

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

"METODOLOGÍAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES BILINGÜES EN EL DESARROLLO DE LA L1 Y L2 EN PRIMER GRADO PRIMARIO EN LAS ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE CHICAMÁN DEL DEPARTAMENTO DEL QUICHÉ."

TESIS DE GRADO

CRISTINA TÚM GREGORIO
CARNET 29951-05

SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, JUNIO DE 2015
CAMPUS "P. CÉSAR AUGUSTO JEREZ GARCÍA, S. J." DE QUICHÉ

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

"METODOLOGÍAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES BILINGÜES EN EL DESARROLLO DE LA L1 Y L2 EN PRIMER GRADO PRIMARIO EN LAS ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE CHICAMÁN DEL DEPARTAMENTO DEL QUICHÉ."

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
CRISTINA TÚM GREGORIO

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

SANTA CRUZ DEL QUICHÉ, JUNIO DE 2015
CAMPUS "P. CÉSAR AUGUSTO JEREZ GARCÍA, S. J." DE QUICHÉ

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: ING. JOSÉ JUVENTINO GÁLVEZ RUANO
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

MGTR. MIGUEL MARCELINO CABRERA VICENTE

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY

Santa Cruz del Quiché, 29 de noviembre de 2014.

A: Consejo Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Guatemala

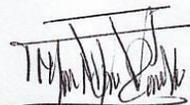
Apreciables miembros del Consejo:

Como Asesor de la tesis titulada **"METODOLOGÍA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES BILINGÜES EN EL DESARROLLO DE LA L1 y L2 EN PRIMER GRADO PRIMARIO EN LAS ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE CHICAMAN DEL DEPARTAMENTO DEL QUICHÉ"**, de la estudiante **Cristina Túm Gregorio**, con **número de carné 29951-05**, me complace informar que ha culminado el proceso de construcción de la misma.

El presente trabajo es un aporte importante para la educación del municipio de Chicamán y del departamento de Quiché como a nivel nacional.

Ante ustedes respetuosamente, solicito se nombre terna examinadora para la evaluación correspondiente del trabajo de tesis de la estudiante Cristina Túm.

Deferentemente,



Lic. Miguel Marcelino Cabrera Vicente
Asesor de tesis
Código: 018904



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES
No. 05925-2015

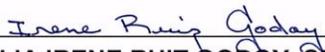
Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante CRISTINA TÚM GREGORIO, Carnet 29951-05 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de El Quiché, que consta en el Acta No. 05247-2015 de fecha 8 de mayo de 2015, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"METODOLOGÍAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES BILINGÜES EN EL DESARROLLO DE LA L1 Y L2 EN PRIMER GRADO PRIMARIO EN LAS ESCUELAS BILINGÜES DEL MUNICIPIO DE CHICAMÁN DEL DEPARTAMENTO DEL QUICHÉ."

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

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 16 días del mes de junio del año 2015.


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



DEDICATORIA

Esta tesis dedico a:

DIOS:

Por haberme dado una calidad de vida, por ser la luz que guía mi camino diariamente y por la oportunidad de alcanzar mi sueño de lo que he anhelado en toda mi vida, pero hoy en día ya es una realidad.

Mis padres:

Baltazar Ismael Túm León y Ofelia Gregorio Túm por tenerme en este mundo, amor, apoyo incondicional y ejemplo de luchar en la vida.

Mi hijo:

Melvin Calel Túm por la tranquilidad que me ha dado en mi vida porque hace inspirar cosas nuevas en mi vida y ser una mamá responsable.

Mi Hermana:

Feliciano Túm Gregorio por su apoyo moral y creer en mis sueños durante la realización de mi tesis; es inolvidable porque se quedó marcado en el recuerdo de mi trabajo 2015.

Mi municipio de Chicamán:

Gracias por darme la dicha de haber nacido en esta hermosa tierra de gran belleza natural y cultural, lugar de las cañales donde se produce la famosa panela; es un lugar que me acoge en sus brazos dándome la bienvenida en cada amanecer, es tierra de mis mayores, que en el mundo eterno no tiene igual; es un municipio eminentemente rico de cultura y de educación.

AGRADECIMIENTO

A Dios:

Gracias por guiarme durante en mi trabajo cada momento y brindarme fuerzas sabiduría en momentos difíciles en mi proceso académica.

Mis padres:

Baltazar Ismael y Ofelia Gregorio Túm gracias por darme la vida, el apoyo incondicional y la paciencia grande de lo largo de mi vida.

Las tres escuelas del municipio de Chicamán, Quiché:

San Luís Las Anonas, El Estayul y Xecagüic por darme el espacio sobre la investigación realizada en las aulas con los docentes de primero grado primario.

A mi asesor:

M.A. Miguel Marcelino Cabrera Vicente, gracias por tolerarme con la paciencia durante en el proceso de la orientación técnica y competitivo.

A mis catedráticos (as) de la Universidad Rafael Landívar Campus Quiché:

Gracias por haberme impartido sus conocimientos y experiencias durante mi preparación académica, que serán las bases que hoy en día me hace profesional de Educación Bilingüe e Intercultural.

A la Universidad Rafael Landívar:

Por haberme abierto sus puertas y darme la oportunidad de incrementar mis conocimientos profesionales y morales, la enseñanza del idioma K'iche' y agradezco por los instantes inolvidables que pasé en sus instalaciones.

ÍNDICE

Contenido	Páginas
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Educación Bilingüe Intercultural.....	11
1.1.1 La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala.....	12
1.1.2 Fundamentos Legales de la EBI en Guatemala.....	13
1.1.3 Inicios de la EBI: Panorama Histórica.....	16
1.1.4 Los aciertos y desaciertos de la Educación Bilingüe e Intercultural.....	18
1.1.5 Situación actual de la EBI en Guatemala.....	21
1.1.6 Ventajas de la Educación Bilingüe e Intercultural.....	22
1.1.7 Modelo de Educación Bilingüe e Intercultural.....	23
1.1.8 Enfoque del Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural.....	24
1.1.9 Fortalezas y debilidades en el desarrollo de la EBI.....	25
1.2 Metodología.....	29
1.2.1 Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2.....	30
1.2.2 Metodología para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1.....	36
1.2.3 Metodología para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L2.....	43
1.2.4 Principios Metodológicos de la Educación Bilingüe e Intercultural.....	57
1.2.5 Principios Pedagógicos de la Educación en lengua materna.....	58
1.2.6 El proceso de aprendizaje en las comunidades del departamento de Quiché	60
1.2.7 Metodología para el aprendizaje de niños mayas.....	60
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	62
2.1 Objetivos.....	63
2.1.1 Objetivos generales.....	63
2.1.2 Objetivos específicos.....	63
2.1.3 Variables de estudio.....	64
2.2 Definición de las variables de estudio.....	64
2.2.1 Definición conceptual de las variables de estudio.....	64
2.2.2 Definición operacional de las variables de estudio.....	65
2.3 Alcances y límites.....	65
2.3.1 Aportes.....	66

III. MÉTODO.....	68
3.1 Sujetos.....	68
3.2 Instrumentos.....	68
3.2.1 Encuesta para docentes.....	68
3.2.2 Instrumento de observación para docentes.....	69
3.2.3 Validación de los instrumentos.....	69
3.3 Procedimiento.....	69
3.4 Diseño.....	70
3.5 Metodología estadística.....	71
IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	72
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	81
VI. CONCLUSIONES.....	85
VII. RECOMENDACIONES.....	87
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
ANEXOS.....	91

RESUMEN

El presente estudio descriptivo tuvo como objetivo determinar la metodología que utilizan los docentes bilingües en el desarrollo de la L1 y L2 en primer grado primario en las escuelas bilingües del municipio de Chicamán. Para recopilar los datos se aplicó a tres docentes y una guía de observación en el aula durante tres días consecutivos. Entre los principales resultados se encontró que el método de enseñanza que los docentes utilizan frecuentemente, para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1, es el ecléctico, ya que utilizan pasos y actividades de varios métodos para la escritura de letras, sílabas, palabras, frases y oraciones. Asimismo, utilizan el idioma K'iche' y el español para saludar, dar instrucciones, lecturas corales, preguntas sobre lo leído o escuchado, planas, dictados y copia de libros o pizarra al cuaderno.

En conclusión, los docentes enseñan lectoescritura en español a niños y niñas K'iche' hablantes. La lengua materna no es medio de comunicación y de aprendizaje en el aula; asimismo, no se enseña el español como segunda lengua, sino la lectoescritura como si fuese la primera. La recomendación es que las autoridades del MINEDUC y las organizaciones nacionales e internacionales coordinen talleres para desarrollar la L1 y la L2, materiales en lengua materna de los estudiantes, monitoreo y acompañamiento pedagógico en el aula, para darle seguimiento a los procesos de aprendizaje.

I. INTRODUCCIÓN

Los elementos metodológicos lúdicos para la enseñanza y aprendizaje de idiomas mayas son parte integral en los procesos de la EBI, con esta finalidad el presente trabajo proyectó investigar la metodología que utilizan los docentes Bilingües en el proceso de enseñanza aprendizaje de la L1 y L2 de primer grado primario en las Escuelas Bilingües del municipio de Chicamán del departamento del Quiché. Es de suma importancia el abordaje de esta temática dado que Guatemala es un país multicultural y multilingüe, realidad que debe ser visualizada en el sistema educativo nacional y para visibilizarla juegan un rol los padres de familias, maestros y autoridades educativas para su implementación.

Según el Currículo Nacional Base, el área de Comunicación y Lenguaje, es el desarrollo de la L1 y L2 para que los estudiantes desarrollen las competencias según pretende el CNB, se debe implementarlo de forma significativa y contextualizada. Por lo tanto es fundamental que el docente fortalezca sus conocimientos sobre la Educación Bilingüe Intercultural y que implemente procesos metodológicos pertinentes para que se haga realidad en el aula y en donde se desenvuelve el educando de acuerdo a la realidad sociocultural y lingüística.

La investigación se presenta por capítulos: el primer capítulo es la introducción, la cual da a conocer el tema, aludiendo la importancia de implementar la enseñanza en los dos idiomas, se presentan en síntesis estudios realizados sobre el tema y el marco teórico que respalda y fundamenta la temática. El segundo capítulo presenta el planteamiento del problema, se incluyen los objetivos, las variables conceptuales y operacionales, los alcances y límites y los aportes de la investigación. El tercer capítulo incluye la parte metodológica haciendo énfasis a los sujetos como actores principales para aportar sobre las informaciones necesarias, el instrumento a utilizar en el proceso del estudio, procedimientos para recabar la información y el tipo de investigación, diseño y la metodología estadística que se utilizará. El cuarto capítulo contiene la presentación de resultados y análisis; el quinto capítulo discusión de resultados; el sexto capítulo las

conclusiones; el séptimo capítulo las recomendaciones y octavo capítulo las referencias bibliográficas. Cabe mencionar que en anexo aparece el modelo de instrumento utilizado para la recolección de los datos.

Por la importancia del tema se presentan una serie de antecedentes nacionales e Internacionales que sirvieron de guía y comparación de resultados.

Álvarez (2012) en su tesis tuvo como objetivo general identificar los procesos metodológicos que utiliza el docente en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura del idioma K'iche'. Para lo cual utilizó como sujetos en la investigación a un catedrático con Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural y una catedrática con Licenciatura en Pedagogía. Asimismo 160 estudiantes de cuarto y quinto magisterio nivel infantil y nivel primario de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural; los estudiantes son maya hablantes del idioma K'iche'. En dicha investigación se utilizaron dos instrumentos: una guía de observación que tuvo como propósito cotejar las técnicas y procesos metodológicos que se utilizan en clase y una encuesta a docentes para recabar información y opinión de los mismos en relación a técnicas, herramientas, pasos y procesos metodológicos que se utilizan en clase para el desarrollo del curso.

Como resultado se obtuvo que los docentes del curso dominan el 100% el desarrollo de la lectura y escritura del idioma K'iche'. Pero solo recurren un 50% a material de apoyo. Se argumenta que el 40% de los estudiantes no respondió a la comprensión de lectura.

Por lo que se concluyó que los procesos metodológicos que se aplican en la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura del idioma K'iche' no son adecuados para el fortalecimiento del desarrollo del idioma materno en el estudiante; asimismo se detectó que los procesos metodológicos no son suficientes y contextualizados para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura; lo cual se refleja en los estudiantes cuando no dominan las reglas ortográficas, los sonidos y las grafías del alfabeto, las clases de palabras, frases, oraciones y párrafos para la correcta lectura y escritura del idioma K'iche'.

Entre las recomendaciones esta que los procesos metodológicos que se aplican en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura sean adecuados para el fortalecimiento del desarrollo del idioma K'iche'.

Andrade (2012) realizó una investigación con el objetivo principal de determinar estrategias metodológicas activas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños con necesidades educativas especiales de la escuela Manuela del Cantón Cañizares de la ciudad de Cotacachi de Ecuador. La muestra fue conformada por 18 maestros encuestados y una observación directa a 21 niños.

Entre los resultados se evidenció que todos los docentes creen importante desarrollar estrategias metodológicas para el desarrollo de la lectoescritura con niños, dicen que las técnicas más utilizadas son dictados de palabras y creación literaria. El 92% mencionó realizar las lecturas gráficas. El 84% aplica letreros y todos utilizan las estrategias de dibujo y pintado de letras, relación de palabras con gráficos, sonidos con las grafías y creación de cuentos.

Entre sus conclusiones menciona que de acuerdo a la investigación el problema más grande de estos niños con relación al aprendizaje es el lenguaje; los niños tienen dificultades para leer y escribir, reconocer las grafías del lenguaje; de ahí que los problemas de lectoescritura es una dificultad que debe ser analizada para buscar los mecanismos de solución.

La recomendación es que las estrategias metodológicas activas para el aprendizaje del lenguaje en niños con capacidades educativas distintas se fundamenten en métodos y técnicas de acuerdo a un modelo pedagógico y modelo educativo de la educación ecuatoriana.

Lino (2009) tuvo como objetivo determinar si las estrategias de comprensión lectora que integran capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales mejoran los

niveles de comprensión lectora en los educandos. Dicha investigación fue realizada con alumnos y alumnas del 1er grado primario en la institución educativa Manuel Francisco Javier de Luna Pizarro de Arequipa, Perú y para la recaudación de información se utilizó Ficha de observación, pruebas estandarizadas y cuestionarios.

Entre los principales resultados se obtuvo que el 51% de los entrevistados tenga problemas para entender lo que leen. El 60 % de los estudiantes contestó que les gusta leer en voz alta y el 39% les gusta leer en silencio.

Entre las principales conclusiones menciona la aplicación de estrategias de comprensión lectora que integren capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, que se apliquen antes, durante y después de una lectura, eleva los niveles de comprensión lectora de los alumnos del primer grado y número considerable de alumnos del primer grado muestran limitaciones para captar el sentido a partir de las estructuras del texto y transferir e inferir ideas.

Recomendó utilizar la propuesta, la aplicación de estrategias de comprensión lectora que integren las capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales a fin de elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

Huinac (2008) tuvo como objetivo principal evidenciar los métodos y técnicas que utilizan los docentes y las dificultades que tienen los estudiantes en las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir en el castellano como segunda lengua en las Escuelas Normales Bilingües Interculturales de Quetzaltenango y Totonicapán. El instrumento fue aplicado a 193 personas, catedráticos y alumnos de sexto magisterio del nivel primario.

Entre los resultados se halló que el 87% de estudiantes afirma que el catedrático utiliza un método adecuado (lenguaje integral, de enfoque total, heurística) para la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua (L2). Por otro lado el 60% de docentes contestó que utiliza métodos específicos para la enseñanza del castellano como

segunda lengua. El 90% de estudiantes respondió que los catedráticos y las catedráticas utilizan técnicas como la de experiencia expositiva, la dramatización y el dictado. Según el 65% de los docentes utiliza técnicas como el cuchicheo, debates, dictado, lectura, y el dialogo. El 81% de estudiantes afirma que la falta de métodos y técnicas adecuadas repercute en el aprendizaje del castellano. El 79% de docentes también dice que si no se utiliza una metodología adecuada, será difícil el aprendizaje de una L2 y el 93% responde que no ha tenido capacitaciones sobre métodos y técnicas adecuadas que mejoren la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua.

Entre sus conclusiones menciona que los estudiantes consideran que presentan dificultades en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas escuchar, hablar, leer y escribir en castellano; hallazgo que fue afirmado por los docentes.

Se recomendó a las autoridades educativas JEDEBI y CTAs que programen capacitaciones y talleres sobre el conocimiento y aplicación de métodos, técnicas específicas para la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua dirigido a docentes de las Escuelas Normales Bilingües de Quetzaltenango y Totonicapán.

Ibáñez (2008) tuvo como objetivo investigar y reflexionar sobre la lectura y comprensión, eligiendo de la gama de estrategias metodológicas, aquellas que promueven la motivación e interés por la lectura y lo que leen los alumnos de primer grado de secundaria. Dicho estudio se llevó a cabo con 15 docentes, 25 alumnos y 25 padres de familia y el instrumento que se utilizó para recabar información fue la encuesta.

Entre los resultados obtenidos fueron las siguientes: el 43% de los docentes dice que sí planea el uso de las estrategias, sin embargo acepta, que en realidad no lo hace de manera sistemática, ni con los recursos requeridos por varios motivos. El 25% dice que se invierte mucho tiempo en cómo debe ser y el 22% no los aplica. En cuanto a los estudiantes responden que no les gusta leer y otros que no les interesa.

En conclusión las prácticas realizadas en el aula no están favoreciendo la lectura y la comprensión de la misma.

Entre sus recomendaciones está que el docente sea orientador y facilitador que dedique tiempo suficiente; que conozca y comprenda a fondo el proceso de la lectura; que aplique estrategias específicas de enseñanza; que el estudiante ponga interés en su lectura; que integre sus conocimientos previos, nuevos y aplicarlos de manera reflexiva y analizada y que se trabaje en conjunto con los docentes, estudiantes y padres de familias para lograr grandes lectores.

Cabrera (2007) tuvo como objetivo principal determinar la metodología que él y la docente utiliza para el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el idioma materno K'iche' de los educandos de primer grado primaria; dicho estudio se llevó a cabo con 35 docentes de las escuelas del municipio de San Pedro Jocopilas del departamento de Quiché; para la recolección de los datos utilizó el instrumento de Boleta de opinión.

Entre los resultados indican que sólo el 83% de docentes domina las habilidades lingüísticas del idioma materno K'iche' de manera excelente. El 83% de los docentes utiliza el idioma materno K'iche' como medio de aprendizaje. El 51% de los docentes ha recibido capacitaciones para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. El 46% de los docentes ha recibido capacitaciones sobre métodos para la enseñanza y fortalecimiento de las habilidades lingüísticas del idioma materno K'iche'. El 66% de docentes utiliza métodos como el ecléctico, el silábico y el de palabras generadoras, sin embargo son métodos tradicionales. Así mismo 57% no ha tenido orientaciones para la utilización de técnicas interactivas para la enseñanza y fortalecimiento de las habilidades lingüísticas del idioma materno K'iche'. El 54% utiliza técnicas como el diálogo, la dramatización, la lluvia de ideas y la narración de fábulas e historias. El 83% utiliza materiales como loterías de palabras, memorias y sopa de letras para la lectura y escritura.

En conclusión los docentes dominan las habilidades lingüísticas del idioma K'iche', sin embargo necesitan ser actualizados en la lecto-escritura del mismo idioma; asimismo necesitan un documento técnico, con actividades que orienten el uso de materiales educativos sistemáticos y contextualizados a la cosmovisión e idioma de los y las estudiantes para el aprendizaje y fortalecimiento de las habilidades lingüísticas en el idioma materno K'iche'; por la falta de capacitaciones sobre métodos, técnicas, actividades y materiales educativos, los docentes se ven obligados a utilizar métodos tradicionales y como última conclusión los docentes necesitan de un documento técnico, con actividades que orienten el uso de materiales K'iche'.

El investigador recomendó que el Ministerio de Educación e instituciones afines, planifiquen y ejecuten capacitaciones para los maestros y las maestras bilingües de primer grado sobre una metodología adecuada a las peculiaridades culturales y lingüísticas de los y las alumnas para el aprendizaje y fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el idioma materno K'iche' a docentes de las Escuelas Normales Bilingües de Quetzaltenango y Totonicapán.

Hernández (2007) tuvo como objetivo determinar las estrategias que se utilizan en el sexto grado del nivel primario en materia de comprensión lectora. Dicho estudio se llevó a cabo con 183 estudiantes de sexto grado del nivel primario total de 6 secciones con 6 docentes y 3 directores de 3 escuelas rurales del municipio de San José, Escuintla. Para obtener la información se utilizó la encuesta y la entrevista.

Entre los resultados obtenidos resalta que el 100% de los docentes encuestados, indica que si utilizan y ponen en práctica las técnicas adecuadas de comprensión lectora. El 100% de los maestros quiere recibir orientaciones sobre técnicas didácticas para fomentar las estrategias de la comprensión de la lectura en sus alumnos. El 65% de las alumnas encuestadas tiene problemas con la comprensión de lo que lee. El 69% de la población encuestada tiene problemas para comprender lo que lee. En los gráficos se nota que cuando no se utilizan técnicas y estrategias adecuadas en la comprensión lectora. El alumno tiene dificultad para asimilar y entender una instrucción escrita

únicamente el 57% asimila o entiende el contenido de una instrucción.

Entre sus conclusiones se tiene que los maestros no aplican las técnicas y estrategias apropiadas de la comprensión lectora, argumentando que no hay tiempo o que es una tarea exclusiva de primer grado; los alumnos de sexto grado comprenderán más fácil lo que leen cuando los materiales de lectura son los apropiados para posibilitar al máximo el trabajo personal, porque se fundamentan en sus vivencias y en su vocabulario básico y el docente actúa como maestro tutor.

Por lo anterior se recomendó el uso de técnicas donde el alumno participe de manera activa; cumpliendo al plan anual de clases (estudio) en su establecimiento; que se supervise al docente para que cumpla con su labor en la aplicación y fomento de la comprensión lectora en todos los grados.

La investigación realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2007) tuvo como objetivo principal conocer las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en las aulas de las escuelas primarias y ver la relación que éstas guardan con el perfil de los docentes y las condiciones que contextualizan su que hacer en las escuelas. La investigación se realizó con estudiantes, directores e instructores de primaria comunitaria. También fue aplicado a 5,900 docentes de las escuelas primarias del área urbana, rural, indígenas, comunitarias y privadas de México. El instrumento utilizado para la recolección de la información fue el cuestionario.

Dentro de los resultados se manifiesta que el 40% de los docentes evalúa la comprensión lectora mediante preguntas orales sobre el contenido literal del texto. El 52% de los instructores dedican 30 minutos o menos a la lectura de elección libre por semana, lo que significa un promedio de cinco minutos diarios. El 36% de los docentes promueve leer 2 textos literarios por semana y el 40% promueve leer 1 texto informativo por semana.

En conclusión los factores más importantes para explicar las prácticas son la organización del trabajo docente, los hábitos lectores de los profesores, su formación inicial y continua y la dotación de recursos en la escuela.

Se recomendó impulsar proyectos de lectura en donde se involucren alumnos, docentes y escuelas; reforzar la formación inicial de los docentes y continuar con la distribución de bibliotecas para que el docente esté dotado de materiales.

En la tesis de Tahuico (2007) se persiguió como objetivo general describir la aplicación del método comunicativo funcional (MECOF). La muestra fueron cuatro docentes y 59 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2006 que cursan el segundo grado de primaria en las escuelas oficiales rurales del municipio de Fray Bartolomé de las casas, Alta Verapaz.

Entre los resultados se encontró que el 50% de docentes respondió que el método más utilizado es el comunicativo funcional. El 50% respondió que han recibido capacitaciones sobre la aplicación adecuada de la metodología. El 50% dijo que utiliza textos bilingües. El 75% afirmó que sí practica ejercicios orales para el aprendizaje de la segunda lengua; el 50% indicó que aplica juegos recreativos para desarrollar habilidades orales y pronunciación de palabras con los alumnos y el 44% afirmó que los alumnos tienen deficiencia en la expresión libre.

Entre sus conclusiones está que el idioma se usa en situaciones reales para que sea un aprendizaje significativo; bajo esta orientación el docente debe familiarizar a los estudiantes con situaciones similares a su vida cotidiana en donde deben encontrarse con hablantes del segundo idioma.

Se recomendó que el Ministerio de educación facilite a las escuelas suficiente material didáctico, acorde al contexto local, para apoyar la labor de los docentes y que actualicen en la labor educativa, para que los alumnos logren un mejor aprendizaje del lenguaje oral del castellano como segunda lengua.

Rosales (2001) realizó una investigación con el objetivo principal de determinar el uso pedagógico del idioma materno en la enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de primer grado en las escuelas bilingües del Municipio de Sololá. La muestra se conformó por ocho escuelas y ocho docentes bilingües y 240 niños y niñas. Para la recolección de datos se utilizó dos fichas de observación una se aplicó dentro del aula y otra en las actividades fuera del aula siempre dentro de la escuela y un cuestionario para los docentes.

Ente sus resultados se evidencio que el 100% de los docentes observados utilizan tanto el idioma maya como el castellano para motivar su clase y siempre lo realizan dentro del aula. Un 50% de los docentes observados presentan el material escrito tanto en idioma maya y castellano o sea que realizan una mezcla de los dos idiomas. Un 62% de los docentes al dar instrucciones de diferente índole a sus alumnos lo hacen en el idioma maya y en castellano simultáneamente y un 37% lo hacen en castellano. Un 63% de la comunicación entre docentes y alumnos es una mezcla, no tienen un código definido de comunicación ya que lo hacen en idioma maya como en castellano. Un 75% de los docentes observados utilizan el idioma maya como el castellano cuando aplican el material didáctico, una mínima parte define su comunicación en maya o en castellano.

Entre sus conclusiones indica que no existe un idioma específico de interacción dentro del aula entre docente y alumno ya que más del cincuenta por ciento se comunican en el idioma maya como en el castellano, pero en una forma de traducción es decir que únicamente utilizan el materno para que los niños entiendan el castellano. Toda esta mezcla que se dio se evidenció en todos los ambientes escolares.

Y entre sus recomendaciones para el mejor desenvolvimiento de los docentes en su quehacer educativo se recomienda a las autoridades privadas y estatales Departamentales y Municipales la implementación de materiales educativos, entiéndase en general no únicamente textos, materiales acorde con la realidad de la comunidad.

1.1 Educación Bilingüe Intercultural

Según López (2006) la EBI es un proceso educativo, sistemático, técnico y científico, orientado a la formación integral de las personas. La EBI desarrolla y fortalece el aprendizaje del idioma materno y de un segundo idioma, aunado al conocimiento y estudio práctico de la cultura materna y de la apertura de otras. La Educación Bilingüe Intercultural debe implementarse para todas las comunidades, solo así se forman personas bilingües desde el punto de vista técnico, es decir que hablen, lean, escriban y entiendan dos idiomas.

La (Educación Maya Bilingüe Intercultural EMBI), (2007) menciona que la EBI es la educación para que los niños, niñas y la juventud aprendan, comprendan en dos idiomas y culturas. Usan el idioma materno para valorar a las personas tal como son. Cuando la o el estudiante habla y escribe su idioma maya, el idioma recupera su autoridad y toma igual status con el castellano. Por su lado, Jim (2001) argumenta que la EBI no sólo se centra en los problemas del aprendizaje y la enseñanza de los idiomas, sino que destaca también de qué modo influyen en el aula las relaciones de poder que rigen en la sociedad en las pautas de interacción entre docentes y alumnado. Sigue expresando que se centran en temas de diversidad cultural y lingüística en educación.

Aceña (2002) en su artículo Educación Bilingüe Intercultural, menciona que la Educación Bilingüe e Intercultural es la que permite hablar la lengua de los antepasados y sentirse orgulloso de las raíces indígenas. Y también es la que hace respetar la cultura detrás del segundo idioma aprendido. Asimismo, comenta que en la lengua materna se aprende más rápidamente. A los cinco años el infante ya es experto en su lengua y cultura nativas. Al empezar la edad escolar generalmente es cuando el niño y la niña indígena tropiezan en que la lengua de la escuela no es la misma que aprendió en casa. De lo anterior, se deduce que el aprendizaje del estudiante debe impartirse en una lengua en el que cotidianamente se ha desenvuelto.

1.1.1 La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala

El abordaje de la Educación Bilingüe Intercultural ha tomado mayor auge en las políticas educativas actualmente, su fiel cumplimiento será fructífero para la población guatemalteca, de acuerdo al texto de (Educación Maya Bilingüe Intercultural (EMBI), 2007) la educación realizada por el Ministerio de Educación solo se ha centrado en el trabajo del idioma maya, el Garífuna o el Xinka a la par del castellano. Por parte del Estado de Guatemala, existe un viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI con la finalidad de llevar a cabo aprendizajes en dos idiomas y dos culturas para los pueblos indígenas.

Azmita (2005) expresa que afortunadamente, con la firma de los Acuerdos de Paz, Firme y Duradera, concluidos en diciembre de 1996, se establecieron con mucha claridad los parámetros que, con relación a la calidad y cobertura de la educación, el Estado se compromete a promover el cumplimiento de dichos procesos de la Educación Bilingüe Intercultural.

Siguiendo la cita anterior, se puede mencionar algunos de los rasgos fundamentales de la interculturalidad, que constituyen la base de la Educación Bilingüe Intercultural -EBI-, los cuales son los siguientes:

- El convencimiento de que las culturas no son completas en sí mismas, sino que necesitan unas de las otras.
- El (Ministerio de Educación (MINEDUC), 2009) en el modelo de Educación Bilingüe Intercultural plantea que el uso de la L1 y la L2 en forma oral, servirán para producir y organizar mensajes orales en forma crítica, creativa con el fin de tomar decisiones individuales, grupales a través del diálogo, conversaciones dirigidas, entrevistas, descripciones orales para la L1 y L2.
- El idioma maya como segunda lengua, debe ser prioritario, porque enseñar el idioma maya no es lo mismo que enseñar el idioma español como segunda lengua. Si se mezcla esta forma de enseñar, se estaría confundiendo a las alumnas y alumnos, por lo tanto se recomienda aplicar los horarios que establece

el CNB, para que los cursos L1 y L2 no se impartan en ambos idiomas al mismo tiempo.

- El aprendizaje del K'iche' como segunda lengua, no significa traducir las palabras, sino más bien aprender expresiones completas y con sentido para comunicarse porque los estudiantes les beneficia en su ámbito social, mejora su vocabulario con una expresión oral que les permite comunicarse y relacionarse con sus compañeros, familiares o personas de su entorno sin dificultad.

1.1.2 Fundamentos legales de la EBI en Guatemala

El Acuerdo Gubernativo No. 526-2003, al crearse el Viceministro de Educación Bilingüe Intercultural que mandato velar por los temas relativos a la lengua, la cultura y multiétnicidad del país, además de las funciones siguientes:

- Velar por el desarrollo integral de la persona humana y de los pueblos indígenas guatemaltecos.
- Establecer las directrices y bases para que el Ministerio de Educación preste y organice los servicios educativos como pertinencia lingüística y cultural.
- Impulsar la enseñanza bilingüe, multicultural e intercultural.
- Promover y fortalecer una política educativa para el desarrollo de los pueblos indígenas, con base en sus idiomas y culturas.
- Contribuir en el desarrollo integral de los pueblos indígenas a través de la educación bilingüe intercultural.
- Impulsar el estudio, conocimientos y desarrollo de las culturas e idiomas indígenas. Velar por la aplicación de la educación bilingüe intercultural en todos los niveles, áreas y modalidades educativas. (pág. 24).

El Convenio 169 de la (Organización Internacional del Trabajo (OIT), 1989) Ratificado en Guatemala en 1994. Artículo 3. “En Educación se establece que “los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación para responder a sus necesidades particulares, y deberán

abarcando su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores, así como todas sus aspiraciones sociales, económicas y culturales”.(pág. 28 y 29).

Acuerdo gubernativo No. 726-95 de la Constitución Política de la República de Guatemala, en el Artículo 76, establece que en las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena, la enseñanza deberá impartirse preferentemente en forma Bilingüe.

El Decreto Legislativo Número 12-91 Ley de Educación Nacional, establece que la educación Bilingüe en las zonas de población indígena será preeminente en cualquiera de los niveles y áreas de estudio.

Acuerdo Gubernativo No. 726-95 que la DIGEBI es una dependencia Técnico Administrativa del Nivel de Alta Coordinación y Ejecución del Ministerio de Educación de los siguientes artículos.

Artículo 2o.

La Dirección General de Educación Bilingüe, es la entidad rectora del proceso de la EBI en las comunidades lingüísticas mayas, Xinka y Garífuna.

Artículo 3o.

La Filosofía de la Educación Bilingüe Intercultural se sustenta en la coexistencia de varias culturas e idiomas en el país, orientando a fortalecer la unidad en la diversidad cultural de la nación guatemalteca.

Artículo 4o.

Los objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural son:

- Desarrollar científicamente y técnicamente la Educación Bilingüe Intercultural, para la población escolar del país en cualquiera de los niveles y áreas.
- Fortalecer la identidad de los pueblos que conforman el país, en el marco de la lengua y cultura.

- Desarrollar, implementar y evaluar el currículo de la Educación Bilingüe Intercultural, de acuerdo a las características de las comunidades lingüísticas.
- Desarrollar, consolidar y preservar los Idiomas mayas, Xinka y Garífuna a través de acciones educativas.
- Desarrollar un bilingüismo social establece para la población estudiantil maya hablante y una convivencia armónica entre pueblos y culturas.

Acuerdo Gubernativo Número 20-2004 Reglamento Orgánico Interno del Ministerio de Educación. Artículo 14. Dirección de Educación Bilingüe Intercultural. La Dirección de Educación Bilingüe Intercultural, que podrá utilizar las siglas DIGEBI, tiene las atribuciones siguientes:

- Generar políticas y estrategias de educación bilingüe intercultural que respondan a la realidad multiétnica, pluricultural y plurilingüe del país.
- Planificar, coordinar, organizar, supervisar y evaluar las acciones de la educación bilingüe e intercultural del país.
- Desarrollar la educación bilingüe, multicultural intercultural para la población escolar del país en todo de los niveles, sectores y regiones lingüísticas.
- Implementar y evaluar el currículum del Sistema Educativo Nacional en el enfoque de la educación bilingüe e intercultural, de acuerdo con las características de las comunidades lingüísticas del país.
- Coordinar las acciones educativas con la Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo (DICADE).

Decreto Número 19-2003 El Congreso de la República de Guatemala. Artículo 2o. Identidad. Los idiomas mayas, Garífuna y Xinka son elementos esenciales de la identidad nacional; su reconocimiento, respeto, promoción, desarrollo y utilización en las esferas públicas y privadas se orientan a la unidad nacional en la diversidad y propenden a fortalecer la interculturalidad entre los connacionales.

Artículo 3. Condición sustantiva. El reconocimiento, respeto, promoción, desarrollo y utilización de los idiomas nacionales, es una condición fundamental y sustantiva en la

estructura del Estado y en su funcionamiento, en todos los niveles de la administración pública deberá tomarlos en cuenta.

1.1.3 Inicios de la EBI: Panorama Histórica

Hablar de los inicios de la EBI, es preciso hablar de una educación que tome en cuenta la historia, cosmovisión, la filosofía y el contexto por el cual se desarrolla y se implementa la EBI. La (Universidad Rafael Landívar (URL), 1993) en tradición modernidad, expresa que la Educación Bilingüe en Guatemala viene 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', Kaqchikel, Q'eqchi' y Mam.

El programa de Castellанизación era atendido por Promotores Educativos Bilingües y personal denominado Orientadores de Castellанизación, los primeros no eran docentes, sino personas con cierto grado de educación (mínimo 6º grado de primaria). El programa contó con 65 Orientadores de Castellанизación que prestaban sus servicios enseñando a los niños en la jornada de la mañana, realizaban trabajos de desarrollo comunal durante la tarde y en horas de la noche, alfabetizaban a los adultos.

Cifuentes (1988) habla con respecto a los inicios de la EBI en el país, se destaca que ésta surgió como una necesidad de la propia población ante su falta de acceso a los servicios básicos para la subsistencia de la enseñanza de la Educación Bilingüe Intercultural.

En la década de los 80, sobre la base de los hallazgos evidenciados durante la fase experimental, el programa de castellанизación se convierte en Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural (PRONEBI) con atención a los niños y niñas de las áreas lingüísticas K'iche', Kaqchikel, Q'eqchi' y Mam.

Mediante el Acuerdo Gubernativo No. 1093-84, se crea el Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural PRONEBI se consolida como una acción permanente

dentro de la estructura del Ministerio de Educación en Guatemala.

Las metas cuantitativas establecidas para el período comprendido entre 1985 y 1990 era tener 400 escuelas completas (de preprimaria a cuarto grado de primaria) y 400 escuelas incompletas (escuelas que tuvieran solo preprimaria), la ubicación de estas escuelas seguían perteneciendo a las comunidades de habla K'iche', Kaqchikel, Q'eqchi' y Mam. Las y los alumnos de las 800 escuelas en mención recibían atención de docentes bilingües, mobiliario escolar y materiales educativos especialmente libros de textos elaborados en los idiomas mayas respectivos. PRONEBI tuvo claridad en sus acciones técnicas administrativas, por contar con el Reglamento de Operativización del Programa mediante el Acuerdo 997, de fecha 10 de julio de 1985.

PRONEBI (1995) adquiere la categoría de Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI) a través del Acuerdo Gubernativo No. 726-95, del 21 de diciembre de 1,995, como dependencia Técnico Administrativo de Nivel de Alta Coordinación y Ejecución del Ministerio de Educación.

Es visible que la Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala, ha pasado por varios procesos educativos dentro de las políticas del Estado, actualmente existe un Vice Ministerio de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI- encargado de desarrollar las políticas educativas bilingües a favor de la sociedad indígena guatemalteca.

El artículo 2o. de la DIGEBI es la entidad rectora del proceso de la EBI en las comunidades lingüísticas mayas, Xinka y Garífuna como lo menciona el Currículo Nacional Base y el Currículo por Pueblos, son parte de los procesos dentro del sistema educativo nacional actual, cuyas competencias y contenidos se implementan de acuerdo a la realidad sociocultural y lingüística de las comunidades y el artículo 3o. hace menciona que la Filosofía de la Educación Bilingüe Intercultural es la que sustenta en la coexistencia de varias culturas e idiomas en el país, orientando a fortalecer la unidad en la diversidad cultural de la nación guatemalteca. La Ley de Educación Nacional Decreto Legislativo Número 12-91 establece que la educación Bilingüe en las zonas de población indígena será preeminente en cualquiera de los

niveles y áreas de estudio; es la Ley que ampara la implementación de la enseñanza de la EBI en los establecimientos.

Los objetivos de la DIGEBI son:

- Responder a las características, necesidades y aspiraciones de la población escolar de los pueblos mayas, garífuna, Xinka y ladino.
- Conocer, rescatar, respetar promover las cualidades morales, espirituales y éticas de los pueblos guatemaltecos.
- Formar una actitud crítica, responsable y de conciencia social, en cada alumno para afrontar y resolver los problemas atinentes a su comunidad y vida personal.
- Promover la capacidad de apropiación del conocimiento, de la ciencia y tecnología indígena y occidental, en los alumnos y alumnas para aplicarlos en la solución de diferentes situaciones de su entorno.

1.1.4 Los aciertos y desaciertos de la Educación Bilingüe e Intercultural

Los aciertos de la EBI constituye parte de las Políticas Educativas relacionado al Consejo Nacional de Educación, constituido al amparo del artículo 12 de la Ley Nacional de Educación, Decreto No. 12-91 del Congreso de la República de Guatemala, instalado estructural y funcionalmente mediante el Acuerdo Gubernativo No. 304-2008 de fecha 20 de noviembre de 2008, presentan a los diferentes sectores y a la población en generar las Políticas Educativas que deben regir al país.

DIGEBI (2012) la EBI desarrolla el eje que construye la identidad y proporciona las herramientas necesarias para que los cuatro pueblos que cohabitan en Guatemala, amplíen sus oportunidades de crecimiento local, regional y nacional, logrando el pleno desarrollo de su potencial en los ámbitos de la vida social para una verdadera convivencia intercultural.

Los desaciertos son los incumplimientos de los Acuerdos Ministeriales que se dan en

los centros educativos por los docentes que en algunos sólo se ofrece el servicio en primero, segundo, tercer grado y no en la pre-primaria esto es una atrocidad para la educación bilingüe en Guatemala porque los niños maya hablantes de nuevo ingresos en la escuela se deben de atenderlos en el idioma materno, en este caso en idioma K'iche' y la enseñanza debe ser EBI en todo la preprimaria y primaria.

Es preciso considerar en este apartado los desafíos de la Educación Bilingüe Intercultural, ya que Rubio (2004) evidencia que existe una clara tendencia de disminución de los idiomas Vernáculos como lengua materna. Factores como el lugar de residencia (urbano o rural), la edad, el nivel educativo y su interacción, inciden la implementación de la educación Bilingüe por desconocimientos de los fundamentos de la EBI por los docentes.

El MINEDUC (2001) refiere que los retos más importantes están relacionados con la educación intercultural, el ambiente sociolingüístico del país y sus regiones y la relación de este ambiente con propuestas curriculares y con la ampliación de cobertura de los servicios de EBI.

De acuerdo al análisis de Proyecto MEDIR (2002), da fe de algunos de los desafíos que se presenta a continuación, tienen que ver con la dimensión política de la educación y otros con el proceso pedagógico propiamente:

- Luchar, desde la educación contra los modelos de exclusión y dominación social todavía existente en Guatemala tales como el racismo y la xenofobia. También contra supuestos modelos de inclusión, como el asimilismo.
- El asimilismo y la fusión cultural tienen en común que ambos implican un proceso de pérdida de cultura. Para ser tienen que dejar de ser.
- Educamos para la aceptación de la diversidad como premisa básica para la convivencia intercultural.
- Avanzar desde la multiculturalidad hacia la interculturalidad. La primera expresa solamente la coexistencia de pueblos y de culturas. La interculturalidad implica

convivencia y relaciones dinámicas dentro de un proyecto político. La interculturalidad se define y entiende como un planteamiento pluralista sobre las relaciones humanas que debería haber entre actores culturalmente diferenciados en el contexto del Estado democrático y participativo y de la Nación pluricultural, multilingüe y multiétnica.

- Asumir que la relación entre culturas y modernidad no debe convertirse en una imposición sino en un diálogo intercultural.
- Avanzar hacia el paradigma de la centralidad de la cultura en la educación. Lo anterior implica una apropiación de la historia y la cultura.
- Hay que reconocer que, en el actual sistema educativo, hay discriminación hacia los pueblos indígenas en cuanto a cobertura educativa (porque la población indígena es la peor atendida); en cuanto a pertinencia cultural (pues los contenidos no se adecuan a la cultura, ni los materiales, ni la preparación de los maestros para lo bilingüe); y en cuanto a que la educación bilingüe intercultural, hasta ahora, sólo se enfoca hacia los indígenas. Ésta última es una tercera línea de discriminación.
- Es fundamental que consideremos que la Educación Intercultural Bilingüe, más que de métodos, es cuestión de hábitos de actitudes. De allí que es muy importante trabajar con los maestros y maestras y con los padres y madres de familia sobre esta temática.
- La escuela debe estar al servicio de las culturas. Sólo así la educación será factor de cohesión social y de identidad nacional. Para ello debe, entre otras cosas: utilizar la metodología comunitaria y el uso del consenso, desarrollar contenidos desde la cultura, utilizar la lengua materna y enseñarla, trabajar con materiales pertinentes y establecer relaciones interculturales entre las culturas, en el currículo escolar.
- Tenemos el reto de consolidar y/o revisar la descentralización administrativa y técnico pedagógico del sistema educativo guatemalteco, de acuerdo a la unidad en la diversidad y al reconocimiento del pleno respeto de la multiculturalidad y plurilingüismo de la nación. Hay que transformar integralmente el sistema y el sector educativo; el sistema administrativo, financiero y la toma de decisiones

deberán ser descentralizados y como modalidad deberán ser operativizados en base a una regionalización del sistema educativo con base a criterios lingüísticos y culturales. En el Ministerio de Educación los niveles de dirección son compartidos con equidad por indígenas y ladinos, hombres y mujeres, formados y capacitados para el efecto.

- Finalmente tenemos el desafío de inscribir el proceso de la Educación Bilingüe Intercultural, dentro del proceso de la Reforma Educativa.

1.1.5 Situación actual de la EBI en Guatemala

En la mayoría de las comunidades rurales del país aún se habla el idioma materno, pero los prejuicios históricos aún existen.

Al respecto World (2002) refiere que en algunas escuelas se evidencia EBI desde preprimaria hasta sexto grado y en otras el servicio sólo está disponible hasta el segundo grado; esto es una dificultad en el desarrollo e implementación de la EBI en todo el nivel. Ante una sociedad fragmentada, exclusión, marginación y racismo en Guatemala, el sistema educativo nacional debe cumplir su función real para atender las diferentes necesidades y demandas de la sociedad en general.

El diseño de nuevas estrategias y políticas deben ser pertinente, contextualizado y significativo para el desarrollo sostenible. La Educación Bilingüe Intercultural debe constituirse una alternativa en los procesos de reforma y transformación del sistema educativo hacia todos los pueblos coexistentes en el territorio sin exclusión y marginación alguna, debe tener cobertura a toda la sociedad, que llegue a las comunidades más vulnerables, donde no ha llegado actualmente.

1.1.6 Ventajas de la Educación Bilingüe e Intercultural

El Programa de Apoyo al Sector Educativo PROASE (2002) indica que en el proceso Bilingüe Intercultural, todos los alumnos y alumnas se benefician de la siguiente manera:

- Adquieren un mejor rendimiento escolar.
- Desarrollan mayor capacidad para resolver problemas matemáticos y problemas de la vida real.
- Desarrollan habilidades comunicativas en dos o más idiomas.
- Adquieren mayor nivel de comprensión de lectura en dos o más idiomas.
- Tienen mayor participación activa y espontánea en clase para expresar sus ideas y pensamientos.
- Eleva el nivel de participación y escolaridad de las niñas y de los niños.
- Fomenta la equidad y complementariedad de género.
- Eleva la autoestima.
- Propicia un aprendizaje activo, comunicativo e interactivo.
- Fomenta una interdependencia lingüística: a mayor uso y manejo de la lengua materna, mayor y mejor uso y manejo de una segunda o tercera lengua.
- Mayor asistencia y promoción escolar.
- Fortalece la identidad étnica, cultural y lingüística.
- Desarrollan y adquieren sus conocimientos a partir de las estructuras mentales desarrolladas en la familia.
- Mayor participación en la gestión educativa.
- Fomenta la participación para mejorar el rendimiento y el aprendizaje de sus hijas e hijos.
- Satisfacción por manejar el mismo código comunitario.
- No se oponen a la Educación Bilingüe Intercultural.
- Fomenta las relaciones armónicas y respetuosas entre docente-alumnado-padres y madres de familia.
- Propicia la inclusión de las minorías étnicas en el proceso educativo.

- Contribuye a mejorar la organización comunitaria.
- Fomenta el pluralismo, la diversidad y la aceptación étnica.
- Fortalece la unidad en la diversidad cultural y lingüística.

1.1.7 Modelo de la Educación Bilingüe e Intercultural

La Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI (2010) explica que es un documento elaborado colectivamente (organizaciones indígenas, magisterio nacional, padres y madres de familia, estudiantes, docentes y autoridades locales) que contempla un enfoque teórico conceptual, los contenidos básicos curriculares y una política lingüística, para que los actores en educación puedan desarrollar habilidades de manera integral en el estudiante, utilizando como medio de fortalecimiento de la cultural, el idioma materno. En otras palabras es un medio para que los pueblos Garífuna, Xinka, Maya y Ladina aporten sus conocimientos y experiencias para la orientación adecuada de las acciones del Sistema Educativo Nacional hacia los niveles de equidad.

Entre los elementos importantes en el modelo están los siguientes:

- Lineamientos para la planificación y desarrollo curricular de Educación Bilingüe Intercultural. Es el cómo atender a cada comunidad de acuerdo a sus características sociolingüísticas y el abordaje y desarrollo de la interculturalidad entre las comunidades.
- Lineamientos y orientaciones para la formación de docentes bilingüe e intercultural. Esta se refiere tanto a la formación inicial en las escuelas e institutos normales como el seguimiento al uso y estudio de la lengua y la cultura materna en la Universidad.
- Orientaciones y lineamientos para el Sistema de acompañamiento pedagógico en el aula.
- Orientaciones y lineamientos para la organización y gestión escolar dese la EBI.
- Las estrategias de implementación del Modelo educativo bilingüe intercultural. En este espacio se responsabiliza en el “Éxito del modelo” a toda la comunidad

educativa como actores fundamentales, ya que se requiere de recurso humano, financiero, técnico, entre otros.

Según el modelo EBI, el docente debe reconceptualizar el desarrollo de la lectoescritura desde los nuevos paradigmas para alcanzar el avance de la EBI. Debe usar la L1 y L2 en forma oral para el desarrollo de las competencias que servirán para producir y organizar mensajes orales en forma escrita y creativa para tomar decisiones individuales y grupales por medio del diálogo y conversación dirigida, entrevistas, descripciones, narraciones, exposiciones y conversaciones espontáneas.

El desarrollo de la lectura en L1 y L2 servirán para la formación del pensamiento, el desarrollo de la afectividad e imaginación y la construcción de nuevos conocimientos y debe ser a través de la identificación de letras y vocabularios, lectura oral, uso del diccionario, comprensión de lectura, lectura dirigida, búsqueda de información, organización, y comprensión de la información obtenida. El desarrollo de la escritura en L1 y L2 servirá para identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información escrita. Leer y escribir requiere del desarrollo del desarrollo de competencias comunes, los aprendizajes en lectura apoyan a los aprendizajes en la producción de textos.

1.1.8 Enfoque del Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural

El Modelo Educativo Bilingüe Intercultural se orienta desde un enfoque holístico que propicia el desarrollo de una formación desde las múltiples dimensiones de la vida en intrínseca relación con el cosmos, la naturaleza y el ser humano, fundamentado en los principios y valores de los propios Pueblos de Guatemala. El proceso educativo desde este enfoque, propicia el aprendizaje cíclico e interdependiente con la naturaleza, la ciencia el arte y la espiritualidad. Como prioridad promueve una formación para el ejercicio de los derechos humanos, fundamentado en las declaraciones universales y los derechos de la niñez y juventud de recibir una educación desde su contexto sociocultural, en su propio idioma y de alta calidad, para facilitar mejores condiciones de vida con equidad y justicia social.

1.1.9 Fortalezas y debilidades en el desarrollo de la EBI

DIGEBI (2013) argumenta que en el marco de las consultas regionales a nivel nacional, se logró detectar las principales fortalezas y debilidades de la EBI como modelo educativo, inmerso en el sistema educativo nacional.

A. Fortalezas

- Las escuelas rurales que ofrecen servicios de EBI superan a escuelas rurales monolingües en relación a indicadores de eficiencia interna, tales como mayor retención, menor repitencia y mejor promoción, como producto de una mejor comprensión de los aprendizajes por parte de las y los educandos. En este sentido, las escuelas de EBI muestran su eficiencia en materia de deserción, ya que es inferior al del resto de las escuelas.
- La mayor eficiencia de las escuelas EBI se traduce en un mayor progreso de los estudiantes a lo largo de la primaria, cuando se les compara con estudiantes que asisten a escuelas que no ofrecen EBI.
- La EBI ofrece significativos valores agregados al proceso educativo tales como el reconocimiento, respeto y practica de la multiculturalidad con base en el diálogo de saberes y culturas y el fortalecimiento de la identidad de los y las estudiantes. Parte de la concepción holística de la vida del ser humano y la intrínseca relación entre el cosmos, naturaleza y ser humano, que se sustenta en el principio de integralidad.
- Al orientarla de mejor manera, la EBI, también propicia espacios para la sistematización e incorporación de los saberes ancestrales y actuales, el desarrollo de la cultura y la lengua propia en el hecho educativo. Además fortalece la convivencia armónica y dialógica, el respeto, la aceptación mutua y la reciprocidad, además de promover la aceptación de las diferentes culturas considerándolas como la principal riqueza del país, por lo cual debe promoverse su desarrollo en el sistema educativo nacional.

En materia de descentralización y fortalecimiento institucional se ha logrado lo siguiente:

- Aumento de puesto de docentes bilingües para los municipios con mayor población indígena durante el ciclo escolar 2009 y restauración de las direcciones departamentales de educación bilingüe intercultural. Acuerdo ministerial 1291-2008.
- Fortalecimiento de la DIGEBI (2009) con nuevos puestos profesionales con las especialidades en: lingüística, sociolingüística, pedagogía de las culturas y la interculturalidad, currículum, equidad educativa, investigación y evaluación educativa, formación docente, diseño y elaboración de materiales educativos bilingües.
- La puesta en práctica de las agendas departamentales y municipales para llevar a cabo la planificación, desarrollo y evaluación de la educación, iniciados en 2008 y 2009, ha permitido aplicar en mejor forma la pertinencia cultural y lingüística en la educación preprimaria, primaria y media.
- La emisión del Acuerdo Gubernativo de Generalización de Educación Bilingüe e Intercultural 22-2004.
- El proceso de codificación de las escuelas bilingües ubicadas en zonas con población indígena iniciado en los años 2008-2009.
- Consolidación y desarrollo del bilingüismo en L1 y L2 a través de la capacitación y actualización de docentes bilingües en lecto escritura y metodologías del bilingüismo en alianza entre la DIGEBI y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala.

B. Debilidades

A nivel social se describen las siguientes:

- El sistema educativo no propicia el ejercicio de la ciudadanía multicultural e intercultural, el respeto, promoción y práctica de los derechos sociales, culturales y políticos de todos los pueblos en igualdad de condiciones.

- Las demandas educativas indígenas no han sido correspondidas en su atención con total eficiencia, ya que persisten altos índices de deserción y ausentismo en los primeros grados, principalmente en niños y niñas de los pueblos Garífuna, maya y Xinka.
- La atención técnica a las necesidades reales en las aulas para lograr el desarrollo del idioma y la cultura materna todavía es insuficiente.
- La interculturalidad se ha abordado de forma parcial, en la práctica aún no se ha desarrollado pedagógicamente en las escuelas, aún falta equidad en las relaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre los pueblos ladinos, Garífuna, maya y Xinka.
- En la práctica de la EBI, persiste el bilingüismo sustractivo, asimilacionista y focalizada a poblaciones indígenas, propiciando las prácticas de discriminación y racismo contraviniendo los derechos establecidos en convenios y acuerdos internacionales.
- No se ha logrado establecer un programa permanente de sensibilización e información acerca de las ventajas de la EBI y su potencial para el mejoramiento de la calidad de vida del ser humano y de la sociedad a través de los medios de comunicación social.
- Hay evidente desvinculación entre las escuelas en general y la vida de las comunidades.

A nivel institucional y organizacional

- Carencia de una visión compartida del enfoque de EBI, entre personal técnico administrativo y docentes del MINEDUC y las organizaciones que apoyan y desarrollan EBI.
- En la implementación del Currículo Nacional Base, hay una distancia entre el discurso declarativo y la práctica pedagógica, especialmente en el desarrollo de la EBI en las escuelas del país.
- Desconocimientos de las ventajas de la EBI por algunas autoridades del MINEDUC para atender la diversidad cultural y lingüística del país.

- Incumplimiento de las leyes atinentes al desarrollo de la EBI en los niveles técnicos, administrativo y docente.
- Los esfuerzos de EBI dentro del sistema educativo nacional son insuficientes y se dan de manera desarticulada con las organizaciones no gubernamentales dedicadas a la educación bilingüe intercultural.
- Los procesos de creación de puestos bilingües y cargos para los programas de educación no se han generado desde la perspectiva de las necesidades de las comunidades indígenas y rurales.
- El presupuesto de la educación nacional aún es insuficiente para cubrir las necesidades educativas de los pueblos, particularmente de los pueblos indígenas.
- No hay suficiente recurso humano bilingüe calificado de los pueblos Garífuna, Xinka y maya como consecuencia de la exclusión y la marginación social, política y económica del estado.
- El recurso humano dedicado a los procesos de EBI es insuficiente con respecto a la población que requiere de este servicio educativo.
- Carencia de un programa permanente de formación y actualización del personal técnico y administrativo de la EBI como estrategia ministerial.
- Existen aulas bilingües interculturales pero pocas escuelas son integralmente bilingües interculturales.
- En el marco de la construcción de políticas de educación bilingüe intercultural, la participación social es débil para que responda a la diversidad étnica, cultural y lingüística del país.

A nivel técnico pedagógico

- Actualmente se impulsa un modelo sustractivo de educación bilingüe, el idioma materno indígena solo se desarrolla hasta tercer grado primario, lo cual no contribuye al fortalecimiento de la lengua propia.
- Los idiomas mayas Garífuna y Xinka aún no se utilizan como medio de enseñanza ni es motivo de aprendizaje.

- Se evidencia insuficiencia de materiales educativos pertinentes a la cultura y el idioma materno de las niñas y niños.
- Los saberes, conocimientos, ciencia y tecnología de los pueblos Garífuna, Xinka y maya no se han incorporado al Currículo Nacional Base.
- Las metodologías educativas propias de los pueblos Garífuna, Xinka y maya no se han incorporado a la educación nacional.
- Los criterios e instrumentos de evaluación escolar que actualmente se aplican a la EBI no han sido creados desde esta perspectiva, por lo que la EBI es forzada en los estándares de calidad educativa nacionales e internacionales, inspirados desde la visión de una cultura hegemónica.
- Carencia de un sistema de profesionalización, actualización de docentes desde los enfoques étnicos, cultural, lingüístico y de género.
- El sistema de supervisión de la EBI, desde el marco del acompañamiento técnico pedagógico bilingüe e intercultural, todavía es insuficiente.

1.2 Metodología

La Dirección General de Currículo DIGECUR (2010) menciona que la metodología es “un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que se siguen en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. En educación hay metodologías definidas en otras épocas y en la actualidad, que se refieren a la forma de enseñar y, hoy día, en la forma de aprender y algunas otras propuestas para maximizar el aprendizaje o rendimiento académico, el uso del tiempo, del espacio y de los recursos materiales de apoyo al aprendizaje”. El pensamiento pedagógico de actualidad es el constructivismo, el cual se asocia con la propuesta de integración del conocimiento para establecer la forma en que él o la estudiante aprenden con eficacia y efectividad.

Nérici (1958) los métodos y técnicas que se utiliza para desarrollar la enseñanza, sean cuales fueren y cualesquiera que sean las teorías en que se inspiren, deberían sujetarse a algunos principios que son su base común, teniendo en cuenta la madurez

pedagógica alcanzada hasta hoy. Mañana es posible que las perspectivas sean otras y esas normas, entonces, también ser otras. Esas normas generales, a los que todos los métodos y técnicas de enseñanza deben responder, reciben el nombre de principios didácticos.

1.2.1 Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) sugieren las siguientes estrategias para desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas en la lengua materna de los estudiantes:

A. Desarrollo de la expresión oral

- Juegos Lingüísticos y chistes. En todas las culturas los niños aprenden desde pequeños los juegos de ingenio que implican adivinar algo que sólo se insinúa con algunos datos.
- La bolsa de sorpresas.
- Trabalenguas. Los trabalenguas son juegos lingüísticos muy apreciados por los niños y útiles para ejercitar la articulación, la pronunciación y la fluidez del lenguaje oral.
- Con la radio y la grabadora. Una excelente posibilidad de poner en contacto a los estudiantes con diferentes formas de comunicación oral lo constituye el escuchar programas de radio.

B. Estrategias para el desarrollo de los tres momentos de la lectura

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) argumentan que el buen lector hace despliegue automático de una serie de estrategias para lograr máximo resultado de su lectura. Por ejemplo, antes de leer el buen lector repasa los conocimientos que tiene acerca del tema sobre el que va a tratar el texto. Al mismo tiempo la actividad de la lectura está motivada por un objetivo; por ejemplo una fábula porque se interesa por historias de animales. En este caso se prepara mental y muchas veces inconscientemente una serie de preguntas y expectativas que luego se servirá de guía durante su interacción con el

texto. El buen lector entonces, se prepara antes de empezar a leer.

Durante la lectura se asegura que se va entendiendo las ideas que el texto presenta, relaciona las nuevas ideas con otras que han aparecido anteriormente en la lectura, y con las ideas que el maestro posee. De igual manera a medida que construye entendimientos, el lector eficiente anticipa los posibles desarrollos del texto y los confirma o rechaza durante la lectura continua. La buena lectura implica un continuo hacer sentido de las ideas incluidas en el texto su cuestionamiento y evaluación a medida que se avanza.

Después de leer, el buen lector hace un balance final de la lectura, se decide la validez y determina la postura frente a ella. Estas son algunas de las preguntas que se hace y responde: es útil el conocimiento que presenta este texto ¿De qué manera? ¿Cómo y en qué ocasiones se puede aplicar? ¿Cuáles de las ideas presentadas coinciden con mis puntos de vista y lo enriquecen? ¿Cuales discrepan con mis conocimientos o maneras de ver las cosas? ¿Qué se debe hacer al respecto? ¿Cómo se puede utilizar la información obtenida en la vida diario?

De lo anterior se desprende que la lectura estratégica se plantea en tres momentos: antes de leer, durante la lectura y después de haberla realizado. Un planteamiento pedagógico de calidad debe basarse en un claro entendimiento de lo que se quiere lograr a través de la enseñanza.

C. Desarrollo de la escritura

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) explican que una de las experiencias más interesantes para los niños en sus primeras etapas del aprendizaje de la escritura la constituye el aprender a escribir su propio nombre. Para facilitar este aprendizaje, elaborar tarjetas con el nombre de cada niño y niña del curso. Junto con realizar actividades que impliquen aprender a identificar sus nombres y de los compañeros, ayudar a realizar los trazos que les permiten copiar su propio nombre.

En el cuaderno escribe el nombre con letra cursiva, una línea más abajo escríbalo en línea cortada y por último en una tercera línea, escriba sólo la letra inicial. Invitar a los alumnos a repasar con el dedo los trazados de las letras de la primera línea; luego, a repasar con un lápiz las letras que forman su nombre en la segunda línea; finalmente, se les pide que copien su nombre en la tercera línea. Repetir frecuentemente esta actividad, hasta que todos los niños sean capaces de escribir sus nombres en forma autónoma.

Aprovechar esta capacidad de los alumnos de escribir sus nombres para pedir que firmen los textos que ellos producen oralmente y dictar a la maestra: experiencias personales, anécdotas, cartas invitaciones, etc. Esta experiencia fortalecerá el autoestima de los alumnos.

C. Desarrollo de la habilidad oral en L2

Describe y compara

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) explican que esta actividad permite que los niños utilicen el castellano en situaciones de juego, al describir y comparar dibujos similares, pero que tienen algunas diferencias. El objetivo es lograr que los alumnos utilicen lenguaje descriptivo, mientras enfocan su atención en los componentes significativos de un dibujo determinado. Se practican, entonces, nuevos términos, y motiva la colaboración, ya que los niños tendrán que hacerse preguntas y contestarlas en su afán por solucionar el problema que guía la actividad, que es: ¿Cuántas diferencias pueden encontrar en estos dos dibujos?

Para realizar este ejercicio se necesitan dos dibujos muy similares que contengan de tres a cinco diferencias obvias, y que dependerán del lenguaje que se quiera practicar con los alumnos. Centrarse en características físicas; en la vestimenta que llevan las personas; en las actividades o en el mobiliario presente. Aunque esta actividad ofrece bastante flexibilidad a los alumnos, al mismo tiempo requiere que ya se ha presentado

cierto tipo de lenguaje. Lo bueno de ella es que se puede adaptar tanto a niveles reducidos de manejo de castellano, como a lenguajes mucho más complejos.

Inicialmente, los dibujos que se presentan en este tipo de ejercicio deben representar el entorno de los alumnos. A medida que la actividad se hace conocida, y el manejo del idioma avanzado, podrán incluirse escenas con elementos desconocidos, de manera tal que los niños pueden practicar la descripción de objetos cuyos nombres no les son familiares. Para contar con dibujos que respondan a las necesidades del medio, los maestros podrán invitar a los alumnos mayores a que les ayuden a elaborar dibujos para este tipo de actividad. Si se hace esto una o dos veces al año, se podrá contar con buen repertorio de láminas o tarjetas para describir y comparar las primeras etapas del aprendizaje en castellano.

La lectura en castellano como segundo idioma puede resultar una tarea estimulante ya agradable para los niños, si el maestro selecciona los textos con cuidado, de manera tal que respondan a sus intereses y los atraigan. Además, es necesario que el maestro estudie la lectura y construya andamiajes que posibiliten a través de la interacción con sus compañeros y con el maestro que los niños puedan desarrollar su capacidad para construir sus propios significativos del texto.

Con el objetivo de facilitar la labor del maestro en el diseño de actividades que sirvan como andamiaje en la zona de desarrollo, es útil pensar en tres momentos en el trabajo de un texto:

- Preparémonos para leer
- Leamos activamente
- Ampliemos nuestra comprensión

Preparémonos para leer

Este primer momento cumple la función de invitar al niño, prepararlo para la lectura interactiva, alertar sus esquemas previos, enfocar su atención hacia los aspectos sustantivos del texto, y presentar en contexto algunos nuevos conceptos que sean absolutamente indispensables de entender antes de iniciar la lectura. Las actividades que se realicen durante este momento constituirán los andamiajes que el maestro elabora para poder hacer posible la lectura y comprensión del texto en castellano por parte de los niños. El objetivo de estos andamios es que los alumnos asuman gradualmente en la responsabilidad como lectores y desarrollen la autonomía.

Todo buen lector tiene un objetivo y una serie de expectativas cuando inicia una lectura. Por esta razón, se debe de acostumbrar a los alumnos de manera explícita e intencional a que sean conscientes de sus objetivos, a que alerten sus conocimientos previos del tema, y tengan expectativas acerca de la lectura antes de comenzar a leer en castellano. A repetirse esta preparación y la discusión de sus propósitos cada vez que los niños leen, el proceso de prepararse para leer irá interiorizándose y eventualmente, los niños asumirán la responsabilidad de realizar dicha actividad en forma autónoma. Con este propósito, el maestro debe observar constantemente a los alumnos, preguntarles acerca de sus pensamientos antes de empezar a leer, al igual durante y después de la lectura. De esta manera, se dará cuenta de cuánto más apoyo necesitan, y podrá diseñar las actividades pedagógicas requeridas.

Algunas actividades se prestan especialmente para preparar a los lectores: la guía y el cuadro anticipatorio; la utilización de organizadores gráficos para alertar a los alumnos acerca de la estructura de un texto y los componentes que se van a resalta, la entrevista en tres etapas; para que los alumnos compartan experiencias relevantes, etc. Sin embargo, no se puede decir que una actividad sirve exclusivamente para preparar a los lectores. Los objetivos es que los alumnos desarrollan y no la calificación dentro de una tipología rígida determinada por el momento de la implementación.

La implementación de estas actividades debe combinar el trabajo en pareja con el trabajo en grupo de cuatro, para luego derivar a una actividad individual, ya que es importante variar el formato de trabajo para mantener vivo el interés de la clase, así como para permitir que los alumnos asuman gradualmente mayores responsabilidades. Por lo general, el trabajo en pareja es el trabajo en grupo de cuatro, cuidado que todos participen en la actividad; finalmente el niño podrá asumir la responsabilidad de manera individual. La primera vez que se introduce una nueva actividad, es esencial que el maestro modele su funcionamiento con toda la clase, y que cuando invita a los niños a trabajarla, monitoree su funcionamiento y preste apoyo cuando es necesario.

Leamos activamente

La lectura es una actividad de interpretación constante en la cual se va construyendo significados, comparándolos con conocimientos previos, integrándolos al mundo cognitivo, determinado la aplicación. Es decir, es una actividad compleja, aun se realiza en un idioma conocido. Cuando se lee en un idioma que se está aprendiendo, el apoyo que el maestro diseñe para que los alumnos puedan entender algunos contenidos del texto será indispensable, ya que de otra manera el idioma a través del cual se presentan estos contenidos se convertirá en una barrera que los alumnos no podrán superar individualmente.

Cuando se realiza una lectura en castellano como segunda lengua es recomendable que se combinen y varíen las estrategias y manera de leer, para que los alumnos estén motivados, apoyados tengan un propósito claro para la lectura y sientan que aun si no entienden lo suficiente para participar en la clase de manera significativa. Una clase en la que siempre se hace lo mismo, resulta aburrida y es muy fácil que los niños se resten al proceso.

Para introducir las actividades mencionadas mientras se lee, el maestro podrá, por momentos, leer en voz alta y conducir una discusión general; otras veces los alumnos trabajan colaborativamente y de vez en cuando lo harán de manera individual. Sin

embargo, a través de todas estas situaciones y las diversas actividades que se utilicen, es importante que el maestro comunique claramente a los alumnos los productos que espera. De igual manera, debe monitorear el desempeño para poder introducir modificaciones cuando es necesario.

Apliquemos nuestra comprensión

Una vez completada la lectura, se invitará a los niños a que apliquen los nuevos conocimientos que han desarrollado a través de ella en situaciones novedosas; a que solucionen problemas combinando ideas presentadas en las lecturas con otras ideas desarrolladas con anterioridad, que sean creativos en su utilización de los nuevos conceptos y del nuevo idioma. Muchas veces se cree que basta con que los niños hayan memorizado el contenido leído para considerar que lo han entendido; sin embargo, es posible repetir un contenido con exactitud, pero no entenderlo realmente. Entender algo significa que no se apropia del conocimiento, y puede utilizarlo cuando es relevante en la solución de problemas de la vida o de la escuela.

1.2.2 Metodología para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1

A. Método global

Una de las bases de este principio según Smith (1992) es el psicológico porque los niños y las niñas perciben los objetos e ideas en una forma sintética descubriéndose después poco a poco algunos detalles. Las etapas que conlleva el método son las siguientes:

a) Primera etapa: Comprensión

Los pasos para esta etapa son:

- Colocar a las partes de la sala de clases, muebles, utensilios, juguetes y otros, sus nombres en cartones, o sea, letrear el aula.

- Colocar en el pupitre a cada alumno un cartoncito con su nombre y apellido, en letra de molde y sin adornos.
- Presentar a los alumnos fajas de cartulina con oraciones a manera de órdenes, para que las reconozcan y las cumplan. Por ejemplo: Lávate las manos, toma una manzana, come.
- Se debe utilizar materiales que tengan su nombre y estén a la vista para hacer ejercicios de comprobación y ampliación de palabras.
- Presentar carteles con cuentos cortos, pequeñas poesías, canciones, pensamientos y otros, en cartones ilustrados con las escenas en secuencia, para los ejercicios de la lectura.
- Empleando palabras en cartoncitos, que el maestro primero y los alumnos después forman en el tarjetero de oraciones nuevas.
- Presentar carteles con varias oraciones en las que se repita alguna palabra.
- Revisar con ejercicios y juegos, la correcta lectura y pronunciación de las palabras conocidas. Ejemplo: un niño presenta palabras en fajitas de cartulina y el otro las lee.

b) Segunda etapa: Imitación

Los pasos para esta etapa

- Copia de frases u oraciones que ya pueden leer y que el maestro escribe en tiras de cartulina, o escritas en la pizarra.
- Formación de frases u oraciones nuevas, con las palabras conocidas, en cartoncitos, en el fichero o cartelera y que les dicte el docente.
- Escritura de palabras estudiadas y conocidas que les dicte el profesor.
- Escritura de frases y oraciones estudiadas y conocidas que les dicte el profesor.
- Complementación oral y escrita de oraciones incompletas que se les vaya presentando.
- Escritura de nuevas oraciones, con las palabras conocidas primero copiadas y después al dictado.

c) Tercera etapa: Elaboración

- Reconocimiento de las palabras por contener sílabas idénticas, al principio en medio al final en cualquier parte.
- Identificar palabras comprendidas en otras palabras.
- Reconocer palabras por su configuración que le dan las letras sugerentes o determinantes, ejemplo, sapo (s, a, p, o) papá (p, á) dedo (d, d), otros.
- Reconocer las palabras por los sonidos iniciales.
- Distinguir en palabras conocidas clases de sílabas: directas: la, sa, mi otros, inversa as, el, im como ejemplo. Mixtas o cerradas, las, sin, con otros, complejas: blan, brin, tral, otros.
- Identificar las vocales en función de sílabas, ejemplo: a, e, o, en reo, aéreo, aeroplano, otros.
- Reconocer los diptongos: ai, au, io, ui, en palabras.

d) Cuarta etapa: Producción

Que los estudiantes al leer:

- Expliquen lo leído
- Responsan a preguntas del maestro sobre lo leído
- Atiendan o cumplan con lo que la lectura dice

B. El lenguaje integral

PROEIMCA (2007) es un método general para la enseñanza en la lengua materna, se basa en expresiones significativas. El aprendizaje del lenguaje es fácil cuando es interesante, real, relevante, tiene sentido y es funcional, toma en cuenta el contexto cultural y lingüístico. Un programa de lenguaje Integral es una metodología en el cual las destrezas receptivas y expresivas para escuchar, hablar, leer y escribir están integradas a través de un ambiente de aprendizaje natural. Todas las actividades del lenguaje integral parten de una situación, una experiencia o un texto para generar las

diferentes actividades de aprendizaje.

- Actividades previas

En esta etapa las niñas y los niños, con la orientación de la o el docente, exploran el conocimiento que tienen sobre el tema, narran sus experiencias y hablan acerca de lo que saben y de lo que les gustaría saber.

- Actividades de desarrollo

A partir de la situación inicial o del texto de lectura se desarrollan actividades para enriquecer el vocabulario, desarrollar destrezas de comprensión de lectura, desarrollar destrezas de expresión oral y escrita.

- Actividades posteriores

En esta etapa, las niñas y los niños aplican el aprendizaje en diferentes situaciones y contextos como la casa, familia, comunidad y escuela.

C. Método onomatopéyico

DIGEBI (1996) plantea que el método onomatopéyico es didáctico, pedagógico y que consiste en la imitación de sonidos de animales, objetos, personas y fenómenos de la naturaleza con el vocablo que se forma para significarla. La aplicación de este método en el proceso enseñanza de la lectoescritura se manifiesta especialmente en la imitación de sonidos con las diferentes grafías, es decir en la pronunciación de los sonidos de las vocales, consonantes glotalizadas y consonantes comunes en Comunicación y Lenguaje L1 y L2. La utilidad de este método se manifiesta desde el momento en que el maestro inicia la narración de una historia o un cuento con el propósito de imitar el sonido o pronunciación de la vocal o letra a enseñar.

Teniendo en cuenta estas etapas. Se puede mejorar en qué consiste este método. Ahora se concentra en la lectura, que es la que interesa, hay que tener en cuenta tres etapas:

- Percepción de los signos visuales, los movimientos oculares son de izquierda a derecha con regresiones y causas de fijación. Es conveniente que los niños hagan ejercicios de percepción visual. Se puede tomar algunos del Bush y Taylor y otros del propio micho, que son unas imágenes que presenta el libro en las páginas anteriores al fonema que se enseña.
- Percepción de los sonidos, son muy importantes para este método la vocalización y la articulación de los sonidos.
- Movimientos que ayudan al desarrollo psicomotor del niño. Esos pueden ser las contracciones faciales (f, n), subida de hombros (r, l) movimientos de pies (q, k), otros.

D. Método silábico

PROEIMCA (2007) dice que es la pronunciación de la consonante a enseñar con las vocales respectivas. La enseñanza de sílabas se realiza en forma directa o inversa ejemplo:

Na	ne	ni	no	nu
An	en	in	on	un
Nan	nen	nin	non	nun

No se puede prescindir de este método pues ello ayuda al descubrimiento de nuestras palabras.

E. Método fonético

Según PROEIMCA (2007) se basa en la suposición de que la palabra se forma pronunciando rápidamente el sonido de cada letra. De esta manera una vez aprendido los sonidos deben combinarse en sílabas, en palabras, frases y oraciones. Enseñar la forma y sonido de cada letra empezando con las vocales. Al enseñar las consonantes

estas se combinan con los sonidos con cada una de las vocales. Combinación de dos o más letras para formar una sola sílaba y estas sílabas se combinan para formar palabras, frases y oraciones. Se ha considerado como uno de las mayores ventajas de este método. En empleo del sonido de las letras para identificar las palabras.

F. Método ecléctico

PROEIMCA (2007) es uno de los métodos universales aplicada en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. La estructuración técnica se basa en las siguientes partes:

- Aprehensión de mecanismos por medio de ejercicios preparatorios.
- Enseñanza de vocales.
- Enseñanza de consonantes. Enseñanza de la letra scrip.
- Enseñanza de las letras mayúsculas. Enseñanza de sílabas compuestas.
- En el proceso de la enseñanza de la lectoescritura de cada una de las letras del alfabeto maya se utiliza un cuento acorde de cada grafema acompañada de su respectiva gráfica.
- El método ecléctico es una combinación de partes esenciales de otros métodos tales como: palabra generadora, global, silábica, onomatopéyica y fonética.

Es un método mixto porque procede efectuar el análisis de las frases en palabras, en sílabas, en letras y en los elementos estructurales de cada uno de estos, tomando en cuenta las realidades humanas y lingüística del ambiente pues los idiomas son eminentemente fonéticos. Los ejercicios preparatorios proporcionan a los estudiantes lo conexiones sensorio psíquico motrices para adquirir habilidades mecánicas propias al proceso de la lectura y escritura.

G. Método de palabras generadoras

A este método también se le llaman sistemas de palabras normales. Fue creado o introducido por Vogel (1998) se emplea para enseñar a leer y escribir. Es fundamental

por sus características particulares que le hace muy eficaz. El aprendizaje de la lectura y escritura de modo natural se hace muy difícil porque se enseña de acuerdo al criterio fonético y gráfico. Por esas razones el método de palabras generadoras inicia la lectura y escritura a través de las vivencias de lo que van a aprender. La palabra generadora toma como unidades fundamentales, las letras y las sílabas se van aprendiendo alrededor de estas palabras.

Pasos:

- Se principia haciendo un diagnóstico del grupo que va a aprender a leer y escribir.
- Las palabras a escoger será significativas no deben ser difíciles de aprender ser fáciles de graficar.
- La palabra escogida se orden conforme la facilidad de la lectura y la significación para que aprende.
- El aprendizaje propiamente se inicia con una dinámica en la que el grupo se involucra, al mismo tiempo se crea un ambiente de participación y entusiasmo, la dinámica a través de láminas que representa la situación del grupo.
- Logrando lo anterior se presenta la primera palabra, se inició hablando sobre ella. ¿Qué significa? ¿Cómo podemos hacer con ella? Después se presenta una gráfica y se comprueba que conocen en ella la palabra generadora escogida.
- A continuación se agrega a la gráfica la palabra escrita en letras de imprenta minúscula, se indica que en las letras la palabra. De todo el grupo, de uno en uno leen la palabra y menciona alguno sobre ella, se quita la gráfica y se verifica que saben leer la palabra generadora.
- Una segunda palabra generadora se introduce después de un repaso de la lectura de la primera, siguiendo el mismo proceso anterior.
- La segunda etapa es el dominio de las sílabas, y se pasa a ella cuando los alumnos lean ya tres o más palabras.
- Se hace notar que las palabras generadoras están contenidas por bloques llamadas sílabas, también se indicará que estas sílabas se pueden combinar de, diferentes formas. Se vuelve a la primera palabra y se presenta entera y dividida

en sílabas.

- A los alumnos se les entrega a cada uno ejemplares de cada bloque o sílabas y que los conviene de dos en dos y lean los que resulte. Se combina los bloques y que todos lean las palabras formadas.
- Una segunda palabra se presenta con sus correspondientes bloques de igual manera se procede a entregar a cuatro bloques a cada alumno con sílabas de las dos primeras palabras.
- Conocidos ya 6 ó 7 palabras generadoras y unas 20 ó 30 palabras generadas por la combinación de sílabas, se pasa a la tercera etapa que consiste en las palabras funcionales.
- Las palabras funcionales resultan de la composición silábica. Se puede agregar otras palabras funcionales.
- Cuando ya se ha introducido un promedio de 10 palabras generadoras y unas 50 palabras generadas, se pasa de la siguiente fase que consiste en análisis silábicos y escritura.

1.2.3 Metodología para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L2

Entre los métodos que se utilizan para el desarrollo de las habilidades comunicativas en una segunda lengua son:

A. Método Audiolingüístico

PROEIMCA (2007) argumenta que en éste se usa mucha mímica, memorización de frases y expresiones. La idea básica es que el lenguaje es el resultado de la formación de hábitos. Las estructuras se enseñan en secuencia por medio de la repetición constante, los procesos de comunicación se enseñan en forma secuencial: escuchar, hablar, leer y escribir. Se da mucha importancia a la pronunciación, en especial énfasis en la entonación. El docente utiliza la lengua materna. Se trata que el estudiante no cometa errores. La estructura mecánica del método no lleva al estudiante a ser creativo con la lengua. El desarrollo de este método exige una reorientación completa del

currículo de la lengua materna, que debe basarse en el habla, objetivo fundamental para conseguir una competencia.

Melero (2000) hace referencia a las siguientes actividades de aprendizaje enseñanza del método audiolingüístico: en el aula se utilizan los diálogos y los ejercicios de repetición; los primeros permiten ilustrar situaciones en las cuales se emplearían determinadas estructuras así como algunos aspectos culturales de la lengua objeto. Asimismo menciona doce tipos diferentes de ejercicios: repetición, inflexión, sustitución, reformulación, completar, transposición, expansión, contracción, transformación, integración, respuestas y restauración.

B. Método Constructivo

PROEIMCA argumenta que cuando se trata de enseñar a un niño a leer y escribir en su lengua materna. El método constructivo es funcional para adaptarse en el ambiente del niño porque cuando el niño llega a la escuela, ya sabe más de lo que uno se imagina; con este método se dará inicio la enseñanza en el conocimiento previo al conocimiento nuevo, sólo es cuestión de guiarle y estimularle para que aprenda a manejar y dominar los códigos.

C. Método de enfoque comunicativo

Para Smith (1992) el objetivo de este método es el desarrollo de la competencia comunicativa, al principio la transferencia de información, énfasis en el contenido, utilización de materiales auténticos, se utiliza el juego y actividades en grupos. El método para reafirmar éstos conocimientos o que los mismos aporten en el proceso de aprendizaje, va utilizando otras estrategias de intervención, para que realmente la niñez o juventud puedan adquirir ésta lengua. El propósito de este método es desarrollar la competencia comunicativa o capacidad de interactuar lingüísticamente en las diferentes situaciones de comunicación. La competencia comunicativa engloba las subcompetencias: gramatical, textual, pragmática y estratégica.

Metodología. Se provoca situaciones comunicativas que respondan a las necesidades de los aprendices; a partir de ellas y de un lenguaje auténtico, se seleccionan los recursos necesarios, se negocia el significado, se interactúa con los compañeros y se descubren progresivamente los usos y funcionamiento de la lengua. Se potencian las estrategias del aprendizaje para aprender, y en el proceso se prevén las tareas que posibilitan la comunicación.

Las clases dentro del enfoque comunicativo se dan las siguientes recomendaciones para el desarrollo del idioma materno. Responder a las necesidades comunicativas del estudiante, para qué aprenda el idioma materno qué necesita, qué le interesa. Provocar la necesidad de comunicarse en idioma materno, en situaciones concretas relacionadas con los propios intereses. Proporcionar materiales auténticos y contextualizados relacionados con la situación planteada para observar y descubrir los exponentes adecuados. Favorecer el descubrimiento e interiorización y conceptualización progresiva de los recursos lingüísticos necesarios y suficientes para comunicarse. Posibilitar la interacción ensayo, primero de una forma más controlada y luego más libre, siempre en situaciones de comunicación verosímiles. Poner el énfasis en el significado más que en la forma, en los procesos más que en los contenidos. Los errores son necesarios para aprender.

La corrección nunca debe inhibir el proceso comunicativo en el que se construyen las hipótesis sobre cómo funciona la lengua. Las situaciones didácticas deben favorecer la comunicación y adaptarse a la tarea que se propone, individual, parejas, pequeño grupo, todo el grupo, y el docente cumplirá sobre todo el papel de motivar a la comunicación y al aprendizaje de los alumnos.

Actividades comunicativas. Proponer la utilización real de la lengua. Centrarse en el significado en lo que se quiere comunicar. Realizar con lenguaje auténtico. Respetar los mecanismos de interacción que son cooperación, negociación, información nueva, coherencia, pertinencia, otros. Cumplir el propósito comunicativo que se hace con lo que se lee, se escucha, se escribe.

D. Método de Respuesta Física Total: RFT

PROEIMCA (2007) aporta que el Método de Respuesta Física tiene una base bioneurológica que establece que es mejor aprender una L2 de la misma forma y con la misma secuencia con que una niña y un niño aprende su L1. Esto significa que aprender a escuchar debe preceder a hablar, y que las actividades del salón de clases deben ligarse a las conductas físicas de quien aprende, para lograr esto, el maestro o maestra da instrucciones al mismo tiempo que actúa o ejecuta las acciones, por ejemplo:

Abran su libro

Alcáncenme esas tijeras

Llévele su cuaderno a Regina

Toque la pizarra con su mano derecha

Las y los estudiantes deben realizar las acciones aunque no tienen necesariamente que hablar igual que la profesora o el profesor desde el primer día, la atención está centrada en que se comprendan las expresiones ligadas a los movimientos y las acciones. Una nueva lengua en una atmósfera relajada sin sentirse amenazado o amenazada o a la defensiva por la posibilidad de cometer errores o exponerse a burlas por parte de otros interlocutores.

Este método es muy aconsejable para las fases iniciales de un proceso de aprendizaje de un segundo idioma; en las fases de aprendizaje de la escritura creativa se hará necesario aplicar otras técnicas provenientes de otras metodologías.

E. Método de Enfoque Total (MET)

Mérida (1999) argumenta que es un método para enseñar castellano, que para la mayoría de este país es su segundo idioma. Este es un método que fue desarrollado

con el apoyo de PRODIPMA (Programa de Desarrollo Integral de la Población Maya hablante). Fue diseñado por el Instituto de Lingüística de la Universidad Rafael Landívar y financiado por la Misión AID en Guatemala. El método ha sido diseñado para cuatro niveles que no precisamente tienen que corresponder a grados de la estructura escolarizada, a continuación se presentan en el cuadro siguiente:

Niveles del MET	Objetivo /área de trabajo
I	<ul style="list-style-type: none"> • Castellano oral. • Comprensión auditiva. • Expresión oral. • Aprendizaje y ejercitación de la pronunciación. • Discriminación auditiva. • Vocabulario nuevo.
II	<ul style="list-style-type: none"> • Castellano oral. • Aprendizaje y práctica de estructuras gramaticales.
III	<ul style="list-style-type: none"> • Transferencia de habilidades de lectoescritura. • Primer volumen: Letras (y sonidos comunes) comunes.

El Método Enfoque Total propone trabajar en forma integral armónica y con un enfoque comunicacional 12 áreas de trabajo siguientes:

- La evaluación diagnóstica.
- El aprendizaje oral de la segunda lengua.
- El paso a la lectura en la segunda lengua.
- Desarrollo de la comprensión auditiva.
- Desarrollo de la expresión oral.
- El aprendizaje de la pronunciación.
- Iniciación a la lectura en la segunda lengua.
- Iniciación a la escritura en la segunda lengua.
- Desarrollo de la comprensión de lectura.
- Desarrollo de la expresión escrita.

- La enseñanza de la gramática.
- El aprendizaje del vocabulario.

F. Método de inmersión

Según Sierra (1991) menciona que el método de inmersión es un método canadiense para el aprendizaje de una segunda lengua. Este consiste en que cuando se aprende un segundo idioma, la comunicación debe ser en esta lengua, sin hacer uso de la primera. A continuación se detallan algunas características del método de inmersión:

- Inmersión total temprana es el comienzo de la escolaridad del estudiante se utiliza solamente la L2, también los docentes que sean hablantes de la L2, para poder comprender y responder lo que se expresa el niño en su segunda lengua.
- Inmersión parcial es la distribución de la enseñanza de Comunicación y Lenguaje de la L1 y la L2, cada lengua el alumno aprende la lectura y la escritura para poder desarrollar tanto en nivel oral y escrito.
- Inmersión tardía se aplica en edades y en niveles más avanzado dentro de la escolaridad normal, es una metodología apropiada para hablantes de la lengua dominante.

Competencias, Indicadores de Logros y Contenidos

El Currículo Nacional Base (2012) establece las competencias, indicadores de logros y contenidos de Comunicación y Lenguaje de primer grado primario para la L1. Los niños de primer grado deben desarrollar lo siguiente:

Competencias	Indicadores de logros	Contenidos
Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos.	Demuestra respeto hacia las prácticas comunicativas de otras personas y culturas.	Demostración de respeto hacia la persona que habla: posición del cuerpo, gestos (miradas, movimientos de la cara, señales con las manos, con los hombros, entre otros.), silencio en el momento en que se usa la palabra.
		Práctica de normas de cortesía en conversaciones, diálogos y discusiones (esperar turno para hablar,

		hablar con el tono de voz apropiado, utilizar el vocabulario preciso, evitar el uso de sobrenombres, clasificadores personales, entre otros).
		Demostración de respeto hacia gestos y prácticas comunicativas comunes en otros idiomas y culturas del país.
	Demuestra comprensión de lo que escucha.	Seguimiento de instrucciones orales de hasta tres eventos.
		Interpretación de rimas, cuentos, poemas, canciones, entre otros por medio de gestos y movimiento corporales.
		Comparación de las características de los personajes que protagonizan los cuentos en las narraciones que escuchan.
		Expresión de opiniones sobre el texto que se lee o escucha (Comprensión crítica).
	Identifica los sonidos del habla y percibe sus semejanzas y diferencias en los mensajes que escucha. (Conciencia fonológica).	Identificación de similitudes y diferencias entre los sonidos en el lenguaje que escucha.
		Percepción auditiva de las sílabas que integran las palabras clave en los mensajes que escucha.
		Reconocimiento de los fonemas como las unidades sonoras que conforman las palabras que escucha.
Expresa oralmente sus opiniones, sentimientos, emociones y experiencias De su contexto familiar y escolar	Utiliza diferentes estrategias para expresarse	Organización de la información necesaria dentro y fuera del aula.
		Estructuración mental de la información solicitada antes de verbalizar su respuesta.
		Formulación de preguntas para solicitar información y respuestas a preguntas que le plantean.
		Emisión de opiniones personales al evaluar mensajes escuchados.
		Iniciación y desarrollo de conversaciones dentro y fuera del aula.
		Utilización de argumentos pertinentes para fundamentar una idea diferentes opiniones.
	Narra o describe oralmente, situaciones reales o ficticias.	Narración de experiencias propias o de otros y otras.
		Narración de cuentos, leyendas, poemas y otros tipos de textos escuchados.
	Demuestra respeto hacia las prácticas comunicativas de otras personas y culturas.	Narración de mensajes orales escuchados, resumiendo o aclarando la información.
		Descripción de experiencias utilizando oraciones y pronunciando claramente.
		Reproducción de juegos verbales: rimas, trabalenguas, retahílas.
		Reproducción oral de lo escuchado recitándolo o parafraseándolo.
Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la	Utiliza gestos y movimientos corporales como apoyo en su	Comunicación de estados de ánimo por medio de gestos.

comunicación.	expresión oral.	Descripción de las características de objetos y de personas por medio de gestos.
		Manifestación de conocimientos de su esquema corporal por medio de gestos.
		Asociación de los movimientos corporales con las palabras que indican la dirección de su desplazamiento en el espacio: arriba, abajo, adelante, atrás, izquierda, derecha, entre otras.
		Utilización de gestos y movimientos corporales para indicar la posición de objetos en el espacio y la relación que existe ellos: encima, debajo, adelante, atrás, lejos, cerca, izquierda, derecha, al frente, de tras de, entre otros.
	Utiliza sonidos onomatopéyicos para reforzar sus mensajes.	Utilización de palabras cuya pronunciación imita el sonido de aquello que describe: "pum", "clic", "crash", entre otras.
		Utilización de palabras que imitan el sonido producido por animales: "miau", "guau", "pío, pío", "cuac, cuac", entre otras.
Utilización de palabras que imitan el sonido producido por instrumentos musicales: "chin", "plin", "pom, pom, pom", entre otros.		
Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la comunicación.	Utiliza gestos y movimientos corporales como apoyo en su expresión oral.	Comunicación de estados de ánimo por medio de gestos.
		Descripción de las características de objetos y de personas por medio de gestos.
		Manifestación del conocimiento de su esquema corporal por medio de gestos.
		Asociación de los movimientos corporales con las palabras que indican la dirección de su desplazamiento en el espacio: arriba, abajo, adelante, atrás, izquierda, derecha, entre otras.
		Utilización de gestos y movimientos corporales para indicar la posición de objetos en el espacio y la relación que existe ellos: encima, debajo, adelante atrás, lejos, cerca, izquierda, derecha, al frente, detrás de, entre otros.
	Lee textos de diferente contenido Demostrando comprensión de los mismos a un nivel literal.	Representación de cuentos, juegos e historietas por medio del lenguaje corporal, de la danza y del teatro
		Asociación entre objetos del entorno y la o las palabras que los nombran.
		Establecimiento de la relación símbolo escrito (grafema) y sonido (fonema)
		Asociación del fonema con la letra respectiva (por lo menos las vocales y 6 consonantes).
		Asociación del fonemas con las letras del alfabeto (por lo menos las vocales y 12 consonantes).
		Asociación de fonemas con las letras del alfabeto (por lo menos las vocales y 20 consonantes).
		Lectura de palabras, oraciones e historias o con

		<p>dominio de las vocales y por lo menos 6 consonantes. o .dominio de las vocales y por lo menos 12 consonantes.</p> <p>Lectura de las palabras que nombran números de uno a diez en español y de uno a veinte en idiomas mayas.</p> <p>Formulación de preguntas y elaboración de respuestas a nivel literal sobre la lectura.</p> <p>Seguimiento de instrucciones escritas, con no más de tres acciones.</p>
	<p>Lee textos de Diferente contenido demostrando comprensión de los mismos a nivel complementario.</p>	<p>Identificación del orden de los eventos en las historias o material informativo que lee.</p> <p>Identificación de los detalles importantes en un texto: personajes principales y secundarios, hechos, objetos, entre otros.</p> <p>Comparación y contraste entre personajes y entre lugares.</p> <p>Diferenciación entre el inicio y el final de la historia</p> <p>Identificación de la idea principal de un texto corto.</p> <p>Reconocimiento de palabras que pueden sustituir a otras en una historia sin cambiar el significado de la misma.</p>
	<p>Emite opinión con respecto al contenido de los textos que lee y analiza.</p>	<p>Identificación del problema y de las posibles soluciones en los textos que lee.</p> <p>Emisión de comentarios de gusto o disgusto sobre los textos que lee.</p>
	<p>Lee con un propósito definido: recrearse u obtener información.</p>	<p>Elaboración de conclusiones tomando en cuenta los acontecimientos principales en la historia.</p> <p>Distinción entre fantasía y realidad.</p> <p>Lectura de diversos tipos de texto.</p> <p>Distinción entre un cuento y una noticia.</p> <p>Diferenciación entre la estructura de los cuentos y las cartas.</p> <p>Lectura con diferentes propósitos: o como recreación (rimas, retahilas, poemas y cuentos), o para determinar la ubicación en el tiempo: reloj y calendarios - gregoriano y cholq'ij o con diferentes intenciones: compras, inventarios, almacenamiento.</p> <p>Localización de información específica en diversos medios impresos: libros, revistas, periódicos, entre otros.</p>
<p>Se expresa por escrito utilizando los trazos de las letras y los signos de puntuación.</p>	<p>Aplica los principios de la caligrafía al expresarse por escrito.</p>	<p>Aplicación de los principios de la caligrafía: posición del cuerpo, empuñadura del lápiz, posición del papel, trazo de letras, entre otros.</p> <p>Observación de la direccionalidad de las letras al escribir (rasgos que ocupan el espacio principal, rasgos que se extienden hacia arriba y hacia abajo).</p> <p>Observación de la linealidad al escribir (dirección izquierda - derecha).</p> <p>Observación de los espacios entre las letras y las</p>

		palabras, márgenes.
		Utilización de los elementos convencionales para escribir: lugar de las letras y palabras sobre el renglón
	Utiliza principios de gramática al expresarse por escrito.	Diferenciación entre letras mayúsculas y minúsculas.
		Utilización de mayúscula inicial en las oraciones que escribe.
		Uso del punto al final de las oraciones que escribe.
		Formulación de oraciones que reflejen concordancia de género y de número según la lengua materna.
		Formulación de párrafos que reflejen orden lógico de las ideas: inicio, desarrollo y desenlace.
Utiliza nociones de la estructura de las palabras al expresar sus ideas.	Identifica las sílabas que conforman las palabras y percibe sus semejanzas y diferencias. (Conciencia silábica).	Identificación de las palabras que integran una oración.
		Identificación oral de las sílabas que conforman palabras específicas.
		Separación oral de palabras en sílabas.
		Reconocimiento de sílabas directas, indirectas y cerradas en palabras conocidas.
		Diferenciación entre sílabas directas y cerradas.
	Forma nuevas palabras con base en la estructura del idioma.	Indicación del número de sílabas que conforman una palabra.
		Formación de palabras nuevas tomando como referencia palabras conocidas.
		Formación de palabras nuevas uniendo sílabas de palabras conocidas.
		Formación del plural de las palabras en español agregando "s" o "es"; en K'iche'"ab" o "ib"; en Q'eqchi'"eb"; entre otros.
		Formación de familias de palabras agregando a la raíz el afijo que forma el diminutivo y el aumentativo de palabras conocidas (sufijo en español; prefijos en idiomas mayas).
Utiliza vocabulario propio de su lengua materna abundante y pertinente en su interacción con las y los demás.	Demuestra comprensión del vocabulario que escucha.	Utilización de claves de contexto para identificar palabras nuevas. Cuyo significado desconoce.
		Utilización pertinente de palabras que se forman a partir de palabras conocidas.
		Utilización del vocabulario apropiado para describir características físicas (adjetivos), estados de ánimo, emociones, sensaciones y sentimientos.
		Análisis oral (deletreo) de palabras cuyo significado desconoce.
		Identificación de palabras que nombran (sustantivos: comunes y propios).
		Identificación de palabras que nombran (sustantivos: comunes y propios).
		Identificación de palabras con significado opuesto (antónimos).

	Manifiesta interés por enriquecer su vocabulario con palabras y expresiones propias de su lengua materna	Interpretación del significado de palabras desconocidas asociándolas con el vocabulario que posee.
		Uso del contexto para identificar el significado de palabras nuevas.
		Utilización de vocabulario y expresiones propias de su lengua materna
	Utiliza el vocabulario adquirido en diferentes situaciones al interactuar con otras personas.	Descripción de estados de ánimo utilizando las palabras apropiadas y la entonación precisa.
		Incorporación, al vocabulario básico, de palabras que escucha en su interacción con otras personas y que son apropiadas a la situación.
		Introducción de palabras nuevas en los textos que escribe.
	Utilización del vocabulario adecuado según el tipo de texto que escribe.	
Expresa por escrito sus sentimientos, emociones pensamientos y experiencias.	Expresa por escrito su percepción de las características de personas, objetos, animales y plantas.	Elaboración de dibujos para expresar ideas con respecto a personas, objetos, animales y plantas.
		Descripción de características de los Personajes incluidos en sus dibujos.
	Narra experiencias personales o elementos de lecturas realizadas.	Representación de ideas o contenido de un cuento por medio de dibujos en secuencia.
		Selección de las palabras apropiadas según los dibujos elaborados alrededor de un tema.
		Elaboración de imágenes para ilustrar textos que redacta
		Redacción individual de narraciones cortas, anécdotas y chistes acerca de eventos de la vida cotidiana.
		Organización de ideas y respeto a las normas del idioma al elaborar narraciones cortas (dominio de, por lo menos, 20 consonantes y las vocales).
		Formulación de párrafos sencillos que reflejen concordancia entre artículos, sustantivos y adjetivos (sin mencionar la terminología).
Utiliza el lenguaje oral y escrito como instrumento para afianzar su aprendizaje.	Utiliza elementos del lenguaje oral y escrito en la reafirmación de su aprendizaje.	Expresión de ideas, sentimientos y emociones formando párrafos según las reglas del idioma.
		Utilización de la información obtenida de diferentes medios en la formulación de preguntas y mostrar sus puntos de vista.
		Revisión de textos que produce para corregirlos y asegurar que puedan ser comprendidos por otras personas.
	Utiliza elementos del lenguaje oral y escrito en el manejo de la información que proporcionan los medios de comunicación.	Utilización de la biblioteca del aula en la documentación de sus trabajos
		Selección de los recursos existentes y de la información pertinente para estructurar el periódico mural.

El Currículo Nacional Base establece para el desarrollo de una L2 las competencias siguientes:

Competencias	Indicadores de logros	Contenidos	
Responde con gestos, movimientos y oralmente a mensajes sencillos escuchados en la L 2.	Responde a preguntas y peticiones sencillas utilizando gestos movimientos corporales.	Ejecución de instrucciones orales de uno o dos acciones por medio de gestos y movimientos.	
		Imitación de gestos o movimientos de animales: salto del sapo, del conejo, vuelo de los pájaros, entre otros, según se le indique.	
		Imitación de gestos y sonidos: risa, tristeza, llanto, enojo, alegría, según se le indique.	
		Utilización de palabras interrogativas al formular preguntas (cuál, qué, cómo, por qué, dónde, entre otras).	
		Participación en dramatizaciones sencillas: saludos y despedidas.	
	Identifica sonidos propios del idioma.		Reproducción de onomatopeyas de la L 2 emitidos por animales, elementos de la naturaleza e instrumentos musicales como apoyo en la expresión de ideas, sensaciones y sentimientos.
			Percepción de similitudes y diferencias entre los sonidos que escucha de la L 2.
			Percepción auditiva del sonido inicial y final en palabras del vocabulario básico.
			Reproducción oral de palabras con sonidos propios de la L 2 (Trabalenguas y rimas).
			Organización de la información necesaria dentro y fuera del aula.
Utiliza expresiones de cortesía al saludar en el aula y en la escuela.		Aplicación de diferentes tipos de gestos y saludo (formas utilizadas por la mañana, por la tarde, por la noche).	
		Utilización de gestos y frases de agradecimiento propias de la L2 (después de comer, al recibir consejos y favores).	
		Utilización de frases de cortesía propias de la L2.	
Identifica, visualmente, figuras, imágenes y palabras del vocabulario básico.	Asocia el nombre de objetos con las ilustraciones que los representan.	Asociación del nombre a productos anunciados por medio de afiches o rótulos en la comunidad.	
		Identificación de palabras del vocabulario básico: identidad personal (nombre gentilicio, oficio, edad) miembros de la familia, objetos colectivos y personales, útiles de higiene.	
		Correlación de las acciones y estados más comunes a su edad con las palabras que los nombran (corro, juego, estudio, entre otras).	
	Identifica los nombres de compañeras y compañeros, de familiares, de objetos personales y del aula cuando se presentan en forma escrita.		Asociación del sonido en los nombres propios de sus compañeros y compañeras con la forma escrita.
			Asociación del nombre de los miembros de su familia con la forma escrita.

		Asociación de las palabras con los objetos que nombran (lápiz, cuaderno).
		Asociación de la palabra que nombra a personajes de historias, cuentos, canciones, poemas con la imagen de los mismos.
	Identifica signos y símbolos utilizados en la prevención de accidentes y desastres.	Identificación de las palabras que representan señales de tránsito o de alerta ante posibles problemas.
		Identificación de señales que indican zonas de peligro en la comunidad.
		Identificación de los signos y de las señalizaciones en terrenos de la comunidad.
Identifica fonemas, símbolos y grafías de la L 2 en diferentes contextos comunicativos.	Utiliza, en su comunicación oral y escrita, palabras y fonemas de la L 2 que son diferentes a los de la L 1.	Pronunciación, ritmo y acentuación de patrones fonéticos de la L2.
		Lectura oral de palabras con fonemas propios de la L 2. (Pares mínimos).
		Asociación de símbolos y palabras que indican los números del 0 al 10 en Español y de 0 al 20 en idiomas Mayas.
		Identificación de signos especiales de la L 2 (tilde y diéresis, en Español apóstrofo, en idiomas Mayas).
		Reproducción oral de poemas cortos que refuerzan los patrones de pronunciación y acentuación.
		Lectura de oraciones formadas con palabras del vocabulario básico atendiendo al ritmo y a la entonación de la L 2.
	Forma familias de palabras partiendo de la raíz de palabras del vocabulario básico de la L 2.	Identificación de palabras propias de la L 2.
		Identificación de la raíz en palabras propias de la L 2.
		Formación de palabras anteponiendo prefijos o agregando sufijos a la raíz de palabras del vocabulario básico.
		Formación de familias de palabras asociando, en cuentos y poemas, palabras
	Valora los fonemas, símbolos y grafías de su L 1, L 2 y los de los otros idiomas de la comunidad.	Identificación del vocabulario relacionado con el vestuario y con las comidas propias de la comunidad.
		Identificación de los patrones fonéticos básicos de la L 2.
		Formulación de respuestas cortas, afirmativas y negativas ante preguntas que se le hacen en la L 2.
		Participación en conversaciones espontáneas en la L 2.
		Narración de experiencias personales en la L 2.
Identificación de glifos de los días del calendario Maya Cholq'ij.		

		Identificación de grafías propias de la escritura latina (alfabeto y palabras).	
Utiliza la segunda lengua para comunicar oral y gráficamente ideas y sentimientos.	Utiliza los pronombres personales al comunicarse.	Utilización pronombres personales, segunda y tercera persona del singular al comunicarse con otros y otras.	
		Utilización de los pronombres personales en textos que escribe.	
		Utilización pertinente de los posesivos (adjetivos en Español, prefijos en idiomas Mayas).	
		Utilización de pronombres posesivos (sustantivos relacionales en idiomas Mayas).	
			Participación en conversaciones sencillas utilizando los adjetivos posesivos (prefijos en idiomas Mayas).
	Nombra animales, frutas y objetos de los distintos ambientes del hogar y del aula.		Identificación de las frutas que comúnmente se observan en la comunidad.
			Asociación de animales (comunes y silvestres) de su entorno familiar y local con las palabras que los nombran en L 2.
			Relación de los enseres de cocina y de los objetos de labranza utilizados en el campo, en la ciudad, en la escuela y en el hogar, con las palabras que lo nombran en L 2.
			Identificación de utensilios por su uso y su nombre en L 2.
			Reconocimiento de los utensilios en gráficos y rótulos.
	Utiliza vocabulario básico relacionado con actividades cotidianas.		Elaboración de mapas o planos de la casa y de la escuela rotulando los diferentes ambientes.
			Utilización de los puntos cardinales para indicar la posición de los diferentes ambientes incluidos en los mapas o planos que se elaboran.
			Utilización del vocabulario que expresa posición en el espacio: arriba, abajo, derecha, izquierda, adelante, atrás, encima, debajo, lejos, cerca, entre otras; también partículas que indican ubicación del hablante y la dirección de las acciones en los idiomas Mayas.
			Utilización del vocabulario pertinente en situaciones en las que expresa temporalidad: día, noche, hoy, mañana, tarde, horas, semanas, mes, año, entre otras; veintena, trecena y los cinco períodos de la cuenta larga en los idiomas Mayas.
		Lectura del reloj, utilizando numerales de la notación decimal y los puntos y rayas en los idiomas Mayas.	
		Identificación de los colores, utilizando las palabras en L 2.	
		Asociación de los colores con los puntos cardinales según la cosmovisión Maya y Xinka.	
		Asociación del significado de colores para la protección de las personas (en español: rojo = peligro; amarillo = precaución, negro = luto).	

Las competencias con sus respectivos indicadores de logro y estos con sus contenidos, presentados en la tabla anterior, son las que el docente debe desarrollar con los estudiantes de primer grado. Cada estudiante que pasa por el primer año debe demostrar habilidades de lectoescritura en su lengua materna y habilidades orales en una segunda lengua; serían las evidencias del fruto del trabajo docente tal y como lo establece el CNB.

1.2.4 Principios metodológicos de la Educación Bilingüe e Intercultural

El Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativo, IDEI (2008) propone importantes principios metodológicos “Lenguaje recibido, comprensible y de calidad. Motivación y variables afectivas. Desfase entre lenguaje recibido y el producido, el rol de la práctica, de la producción, aprender la lengua a través de su uso auténtico y significativo; le trabajo comunicativo en el aula debe conectarse con la realidad fuera del aula” (pág. 23).

Dentro de los principios metodológicos que propone el IDEI, para que la EBI funcione, podemos mencionar que lo más importante en el momento que el alumno aprenda a hablar su idioma también comprenda lo que escucha sin embargo para esto se necesita que los educadores les hablen en un lenguaje fácil de entender, que el niño siempre esté a gusto para el desarrollo de sus clases y las actitudes positivas del docente resultan ser muy importantes para el niño y la niña, ya que es clave para facilitarle el aprendizaje, también se debe permitir un tiempo para que el alumno pueda procesar el lenguaje para que el trabajo tenga producción de mensajes, uno de los principios metodológicos eficaz es el trabajo en pareja o grupal, entre más se utiliza el idioma en momentos auténticas y significativas para su perfeccionamiento progresivo, el niño y niña descubre la forma correcta de usar la gramática.

1.2.5 Principios pedagógicos de la educación en lengua materna

IDEI (2008) los niños y las niñas al llegar a la escuela, dominan su idioma oral, que es una base para aprender a leer y escribir, sin embargo el maestro debe estar suficientemente preparado para apoyar este proceso de aprendizaje de lectura y escritura ya que también es una base para que desarrollen otros conocimientos.

También en base de este proceso los niños aprenden a interactuar con respeto y afecto, pero también valoran sus características y aportes como indígena, el maestro tiene la función de favorecer ambientes comunicativas que se acerque a su vida diaria, es necesario que la escuela le brinde al niño y a la niña muchas oportunidades para que utilicen sus capacidades lingüísticas y cognitivas en otros momentos que son parte de su vida escolar.

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) en el libro: Enseñanza de Lengua indígena como Lengua materna, nos mencionan un conjunto de principios pedagógicos, cuando los niños y niñas desarrollan con calidad el lenguaje oral y escrito, que es sumamente importante mencionarlos a continuación:

- Los maestros apoyan el desarrollo y expansión del dominio que ellos han alcanzado como base para el aprendizaje de la lectura y de la escritura, al igual para el desarrollo de conocimientos académicos.
- Los maestros logran crear una cultura del aula que promueve una comunicación en la que todos interactúan con respeto, afecto y valoración de sus características y aportes.
- Los maestros asumen el papel de diseñadores de situaciones de aprendizaje en las que ofrecen a los alumnos un afectivo apoyo para la construcción de conocimientos.
- Los maestros crean y recrean situaciones comunicativas auténticas, semejantes a las de la vida cotidiana que tengan un sentido y propósito claro para las niñas y los niños.
- Las actividades que se proponen a los alumnos favorecen el trabajo colaborativo.

- La escuela organiza su acción educativa ampliando los espacios de aprendizaje más allá de la sala de clases.
- La escuela favorece la creación de nuevos campos y ámbitos comunicativos para expandir la función de la lengua materna indígena en forma oral y escrita, tanto en las actividades escolares como en otros contextos sociales.
- Los maestros enseñan explícitamente estrategias meta cognitivas.
- La evaluación se integra naturalmente, al proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo a los alumnos participar en sus propios procesos de evaluación ya que estos responden a objetivos compartidos y a criterios explícitos. (pág.35 y 36).

Para Zabala (1995) los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa. Para poner énfasis en el párrafo anterior, con relación a una calidad educativa, se debe generar competencias, materiales, ambientes de aprendizaje, entre otros para el logro de los indicadores estándares. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, el educando es el centro y referente fundamental del aprendizaje. Desarrollar habilidades, generar razonamiento crítico, explicar situaciones, manejar información, innovar y crear distintos procesos de análisis, son parte de un conjunto de elementos metodológicos y pedagógicos útiles en la vida.

Planificar para potenciar el aprendizaje. En este sentido la planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente para su diseño largo de la vida y el aprendizaje. El (Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural (PEMBI), 2000) los Principios Pedagógicos en los cuales se fundamenta la malla curricular que constituye una herramienta que apoya a los docentes en las acciones de planificación y organización de los contenidos de Comunicación y Lenguaje L1 y L2 de primer grado son los siguientes:

- Competencias y habilidades comunicativas en dos lenguas. El hablar, escuchar, leer y escribir constituyen competencias básicas para fundamentar aprendizajes de calidad.
- El desarrollo de las competencias comunicativas se inicia con el fortalecimiento de la oralidad en la lengua materna. Se recomienda el uso privilegiado de la lengua materna en el Ciclo de Educación Fundamental –CEF- en el cual deben desarrollarse y fortalecerse las cuatro habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir).
- El Ciclo de Educación Complementaria –CEC- se facilita la reflexión sobre la estructura de la lengua y su relación con la cultura.

1.2.6 El Proceso de aprendizaje en las comunidades del departamento de Quiché

PROEIMCA (2007) explica que los niños y las niñas necesitan de cierta preparación, antes de iniciar el aprendizaje de la lectoescritura. Necesitan desarrollar habilidades relacionadas con los sentidos de coordinación motora, el sentido de orientación en el espacio la producción nítida de los sonidos propios de su lengua y la comunicación oral (escuchar y hablar) escrita (leer y escribir). “El niño y la niña maya hablante debe desarrollar sus capacidades de discriminación y memoria visual y auditiva, para poder diferenciar las letras comunes y no comunes, especialmente ch, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, tz, w, x, y b', ch', k' q', t', tz'. (En expresiones significativas) cuyos sonidos y formas son semejantes” (pág.7).

1.2.7 Metodología para el aprendizaje de niños mayas

La metodología para el aprendizaje bilingüe o maya, ha cobrado relevancia en cuanto a su importancia, abordaje y significado. Para Bruzual (2002) el aprendizaje de niños maya es empezar con los conocimientos previos hacia el conocimiento nuevo, con fundamentos y principios relativos a la niñez, a las y los docentes y a las áreas de estudio/aprendizaje son las siguientes:

- La niñez como sujeto creador. Con marcos de referencia, cultura y conocimientos propios, desde los cuales percibe, modifica y enriquece los idiomas y las culturas en estudio.
- La niña y el niño con capacidades y potencialidades propias. Significa ofrecerle variadas oportunidades para que reconstruya el conocimiento de su cultura, enriquezca el de otras culturas y construya nuevos para dar respuestas oportunas a las actuales demandas personales, familiares, comunitarias, nacionales y mundiales.
- La niñez como parte de la naturaleza, creadora y maestra por excelencia. Es corresponsable de la enseñanza y el aprendizaje.
- Cuando observan, estudian y opinan de manera oral y escrita para mejorar una persona en sus 4 dimensiones, una situación o un producto de la cultura con criterios propios, convencionales, legales y éticos.
- La ciencia cognitiva afirma que las capacidades mentales nos permiten “hablar, comprender el lenguaje y comunicarnos; inventar cosas nuevas, diseñar cosas útiles, crear cosas bellas, y mucho más, como vemos a continuación.
- Cuando imaginan personas, cosas, situaciones, tiempos; expresan sus fantasías y sienten la libertad de combinar la realidad y su imaginación.
- Cuando anticipen el final de un cuento, una anécdota, una historia; las causas y los efectos de un fenómeno natural y social; el comportamiento de una persona por sus características.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el Sistema Educativo Nacional, no se fomentan a cabalidad las estrategias para la implementación del Área de Comunicación y Lenguaje, en especial los procesos metodológicos para la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2). Muchos estudiantes que egresan en los diferentes establecimientos no demuestran haber desarrollado las cuatro habilidades lingüísticas en los dos idiomas; especialmente el caso de los niños y las niñas de primer grado primario, ya que no evidencian destrezas de lectoescritura adecuadas al grado. Una de las muestras es que muchos de los estudiantes leen con lentitud y no captan el mensaje del texto; asimismo, se les pide aprender en un idioma que no es el propio, por lo tanto es urgente organizar procesos metodológicos para fortalecer estas habilidades comunicativas.

Lamentablemente en Guatemala existen establecimientos que no están cumpliendo con los indicadores de la EBI; esto es un atraso para sus habitantes, porque no obtienen un buen rendimiento en lectoescritura y esta actitud se transmite de generación en generación sino se implementan políticas educativas de alta calidad.

Mucho padres de familia mayahablante K'iche' ya no les hablan en el idioma materno de los niños sabiendo que ellos son los encargados de enseñar a escuchar y hablar en el idioma materno de sus hijos; pero hoy en día la mayoría de los padres ya no le dan importancia de la educación bilingüe porque para ellos es un atraso en la enseñanza aprendizaje de sus hijos piensan que el castellano es el mejor idioma, porque les ayudará a comunicarse mejor con los demás, porque es el que se usa para el negocio en las instituciones públicas. Por lo tanto en los establecimientos se ha desvalorizado el idioma materno de los estudiantes mayas por los y las maestras; son encargados de fortalecer a leer y escribir en los dos idiomas tanto en K'iche' y español actualmente en algunas escuelas del municipio de Chicamán y otros municipios del departamento de Quiché, forman parte de esta realidad de la enseñanza monolingüe español en áreas monolingües mayas.

Para fortalecer la enseñanza en las escuelas bilingües se debe de trabajar paralelamente los padres de familias y maestros con los niños para desarrollar la EBI; los padres desarrollan dos habilidades lingüísticas el hablar y escuchar y los maestros desarrollan las dos habilidades de leer y escribir en el idioma materno de los niños.

Con lo antes expuesto, nace la idea de verificar la metodología que utiliza el docente en el proceso de aprendizaje en Comunicación y Lenguaje con los estudiantes, por consiguiente la pregunta de investigación es: ¿Cuál es la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo de la L1 y L2 con los estudiantes de primer grado primario en las Escuelas Bilingües del municipio de Chicamán, el Quiché?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivos Generales

Identificar cuál es la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo de la L1 y L2 con los estudiantes de primer grado primario en las Escuelas Bilingües del municipio de Chicamán, el Quiché.

2.1.2 Objetivos Específicos

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

2.1.3 Variables de Estudio

- Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2

2.2 Definición de las variables de estudio

2.2.1 Definición Conceptual de las variables

Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2

La (Dirección General de Currículo (DIGECUR), 2010), define que la “Metodología es un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que se siguen en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. En educación hay metodologías definidas en otras épocas y en la actualidad que se refieren en la forma de enseñar y, hoy día, en la forma de aprender y algunas otras propuestas para maximizar el aprendizaje o rendimiento académico, el uso del tiempo, del espacio y de los recursos materiales de apoyo al aprendizaje” (pág.12).

Comunicación y Lenguaje L1 y L2

Valdeavellano (s/a) define que “Comunicación y Lenguaje es una herramienta culturalmente elaborada que sirve para establecer comunicación en un entorno social y se le 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. Es también un medio de representación del mundo; está estrechamente relacionado con el pensamiento y, en particular, con el conocimiento que permite la generación de instancias de convivencia y desarrollo de los valores democráticos que persigue el país.

Como medio de comunicación, el lenguaje constituye un bien social y como tal debe ser accesible al grueso de la población pues gracias a él nos comunicamos con

nosotros mismos, analizamos los problemas que encontramos, organizamos la información, elaboramos planes y decimos alternativas; en resumen, regulamos nuestra propia actividad”. (pág. 9).

2.2.2 Definición operacional de las variables de estudio

En el presente estudio se entiende por metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje, los modos, las formas, procedimientos, estrategias, actividades, tareas, y recursos didácticos adaptados en el contexto de los estudiantes de acuerdo a su cultura, para enseñar a leer y escribir en lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua con el propósito de lograr el desarrollo de las capacidades comunicativas tanto orales como escritas de los niños y niñas. De esta manera, los indicadores de las variables son las siguientes: las actividades que los docentes realizan en las aulas para el desarrollo de la lengua materna y la segunda lengua del estudiante, el uso de la lengua materna como medio de comunicación y aprendizaje, la organización de los estudiantes en las actividades didácticas, el eje temático que utiliza como medio para desarrollar las competencias de lectoescritura y las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

Para la medición de los indicadores anteriores se utilizó una lista de cotejo como instrumento de observación y una encuesta a los docentes de primer grado.

2.3 Alcances y límites

La investigación se realizó con docentes y estudiantes maya hablantes K'iche' de primer grado primario de Escuelas Bilingües del área Rural del municipio de Chicamán, El Quiché. Los establecimientos objetos de investigación son: Aldea San Luís Las Anonas, Aldea Xecagüic y Caserío El Estayul. Para verificar la metodología que se utilizan los docentes en la enseñanza de Comunicación y Lenguaje en la L1 y L2 de primer grado en las tres escuelas investigadas.

2.3.1 Aportes

Los resultados de la investigación dan un panorama en materia de metodología que se emplea en el desarrollo de la L1 y L2 en la Educación Bilingüe del municipio mencionado. Deben ser útiles para las siguientes autoridades, instituciones y estudiantes de la educación para que la enseñanza sea significativa en las aulas porque el trabajo realizado contiene técnicas, estrategias y métodos para desarrollar la Comunicación y Lenguaje.

- CTA

Que programe capacitaciones sobre el conocimiento y aplicación de métodos, técnicas específicas para la enseñanza aprendizaje de la lengua materna y de la segunda lengua dirigido a docentes de las Escuelas Bilingües.

- Docentes

Que los docentes desarrollan la enseñanza significativa de Comunicación y Lenguaje L1 y L2 con los alumnos en las Escuelas Bilingües.

- Universidad

Que la Universidad tome en cuenta el contenido de la utilización de los métodos y técnicas para desarrollar la Comunicación y Lenguaje L1 y L2 con los estudiantes.

- Universitarios

Que los estudiantes universitarios conozcan el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2, porque son educadores en las distintas escuelas del departamento de Quiché Para implementar la EBI en todos los centros educativos Bilingües.

- Instituciones gubernamentales

Las instituciones que impulsan apoyo a la educación; debe tomar en cuenta para desarrollar capacitaciones con los docentes bilingües de primer grado.

- Instituciones no gubernamentales

Las instituciones que fomenta educación en Guatemala; debe tomar en cuenta el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2 en la Escuelas Bilingües. Para mejorar la utilización de la metodología, en idioma materno K'iche' y Español.

La presente investigación pretende describir cuál es la metodología que utilizan los docentes en las Escuelas Bilingües de Primer Grado en el área de Comunicación y Lenguaje en L1 y L2 en las escuelas bilingües para concientizar y orientar los docentes en las escuelas bilingües del municipio de Chicamán, el Quiché porque la importancia de la Educación Bilingüe e Intercultural, es parte de la propia cultura y del desenvolvimiento de los estudiantes. El idioma es el alma de la cultura; por lo tanto se reivindica importancia el desarrollo de la lengua materna y de la segunda lengua del educando en los ámbitos educativos.

III. MÉTODO

A continuación se describen a los sujetos de la investigación, los instrumentos a utilizar para la colección de datos, los procedimientos realizados durante el estudio, el diseño de investigación y la metodología estadística para la presentación y análisis de resultados.

3.1 Sujetos

Los sujetos de la presente investigación fueron dos maestras bilingües y un maestro bilingüe de primer grado primario de tres escuelas del municipio de Chicamán. La selección de los docentes fue por medio del método no probabilístico, ya que las escuelas fueron seleccionadas a conveniencia de la investigadora, debido a la modalidad bilingüe de las aulas de primero. El idioma materno de los estudiantes de las tres aulas observadas es el K'iche' y con poco dominio del idioma español como segunda lengua.

3.2 Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información fueron una Guía de Encuesta para Docentes y una Guía de Observación en el aula. Para la aplicación de la guía de observación, se tuvo que aplicar primero la encuesta al docente, para el cruce de los datos respectivos.

3.2.1 Encuesta para docentes

La encuesta tuvo respuestas abiertas donde el docente respondió temas relacionados a la metodología según el CNB: como los conocimientos previos, estrategias para el desarrollo de nuevos aprendizajes, la ejercitación y la aplicación de los nuevos conocimientos; asimismo, las actividades para el fortalecimiento de las tres fases de la lectura, actividades para concluir un tema con los alumnos y la forma de evaluar los aprendizajes.

3.2.2 Instrumento de observación para docentes

Para la recopilación de los datos relacionados a la metodología que el docente utiliza en el aula para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1 y L2, y el idioma que usa como medio de comunicación y aprendizaje con los estudiantes de primer grado primario bilingüe, se utilizó una lista de cotejo de 65 ítems. Un grupo de ítems ayudó a identificar el idioma que utiliza durante la clase, la aplicación de los métodos de enseñanza y aprendizaje y la forma de evaluación de los aprendizajes.

3.2.3 Validación de los instrumentos

La validación de los ítems fue a través de profesionales con experiencia en Educación Bilingüe Intercultural. Las observaciones de redacción, contextualización y alineación al CNB fueron tomadas en cuenta para la mejora de cada uno de los ítems de cada instrumento.

3.3 Procedimiento

Para poder llevar a cabo la presente investigación, se realizó una serie de procesos:

- Construcción del Planteamiento del Problema
- Revisión de la literatura para la construcción de los antecedentes y del marco teórico
- Definición de la metodología y los sujetos de la investigación
- Construcción de los instrumentos de colección de datos
- Validación de los instrumentos de colección de datos
- Coordinación de la aplicación de instrumentos con los CTAs, directores y docentes de primer grado primario
- Aplicación de la encuesta y del instrumento de observación en el aula
- Tabulación, análisis y discusión de datos
- Elaboración de conclusiones y recomendaciones

- Elaboración del informe de tesis.
- Presentación del informe de tesis a la Universidad Rafael Landívar para su aprobación.

3.4 Diseño

Gómez (2006) define la investigación no experimental como “la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Lo que hacemos es observar fenómenos tal y como se dan en un contexto natural, para después analizarlos. En la investigación no experimental no es posible asignar aleatoriamente a los participantes o tratamientos. De hecho no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio” (pág. 102).

Las investigaciones no experimentales se clasifican por su dimensión temporal o el número de momentos o puntos en el tiempo, en los cuales se recolectan datos, entre ellas encontramos la investigación descriptiva que tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan uno o más variables (dentro del enfoque cuantitativo) o proporcionar una visión de comunidad, un fenómeno o una situación (describir, cómo su nombre lo indica, dentro del enfoque cualitativo)

Naghi (2000), define que “la investigación descriptiva es una forma de estudio para saber quién, dónde, cuándo, cómo, y por qué del sujeto del estudio. En otras palabras la información obtenida en un estudio descriptivo, explica perfectamente a una organización el consumidor, objetos, conceptos y cuentas. Se usa un diseño descriptivo para hacer una investigación, cuando el objetivo es: Describir las características de ciertos grupos, calcular la proporción de gente en una población específica que tienen ciertas características y pronosticar”. (pág. 91).

3.5 Metodología estadística

Para la presentación y análisis de los resultados se utilizó la tabla de resumen o de frecuencias. Según Levine, Krehbiel y Berenson (2006) tabulación de la información mediante tablas de resumen de resultados, donde se determinan los casos que encajan en las distintas sinergias. La tabla de resumen indica la frecuencia, cantidad o porcentaje de objetos de un conjunto de categorías para observar las diferencias entre ellas. El análisis e integración de los datos relacionó y se compararon los contenidos documentales obtenidos e integrarlos en forma holística.

IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación se presentan los resultados de la encuesta aplicada a tres docentes de primer grado primario bilingüe y de la observación de clases en el área de Comunicación y Lenguaje.

4.1 Encuesta aplicada a docentes de primer grado

La información siguiente se refiere a los resultados de la encuesta aplicada a los docentes de primer grado sobre la metodología que aplican para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje:

Tabla 1. Actividades para establecer los conocimientos previos

Actividades	Frecuencia
Lectura de cuentos	2
Cantos, dinámicas y preguntas orales	1
Formación de palabras con tarjetas	1
Repetición de sonidos con los estudiantes	1
Presentación de una imagen con gráfica	1

Entre las actividades que realizan los docentes de primer grado primario con los estudiantes para establecer sus conocimientos previos sobre algún tema son: dos utilizan lectura de cuentos; y otros de manera individual o usan cantos, dinámicas, preguntas orales, formación de palabras con tarjetas, repetición de sonidos con los niños o presentación de una imagen con gráfica.

Tabla 2. Estrategias para el desarrollo de nuevos aprendizajes

Estrategias	Frecuencias
Utilización de la sopa de letra	2
Utilización del método silábico	1
Utilización del método constructivista	1
Utilización del método de la estrella	1

Según la tabla 2, la estrategia que utilizan los docentes para el desarrollo de los nuevos aprendizajes son: dos utilizan la sopa de letras; y otros de manera individual o usan el método silábico, el método constructivista y el método de la estrella.

Tabla 3. Actividades para la ejercitación de nuevos conocimientos

Ejercitación	Frecuencia
Presentación de ejercicios en hojas	2
Ejercitación en el cuaderno	1
Pasar al pizarrón a escribir palabras	1

Las actividades que realizan los docentes para la ejercitación de los nuevos conocimientos son: dos que ejercitan con la presentación de ejercicios en hojas; y otros de manera individual o usan los ejercicios en el cuaderno y pasar al pizarrón a escribir palabras.

Tabla 4. Actividades para la aplicación de los nuevos aprendizajes

Aplicación	Frecuencia
Realización de dictados	2
Exposiciones, relatos y descripciones	1

Entre las actividades que realizan los tres docentes para la aplicación de los nuevos aprendizajes dos realizan dictados y el otro desarrolla exposiciones, relatos y descripciones con los alumnos.

Tabla 5 .Actividades para el desarrollo de la pre, durante y pos lectura

Actividades de Prelectura	Frecuencia
Relato de cuentos	3
Mostración de videos	1
Lectura de historias	1
Actividades durante la lectura	
Lectura de un cuento	3
Realización de preguntas orales	2
Lectura de imágenes	1
Lectura de historias	1
Actividades de pos lectura	
Preguntas orales	3
Clasificación de los personajes	1

Entre las actividades que realizan los docentes para el desarrollo del pre lectura de primer grado primario con los estudiantes son: tres que utilizan la lectura de cuentos; y otros de manera individual o usan la mostración de videos y lectura de historias.

Las actividades que realizan durante la lectura son: tres docentes utilizan la lectura de cuentos; dos realizan preguntas orales y otros de manera individual o usan la lectura de imágenes y lectura de historias.

Las actividades que realizan para el desarrollo del pos lectura son: tres utilizan las preguntas orales y el otro utiliza la clasificación de los personajes.

Tabla 6. Actividades para el desarrollo de la escritura

Actividades	Frecuencia
Juego de palabras	1
Escriben palabras	1
Dibujo de imágenes	1

Entre las actividades que realizan los docentes para el desarrollo de la escritura resaltan el juego de palabras, escriben palabras y el dibujo de imágenes.

Tabla 7. Actividades para concluir un tema

Actividades	Frecuencia
Evaluación en forma escrita y pasar a leer al pizarrón	1
Presentación de fotografías o debate	1
Utilización correcta de la sopa de letras	1

Entre las diferentes actividades que realizan los docentes en el momento de concluir un tema son: uno evalúa en forma escrita y pasa a los alumnos a leer al pizarrón; otro hace presentación de fotografías o debate con los alumnos y el otro verifica la utilización correcta de la sopa de letras por los alumnos.

Tabla No. 8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes

Evaluación	Frecuencia
Preguntas orales	1
Utilización de las diferentes consonantes en las sílabas	1
Utilización de una lista de cotejo o una escala de rango	1

La tabla indica que las formas de evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes es que, uno realiza preguntas orales, otro verifica la utilización de las diferentes consonantes en las sílabas y el otro docente utiliza una lista de cotejo o una escala de rango.

4.2 Instrumento de observación en el aula

Los resultados de la observación del área de Comunicación y Lenguaje en el aula realizada en los tres días consecutivos de las tres escuelas con un horario de 9:00 a 12:00 horas, dio los resultados siguientes:

No.	Actividades que el docente realiza	Día 1		Día 2		Día 3	
		L1 K'	L2 E	L1 K'	L2 E	L1 K'	L2 E
1	Saluda a los alumnos dirigiéndose hacia a ellos.	3	2	3	3	2	2
6	Canta con los estudiantes.	3	3	3	2	2	2
5	Da instrucciones.	3	2	3	2	2	2
10	Cuenta cuentos.	2	3	2	3	1	2
8	Realiza cantos con sonidos de alguna grafía.	1	3	2	3	1	3
24	Pide a que realicen lectura en coro.	1	3	2	3	1	3
39	Pone a que escriban palabras con la grafía enseñada.	1	3	2	3	1	3
51	Hace preguntas sobre una lectura.	2	2	2	2	2	3
63	Pone a copiar de la pizarra o de libros al cuaderno.	1	3	1	3	1	3
27	Pide a que formen palabras con tarjetas.	2	2	2	2	1	1
2	Conversa con los estudiantes sobre la situación de sus padres y de su familia, la comunidad y la escuela.	1	2	2	2	2	1
36	La enseñanza inicia con una palabra de su contexto.	1	2	2	2	1	2
53	Pregunta sobre los personajes de una narración.	1	2	2	2	1	2
32	Presenta una imagen con una grafía.		3	1	3		3
33	Repite sonidos con los estudiantes.		3	1	3		3
59	Pide a que escriban palabras en el pizarrón.		3	1	3		3
11	Hace comparaciones de personajes de cuentos.	2	1	2	1	2	1
20	Lee un libro con los estudiantes.	1	2	1	2	2	1
60	Pide a que escriban palabras en el cuaderno.		3	1	2		3
62	Pone planas a los estudiantes.		3	1	2		3

4	Refuerza el uso de palabras y expresiones de cortesía.	1	2	2	1	1	1
41	Pone a que escriban su nombre.		2		2	1	3
3	Conversa con ellos sobre sus experiencias.	1	1	2	1	1	1
14	Pone a clasificar palabras según diferentes categorías.	1	2	1	2		1
31	Repite sonidos por grupo.		2	1	2		2
48	Parte de las sílabas para formar palabras.		2	1	2		2
47	Parte de la letra para formar sílabas.		2	2	1		2
28	Realiza juegos de lotería de palabras.		2		2		2
50	Trazos en el piso.		2		2		2
44	Pone a que dibujen los personajes de una narración leída o escuchada.		2	1	2		1
7	Realiza rondas.	1		1		2	1
19	Conversar sobre conocimientos previos del tema.		1		1		2
29	Coloca rótulos con el nombre del mobiliario.	1	1	1	1	1	1
34	Pone a escuchar cuentos relacionados con su contexto.	1	1	1	1	1	1
30	Realiza una lectura con los estudiantes.	1	1	1	1		1
35	En las actividades hace énfasis en el sonido de la letra.	1	1	1	1		1
37	De la palabra desprende sílabas, letras y sonidos.	1	1	1	1		1

Según los resultados, en el primer y segundo día los tres observados saludaron a los estudiantes en K'iche', en el tercer día fueron dos; también en el primer y tercer día dos lo hicieron en español y tres en el segundo día; asimismo, en el primer y segundo día los tres cantaron con los estudiantes en K'iche', en el tercer día, fueron dos; en español lo hicieron todos en el primer día, sin embargo en el segundo y tercero fueron dos; en

cuanto a las instrucciones, en el primer y segundo día lo hicieron todos en K'iche', en el tercer día fueron dos; dos de los tres lo hicieron en español durante los tres días; con respecto la cuenta cuentos dos lo hicieron en el primer y segundo día en el mismo idioma, en el tercer día fue uno; tres lo hicieron en español en el primer y segundo día, en el tercer día fueron dos.

En relación a la realización de cantos con sonidos de una grafía, la realización de lectura en coro y la escritura de palabras con la grafía enseñada en el primer y tercer día, uno lo hizo en K'iche', en el segundo día fueron dos; durante los tres días tres lo hicieron en español; en cuanto las preguntas sobre una lectura dos lo hicieron en K'iche' durante los tres días, en el primer y segundo día lo hicieron dos en español, en el tercer día fueron tres; en relación de copiar de la pizarra o de libros al cuaderno uno lo hizo en K'iche' durante los tres días, en español fueron tres de los tres días.

Con respecto de la formación de palabras con tarjetas dos lo hicieron en K'iche' en el primer y segundo día, en el tercer día fue uno, en el primer y segundo día dos lo hicieron en español, en el tercer día fue uno; en cuanto la conversación con los estudiantes sobre la situación de sus padres y de su familia, la comunidad y la escuela en el primer día lo hizo uno en K'iche', en el segundo y tercer día fueron dos, en el primer y segundo día dos lo hicieron en español, en el tercer día fue uno; con referente a la enseñanza inicia con una palabra de su contexto y las preguntas sobre los personajes de una narración en el primer y tercer día uno lo hizo en K'iche', en el segundo día fueron dos, durante los tres días dos lo hicieron en español.

Con relativo de la presentación de imagen con una grafía, repetición de sonidos con los estudiantes y piden a que escriban palabras en el pizarrón uno lo hizo en K'iche', durante los tres días tres lo hicieron en español; con respecto de las comparaciones de personajes de cuentos durante los tres días dos lo hicieron en K'iche', de los tres días uno lo hizo en español; en cuanto la lectura de un libro con los estudiantes en el primer y segundo día uno lo hizo en K'iche', en el tercer día fueron dos, en el primer y segundo día dos lo hicieron en español, en el tercer día fue uno; en relación de la escritura de

palabras en el cuaderno y poner planas a los estudiantes en el segundo día uno lo hizo en K'iche', en el primer y tercer día tres lo hicieron en español, en el segundo día fueron dos.

En relación de refuerza el uso de palabras y expresiones de cortesía en el primer y tercer día uno lo hizo en K'iche', sin embargo en el segundo día fueron dos, en el primer día dos lo hicieron en español, en el segundo y tercer día fue uno; en cuanto a que escriban su nombre en el tercer día uno lo hizo en K'iche', en el primer y segundo día dos lo hicieron en español, en el tercer día fueron tres; con respecto de la conversación con los estudiantes sobre sus experiencias en el primer y tercer día uno lo hizo en K'iche', en el segundo día fueron dos, durante los tres días uno lo hizo en español; en relación de la clasificación de palabras según diferentes categorías en el primer y segundo día uno lo hizo en K'iche', en el primer y segundo día dos lo hicieron en español, en el tercer día fue uno.

Con relativo de la repetición de sonidos por grupo y parte de las sílabas para formar palabras en el segundo día uno lo hizo en idioma K'iche', durante los tres días dos lo hicieron en español; en cuanto la formación de sílabas en el segundo día dos lo hicieron en K'iche', en el primer y tercer día dos lo hicieron en español, en el segundo día fue uno; con respecto de la realización de juegos de lotería de palabras y trazos en el piso durante los tres días observados dos lo hicieron en español.

En relación a que dibujen los personajes de una narración leída o escuchada en el segundo día uno lo hizo en K'iche', en el primer y segundo día dos lo hicieron en español, en el tercer día fue uno; en cuanto de la realización de rondas en el primer y segundo día uno lo hizo en K'iche', en el tercer día fueron dos, en el tercer día fue uno en español; con referente de la conversación sobre conocimientos previos del tema en el primer y segundo día uno lo hizo en español, en el tercer día fueron dos.

En relativo de la colocación de rótulos con el nombre del mobiliario y escuchar cuentos relacionados con su contexto durante los tres días consecutivos uno lo hizo en K'iche', en los tres días observados uno lo hizo en español; en cuanto la realización de una

lectura con los estudiantes, las actividades hace énfasis en el sonido de la letra y de la palabra desprende sílabas, letras y sonidos en el primer y segundo día uno lo hizo en K'iche', durante los tres días observados uno lo hizo en español. En síntesis, el uso del idioma español predominó durante el desarrollo de la clase; el idioma materno de los estudiantes se utiliza en los saludos y en las instrucciones de los ejercicios, pero no como medio de comunicación y aprendizaje.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Según los resultados de la encuesta, las actividades que los docentes realizan con los estudiantes en su idioma materno, para establecer los conocimientos previos son: dos de los tres docentes utilizan la lectura de cuentos; para el desarrollo de los nuevos aprendizajes, dos utilizan la sopa de letras; para la ejercitación de los nuevos conocimientos dos lo hacen a través de la presentación de ejercicios en hojas; para la aplicación de los nuevos conocimientos dos docentes realizan dictados; para el desarrollo de la pre y durante la lectura tres utilizan la lectura de cuentos; tanto en durante como en la pos lectura, utilizan las preguntas orales; las actividades para el desarrollo de la escritura resaltan el juego de palabras, escriben palabras y el dibujo de imágenes; actividades para concluir un tema de manera individual uno evalúa en forma escrita y pasa a los alumnos a leer al pizarrón; uno hace presentación de fotografías o debate con los estudiantes y verifica la utilización correcta de la sopa de letras; en cuanto a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, uno realiza preguntas orales, otro verifica la utilización de las diferentes consonantes en las sílabas y el otro utiliza una lista de cotejo o una escala de rango.

Andrade (2012) encontró que las actividades más utilizadas por los docentes de primer grado son dictados de palabras y creación literaria para desarrollar Comunicación y Lenguaje; asimismo el 92% de docentes realizan las lecturas gráficas, el 84% aplica letreros y todos utilizan las estrategias de dibujo y pintado de letras, relación de palabras con gráficos, sonidos con las grafías y creación de cuentos. Galdames, Walqui y Gustafson (2008) argumentan que los enfoques actuales sobre el aprendizaje de la lectura enfatiza la importancia de ofrecer a los estudiantes la oportunidad de vivir experiencias de lectura aunque todavía no conozcan el código. Este énfasis se debe a que cuando los estudiantes descubren tempranamente que leer es comprender el significado de un texto, su aprendizaje se ve facilitado. Por el contrario cuando se les enseña solo las letras y sus relaciones con los sonidos, luego las sílabas hasta llega tarde los textos, los niños que han crecido en ambientes donde se lee y se escribe

habitualmente, no comprenden el sentido de las actividades de descodificación que realizan.

En relación a las respuestas de los docentes, las actividades que utilizan para la activación del conocimiento del niño y niña, para los conocimientos nuevos, la ejercitación, la aplicación y evaluación de las habilidades comunicativas, muchas de ellas no son las adecuadas y otras las utilizan de manera incompleta. La mayoría del tiempo se pide a los estudiantes a que escriban palabras, les dictan o les leen cuentos sin actividades complementarias que ayuden a los niños y niñas a comprender lo que escuchan o leen. En otras palabras, aun siguen realizando acciones memorísticas que no desarrollan ni la expresión oral ni la escrita.

En cuanto a las actividades realizados en el segundo idioma de los estudiantes (español) durante los tres días de observación en el aula, se evidenciaron las siguientes: el saludo, instrucciones de parte del docente, narración de cuentos, cantos onomatopéyicos, lecturas en coro, descripción de láminas relacionadas a su contexto, preguntas sobre los personajes de una narración o sobre lo leído, presentación de imagen con una grafía, trazos en el piso, formación de sílabas, clasificación de palabras, la escritura y formación de palabras con la grafía enseñada, copia de la pizarra o de libros al cuaderno, escritura del nombre del alumno en el cuaderno, escritura de palabras en el pizarrón, repetición de sonidos con los estudiantes, conversación con los estudiantes sobre la situación de sus padres y de su familia, juego de lotería, dibujo de los personajes de una narración, rotulación de del mobiliario, lectura en grupos pequeños, escritura de poemas, construcción de frases y oraciones, completación de sílabas, entre otros.

Según Huinac (2008) encontró que las actividades realizadas frecuentemente por los estudiantes en el desarrollo de Comunicación y Lenguaje de la L2 son: la dramatización y el dictado en castellano; el 65% de los docentes realizan actividades como el cuchicheo, debates, dictado, lectura y el dialogo a los estudiantes; 79% de docentes dice que si no se utiliza una metodología adecuada, será difícil el aprendizaje

de una L2. Por su lado, el CNB (2012) establece que el aprendizaje de una segunda lengua debe iniciar por la oralidad, ya que es fundamental que la persona antes de entrar a la lectura y escritura tenga un dominio básico de la lengua que está aprendiendo a través de expresiones significativas. En este sentido, las actividades que los docentes realizan en español, no son las adecuadas para aprender este idioma, ya que debería enfatizar la ejercitación oral donde el estudiantes escuchen y se exprese de manera oral hasta llegar a tener un vocabulario básico que le permita comunicarse con los demás y luego la práctica de la lectura y escritura. De esta manera los estudiantes solamente se están mecanizando, ya que aprenden expresiones sin sentido ni relación con su contexto cultural.

En relación a los métodos que utilizan los docentes para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1, se encontró lo siguiente: el método onomatopéyico, ya que a través de los cuentos y cantos le dieron énfasis al sonido de las grafías a aprender; asimismo, el fonético por medio de la pronunciación del sonido de las letras; el método silábico, ya que entre los ejercicios de escritura trabajaron la descomposición de sílabas, la formación de palabras, frases y oraciones; también fue evidente algunos pasos del método global y el integral ya que narraron cuentos, lecturas corales, el dibujo de los personajes de una narración; no fue de excepción los dictados, copia de la pizarra o libro al cuaderno; podría decirse que los docentes utilizan un ecléctico. En el estudio de Cabrera (2007) se encontró que la metodología utilizada por los docentes para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1 fue que el 66% de docentes utilizan métodos como el ecléctico, el silábico y el de palabras generadoras. PROEIMCA (2007) argumenta que el método eclético es uno de los métodos universales aplicada en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

A pesar de que el Modelo EBI del año 2010 enfatiza la enseñanza aprendizaje creativo y significativo de la oralidad, lectura y escritura en L1, los métodos que utilizan los docentes únicamente se encierran en el trazo de letras, sílabas, palabras, frases y oraciones. Las diferentes formas de lecturas que realizan, les faltan actividades que desarrollen habilidades antes, durante y después de una lectura para que los

estudiantes vayan desarrollándolas poco a poco, pero de manera segura. A pesar de que el método ecléctico es para la lectoescritura, no desarrolla todas las habilidades lectoras necesarias para el estudiante K'iche' hablante.

En el caso de la metodología que utilizan los docentes para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L2, utilizan las mismas actividades y métodos de lectoescritura en L1. En ningún momento se evidenció que enseñaran el castellano como segundo idioma para los niños y las niñas K'iche' hablantes de Chicaman. Cabalmente razón tiene el 79% de docentes de un estudio de Huinac (2008) cuando dijeron que si no se utiliza una metodología adecuada, será difícil el aprendizaje de una L2. Queda demostrado una vez más que la enseñanza de un segundo idioma aun no es realidad en las escuelas bilingües, ya sea por actitud docente o porque no tienen las herramientas necesarias para ello. En otras palabras, ni la lengua materna ni el español es trabajado con los métodos adecuados para decir que los estudiantes dominan su lengua materna y su segundo idioma.

Los resultados demuestran que los docentes de primer grado de las escuelas del estudio, no responden a lo que el Modelo EBI establece en cuanto a los indicadores EBI como: el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura en L1 y L2 de manera significativa y con métodos lúdicos. A pesar que las instituciones y el mismo MINEDUC ha brindado talleres EBI, materiales EBI y acompañamiento en el aula, los docentes no muestran señas de ponerlo en práctica en el aula. Finalmente, quienes pierden son los niños y las niñas, ya que siguen aprendiendo en un idioma que no es el suyo.

VI. CONCLUSIONES

Después del análisis de los resultados se llegan a las conclusiones siguientes:

- En todas las actividades realizadas por los tres docentes en las tres escuelas observadas durante los tres días consecutivos, las actividades fueron realizadas casi equilibradamente en K'iche' y español.
- El dictado, las planas, la copia de libros o pizarra al cuaderno también se trabajan como parte de la metodología de aprendizaje de la lectoescritura.
- Los tres momentos de la lectura son trabajados de manera empírica, ya que algunas de las actividades que los docentes utilizan como estrategias lectoras no desarrollan habilidades en este aspecto.
- Los niños y las niñas siguen trazando letras, sílabas, palabras, frases y oraciones dictadas por el docente. No se evidenció que los mismos estudiantes escribieran sus ideas, sentimientos, necesidades, experiencias o describir lo que existe a su alrededor.
- En cuanto a las actividades y métodos utilizados en español, ninguno de ellos es para la enseñanza o aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el español.
- Las actividades del docente casi siempre fueron dirigidos a la lectura o escritura, entendiéndose éste último como el trazo de letras hasta oraciones.
- Durante la observación realizada a los docentes de primer grado en la utilización de los métodos para el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en lengua materna, se encontró que casi siempre el interés es lectura y escritura mecanizada; aunque realizaron algunas técnicas de lectura con pasos incompletos para el desarrollo eficiente de este.
- El idioma materno es utilizado más para saludar o para dar instrucciones de las actividades que se realizarían.
- Los indicadores del Modelo de Educación Bilingüe Intercultural aun están lejos de ser realidad en el aula ya que las habilidades orales no se desarrollan ni en la L1 ni en la L2; asimismo, la lectura comprensiva y la expresión escrita de parte

de los estudiantes. Se concluye que la enseñanza aprendizaje desarrollado por los docentes es una forma descontextualizada porque no están tomando en cuenta los conocimientos previos, la forma adecuada de integrar los nuevos conocimientos, la ejercitación y aplicación de lo aprendido conjugado con el contexto y el idioma del estudiante.

VII. RECOMENDACIONES

De las conclusiones obtenidas del análisis de los resultados, se plantean las siguientes recomendaciones:

- A las autoridades del MINEDUC e Instituciones nacionales e internacionales, se les sugiere brindar materiales escritos en el idioma materno de los estudiantes y no en el idioma materno del docente; que sean significativos, para que éstos desarrollen la comprensión lingüística.
- Que los docentes partan de los conocimientos previos de los estudiantes para que participen de manera activa y construyan aprendizajes de forma significativa; asimismo, que utilicen el idioma materno de los niños y niñas para que haya comunicación y desarrollen las competencias que establece el CNB y el Modelo EBI.
- Que los docentes utilicen en mayor medida el idioma materno de los estudiantes, no solo para comunicarse verbalmente al saludar o para dar instrucciones, sino como parte del proceso de aprendizaje.
- Que los directores aseguren que sus docentes utilicen métodos adecuados para la enseñanza aprendizaje de la lengua materna como la segunda lengua; de esta manera se lograrán estudiantes bilingüe equilibrados. Asimismo, monitorear y acompañarlos en el aula para asegurar la aplicación de las estrategias que se les brindan en los talleres.
- Que los CTAs, directores y docentes aseguren que los niños y las niñas utilicen los libros, textos, diccionarios, láminas, loterías y otros materiales escritos en K'iche', para que tengan la oportunidad de interactuar con la literatura y despertar en ellos el interés por la lectura y escritura.
- A los padres de familia, velar y exigir que se de una educación adecuada y basado en la cultura y lengua propia de los estudiantes. De esta manera estarán haciendo valer su derecho y responsabilidad de participación en la educación de sus hijos e hijas.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceña, M. (2002). *Educación bilingüe intercultural. Guatemala. Periódico prensa libre.*
- Azmitia, O. (2005). *La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala. Guatemala.*
- Baker, T. (1993). *Uso del Quichua y del Castellano en la sierra ecuatoriana. EBI – MEC-GTZ. Ediciones Abya-Yala. Quito, Ecuador.*
- Bruzual, R. (2002). *Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna. Maracaibo: Universidad del Zulia, Ediciones Astro Data.*
- Cifuentes, H. (1988). *Educación Bilingüe en Guatemala. Guatemala 9ª. Avenida 7-35, zona 1.*
- COPARE. (1998). *Diseño de reforma educativa, (2, ed.). Segundo proyecto de educación básica BIRF-3003, Guatemala.*
- Cummins, J. (2003). *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas Bilingües entre dos Fuegos. Madrid: Ediciones Morata.*
- Chivalán, L. (2012). *Práctica docentes para la lectura comprensiva en idioma materno de estudiantes de primer grado Bilingüe de escuelas Fe y Alegría de Santa Lucía la Reforma. Guatemala.*
- DIGEBI. (1996). *Método de Lecto-Escritura del Idioma Maya. Educación para el Mundo Maya. Guatemala, C. A.*
- DIGEBI. (2009). *Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural. Guatemala. Autor.*
- DIGEBI. (2010). *Modelo Educativo Bilingüe e intercultural. Guatemala.*
- DIGECUR. (2010). *Diseño y descripción Modalidad de entrega Educativa y Diseño Experimental. Guatemala, C.A.01010.*
- EMBI. (2007). *Un enfoque en el trabajo del idioma maya, el garífuna o el Xinka a la Par del castellano. Ciudad Capital.*
- Fernández, S. (2002). «3.3. Medidas de posición». *Estadística Descriptiva (2ª edición). ESIC Editorial. p. 134. ISBN 8473563069.*
- Francis, B. (1990) educación; didáctica. Método Tradicional y Activo. Aprendizaje. Actitud filosófica. España.
- Galdámez, V., Walqui, A. y Gustafson. B. (2008). *Enseñanza de la lengua indígena, como lengua materna. Guatemala.*

- Galdámez, V., Walqui, A. y Gustafson. B. (2008). *Enseñanza del castellano como segunda lengua. Guatemala.*
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica. Argentina. Edita.*
- López, L. (2006). *La EIB en América Latina bajo examen. La Paz, Bolivia: Ed. Banco Mundial, PROEIB Andes y Plural Editores.*
- Ley Nacional de Educación, Decreto No. 12-91 del Congreso de la República de Guatemala.
- Levine, D., Krehbiel, T. y Berenson, M. (2006). *Estadística para administración. México D.F. Editorial Pearson.*
- López N. (2014). *Métodología para la enseñanza de la lectoescritura en idioma materno K'iche' en primer grado primario de escuelas Bilingües del municipio de Chiché, Quiché.*
- Malavé, L. (1996). *Fundamentos Cognoscitivos. La Enseñanza del Inglés como Segundo Idioma Mediante un Enfoque Multidisciplinario. University at Buffalo Montana.*
- MEC. (2011). *Los Métodos de Enseñanza de Segunda Lengua, Campaña de Apoyo a la Gestión Pedagógica de Docentes en Servicio. Paraguay.*
- MEDIR. (2002). *Los desafíos que se presenta la dimensión política de la educación Bilingüe En El Quiché en relación a otros departamentos servidos por DIGEBI y al País. Manuscrito publicado por Proyecto MEDIR, MINEDUC-DIGEBI-USAID. Guatemala.*
- Mérida, V. (1999). *Técnica para la Enseñanza Aprendizaje del Castellano como Segundo Idioma, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.*
- MINEDUC. (2001). *Aprendemos castellano en la escuela bilingüe (texto) Tercera edición Editorial Ministerio de Educación. Guatemala C.A.*
- MINEDUC. (2006). *Currículum Nacional Base. Guatemala.*
- MINEDUC. (2009). *Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural. Guatemala.*
- MINEDUC. (2012). *Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje.*
- Molina, S. (1991). *Psico-pedagogía de la lectura. Editorial del centro de estudios de pedagogía española, Madrid, España.*

- Naghi, M. (2000). *Metodología de la investigación. (2da ed.) Editorial Limusa: Edita. Proyecto de Educación Maya Bilingüe Intercultural PEMBI. Malla Curricular Para la Formación de Maestros de la Escuela Primaria Bilingüe Intercultural. Versión resumida. Quetzaltenango. Páginas 30 y 31.*
- Nérici, I. (1958). *Una Técnica de Ensino, en Revista de Universidade Católica de Campinas, san Pablo, Nueva York.*
- Panjoj, N. (2013). Metodología que utilizan los docentes para la enseñanza del idioma Maya k'iche' como segunda lengua con estudiantes de primero básico en Institutos nacionales de educación básica de los municipios de Joyabaj, zacualpa y Chinique, el Quiché. Guatemala
- PROASE. (2002). *Programa de Apoyo al Sector Educativo en Guatemala. Guatemala.*
- PROEIMCA. (2007). *Manual de Metodología para la Educación bilingüe Intercultural. Guatemala.*
- PROEMBI, PROEIMCA y DIGEBI. (2007). *Maya Kem, Maya Chemaj, Tejido Curricular. Guatemala: Editorial Educativa.*
- Rubio, F. (2004). *Educación Bilingüe en Guatemala: situación y desafíos. Documento Preparado para el Seminario Taller "Balance y Perspectivas de la Educación Intercultural Bilingüe" (Banco Mundial PROEIB Andes).*
- Sag, P. (2010). *Teoría y Práctica de la Expresión Oral en la Clase de Idiomas Ingles, Revista de Granada. 1988-6047.*
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico, Madrid, SGEL.*
- Sierra, J. (1991). *La Inmersión y la Enseñanza Bilingüe. Revista de Vasco. 9-47-55.*
- Tiño C. (2014). *Uso del idioma K'iche' en las prácticas de la lecto escritura de estudiantes de tercero primaria, de las escuelas Bilingües del municipio de Joyabaj, Quiché.*
- URL. (1993). *En Tradición y Modernidad, expresa que la Educación Bilingüe en Guatemala.*
- Valdeavellano, A. (s/a). *Comunicación y Lenguaje. Tercer grado. Ciclo Básico. Guatemala.*
- World, B. (2002). *El servicio de la EBI en la comunidad educativa del nivel primario y preprimaria. Guatemala.*
- Zabala, V. (1995). *El aplicar un determinado modelo de enseñanza. Guatemala.*



IX ANEXOS

GUÍA DE ENCUESTA A DOCENTES

METODOLOGÍA UTILIZADA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

I. PARTE INFORMATIVA

Escuela: _____

Grado: _____ Sección: _____

Lengua materna (L1) del docente: k'iche' _____ español _____

Segunda Lengua (L2) del docente: K'iche' _____ español _____

Instrucciones: Conteste espontáneamente los cuestionamientos que se presentan sobre las actividades que realiza con sus estudiantes para el rendimiento de los mismos.

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

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

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

b) Prelectura (antes de leer un texto):

c) Durante la lectura de un texto:

d) Pos lectura (Después de leer un texto):

6. ¿Qué actividades realiza con los estudiantes en relación a la escritura?

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

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



UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

GUÍA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA

Escuela: _____ Grado: _____

Lengua materna (L1) de los estudiantes: k'iche' _____ español _____

Segunda Lengua (L2) de los estudiantes: k'iche' _____ español _____

Registro de observación

Día de observación	Fecha	Hora de inicio	Hora de finalización
1			
2			
3			

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

Actividades que el docente realiza	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
	K'	E	K'	E	K'	E
1 Saluda a los alumnos dirigiendo hacia a ellos.						
3 Conversa con los niños y niñas sobre la situación de sus padres y de su familia, la comunidad y la escuela.						
4 Conversa con ellos sobre sus experiencias.						
5 Refuerza el uso de palabras y expresiones de cortesía.						
6 Da instrucciones.						
7 Canta con los niños.						
8 Realiza rondas.						
9 Realiza cantos con sonidos de alguna grafía.						
10 Escribe poemas.						
11 Cuenta cuentos.						
12 Hace comparaciones de personajes de cuentos.						
13 Promueve formulación de ideas.						
14 Repiten sonidos con los niños.						
15 Pone a clasificar palabras según diferentes categorías.						
16 Pone a describir láminas relacionadas a su contexto.						
17 Pone a construir frases u oraciones relacionadas a su contexto.						
18 Pone a identificar en los textos palabras desconocidas.						
19 Pide a que busquen el significado de palabras desconocidas.						
20 Conversar sobre conocimientos previos del tema.						
21 Lee un libro con los niños.						
22 Pide a que predigan el contenido de la lectura.						
23 Pide a que lean de manera silenciosa una lectura.						
24 Pide a que realicen lectura por turnos.						
25 Pide a que realicen lectura en coro.						

26	Pide a que realicen lectura en grupos pequeños.						
27	Pide a que identifiquen ideas principales del texto.						
28	Pide a que formen palabras con tarjetas.						
29	Realiza juegos de lotería de palabras.						
30	Coloca rótulos con el nombre del mobiliario.						
31	Realiza una lectura con los estudiantes.						
32	Repite sonidos por grupo.						
33	Presenta una imagen con una grafía.						
34	Repite sonidos con los niños y niñas.						
35	Pone a escuchar cuentos relacionados con su contexto.						
36	En las actividades hace énfasis en el sonido de la letra.						
37	La enseñanza inicia con una palabra de su contexto.						
38	De la palabra desprende sílabas, letras y sonidos.						
39	Pide a que redacten textos basados en lecturas o ideas.						
40	Pone a que escriban palabras con la grafía enseñada.						
41	Pone a que escriban los nombres de los objetos de su entorno.						
42	Pone a que escriban su nombre.						
43	Pide a que dramaticen.						
44	Pide a que participen en diálogos dirigidos.						
45	Pone a que dibujen los personajes de una narración leída o escuchada.						
46	Pide a que escriban palabras o frases relacionadas a una narración leída o escuchada.						
47	Pone a que escriban trabalenguas.						
48	Parte de la letra para formar sílabas.						
49	Parte de las sílabas para formar palabras.						
50	Trazos en el aire.						
51	Trazos en el piso.						
52	Hace preguntas sobre una lectura.						
53	Hace preguntas sobre lo escuchado.						
54	Pregunta sobre los personajes de una narración.						
55	Pregunta sobre la moraleja de una narración leída o escuchada.						
56	Pide a que inventen cuentos.						
57	Pide a que narren un cuento onomatopéyico.						
58	Pide a que narren un cuento, fábula o historia.						
59	Platica con un grupo sobre lo leído.						
60	Pide a que escriban palabras en el pizarrón.						
61	Pide a que escriban palabras en el cuaderno.						
62	Dicta alguna lección.						
63	Pone planas a los estudiantes.						
64	Pone a copiar de la pizarra o de libros al cuaderno.						
65	Al referirse a la letra, lo hace por su sonido y no elaborar por su nombre.						
66	Enfatiza la memorización (de sonidos, letras, sílabas, entre otros)						

