aculturación fuerte; estas situaciones son las que requieren atención pedagógica indicada en los currículos locales que emanan del nacional base, es aquí donde nace la necesidad de realizar esta investigación sobre la metodología utilizada por los docentes en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje en primer grado de tres escuelas bilingües de las comunidades de la aldea Campur del Municipio de San Pedro Carchá Departamento de Alta Verapaz.

Fueron objetos de estudios los métodos, estrategias, técnicas y actividades que utilizan los docentes con los niños para el desarrollo de procesos formativos en del área de Comunicación y Lenguaje en cada sección del primer grado de primaria

de cada establecimiento; esto con el propósito de obtener información real respecto al desarrollo de procesos o comportamiento de la situación metodológica en el aula en tres escuelas de la región de Campur, San Pedro Carchá A.V., para el efecto se eligieron tres establecimientos con denominación por parte del MINEDUC, de “escuelas bilingües” del distrito No. 16-09-18.

Por lo tanto, se trabajó sobre los objetivos de identificar las actividades que realizan los estudiantes y docentes en el idioma materno y en el segundo idioma, se identificó la metodología que se utiliza para el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, asimismo se conoció si responde al modelo de la EBI.

El aporte del trabajo es identificar la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo del área de comunicación y Lenguaje en primer grado, proporcionar elementos para sugerir la aplicabilidad de la Educación Bilingüe y el tratamiento que se le debe dar a los dos idiomas en el aula. Expondrá con propiedad las modalidades de trabajo y desarrollo de procesos bilingües en escuelas catalogadas como bilingües por parte del MINEDUC, como también aquellas no reconocidas como tal pero que llevan a la práctica procesos de educación bilingüe.

Se presentará un interesante cruce de información del desarrollo de procesos en establecimientos con estas condiciones o catalogaciones a través de una matriz de doble entrada. Se constituirá como un instrumento de consulta e información para quienes requieran obtener insumos, experiencias y otros; o bien para que el Ministerio de Educación pueda utilizar la información para implementar estrategias pertinentes dirigidas a los docentes para responder a los requerimientos de una educación bilingüe intercultural coherente a la cultura e idioma del niño maya-hablante Poqomchi’.

La Educación Bilingüe Intercultural tiene propósitos y lineamientos en los distintos pueblos guatemaltecos delineados hacia la satisfacción de necesidades educativas de una sociedad multiétnica, pluricultural y multilingüe y al desarrollo de una auto imagen positiva en todos los educandos y particularmente entre los pueblos indígenas.

Este enfoque educativo toma como bases el aprendizaje, enseñanza y uso escolar de dos o más lenguas: lengua maya como L1 y Español como segunda lengua L2, buscando el desarrollo cultural, social y humano de cada una de las personas que ingresan al proceso de formación escolar, al respecto Salazar, M. (1992), dice que la educación es para todos en un país multilingüe, multiétnico y pluricultural con la finalidad de formar ciudadanos que participen democráticamente en la vida social, cultural, económica y política de la nación. Esto requiere del reconocimiento y aceptación oficial de los saberes y conocimientos propios, incluidas la o las lenguas del educando, constituyen la base para la selección crítica y selectiva de elementos culturales pertenecientes a otros pueblos y culturas del país y del mundo.

En el Modelo de Educación Bilingüe Intercultural, (MINEDUC, 2009), resalta que la educación bilingüe es un proceso sistemático que garantiza el desarrollo de un bilingüismo aditivo para el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en al menos dos idiomas nacionales; además, el aprendizaje de un tercer idioma que puede ser nacional e internacional como opción educativa. También tomando en cuenta que el bilingüismo de toda la población es clave para lograr una dinámica intercultural positiva en el país, situación que fue desarrollada por el Programa de Apoyo al Sector Educativo en Guatemala, en el entendido que el aprendizaje de una segunda lengua debe cumplir con la función primordial de ser comunicativa (PROASE, 2002).

El abordaje de la lengua, y en especial de la Lengua Materna, tal y como sucede con todos los idiomas, en cada situación sociolingüística, según Chaclan (1995), la lengua materna, es la que se adquiere desde el seno familiar y desde los primeros años de vida, cuando se inicia la acción socializadora esencialmente la transmisión de conocimientos empíricos de padres a hijos, lo que conlleva a una forma de vida que constituyen los principios y valores, que mantienen unida a la persona con el quehacer cotidiano, con la comunidad, con la naturaleza y consigo mismo, se dice que la lengua materna es para que el estudiante encuentre el medio natural de expresión y de integración a su cultura y a su comunidad, para el

docente bilingüe contar con un grupo de estudiantes que hablan una lengua que no es el español significa tener a mano una gran fuente de información lingüística y cultural que debe y puede aprovechar (Op. Cit. 1995).

Al respecto, Rosales T. (2001) realizó un estudio en las escuelas del municipio de Sololá, donde evaluó el uso del idioma materno como lengua de enseñanza en las escuelas bilingües. El objeto de estudio fue el ambiente de la escuela donde el docente utiliza el idioma materno en el proceso educativo. La población escolar que se abordó en esta investigación en su mayoría es hablante del idioma Kaqchikel y están en proceso de aprendizaje de un segundo idioma que es el castellano. El resultado fue que la interacción del niño y la niña en el aula lo realiza en su idioma materno, pero su maestro no utiliza dicho idioma del niño. Como lo afirma el autor, eso es lo que ocurre en la mayoría de las escuelas del área rural del país, que los maestros no dominan el idioma de los estudiantes.

Por su parte, Tello (2009), en su tesis titulado “Innovación metodológica para alcanzar la calidad en el aprendizaje” realizado en el departamento de Jalapa, dice que el diseño de la guía creativa enriquece las actividades que actualmente se realizan en los Centros educativos y orienta la mejor utilización de los recursos que se tienen en el entorno. Los materiales y juegos que presenta, motivan a los y las docentes a hacer uso de su creatividad e ingenio y variar las actividades propuestas encontrando nuevas formas de trabajo que propicien aprendizajes significativos, motiven e interesen a los niños y niñas por y para la creatividad.

Esto se complementa con el documento de la UNESCO (1998) que trata el tema diciendo que la lengua materna es la lengua que un individuo ha aprendido durante la infancia, en su hogar, se llama también primera lengua. Lo que confirma que en la Educación Bilingüe se quiere que los alumnos lleguen a comunicarse fluidamente en los dos idiomas, tanto oralmente como de manera escrita, para desenvolverse adecuadamente en la sociedad indígena y en la no-indígena, esto luego de ir desarrollando actividades que permitan que el estudiante se pueda ir desarrollando desde su cultura y desde su lengua materna.

Fuera del país, también existen experiencias similares de investigación, tales es el caso que menciona Mondiano (1973), en su trabajo sobre la educación indígena en los altos de Chiapas, México, estableció las fortalezas de la enseñanza de la lengua materna como L1 en diez escuelas de educación primaria. Tomó cinco experimentales y cinco de control. Concluyó que aprender a leer y escribir en la lengua materna como L1 contribuía al posterior desarrollo de la comprensión lectora del castellano como L2, aun cuando los niños de las escuelas de control habían tenido más exposición al castellano. Recomendó actualizar la aplicación de metodologías de transferencia de lecto-escritura en L1 en función del aprendizaje del castellano como L2.

En este marco de ideas, el Banco Mundial (2000) como resultado del encuentro de naciones presenta en su informe presenta una consigna a seguir “Educación de Calidad para Todos”, fue planteada en la cumbre de Jomtiem en 1990, pero en Latinoamérica la mayoría de los niños no logra terminar la primaria, quedando en el camino y así, en lo sucesivo en los otros niveles y ciclos de la formación escolar, sin embargo, en Guatemala, la situación es crítica dado que la situación se complica más por ciertas deficiencias que se encuentran en la formación del docente

Y finalmente, en la misma línea de las deficiencias que se presentan en el aula, la UNESCO (2005) dice que las reformas en la formación docente tienen en su propio seno, la semilla del fracaso, ya que las mismas han estado organizadas de modo vertical y excluso de los protagonistas que llevan adelante en el aula las reformas. El proceso de transformación en Latinoamérica ha estado caracterizado por la implementación de recetas y resoluciones técnicas que los especialistas elaboran para ser aplicadas en cualquier contexto.

Dado el problema que el docente replica lo aprendido con todas las debilidades y el uso inadecuado de los modelos y estrategias pedagógicas, por lo que es urgente mejorar la formación de docente en los diferentes países tomando en cuenta las principales características de cada región, el rol del futuro docentes

debe responder a las características, necesidades y demandas de los estudiantes, la lingüística y la cultura para aportar al desarrollo de cada grupo étnico.

1.1 Educación Bilingüe Intercultural

La Educación Bilingüe se fundamenta en experiencias de innovación educativa, sobre bilingüismo e interculturalidad, que surgieron en países como Colombia, México, Ecuador y Guatemala. No obstante, en su implementación solamente se le ha dado un enfoque lingüístico, al pretender definir la EBI como la enseñanza de dos idiomas, quitando de esta manera su carácter pedagógico

En ese sentido, el Diseño de Reforma Educativa (CNPRE, 1998, pag.13), dice que “la Educación Bilingüe Intercultural: es la enseñanza de dos o más idiomas en forma sistemática dentro del pensum de estudios en cualquier nivel educativo. El enfoque puede ser aditivo o sustractivo”. Esta situación por lo menos es la que se debería de dar, sin embargo, en la actualidad, los idiomas indígenas son enseñados como asignaturas y el español es utilizado como lengua de enseñanza. En esas circunstancias, el español, termina desplazando al idioma maya, en el caso de Guatemala.

El Currículo Nacional Base, -CNB- describe la Educación Bilingüe Intercultural como: un proceso educativo sistemático, técnico y científico, orientado a la formación integral de la persona humana. Parte del conocimiento y estudio práctico de la lengua y cultura materna y a partir de allí conocer otras lenguas y culturas para el fortalecimiento de la identidad cultural de las etnias del país. Tiene como base un currículo pertinente que propicia la participación creativa, reflexiva y dinámica, fundamentado en su cultura sin desplazarla, en el contexto de igualdad y respeto para apoyar la construcción de una sociedad multicultural, multilingüe e intercultural el reconocimiento mutuo y respeto de la diversidad cultural, étnica y lingüística del país. (MINEDUC, 2000).

La Educación Bilingüe Intercultural –EBI-, se conoce como un enfoque educativo orientado al refuerzo de construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo del

individuo, basado en el aprendizaje, enseñanza y uso escolar de dos o más lenguas, en el caso de Guatemala, una de esas lenguas está constituido por la lengua materna, siendo esta, de origen maya, y una segunda lengua en nuestro caso el español. (López, L. 2001).

En la actualidad existen varias concepciones en relación al tema, sin embargo, muchas organizaciones, instituciones educativas, han desarrollado sus experiencias para el reconocimiento y aceptación oficial de los saberes y conocimientos propios de los pueblos, esto constituyen la base para la selección crítica y selectiva de elementos culturales pertenecientes a otros pueblos y culturas del país y del mundo.

Así, de la confluencia de modos y formas distintos de aprender y enseñar y de la complementariedad que se busca entre los mecanismos propios y aquellos que provienen de otras tradiciones pedagógicas, como la occidental, se construye también una pedagogía desde y en la diversidad; es decir, una pedagogía intercultural que busca cultivar el respeto, la solidaridad, y la equidad entre las culturas, de tal manera que se puedan intercambiar los conocimientos en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en la escuela.

Por eso mismo, el modelo de Educación Bilingüe Intercultural, en su concepción teórica, involucra a los padres y madres de familia, como también a las organizaciones de las comunidades en las que se aplica la gestión y el quehacer educativo, en tanto reconoce la participación social, comunitaria o popular como uno de sus componentes fundamentales que contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación.

En otros países de América Latina la EBI es también conocida como educación intercultural bilingüe, por la centralidad que se le asigna a la cultura en el proceso educativo y en la medida que la educación lingüística de los educandos se sitúa en un marco de preocupación intercultural.

1.2 La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala

1.2.1 Sus inicios

En la década de los 50, surgió en los EE.UU., el Instituto Lingüístico de Verano (ILV) una institución evangélica que desarrolló procesos educativos bilingües, en países como México, Guatemala, Perú, Ecuador y Bolivia, sin embargo, la visión no radicaba en una propuesta pedagógica bilingüe, sino más bien, le daba exclusividad a los criterios lingüísticos, proponiendo un aprendizaje inicial de lectoescritura en la lengua indígena, pero luego pasaba a fomentar el uso del español como una lengua de enseñanza. (López, L., 2001), la misión era convertir a los indígenas en el evangelio por la orientación cristiana de dicha institución que buscaba penetrar hasta las comunidades más lejanas.

En los 60, la castellanización agarró fuerza y se fue consolidando como un enfoque de corte transicionalista desde lo lingüístico, sin embargo, en lo que respecta a lo cultural, este enfoque buscaba consolidar la asimilación de la cultura colonialista, pues la escuela llegó a las comunidades abrazado del español como idioma de dominación. No fue sino en la década de los 70 que empezaron a surgir algunos programas innovadores y alternativos que vinieron a romper el paradigma de castellanización. Y en los años 80, el Estado impulsó la Educación Bilingüe Intercultural con la implementación del Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural (PRONEBI), creado mediante el Acuerdo Gubernativo No. 1093-84, como programa emblemático del Ministerio de Educación, siendo Alta Verapaz, uno de los departamentos en donde se desarrolló como programa piloto.

Menéndez, L. (2004, pág. 22) dice “la Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala ha venido desarrollándose desde los años 60 como un enfoque alternativo de aprendizaje para los niños y niñas indígenas hablantes del idioma maya Ixil inicialmente, extendiéndose más tarde a los idiomas k’iche’, Cachiuel, Q’eqchi’ y Mam”. Prueba de ello se creó el programa de Castellанизación el cual era atendido por “Promotores Educativos Bilingües” y personal denominado “Orientadores de Castellанизación”, los primeros no eran docentes, sino personas

con un nivel educativo de sexto grado de primaria, avalados mediante el Acuerdo Gubernativo No. 1093-84, que dio vida al Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural PRONEBI, quedando desde entonces consolidada como una acción permanente dentro de la estructura del Ministerio de Educación en Guatemala. En su inicio el programa contó con 65 Orientadores de Castellización que prestaban sus servicios de la siguiente forma: enseñaban a los niños en la jornada de la mañana, trabajo en el aula y extra aula, “realizaban trabajos de desarrollo comunal durante la tarde y en horas de la noche, alfabetizaban a los adultos”.

Como resultado en 1994, se celebró *el Primer Congreso de Educación Maya en Guatemala*, en donde se establecieron los pilares que fundamentaron la idea inicial de la reforma educativa, basado específicamente en la importancia de los valores mayas (CNEM, 1994, pág. 37) como: “la consulta, la equidad, el respeto y el consenso como prácticas de la vida maya, ... su cultura y su relación armónica con el desarrollo integral y la naturaleza, en la educación”, esfuerzo que ha sido ensayado periódicamente, pero que encontró su mejor respaldo en los Acuerdos de Paz firmados en diciembre de 1996, luego de haber finalizado el conflicto armado interno, mismo que duró más de 36 años, y que dejó como resultado la creación de espacios como éste, para la discusión y análisis de la problemática indígena en materia de educación.

Esta situación histórica ayudó a generar políticas públicas y procesos para el reconocimiento de algunos derechos de los Pueblos Indígenas, como el reconocimiento de los lenguas indígenas, la creación de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, -DIGEBI-, la que inicialmente fue Programa Nacional de Educación Bilingüe, (Acuerdo Gubernativo 726-95).

En el año 2005, se puso en marcha la Agenda Nacional Compartida, en la que participaron 20 partidos políticos guatemaltecos, en donde se manifiesta la voluntad de prestarle una atención especial a la educación, específicamente porque se pretendía darle continuidad al proceso de reforma educativa para reestructurar el sistema educativo. Se identificaron elementos claves como

proceso real de descentralización y regionalización, la profesionalización y dignificación de los docentes, el desarrollo de estándares para la evaluación sistemática, procesos de evaluación y supervisión de carácter autónomo, y cumplir con la meta del milenio sobre la universalización de la enseñanza primaria. (Plan Visión de País, 2006).

1.2.2 Aciertos y desaciertos

En la actualidad, el Ministerio de Educación cuenta con un Vice-ministerio de Educación Bilingüe, que tiene como principal función, desarrollar las políticas públicas para el desarrollo de la EBI en el país, trata de impulsar la generalización de la Educación Bilingüe intercultural en todo el país, entre otras cosas; también el Congreso de la República promovió la creación de la Ley de idiomas Nacionales (Decreto Legislativo, 19-2003).

En ese sentido, y de manera general López, L. (2001) indica que desde mediados de los '70, y con más seguridad desde inicios de los '80, en América Latina se comienza a hablar de una Educación Bilingüe Intercultural o de una Educación Intercultural Bilingüe, la primera en Guatemala y la segunda, en sur América. La educación intercultural bilingüe es, por lo general, una de educación enraizada en la cultura de referencia de los educandos pero abierta a la incorporación de elementos y contenidos provenientes de otros horizontes culturales, incluida la cultura universal. Es también una educación vehiculada en un idioma indígena y el español o portugués que propicia el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos en dos idiomas a la vez: el materno y uno segundo.

Sin embargo, por encima de todo este esfuerzo, aun sobresalen los múltiples problemas que limitan el aprendizaje del español como segunda lengua, entre los que se mencionan las dificultades fonéticas, sintácticas y morfosintácticas que son peculiaridades de los idiomas indígenas en Guatemala, luego que el Pueblo Maya, en este caso K'iche', conforma una cosmovisión y una forma de vida, que entra en conflicto con los valores y las pautas de vida de las otras culturas. Cultura dominada por unas estructuras asimétricas que hacen vivir a esta población en

unas condiciones de pobreza extrema, lo que significa no tener cubiertas necesidades básicas como las de alimentación, salud, vivienda, entre otros problemas.

En este sentido, las dificultades, diferencias culturales y carencias fundamentales inciden directamente en el aprendizaje en general y en el del español como segunda lengua en particular. Es esta estructura la que provoca sentimientos de rechazo y de vergüenza hacia sus propios valores, aunque una parte importante de maya hablantes, desde hace unas décadas con mayor énfasis, ha tomado conciencia de los valores de su cultura y de su lengua y lucha por mantenerlos. (Jonas y Tobis, 1976), citado por PROASE (2002).

1.3 Ventajas de la Educación Bilingüe Intercultural

Considerando las características lingüísticas que caracterizan a Guatemala y las necesidades educativas particulares de los diversos grupos humanos; es imperante inducir una auténtica educación bilingüe en los diferentes niveles del sistema educativo nacional en respuesta a la aplicación de uno de los ejes de transformación curricular.

En este contexto, es importante que los habitantes de los pueblos indígenas tengan la posibilidad y la oportunidad de ejercer sus derechos; uno de los avances en materia de EBI, está en que el MINEDUC ha creado el Vice-ministerio Bilingüe Intercultural, cuyas políticas son de beneficio al fortalecimiento de los idiomas mayas. Sin embargo, pese a este esfuerzo, las comunidades indígenas siguen siendo, hasta el momento, excluidas, marginadas y discriminadas por el Estado y la sociedad dominante, (Chacach, M. 1992).

Para poder resaltar las ventajas de la educación bilingüe intercultural, es necesario caracterizar al sujeto bilingüe, y de esta cuenta se puede decir que la persona bilingüe es aquella que tiene conocimientos y dominio de dos lenguas: la materna y otra ajena, que hace uso de ellas en cualquier momento y circunstancia. Para Menéndez, L. (2004), el término hace referencia primaria a la capacidad que tiene

un individuo de manejar dos lenguas. Mientras que Siguán, M. y Mackey, W. (1986), llaman bilingüe a la persona que, además de su propia lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y es capaz de usar una y otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia. Señalan los autores que aunque las dos lenguas poseen códigos diferentes existen en los hablantes interferencias de una sobre otra y viceversa y estas interferencias serán más frecuentes cuanto más imperfecto sea el bilingüismo de la persona produciéndose estas a favor de la lengua predominante.

En este sentido Acosta et al. (2007), indica que se ha comprobado que la capacidad de leer y escribir, se adquiere con mayor facilidad en el idioma que habla el individuo desde su nacimiento y no en uno desconocido. En el caso de los y las estudiantes maya hablantes que ingresan a en los niveles primario, básico y diversificado, y que provienen de familias indígenas, aunque si saben un poco de castellano al ingresar, no lo dominan perfectamente, lo que dificulta grandemente la comprensión de los diversos temas programáticos desarrollados en el aula de parte de los docentes monolingües y la fluidez en la expresión de los estudiantes al momento de hablar, exponer y dirigirse a los demás.

Herrera, G. (1999) indica que además de la lengua están otras dos habilidades propias del ser humano: el pensamiento y la cultura, expone que cuando el educando empieza a desarrollar la capacidad de pensar, adquiere y desarrolla paralelamente el lenguaje como vehículo del pensamiento. Lo que hace que desarrolle sus aptitudes, habilidades y destrezas.

Un importante factor que determina los resultados escolares es el idioma en que se imparte la enseñanza. En general, instruirse en una lengua distinta de la nativa supone un obstáculo serio. Por múltiples o diversas razones y circunstancias, es muy frecuente que los alumnos no reciban la enseñanza en su lengua materna. Si bien algunas veces esto es inevitable, es fruto de un propósito deliberado: en algunos casos, son lenguas tan poco difundidas que se carece de material pedagógico o de docentes para que puedan ser la lengua de instrucción. (Maiké, H. (1997).

Está confirmado mediante estudios en la región, que mientras más competencias tiene el niño en su idioma materno, más posibilidades tiene de desarrollar estas competencias en el segundo idioma, tomando en cuenta la teoría desarrollada por Cummins J. (1984), quien detalla cómo las experiencias EBI han demostrado que el conocimiento y dominio del idioma materno que el niño lleva a la escuela, ayuda a la construcción de un tipo de bilingüismo social, en un entorno de uso de la lengua donde interviene la sociedad y la escuela, en donde deben estimularse recíprocamente su uso y desarrollo, encaminado al fortalecimiento en todas las esferas sociales.

En este sentido, a criterio de este autor, la escuela refleja el uso y las costumbres de la sociedad circundante, quien remarca directamente que no prospera un sistema de EBI si no se logra convertir a todo el sistema nacional de educación en intercultural, Cummins, J. (1984).

Finalmente Galdámez V. et al.(2008), dice que “cuando se aprende la lengua materna, el niño se adentra a una cultura la cual la hace propia, esta a su vez incide de manera sólida para construir su forma de ver el mundo al cual se enfrenta. Dentro de este aspecto entra en juego la cosmovisión, los diferentes elementos que vengán a fortalecer la identidad a través de valores legítimos de su propia existencia y la razón de ser. Todo esto se logra a través de la lengua”.

El documento Modelo EBI del MINEDUC (2008), elaborado por un equipo pluricultural establece que la educación bilingüe, debe garantizar el alcance de la calidad educativa, partir desde los nuevos paradigmas, pero sobre todo, partir de la visión de los pueblos de cómo se entiende la educación de calidad. La visión integral de la vida sugiere encaminar acciones para el bienestar de la persona humana, la familia, la comunidad, el desarrollo con identidad y la interdependencia con la naturaleza.

El desarrollo con identidad, se constituye como el logro del buen vivir a partir del desarrollo de una epistemología pertinente propia (UNICEF, 2008); el abordaje de los conocimientos y saberes de los pueblos; el respeto a la diversidad cultural,

lingüística y ambiental; la equidad en las oportunidades entre hombres y mujeres; el respeto a los derechos colectivos y al territorio; el desarrollo y vivencia de la lengua y cultura propia, los valores, el arte, la ciencia y la tecnología que se constituyen en un valor propio y un aporte al conocimiento universal. Esta demanda social se sustenta principalmente, en la necesidad de generar las condiciones de aprendizaje requeridas para que todos los ciudadanos, sin exclusión alguna, puedan desenvolverse plenamente en la vida social y natural.

En este sentido, la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural ha diseñado un grupo de indicadores para medir el avance de la EBI(DIGEBI 2008)en el nivel de preprimaria, primaria y en la formación de estudiantes del magisterio bilingüe intercultural, los cuales se describen a continuación:

- a. Uso de la L1 y L2 en forma oral: Se refiere al desarrollo de las competencias que servirán para producir y organizar mensajes orales en forma crítica y creativa para tomar decisiones individuales y grupales por medio del diálogo y conversación dirigida, entrevistas, descripciones orales, narraciones, exposiciones y conversaciones espontáneas tanto para L1 como para L2. Debe ser prioritario el empleo del idioma indígena en un 100% en el desarrollo de las clases. El aprendizaje del español como segunda lengua debe ser en forma gradual y progresiva.
- b. Lectura desarrollada en L1 y L2: Resalta el desarrollo de las competencias que servirán para la formación del pensamiento, el desarrollo de la efectividad e imaginación y la construcción de nuevos conocimientos. El desarrollo de la lectura debe ser a través de la lectura oral, uso del diccionario, comprensión de lectura, lectura dirigida, búsqueda de información, organización y comprensión de la información obtenida, básicamente en la lengua materna (L1) e introduciendo paulatinamente el español como segunda lengua (L2). Impulsar los rincones de aprendizaje, especialmente el rincón de lectura en L1 y L2.

- c. Escritura desarrollada en L1 y L2: Se refiere las competencias que servirán para identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información escrita. Leer y escribir requiere del desarrollo de competencias comunes, los aprendizajes en lectura apoyan a los aprendizajes en la producción de textos. El desarrollo de la escritura debe ser a través de la escritura de letras y palabras, formulación de frases y oraciones, copia dirigida, listas de palabras, juegos de observación, dedicados, copia independiente de párrafos, ilustración de oraciones, describir reglas ortográficas, ejercicios de autocorrección y creación literaria (redacción de poemas, cartas, canciones, etc.), básicamente en la lengua materna (L1) e introduciendo paulatinamente el español como segunda lengua (L2).
- d. Uso del pensamiento lógico matemático maya y universal: El desarrollo del pensamiento lógico matemático debe ser a través del aprestamiento, clasificación de objetos, seriación, conservación de números de objetos, correspondencia, valores de verdad, relaciones de espacio-tiempo, operaciones básicas, resolución de problemas, sistemas de numeración maya, calendario maya, rincones de aprendizaje, especialmente el rincón de lógica y cálculo matemático.
- e. Estudio de la ciencia, la sabiduría y la tecnología Indígenas: Entre las ciencias indígenas que deben impulsarse están: la historia, el sistema de salud, la organización social y política, la matemática maya, los valores, las artes y la literatura, la astronomía, la astrología, etc. además, la tradición oral, la relación de las fases de la luna con el hombre y la naturaleza; actividades agrícolas, aplicación y vivencia del calendario sagrado y; los ciclos del maíz.
- f. Uso de materiales educativos bilingües en el aula: Los textos de enseñanza sirven para iniciar y fortalecer el aprestamiento, la lectoescritura; además, de los textos específicos para el desarrollo de matemáticas, medio social y natural, cultura maya e interculturalidad. Es importante dar orientaciones para que los textos existentes tales como Comunicación y Lenguaje;

matemáticas, cultura maya, sean usados convenientemente por los estudiantes por los hábitos de lectura, desarrollando la creatividad y la imaginación. Dar uso de los objetos y recursos naturales de la comunidad como herramienta de aprendizaje.

- g. Vivencia de la multiculturalidad e interculturalidad: Este indicador impulsa el reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística y étnica de los Pueblos que coexisten en Guatemala y que se refleja en el diseño de la Reforma Educativa, en la transformación curricular, especialmente las 15 competencias marco. Este indicador reflejará el estudio de la historia de los Pueblos, el conocimiento del Popol Wuj, los idiomas mayas, Xinka y Garífuna como expresiones máximas de las culturas indígenas; cosmovisión; además, los logros que deben alcanzarse son: alta autoestima y el reconocimiento de lo propio; la identidad cultural y lingüística plena y el reconocimiento de las diferencias; el conocimiento y práctica de otras culturas; los valores sobre el respeto, la tolerancia, la igualdad, la justicia, etc.; con énfasis en los Acuerdos de Paz y la Reforma educativa.

1.4 Bases Teóricas de la Educación Bilingüe

1.4.1 Bases Filosóficas

Por medio de la educación el ser humano aprende a ubicarse en los diferentes espacios de interacción, y para que después se desenvuelva en ella, a nivel personal y comunitario, es necesario que se ubique en el contexto y tenga un profundo respeto hacia su cultura y las otras culturas, por eso mismo es fundamental que la persona sujeto de educación comprenda que la EBI va mucho más allá del idioma, porque está inmerso dentro de la cosmovisión; el ser humano es parte del universo, no está separado sino que lo complementa. En este sentido, la Educación Bilingüe Intercultural retoma la espiritualidad y la cosmovisión indígena, desarrollando conocimientos, actitudes, y valores formas de interacción

orientadas a la ubicación armónicas de las personas, cumple su función social, contribuyendo así a la formación de una sociedad más justa y democrática. (DIGEBI, 2008).

1.4.2 Bases Antropológicas

El aprendizaje y la reproducción de la cultura es una riqueza, como recurso y como valor en sí mismo. Todos pertenecemos a un grupo étnico, hablamos un idioma y convivimos en él. Desde la educación bilingüe intercultural se toma en cuenta la cultura local, regional y nacional, se trata de atender lo específico de cada región o pueblo para que desde allí parta los nuevos aprendizajes. Se quiere contribuir al desarrollo personal y social de los niños y niñas, asegurando la relevancia social y la pertinencia cultural de los aprendizajes, que deben responder a las necesidades de la persona y la sociedad. Dos aspectos importantes que se deben tomar en cuenta en la enseñanza aprendizaje. El primero es que el niño ya convive en un contexto cultural y forma parte de su identidad, por lo que es fundamental tomarlo en cuenta en todo momento de su formación. El segundo es que los niños ya conviven en una comunidad y por tal razón el proceso educativo debe ir enmarcado en ellos.

Los padres apuntan que sus hijos deben ser el futuro de la familia y de la comunidad y que esta educación les ayude en el futuro a tener un trabajo digno. Por eso no podemos obviar los conocimientos de cada uno de los pueblos, sino más bien, se debe considerar a la comunidad en todo el proceso educativo. (DIGEBI, 2008).

1.4.3 Las Bases Sociolingüísticas y Psicolingüísticas

El módulo de Formación de facilitadores de Educación Bilingüe Intercultural, de la DIGEBI (2008,) afirma que “es a través de la lengua materna como aprendemos que pertenecemos a una familia y comunidad determinada, descubrimos cómo estas funcionan y las normas que la regulan”, y además señala que durante

nuestros primeros años, la lengua materna es portadora esencial del desarrollo psicológico, emocional, social y cognitivo.

Por tal razón es fundamental que el maestro reconozca el papel que desempeña el idioma materno en el proceso en que los niños y las niñas se identifican con su ambiente y que comparte en ella. “Varios estudios realizados internacionalmente, han demostrado que el estudio y desarrollo de la lengua materna es la base para el aprendizaje y uso eficiente de un segundo idioma materno” (idem, 2008). Al iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje en el idioma materno, resulta más eficaz, en comparación que se enseñe en un idioma que se desconoce. Eso ha sucedido a muchos niños y niñas que al ingresar a la escuela de su comunidad les empiezan a hablar en un idioma que desconocen.

1.4.4 Las Bases Políticas

En el documento en mención (DIGEBI, 2008,) dice que “a pesar de que la población indígena conforma la mayoría del país, no incide suficientemente en las políticas y acciones del Estado”. Ciertamente se ven algunas acciones encaminadas al respecto, sin embargo, ha sido por estipulaciones en los acuerdos de Paz, especialmente el de los derechos de los pueblos indígenas, pero aún se escuchan casos de discriminación que sufre la población indígena, ya sea en el trabajo, en la escuela y en otros ámbitos de la sociedad, lo más crítico de la situación es que no se han propiciado los mecanismos para generar cultura de denuncia, por lo que las diferentes instancias y sociedad ven dichas situaciones como algo normal.

Es fundamental que el maestro en la escuela vaya contribuyendo con un modelo educativo que esté orientado a los cambios de actitudes de los niños y las niñas, donde se tenga una mentalidad incluyente, teniendo presente que en Guatemala es un país pluricultural y multilingüe. Este cambio fortalecerá las pequeñas acciones que se van dando en el contexto de la educación bilingüe, pero teniendo presente las leyes que la amparan a nivel nacional e internacional.

1.4.5 Las Bases Económicas

El módulo de Formación de facilitadores de Educación Bilingüe Intercultural, de la DIGEBI (2008) indica que en “Guatemala se hizo un estudio sobre el costo-beneficio de la implementación de la EBI y los resultados fueron favorables para la educación bilingüe, demostrando que los resultados obtenidos superan altamente a la inversión realizada, porque los logros en el rendimiento escolar superior, también demuestran la disminución de la deserción y de la repetición, formando así sujetos con mayor autoestima,” podemos hacer una comparación económica desde la otra perspectiva, situación por la cual se formularon las siguientes interrogantes, ¿Cuánto cuesta no hacer educación bilingüe y cuánto pierde el país por no fomentar una educación que empodere a su población mayoritaria?, este y otros cuestionamientos proporcionan datos e información para continuar ahondando en el estudio de la realidad de la educación en el país.

Si todos estamos conscientes de esa realidad y tomamos con seriedad la implementación de la EBI en los distintos niveles del sistema educativo, se ahorraría mucho dinero, los niños y las niñas se convertirían en los próximos gestores de su propio aprendizaje y tener mejores oportunidades en el mañana, lo que les permitiría enfrentar con mayor solvencia a los retos del milenio en materia de educación primaria.

El documento en mención (DIGEBI, 2008) afirma también que “necesitamos una educación integral que no se limite a las capacidades científicas y técnicas, sino que tomen en cuenta los valores, la motivación, la pertinencia del aprendizaje y el apoyo social; la creación de capacidades de reflexión orientadas hacia el futuro”. Estas bases aportan una visión amplia sobre la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural en las escuelas del país, ya que es la base del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños, que toda su formación vaya enmarcada al contexto en que se interacciona, ya que en el futuro estos se constituirán los gestores del desarrollo de su comunidad, municipio y por ende de su país. Por tal razones fundamental el fortalecimiento de la identidad del niño y la niña hacia la comunidad lingüística y cultura a la que pertenece, sin embargo, para que esto

sea una realidad, la labor docente debe ser trascendental, porque debe apegarse al contexto de los niños y las niñas, por lo que desde este contexto deben ir enmarcada todas las acciones educativas desde las aulas.

1.4.6 Bases Legales de la Educación Bilingüe

La constitución Política de la República de Guatemala promulgada por el Congreso de la república (1985) reconoce el derecho de las personas y de las comunidades, a su identidad cultural de acuerdo a sus valores, su lengua y sus costumbres. También establece que el Estado reconoce, respeta y promueve las formas de vida de los grupos étnicos guatemaltecos, entre ellos su idioma y su dialecto y la administración deberán ser descentralizados y regionalmente partiendo de los principios que la enseñanza bilingüe es preferible por la población indígena. La Constitución señala que la administración pública debe descentralizarse y que el proceso de regionalización deberá desarrollarse con base en criterios socio-culturales, entre otros.

La ley de Educación Nacional, también establece que la educación primaria debe iniciar con una educación que respete las características multilingüe, multiétnico y pluricultural de las comunidades.

La Ley de Idiomas Nacionales exige la aplicación en todos los procesos, modalidades y niveles el respeto, promoción, desarrollo y la utilización de los idiomas mayas, Garífuna y Xinka mientras que en los servicios públicos se comuniquen en el idioma maya de la región.

Dicha ley, expone que los aspirantes a puestos públicos deben hablar, leer y escribir el idioma de la comunidad lingüística.

Actualmente se cuenta con otros instrumentos legales que dan soporte legal a la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural en todo el territorio guatemalteco, como la Ley de Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural, los Acuerdos que reconocen la importancia del idioma indígena en

las escuelas; la de tipologías de escuelas y la clasificación de los distintos niveles de contextos bilingües que existen en el país, entre otros.

1.5 Modelos y Enfoques de Educación Bilingüe Intercultural

Álvarez, V., (2007) en su libro publicado por FLACSO, expone sobre la existencia de cuatro escenarios lingüísticos en los que se ubican los niños y las niñas que ingresan a la escuela, siendo las siguientes:

1. **Monolingüismo Maya:** En este aspecto el estudiante no puede comunicarse en el idioma español o lo hace con dificultad, no entiende instrucciones orales ni puede explicarse.
2. **Bilingüismo Incipiente:** El estudiante nombra correctamente las figuras, saluda, presenta alguna dificultad en seguir instrucciones y no puede generar preguntas.
3. **Paralelismo Idiomático:** El estudiante es capaz de responder correctamente, posiblemente tiene problemas en pronunciación.
4. **Monolingüismo Español:** El estudiante puede entender todo en español y se comunica perfectamente en este idioma. Se comunica en este idioma, aunque sus orígenes familiares sean mayas. No habla ni entiende nada del idioma maya. (Op. Cit 2007).

Sobre esto, Cojti (1995), señala que el tratamiento de los idiomas indígenas es etnocidio de hecho pues la política etnocida está vigente dicho autor se basa en que la mentalidad de los habitantes guatemaltecos, está modelada por y en el paradigma racista, debido al colonialismo que continua reflejándose en el concepto ladino centrista y solamente con el paso del tiempo, se ha ido tratando de enfrentar y de pretender la brecha, prueba de ello es que la incidencia indígena ha logrado algunos cambios en la legislación guatemalteca y de esta cuenta ahora

con la ley de idiomas nacionales (Decreto 19-2003) que plantea el reto de abordar la educación mediante procesos y modalidades que apliquen los idiomas indígenas; también tiene especial importancia el Acuerdo de Generalización de la EBI (Acuerdo 22-2004) que establece la obligatoriedad de la educación bilingüe como política lingüística nacional.

Ahora bien, para concebir el bilingüismo se debe considerar lo que dice Cojti, que las lenguas indígenas no tienen el mismo estatus con el español. Las lenguas indígenas todavía siguen siendo lenguas vulnerables, es decir que sus hablantes están en condiciones de dominación política y en contextos desiguales, mientras que el Español se mantiene como una lengua consolidada pues esta política y socialmente privilegiado, es decir que es un idioma además de ser reconocido como idioma oficial, tiene una estructura estatal a su servicio que lo impulsa y lo favorece (FLACSO, 2007).

En tal sentido, se puede encontrar en el medio una gran cantidad de material y de textos diseñados en español, no así en los idiomas indígenas, pues en la actualidad, los textos existentes solamente tienen el carácter pedagógico, que cumplen con enseñar contenidos que han sido traducidos en su mayoría, con algunas contadas excepciones en donde se enseña el conocimiento propio de las comunidades; en su defecto hay poca literatura disponible para el análisis, la información, la recreación, mucho menos hay investigaciones o producciones teóricas en los idiomas indígenas, lo que hace que los lectores no cuenten con material para afianzar sus habilidades lingüísticas, y garantizar una cultura de lectura comprensiva.

1.5.1 Enfoque Asimilacionista

Este enfoque busca negar la existencia de los grupos étnicos en una sociedad que se supone relativamente homogénea, imponiendo la cultura del grupo dominante,

este enfoque se basa en una ideología conservadora que busca unificar a la población mediante métodos impositivos.

De acuerdo al planteamiento de Cojti (1995), en este enfoque se pueden encontrar por ejemplo:

1. Modelo de Bilingüismo Desproporcional: consiste en el hecho de aprender dos lenguas en desiguales condiciones económicas y políticas, y se da entre una lengua vulnerable y una lengua consolidada. Cuando los indígenas aprenden el español, siendo el indígena una lengua vulnerable y el español una consolidada.
2. Modelo de Bilingüismo Sustractivo: permite pasar de un monolingüismo en idioma indígena hacia un monolingüismo en idioma español. Prácticamente se puede resumir diciendo que es un método de castellanización indirecta para hablantes de lenguas indígenas. (FLACSO, 2007).

1.5.2 Enfoque Integracionista

Es un enfoque que busca el entendimiento cultural en el concepto de la multiculturalidad. Su objetivo básico es el de promover sentimientos positivos de unidad y tolerancia entre culturas para reducir los estereotipos racistas para caer paulatinamente en la integración de una cultura nacional homogénea.

Resalta la interdependencia entre grupos de diversas culturas, con capacidad de confrontar e intercambiar normas, valores, modelos de comportamiento en postura de igualdad y de participación. Hay autores que expresamente añaden el término pluralista, para resaltar que una integración así respeta y potencia la existencia de grupos culturales.

En este enfoque se ubican distintos modelos que claramente describen Galdámez et al. (2008:209-210) en su texto Metodología para la Enseñanza de la lengua, y son las siguientes:

1. Modelo de Transición: es donde el idioma indígena es utilizado como medio y objeto de estudio en los primeros años escolares en la escuela, pero el propósito

final es alcanzar la transición del niño o la niña indígena al dominio del español que va pasando en forma gradual a través de los años de estudio. En este modelo, se va construyendo materiales diseñados desde un esquema mental para el aprendizaje del español, que no valoriza la propia estructura de la construcción del conocimiento en idioma indígena.

2. Modelo de Transición Implícita: aquí el idioma indígena se utiliza como instrumento y como materia educativa, con alguna actitud positiva en el desarrollo de la lengua materna del niño y de la niña, aunque se justifica diciendo que se debe a la falta de materiales, de metodologías propias y pertinentes, este modelo pasa por la negligencia de los docentes que no ponen en práctica una pedagógica adecuada a la educación bilingüe de manera positiva, pues la mayoría de los docentes son también indígenas.
3. Modelo de Mantenimiento: en este caso, los dos idiomas (Español-indígena), reciben el tiempo y el tratamiento en términos de igualdad en el tiempo, pero cada lengua se utiliza para enseñar algunas materias en específico. Para algunos profesionales puede ser bilingüismo, pero en realidad lo que puede estar sucediendo es un caso de diglosia que terminará con una transición del idioma indígena de los niños y niñas al idioma español.
4. Algunos autores como Cojti (1995) lo identifican como un Modelo de Bilingüismo Aditivo, en donde se cultiva la enseñanza y el uso de los idiomas, tanto el materno como la segunda lengua como lo es el español, mientras que otros lo consideran como un bilingüismo de mantenimiento o estable y funcional para los pueblos indígenas en el caso de Guatemala.

1.5.3 Enfoque Multiculturalista

Es un enfoque que exige la necesaria participación de la escuela en la formación de los estudiantes con capacidades de análisis crítico de la realidad social, pues concibe la existencia humana como inherente y universalmente multicultural, en donde tanto los estudiantes como los docentes se conducen sobre la base de valores y actitudes no racistas (Aguado, 1997), legitimando la diversidad cultural

que se da en micro espacios, como la familia, la religión, la edad, la orientación sexual, etc., antes de las macro variables culturales, lingüístico y étnico.

Modelo de Bilingüismo para el Desarrollo Autónomo: desarrollado por Galdámez et al. (2008:209-210), donde al idioma indígena se le da un tratamiento preferencial en los programas educativos, considerando el idioma español como una segunda lengua que puede usarse como una materia para lograr una fluidez en el mismo. Los autores, también identifican este modelo como “Mantenimiento lingüístico” en donde los hablantes de los idiomas indígenas, son educados para mantener su idioma y tomar decisiones para defenderlo, orientados por la escuela en donde aprenden a hablar y escribirlo. Por su parte Cojti (FLACSO, 2007) lo plantea como un modelo de Bilingüismo Autonomico, con la característica de ser identificado como un bilingüismo tardío y funcional, que resulta de la acción concordante y complementaria de la escuela con su entorno local según dicho autor.

En este enfoque ideal para el desarrollo del bilingüismo funcional en contextos multiculturales y multilingües, es necesario pensar en el diseño de propuestas de nuevos currículos locales, contextualizados y sobre todo, que respondan con la visión de desarrollo psicológico, filosófico, pedagógico y socio-antropológico de la población.

En este sentido, las competencias lingüísticas (Mérida, V. 1999) serán altamente explotadas y cultivadas, en el entendido que este, es el conocimiento interno que tiene el hablante sobre la lengua, es decir la capacidad o aptitud de hacer uso de un idioma y que también recibe el nombre de proficiencia lingüística.

1.6 Principio de la educación Bilingüe

1.6.1 Principios metodológicos

Organización en el aula: contempla todo lo relacionado al espacio en el que la niña y el niño desarrollan su aprendizaje a través de un ambiente letrado con textos

significativos en L1 y en L2, la organización del mobiliario para facilitar la comunicación entre los actores y la instalación de los rincones de aprendizaje.

Metodología: constituye el tratamiento pedagógico de los diferentes contenidos “a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y racionalidad”, los métodos, deben garantizar la forma del abordaje pedagógico de los contenidos en el aula, la participación de cada estudiante, la promoción del trabajo cooperativo, el aprendizaje significativo, el desarrollo de competencias, la evaluación de los aprendizajes, el uso adecuado de los recursos, entre otros.

El desarrollo de habilidades lingüísticas de las niñas y los niños: de la L1 y de la L2, enfatiza el tratamiento de cada habilidad lingüística: escuchar, hablar, leer y escribir de la L1 y L2; respetando el orden natural para aprender o fortalecer un idioma. Como dice Zapeta, O. (2005), en el documento en mención, si los niños y las niñas salieran de la escuela primaria leyendo, escribiendo y sabiéndose expresar, se habría cumplido el deber porque una persona que piensa, se comunica, lee y escribe, puede aprender cuanto quiera a lo largo de su vida.

Recursos de aprendizaje: son los insumos que inciden grandemente para el desarrollo de los aprendizajes, por eso se deben optimizar por mínimos que sean: instalándolos con propósitos pedagógicos para que los niños y las niñas los utilicen con propiedad, de preferencia sean construidos por los mismos estudiantes para cada área de aprendizaje y elaborados con los recursos locales y contextualizados culturalmente desde la experiencia y vivencia de cada comunidad.

Por consiguiente, la planificación curricular juega un papel importante en la formación de los nuevos ciudadanos y ciudadanas, tomando en cuenta que es un componente de la Reforma Educativa, se debe considerar en tanto ha sido un proceso político, técnico, científico y cultural para el mejoramiento de la calidad educativa; tomando en cuenta que el Currículo Nacional Base posibilita la toma de decisiones, la utilización de conocimientos científicos y tecnológicos y sobre todo

porque da prioridad a la pertinencia cultural en la planificación curricular en relación con la sociedad donde se desarrolla, lo que también se ve reflejado en procesos de cambios profundos en todo el sistema educativo. Por lo que es necesario hacer ese esfuerzo como dice la Propuesta de Reforma Educativa,

1.6.2 Principios pedagógicos

Las estrategias son formas específicas de organizar los recursos como el tiempo, las ideas, los pensamientos, las habilidades, y acciones que se emprenden para obtener resultados consistentes. Las estrategias de aprendizaje son técnicas que hacen que el contenido se convierta en elementos significativos, integrados y transferibles en la vida real del sujeto.

Y en el marco de las políticas del Ministerio de Educación, especialmente en el mejoramiento de la calidad de la educación a través de la “Reforma Educativa en el Aula”, la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, a través del Área de Desarrollo Educativo, busca mejorar la calidad de la educación bilingüe, con base en el Currículo Nacional Base.

En este sentido, la educación bilingüe, considerado una estrategia pedagógica ante la realidad sociocultural y política, fortalece la pertenencia y pertinencia cultural y lingüística de las niñas y niños, especialmente en los primeros grados. Con la educación bilingüe, se eliminan las brechas de inequidad de género y de etnias, ampliando las oportunidades de las niñas para el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Al respecto, es necesario incorporar algunos términos que ayudan a comprender la complejidad de la situación educativa, y para ello, se requiere de un sistema que entran en función.

Un sistema es un conjunto de elementos que interactúan entre sí, con el fin de apoyar las actividades para lograr un resultado o producto. Zapeta Osorio (2005) (documento interno DIGEBI/MINEDUC). Mientras tanto, para ir profundizando un poco más, es necesario abordar el enfoque sistemático, y que su vez está

compuesta por tres componentes, que aplicado a la educación implica toda la cuestión integral que hace que los resultados sean exitosos.

Para que un sistema funcione y específicamente en educación, debe contener por lo menos: insumos, procesos y productos, los insumos según el documento en mención, lo constituyen los textos, las metodologías con que se cuentan, los materiales, las capacitaciones previstas y el enfoque educativo a implementar; por su parte, los procesos se refieren a la “mediación pedagógica”, o la forma de cómo los niños desarrollan sus aprendizajes y destrezas en un ambiente participativo y desde su protagonismo a través del uso de los insumos señalados, para poder concretar un resultado o producto esperado: el niño y la niña con competencias lingüísticas, culturales, tecnológicas y científicas aptas para vivenciarla en la vida real, que sería el fin último de la educación de calidad.

La Misión de la DIGEBI, expresa que con la educación bilingüe intercultural, se pretende desarrollar en las niñas y los niños mayas, garífunas y xincas, una educación bilingüe, multicultural e intercultural con competencias lingüísticas, culturales, tecnológicas y científicas, con calidad. Zapeta Osorio. (2005). Y partiendo de lo que contiene el documento de la “Reforma Educativa en el Aula”, dice que los indicadores de calidad, se alcanzan si se puede cumplir con los cuatro componentes:

1.6.3 El proceso de aprendizaje en las comunidades

Según, el documento, Manual del Sistema de Acompañamiento Técnico Pedagógico en el Aula (DIGEBI, 2008) las escuelas conocen su realidad, se ponen metas para mejorar y las alcanzan. Directores, docentes, padres y madres de familia y estudiantes, trabajan juntos para solucionar los problemas que enfrenta la escuela mediante la concreción de su Proyecto Escolar; una iniciativa que empalma la vida escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje con las necesidades culturales, sociales, económicas y políticas de la población a la que sirve la escuela. El proyecto escolar es liderado por una Dirección escolar efectiva y un plantel docente comprometido.

La dirección escolar es el eje del Proyecto Escolar. Los directores reciben una formación integral que les permite enfrentar los desafíos técnicos y administrativos que se presentan en su escuela.

Los docentes trabajan con dedicación y en equipo, están siendo formados y capacitados. Tienen la vocación y el deseo de aprender, innovar y mejorar continuamente, luchan por que sus educandos y la comunidad a la que sirven cuenten con una educación de calidad. Ser docente es un orgullo y privilegio, las organizaciones sindicales y autoridades ministeriales participan de un diálogo permanente para mejorar la calidad educativa.

Para alcanzar sus metas, las escuelas cuentan con el apoyo técnico, administrativo y financiero de los distritos, departamentos y regiones a los que pertenecen. Como dependencias desconcentradas del Ministerio de Educación, los distritos escolares y las Direcciones Departamentales administran ágil y eficientemente el recurso humano, cerciorándose que todas las escuelas cuenten con los docentes necesarios e idóneos para llevar a los educandos una educación de calidad.

1.7 Metodologías de Educación Bilingüe

1.7.1 Metodología para el aprendizaje de niños mayas

Importante que la escuela actual enriquezca la lengua materna del niño y la niña, cuando llega a la escuela (a los seis o siete años) con habilidades lingüísticas, de esa manera, solo queda ampliar con la lectura y la escritura. Peláez A. (1,992) citando a Cummins, J. (1984) dice que "la escuela, es el espacio formal donde puede tratarse el binomio salvar al niño es salvar al idioma, "pero es fundamental que el maestro concientice al alumno y la alumna de la importancia del aprendizaje de un segundo idioma, para que no signifique para él, el abandono de la lengua materna, sino su enriquecimiento.

1.7.2 Metodología utilizada por los docentes bilingües

La importancia del papel del docente en el mantenimiento de la lengua como parte de la identidad de los niños y niñas, ejerce una influencia importante tomando en cuenta que deben garantizar la continuidad de los conocimientos recibidos por los niños y niñas desde el seno del hogar, lo que hace que los docentes sean parte fundamental de ese devenir de la historia.

En la práctica cotidiana, los docentes en las escuelas, articulan la enseñanza y el aprendizaje, pero muchas veces, los acontecimientos se desarrollan fuera de lo previsto “aun sabiendo que la formación profesional del maestro incorpora conocimientos pedagógicos, psicológicos y filosóficos alrededor del proceso educativo, que lo hace una persona audaz para el manejo de la planificación didáctica, y de las estrategias metodológicas para la enseñanza”, (Informe, PDH 200, pág. 2); sin embargo, también hay situaciones en donde todo lo anterior, no es puesto en práctica.

La escuela: integrada por docentes, directores, educandos, padres y madres de familia y líderes comunitarios, es la unidad donde se realizan los procesos educativos, administrada por la comunidad educativa a la que sirve, con autonomía relativa para impulsar los procesos educativos que respondan a las necesidades de la comunidad, culturalmente pertinentes, en el marco de las políticas educativas y del currículum nacional base.

1.7.3 Metodologías para el aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje

El lenguaje es un componente del desarrollo lingüístico y el cognitivo que dependen de uno al otro el papel fundamental del habla para la formación de los procesos mentales. El habla tiene dos funciones la de interactuar con las demás personas y la de manipulación interna de los pensamientos que cada uno hace en su interior. Por lo tanto el niño conoce el mundo a través de acciones, después gracias al lenguaje y por último transforma las imágenes y las acciones en

lenguaje. Los niños ven las palabras como un motivo para descubrir su significado. El diálogo entre niño y adulto es muy importante porque orienta, motiva y estimula a que el niño siga educándose, la escuela es el centro generador de nuevas necesidades lingüísticas los conceptos científicos se elaboran en el seno de una cultura y se transmiten verbalmente. Tomando en cuenta la estructura y lo manifestado por el ser humano el lenguaje ayuda a incrementar la estructura del pensamiento ayudándolo a expresar lo que siente y lo que piensa.

Para abordar el tema del bilingüismo es imperativo hacer un recorrido para entender el tema de la Lengua en el desarrollo del ser humano y en su proceso de educación, pues la lengua está estrechamente relacionada con la construcción del pensamiento y la adquisición del conocimiento. En este sentido el CNB (2005) establece que el lenguaje es una herramienta culturalmente elaborada que sirve para comunicarse en el entorno social y se considera como un instrumento del pensamiento para representar, categorizar y comprender la realidad, regular la conducta propia y, de alguna manera, influir en la de los demás. Esto permite entender que en el sistema educativo guatemalteco, se concibe el lenguaje como el medio que permite alcanzar los niveles de la comunicación, con sus competencias de análisis de problemas, organización de las ideas y la comprensión de significados, pues es necesario para poder abordar la problemática del bilingüismo.

A través de la lengua empezamos a conocer el mundo (GTZ, 2008) y a través de la lengua las personas aprenden a ser participantes del mundo social al cual pertenecen. Los autores señalan que la lengua es el vehículo que permite el desarrollo conceptual y cognitivo, es decir, la posibilidad de entender y empoderarse o apropiarse de los conceptos que referentemente se aprenden en la familia, pero que necesita ser reforzado por la escuela.

1.7.4 La lengua materna

La lengua materna (L1), en este caso el idioma K'iche', es entendida como aquella con la que el niño tiene mayor competencia oral al ingresar a la escuela. Es la herramienta básica del individuo que le permite relacionarse con el mundo que le

rodea a través de la comunicación y la expresión del pensamiento sobre todas las cosas. La lengua materna, es la que se adquiere desde el seno familiar y desde los primeros años de vida, cuando se inicia la acción socializadora esencialmente la transmisión de conocimientos empíricos de padres a hijos, lo que conlleva a una forma de vida que constituyen los principios y valores que mantienen unida a la persona con el quehacer cotidiano, con la comunidad, con la naturaleza y consigo mismo, se dice que la lengua materna es para que el estudiante encuentre el medio natural de expresión y de integración a su cultura y a su comunidad, para el docente bilingüe contar con un grupo de estudiantes que hablan una lengua que no es el español significa tener a mano una gran fuente de información lingüística y cultural que debe y puede aprovechar. La primera lengua se adquiere durante los primeros días de vida e inclusive antes de nacer, cuando la madre habla, se expresa, manifiesta sus sentimientos al nuevo ser desde entonces, se inicia un proceso de adquisición del idioma materno. La lengua materna constituye un medio y una forma particular de ver e interpretar el mundo, la sociedad y la cultura, (PROASE, 2002).

1.7.5 Segunda lengua

El segundo idioma es la suma de otro idioma. El Programa de Apoyo al Sector Educativo en Guatemala (PROASE, 2002) resalta que el aprendizaje de una segunda lengua puede ser de modo natural, escolar, simultáneo, dirigido, no dirigido y consecutivo, es decir, no sólo en los centros educativos se aprenden sino el contexto también ofrece otras formas de adquisición de la lengua, la función de los centros educativos entonces se concretizan en sistematizar dichos conocimientos y habilidades. Pero en caso de los idiomas indígenas de Guatemala y otros países, generalmente se aprende un segundo idioma para sustituir la lengua materna. Es decir, que para los pueblos indígenas que coexisten en el país el segundo idioma es el español.

Al respecto Najarro (1999) indica que los modelos en que la lengua oficial se impone a grupos minorizados no funcionan con culturas ágrafas y solo consiguen la desidentificación de la persona que se compara con una muerte psicológica. Necesitan primero, promover su crecimiento y desarrollo en la lengua materna para elevar la autoestima, así como lograr otros beneficios correlativos, para triunfar posteriormente en la segunda lengua u otras más.

En este sentido, siguiendo al autor indicado, se comprende que es necesario que los estudiantes de origen maya, tengan acceso a una buena enseñanza de la segunda lengua, de tal manera que la misma, no venga a alterar la identidad o a crear problemas de personalidad en los sujetos. Para ello, es posible aprovechar las destrezas y habilidades ganadas en la lengua materna y utilizarlas didácticamente para la adquisición del proceso de lecto-escritura en la segunda lengua. La segunda lengua, debe responder a las necesidades del contexto, para poder utilizarla como lengua de comunicación y contacto en la sociedad que rodea a las comunidades, de tal manera que sea una segunda lengua útil.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La experiencia educativa bilingüe en el país guatemalteco ha sufrido diferentes momentos coyunturales con aciertos y desaciertos en sus estudios y resultados, esto con el afán de responder a los diferentes contextos multiculturales y multilingües con una educación pertinente. El abordaje desde varias perspectivas, ha dado como resultado la realización de planteamientos e innovaciones metodológicas y curriculares que en su momento y circunstancias se consideraron necesarios.

En la actualidad uno de los acontecimientos importantes ha sido la conformación de un Consejo Nacional de Educación integrado por diferentes entes organizacionales, creado con el fin de velar por la calidad de la educación en Guatemala. Este suceso es de mucha relevancia para coadyuvar con asegurar la pertinencia de la educación en todo el país fundamentándose en la diversidad cultural y lingüística de los pueblos.

A nivel de país se cuenta con un Marco General de Reforma Educativa en el que se fundamenta el Currículum Nacional Base y consecuentemente de esto se extraen los elementos para la construcción y adecuación del Currículum para cada Pueblo coexistente en Guatemala y los Currículos Locales, propios de cada contexto o realidad lingüística.

En tal sentido, la comunidad educativa, a través de sus diferentes instancias, ha propiciado programas de formación y fortalecimiento profesional como también dignificación económica de los docentes, por ende el desarrollo de estándares educativos y la evaluación sistemática del desarrollo de estos procesos en contextos y niveles educativos bilingües o multilingües.

Se han contado con estudios cuyos resultados han proporcionado información con avances bastante pobres en materia de educación bilingüe, comparada con la población educativa y a pesar de los esfuerzos realizados por promover políticas al respecto.

En el departamento de Alta Verapaz coexisten en mayor parte los grupos étnicos Q'eqchi' y Poqomchi' como también el pueblo ladino. Dicha condición sociolingüística de sus habitantes requiere, desde el punto de vista educativo, una atención de la población escolar en el idioma propio, o por lo menos en forma bilingüe como lo cita la Constitución Política de la República, el Artículo 76 establece que: "... En las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena, la enseñanza deberá impartirse preferentemente en forma bilingüe."

En atención a diversas políticas educativas en el departamento, se establecieron modelos de escuelas bilingües para el desarrollo de procesos de educación bilingüe intercultural, cuyo pilotaje dio como resultado la ampliación del número de escuelas con esta denominación. Esta tendencia, consideró indudablemente las ventajas de la educación bilingüe intercultural, la caracterización del sujeto bilingüe que en este caso es al niño y niña con conocimiento y dominio de su lengua materna y un segundo idioma, así como el desarrollo de competencias parecidas en ambos idiomas. De igual manera las capacidades de lectoescritura se adquieren con mayor facilidad a partir del idioma materno y se transfieren con facilidad al segundo idioma que en este caso es el castellano, esto hace que desarrolle sus aptitudes, habilidades y destrezas de manera equilibrada.

Los escasos estudios sobre la dinámica del comportamiento de los actores en la escuela bilingüe intercultural, dificulta tener claridad sobre el desarrollo curricular y metodológico. Por lo tanto es difícil emitir juicios a favor o en contra de las acciones de interrelación del docente con los niños y niñas, del aprendizaje, de la metodología y de las estrategias utilizadas.

La metodología es un conjunto de procedimientos adecuados para alcanzar el saber de un orden determinado de objetos. En la enseñanza aprendizaje es el conjunto de métodos que establecen el camino para llegar a un fin determinado o sea que es concretar la enseñanza aprendizaje, según la Dra. Carmen Hernández Jorge: "Es importante plantear que una metodología didáctica supone una manera concreta de enseñar, método supone un camino y una herramienta concreta que

utilizamos para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiantado y que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos por el profesor”. Para el caso que compete al presente estudio consiste en conocer y determinar todos los elementos, medios, recursos o acciones que evidencien la calidad del desempeño de los docentes, particularmente en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje en el primer grado de primaria en tres escuelas seleccionadas en la región de Campur, San Pedro Carchá A.V., distrito No. 16-09-18.

Por lo tanto la relevancia de este estudio radica en el tratamiento de esta área en contexto en donde se utilizan una lengua materna y un segundo idioma, en este caso “En la concreción educativa es importante tener presente las actividades como un conjunto de ejercicios, prácticas, técnicas y procedimientos, por lo que cuando se habla de enseñanza de idiomas; es importante que sepamos qué tratamiento y qué rol le estamos dando a la L1 y qué tenemos para la L2”. (Verónica Mérida Arellano 2001). Del tratamiento que los docentes deleguen a cada uno de los idiomas, dependerá el grado de bilingüismo que se desarrolle en los niños en el área de comunicación y lenguaje.

Por lo tanto este estudio describe los tipos de actividades y niveles de interacción y/o participación del docente, los niños y las niñas en los procesos formativos que realizan cada una de las escuelas bilingües y ofrece un documento de consulta y soporte sobre la manera de cómo se trabaja actualmente el área de Comunicación y Lenguaje, si los resultados obtenidos son los esperados y si responden al modelo de la Educación Bilingüe Intercultural.

Ante todo estas situaciones de la realidad educativa en todo el país como en la región, cabe preguntarse ¿Cuál es la metodología utilizada por los docentes en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje, en Primer Grado de Primaria en tres escuelas bilingües del Distrito Escolar 16-09-18, región Campur del municipio de San Pedro Carchá departamento de Alta Verapaz?

2.1 Objetivos

2.1.1. Objetivo general

Establecer la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje en Primer Grado de Primaria en tres escuelas bilingües de la región de Campur del municipio de San Pedro Carchá del departamento de Alta Verapaz.

2.1.2 Objetivos específicos

- Describir las actividades que realizan los estudiantes en el idioma materno y en el segundo idioma.
- Identificar la metodología que utilizan los docentes para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1 y L2.
- Analizar si la metodología que utilizan los docentes en el área de Comunicación y Lenguaje responde al modelo de EBI.

2.2 Variable

Metodología aplicada para el área de Comunicación y Lenguaje.

2.2.1 Definición conceptual de la variable

Para esta investigación "...es importante plantear que una metodología didáctica supone una manera concreta de enseñar, el método es un camino y una herramienta concreta que utilizamos para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiantado y que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos por el profesor...." (Hernández, C. 2000).

En la concreción educativa es importante tener presente las actividades como un conjunto de ejercicios, prácticas, técnicas y procedimientos, por lo que cuando se habla de enseñanza de idiomas; es importante que sepamos qué tratamiento y qué rol le estamos dando a la L1 y qué tenemos para la L2. (Mérida V. 2001).

2.2.2 Definición operacional de la variable

Para este estudio, la metodología para el área de Comunicación y Lenguaje se refiere a las herramientas, procedimientos y principios concretos que utilizaron los docentes para transmitir los contenidos, al estudiantado y todas aquellas actividades que concretizó la enseñanza aprendizaje de la Lengua Materna y del Segundo Idioma tanto a nivel oral como para el nivel escrito, esto permitió el análisis de la utilización de métodos sintéticos y los métodos analíticos por parte de docentes en las tres escuelas bilingües que fueron objetos de estudio.

2.3 Alcances y Límites

A través del estudio se pudo conocer y determinar todos los elementos, medios, recursos, estrategias y las acciones que evidencien la calidad del desempeño de los docentes, particularmente en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje en el primer grado de primaria de tres escuelas bilingües de la región Campur del municipio de San Pedro Carchá, Alta Verapaz, Distrito 16-09-18.

La relevancia de este estudio radica en describir los tipos de actividades y niveles de interacción y/o participación del docente, los niños y las niñas en los procesos formativos que realizan cada una de las escuelas bilingües y ofrecer un documento de consulta y soporte acerca de cómo se trabaja actualmente el área de Comunicación y Lenguaje, en las escuelas que el MINEDUC catalogue como bilingües o bien, no sean reconocidas como tal; para que los estudiantes de la universidades y las instituciones educativas lo analicen y a partir de ello tomen acciones para coadyuvar al mejoramiento de los estándares de calidad educativa y promover su pertinente implementación en otras escuelas en la región Q'eqchi'

ya nivel nacional dada la condición sociocultural y sociolingüística de la población educativa.

2.4. Aportes

Los resultados de este trabajo aportan elementos que sirven de base para analizar la metodología y con base a ello, se establecen estrategias de mejoras en el desarrollo de la enseñanza aprendizaje del área de lenguaje y comunicación en la lengua materna y en el segundo idioma, para mejorar la calidad de la educación bilingüe y pertinencia metodológica.

Los resultados de esta investigación sirven de análisis y consultas para los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar y de otras universidades, como también para docentes y las comunidades educativas de diferentes niveles; se hace énfasis en mejoras de los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua materna y en la adquisición del segundo idioma en primer grado de primaria de manera eficiente y eficaz. También se constituye como material de soporte para los futuros profesionales en educación para que puedan superar las dificultades y mejorar la calidad educativa en el primer grado, de esta manera asegurar el desarrollo de la comunicación eficiente de los niños y niñas en el primer grado de primaria, en su L1 y en su L2 con pertinencia.

III. MÉTODO

La investigación se realizó en tres escuelas bilingües están éstas o no catalogadas como bilingües por el MINEDUC. Se trabajará tanto con docentes como con alumnos de primer grado de primaria. El Diseño de Reforma Educativa (124-1998) establece que: la Educación Bilingüe Intercultural: “es la enseñanza de dos o más idiomas en forma sistemática dentro del pensum de estudios en cualquier nivel educativo. El enfoque puede ser aditivo o sustractivo”. Por tal razón se seleccionaron tres escuelas bilingües que funcionan en la región distrital de Campur del municipio de San Pedro Carchá del departamento de Alta Verapaz.

Asimismo se tomaron como actores a los docentes y a los alumnos, dado a que en un proceso de enseñanza aprendizaje o hecho educativo interactúan dichos sujetos.

3.1 Sujetos

Los niños y niñas son aquellos que oscilan entre los 7 y 8 años de edad del área rural, semi-urbana y urbana que tienen como lengua materna el idioma maya Q'eqchi' y algún grado de dominio o conocimiento del castellano como segunda lengua obligatoria por el sistema; con frecuencia estos niños han crecido en un ambiente de monolingüismo maya pero son incorporados a un proceso formativo que tiene como idiomas de interrelación su L1 hacia una L2. Por lo que están en sus primeros contactos con la escuela, con los docentes y con los contenidos educativos. En total se atenderán 3 escuelas bilingües del Distrito 16-09-18 de la región de Campur, 03 secciones, 66 alumnos y 3 docentes para la realización del trabajo de investigación.

Considerando lo anterior se tomaron los siguientes establecimientos:

1. Escuela Oficial Rural Mixta comunidad Birmania, Aldea Campur, municipio de San Pedro Carchá, Alta Verapaz del Distrito 16-09-18, en la investigación se con el primero grado, Sección “A”, 22 alumnos y un docente.

Los grupos tienen las características de edades entre 7, 8, y 9 años, hay 12 niños y 10 niñas, todos maya-hablantes del idioma Q’eqchi’.

Escuela Oficial Rural Mixta Comunidad Birmania, Aldea Campur, San Pedro Carchá, Alta Verapaz.			
Sujetos	Mujeres	Hombres	total
Primer Grado	10	12	22
Docentes	0	1	1

2. Escuela Oficial Rural Mixta “Domingo Beltethon García, Aldea Campur, municipio de San Pedro Carchá, Alta Verapaz del Distrito 16-09-18. Se trabajó el primer grado Sección “A”, 26 alumnos y una docente.

Las características de la sección A, es que está conformado por 11 niños y 15 niñas, todos maya-hablantes del idioma Q’eqchi’.

Escuela Oficial Rural Mixta Domingo Beltethon García, Aldea Campur, San Pedro Carchá, Alta Verapaz			
Sujetos	Mujeres	Hombres	total
Primer Grado	15	11	26
Docentes	1	0	1

3. Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Chamuchujl, del municipio de San Pedro Carchá, Alta Verapaz, Distrito 16-09-18. En la investigación se trabajó la sección “A”, 18 alumnos y una docente.

Las características de la sección A, es que está conformado por 09 niños y 09 niñas, todos maya-hablantes Q’eqchi’.

Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Chamuchujl, San Pedro Carchá, Alta Verapaz			
Sujetos	Mujeres	Hombre	total
Primer Grado	09	09	18
Docentes	1	0	1

3.2 Instrumentos

Se utilizaron tres instrumentos cuyos objetivos fueron recabar información sobre las actividades que realizan los docentes en el área de comunicación y lenguaje tanto en L1 como en la L2.

Instrumento No. 1 Con este instrumento se contempló determinar las actividades que realizan las maestras o maestros con los alumnos. Permitió identificar cuál es el idioma que utiliza en las situaciones cotidianas, -ampliación de su vocabulario, -comprensión y redacción, -desarrollo de habilidades comunicativas orales tanto en L1 como en la L2.

Instrumento No 2 Permitió llevar un registro cualitativo de las acciones o los procedimientos que utilizan los docentes para determinar la metodología utilizada para darle tratamiento a los idiomas materno y segunda lengua.

Instrumento No 3 Este instrumento es una encuesta que fue respondido por el docente de primer grado, en donde realiza una descripción de las actividades y

estrategias que utiliza para el desarrollo de habilidades y destrezas; de esta manera determinar la metodología empleada para el desarrollo de la L1 y L2.

3.3 Procedimientos

1. Se seleccionaron tres escuelas bilingües del distrito de Campur 16-09-18 del municipio de San Pedro Carchá, departamento de Alta Verapaz a través de la coordinación sostenida con la autoridad distrital, en este caso la coordinación técnica administrativa, quien avaló la realización de la investigación en dicho distrito.
2. Seguidamente se realizó un acercamiento a las escuelas para socializar con los directores y docentes de cada escuela la naturaleza del trabajo a realizar, para la cual se obtuvo insumos suficientes tales como: horarios, listados de alumnos, planes de clase, etc. una vez obtenido esto, se procedió a coordinar con los docentes encargados de primer grado la calendarización de las visitas de observación y llenados de encuesta.
3. Los instrumentos uno y dos se utilizaron para la observación de tres períodos de clase sobre el tratamiento del área de comunicación y lenguaje en cada sección contemplada del primer grado de las escuelas seleccionadas. En el caso del instrumento tres, se aplicó únicamente al docente encargado del desarrollo de la clase.
4. Las observaciones se realizaron durante el desarrollo de los tres periodos de clases del área de comunicación y lenguaje.
5. Al finalizar las tres observaciones se aplicó el instrumento dirigido al docente donde él ratificó los procedimientos, estrategias, manejos de tiempos y actividades dedicadas al desarrollo de cada contenido temáticos del área de comunicación y lenguaje tanto en la L1 como en la L2.

3.4. Tipo de investigación

Para llevar a cabo el estudio se utilizó el método de observación y método descriptivo; por lo que se observó la labor del docente verificando en qué momento utiliza la L₁ como medio de enseñanza aprendizaje, sabiendo que la

descripción tiene como meta el poder detallar el comportamiento de la interacción existe en el hecho educativo.

Se aplicó la investigación descriptiva en esta investigación, considerando que es la descripción de lo visto y actuado por el docente, dicha argumento, se basa en Valdez Pineda (2008) donde explica que la investigación descriptiva como, “los hechos como son, sin manipular las variables o elementos de estudio. Es aquella que estudia, interpreta y refiere lo que aparece.

Es típica de las Ciencias Sociales, examinar y analizar la conducta humana, personal y social en condiciones naturales en los distintos ámbitos, busca la resolución de algún problema, la satisfacción de una necesidad o la evaluación de un proceso, como también alcanzar una meta del conocimiento.

3.5. Diseño y metodología estadística

Los resultados de la investigación resultantes tanto de las observaciones del desarrollo de las clases de lenguaje y comunicación en L1 como L2, como lo obtenido de las encuestas para docentes, se tabularon y se analizaron una vez terminada esta etapa, de la recolección de datos, en las escuelas seleccionadas.

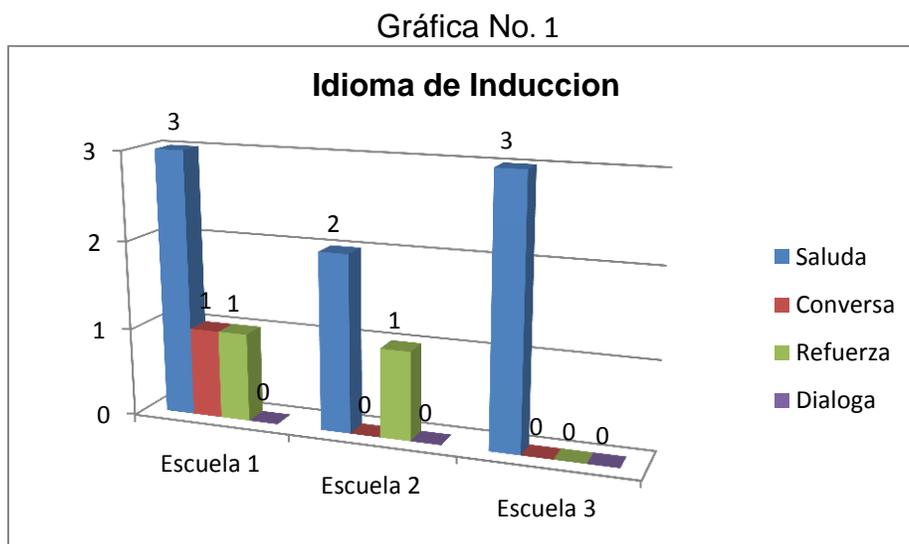
Para dar tratamiento a la información obtenida en cada escuela, se utilizó una matriz de doble entrada cuya función fue operacionalizar el registro que permitió organizar y sistematizar los resultados de los instrumentos de observación y de encuesta para docentes. En esta matriz, las columnas contienen los datos relacionados con los objetivos de la investigación y en las filas horizontales se registraron las acotaciones de los docentes y las observadas en clases en cada una de las tres escuelas.

En una matriz general se consignó la información contenida en la matriz aplicada para cada una de las tres escuelas, esto sirvió para disponer de un consolidado y realizar un cruce de información que permitió determinar la metodología que utilizan los docentes para el tratamiento del área de Comunicación y Lenguaje en las escuelas bilingües del distrito en estudio.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presentan los datos obtenidos del trabajo de campo realizado en las tres escuelas visitadas. En cada una de las graficas, se encuentran en forma horizontal la frecuencia de observacion realizadas por cada uno de los indicadores del instrumento de investigacion. Cada grafica representa los resultados sobre el uso de la lengua materna Q'eqchi' y el español como segunda lengua en los niños y niñas que asisten a primer grado, y de la observacion del trabajo de los docentes en servicio.

4.1 Gráficas que describen el uso de la lengua materna maya Q'eqchi'

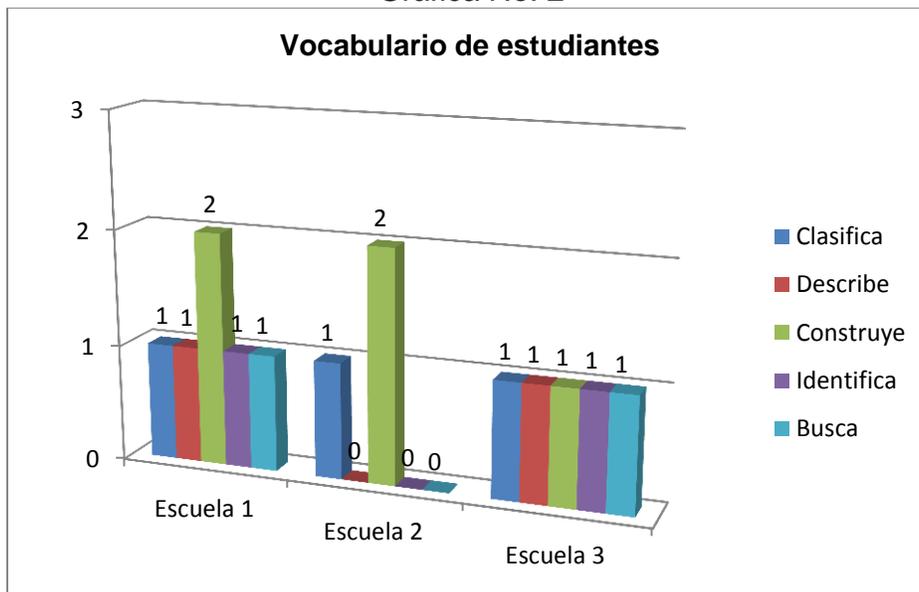


Esta gráfica identifica el idioma que utiliza cotidianamente el docente con sus estudiantes. En la escuela uno que corresponde a la Escuela Oficial Rural Mixta Comunidad Birmania, de las tres visitas de observación el docente saluda en idioma maya Q'eqchi', a sus alumnos, en una de las tres visitas de observación conversó con ellos sobre acontecimientos de la comunidad y escuela; en igual número de visitas se observó que reforzó el uso de palabras y expresiones de cortesía. Mientras que en la escuela dos, Escuela Oficial Rural Mixta Domingo Beltethon, de las tres visitas de observaciones realizadas, la docente en una sola ocasión saludó a los alumnos en el idioma materno de ellos. En tanto que en la

escuela tres, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Chamuchuj, durante las tres visitas de observación, la docente saludó a sus alumnos en el idioma maya Q'eqchi'.

En las tres escuelas visitadas se observó pocas actividades por parte de cada uno de los docentes para entablar comunicación cotidiana con sus estudiantes, por ende poco apoyo para el desarrollo de la lengua materna de los alumnos y alumnas.

Gráfica No. 2

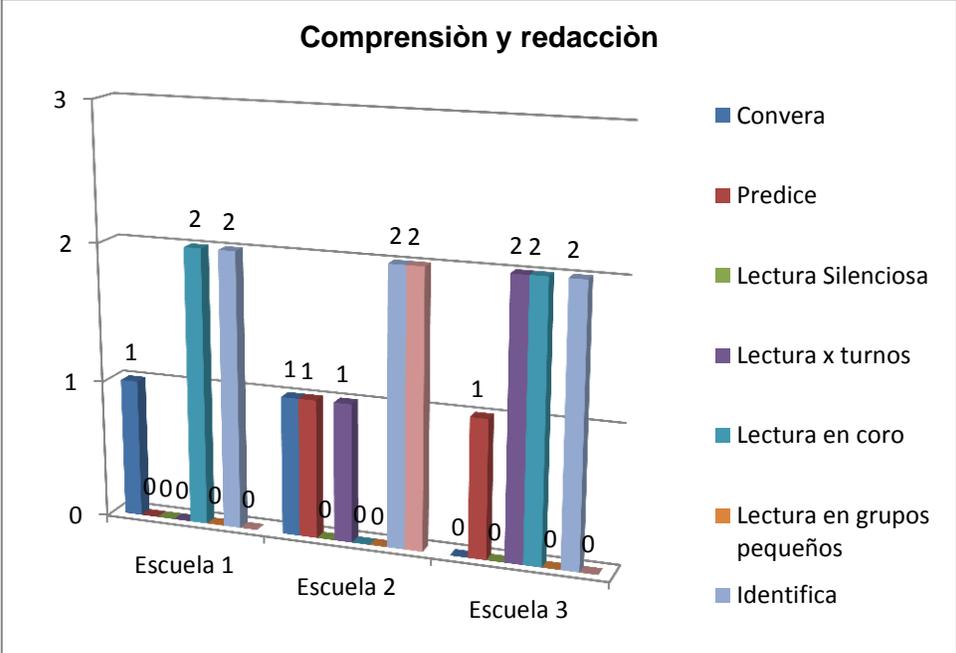


En esta gráfica se presentan las actividades de los alumnos para ampliar su vocabulario, por lo que en la escuela uno, de Birmania, los alumnos y alumnas, en una de las tres visitas de observación, clasificaron palabras según diferentes categorías, una vez describieron láminas relacionadas a su contexto, en dos de las tres visitas construyeron frases y oraciones relacionadas a su contexto, y en una ocasión identificaron y buscaron el significado de palabras desconocidas. Mientras que en la escuela dos, Domingo Beltethon, en una de las tres visitas clasificaron palabras según diferentes categorías, y en dos de las tres visitas de observación los alumnos construyeron frases y oraciones relacionadas a su

contexto en su lengua materna Q'eqchi'. En tanto que en la escuela tres de la aldea Chamuchuj, en una de las tres visitas se observó que los niños y niñas clasificaron palabras por categorías, describieron láminas o grafica relacionada a su contexto, construyeron frases y oraciones relacionadas a su contexto, identificaron en los textos palabras desconocidas y buscaron su significado.

En las tres escuelas fueron muy escasas las actividades que se realizaron con el objetivo de desarrollar en los estudiantes, vocabulario suficiente en su lengua materna.

Gráfica No, 3



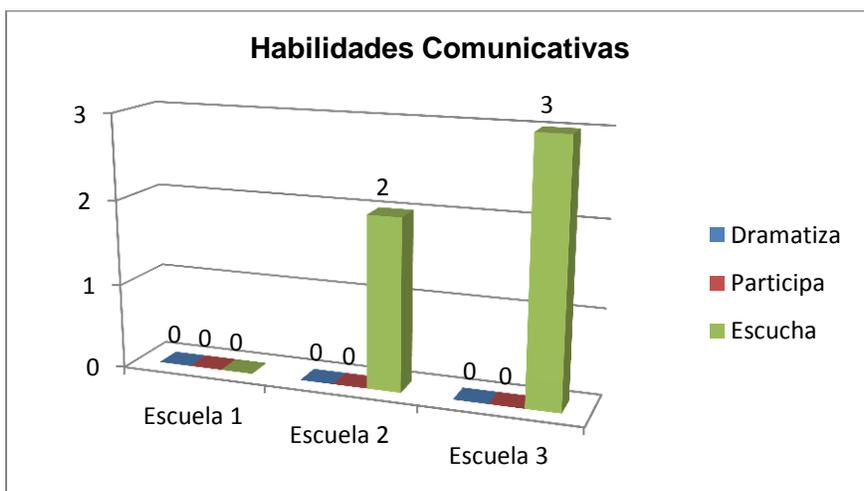
Esta gráfica representa las actividades que realiza el alumno. El objetivo de estas actividades es desarrollar comprensión y redacción en idioma maya Q'eqchi'.

En la escuela de Birmania se pudo observar que los alumnos en una de las tres visitas de observación conversaron sobre conocimientos previos del tema, en dos de las tres visitas realizaron lecturas en coro y en igual número de veces se observó que identificaron ideas principales del texto. Mientras que en la escuela dos Domingo Beltethon, en una de las tres visitas de observación los estudiantes

conversaron sobre conocimientos previos del tema, en igual número se vio la predicción del contenido de la lectura por los niños y niñas, igualmente realizaron lectura por turno, en dos de las tres visitas identificaron ideas principales del texto, en igual número de veces se observó la redacción de textos basados en lecturas o ideas. En la escuela tres de la Aldea Chamuchuj, se observó en las tres visitas que los niños y niñas predijeron el contenido de la lectura; en dos de las tres visitas, los niños realizaron lecturas por turnos, en coro e identificaron ideas principales del texto.

Los estudiantes de las tres escuelas realizaron diferentes actividades con el objetivo de desarrollar comprensión y redacción en idioma maya Q'eqchi'. Esto fortalece el uso y desarrollo de la lengua materna de los alumnos y alumnas.

Gráfica No. 4

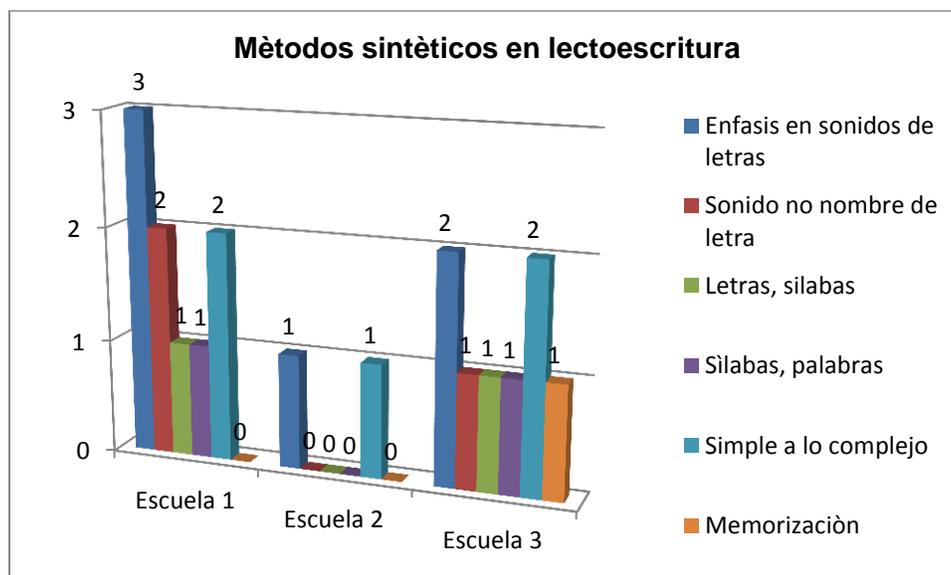


Esta gráfica muestran las actividades que realizan los alumnos con el objetivo de desarrollar habilidades comunicativas orales. En la escuela uno de Birmania no se realizó alguna actividad, para lograr este objetivo. En la escuela dos Domingo Beltethon, solamente se observó la participación de los alumnos en escuchar cuentos relatados por el docente. Mientras que en la escuela tres igualmente se observó la participación de los alumnos en escuchar cuentos relatados por el docente durante las tres visitas de observación.

Los alumnos en las tres escuelas observadas se realizan muy escasas actividades para desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos en su lengua materna.

4.2 Gráficas que identifican el uso de los métodos sintéticos y analíticos en la enseñanza de la lecto-escritura en el idioma materno maya Q'eqchi'

Gráfica No.5

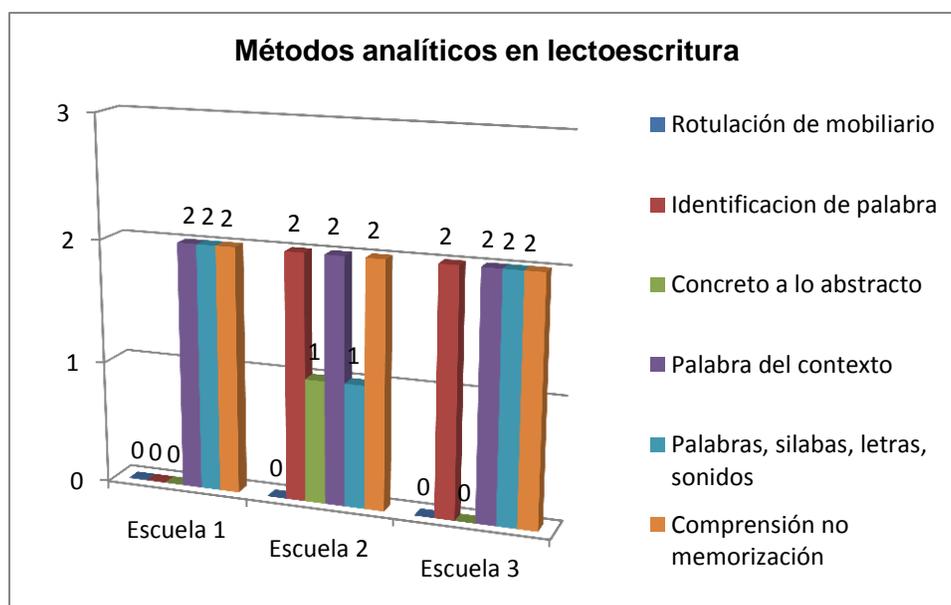


Esta gráfica muestra las actividades que ayudaron a identificar el uso de métodos sintéticos para la enseñanza de lectoescritura. En la escuela uno de Birmania, en las tres visitas de observación el docente hace énfasis en el sonido de la letra, en dos de las tres visitas de observación al referirse a la letra, lo hace por su sonido y no por su nombre; en una de las tres visitas de observación el docente inició de la letra para formar sílabas, en igual número de veces de observación, parte de las sílabas para formar palabras y en dos de las tres visitas se observó que su enseñanza va de lo simple a lo complejo. Mientras que en la escuela dos, Domingo Beltethon, en una de las tres visitas de observación la docente hizo énfasis en el sonido de la letra y su enseñanza va de lo simple a lo complejo. En tanto que la escuela tres de la Aldea Chamuchuj, la docente hizo énfasis en el sonido de las letras en dos de las tres visitas de observación, igualmente su

enseñanza va de lo simple a lo complejo, y en una de las tres visitas de observación al referirse a la letra lo hizo por su sonido y no por su nombre, luego parte de la letra para formar silabas y de las silabas formó palabras, enfatizando en la memorización de sonidos, letras, silabas y palabras.

Las tres escuelas usan los métodos sintéticos para la enseñanza de la lectoescritura en el idioma materna maya Q'eqchi'.

Gráfica No 6



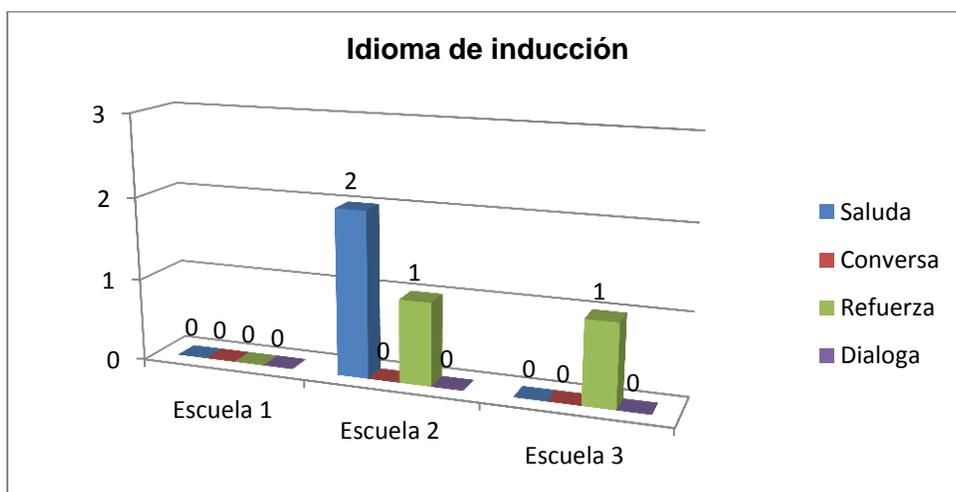
Esta gráfica muestran las actividades que ayudaron a identificar el uso de métodos analíticos para la enseñanza de lectoescritura en la L1 de los estudiantes. La escuela uno de Birmania, en dos de las tres visitas de observación el docente inicia su enseñanza con una palabra de su contexto, de la palabra desprende silabas, letras y sonidos, enfatizando en la comprensión y no en la memorización. Mientras que en la escuela dos Domingo Beltethon, se observó en dos de las tres visitas que la docente pidió a los alumnos copiar frases y oraciones aunque solo identificaron con claridad una palabra dentro del texto, así mismo en igual número de ocasiones su enseñanza inicia con una palabra de su contexto y enfatiza en la comprensión y no en la memorización; en una de las tres observaciones se vio

que la enseñanza del docente va de lo concreto a lo abstracto, igual número de veces de la palabra desprende silabas, letras y sonidos. En tanto que en la escuela tres de la Aldea Chamuchuj, en dos de las tres visitas de observación la docente pidió a los alumnos copiar frases completas aunque solo identifique con claridad una palabra, en igual número de ocasiones se observó que la enseñanza inició con una palabra de su contexto, de la palabra desprendió silabas, letras y sonidos y enfatizó en la comprensión y no en la memorización.

Los docentes de las tres escuelas utilizan con más frecuencias los métodos analíticos, para la enseñanza-aprendizaje del idioma materno de los niños y niñas, en este caso el idioma maya Q'eqchi'.

4.3 Gráficas que describen el uso del idioma castellano como segunda lengua

Gráfica No 7

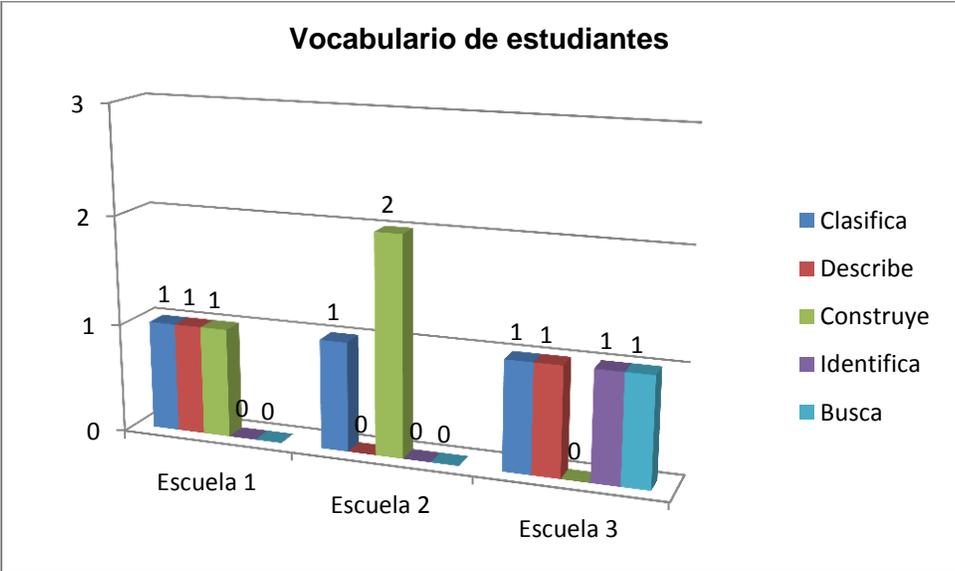


Esta gráfica identifica el uso del idioma castellano como L2, por cada docente con sus estudiantes. En la escuela uno que corresponde a la Oficial Rural Mixta Comunidad Birmania, de las tres visitas realizadas no se observó ninguna actividad por parte del docente, para comunicarse en L2 con sus estudiantes. Mientras que en la escuela dos, Escuela Oficial Rural Mixta Domingo Beltethon, en dos de las tres visitas de observación realizada, la docente saludó a los alumnos

en el idioma castellano y en una de las dos visitas se observó que conversó y reforzó el uso de palabras y expresiones de cortesía. En tanto que en la escuela tres, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Chamuchuj, en una las tres visitas de observación, la docente reforzó el uso de palabras y expresiones de cortesía.

Los niños y niñas en las tres escuelas reciben poco apoyo de sus maestros y maestras en el fortalecimiento de su segunda lengua.

Gráfica No. 8

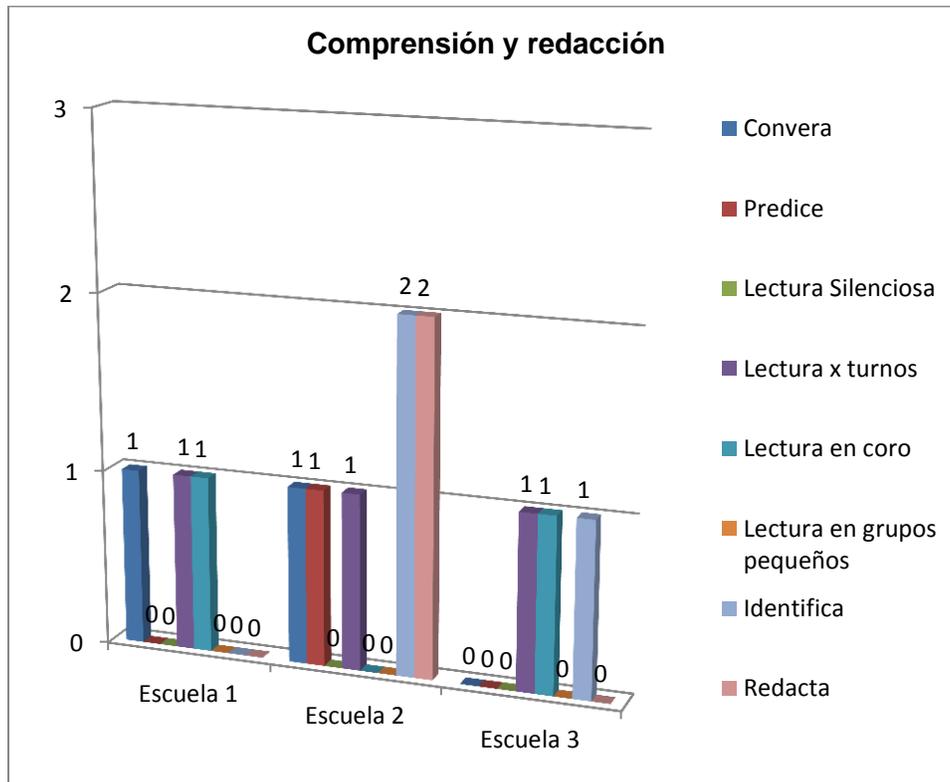


En esta gráfica se presentan las actividades del alumno para ampliar su vocabulario con relación al uso de su segunda lengua. En la escuela uno de Birmania, los alumnos, en una de las tres visitas de observación clasificaron palabras según diferentes categorías, describieron láminas relacionadas a su contexto, construyeron frases y oraciones relacionadas a su contexto en su segunda lengua. Mientras que en la escuela dos, Domingo Beltethon, en una de las tres observaciones clasificaron palabras por categorías y en dos de las tres visitas de observación construyeron frases y oraciones relacionadas a su contexto en su segunda lengua. En tanto que en la escuela tres de la aldea Chamuchuj, en una de las tres visitas de observación los niños y niñas clasificaron palabras por

categorías, describieron láminas relacionada al tema a desarrollar; identificaron en los textos palabras desconocidas y buscaron su significado de esas palabras.

Para lograr el objetivo de que los estudiantes amplíen su vocabulario en su segunda lengua, en las tres escuelas, son muy pocas las actividades que se realizan.

Gráfica No. 9



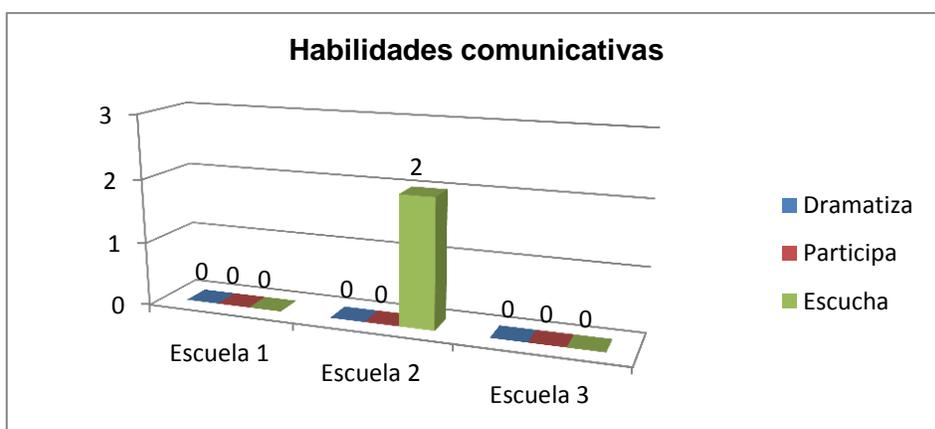
Esta gráfica representa las actividades que realiza el alumno, con el objetivo de desarrollar la comprensión y redacción en idioma castellano como segunda lengua.

En la escuela de Birmania se pudo observar en una de las tres visitas que los alumnos conversaron sobre conocimientos previos del tema, en igual número de veces realizaron lecturas por turno y en coro. Mientras que en la escuela dos Domingo Beltethon, en una de las tres visitas, los estudiantes conversaron sobre conocimientos previos del tema a desarrollar en la sesión, predijeron el contenido de la lectura y realizaron lecturas por turnos; en dos de las tres visitas identificaron

las ideas principales del texto y redactaron textos basados en lecturas o ideas. En tanto que la escuela tres de Chamuchuj, se observó en una de las tres visitas que los alumnos y alumnas realizaron lecturas por turnos, en coro e identificaron ideas principales del texto.

Con el objetivo de desarrollar comprensión y redacción en idioma castellano, como segunda lengua, en las tres escuelas se realizaron muy pocas actividades por parte de los docentes para sus alumnos y alumnas.

Grafica No. 10

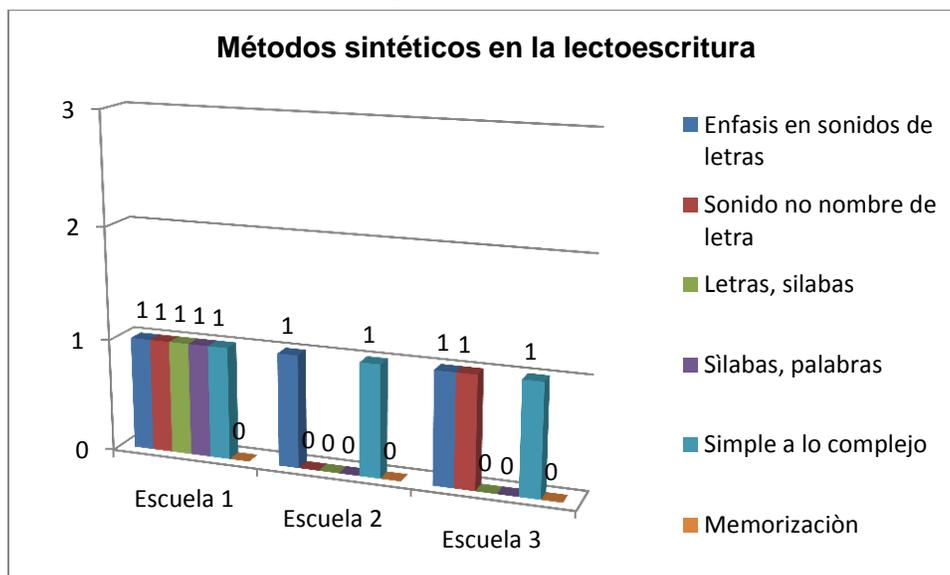


Esta gráfica muestran las actividades que realizan los alumnos con el objetivo de desarrollar habilidades comunicativas orales, en idioma castellano, como segunda lengua. Únicamente en la escuela dos Domingo Beltethon, en dos de las tres visitas se observó que los alumnos y alumnas escucharon cuentos relacionados con su contexto.

En las tres escuelas observadas se realizaron escasas actividades para desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos en la segunda lengua.

4.4 Gráficas para identificar el uso de los métodos sintéticos y analíticos en la enseñanza de la lectoescritura en el idioma castellano como segunda lengua

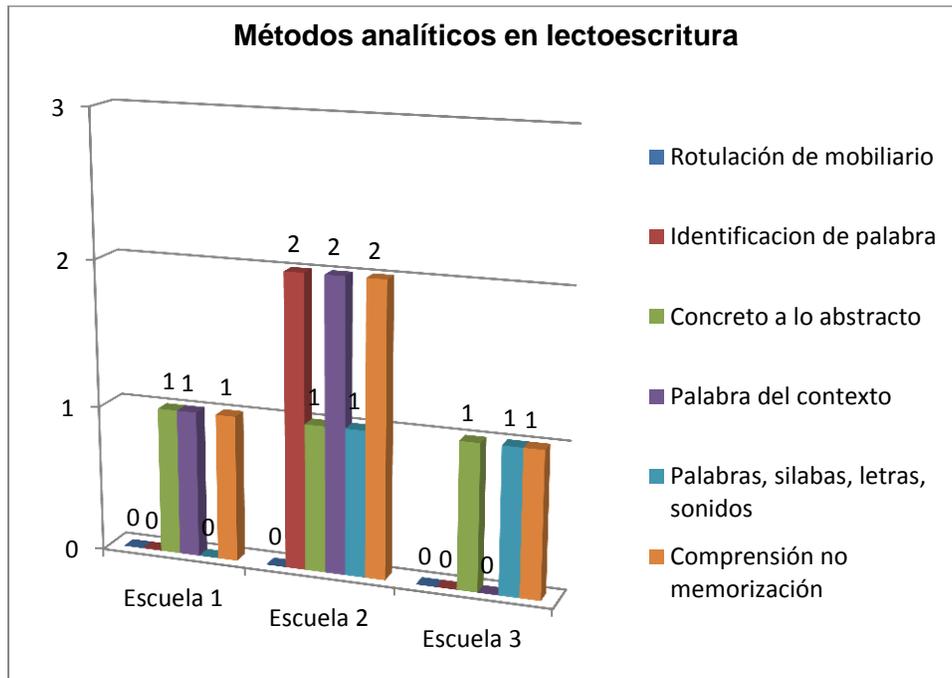
Gráfica No. 11



Esta gráfica muestra las actividades que ayudaron a identificar el uso de métodos sintéticos para la enseñanza de lectoescritura, en el idioma castellano como L2. En la escuela uno de Birmania, en una de las tres visitas se observó que las actividades del docente hacen énfasis en el sonido de la letra, así mismo se observó que al referirse a la letra, lo hace por su sonido y no por su nombre; en igual número de veces partió de la letra para formar sílabas, de las sílabas formó palabras, así como la enseñanza del docente va de lo simple a lo complejo. Mientras que en la escuela dos, Domingo Beltethon, en una de las tres visitas de observación la docente hizo énfasis en el sonido de la letra y su enseñanza va de lo simple a lo complejo. En tanto que en la escuela tres de Chamuchuj, en una de las tres visitas de observación, la docente hizo énfasis en el sonido de las letras y al referirse a la letra lo hizo por su sonido y no por su nombre, igualmente se observó que su enseñanza parte de lo simple a lo complejo.

En las tres escuelas, los docentes en pocas ocasiones usan los métodos sintéticos para la enseñanza de la lectoescritura en el idioma castellano, como segunda lengua..

Grafica No. 12



Esta gráfica representa las actividades que se realizan para el uso de métodos analíticos en la enseñanza de la lectoescritura del castellano como segunda lengua. En la escuela uno de Birmania, en una de las tres visitas se observó que la enseñanza del docente va de lo concreto a lo abstracto, igualmente la enseñanza inicia con una palabra de su contexto y enfatizó en la comprensión y no en la memorización. Mientras que en la escuela dos Domingo Beltethon, en dos de las tres visitas se observó que la docente pidió a los alumnos copiar frases completas aunque solo identificaron con claridad una palabra, igualmente la enseñanza inició con una palabra de su contexto, y enfatizó en la comprensión y no en la memorización; en una de las tres visitas se observó que la enseñanza va de lo concreto a lo abstracto y de la palabra desprendió sílabas, letras y sonidos. En tanto que la escuela tres de Chamuchuj, en una de las tres visitas se observó que la enseñanza va de lo concreto a lo abstracto, de la palabra desprendió sílabas, letras y sonidos y enfatizó en la comprensión y no en la memorización.

En las tres escuelas los docentes usan un tanto más los métodos analíticos, para la enseñanza-aprendizaje del L2 castellano dirigido a niños y niñas.

4.1. Datos de las encuestas de los docentes

Entre los instrumentos aplicados está la encuesta dirigida a docentes, cuyos resultados fueron vaciados en esta matriz a fin de consignar la información obtenida en cada una de las tres escuelas, esto sirvió para disponer de un consolidado de las respuestas obtenidas con cada docente y poder realizar un cruce de información que permitió determinar el dominio de las técnicas y estrategias que utilizan los docentes en la enseñanza aprendizaje del idioma maya Q'eqchi' y el castellano como segunda lengua en las escuelas bilingües del distrito en estudio, como se presenta a continuación.

Indicadores	ESCUELA 1	ESCUELA 2	ESCUELA 3
Actividades para Conocimientos Previos	- Preguntas directas	- Preguntas directas - Demostración de objetos.	- Dinámica relacionada al tema. - Desarrollo de conocimientos relacionado al tema.
Estrategias para desarrollar los nuevos aprendizajes	- Pedir a los niños recursos de la comunidad.	- Cascada de imágenes. - Elaboración de álbumes. - Elaboración de carteles por parte de los niños.	- Formulación de preguntas para conocer niveles de conocimiento.
Fortalecimiento de la lectura: a) Prelectura.	- Observación de ilustraciones. - Dibujo de conocimientos.	- Lluvia de ideas. - Contar cuento. - Recortes en prensa o periódicos. - Idea de otros personajes.	- Expresión oral - tarjetas con rimas - Conocimiento de experiencia familiar y escolar. - Aprovechamiento de emociones y experiencias.
b) Lectura	- Observación de	- Lectura analítica.	- Utilización de

Indicadores	ESCUELA 1	ESCUELA 2	ESCUELA 3
	ilustraciones. - Lectura de la letra.	- Elaboración de dibujo sobre lo comprendido en la lectura.	trazos de la letra y signo de puntuación en L1.
c) Post-lectura	- No respondió.	- Escritura de oraciones.	- Lectura en voz alta. - Verificar fluidez, entonación, pausas y velocidad.
Ejercitación de nuevos conocimientos	- Tareas -Ejercicios	- Cantar - Recitar	- Lectura de cuentos de su medio y cultura.
Ejercicios de aplicación de nuevos conocimientos	- Trabajos grupales - Realización de recortes	- Completar oraciones. - Contar cuentos - Adivinanzas - Trabalenguas - Comentario personal	-Expresión de sentimientos y emociones de manera oral y escrita. - Chistes - Cuentos - Oraciones cortas.
Actividades de cierre de un tema	- Practicar - Ejercitar	- Preguntas - Aclaración de dudas - Ejercitaciones	- Expresión oral y escrita - Opinión sobre libros, revistas, cuentos.
Evaluación de los aprendizajes	- Oral y escrito	- Dictado - Hojas de trabajo	- Realización de recortes para secuencia de gráficas. - Redacción de chistes y cuentos.

Ante este esquema de premisas esenciales de las interrogantes formuladas en la encuesta, se procedió a analizar y determinar en qué consiste la apreciación teórica del docente y compararla con la práctica real de su desempeño en el aula.

Para el tratamiento de los conocimientos previos que tienen los niños y niñas sobre un determinado tema, los docentes expresaron utilizar las siguientes técnicas: hacerles preguntas directas, demostración de objetos, dinámicas

relacionadas al tema, desarrollo de conocimientos relacionados con el tema. Estas técnicas y estrategias que según los docentes de las escuelas utilizan, evidencia que tienen los conocimientos teóricos, aunque muy escasos, de los que deberían de hacer en el aula, situación que se corroboró en cada una de las escuelas donde los docentes realizaron muy pocas actividades, utilizando más la técnica de preguntas directas en la primera y segunda escuela, mientras que solo en la tercera escuela (Chamuchuj), la docente profundizó y amplió información respecto al tema en donde incluyó objetos reales y láminas ilustrativas. Fue evidente que en las tres escuelas se usó más la lengua materna en comparación con el uso del castellano pues en la escuela Domingo Beltethon, saludó y reforzó, mientras que en la escuela Chamuchuj solo reforzó el contenido en castellano.

En cuanto a las estrategias que utilizan los docentes para el desarrollo de nuevos aprendizajes respondieron que realizan preguntas recursos de la comunidad, cascada de imágenes, elaboración de álbumes y carteles, formulación de preguntas para conocer niveles de conocimiento. Estas técnicas y estrategias que los docentes expusieron en las tres escuelas, permitió observar que el método sintético les permite proponer ejercicios para practicar los sonidos, los trazos de las letras, sílabas, palabras, frases y oraciones, no obstante, en el desarrollo del método y los temas, únicamente llevaron a la práctica los sonidos y trazos de las letras para el desarrollo de los nuevos aprendizajes.

Para el fortalecimiento de la pre-lectura en los niños cada docente señaló al respecto realizan observación de ilustraciones, elaboración de dibujos, lluvia de ideas, contar cuentos, realización de recortes de periódicos, expresión oral, tarjetas de rimas, experiencias familiar y escolar y aprovechamiento de experiencia; mientras que para la lectura, las actividades son observación de ilustraciones, lectura de letra, lectura analítica, elaboración de dibujos sobre la comprensión de lectura, realización de trazos de la letra. Con frecuencia los docentes unifican estas dos etapas del aprendizaje ya que una vez presentado el contenido, las actividades descritas de pre-lectura generalmente estas no se realizan, sino se concentran más los esfuerzos en observar alguna ilustración o

imagen, letra o símbolo, se profundiza más en la lectura para discutir acerca de los mismos y realizar alguna actividad para el afianzamiento.

Con relación a la post lectura, el docente de Birmania no respondió, mientras que los otros dos docentes inducen a sus estudiantes a analizar lecturas en voz alta, a escribir oraciones. Se observó que la docente de Chamuchujl tiene conocimientos sobre técnica que pueden ser funcional para verificar fluidez, entonación, pausas y velocidad en la lectura de los niños en ambos idiomas tanto para la L1 como para la L2. Sin embargo en la práctica las actividades se orientaron inicialmente a clasificar palabras por categorías, describieron láminas o gráficas relacionada a su contexto, construyeron frases y oraciones relacionadas a su contexto en L1, identificaron en los textos palabras desconocidas y buscaron su significado palabras desconocidas en L2.

Las actividades para ejercitar nuevos conocimientos según los docentes asignan tareas y ejercicios, cantos, recitales, lectura de cuentos del medio. Sin embargo la segunda y tercera escuela son quienes en sus respuestas promueven ejercicios prácticos y apropiados que corresponden a una metodología analítica, esto resulta interesante y beneficioso para el aprendizaje del niño porque encuentra una manera práctica para ejercitar sus nuevos conocimientos tanto en la lengua materna como en la segunda lengua, por otro lado en este sentido los docentes contemplan gran parte de las actividades para el tratamiento de ambos idiomas. En cuanto a lo observado, se determinó que el planteamiento del docente es muy bueno pero al momento de desarrollar los contenidos, con frecuencia recurre a la pronunciación o sonido de la letra, a la formación de sílabas, palabras y frases, de lo simple a lo complejo. En sí, hay un divorcio entre la intención del docente por desarrollar un proceso nutrido con actividades prácticas con el desarrollo real de los contenidos, situación que fue muy visible con la primera y tercera escuela.

En el caso de la escuela segunda, hay una marcada discordancia entre lo que reporta como actividades para desarrollar los nuevos conocimientos y la actividad en el aula para el desarrollo tanto de la L1 y la L2 ya que enfatiza en el sonido de

las letras que va de lo simple a lo complejo pero no agota el resto de procedimientos hasta llegar a la frase u oración.

Entre las técnicas y estrategias para ejercitar la aplicación de los nuevos conocimientos, los docentes enumeran las actividades siguientes: trabajos grupales, realización de recortes, completar oraciones, contar cuentos, adivinanzas, trabalenguas, expresión de sentimientos y emociones de manera oral y escrita, chistes, oraciones cortas.

Sin embargo, se determinó a través de las tres visitas de observación que en la práctica solo se desarrollan algunas de estas actividades.

Para las actividades de cierre de los temas desarrollados los docentes de las tres escuelas observadas explicaron que se propicia la ejercitación, formulación de preguntas, aclaración de dudas, expresión oral y escrita, opiniones individuales sobre libros, revistas, cuentos. De igual forma la evaluación de los aprendizajes la realizan mediante actividades orales y escritas, dictados, aplicación de hojas de trabajo, recortes para secuencia de gráficas, redacción de chistes o cuentos. Los docentes de las escuelas Domingo Beltethon y Chamuchuj, detallan con mayor claridad las actividades de cierre de tema y evaluación de aprendizajes, mientras que el docente de la escuela Birmania generalizó los procedimientos o la estrategia de cierre y evaluación, lo cual no garantiza que el niño alcance un nivel de aprendizaje apropiado.

Cuadro de síntesis de resultados del abordaje de la L1 y la L2

En la siguiente Tabla se presentan los resultados observados en el manejo de la lengua materna L1, y de la segunda lengua español L2, en el área de Comunicación y Lenguaje en las tres escuelas visitadas. Contienen tanto los datos observados de los estudiantes, como de los maestros, quienes tienen a su cargo la enseñanza de la lengua.

CRITERIOS	ESCUELA 1	ESCUELA 2	ESCUELA 3	RESULTADOS
Idioma que utiliza el docente en las situaciones cotidianas.	En el desarrollo de la sus clases el docente utiliza más la L1 que la L2	Es equilibrada el uso de los dos idiomas en esta escuela.	El uso de los dos idiomas es desequilibrado en esta escuela.	En las tres escuelas es desequilibrado el uso de los dos Idiomas (L1-L2).
Actividades del alumno para ampliar su vocabulario	Ligeramente Se utiliza más la L1 que la L2, en esta escuela.	Para estas actividades se equiparan el uso de los L1 y la L2.	Ligeramente Son equiparadas las escasas las actividades que se realizan en ambos idiomas.	No son suficientes las actividades en todas las escuelas para este objetivo
Actividades del alumno para desarrollar comprensión y redacción	En ambos idiomas se realizan pocas actividades para este objetivo	Se realizan pocas actividades en ambos idiomas (L1 - L2).	Se realizan más actividades en la L1 que en la L2 para el logro de este objetivo.	Insuficientes actividades para el logro de estos objetivos.
Actividades del alumno para desarrollar habilidades comunicativas orales	Ninguna actividad se realizó en la L1 y en la L2, para este objetivo	Solo una actividad en la L2 y una en la L1.	Solo una actividad en L1 y nada en la L2.	Casi nada se hace para lograr este objetivo en ambos idiomas.
Actividades que considere pertinentes del área de comunicación y lenguaje.	Hablar, escribir, copiar, leer, ejercitar en L1 y en la L2: hablar, leer escribir y copiar.	Hablar, analizar, a nivel oral y a nivel escrito, ejercitar, redactar, describir entre otros para ambos idiomas.	Hablar, analizar, contar cuentos a nivel oral y a nivel escrito, ejercitar, redactar, describir entre otros para ambos idiomas.	Hablar, escribir, copiar, leer, contar cuentos, analizar, describir, ejercitar en L1 y en la L2
Estas actividades para identificar el uso de métodos sintéticos para la enseñanza de lectoescritura	Se realizaron más actividades para la L1 que para la L2 en la utilización de estos métodos	Escasas actividades para la utilización de estos métodos para ambos idiomas	Un poco más de actividades para la L1 que para la L2 en la utilización de estos métodos.	Existen más preferencias de actividades de estos métodos para el tratamiento de la L1 que de la L2.
actividades para identificar el uso de métodos	Se realizan unas actividad más para el	Se equiparan las actividades para el tratamiento	Se realizaron más actividades para la L1 que para la	La tendencia es que se realizan un poco más

analíticos para la enseñanza de lectoescritura	tratamiento de la L1 que de la L2 .	para la L1 y para la L2.	L2	de actividades para la L1 que para la L2.
--	-------------------------------------	--------------------------	----	---

El contenido muestra las actividades y estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza aprendizaje de los idiomas Q'eqchi' y Castellano como segunda lengua, aunque en la segunda escuela la L2 es el idioma Q'eqchi', en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, en primer grado primaria. Donde se establecieron que los docentes no tienen bien claro los objetivos para qué enseñar la L1 y para qué enseñar la L2, como se afirma "En la concreción educativa es importante tener presente las actividades como un conjunto de ejercicios, prácticas, técnicas y procedimientos, por lo que cuando se habla de enseñanza de idiomas; es importante que sepamos qué tratamiento y qué rol le estamos dando a la L1 y qué tenemos para la L2.

El análisis de estos datos del cuadro están contenidos en el apartado de análisis y discusión de resultados, donde se detallan cada bloque de actividades, que apoyaron para establecer las cantidades y calidades de actividades que los docentes realizan para el desarrollo de la lengua materna y el segundo idioma de los niños y niñas en las tres escuelas del distrito escolar 16-09-18 de la región de Campur del municipio de San Pedro Carchá, Alta Verapaz.

V. DISCUSIÓN

Uso de la lengua materna maya Q'eqchi' en el distrito escolar 16-09-18, aldea Campur, San Pedro Carchá, Alta Verapaz.

Actividades que realiza el maestro o maestra con los alumnos para utilizar el idioma Q'eqchi' como lengua materna en situaciones cotidianas.

Las tres escuelas observadas, utilizaron cotidianamente el idioma materno de los alumnos y alumnas, en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje. Cada docente al iniciar sus clases saludaron a sus estudiantes en su lengua, los niños y niñas a su vez respondieron en coro y espontáneamente, luego cada docente conversó con sus alumnos y alumnas sobre los acontecimientos de la comunidad y escuela. Es relevante destacar que el docente de la Escuela Domingo Beltethon, manifestó que el idioma materno de los niños y niñas es el castellano, mientras que el idioma maya Q'eqchi', toma la posición de segunda lengua, fundamentando que a pesar que se cataloga al perímetro como área rural, el contexto social es semiurbano. Aunque el apoyo para la comunicación cotidiana se mostró en un porcentaje débil, es importante resaltar que se les orientó a los estudiantes, por cada docente, para el fortalecimiento de palabras y expresiones de cortesía, estas expresiones de cortesías utilizan tanto entre alumnos y maestros, así también entre alumnos, en el caso de la escuela Domingo Beltethon, únicamente.

Esta debilidad en las pocas actividades de los docentes en el uso de la lengua materna de los alumnos, se manifiesta el poco desarrollo de la L1 de los estudiantes por parte de los docentes. Como lo afirma

También se observó que uno de los docentes conversó con sus alumnos y alumnas sobre sus experiencias. Aunque esta actividad únicamente se vio en una ocasión y en una sola escuela.

Todo lo anterior demuestra que los niños y niñas no son protagonistas de su propio aprendizaje, por las actividades de los docentes que son muy conductistas; contrario que cuando se parte de las experiencias o los conocimientos previos de los estudiantes, al desarrollar cada contenido. Todo esto demuestra que los docentes practican un bilingüismo incipiente, porque no se acercan a un desarrollo adecuado del idioma materno de los estudiantes. *A través de la lengua empezamos a conocer el mundo* (GTZ, 2008) y a través de la lengua las personas aprenden a ser participantes del mundo social al cual pertenecen. Los autores señalan que la lengua es el vehículo que permite el desarrollo conceptual y cognitivo, es decir, la posibilidad de entender y empoderarse o apropiarse de los conceptos, que referentemente se aprenden en la familia, pero que se necesita ser reforzado por la escuela. Con estas acciones los docentes no desarrollan objetivamente el idioma materno de los niños y niñas en las tres escuelas del distrito escolar 16-09-18 de la región de Campur del municipio de San Pedro Carchá, Alta Verapaz.

Actividades que realiza el estudiante para ampliar su vocabulario

Dentro de las actividades que los alumnos llevaron a cabo para ampliar su vocabulario en su idioma materno, se pueden mencionar la descripción de láminas de su contexto y la identificación de palabras que conllevaran la letra, sílaba nueva dentro de su proceso de aprendizaje.

De las nuevas letras, sílabas y palabras aprendidas, construyeron frases y oraciones de su contexto, con la orientación de sus docentes y organizados en pequeños grupos, para poder apoyarse, y de hecho hicieron más y mejores ejercicios con relación a sus nuevos conocimientos.

Estas escasas actividades para desarrollar el vocabulario de los estudiantes, evidencia los pocos conocimientos teóricos que tienen cada docente sobre estrategias de introducción y desarrollo de los contenidos de cada idioma en

desarrollo. En la concreción educativa es importante tener presente las actividades como un conjunto de ejercicios, prácticas, técnicas y procedimientos, por lo que cuando se habla de enseñanza de idiomas; es importante que sepamos qué tratamiento y qué rol le estamos dando a la L1 y qué tenemos para la L2. (Mérida, V. 2001)

Caso concreto de estas éstas tres escuelas, desconocen totalmente los roles que deben de asignarles a la enseñanza de cada uno de los idiomas en las escuelas.

Actividades que realiza el estudiante para desarrollar comprensión y redacción

Las actividades que realizaron los estudiantes, de primer grado primaria, con el objeto de desarrollar su comprensión y redacción en su lengua materna, Idioma maya Q'eqchi', con el apoyo de cada uno de sus maestros; normalmente los docentes introducen a los niños y niñas con preguntas generadoras de ideas principales del tema a desarrollar. Los niños respondieron espontáneamente estas preguntas, aprovechando sus experiencias y/o sus conocimientos previos, pero es importante que los niños y niñas se expresen para socializar sus ideas, en este caso el docente es consciente de la realidad de sus estudiantes, ya que toma en cuenta todas las opiniones, aunque el análisis del tema de interés les demuestra a los niños y niñas que es lo que compete a los objetivos del tema en desarrollo, otro de los docentes en cambio, prefiere contarles un cuento o una narración a sus alumnos y alumnas para introducir su contenido, luego hace preguntas claves a sus estudiantes para que predigan el contenido a desarrollar o por los menos traten de introducir palabras, sonidos relacionados al contenido a desarrollar, esto de predecir el contenido de la lectura, sucedieron en dos de las tres escuelas visitadas y en una ocasión cada una.

Estas actividades muestran los diferentes tipos de lecturas que los docentes permitieron realizar con sus estudiantes, desde lectura por turnos y lecturas en coros; estas variedades de lecturas fortifica la capacidad de los niños en leer analíticamente en su lengua materna, aunque los niños realizan más lecturas en voz alta y en grupos.

En las tres escuelas observadas, para conseguir este objetivo de desarrollar la comprensión y redacción en su lengua materna de los niños y niñas, identificaron ideas principales de textos en diferentes libros con que cuentan en la escuela, esto con el fin de identificar palabras sonidos y frases en otros textos; en una de las escuelas, los alumnos y alumnas redactaron textos basados en lecturas o ideas, estos ejercicios ayudaron adecuadamente a los niños y niñas en desarrollar sus capacidades de redacción y comprensión.

Aunque cada uno de los docentes, al encuestarlos afirman que utilizan diferentes técnicas para fortalecer la comprensión y redacción en sus estudiantes, tales como: contar anécdotas, contar trozos de cuentos, observación y descripción de gráficas. Algunas de estas técnicas coinciden con lo observado y descritos en los párrafos anteriores, pero otros, únicamente solo son manejados en teoría por los docentes.

Aunque el Manual del Sistema de Acompañamiento Técnico Pedagógico en el Aula (DIGEBI, 2008) afirma que las escuelas conocen su realidad, se ponen metas para mejorar y alcanzar, tanto: directores, docentes, padres y madres de familia y estudiantes, que trabajan juntos para solucionar los problemas que enfrenta la escuela mediante la concreción de su Proyecto Escolar... con esto se estaría fortaleciendo en los alumnos una mejor comprensión y al mismo tiempo redacción. Pero, en las tres escuelas se pudo observar que todos los niños y niñas cuentan con un porcentaje considerable de inclusión, pues tuvieron la oportunidad de realizar lecturas por turnos y en coro así como la identificación de las ideas principales del texto como parte del desarrollo de comprensión y redacción.

Habilidades comunicativas orales

Únicamente en dos escuelas se observó una actividad para desarrollar las habilidades comunicativas orales en los niños y niñas, que es la de escuchar al docente narrar un cuento o una historieta a sus alumnos para introducir su contenido en el idioma materno de los niños y niñas, estas actividades se aprovecharon también para que los estudiantes desarrollasen sus habilidades comunicativas orales, cuando el maestro les pregunta a sus alumnos y alumnas volver a decir un trozo del cuento, ampliar el cuento, cambiar partes del cuento, pero sobre todo analizar el cuento a nivel oral.

Con esto se evidencia el desconocimiento sobre la importancia dentro del aula, el desarrollo de las habilidades comunicativas en los alumnos y alumnas, por medio de la comunicación oral, es fundamental que el maestro reconozca el papel que desempeña el idioma materno, en el proceso enseñanza aprendizaje de los niños y las niñas Según: (DIGEBI, 2008.23) dice: “Varios estudios realizados internacionalmente, han demostrado que el estudio y desarrollo de la lengua materna es la base para el aprendizaje y uso eficiente de un segundo idioma” en consecuencia se afirma que los docentes están impidiendo la participación de los alumnos, en el desarrollo de sus habilidades comunicativas orales.

Uso de Métodos sintéticos para la enseñanza de lectoescritura en la L1

Las siguientes actividades de los docentes permitieron analizar e identificar la utilización de los métodos sintéticos en la enseñanza de la lectoescritura en el idioma maya Q'eqchi', como lengua materna de los niños y niñas de las escuelas visitadas y observadas; donde se observaron que cada uno de los docentes al enseñar una letra hicieron énfasis en el sonido; y, al referirse a la letra lo hicieron por su sonido y no por su nombre; y para enseñar palabras lo hicieron primero por la letra, luego formaron sílabas y de estas formaron palabras y por ende sus

enseñanzas inician de lo simple a lo complejo, enfatizando en la memorización de sonidos, letras, sílabas, palabras y frases.

En el caso de la escuela Domingo Beltethon, se observaron únicamente el énfasis en el sonido de las letras y que la enseñanza va de lo simple a lo complejo, ya que utilizan el castellano como lengua materna de sus estudiantes.

Por las pocas actividades que los docentes realizan para la utilización de estos métodos, es claro que no prefieren la aplicación de los métodos sintéticos en la enseñanza de la lectoescritura en el idioma maya Q'eqchi', aunque en la encuesta para docentes, al preguntarles sobre ¿qué estrategias utilizan con sus estudiantes para el desarrollo de nuevos aprendizajes en los estudiantes sobre los temas que abordan en clase?; respondieron utilizar la motivación a través de dinámicas, lecturas de cuentos. "En la concreción educativa es importante tener presente las actividades como un conjunto de ejercicios, prácticas, técnicas y procedimientos, por lo que cuando se habla de enseñanza de idiomas; es importante que sepamos qué tratamiento y qué rol le estamos dando a la L1 y qué tenemos para la L2. (Mérida V. 2001)

Dentro de las actividades en el uso de métodos sintéticos para la enseñanza de la lectoescritura los docentes fueron de lo simple a lo complejo y al referirse a la letra lo hicieron por su sonido y no por su nombre.

Métodos analíticos para la enseñanza de lectoescritura

La preferencia de los docentes en iniciar la enseñanza con una palabra del contexto, apoyó a los niños y niñas pronunciar unidades de palabras del contexto, para aprender los sonidos y las letras que enseñaron los docentes. Por ello hubo más cantidades de actividades relacionados a la aplicación de los métodos sintéticos, en las escuelas observadas, como el caso de que los alumnos y alumnas copiaran frases completas aunque solo identificaron con claridad una palabra, esto motivó a los niños y niñas, realizar más ejercicios para identificar una

palabra en varias frases, oraciones o textos, igualmente para desglosar las palabras las sílabas, letras y sonidos, donde se observó que los docentes enfatizaron en la comprensión y no en la memorización.

Todo ello evidencia la combinación en el uso de los métodos sintéticos con los métodos analíticos, aunque los docentes se inclinan más en la utilización de los métodos analíticos para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Con un poco más de inducción y orientación a los docentes, pueden mejorar la calidad de sus actividades en las escuelas respectivas, para cumplir lo que estipulan los pedagogos y los didactas que los métodos analíticos tienen la ventaja de hacer que los estudiantes desarrollen sus capacidades de análisis, reflexión, comunicación, expresión y redacción.

Uso del idioma castellano como segunda lengua en el distrito escolar 16-09-18, Aldea Campur, San Pedro Carchá, Alta Verapaz.

Idioma de inducción

En la sub-área Idioma como segunda lengua, castellano, según criterio del docente de la Escuela Domingo Beltethon, es idioma materno, fundamentando que el área es considerada semi-urbana por su contexto. Se observó que los niños y niñas se interrelacionan en Q'eqchi', pues únicamente en una de las tres visitas realizadas a las otras dos escuelas se observó que el docente saludó en el segundo idioma de los estudiantes, en este caso de la escuela Domingo Beltethon, que considera al idioma maya como L2.

El tratamiento de la L2 en las escuelas visitas es demasiado pobre, porque no se desarrollaron mayores actividades. Únicamente se reforzaron el uso de expresiones de cortesía entre alumnos y docente, no así entre alumnos y alumnas. Esta actitud de los docentes en no desarrollar actividades suficientes y pertinentes para el desarrollo de la L2 de los estudiantes, demuestra el

desconocimiento de los docentes sobre la enseñanza de los idiomas en un proceso de educación bilingüe intercultural. Probablemente tengan instrucciones para hacer educación bilingüe, pero no cuentan con formación y con información suficiente para desarrollar el uso y manejo del idioma materno y la segunda lengua de los estudiantes.

Con esto no se desarrolla la L1 ni la L2 de los niños y niñas en las escuelas, por lo que se distorsionan el uso y manejo de los dos idiomas en los niños y niñas y se practica un bilingüismo Incipiente: El estudiante nombra correctamente las figuras, saluda, presenta alguna dificultad en seguir instrucciones y no puede generar preguntas.

Actividades que realiza el estudiante para ampliar su vocabulario

Los niños y niñas clasificaron palabras según categorías establecidas por cada docente, tales como palabras de uso común, palabras de cortesías, palabras para contar, etc.; luego en pequeños grupos de estudiantes describieron láminas que identifican figuras que ellos conocen porque es parte de su contexto y buscaron palabras que eran desconocidas para ellos.

Las actividades que realizan los niños y niñas para desarrollar su vocabulario, en su L2, en las tres escuelas, son mínimas, ya que los docentes no buscaron otras estrategias para que los niños y niñas puedan realizar más actividades para este objetivo, por cuanto que los estudiantes tienen más posibilidades de adquirir más vocabulario en el ambiente escolar que en la familia.

En la segunda escuela, tal como ya se mencionó los alumnos no desarrollan mayores actividad para el desarrollo de vocabulario de en el idioma maya Q'eqchi', considerada segunda lengua para los docentes de esta escuela, que clasificar diferentes palabras por categorías, según lo solicitado por el docente, en una ocasión, y en dos ocasiones construyeron frases y oraciones en grupos.

Varían las actividades que realiza cada docente para estimular el desarrollo del vocabulario en sus estudiantes. Esto demuestra una vez más la poca experiencia o interés que tienen los docentes en la enseñanza adecuada de los idiomas en las escuelas, o desarrollar una educación bilingüe pertinente a las comunidades rurales y semi urbanas.

Los maestros de las tres escuelas intentan cumplir con la educación bilingüe se verificó con lo que dice: (DIGEBI 2008) en el uso de la L1 y L2 en forma oral: Se refiere al desarrollo de las competencias que servirán para producir y organizar mensajes orales en forma crítica y creativa para tomar decisiones individuales y grupales por medio del diálogo y conversación dirigida, entrevistas, descripciones orales, narraciones, exposiciones y conversaciones espontáneas tanto para L1 como para L2. Situación que no se cumplen en las tres escuelas visitadas y observadas.

Actividades que realiza el estudiante para desarrollar comprensión y redacción

En las tres escuelas se observó que todos los niños y niñas cuentan con un porcentaje considerable de inclusión, pues tuvieron la oportunidad de realizar lecturas por turnos y en coro así como la identificación de las ideas principales del texto como parte del desarrollo de comprensión y redacción en su segunda lengua.

Otro de los docentes prefirió contarles un cuento o una narración a sus alumnos y alumnas para introducir su contenido, luego hizo preguntas claves a sus estudiantes para que predigan el contenido a desarrollar o por los menos traten de producir palabras, sonidos relacionados al contenido a desarrollar.

Estas actividades muestran los diferentes tipos de lecturas que los docentes permitieron realizar a sus estudiantes, desde lectura por turnos y en coro; en dos escuelas los niños y niñas identificaron palabras del texto y luego redactaron pequeñas frases y oraciones con dichas palabras. Estas actividades desarrollan las capacidades de los niños y niñas en leer y escribir, en su segunda lengua.

Aunque para conseguir con el objetivo de desarrollar la comprensión y redacción en la segunda lengua de los niños y niñas, estas actividades quedan muy cortas e insuficientes, porque son ejercicios que no ayudan adecuadamente a los niños y niñas en desarrollar sus capacidades de redacción y comprensión.

Los docentes, en la encuesta que se les practicó, afirman que utilizan diferentes estrategias para desarrollar la redacción y comprensión en sus estudiantes, pero en la práctica no se traducen en realidades, por cuanto los resultados de las observaciones, no los demuestran.

Esto como se afirma lo que dice el Manual del Sistema de Acompañamiento Técnico Pedagógico en el Aula (DIGEBI, 2008) las escuelas conocen su realidad, se ponen metas para mejorar y alcanzar, tanto: directores, docentes, padres y madres de familia y estudiantes, que trabajan juntos para solucionar los problemas que enfrenta la escuela mediante la concreción de su Proyecto Escolar; una iniciativa que empalma la vida escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje con las necesidades culturales, sociales, económicas y políticas de la población a la que sirve la escuela....

Los niños y niñas a desarrollan habilidades comunicativas orales en su L2, en un mínimo porcentaje, que evidencia que para los docentes no es relevante que los niños y niñas adquieran paulatinamente el español como segunda lengua (L2).

Habilidades comunicativas

Para desarrollar las habilidades comunicativas orales en los niños y niñas, en castellano como su L2, se observó que únicamente en la segunda escuela el docente hace el esfuerzo de contar trozos de cuentos a sus alumnos y alumnas en

la introducción de sus contenidos a desarrollar. Situación que una vez más es dramático, porque en esta escuela el idioma maya es considerado como la L2.

Por lo que prácticamente son nulas las actividades para el desarrollo de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de estas tres escuelas.

Con esto se evidencia que en el medio aún es muy débil la enseñanza aprendizaje de la L1 y la L2 y por ende no se desarrolla una verdadera Educación Bilingüe Intercultural, adecuada a las realidades, lingüísticas, culturales, económicas, políticas y sociales, hace falta concientizar, capacitar y exigirle a los docentes que desarrollen una verdadera EBI, según el modelo que exija el contexto.

Métodos sintéticos para la enseñanza de lectoescritura

En las tres escuelas, los docentes en pocas ocasiones usan los métodos sintéticos para la enseñanza de la lectoescritura en el idioma castellano, como segunda lengua. Pues sus actividades para emplear estos métodos son escasas, en una de las observaciones se notó que sus enseñanzas fueron de lo simple a lo complejo. Y, como se notó en la enseñanza de la lectoescritura en el idioma materno, los docentes son menos dados para la utilización de los métodos sintéticos para la enseñanza aprendizaje de los idiomas en el área de comunicación y lenguaje.

Métodos analíticos que el docente utiliza para la enseñanza de lectoescritura

En las tres escuelas se pudo observar que los métodos analíticos son los más aplicables por los docentes, pues parten de lo concreto a lo abstracto y en su mayoría desintegran las palabras para formar sílabas, letras y sonidos y a su vez enfatizan en la comprensión y no en la memorización.

Esto son acciones positivas que benefician a los estudiantes en el aprendizaje de su L1 y su L2, aunque estas actividades son insuficientes para que se dé una adecuada formación en el uso y manejo de los idiomas de parte de los niños y niñas en las escuelas, donde la mayoría de la población es mayahablante.

VI. CONCLUSIONES

- Los docentes alternan el uso cotidiano del idioma materno con la segunda lengua de sus alumnos, y los alumnos a su vez conversan con sus maestros y compañeros cotidianamente en su L1. Solamente se expresan en la L2 al responder los saludos y al responder las preguntas que realizan los docentes con relación a los acontecimientos sobre la comunidad y la escuela, pero es insuficiente el tratamiento metodológico que se le da a la L1 y la L2.
- Son insuficientes las actividades que los docentes proponen para que los niños y niñas realicen para el desarrollo de las habilidades de comprensión y redacción en ambos idiomas (L1-L2), con esto los docentes desarrollan un bilingüismo incipiente en sus estudiantes, porque no tienen claridad sobre lo que se pretende alcanzar con la enseñanza de la L1 y con la L2.
- La segunda escuela (Domingo Beltrón) promueve el desplazamiento de la L1 de los niños, porque los docentes consideran y utilizan el castellano como L1; por lo que no aplican un proceso técnico metodológico para el tratamiento de ambos idiomas, lo que propicia que los niños tiendan a olvidarse de su lengua materna.
- Los resultados del estudio demostraron que los docentes encuestados y observados, se esforzaron por demostrar que en teoría desarrollan un proceso metodológico que contempla mucha participación de los niños y niñas, no obstante, en la práctica, con frecuencia recurrieron al método sintético para el tratamiento de la L1 y L2 que promueve la memorización, pronunciación, repetición, de lo particular a lo general, entre otros. Por lo consiguiente, con la implementación del método sintético para el desarrollo de procesos y contenidos de la L1 y L2, ocasiona que se limite el uso y manejo equilibrado de ambos idiomas en el aprendizaje de los niños y niñas.

- En todas las escuelas observadas combinan el uso del método sintético y analítico, aunque son más utilizados los métodos sintéticos que los analíticos. Esto ocasiona desproporcionalidad en el tratamiento y desarrollo de la L1 y la L2 en las tres escuelas.
- Se evidenció la falta de una metodología definida por el MINEDUC y por ende, de la región del distrito escolar investigado, para el desarrollo de una educación bilingüe intercultural con una modalidad de bilingüismo adecuado para cada contexto escolar.
- La metodología utilizada por los docentes del distrito escolar 16-09-18 de la región de Campur del municipio de San Pedro Carchá, A.V; en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, en primer grado de primaria en escuelas bilingües, no es la adecuada. Los docentes recaen en la utilización y mezcla métodos tradicionales que no se ajustan a las necesidades e intereses de los alumnos y alumnas de estas escuelas mucho menos a un modelo de educación bilingüe con pertinencia.

VII. RECOMENDACIONES

- Que los docentes conjuntamente con los directores y CTA's definan estrategias y técnicas para el tratamiento y desarrollo cotidiano del idioma maternos y la segunda lengua de los niños y niñas, en el ambiente de la vida escolar, pero sobre todo, en la enseñanza de la L1 y la L2 del área de comunicación y lenguaje, en el primer grado.
- Que la Dirección departamental de educación bilingüe de Alta Verapaz, promueva un estudio exhaustiva para determinar la premisa de que el castellano se ha constituido como el idioma materno de los niños y niñas, en la escuela Oficial Rural Mixta Domingo Beltethon, para determinar el tratamiento técnico pedagógico que aplica en este contexto.
- Diseñar y definir una metodología dirigida a los docentes del área de Campur Distrito escolar 16-09-18, para el desarrollo de procesos que den tratamiento efectivo a los idiomas materno y segundo idioma, en el área de comunicación y lenguaje en primer grado primaria, que los procesos sean significativos para los niños y niñas, promoviendo el protagonismo de su propio aprendizaje con modalidad bilingüe. Asimismo que el empoderamiento de los docentes se vean concretizado por medio de la práctica en el aula o hecho educativo.
- Al MINEDUC que promueva la formación constante y permanente de los docentes basado en la realidad y las necesidades de las comunidades educativas, la cultura y el idioma, asimismo que potencie las capacidades y desarrollo intelectual del niño y niña Q'eqchi'
- A la Universidad Rafael Landívar, Que promueva la formación de nuevos profesionales en la educación sobre teorías y prácticas educativas concretas; donde prevelezcan las prácticas que conlleven a conocer y

descubrir las cualidades y habilidades de los niños y niñas mayas; y, sobre esto construir los contenidos de enseñanza aprendizaje que oriente a la reflexión y análisis para enfrenten en la vida.

VIII. REFERENCIAS

1. Acosta, M. Víctor y Moreno S. (2007), Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno, México.
2. Álvarez, V. (2007) Laberinto: Educación Bilingüe e Interculturalidad. FLACSO, Guatemala.
3. Chacach, M. (1995) Aspectos Lingüísticos a considerar en una Educación Maya (1ª. Edición) Guatemala, Editorial Iximulew.
4. CNEM. (1994) Conclusiones y recomendaciones del I Congreso Nacional de Educación Maya, CNEM Guatemala.
5. Cojtí, D. (1995) Configuración del Pensamiento Político del Pueblo Maya. Guatemala: Editorial Cholsamaj.
6. Comisión Paritaria de Reforma Educativa (1998): Diseño de Reforma Educativa, Guatemala: Editorial Iximulew.
7. Cummins, J. (1984) La interdependencia lingüística y desarrollo de la educación bilingüe. Madrid.
8. DIGEBI (2008), Manual del Sistema de Acompañamiento Técnico Pedagógico en el Aula. Guatemala.
9. Galdámez, E. (2008) Enseñanza de la lengua indígena como lengua materna. Guatemala.
10. López, L.E. y Küper, W. (2001). La educación intercultural bilingüe en América Latina; balance y perspectivas. Cochabamba: PROEIB Andes; Lima: PROFORMA, Ministerio de Educación del Perú.
11. Maïke, H. (1997) La Educación Intercultural un Futuro para una Guatemala Multilingüe y Pluricultural, Colección debate, Guatemala. CIDECA.

12. Menéndez L. (2004), La educación en Guatemala, 1954 – 2004: enfoque histórico – estadístico, Guatemala.
13. Mérida, V. (1999) técnicas para la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua, EDUMAYA/URL. Guatemala.
14. MINEDUC (2008), Modelo Educativo Bilingüe Intercultural, Guatemala.
15. MINEDUC, (2005). Currículum Nacional Base Guatemala.
16. Najarro, A. (1998) Educación Bilingüe I, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
17. PDH (2001) Informe Anual circunstanciado, Guatemala.
18. PROASE. (2002). Educación Bilingüe Intercultural, Realidad y Estrategia, módulo No. 1. Primera edición, Editora Educativa, Guatemala.
19. Siguán, M. y Mackey, W.F. (1998). Educación y bilingüismo, Santillana-UNESCO, Madrid.
20. UNICEF-FINLANDIA, (2008) Declaración del Congreso Regional “La Calidad Educativa y la Cosmovisión de los Pueblos Indígenas y originarios”, Lima Perú.
21. Zapeta O. (2005) documento interno DIGEBI/MINEDUC, Guatemala.

ANEXO

GUÍA DE OBSERVACIÓN NO. 1
ACTIVIDADES QUE REALIZA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Escuela: _____ Grado: _____

Lengua materna (L1) de los estudiantes: Q'eqchi' _____ español _____

Segunda Lengua (L2) de los estudiantes: Q'eqchi' _____ español _____

Registro de observación

Día de observación	Fecha	Hora de observación
1		
2		
3		

Instrucciones: Marcar cuáles de las siguientes actividades realiza el maestro (a) y especificar el idioma en que realiza la actividad.

Actividades	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
1. Saludar a los alumnos						
2. Conversar con ellos sobre acontecimientos de la comunidad y escuela						
3. Refuerza el uso de palabras y expresiones de cortesía						
4. Conversa con ellos sobre sus experiencias						
5. Clasificar palabras según diferentes categorías						
6. Describir láminas relacionadas a su contexto						
7. Construir frases u oraciones relacionadas a su contexto						
8. Identificar en los textos palabras desconocidas						
9. Buscar el significado de palabras desconocidas						
10. Conversar sobre conocimientos previos del tema						
11. Predecir el contenido de la lectura						
12. Realizar lectura silenciosa de una lectura						
13. Realizar lectura por turnos						
14. Realizar lectura en coro						
15. Realizar lectura en grupos pequeños						
16. Identificar ideas principales del texto						
17. Redacción de textos basados en lecturas o ideas						
18. Dramatizar						
19. Participar en diálogos dirigidos						
20. Escuchar cuentos relacionados con su contexto						
21.						
22.						

23.						
24.						
25.						

GUÍA DE OBSERVACIÓN No. 1

ACTIVIDADES QUE REALIZA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Explicación del instrumento

Actividades	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
1. Saludar a los alumnos	Estas son actividades que realiza la maestra o maestro y están dirigidas a identificar cuál es el idioma que utiliza en las situaciones cotidianas.					
2. Conversar con ellos sobre acontecimientos de la comunidad y escuela						
3. Refuerza el uso de palabras y expresiones de cortesía						
4. Conversa con ellos sobre sus experiencias						
5. Clasificar palabras según diferentes categorías	Estas son actividades que realiza el alumno. El objetivo de estas actividades es ampliar su vocabulario					
6. Describir láminas relacionadas a su contexto						
7. Construir frases u oraciones relacionadas a su contexto						
8. Identificar en los textos palabras desconocidas						
9. Buscar el significado de palabras desconocidas						
10. Conversar sobre conocimientos previos del tema	Estas son actividades que realiza el alumno. El objetivo de estas actividades es desarrollar comprensión y redacción					
11. Predecir el contenido de la lectura						
12. Realizar lectura silenciosa de una lectura						
13. Realizar lectura por turnos						
14. Realizar lectura en coro						
15. Realizar lectura en grupos pequeños						
16. Identificar ideas principales del texto						
17. Redacción de textos basados en lecturas o ideas						
18. Dramatizar	Estas son actividades que realiza el alumno. El objetivo de estas actividades es desarrollar habilidades comunicativas orales					
19. Participar en diálogos dirigidos						
20. Escuchar cuentos relacionados con su contexto						
21.	Aquí podrá agregar otras actividades que considere pertinentes o que llamen su atención, cuyo objetivo sea el desarrollo del área de comunicación y lenguaje.					
22.						
23.						
24.						
25.						

GUÍA DE OBSERVACIÓN NO. 2

METODOLOGÍA UTILIZADA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Escuela: _____ Grado: _____

Lengua materna (L1) de los estudiantes: Q'eqchi' _____ español _____

Segunda Lengua (L2) de los estudiantes: Q'eqchi' _____ español _____

Registro de observación

Día de observación	Fecha	Hora de observación
1		
2		
3		

Instrucciones: Marcar cuáles de las siguientes actividades realiza el maestro (a) y especificar el idioma en que realiza la actividad

Actividades	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
1. En las actividades hace énfasis en el sonido de la letra						
2. Al referirse a la letra, lo hace por su sonido y no por su nombre						
3. Parte de la letra para formar sílabas						
4. Parte de las sílabas para formar palabras						
5. La enseñanza va de lo simple a lo complejo						
6. Enfatiza en la memorización (de sonidos, letras, sílabas, entre otros)						
7. Coloca rótulos con el nombre del mobiliario						
8. Pide al alumno copie frases completas aunque solo identifique con claridad una palabra.						
9. La enseñanza va de lo concreto a lo abstracto						
10. La enseñanza inicia con una palabra de su contexto						
11. De la palabra desprende sílabas, letras y sonidos						
12. Enfatiza en la comprensión y no en la memorización						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						

GUÍA DE OBSERVACIÓN 2
METODOLOGÍA UTILIZADA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Explicación del instrumento

Actividades	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
1. En las actividades hace énfasis en el sonido de la letra	Estas actividades le ayudarán a identificar el uso de métodos sintéticos para la enseñanza de lectoescritura					
2. Al referirse a la letra, lo hace por su sonido y no por su nombre						
3. Parte de la letra para formar sílabas						
4. Parte de las sílabas para formar palabras						
5. La enseñanza va de lo simple a lo complejo						
6. Enfatiza en la memorización (de sonidos, letras, sílabas, entre otros)						
7. Coloca rótulos con el nombre del mobiliario	Estas actividades le ayudarán a identificar el uso de métodos analíticos para la enseñanza de lectoescritura					
8. Pide al alumno copie frases completas aunque solo identifique con claridad una palabra.						
9. La enseñanza va de lo concreto a lo abstracto						
10. La enseñanza inicia con una palabra de su contexto						
11. De la palabra desprende sílabas, letras y sonidos						
12. Enfatiza en la comprensión y no en la memorización						
13.	Puede agregar otras actividades que observe, posteriormente deberá clasificarlas para determinar a qué tipo de método pertenecen.					
14.						
15.						

ENCUESTA A DOCENTES

1. ¿Qué actividades realiza con los estudiantes para establecer los **conocimientos previos** que tienen sobre un determinado tema que le corresponde desarrollar en clase?

2. ¿Qué estrategias utiliza para el desarrollo de **nuevos aprendizajes** en los estudiantes sobre los temas que aborda en clase?

3. Para el fortalecimiento de la lectura en los estudiantes, ¿qué actividades realiza en cada una de las siguientes fases?

a) Prelectura: _____

b) Lectura: _____

c) Poslectura: _____

4. ¿Qué actividades realiza con los estudiantes para la **ejercitación** de los nuevos conocimientos o aprendizajes adquiridos?

5. ¿Qué actividades realizan los estudiantes para la **aplicación** de los nuevos aprendizajes adquiridos?

6. ¿Qué actividades realiza con los estudiantes en el momento de concluir o cerrar un tema desarrollado?

7. ¿Cómo realiza la **evaluación** de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes?
