

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**"DOMINIO ORAL Y ESCRITO DE LA L2, IDIOMA ESPAÑOL EN ESTUDIANTES DEL CICLO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO NACIONAL DE TELESECUNDARIA DE LA
COOPERATIVA SAMAC, COBÁN, ALTA VERAPAZ."**

TESIS DE GRADO

JORGE ANTONIO PAQUE
CARNET 25107-11

SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ, FEBRERO DE 2016
CAMPUS "SAN PEDRO CLAVER, S. J." DE LA VERAPAZ

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

"DOMINIO ORAL Y ESCRITO DE LA L2, IDIOMA ESPAÑOL EN ESTUDIANTES DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO NACIONAL DE TELESECUNDARIA DE LA COOPERATIVA SAMAC, COBÁN, ALTA VERAPAZ."

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR
JORGE ANTONIO PAQUE

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

SAN JUAN CHAMELCO, ALTA VERAPAZ, FEBRERO DE 2016
CAMPUS "SAN PEDRO CLAVER, S. J." DE LA VERAPAZ

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.
VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: 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. GUSTAVO ADOLFO SIERRA POP

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. NADIA LORENA DIAZ BANEGAS

Trabajo dedicado a:

Dr. John James Bodoh

“Así pues, en un sentido profundo y significativo, el lenguaje es un espejo de la mente; es un producto de la inteligencia humana, creado de nuevo en cada individuo mediante operaciones que están fuera del alcance de la voluntad o de la conciencia”.

-Noam Chomsky



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES
No. 051314-2016

Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante JORGE ANTONIO PAQUE, Carnet 25107-11 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de La Verapaz, que consta en el Acta No. 05440-2016 de fecha 9 de febrero de 2016, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"DOMINIO ORAL Y ESCRITO DE LA L2, IDIOMA ESPAÑOL EN ESTUDIANTES DEL CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUTO NACIONAL DE TELESECUNDARIA DE LA COOPERATIVA SAMAC, COBÁN, ALTA VERAPAZ."

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

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 9 días del mes de febrero del año 2016.

 Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala
Facultad de Humanidades
Secretaría de Facultad

Irene Ruiz Godoy

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

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
I. INTRODUCCIÓN.....	2
1.1 Modalidad de la Educación de Telesecundaria.....	7
1.1.1 Fundamento Legal.....	9
1.1.2 Metodología de la Educación Básica Telesecundaria.....	9
1.1.3 Identificación de los Diversos Tipos de Aprendizaje del Idioma Español.....	10
1.1.4 Características de un instituto de Telesecundaria.....	12
1.2 Organización.....	13
1.3 El idioma Español.....	14
1.3.1 Origen.....	15
1.3.2 Arribo del idioma español a Guatemala.....	16
1.3.3 Principales elementos gramaticales.....	17
1.3.4 Idioma Español como L2 desde el Currículo Nacional Base.....	18
1.3.5 Orientaciones metodológicas para la enseñanza del Idioma Español.....	19
1.4 Proficiencia del lenguaje.....	20
1.5 El lenguaje.....	22
1.6. Adquisición de la lengua.....	26
1.7 Aprendizaje de un idioma.....	28
1.7.1 El Papel del “ <i>Input</i> ” en el aprendizaje de la L2.....	31
1.7.1 Enfoque conductista.....	32
1.7.2 Enfoque nativista o mentalista.....	32
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	34
2.1 Objetivos.....	38
2.1.1 Objetivo General.....	38

2.1.2Objetivos Específicos.....	38
2.2 Variable.....	38
2.2.1 Definición Conceptual.....	38
2.2.2Definición Operacional.....	39
2.3 Alcances y límites.....	39
2.4 Aportes.....	39
III. MÉTODO.....	41
3.1 Sujetos.....	41
3.2 Instrumentos.....	41
3.3 Procedimiento.....	44
3.4 Diseño.....	45
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	46
V. DISCUSIÓN.....	56
VI. CONCLUSIONES.....	61
VII. RECOMENDACIONES.....	63
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
X. ANEXOS.....	70

RESUMEN

El idioma oficial de Guatemala es el español, pero también se habla y se reconoce veintidós idiomas mayas, además del Xinca y del Garífuna; sin embargo, el dominio del idioma español es limitado de parte de la población guatemalteca que tiene por idioma materno uno de origen maya. Si bien se ha implementado políticas estatales de reconocimiento, promoción y uso de ellos, el uso frecuente y dominante de los idiomas mayas en comunidades indígenas rurales y las limitadas oportunidades de aprender sistemáticamente el idioma español, no ha permitido el uso correcto del idioma oficial en su forma oral y escrita, lo que ha provocado que los maya-hablantes manifiesten deficiencias en su comunicación al utilizar el idioma español.

En Guatemala funciona una modalidad educativa alternativa que atiende la Educación Básica Secundaria, llamada Telesecundaria; el Instituto de Educación Básica de Telesecundaria de la Cooperativa Samac del municipio de Cobán, Alta Verapaz desarrolla esta modalidad y constituye el ámbito de acción de la presente investigación, que buscó, fundamentalmente: documentar las principales deficiencias en el uso oral y escrito del idioma español de parte de jóvenes estudiantes de este centro educativo (cuyo idioma materno es el Q'eqchi') y, a la vez, evaluar la metodología de enseñanza aplicada por los docentes y su incidencia en manejo deficiente del idioma español. En concreto, este estudio consideró factores tales como: edad, motivación, imitación, competencia en la segunda lengua y metodologías de enseñanza; así como los efectos de una compensación inadecuada en su comunicación cotidiana.

Para la realización de la presente investigación se partió de la observación de la población estudiantil y se aplicó instrumentos que permitieran recabar la información para generar los resultados asociados al objetivo de la presente investigación. En este sentido una conclusión global indica que existe una deficiencia perceptible en el uso del idioma español como segunda lengua en un alto porcentaje de los estudiantes del establecimiento donde se realizó la investigación.

Se recomendó, entre otras acciones, que los facilitadores agoten las estrategias necesarias a fin de garantizar que los estudiantes en este establecimiento desarrollen las competencias lingüísticas en el idioma español.

I. INTRODUCCIÓN

Para Jiménez (1997), los idiomas mayas, históricamente han sido relegados a un segundo plano, aunque éstos sean hablados por la mayoría de los guatemaltecos, el español es considerado como idioma oficial y no los idiomas mayas. Actualmente, el español es el idioma de mayor uso en Guatemala, ya que la población no indígena del país lo habla como lengua materna y la gran mayoría de personas indígenas del país lo emplea como segundo idioma. “Aunque en no todos los países las lenguas indígenas han logrado ser consideradas como oficiales y en algunos otros como Guatemala se siga discutiendo esta nueva condición, la legislación de la mayoría de países de la región les reconoce a las poblaciones indígenas el derecho a recibir educación en su lengua ancestral. Así ocurre, entre otros países, en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Guatemala, México, Panamá y Venezuela”. (López y Küper, 2000, pp. 17)

Jiménez (1997), indica que, desafortunadamente, la actitud de racismo, poder, etnocentrismo, etc., que la comunidad ladina ha tenido sobre los Idiomas Mayas, hizo que los mismos cayeran a la esfera oral sin poseer una tradición literaria que regulara y garantizara la existencia de los idiomas. Todo ello crea una actitud negativa de la población ladina, al considerar que el español es superior a cualquier otro idioma especialmente maya. En este sentido, el Estado debe contribuir al desarrollo, promoción y mantenimiento de los mismos, es decir, los Idiomas Mayas deben recibir el mismo trato y las mismas oportunidades que recibe el español.

La Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI, tiene como objetivo esencial diseñar y hacer operativo el proceso de la educación bilingüe Intercultural, las políticas curriculares, de atención a la diversidad personal, social, cultural y lingüística en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

Es importante resaltar que DIGEBI, dentro de sus objetivos tiene los siguientes:

- 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. (Dirección General de Educación Bilingüe, DIGEBI, 2009)

Un paso importante para alcanzar la igualdad lingüística en Guatemala es el reconocimiento de los Idiomas Mayas como idiomas oficiales regionales o como idiomas oficiales nacionales, Cojtí (1990).

“A pesar de que los Idiomas Mayas carezcan de reconocimiento legal, los mismos coexisten (aunque de manera desequilibrada) con el español. En otras palabras, son como cualquier otro idioma en el mundo que poseen una vitalidad, una estructura gramatical, una historia; cumplen con funciones comunicativas y es más, constituyen un elemento de identidad cultural. Ante esta realidad de desigualdad lingüística, se plantea la necesidad de crear los espacios correspondientes para alcanzar un equilibrio entre los idiomas Mayas y español. Esto significa que ambos, Mayahablantes y castellanohablantes tengan acceso a dos estructuras diferentes para sus necesidades comunicativas. Para alcanzar dicho equilibrio lingüístico, instituciones públicas y privadas están abriendo los espacios necesarios para su ejecución”. (Jiménez, 1997, pp. 28)

La contribución del Estado al crear la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, ha sido un paso seguro para el reconocimiento oficial de los Idiomas Mayas y para el desarrollo de los mismos como tales. Jiménez (1997).

Para concluir con el tema de la legalidad de los idiomas nacionales, cabe mencionar la Ley de Idiomas Nacionales que en el Capítulo III. Promoción, Utilización y Desarrollo de los Idiomas, Artículo 8, dice: “En el territorio guatemalteco los Idiomas Mayas, Garífuna y Xinka podrán utilizarse en las comunidades lingüísticas que correspondan, en todas sus formas, sin restricciones en el ámbito público y privado, en actividades educativas, académicas, sociales, económicas, políticas y culturales”. Artículo 13. Educación. “El sistema educativo nacional, en los ámbitos público y

privado, deberá aplicar en todos los procesos, modalidades y niveles, el respeto, promoción, desarrollo y utilización de los idiomas Mayas, Garífuna y Xinka, conforme a las particularidades de cada comunidad lingüística”.

De acuerdo con la Constitución de la República de Guatemala, Título IV, Capítulo I, Artículo 143: “El idioma oficial de Guatemala es el español. Las lenguas vernáculas, forman parte del patrimonio cultural de la Nación”. Aun cuando este precepto ha estimulado el uso hegemónico del idioma español sobre los demás idiomas reconocidos en el país (mayas, xinca y garífuna), al constituirse el idioma q’eqchi’ en parte vital de la cultura de la población que habita en la Comunidad Cooperativa Samac, éste es el idioma de relación cotidiana a nivel familiar y comunitario, sin embargo es relegado en las relaciones de espacios públicos como la escuela todo ello a través en las estructuras educativas formales. (Por los actores o sujetos educativos).

La primera lengua se adquiere, por naturaleza, en el seno del hogar y sin equivocación, la madre es la primera maestra encargada de la enseñanza de la L1. La adquisición de la segunda lengua es posible también en el seno del hogar, aunque por la naturaleza de la Cooperativa Samac, el idioma español se empieza a adquirir en forma sistemática en la escuela primaria. Es aquí donde cobra auge la Educación Bilingüe, pues aunque el idioma oficial en el hecho educativo sigue siendo el idioma español, los padres de familia privilegian el aprendizaje de una segunda lengua (incluso en escuelas identificadas como bilingües), se hace un esfuerzo en los primeros grados de desarrollar los aprendizajes en lengua materna, L1.

La escuela primaria, en los últimos años ha hecho esfuerzos para concretar los procesos educativos en forma bilingüe, de acuerdo a lo que establece el Currículo Nacional Base y el Modelo Educativo Bilingüe Intercultural, buscando el desarrollo integral de los y las estudiantes mediante procesos contextualizados que propicien una educación de calidad en los diferentes niveles educativos. “En los periodos tanto en L1 y L2, el aprendizaje se desarrolla en el primer idioma como el segundo, fortaleciendo el uso oral de ambas lenguas así como el desarrollo de las habilidades de lectura, escritura y comprensión lectora, hasta afirmar el bilingüismo social estable de la población escolar”. (Modelo Educativo Bilingüe Intercultural, 2009, pp. 62).

Desde los inicios del siglo XXI ha habido algunos cambios significativos en el campo educativo en Guatemala, particularmente, desde la firma de los Acuerdos de Paz se ha implementado políticas y estrategias encaminadas a una reforma de la educación para elevar los niveles de calidad, así como para el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural. Lo más novedoso, desde 2005, ha sido la puesta en vigencia del Currículum Nacional Base –CNB– para los diferentes niveles; este modelo ahora estimula el desarrollo de competencias con el fin de hacer efectivo un aprendizaje global holístico y además, incorpora el aprendizaje formal de los idiomas maya, xinca y garífuna.

Algunos organismos internacionales entre los que destaca la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, han planteado como uno de los grandes desafíos de América Latina para el presente siglo, el lograr una educación de calidad para todos, tema en el cual Guatemala aún tiene grandes desafíos. Por eso, desde el año 2010 el Consejo Nacional de Educación promulgó las políticas educativas que desde entonces rigen la educación en el país entre las cuales resaltan las políticas de calidad y de educación bilingüe multicultural e intercultural. Ministerio de Educación. (MINEDUC, 2010).

Las políticas son el resultado de un trabajo conjunto realizado por los representantes de cada una de las instituciones y organizaciones que conforman el Consejo Nacional de Educación. Trabajo en el que se ha tomado como base lo expuesto en el Diseño de Reforma Educativa de 1998, el cual contiene políticas y estrategias para resolver los desafíos educativos del país y que después de más de diez años siguen vigentes; las diferentes propuestas de políticas educativas formuladas por diversas instituciones nacionales e internacionales como las Metas del Milenio y las Metas 20-21, tienen la finalidad de hacer una propuesta que en forma efectiva, a mediano y largo plazo, responda a las características y necesidades del país. (MINEDUC, 2010).

El idioma q'eqchi', es la lengua materna en la Comunidad de Samac, de Cobán, Alta Verapaz y en las aldeas circundantes de las cuales proviene la población escolar que se atiende en el Ciclo de Educación Básica en el Instituto de Telesecundaria. El idioma español es, en esta comunidad, una Segunda Lengua.

Todos los estudiantes hablan el idioma q'eqchi' como lengua materna y viven en Samac; algunos otros provienen de las aldeas Chicoj-Raxquix y Senimtacá. El idioma de instrucción es el español y debido a que los estudiantes egresados del nivel primario no poseen todas las competencias lingüísticas en este idioma, la labor de los facilitadores adquiere un carácter complejo pues la modalidad educativa está diseñada para desarrollarse en idioma español; a esto se suma el problema de comprensión de los aprendizajes de parte de los estudiantes al no dominar el español como segunda lengua. “En estas comunidades el uso de estrategias que propicien el desarrollo de un bilingüismo más coordinado, equilibrado y aditivo, es aprovechado para el logro de óptimas habilidades lingüísticas en ambos idiomas de modo que los egresados puedan desenvolverse en cualquier ámbito de la vida, haciendo uso de los dos idiomas”. (Modelo Educativo Bilingüe Intercultural, 2009, pp. 62).

Históricamente la Comunidad de la Cooperativa Samac era una finca de café que perteneció a una familia alemana que alrededor de 1870 se asentó en el lugar. La finca en los años 70 pasó a ser propiedad de los colonos a través del título de Cooperativa, la cual aglutina una serie de aldeas reconocidas en el presente como Comunidad. (Viviente Verapaz, 2013). Actualmente la Comunidad Cooperativa Samac cuenta con una escuela de educación preprimaria y una escuela de educación primaria; además en la misma infraestructura de éstas funciona en jornada vespertina un Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria, al cual asisten jóvenes q'eqchi' entre las edades de 12 a 18 años.

El Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Aldea Cooperativa Samac, Cobán, Alta Verapaz, ha funcionado desde el año 2009, primero con un facilitador, en 2010 con dos y desde el 2011 con tres facilitadores quienes atienden un grado cada uno. Dos de los facilitadores son bilingües (q'eqchi' – español) y uno es monolingüe español. Uno de los facilitadores, el que posee más tiempo de servicio desempeña el cargo de Director del plantel hasta la presente fecha.

1.1 Modalidad de Educación Telesecundaria

La modalidad de la Telesecundaria en Guatemala responde a dos aspectos centrales: atender la demanda de educación secundaria en áreas rurales y mejorar la calidad educativa a través de propuestas metodológicas innovadoras. Paredes, (2010) dice que la creciente participación de Telesecundaria en la ampliación de oportunidades de acceso, significa que cada vez más jóvenes continuarán su educación básica a través de esta modalidad y que por tanto será necesario fortalecerlos con la implementación del material de apoyo destinado para los fines de la Telesecundaria.

El programa de educación Telesecundaria en México surgió en la segunda mitad de la década de los años sesenta, con el propósito de responder a la necesidad de proporcionar educación secundaria a estudiantes egresados de escuelas primarias de comunidades rurales y para contrarrestar los niveles analfabetismo; se basó en un modelo italiano de transmisiones televisivas; en su momento fue seleccionado como el más viable para México y se puso en marcha en 1968. Beltetón, (2003).

A partir de la firma del acuerdo de cooperación en Materia de Educación a Distancia entre la secretaría de Educación de Belice, las repúblicas de: Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, y Panamá efectuada el 25 de abril de 1996 se realizaron una serie de acciones tendientes a cumplir con lo estipulado en él. Las estrategias que se instrumentaron fueron: Donación de materiales, capacitación, evaluación y seguimiento; a lo largo de tres años que tuvo vigencia dicho acuerdo generó, además, una dinámica de intercambio pedagógico-bibliográfico y de experiencias docentes entre los países participantes haciendo un ensayo que describía el servicio educativo inspirado en la Telesecundaria Mexicana. Con fecha 25 de abril de 1996, al igual que el Secretario de Educación de México y los Ministros de Educación de los países Centroamericanos, la Ministra de Educación de Guatemala, Licenciada Arabella Castro Quiñónez, firmó el Acuerdo de Cooperación en materia de educación a distancia que incluyó visitas a Escuelas de Telesecundaria en México. Beltetón, (2003).

Guatemala ha considerado que el modelo de Telesecundaria reúne las características pertinentes para satisfacer necesidades educativas existentes en áreas geográficas que carecen de cobertura respecto al nivel medio, específicamente el ciclo básico, razón por la cual se estableció el Acuerdo Ministerial No. 39 de fecha 3 de marzo de 1998 el cual viabiliza las acciones pertinentes al funcionamiento del programa de Telesecundaria en lo referente a capacitación del personal calificado para la atención de los centros ubicados en áreas estratégicas seleccionadas según requerimiento de las comunidades interesadas en este modelo con el respectivo aval de las direcciones departamentales.

El Ministerio de Educación de Guatemala a través del Sistema de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular –SIMAC–, en 2003 implementó el programa de los institutos de educación básica por televisión del nivel medio en todos los departamentos del país nombrando orientadores pedagógicos por contrato, siendo ellos mediadores del programa ante los alumnos, recibiendo capacitaciones para el conocimiento del programa.

La Telesecundaria en México tuvo sus inicios hacia 1968, desde entonces ha contribuido al desarrollo educativo de jóvenes, principalmente de zonas rurales a partir de la consideración de sus necesidades básicas; una de ellas responde a un criterio propedéutico, que le permite continuar con su superación profesional y que se cubre con el plan de estudios de secundaria establecido para todo el país; la otra necesidad es formativa ya que requiere de conocimientos para encontrar una mejor forma de vida para él y para las personas que lo rodean. Muro, (2007). El Modelo Educativo de Telesecundaria en Guatemala integra elementos de una educación a distancia y de un sistema escolarizado. La experiencia de este modelo de más de treinta años de este servicio educativo en México, cuenta con cuarenta y cinco mil maestros que atienden a un millón de estudiantes y permite compartir con pueblos hermanos de Centroamérica las experiencias del modelo educativo que se conoce en México como “Telesecundaria”. Beltetón (2003).

1.1.1 Fundamento legal

El programa de Educación Básica de Telesecundaria, surge a través de un convenio en materia de educación a distancia, entre la Secretaría de Educación Pública, de México y el Ministerio de Educación de Guatemala en 1998 y se pone en marcha a través del Acuerdo Ministerial No. 39-98 de fecha 3 de marzo de 1998 y se desarrolló como un programa experimental por un período de 5 años. Soporte Técnico de Materiales y Recursos Internacionales (SOTEMARI, 2004). Con el Acuerdo Ministerial 675 de fecha 19 de agosto de 2003, y el reglamento específico promulgado en el Acuerdo Ministerial No.1129 del 15 de diciembre del 2003, el modelo se consolida con la creación de los Institutos Nacionales de Educación Básica de Telesecundaria. (MINEDUC, 1998).

1.1.2 Metodología de la Educación Básica Telesecundaria.

La metodología del Modelo de Telesecundaria se fundamenta en los siguientes criterios como lo son: Filosófico, epistemológico, pedagógico y social, de acuerdo al Manual de Telesecundaria, (2009), describe las siguientes reflexiones que se derivan de los fundamentos antes mencionados: “La educación se orienta a la formación de ciudadanos capaces de participar en un régimen democrático, que amen su nación, honren los símbolos patrios que la representan y que respeten a los demás países como parte de la comunidad internacional para que todos vivamos en paz, libertad y justicia”.

El proceso de aprendizaje en Telesecundaria consta de una serie de actividades secuenciadas que se realizan en una sesión de 50 minutos. Un solo facilitador coordina todas las propuestas de trabajo para cada materia incluidas en los materiales de apoyo. El Ministerio de Educación a través de la Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo –DICADE- en coordinación con la Unidad de Telesecundaria planificó la adaptación y edición del Texto Conceptos Básicos, Volumen I, II y III de 1º., 2º. y 3er. Grado de Educación Básica con la respectiva Guía de cada grado, para las y los estudiantes de Telesecundaria, como parte del fortalecimiento académico de los mismos. Además se cuenta con una serie de discos conteniendo los vídeos y demás actividades a realizar según las guías y los libros de Conceptos Básicos.

Los textos están diseñados con los contenidos de las Asignaturas académicas, las cuales forman parte del pensum de estudios oficial para Telesecundaria en Guatemala. El material impreso consta de un set de Libros de Conceptos Básicos (presentados como una enciclopedia temática o un libro de consulta), la Guía de Aprendizaje (es una guía de estudio y cumple la función de organizar y articular los elementos del proceso didáctico), Material audiovisual (programas televisivos grabados en discos compactos de vídeo). La Telesecundaria utiliza la mediación pedagógica y el constructivismo, elementos necesarios para la formación integral del educando. (SOTEMARI, 2004).

Con base a la temática de la presente investigación, el Currículum Nacional Base, establece que las competencias deben ser desarrolladas en todos los niveles y modalidades educativas; las hay para todas las asignaturas. En el caso que nos atañe, existen competencias comunicativas que han orientado el diseño y operativización de este estudio. El aprendizaje del idioma español (como L1 ó L2) está previsto en el Currículum Nacional Base para todos los niveles educativos y establece las competencias que el estudiante debe desarrollar; asimismo, la inclusión al nivel primario de L1(lengua materna) y L2 (segunda lengua), ha buscado el logro de un bilingüismo equilibrado en los estudiantes, aunque esto no siempre sucede puesto que al ingresar los estudiantes al ciclo de educación básica enfrentan obstáculos debido a sus limitadas competencias tanto orales como escritas en el idioma español. (Algunos de estos obstáculos se refieren a falta de comprensión de los contenidos de aprendizaje en los textos de la modalidad de Telesecundaria y a los diálogos y presentaciones audiovisuales que están completamente en español, y que además han sido producidos originalmente en México). “El texto y la tecnología son claves para entender el tipo de aprendizaje por el tipo de acciones y habilidades que hay que desarrollar”. (Gómez, 2005, p. 115).

1.1.3 Identificación de los Diversos Tipos de Aprendizaje del Idioma Español

En el proceso de aprendizaje establecido en la Guía de Aprendizaje de Telesecundaria se dan distintos tipos de sesiones, de acuerdo con la intención didáctica de cada una de ellas, la que se priorice en un momento determinado. La guía señala generalmente en pocas palabras, lo que el estudiante debe aprender durante los 50 minutos en que dicha sesión se desarrolla. “El aprendizaje del español como segunda lengua debe ser en forma gradual y progresiva respetando los horarios

establecidos en el CNB, es decir en forma separada”. (Modelo Educativo Bilingüe Intercultural, 2007, pp. 103).

La gran mayoría de sesiones de aprendizaje pueden catalogarse como de nuevos aprendizajes y, generalmente, las dos últimas de cada núcleo, son de integración y evaluación. En las asignaturas de español requieren ejercitación sistemática, es frecuente que se reiteren ciertos temas para propiciar el desarrollo de habilidades y el uso y desarrollo de ciertos mecanismos, como la selección de las palabras y la aplicación de las reglas de la sintaxis, pero siempre con la idea de un enfoque comunicativo. Un criterio práctico para determinar si una sesión es de nuevos aprendizajes es el de considerar como nuevo lo que se ha estudiado. Sin duda ningún tema es totalmente nuevo, se entiende que si predomina lo novedoso, se deberá clasificar como nuevo aprendizaje.

A. Función Educativa de las Actividades de Desarrollo

El propósito de los programas de estudio de Idioma Español, es lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos dentro y fuera de la escuela, como medio para su desarrollo intelectual. Los estudiantes que ingresan al Nivel Medio provienen de ambientes culturales heterogéneos. Algunos han crecido en familias en que la lectura y la escritura son actividades frecuentes. Otros han tenido escasas oportunidades en contacto regular con la lengua escrita en situaciones extra escolares. Sin embargo, es de suponer que la Escuela Primaria les ha proporcionado los instrumentos necesarios para leer y escribir con cierta fluidez. La tarea del Nivel Medio es lograr que los estudiantes consoliden su capacidad de expresión oral y sus competencias y hábitos de lectura y escritura. El enfoque comunicativo implica cambios en el programa de la asignatura y en la concepción de los procesos de enseñanza aprendizaje.

B. El objetivo principal

Desarrollar las capacidades comunicativas en todas las materias del plan de estudios y en todas las situaciones educativas, formales o no formales. Para la adquisición y ampliación de las estrategias de la lectura y escritura es muy útil el trabajo colectivo y el intercambio de ideas entre

los alumnos. El trabajo práctico de la lengua hace que la clase de Idioma Español asuma características de tal modo que el grupo, organizado en equipos, estimula la participación frecuente de todos los alumnos y la constante revisión y corrección de textos.

C. Propósitos del Español en la Educación Básica

A través de las actividades de aprendizaje se pretende que los alumnos consoliden su dominio de la lengua oral y escrita e incrementen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez. También que comprendan el papel de las normas de uso de la lengua en la comunicación y las apliquen en forma dialogal y que finalmente sean capaces de aplicar estrategias para la redacción de textos de acuerdo a sus necesidades personales.

1.1.4 Características de un instituto de Telesecundaria.

En los institutos de Telesecundaria se atiende la demanda de Educación Básica en zonas rurales en las que por razones geográficas y económicas no es posible el establecimiento de institutos regulares y técnicos; se ofrece recursos educativos modernos a profesores y estudiantes para desarrollar un proceso interactivo múltiple; se enseña a los/las estudiantes a través de capacitaciones lo concerniente al mundo laboral y de negocios en caso de no continuar estudios más allá del tercer grado de educación secundaria. Se hacen labores educativas conjuntamente con autoridades de las aldeas donde hay una Telesecundaria y se involucra a los padres de familia para hacer labores en común. (SOTEMARI, 2004).

El desarrollo de las habilidades intelectuales de los y las estudiantes atiende prioridades específicas, como: la capacidad de las y los estudiantes para seleccionar y utilizar información, analizar y emitir juicios propios acerca de la realidad, adquirir hábitos de investigación y de estudio para aprender de forma autónoma. Desarrollar valores y actitudes que mejoren su vida personal, familiar y comunitaria.

El cumplimiento de esas prioridades de la educación en Telesecundaria, tiene como punto de partida el logro de competencias formativas, de todas y cada una de las asignaturas que se imparten en este nivel educativo. Es decir que las habilidades intelectuales de los y las alumnas

deben promoverse articuladamente con la enseñanza de todas ellas, hecho que caracteriza al modelo de Telesecundaria, ya que otras modalidades requieren de especialista por asignatura.

El instituto cuenta con una infraestructura que pertenece a la Escuela Oficial Rural Mixta de la Cooperativa Samac. Se cuenta con tres aulas puras en donde realiza el hecho educativo. Cuenta el establecimiento con una computadora de escritorio, bocinas para la computadora, Guías de Aprendizaje y Conceptos Básicos para cada estudiante, pizarrones propios de la Telesecundaria, una cátedra para el instructor/docente, una librería en cada aula, discos de vídeos con los temas que contiene las Guías/Conceptos, Televisor, un proyector (cañonera) y pupitres para los/las estudiantes. No se cuenta con implementos deportivos, una videocasetera o reproductora de DVD, no hay cocina, no hay una biblioteca y no hay un recinto que sirva para oficina del Director.

1.2 Organización

Los institutos de Telesecundaria cuentan con tres grados del ciclo de educación básica contando cada grado con un instructor encargado de la enseñanza de todas las asignaturas del pensum educativo, uno de los instructores asume el rol de Director del plantel. Todos los institutos cuentan con una organización escolar así: Director, Comité de Apoyo, formado por miembros de la comunidad quienes colaboran estrechamente con las diferentes actividades del establecimiento, ya sea de gestión y ejecución como un consejo consultivo, los padres de familia, los docentes, los y las estudiantes en general y el gobierno estudiantil que está conformado por representantes de cada grado y la función de ellos es que dentro sus derechos es la libertad de asociación y a expresar sus puntos de vista. Los alumnos y las alumnas pueden contribuir al desarrollo de la escuela donde estudian y de la comunidad donde viven, esto es más fácil hacerlo a través de un grupo organizado. (MINEDUC, 2010)

El instituto de Telesecundaria de Samac, está conformado por un gobierno estudiantil integrado por alumnos y alumnas electos democráticamente. En cada grado también se conforma una organización interna; el gobierno estudiantil electo a nivel del establecimiento participa en el planeamiento y ejecución de actividades en beneficio del centro educativo; las madres y padres de familia también apoyan las distintas actividades que en el establecimiento se desarrollan durante

el ciclo escolar. Además se encuentra un comité de apoyo de padres de familia que velan para el buen funcionamiento del establecimiento. A nivel nacional se maneja un organigrama de la estructura de Telesecundaria que a continuación se detalla:



FUENTE: Coordinación de Telesecundaria, Departamento de Alta Verapaz.

1.3 El idioma español

Es una lengua romance, derivada del latín que pertenece a la subfamilia itálica dentro del conjunto indoeuropeo. Antes de la llegada de los romanos, la Península Ibérica estuvo ocupada por otros pueblos que tenían lenguas y culturas diferentes. Este período es conocido como la época prerromana. El idioma español se extiende por todo el planeta; es la segunda lengua más importante en el mundo y la tercera más hablada. Mariagni (2011).

La historia del idioma español usualmente se remonta al período prerromano, ya que se considera que las lenguas prerromanas de la península ejercieron influencia en el latín hispánico que concede a las lenguas romances peninsulares varias de sus características.

“El español es fruto de un proceso de decantación de más de un milenio, a lo largo del cual las diversas lenguas de los habitantes de la Península Ibérica se fueron modificando por influencia de los invasores romanos, godos y árabes. Hacia el final del siglo XV, con la unión de los reinos de Castilla y Aragón, que extendieron su dominio sobre la mayor parte de la península, la lengua de Castilla (el castellano) se fue imponiendo sobre otros idiomas y dialectos y cruzó el Atlántico a lomos de los descubridores, conquistadores y misioneros”. Zamora (2009).

1.3.1 Origen

Hace 1,035 años se escribió en idioma español el primer texto conocido; en realidad, se trató de apuntes o glosas sobre un texto religioso en latín. Soca (2012). Otros autores argumentan que no se sabe con certeza en qué momento exacto apareció el español o castellano. El castellano no fue creado por un lingüista, ni apareció en forma repentina, el paso del latín vulgar al castellano o romance, fue un proceso que tomó cientos de años, haciéndose lento y progresivo, e insensible en los primeros siglos, por eso no es señalada una época precisa de aparición del castellano por los filósofos.

En el proceso del paso del latín al español, el idioma experimentó muchos cambios en las lenguas que se hablaban en territorio español, esto dio lugar a la formación de dos romances: el romance vulgar y el romance literario. El original idioma castellano derivó luego en numerosas variantes dialectales que, si bien respetan el tronco principal, tienen diferencias de pronunciación y vocabulario. A esto hay que agregar la influencia de los idiomas de las poblaciones nativas de América, como el aimara, náhuatl, guaraní, chibcha, mapudungun, taíno, maya y quechua, que hicieron también contribuciones al léxico del idioma, no sólo en sus zonas de influencia, sino en algunos casos en el léxico global.

La historia del español usualmente se remonta al período prerromano, ya que es posible que las lenguas prerromanas de la península ibérica ejercieran influencia en el latín hispánico que conferiría a las lenguas romances peninsulares varias de sus características. La historia del español se suele dividir convencionalmente en tres periodos: español medieval, español medio y español moderno. Es la principal lengua en España y 20 países americanos, y es oficial también de Guinea Ecuatorial. Es también llamada *castellano*, por tener su origen en el reino medieval de Castilla.

1.3.2 Arribo del idioma español a Guatemala.

De la misma manera de la introducción de la religión católica, impuesta por los religiosos a su llegada a Guatemala, fue como se introdujo el nuevo idioma a los pueblos conquistados a partir de 1524. El vasto sistema de mitos, creencias, jeroglíficos, pictogramas, morfemas, fonemas, todos o entonaciones fueron reemplazados por la nueva religión y el nuevo idioma en la época colonial. A principios de la conquista del Nuevo Mundo, la corona española tuvo que decidir qué idioma utilizar para sus propósitos y facilitar la tarea de la conquista; puesto que el español era el idioma hablado por ellos, les fue más fácil la enseñanza del mismo para realizar la evangelización en todos los pueblos conquistados. (Historia Sinóptica de Guatemala, 2013).

En el último tercio del siglo XVI ya se habían emitido varias Cédulas Reales en las que se ordenaba el aprendizaje de los idiomas nativos, por lo menos por los sacerdotes destinados a los pueblos indígenas. Se crearon cátedras necesarias en conventos, seminarios y en otros centros educativos con resultados que no siempre fueron tan rápidos y satisfactorios como se esperaba; seguidamente hubo necesidad de traducir los catecismos, historias y relatos religiosos. El primer Obispo de Guatemala, Francisco Marroquín aprendió y escribió sobre algunos idiomas nativos de Guatemala. El Obispo Marroquín inició las primeras gestiones formales en 1533 para iniciar la educación de los hijos de españoles, de indígenas y de jóvenes mestizos de Santiago de los Caballeros de Guatemala. El idioma de instrucción fue el español. (Historia Sinóptica de Guatemala, 2013).

Francisco Marroquín adoptaba una posición intermedia, reconocía que los españoles abusaban de los indios, pero también aceptaba que debía educárseles puesto que tenían costumbres bárbaras. (Muñoz, 2005, pp. 64). Por lo que respecta al entendimiento y acercamiento con los

indígenas, el Obispo Marroquín, proponía que era necesario aprender sus lenguas, para que no desaparecieran, y no imponer únicamente el castellano. Pues al aprender sus lenguas los espíritus podrían hablar y conocerse mejor en su mundo interior y la comprensión entre unos y otros sería más profunda y sincera. Recomendó, y él mismo lo puso en práctica ya que fue maestro de lenguas indígenas para los religiosos, que éstos debían hablar sus lenguas pero también era necesario enseñarles el español. Es decir, una especie de bilingüismo donde se encontraran las dos culturas. Esta actitud de reciprocidad idiomática, y no de obligación, muestra un respeto y tolerancia hacia los indígenas. Veía que si se perdían sus lenguas se perdería su cultura y su tradición, pero si ellos no se “castellanizaban” quedarían encerrados en sí mismos. de Seidner, (1990).

1.3.3 Principales elementos gramaticales

La gramática del español es muy similar a la de las demás lengua romances. El español tiene su propia estructura gramatical. Para lograr la claridad de expresión y una comunicación correcta. Es necesario conocer esta estructura, para que en ningún momento se distorsione el idioma y se transmita un mensaje eficaz. Los principales elementos gramaticales que prevalecen en el español son: Sustantivo, Adjetivo, Pronombre Adverbio, Verbo, Interjección, Artículo y las palabras de enlace: Preposición y Conjunción. (Real Academia Española, RAE, 2015).

La Real Academia Española, fundada en 1713 por iniciativa de Juan Manuel Fernández Pacheco y Zúñiga, marqués de Villena, «es una institución con personalidad jurídica propia que tiene como misión principal velar por que los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico», según establece el artículo primero de sus actuales estatutos. (RAE, 2015).

En Guatemala, gracias a la estructura del idioma español, las personas pueden comunicarse e interactuar. Las palabras y su ubicación en una frase u oración, no se logran de manera arbitraria, cada elemento tiene su razón de ser respondiendo como un sistema, no se pueden omitir sin razón alguna, ya que se tiene una clasificación funcional y formal.

1.3.4 Idioma Español como L2 desde el Currículo Nacional Base.

El Currículum Nacional Base es concebido como el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación guatemalteca. Específicamente en el Área de Comunicación y Lenguaje ofrece continuidad al diseño curricular para el Nivel Primario; en este sentido, el enfoque es básicamente comunicacional, esto significa que se hace énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas tanto de expresión oral como de expresión escrita. (Currículo Nacional Base, CNB, 2012).

Contribuye a la consolidación de habilidades psicolingüísticas, expresivas y comunicacionales, fortalece habilidades para la lectura tanto en el campo de la comprensión lectora, el hábito y la velocidad, como en el campo del goce estético de la creación literaria. (CNB, 2012).

El CNB posibilita el acercamiento del alumnado mediante criterios conceptuales que le permitan apreciar la variedad idiomática a través de:

a. La comunicación oral

El uso del código verbal de cada comunidad, tiene su punto de partida en el uso oral del idioma para comunicarse; además de la base conceptual referida al proceso de la comunicación, se contempla también el uso del diálogo.

b. La comunicación escrita

La producción escrita, busca habituar a las y los estudiantes al uso de la redacción siguiendo las normas ortográficas que permitan al estudiantado una especialización en la producción literaria escrita.

c. La producción y creación comunicativa

Abarca la expresión oral y escrita para familiarizar al estudiantado con conceptos sencillos permitiendo el análisis y apreciación del lenguaje facilitando su uso en situaciones de la vida cotidiana.

El aprendizaje de los aspectos gramaticales se plantea como una reflexión que conlleva el valor formativo que reside en el hecho de que el hablante ponga frente a sí, como objeto de estudio, ese primer sistema organizado como tal, que es la articulación gramatical de su propio código

lingüístico. Un hablante, por proceso de adquisición, puede reconocer con relativa facilidad muchas pautas del comportamiento gramatical de su idioma materno, precisamente porque es su L1, Sin embargo, la reflexión sobre el propio sistema gramatical le permite entrar en contacto con sistemas cada vez más complejos, ya sean de orden natural, social o ideal como en el campo de las matemáticas. (CNB, 2012).

El incremento de un vocabulario activo cada vez más rico y variado fortalecerá dos estrategias básicas de ampliación del mismo: la de campos semánticos y la de formación y derivación de las palabras de acuerdo con las normas morfológicas de cada idioma. También está referido al uso de sinónimos, homófonos, afijos y otras particularidades del idioma materno. (CNB, 2012).

El manejo altamente apropiado de un código verbal tiene que ver con el enriquecimiento del vocabulario y en países multilingües como éste, los niveles de bilingüismo están definidos por el caudal léxico y el uso que la o el hablante hace de los vocablos tanto en su idioma materno como en el segundo idioma. (CNB, 2012)

1.3.5 Orientaciones metodológicas para la enseñanza del Idioma Español como Segunda Lengua (L2)

El CNB aconseja que la o el docente de esta subárea promueva la práctica de procedimientos y técnicas eficientes para propiciar la expresividad, la autorreflexión y el desarrollo armónico de las y los estudiantes. Esta exploración de sus potencialidades de expresión y comunicación deberán desarrollarse en forma acorde al contexto cultural, sin menoscabo de todas las filiaciones culturales presentes en la comunidad educativa y social en que se halle el centro educativo.

Según orientaciones del Ministerio de Educación y el CNB, será conveniente promover el desarrollo de varias actividades del componente de expresión oral, en las cuales se puede trabajar en forma conjunta habilidades de ampliación de vocabulario; todo ello en forma previa a la formalización que supone la expresión escrita.

Esta propuesta contempla varios aspectos relacionados con las variantes regionales y formales del español o castellano, de tal forma que la o el estudiante se vaya acercando en forma

reflexiva y curiosa hacia todas estas formas de expresión, excluyendo actitudes como la burla, la mofa o la generalización de estereotipos al analizar –sobre todo- la expresión oral. Aún como hablantes nativos de español o castellano, las y los estudiantes, buscarán ser cuidadosos en la pronunciación de fonemas propios del español que en algunas variantes no formales cambian su posición de articulación, por ejemplo la /r/ en posición inicial y final, la /d/ en posición final, y otros casos. El o la docente debe considerar que si se trabaja con hablantes nativos de idiomas de las otras familias lingüísticas presentes en el país –esto es garífuna, maya o xinka– el tratamiento metodológico y de contenido deberá ser diferente. (CNB, 2012).

El aula escolar ofrece oportunidades excelentes para utilizar el diálogo y otras dinámicas de solución pacífica de conflictos. En este sentido, si la comunidad educativa está situada en un contexto multicultural y de varios idiomas en contacto, será valioso recuperar prácticas y procedimientos de conciliación oral provenientes de las varias vertientes culturales de este país. Esto sucede en los institutos de Telesecundaria, en donde el instructor tiene la posibilidad de utilizar el idioma para la resolución de conflictos y, en ocasiones, para organizar eventos y actividades extra aula, con la ayuda de Padres de Familia y Comité de Apoyo. (CNB, 2012).

Son varias las competencias y contenidos que propone en el CNB para el aprendizaje del Idioma Español como L2 los cuales podrán ser desarrollados en forma funcional con las otras áreas del Curriculum; no deberá menospreciarse las oportunidades de coordinación con otras y otros docentes en la ejecución de proyectos educativos conjuntos que seguramente contribuirán a consolidar aprendizajes y a evaluar aprendizajes en contextos más realistas. A juicio del Ministerio de Educación, esta subárea podrá desarrollarse en forma estrecha con las otras subáreas de comunicación, por ejemplo con Tecnología de Información y Comunicación, se obtendrán varios beneficios al trabajar las competencias y contenidos en forma coordinada.

1.4 Proficiencia del lenguaje

Los avances de la tecnología y la ciencia en la actualidad, los cambios apresurados que los descubrimientos han sufrido los cuales se han implementado en los procesos epistemológicos en

las áreas del saber humano, empujan la proyección pedagógica del siglo XXI a un enfoque interdisciplinario, que tiene en el lenguaje el centro dinámico del conocimiento como abstracción del mundo contenido en el texto que comunica entre muchos datos: el uso verdadero y concreto de la cultura. Las ciencias exactas, las sociales y naturales se ponen de manifiesto mediante los textos que contienen una serie de argumentos, descripciones, narraciones, diálogos, literatura, datos que tiene como fin último la apropiación de conocimientos, procedimientos y habilidades en la formación científico-académica. Para un mejor aprendizaje de éstas estructuras textuales, es importante conocer el flujo que se extrae de dos constructores teóricos: cognitivo y lingüístico textual, que permitan a los estudiantes ordenar sus pensamientos y traducirlos en lenguaje escrito en la elaboración de esquemas y en organizar los nuevos conocimientos, decodificarlos e incorporarlos a la construcción de conocimiento del mundo en el contexto histórico social y que depende del núcleo social en que le toca desenvolverse. Lo anterior explica que la proficiencia de la lengua, que es el motor que mueve los engranajes de la comunicación se logra cuando realmente se es proficiente en la L1 y en la L2. En otras palabras es el conocimiento total de la nueva lengua aprendida o adquirida; así, un estudiante que ingresa al Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Comunidad Cooperativa Samac, es proficiente en su lengua materna (el q'eqchi'), pero como el lenguaje de instrucción es el español, su proficiencia está en proceso puesto que no domina en su totalidad éste.

El concepto de proficiencia (en inglés *proficiency*), remite a la capacidad que una persona demuestra en el uso de una lengua diferente a su lengua materna. (Centro Virtual Cervantes, 2009). Puede aplicarse tanto al uso global de la lengua como al de una sola destreza lingüística en particular. A juicio de Cummings (1995), las teorías que establecen la proficiencia cognoscitiva y académica del idioma y las que afirman que el aprender un segundo idioma requiere de la modificación de los parámetros del primer idioma, junto a las teorías que reconocen la influencia del ambiente y enfatizan la importancia del contexto para promulgar el aprendizaje y entendimiento del idioma, son las que han hecho posible la transformación de los marcos conceptuales para la enseñanza del segundo idioma. Él también afianza la teoría de que existe una competencia subyacente común entre dos idiomas. Las habilidades, ideas y conceptos que los estudiantes aprenden en su lengua materna serán transferidos a la segunda lengua.

Las teorías socio-pedagógicas reconocen que el aula escolar es el ambiente social más relevante para el estudiante. Mederos, (2013) dice que la interacción social que surge en el ambiente académico natural del aula es esencial para que los estudiantes intercambien conocimientos e interactúen en su idioma. Es en el aula escolar donde los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo haciendo lo que se espera de ellos: "aprender". En la casa han recibido los fundamentos de su lengua materna, es en la escuela en donde van a encontrar los fundamentos de la segunda lengua, entonces, es tarea del facilitador proveer las herramientas necesarias para que la segunda lengua alcance un grado de proficiencia en las cuatro habilidades básicas del lenguaje.

Las cuatro habilidades del lenguaje son: hablar, escuchar, leer y escribir adecuadamente un idioma. En tal sentido, proficiencia en un idioma determinado es el dominio de éste en los cuatro criterios indicados; es decir, una persona que entiende un idioma pero no es capaz de hablarlo correctamente ni de escribirlo de forma correcta, no se le considera proficiente.

1.5 El lenguaje

Son varias las definiciones que existen desde tiempos remotos para describir el término lenguaje. Definiciones que proyectan las visiones y creencias individuales de sus proponentes. Se debe inferir que las interpretaciones que se hacen del término lenguaje están atadas –en su mayoría– a los intereses particulares de cada proponente de la definición.

El lenguaje es un sistema de símbolos arbitrarios y vocales que permiten a todas las personas en una cultura dada, o a otras que han aprendido el sistema de la cultura, a comunicarse o a interactuar. Finocciaro, (1964).

De acuerdo a Chomsky (1957), el lenguaje es un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de las cuales posee una extensión finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos. El lenguaje es el medio que se utiliza entre los seres humanos para la transmisión de conocimientos, impulsos, información y es una herramienta que da la oportunidad de conocer el mundo a través de la palabra: oral, escrita y con otros códigos de comunicación existentes en el pasado y en la actualidad. El lenguaje, al ser algo íntimamente ligado al ser humano y estar inmerso

en varios aspectos de la vida diaria, ha sido estudiado desde diferentes perspectivas de pensamiento. Algunas ciencias, particularmente las humanas han prestado atención especial al lenguaje hablado. Sin embargo, son innumerables los análisis realizados hasta el presente sobre el lenguaje escrito y sus características.

El Currículo Nacional Base dice que el 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 las y 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 dentro de los valores democráticos que persigue el país. Según algunos autores, como Noam Chomsky, Bemveniste o Martinet, puede decirse que en la medida que se desarrolle el lenguaje, mayor será la capacidad del individuo para construir conceptos, adquirir conocimientos y elaborar significados; a la vez, el lenguaje sirve para expresarlos y transmitirlos según expresa García, (1998) en el CNB.

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 el individuo se comunica consigo mismo, analiza los problemas que encuentra, organiza la información, elabora planes y decide alternativas; en resumen, regula su propia actividad. En otras palabras, el funcionamiento de las sociedades humanas es posible gracias a la comunicación, la cual se puede resumir como el intercambio de mensajes entre los individuos. (CNB, 2012).

Por otro lado, la lengua desempeña un papel fundamental para expresar y percibir emociones conceptos e ideas desde un ámbito estrictamente social. Por medio de ella se percibe el mundo y se da a conocer a las y los demás; la lengua marca los intereses, inclinaciones, las diferencias y las afinidades entre personas. Es una herramienta imprescindible para ver la realidad, comprenderla y trasmitirla a las y los demás, una pero a la vez puede distanciar si las significaciones son demasiado desiguales. Aprender una lengua o idioma es aprender un mundo de significados culturales que reflejan los rasgos propios de una comunidad. La importancia de la comunicación ha sido desarrollada por investigadores e historiadores de la Sociedad de la Información, entre ellos

Castells (2005), quien propone en una de sus obras que “No vemos la realidad como es, sino como nuestros lenguajes son, y nuestros lenguajes son nuestros medios de comunicación. Nuestros medios de comunicación son nuestras metáforas. Nuestras metáforas crean el contenido de nuestra cultura. (CNCB, 2012).

El Currículo Nacional Base, en el área de Comunicación y Lenguaje propicia situaciones en las que se espera que las y los estudiantes reaccionen en forma activa e imaginativa al aprendizaje del lenguaje como instrumento comunicativo. Es decir, que encuentren la conexión entre el texto y su persona – experiencias, ideas, creencias y emociones – dándoles así la oportunidad de generar significado de los mensajes que leen y escuchan. Todavía más la experiencia de aprendizaje se enriquece al establecer un acercamiento panorámico a algunas de las figuras y obras significativas de algunos discursos, literatura de épocas y culturas diversas incluyendo el aporte de la literatura infantil como una forma de ampliar los horizontes del ser humano y de estimular el gusto por el manejo de la lengua.

Las subáreas que constituyen esta área se proponen, fundamentalmente impulsar una visión diferente de la sociedad y del establecimiento educativo, como institución y como ámbito social, por un lado, y, por otro, fomentar una visión del ser humano como ente en constante interacción comunicativa. Esto convierte el aula en un escenario eminentemente comunicativo. Se estimula el desarrollo de la conciencia crítico / reflexiva en la y el estudiante mediante la apropiación de instrumentos de elaboración y expresión del pensamiento en su lengua materna con el fin de comunicar adecuadamente sus sentimientos, sensaciones y emociones y se fomenta la utilización de la comunicación apropiada, según la ocasión, con el fin de incidir en su entorno, no solo para su propio bienestar y éxito, sino también para el colectivo. Se hace énfasis, también en el desarrollo de la creatividad y en la apreciación de las manifestaciones estéticas, como parte fundamental del crecimiento humano.

Se considera de vital importancia en esta área el aprendizaje de una segunda lengua L2 la cual se percibe como el instrumento de comunicación que una persona aprende después de su lengua materna. Por lo consiguiente, para el desarrollo de competencias lingüísticas en una segunda lengua se parte de los conocimientos que las y los estudiantes han generado en su idioma

materno. Se toma en cuenta que las destrezas de pensamiento y de comunicación en una segunda lengua responden a un proceso necesario frente al multilingüismo del país en donde la diversidad lingüística permite la opción de desarrollar tanto la L1 como el aprendizaje de una segunda lengua o L2. (CNB, 2012).

Dada la diversidad y la riqueza idiomática de Guatemala, el CNB en el Área de Comunicación y Lenguaje en el Nivel Medio incluyendo el Ciclo Básico comprende las siguientes subáreas de Comunicación y Lenguaje: Español, Idiomas Mayas, Garífuna e Idioma Inglés como lengua extranjera.

SUBÁREAS DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

1.	Comunicación y Lenguaje L1	Español
2.	Comunicación y Lenguaje L2	Español
3.	Comunicación y Lenguaje L1	Idiomas Mayas
4.	Comunicación y Lenguaje L2	Idiomas Mayas (Idioma Regional)
5.	Comunicación y Lenguaje L1	Garífuna
6.	Comunicación y Lenguaje L2	Garífuna
7.	Comunicación y Lenguaje L3	Inglés como idioma extranjero
8.	Tecnologías de Información y Comunicación	

Tabla 1. Subáreas de Comunicación y Lenguaje. Currículum Nacional Base, 2012.

Los componentes de las áreas de Comunicación y Lenguaje (L1 y L2) expuesta en el Currículum Nacional Base –CNB–, permite el desarrollo y las transferencias de las competencias lingüísticas comunicativas de lengua materna a la segunda lengua del estudiante. Cada lengua posee sus propios componentes como se presenta a continuación:

El Área de comunicación y lenguaje L1 comprende dos componentes:

1. Escuchar, hablar y actitudes comunicativas: es el componente por el cual los estudiantes desarrollan las competencias para recibir, producir y organizar mensajes orales a través del diálogo.
2. Leer, escribir; creación y producción comunicativa: componente que desarrolla la capacidad de identificar, procesar, organizar, producir y divulgar información escrita. La lectura desarrolla el pensamiento, la imaginación, genera y construye nuevos conocimientos. La lectura y escritura requieren del desarrollo de las competencias comunes. (CNB, 2012).

El Área de Comunicación y Lenguaje (L2) comprende tres componentes:

1. Comprensión y expresión oral: aprendizaje de la segunda lengua en forma natural. Realizar diálogos con temas de interés y del contexto para desarrollar las habilidades de escuchar y hablar.
2. Comprensión y expresión escrita: desarrollo de la lectura y la comunicación escrita en la segunda lengua, pretende la transferencia de habilidades de lectura y escritura de la lengua materna a la segunda lengua.
3. Desarrollo de valores y formación de actitudes: propicia el desarrollo de la autoestima, la responsabilidad, el respeto y la tolerancia, relacionado al uso de la segunda lengua y a las diferencias presentes en la diversidad cultural étnica en una sociedad multilingüe, (CNB, 2012)

Nos dice (May, 2008) que al analizar las competencias de grado para las áreas de comunicación y lenguaje, las competencias para el aprendizaje de la lengua materna y la segunda lengua, son iguales en su totalidad; como se indica en las competencias de áreas pero que cada idioma tiene sus propios elementos culturales. Por lo tanto, cada idioma se debe utilizar adecuadamente con sus estructuras gramaticales propias.

1.6. Adquisición de la lengua

El aprendizaje es un proceso consciente como el resultado del conocimiento formal sobre la lengua. Krashen, (1985). La adquisición es un proceso automático que se desarrolla en el nivel del subconsciente, por la fuerza de la necesidad de la comunicación, semejante al proceso de asimilación que ocurre con la adquisición de la lengua materna. No hay un esfuerzo consciente por parte del individuo ni un énfasis en el aspecto formal de la lengua, pero sí en el acto de la comunicación.

Para que haya adquisición debe haber bastante interacción en la lengua que se va a adquirir. Algunos estudiantes en los centros educativos aprenden con más rapidez que otros, todo ello a las diferencias individuales de cada quien. Estar inmerso en el ambiente de la lengua favorece notablemente el rendimiento de los estudiantes y aprenden con mayor rapidez. Es importante no solamente enfocar la enseñanza meramente a normas y reglas gramaticales o a la traducción sino que con ellas alcanzar las competencias de comunicación. En concordancia también las muchas reglas que se aprende y se sabe de memoria, a veces no son aplicadas en el momento de la producción oral o en la escritura de una oración o mensaje en la segunda lengua que se aprende. Para resumir, hay dos procesos distintos: uno es cuando son internalizadas ciertas estructuras de la lengua sin que se hayan estudiado formalmente debido a la exposición individuo a ella, y otro en el cual hay un esfuerzo intelectual para comprender el funcionamiento de la nueva lengua con el sinnúmero de reglas de la sintaxis y los nuevos vocabularios que van surgiendo en el proceso.

De acuerdo a Krashen, hay dos sistemas independientes en el proceso de la apropiación de una segunda lengua.

- a) Adquisición. Es un proceso automático que se desarrolla en el nivel del subconsciente, debido a la necesidad de comunicación, no hay un esfuerzo consciente por parte del individuo ni un énfasis en el aspecto formal de la lengua, pero si en el acto comunicativo. Para que ocurra la adquisición es necesaria una gran interacción del individuo con la lengua meta.

Ejemplo: EL caso de los inmigrantes que llegan a un país y cuya lengua no es la suya, entonces ellos se ven forzados a aprender esa lengua para poder comunicarse; adquieren la lengua sin ningún o poco conocimiento formal de la lengua.

b) Aprendizaje. Es un proceso consciente, debido al conocimiento formal de la lengua por adquirir. A través de este aprendizaje el individuo tiene la capacidad de explicar las reglas gramaticales en la lengua meta. La situación del aprendizaje contribuiría solo para dar un discurso poco fluido, ya que el individuo estaría más preocupado con la manera de que el mensaje es transmitido.

1.7 Aprendizaje de un idioma

Es importante tener en cuenta las definiciones básicas de este elemento importante relacionado al lenguaje. El aprendizaje es adquirir u obtener el conocimiento de una materia o una habilidad de estudio, experiencia o instrucción. Brown, (1987). “Una definición más especializada sería: El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en una tendencia del behaviorismo y es el resultado de la práctica reforzada”. (Kimble y Garnezy 1963, pp. 133). “Similarmente, la enseñanza la cual está implícita la primera definición de aprendizaje, debe ser definida como: Demostrar o ayudar a alguien a aprender cómo hacer algo, dando instrucciones, guiando en el estudio de algo, proveyendo con conocimiento, causando el cómo o el entender”. (Brown, 1987, pp. 6).

Al hacer un desglose de los componentes de la definición de aprendizaje, se puede hacer un extracto, lo cual bien se puede aplicar al aprendizaje de una lengua: aprender es adquirir u obtener. Aprender es la retención de información o habilidad. Retención implica almacenar sistemas, memoria, organización cognitiva. El aprendizaje involucra enfoques activos y conscientes en el actuar de acuerdo al organismo exterior o interior.

El aprendizaje es relativamente permanente, pero sujeto a que se pueda olvidar. El aprendizaje es un cambio en el comportamiento. (Kimble, 1961, pp. 2), dice: “*Learning refers to a more or less permanent change in behavior which occurs as a result of practice*”, (El aprendizaje se refiere a un cambio en el comportamiento que se produce como resultado de la práctica). Esto

indica que el aprendizaje es más o menos permanente especialmente cuando repetimos una y otra vez un enunciado.

Entonces, el aprendizaje de una lengua, en forma sistemática o natural, supone que si no se practica, ésta puede permanecer en el olvido. El aprendizaje de la lengua viene a provocar ciertos cambios en el ser humano, pasando también por etapas de silencio al producir un número reducido de vocablos y a veces pocas oraciones pero cuando ya el ser humano está en contacto con una enseñanza formal el resultado debe ser mejor puesto que ya pueden hacer un juicio de lo que aprenden y lo aplican, especialmente si están aprendiendo una lengua.

El comportamiento humano es importante también en el aprendizaje de la lengua. Muchos psicólogos han profundizado en el tema del lenguaje y la adquisición o aprendizaje de éste. Entre otros, Skinner, Osgood y Miller han desarrollado sus propias teorías en relación a la lingüística y el comportamiento humano. Lingüistas de renombre como Ferdinand de Saussure, Benjamin Whorf y Noam Chomsky han influenciado el pensamiento psicológico Brown (1987). La aportación de Noam Chomsky al estudio de la adquisición del lenguaje fue decisiva para romper los límites estrechos de las asociaciones estímulo-respuesta impuestas por el conductismo.

La propuesta de Chomsky, concretada en numerosos trabajos, consistió en abogar por una teoría formal del lenguaje, vista como un conjunto de relaciones quasi-biológicas que constituirían las bases de la estructura formal de cada una de las lenguas. Se pretende que a las personas bilingües se les involucre en forma de inmersión para que pueda adquirir en forma perfecta la segunda lengua que va a adquirir y facilitarle su aprendizaje. Vila, (1990).

Es importante para cerrar este apartado incluir una tabla de Componentes Paralelos entre la Lingüística y la Psicología, las diferentes Escuelas y sus Características lo cual da una más clara visión lo que los profesionales de la lingüística y la psicología manejan respecto al aprendizaje.

Escuelas de Psicología	Escuelas de Lingüística	Características
Behaviorística	Estructural	Repetición y reforzamiento Aprendizaje, condicionamiento
	Descriptiva	Estímulo-respuesta Respuestas observables Empirismo Método Científico Desempeño o rendimiento Estructura firme Descripción del ¿Qué?
Cognitiva	Generativa	Análisis y percepción Innata adquisición Estado de conciencia Racionalismo
	Transformacional	Proceso Mentalismo, intuición Competencia Estructura profunda Explicación del ¿Por qué?

Tabla 2. Paralelos Lingüísticos Psicológicos, Principios del Aprendizaje y Enseñanza de Lenguaje. Douglas Brown. (1987) Prentice Hall Regents, NJ, EE.UU.

Esta tabla resume los conceptos y métodos que guardan relación con cada una de las teorías polarizadas. La tabla puede ayudar a encontrar ciertas amplias ideas de las corrientes, métodos y procedimientos que utilizan los psicólogos y lingüistas en relación al lenguaje y su enseñanza-aprendizaje.

En la Comunidad Cooperativa Samac por ejemplo, el docente debería hacer una inmersión total de los estudiantes en el aprendizaje de la L2 sin olvidar que este aprendizaje debe estar de acuerdo a los conocimientos previos del estudiante e ir respetando las limitaciones que puedan producirse en el desarrollo de la enseñanza. Importante es también la convivencia con los demás entes humanos del instituto que muchas veces, por comodidad, no quieren expresarse en el L2 por contar con un tanto de vergüenza al momento de hablar.

El aprendizaje de una lengua puede darse en un contexto formal o informal. La lengua es objeto de aprendizaje formal cuando el proceso se lleva a cabo en un salón de clase y bajo la

dirección de un maestro siguiendo pausas previamente establecidas. La lengua es objeto de aprendizaje informal cuando se aprende de manera espontánea al cambiar de residencia y se tiene que vivir en una localidad en la que ésta se habla.

“En Guatemala, la mayoría de las personas tienen como segunda lengua el español; asimismo, muchas personas deberían tener como segunda lengua un idioma maya, por la necesidad de comunicación que existe en todos los ámbitos donde hay personas monolingües maya hablantes”. (Panjoj, 2013)

1.7.1 El Papel del “*Input*” en el aprendizaje de la L2

En el proceso de aprendizaje de la nueva lengua por aprender hay dos términos utilizados constantemente: *Input* (entrada) e *Intake* (lo recabado). Por *Input* se entiende el lenguaje oral y escrito que los estudiantes están recibiendo ya sea L1 o L2 dependiendo el caso. Funciona como referencia para que el/la alumno/a determine las reglas de la lengua que está aprendiendo. El *Intake* es la parte del *Input* que es elaborado y adquirido por el educando. Como es fácil deducir, en un hablante nativo, ambas coinciden. M. Hurtado y T. Hurtado, (1992).

Hay diferentes enfoques sobre cómo actúa el *Input* en la adquisición de la L2. Así por un lado, al estudiante se le concibe como una especie de “máquina que produce lenguaje” automáticamente y casi sin esfuerzo con tal que consiga la adecuada información (*input*), mientras que por otro lado, es considerado el estudiante como “un gran iniciador” o sea está equipado con aquellas habilidades que son necesarias para descubrir la L2, de allí que se tiene diferente enfoques. (Hurtado *et al.* 1992).

Berrocal (2012), en su trabajo de fin de curso universitario resalta que la hipótesis del *input*, afirma que la adquisición del lenguaje tiene lugar cuando una estructura presenta información ligeramente superior a la que ya se domina. Una de las funciones más importantes en el aula es introducir el *Input* (apoyo lingüístico por parte del maestro o maestra) suficiente como requisito previo para que exista una verdadera adquisición de la lengua y el *Output* (salida, lo que se produce o producciones lingüísticas) del alumno o alumna vayan siendo cada vez más perfeccionadas con

nuevos *Input*, apoyándose en la Teoría generativista de Chomsky. Entonces el *Output* no es más que la señal de la adquisición de la segunda lengua. Indica Krashen (1989), que la única función que, de manera indirecta desempeña el *Output*, es la de proporcionar más *Input* al aprendiz.

1.7.2 Enfoque conductista.

En este enfoque, el alumno es percibido –según Skinner– como “máquina que produce lenguaje”; el medio ambiente es, en este caso, el factor crucial. El estudiante recibe la información mediante estímulos y retroalimentaciones, de modo que la regulación de ambos produce el aprendizaje y la formación de hábitos. La idea básica de Skinner es doble; el material a enseñar debe subdividirse en fragmentos que permitan aportar con más frecuencia *feedback* (retroalimentación) y por tanto, reforzamiento a los estudiantes. En segundo lugar, mediante este procedimiento se da al alumno mayores oportunidades de responder con mayor frecuencia, de ser más activo. Gros (1997).

La idea clave del conductismo es:

I (Input) → E (estudiante)

donde se puede observar la importancia que tienen en este modelo los factores externos.

1.7.3 Enfoque nativista o mentalista

Este modelo sostiene que la simple exposición al lenguaje no puede tener como resultado una adquisición satisfactoria. El *input* es considerado como algo que simplemente desencadena y activa los mecanismos internos. Por su parte, la idea principal de este enfoque puede expresarse como:

E → I

donde refleja la importancia concedida en este modelo a los factores internos.

Para explicar su teoría, Chomsky propone el concepto del Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (DAL), que viene siendo como un procesador lingüístico innato donde hay grabada una gramática universal o el conocimiento de reglas presentes en todas las lenguas. Los principios

abstractos básicos de la lengua generativa y transformativa son innatos por los que los niños no tiene que aprenderlos. El dispositivo es capaz de recibir el *input* lingüístico, a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales. Este *input* es muy imperfecto, sin embargo permite a los niños analizar la lengua que escuchan para poder utilizar las reglas para la formación de oraciones bien estructuradas. Por lo anteriormente dicho, entonces los niños no necesitan ser sometidos a ningún *output* para aprender su lengua, sino que ésta se adquiere y se desarrolla en un mecanismo de adquisición del lenguaje universal y específico de la raza humana. (Universidad Rey Juan Carlos, URJC, 2008).

El desarrollo del lenguaje está pre programado en cada individuo y comienza a desarrollarse inmediatamente al estar expuesto a la lengua nativa. Por lo que la exposición a la lengua que se utiliza en su entorno es el único requisito necesario para poner en funcionamiento el dispositivo innato y adquirir el lenguaje. (URJC. 2008).

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El aprendizaje de la Segunda Lengua actualmente en Guatemala, tiene una gran importancia en el contexto de la educación bilingüe e intercultural, lo que da la oportunidad al estudiante de las áreas rurales comunicarse correctamente en forma bilingüe en la sociedad que le corresponda desenvolverse. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, 2007).

Se aplica una serie de procedimientos para la enseñanza de una lengua tomando en cuenta las competencias de comunicación que ayudan a alcanzar la proficiencia en los diferentes niveles y habilidades del lenguaje. La competencia comunicativa se desarrolla primero en el idioma con el que se tiene el primer contacto, el idioma materno y posteriormente se utilizan de la misma forma para el aprendizaje de otra o más lenguas.

(Huínac, 2008) nos dice que “para el aprendizaje de una segunda lengua L2, el estudiante y la estudiante aprende con facilidad y establece mucha comunicación, pero existe un orden natural, que es: escuchar, hablar, leer y escribir, ya que los dos idiomas tienen punto de semejanza, pero difieren diametralmente en otros, tanto por su origen y por su estructura.

Muchas veces los profesores utilizan únicamente un procedimiento teórico para la enseñanza de un segundo idioma. Enfatizan en la fonética, el enfoque gramatical de las palabras y posiblemente la sintaxis y el estudio de las reglas gramaticales, lo que es importante, pero no se aplica todo ello en comunicación cotidiana sin margen de error. Esto resalta la necesidad de que los docentes estén preparados para rescatar a los estudiantes que posiblemente han adquirido la segunda lengua con un margen de error palpable en cualquiera de las habilidades lingüísticas y que posiblemente por negligencia, pena o simplemente descuido, van dejando esos errores (como: de dicción, entonación, etcétera), convirtiéndose el error como una práctica que se impregna y no se puede corregir en el futuro. De allí que en la actualidad, existen personas que no alcanzan la proficiencia en el uso de una lengua porque no hay quien les haya hecho ver el error que cometen y para corregirlo.

En el nuevo idioma, existen nuevos sonidos, nuevas letras, nuevos vocablos, todo es nuevo; entonces, eso novedoso, debe hacerse vívido, de tal manera que, que los/las estudiantes se sientan motivados en un ambiente que propicie la comunicación en un contexto formal, usando metodología apropiada y que se utilice la espontaneidad al contacto entre los hablantes. “El aprendizaje de una segunda lengua siempre se apoya en el dominio de la lengua materna, el logro de las metas del programa de estudio depende del uso significativo de la segunda lengua desde el comienzo”. (Huinac, 2008)

En Guatemala, se hablan dos o más lenguas en una misma región; generalmente, una de esas lenguas es la originaria y la otra es la lengua española. Al tener contacto con los hablantes de las dos lenguas, la niña o el niño adquiere competencia o dominio lingüístico en una y otra; y se va convirtiendo en una persona bilingüe; este hecho debe ser aprovechado por los docentes para fortalecer el idioma materno y ayudar a desarrollar el segundo con una planificación de procesos que faciliten la culminación de metas a alcanzar para lograr un bilingüismo equilibrado.

(Cacao, 2002) Nos dice en su tesis de grado “que aprender a hablar en otro idioma, no hay que aprender a hablarlo otra vez, el contacto de los alumnos y alumnas con las oportunidades que tengan para usar el español recién adquirido, les ayudará grandemente para lograr un dominio adecuado para defenderse en la comunidad hispanohablante, pero poco alcanzarán la fluidez completa si no tiene la oportunidad de desarrollarse a través de la lectura, la escritura y el estudio de las materias de alto rigor en la segunda lengua”.

En Guatemala las condiciones sociales influyen en el medio escolar y refuerzan patrones negativos hacia la implementación efectiva del bilingüismo. (OEI, 2007). “A los educadores les corresponde entonces, cambiar esos patrones para que el bilingüismo se perciba como lo que es: una ventaja para quien lo posee”. (OEI, pp.78) A la escuela le corresponde diseñar momentos educativos en los cuales cada idioma tenga su uso y ejercitación, en los cuales se aprenda “en” y “sobre” cada idioma en contacto. “Ir avanzando en la segunda lengua, no implica abandonar la primera; es más, la primera lengua es fuente de conocimiento y habilidades previas para adentrarse en el manejo de la segunda”. (OEI, 2007, pp. 78).

Corresponde a los docentes propiciar un cambio que de actitudes en el estudiantado y que los errores que ellos cometen puedan corregirse en el momento y no dejar para un “después” esa corrección. El uso rompe las reglas, si se usa el error en forma constante, las reglas de la lengua se rompen convirtiéndose en una constante que el hablante no percibe.

Notable es el número de errores gramaticales, de dicción o de escritura que los/las estudiantes cometen, lo cual requiere mayor atención del docente para corregir estos errores que pueden volverse normas incorregibles en el futuro. Algunos errores corresponden a omisión de algunas palabras, concordancia de género o número y de pronunciación, a pesar de que los y las estudiantes han estado en contacto con la segunda lengua desde la escuela primaria, todavía en el ciclo de educación básica siguen cometiendo los mismos errores.

Halliday (1979), explica que hemos tratado el lenguaje con demasiada solemnidad, pero sin suficiente seriedad. Hemos tendido a aceptar conceptos limitados acerca del lenguaje. Los puristas del lenguaje, que se creen jueces, nos aconsejan que seamos totalmente correctos en el uso del lenguaje. Esta solemnidad enmascara una total falta de respeto por el lenguaje, confunde la eficacia del lenguaje con el *status* de quien lo habla, pues se considera mejor el lenguaje de las personas que tienen poder y una cierta posición social que el lenguaje de las otras personas. Las actitudes sociales hacia el lenguaje reflejan las actitudes sociales hacia las personas.

En este sentido, si el estudiante tiene una equivocación es porque no conoce el sistema, y por lo tanto, seguirá cometiendo el error hasta que se le explique o se le enseñe la parte del sistema donde él/ella está fallando. Corder (1967). Esto sucede, por ejemplo, en el caso de los estudiantes que ya tienen un cierto nivel de español pero que cometen faltas recurrentes en el uso del subjuntivo. Si al estudiante todavía no se le ha enseñado el uso del subjuntivo y él no ha aprendido esta forma, es normal que cometa reiteradamente este error.

En la actualidad, se puede notar cuándo una persona adquirió una segunda lengua en forma perfecta y cuándo no, principalmente a través de su comunicación oral; (incluso el uso deficiente del idioma español de parte de maya-hablantes ha resultado en una forma de discriminación hacia esta población). El hecho de cometer errores en el uso de una segunda lengua es porque en el

proceso de su adquisición hubo fallas no corregidas que se incorporaron a las estructuras de la nueva lengua y que inconscientemente el/la hablante los expresa sin notar que está cometiendo un error al hablar o escribir. Esta realidad, constituye el origen de la presente investigación, pues no son pocos los casos de maya-hablantes que manifiestan significativas deficiencias en el uso del idioma español en su comunicación cotidiana (incluso, estudiantes que han logrado llegar a las aulas universitarias, para quienes ha sido uno de los obstáculos para desarrollar aprendizajes de mayor calidad y, algunas veces, la causa de su deserción). A partir de esta inquietud del investigador y debido a su relevancia actual, se planteó el problema de investigación siguiente: ¿Cuál es el dominio oral y escrito de L2, Idioma Español, en estudiantes del Ciclo de Educación Básica del Instituto de Telesecundaria de la Cooperativa Samac, Cobán, Alta Verapaz?

2.1. Objetivos

2.1.1 Objetivo General

Determinar el dominio oral y escrito de los estudiantes del Ciclo de Educación Básica del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Cooperativa Samac, Cobán, Alta Verapaz, con relación a la L2, Idioma Español.

2.1.2 Objetivos Específicos

Identificar los errores comunes de dicción en la L2, Idioma Español.

Verificar prácticas la comprensión lectora aplicada en el proceso de aprendizaje de la L2.

Determinar los errores gramaticales que se cometen en la escritura en la L2, Idioma Español.

Proponer estrategias para la efectiva corrección de errores gramaticales y de dicción en L2, Idioma Español.

2.2 Variable.

Dominio oral y escrito en la L2, Idioma Español.

2.2.1 Definición conceptual.

Para el presente estudio, se concibe como: “Dominio oral y escrito del idioma español”, la capacidad desarrollada por una persona para utilizar de manera apropiada y correcta las estructuras gramaticales, fonéticas y semánticas establecidas por la Real Academia de la Lengua Española para el Idioma Español. Es decir, la competencia para el uso correcto de este idioma en las cuatro habilidades básicas.

La capacidad de producir mensajes que sean propios y no simplemente repeticiones, tienen un valor verdadero dentro de las habilidades lingüísticas como parte del dominio oral y escrito de la lengua adquirida. Cortés (2009).

2.2.2 Definición operacional

Para la medición de la variable establecida, se procedió a medir la competencia de los estudiantes en el manejo idóneo del Idioma Español, a través de pruebas estandarizadas y de comprensión lectora.

La premisa previa desde la cual se partió para la verificación de la variable, es el hecho que la expresión oral básica constituye un elemento fundamental para establecer de primera mano, errores y deficiencias en el manejo de un idioma.

2.3 Alcances y límites.

El tema a investigar abarca todos los aspectos o tópicos relacionados con las competencias a alcanzar en el proceso de adquisición de una segunda lengua, más bien el perfeccionamiento de la lengua a través de una serie de actividades dentro y fuera del aula.

Esta investigación pretende abarcar únicamente la comprobación de la eficacia o no de las competencias de comunicación oral y escrita que se aplican a un grupo reducido de estudiantes del ciclo de educación básica de la Comunidad Cooperativa Samac, del municipio de Cobán, Alta Verapaz.

2.4 Aportes.

Con los resultados de la investigación, con la comprobación de la efectividad de las competencias de comunicación en forma oral y escrita en Idioma Español para el Ciclo Básico, se pretende compartir a la comunidad de docentes estos resultados para estimular a que se ponga en

práctica un plan de acción para la implementación de actividades dentro y fuera del aula para asegurar el efectivo aprendizaje del idioma español como L2 a través de una propuesta final que guiará a los docentes para conseguir mejores logros y beneficios utilizando estrategias innovadoras que los y las estudiantes se comuniquen eficientemente en el ambiente escolar y en ámbitos cotidianos de su vida estudiantil y profesional.

III. MÉTODO

3.1 Sujetos

Dadas las características de este estudio, para la presente investigación se realizó un muestreo por conveniencia o accesibilidad para aplicar las pruebas y dar seguimiento al estudio

La población que fue objeto de estudio se conformó por los alumnos, las alumnas y docentes que interaccionan en los tres grados del ciclo básico del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Aldea Cooperativa Samac, de Cobán, Alta Verapaz, por considerárseles confiables para recabar información acerca de las competencias que se utilizan en la enseñanza del idioma español. Del universo conformado por 42 estudiantes comprendidos entre las edades de 13 a 18 años, hombres y mujeres en los grados Primero, Segundo y Tercero Básico, se tomó una muestra del 50% equivalente a 21 estudiantes distribuidos así:

EDAD	1°. Básico	2°. Básico	3°. Básico	Totales
13 años	1	0	0	1
14 años	1	1	0	2
15 años	1	2	3	6
16 años	2	2	4	8
17 años	0	1	1	2
18 años	0	0	2	2
Subtotal	5	6	10	21

3.2 Instrumentos

Para medir el grado de proficiencia y conocer si los y las estudiantes aplican las reglas gramaticales en forma coordinada y sistematizada, y si comprenden lo que leen, se elaboraron

varios instrumentos para determinar el dominio oral y escrito de la segunda lengua o lengua adquirida en los/las estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica de la modalidad de Telesecundaria en la aldea Samac, del municipio de Cobán, Alta Verapaz.

Para la recolección de la información se aplicó los siguientes instrumentos:

A. Prueba de Comprensión de Lectura 1

Este ejercicio incluyó una lectura de 187 palabras, conformada por tres párrafos y estimada una lectura con nivel lingüístico básico. Luego de la lectura para la cual se dispuso de cinco minutos, el estudiante debió responder diez preguntas de selección múltiple, las cuales midieron únicamente la comprensión literal y permitieron conocer el dominio de vocabulario básico del idioma español.

B. Prueba de Comprensión de Lectura 2

Esta prueba incluyó una lectura tomada del libro de Conceptos Básicos de Telesecundaria de Primer Grado Básico de la asignatura de Introducción a la Física y Química. En el tema de Naturaleza y Movimiento, formado por 433 palabras, se encuentran contenidos y definiciones con palabras claves que permitieron a los participantes identificar el sentido o significado de las palabras o definiciones científicas.

Esta comprensión de lectura consta con una dificultad mayor que la anterior, ésta contiene definiciones muy generales y con términos indispensables para la Física y Química, fáciles de entender. El propósito de esta prueba es también comprobar el nivel de retención de la información y medir la capacidad de comprensión lectora con las ideas explícitas dentro del texto seleccionado.

C. Comprobación Gramatical 1

Esta prueba está elaborada para comprobar la construcción gramatical desde el punto de vista etimológico y sintáctico. Se busca también la “transformación de conocimientos” o sea la reconstrucción de las oraciones con los conocimientos adquiridos al momento de estudiar la L2, Idioma Español.

La prueba consta de 10 ítems, oraciones en singular que tomando en cuenta las palabras claves en los paréntesis, los participantes re escribieron las oraciones en plural.

D. Comprobación Gramatical 2

Prueba elaborada con 10 ítems en los cuales se redactaron oraciones con cinco espacios en blanco para colocar en ellos las palabras que hacían falta las cuales se encontraron en rectángulos con las posibles respuestas.

Esta prueba midió la concisión de las palabras y con ellos presentar una claridad en la alocución pero sobre todo utilizando correctamente las estructuras lingüísticas de la L2, Idioma Español.

E. Comprobación Gramatical 3

Prueba encargada de medir la estructura gramatical exacta que garantice la perfecta concordancia y el buen uso del idioma.

El propósito de esta prueba es la de poner en práctica lo aprendido en los grados inferiores y que se sobreentiende que en el nivel medio, debe estar actualizado. Los puntos claves de esta prueba es la conjugación de verbos, especialmente formas verbales en subjuntivo y formas verbales compuestas.

F. Prueba de Expresión Integral

Este ejercicio midió específicamente la redacción y el manejo adecuado de la concordancia entre género y número (uno de los problemas más evidentes en el manejo del idioma español de parte de maya-hablantes). Para el efecto, se diseñó un instrumento con diez oraciones diversas las cuales debían ser leídas y re-escritas con la corrección respectiva.

Prueba de expresión oral

La prueba de expresión oral se diseñó para medir específicamente la capacidad de comunicación y expresión de los participantes en la investigación al utilizar el lenguaje estructurado en respuesta a las interrogantes que se plantearon.

Se utilizó la técnica de la entrevista para recabar la información requerida y obtener datos para determinar el uso correcto de las palabras y vocablos.

En el apartado de resultados de la investigación se detalla los elementos y criterios evaluados y en los anexos de este informe se presenta los instrumentos aplicados.

3.3 Procedimiento

La investigación se hizo ejecutando las fases siguientes:

- a. Se buscó la autorización de la Dirección del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria a cargo del Licenciado Edgar Hércules, para realizar el estudio. Para el efecto, se dirigió una nota formal de solicitud y se obtuvo el aval respectivo.
- b. Siete instrumentos fueron diseñados para la recolección de datos que pudieran aportar información relacionada con el problema de investigación y se hizo una aplicación piloto de éstos

con cinco estudiantes externos con diferente nivel académico. Este momento permitió verificar las deficiencias de los instrumentos o su nivel de complejidad. Cuando hubo necesidad, se hicieron los ajustes respectivos.

- c. Verificado el universo a investigar y en tanto que este correspondía a una cantidad relativamente baja, el investigador optó por establecer la muestra de manera arbitraria, fijando para el efecto el 50% que correspondió con 21 estudiantes del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Comunidad Cooperativa Samac, de los tres grados.
- d. En dos jornadas distintas, se procedió a aplicar los instrumentos en el siguiente orden: Día uno: pruebas de comprensión de lectura y de comprobación gramatical. Día dos: prueba de expresión integral y la entrevista individual y personalizada.
- e. Concluida la fase de recolección de datos, se procedió a la interpretación de éstos mediante la tabulación de respuestas en cuadros diseñados para el efecto. Este ejercicio permitió establecer los criterios coincidentes que manifestaron debilidad en el dominio oral y escrito del idioma español y por lo tanto, se atendió únicamente los porcentajes recurrentes extremos (más altos y más bajos).
- f. Se analizó la información y se clasificó según los objetivos de la investigación para poder proceder a la redacción de conclusiones y recomendaciones.

3.4 Diseño

El presente estudio es de tipo descriptivo; Achaerandio, (2001), explica que el diseño descriptivo da a conocer la situación del fenómeno de estudio, que comprende no sólo la descripción, sino también registro, análisis e interpretación de las condiciones existentes en el momento. Busca la resolución de algún problema encontrado a través de los procesos científicos que complementan el ordenamiento lógico de esta investigación.

Las técnicas aplicadas únicamente fueron auxiliares para la valoración crítica de la problemática, para el análisis riguroso de los datos y para la síntesis en conclusiones de carácter técnico pedagógico.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis de datos de las pruebas administradas a los estudiantes de Primero, Segundo y Tercer Grado Básico, reflejan el grado de proficiencia del segundo idioma, su uso tanto oral como escrito, dan resultados que deben categorizarse según la naturaleza de la prueba y lo que lleva a una etapa de juicio, conclusión y recomendación para tomar cartas en el asunto en cuanto al tema investigado. Los resultados obtenidos de las respuestas de los respectivos cuestionarios orales y escritos permitieron descubrir las limitantes con que cuentan los estudiantes así como el buen uso del idioma español tanto su comunicación formal e informal, oral y escrita.

Se presenta a continuación el resultado del trabajo de campo realizado en el Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Cooperativa Samac del municipio de Cobán en el departamento de Alta Verapaz, en el que se recolectó información sobre el apropiado uso de la segunda lengua, Idioma Español en los estudiantes de Primero, Segundo y Tercero Básico. El análisis que aparece en las gráficas de los cuestionarios planteados es el resultado de los aciertos y deficiencias en el uso de la Segunda Lengua, para lo cual se detalla a continuación en descripciones en tablas de la siguiente manera:

TABLA No. 1 PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 1

<p>Procedimiento de Aplicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se entregó a cada estudiante la primera parte del instrumento que básicamente contenía la lectura. -Se dieron las indicaciones para realizar la lectura en un tiempo máximo de 5 minutos, pudiendo releerse el texto. -Se indicó el inicio de la lectura. -Se solicitó entregar la primera parte al mismo y se distribuyó el cuestionario. -Para la segunda parte, no se estipuló tiempo alguno. -Finalizado el ejercicio se recolectaron los instrumentos. 	
<p>Indicador Clave:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de vocabulario básico • Comprensión literal 	<p>Resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos leyeron el texto en el tiempo estipulado. • Todos los estudiantes respondieron la totalidad de las preguntas. • Solamente dos estudiantes no acertaron la respuesta de la pregunta 9. • Ningún estudiante solicitó explicación ni definición de alguna palabra del ejercicio.
<p>Contenidos e ítems:</p> <p>Lectura: ¿Qué hace Pedro cada día?</p> <p>Ítems que evidencian dominio escrito del idioma español a través de la lectura: todos.</p>	
<p>Interpretación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El 100% de los estudiantes comprendió las instrucciones, siguieron los pasos pertinentes y mostraron dominio de vocabulario básico del idioma español en el ejercicio de comprensión de lectura. • Únicamente dos estudiantes que representan el 9.6% de la muestra no respondieron correctamente un ítem, lo cual no resulta relevante para juzgar su dominio del vocabulario básico. 	

TABLA No. 2 PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 2

Procedimiento de Aplicación:

- Se proporcionó a cada estudiante la primera parte del instrumento que básicamente contenía la lectura.
- Se dieron las indicaciones para realizar la lectura en un tiempo máximo de 10 minutos, pudiendo releerse el texto.
- Se indicó el momento de iniciar de la lectura.
- Transcurridos los diez minutos, se solicitó entregar la primera parte al mismo y se distribuyó el cuestionario.
- Para la segunda parte, no se estipuló tiempo alguno.
- Finalizado el ejercicio se recolectaron los instrumentos.

Indicador Clave:

- Manejo de vocabulario científico y técnico (nivel básico y propio de los textos de aprendizaje).
- Comprensión inferencial.

Resultados:

- 12 estudiantes tuvieron el problema de no coordinar sus ideas en relación al texto científico lo que provocó falta de inferencia en el proceso de responder especialmente los ítems del 6 al 10
- 57.1% tuvo problemas para responder a las interrogantes.
- 42.8% contestó la prueba pero con margen de error.
- Nadie contestó correctamente las 10 preguntas.

Contenidos e ítems:

Naturaleza y Movimiento.

Ítems que evidencian dominio escrito del idioma español a través de la lectura: todos.

Interpretación:

- 57.1% no comprendió en su totalidad el contenido de la lectura interpretando el significado del texto presentado.
- 42.8% encontró dificultad para detectar la información contenida en el texto seleccionado.
- 12 estudiantes no comprendieron las palabras o conceptos como: manecillas del reloj, elementos ligeros, alteración gravitacional y gravedad.
- 2 acertaron correctamente sólo 5 de las 10 preguntas.
- Nadie contestó correctamente la prueba en su totalidad.
- Los resultados globales de esta prueba radica que los estudiantes no dominan el vocabulario técnico.

TABLA No. 5 PRUEBA DE COMPROBACIÓN GRAMATICAL 3

Procedimiento de Aplicación:

- Se explicó que debían escribir la respuesta basándose en dos palabras claves: un pronombre y un sustantivo común o propio.
- No hubo tiempo estipulado para la realización de esta prueba.

Indicador Clave:

Construcción gramatical

Habilidad escrita.

Escribir oraciones.

- Número gramatical
- Artículo determinativo
- Formas verbales en plural.
- Pronombre personal
- Concordancia

Resultados:

- 3 estudiantes contestaron correctamente toda la prueba, sin margen de error lo que hace un 14.2%.
- El resto de los/las estudiantes que no respondieron correctamente fueron 18 lo que hace un 85.7% de la muestra.
- Los ítems con mayor dificultad fueron: 1, 2, 4, 7, 9 y 10.
- Al analizar las respuestas se encontraron expresiones como: “María y Marta llevan sus lápiz a la clase”, o: “María y Marta lleva sus lápiz a la clase”.

Contenidos e ítems:

Ítems del 1 al 10.

Interpretación:

Los/las estudiantes debieron cambiar los sustantivos escritos en singular utilizando la forma correcta del verbo en las oraciones.

- Se encontró dificultad en la construcción gramatical puesto que encontró concordancia entre pronombre y sustantivo o bien artículo y sustantivo.
- En esta prueba, hubo algunos estudiantes no utilizan apropiadamente los verbos en plural: regresa por regresan, lee por leen, hablas por hablas.
- Otro problema es la concordancia que debe existir entre el adjetivo posesivo y el sustantivo. Se cae en el error de decir: “Clara y Margarita, gracias por sus ayuda”.
- El problema más relevante es entonces el uso del verbo. En el idioma q’eqchi’ no existe este problema del verbo puesto que se usa únicamente una forma verbal, excepto que se debe escribir o decir un sufijo o verbo que auxilie a la forma original para convertirse a un tiempo verbal. Esta norma en la L1 se traslada íntegra al uso de la L2 lo cual implica una deficiencia.
- Los resultados en esta prueba confirman la conclusión de Caz, (2007): En el caso de los plurales en q’eqchi’, tiene un rasgo morfológico que indica el número gramatical mayor a la unidad, se agrega la partícula /eb’/ que acompaña a los sustantivos pudiendo colocarse como sufijo o como prefijo.

TABLA No. 4 PRUEBA DE COMPROBACIÓN GRAMATICAL 2

Procedimiento de Aplicación:

- Se entregaron las pruebas a los participantes.
- Algunos estudiantes pidieron ayuda en cuanto a la forma de responder las preguntas.
- La prueba tuvo un tiempo estipulado de 15 minutos pero los/las participantes se tomaron 25 minutos para resolverla.

Indicador Clave:

Construcción Gramatical

Habilidad escrita.

Completar oraciones.

- Adjetivos posesivos
- Artículo definido
- Pronombre personales (tú/usted)
- Formas verbales

Resultados:

- 10 estudiantes escribieron en en lugar de a.
- Se encontraron 4 casos de no concordancia al decir: “sus carne”, “unas manita”.
- Los ítems 2, 3 4, 5, y 7, fueron contestados erróneamente por 20 participantes lo que determina que únicamente el 4.7% de los/las estudiantes contestó en forma correcta la prueba; el 95.2% no contestó correctamente.

Contenidos e ítems:

Ítems del 1 al 10

Interpretación:

- Se puntualiza el uso correcto de la preposiciones especialmente la preposición a que es confundida con en, los artículos definidos (lo, la), el uso de usted y tú en conversaciones.
- En esta prueba encontramos el típico error gramatical: “María va todos los días en la iglesia...” En q’eqchi’ la preposición sa’ tiene tres traducciones: en, dentro y a. Se asume que de este significado proviene el error puesto que en español haya tres conceptos distintos y en la primera lengua de los/las estudiantes una palabra con diferente acepción. Es posible que el hablante sepa las tres traducciones, pero al momento de hablar utiliza la primera: en por inercia.
- En el trato personal, tú, vos y usted, el/la estudiante muchas veces no puede diferenciar el trato lo que provoca que éste pueda sonar como: “¿Cuándo vas a querer usted que le lave los manteles?” o bien: “¿Cuándo va a querer tú que le lave los manteles?” Caz (2007) dice: “Los pronombres en q’eqchi’ son palabras que tienen la función de ocupar el lugar de algún nombre o sustantivo y su uso es generalmente para no estar mencionando algún nombre dado en un discurso o conversación”. Los hay de dos tipos, singular y plural pero no son como en el español que la segunda persona del singular en Guatemala puede ser: tú, vos y usted.
- La concordancia entre género y número entre adjetivo o artículo y sustantivo, y la igualdad de número y persona entre el verbo y el sujeto, es otro obstáculo en la comunicación.

TABLA No. 5 PRUEBA DE COMPRABACIÓN GRAMATICAL 3

<p>Procedimiento de Aplicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se dieron las instrucciones, los/las estudiantes iniciaron la prueba de selección múltiple. -Tiempo estimado para la prueba de 20 minutos. - Con esta prueba, los/las estudiantes no debieron escribir nada, únicamente rellenar un pequeño círculo para la respuesta correcta -No hubo dudas. 	
<p>Indicador Clave</p> <p>Comprensión Gramatical Habilidad escrita.</p>	<p>Resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 28.6% de los participantes no encontró dificultad en la resolución de la prueba.
<p>Contenidos e ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modo subjuntivo • Tiempos simples y compuestos • Verbos con alto grado de dificultad en su conjugación • Preposiciones • Acentuación <p>Ítems del 1 al 20.</p> <p>Selección múltiple.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 71.4% de los/las estudiantes participantes en la investigación encontraron dificultad en las conjugaciones simples y de verbos compuestos, especialmente el uso del subjuntivo fue nulo. • Una estudiante únicamente contestó 18 respuestas correctamente, el resto de los participantes tuvo problemas. • Se notó la incongruencia en la colocación de las formas verbales porque no respondieron los ítems: 1, 3, 5, 10, 12, 14, 17 y 19.
<p>Interpretación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mayor deficiencia tiene relación con las conjugaciones verbales. Nuevamente es notorio que los/las estudiantes tienen problemas con el uso de la forma verbal correcta. Por ejemplo, expresaron: “Normalmente desayuno café con leche, pero hoy <i>desayunó</i> sólo té”, en lugar de <i>desayuné</i>. También: “El año pasado cuando <i>salimos</i> de trabajar, <i>vavamos</i> a comer algo”, en lugar de <i>salíamos</i> e <i>íbamos</i>. • Otro ejemplo: “Cuando <i>sabrás</i> el nombre del restaurante, <i>llamame</i>”, por <i>sepas</i> y <i>llámame</i>. • Los/las estudiantes encontraron dificultad para encontrar inflexiones verbales y otras reglas gramaticales usuales en las conversaciones diarias en la L2, Idioma Español. • 71.4% de los/las estudiantes participantes en la investigación encontraron dificultad especialmente en el modo subjuntivo, en el pretérito y con algunas conjugaciones con verbos compuestos contenidos en los ítems 1, 6, 8, 10, 12, 18 y 20. 	

TABLA No. 6 PRUEBA DE EXPRESIÓN INTEGRAL

<p>Procedimiento de Aplicación:</p> <ul style="list-style-type: none">-Se pidió a los participantes escribir las oraciones correctamente utilizando sus conocimientos de gramática en los espacios en blanco.-No hubo duda alguna de parte de los participantes en relación a la prueba de expresión integral.-Se explicó que había una oración escrita correctamente y que no había que corregirla.	
<p>Indicador Clave:</p> <p>Construcción gramatical. Integración de ideas para formular un enunciado correctamente.</p>	<p>Resultados:</p> <ul style="list-style-type: none">• 4.7% contestó correctamente la prueba de expresión integral.• Los/las participantes no fueron capaces de corregir los errores gramaticales en la prueba persistiendo el error de concordancia en expresiones de uso diario.
<p>Contenidos e ítems:</p> <ul style="list-style-type: none">• Congruencia• Concordancia• Expresiones comunes <p>Ítems del 1 al 10.</p>	
<p>Interpretación:</p> <ul style="list-style-type: none">• 90.4% no se dio cuenta de los errores tales como: “¿Cuánto lo pagaste por tu celular?”, “Al fin tú vas a tener su propio casa.” o “Ella buscaba la página, lo había perdido y al fin en el suelo lo encontró”.• El/la estudiante que comete estos errores no puede visualizar el error cometido porque no se le sistematizado en el aprendizaje del lenguaje o no se le ha enfatizado a que no se dice de tal o cual manera, de lo contrario si no se le corrige, toda su vida va a continuar diciendo el mismo error.• Zanón (1982) dice: “El alumno debe darse cuenta de la existencia de un error en su producción”.	

TABLA No. 7 PRUEBA DE EXPRESIÓN ORAL

Procedimiento de Aplicación:

-Se realizó la entrevista en forma personalizada desarrollándose en un salón de clases vacío para propiciar un ambiente propicio donde no hubiera ningún tipo de interferencia de los participantes que esperaban su turno para ser entrevistados.

-Se estimó 5 minutos para cada entrevista. Se grabó la entrevista.

Indicador Clave:

Expresión y comunicación oral
 Dominio de vocabulario y fluidez verbal

Contenidos e ítems:

1. ¿En dónde ha vivido la mayor parte de su vida?
2. Cuénteme; ¿Cómo está formada su familia?
3. ¿Cuántos años tiene su hermano/a mayor y el/la menor?
4. Relate un hecho importante en su vida que le dejó buenos recuerdos.
5. Cuénteme: ¿Cuál es su comida preferida que su mamá le cocina?
6. ¿Practica algún deporte? ¿Cuál? o ¿Por qué no?
7. En su tiempo libre: ¿Qué hace?
8. Describa cómo es su papá. Mamá.
9. ¿Qué me cuenta de su aldea? ¿Cómo es?
10. Cuando habla o escribe usando el idioma español, ¿Cada cuánto le corrigen sus profesores?

Resultados:

- La conversación se limitó a un interrogatorio con respuestas breves de parte de los investigados.
- La fluidez verbal fue nula.
- La mayoría de estudiantes no fue capaz de organizar una idea completa como respuesta.
- El 4.7% demostró fluidez en las respuestas mientras que el 95.2% demostró un alto grado de deficiencia en la expresión oral.
- No se evidenció dominio de lo que es describir.
- El vocabulario en términos generales fue pobre.
- Hubo reiterados errores de concordancia en género cuando se respondió al ítem número 9.
- Ningún entrevistado indicó que sus docentes le corrigen los errores escritos o hablados cuando utilizan el idioma español

Interpretación:

- Los resultados evidencian que el 95.2% los/las estudiantes no tiene la capacidad de expresarse con propiedad, fluidez y amplitud en el idioma español.
- Si bien hay conocimiento del idioma español y se utiliza en la comunicación en el establecimiento, el nivel de dominio es bajo y se limita a frases usuales del entorno escolar.
- Los estudiantes no son capaces de entablar una conversación larga o de sostenerla con información común y propia de su entorno familiar y cercano.
- Las respuestas de la pregunta 10 demuestran que los profesores casi nunca corrigen los errores de sus estudiantes cuando éstos cometen errores al hablar o al escribir.
- Hay un uso indiscriminado de la L2, Idioma Español en el contexto formal de aprendizaje que no incluye la corrección de errores de escritura y pronunciación.

Para ilustrar los resultados, a continuación se incluye algunas respuestas obtenidas en la entrevista.

1. ¿En dónde ha vivido la mayor parte de su vida?
“En la aldea”, “Acá”, “Aquí”, “En Samac”.
Excepción: una alumna expresó: “Pues mi hermana se casó con un joven de esta aldea y pues nos hemos venido a vivir con ella, el esposo tiene dos casas y en una vive mi mamá, mi papá y yo”.
2. Cuénteme; ¿Cómo está formada su familia?
“Cinco”, “Mi mamá, y mi papá”, “Mi mamá, mi papá y mis hermanos”.
Excepción: “En mi familia somos cinco: mi papá, mi mamá, mi hermano menor, mi hermana la casada y yo”.
3. ¿Cuántos años tiene su hermano/a mayor y el/la menor?
“No sé”, “8 y 5”
Excepción: “Mi hermana tiene 22, mi hermanito tiene 8 y yo tengo 15 años”.
4. Relate un hecho importante en su vida que le dejó buenos recuerdos.
“Comunión”, “Mi primera comunión”, “la capital”
Excepción: “Recuerdo con mucha alegría la vez que fuimos a Esquipulas con mi familia, mi cuñado alquiló un microbús y todos fuimos en él, estuvimos muy alegres. Yo nunca había ido”.
5. Cuénteme: ¿Cuál es su comida preferida que su mamá le cocina?
“Pollo”, “Pollo”, “Tamales”, “Kaq ik”.
Excepción: “Pues mire, a mí me gusta comer de todo. Me gusta mucho el caldo de pata con muchas verduras que prepara mi mamá”.
6. ¿Practica algún deporte? ¿Cuál? o ¿Por qué no?
“Fut”, “Fútbol”, “Correr”, “No”
Excepción: “Pues no mucho practico, únicamente en la clase de Educación Física”.
7. En su tiempo libre: ¿Qué hace?
“Nada”, “No sé”, “Jugar”
Excepción: “Pues cuando no tengo tareas, ayudo a mi mamá con las cosas de la cocina, a veces leo un periódico”.
8. Describa cómo es su papá/mamá.
“Enojado”, “Enojada”, “Bien”, “Trabajan”
Excepción: “Pues mi papá trabaja para que no nos falte nada, mi mamá se encarga de las cosas de la casa, ella es muy buena”.

9. ¿Qué me cuenta de su aldea? ¿Cómo es?
“Bonito”, “Bonita”, “Es bonito”. “Me gusta”, “Tiene montañas”
Excepción: “Me gusta mucho, la gente es muy agradable, me gusta el aire fresco, sus paisajes son atractivos”.
10. Cuando habla o escribe usando el Idioma Español, ¿Cada cuánto le corrigen sus errores sus docentes?
a. Nunca. b. Casi nunca. c. A veces. d. Siempre.

Las respuestas más comunes fueron: Casi nunca y Nunca.

V. DISCUSIÓN

Siendo el objeto de esta investigación verificar el dominio oral y escrito de la L2, Idioma Español en estudiantes del Ciclo de Educación Básica del Instituto Nacional de Educación Básica de la Comunidad Cooperativa Samac, del municipio de Cobán, Alta Verapaz, se realizó el estudio respectivo con una muestra de 21 estudiantes de los tres grados del mencionado instituto a través de la administración de una serie de instrumentos que permitieron la verificación de resultados los cuales se contrastan con la teoría.

Con este estudio se pudo constatar que los tres docentes del Instituto de Samac, se adhieren a lo establecido en sus planes y programas elaborados para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, con base a los contenidos que se encuentran en las Guías de Aprendizaje que son copia fiel de las guías existentes en los institutos mexicanos y que no se adaptan a la realidad nacional y local, lo cual evidencia que no se cumple completamente con las pautas metodológicas y curriculares de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, DIGEBI, para lograr pertinencia y eficiencia en el aula a través de la atención con enfoque especial a la población de estudiantes de las diversas regiones sociolingüísticas guatemaltecas de los diferentes Pueblos; por otro lado, las competencias que establece el Currículo Nacional Base no se desarrollan en su totalidad pues el componente procedimental en el uso del idioma español no es obvio al observarse los errores detectados con la investigación.

Lo que se expone en las diferentes tablas en el capítulo de Presentación y análisis de Resultados, relacionadas a los instrumentos administrados a los/las estudiantes participantes en la investigación arrojan datos que evidencian el bajo dominio de las habilidades orales y escritas de la L2, Idioma Español, demostrando una serie de debilidades lingüísticas que podrían ser corregibles dentro del proceso educativo con acciones pedagógicas pertinentes. El juicio preliminar del investigador, anticipaba un resultado en la línea de lo obtenido, puesto que los antecedentes indican que la L2 adquirida en los primeros grados de la escuela primaria, en contextos rurales y semi-rurales, no siempre viabilizan el aprendizaje óptimo de un segundo idioma, lo cual es fácil notar al conversar, en idioma español, con estudiantes que ingresan al ciclo básico. Por otro lado, y con base en la experiencia docente previa del investigador en el establecimiento objeto de estudio, se

dedujo que los textos de apoyo no son siempre el mejor instrumento de aprendizaje del idioma español como L2, pues están cargados de un lenguaje técnico y elevado que la población estudiantil no domina y la mediación de estos no coincide con las necesidades y realidad del estudiantado de la Comunidad Cooperativa Samac. Los resultados, en general, acusan que el nivel de dominio oral y escrito de la L2, Idioma Español es deficiente.

Entre las deficiencias observadas en cuanto a la construcción gramatical en forma escrita, se demostró que los/las estudiantes utilizan del idioma español lo que pueden y saben en forma limitada, manifestando errores que los docentes de la escuela primaria y actualmente los del ciclo básico pasan desapercibidos y, al no existir corrección sistemática de errores, mucho menos la autocorrección individual o grupal, causa un uso repetitivo del error lo que impide superar los niveles de dominio oral y escrito del idioma español.

Al respecto de indicado en el párrafo previo, la teoría resalta la importancia que tiene la corrección de errores en forma oportuna y adecuada, sin causar ningún trauma en el estudiantado (considerando sobre todo que se trata del aprendizaje de un segundo idioma), procurando en tiempo justo y adecuado, la corrección. Es posible que al no corregir los errores se provoque que el hablante se acostumbre pronunciarlos y escucharlos, lo cual limitará aún más el dominio del idioma español. Por ejemplo, D'Aquino y Ribas (2004), dicen que de entrada, no hay nada que objetar, pero tenemos que tener presente que a no ser que hayamos pactado y aclarado con nuestros alumnos que durante una actividad específica no se hará correcciones, éstos interpretarán la ausencia de correcciones como una aprobación. Las producciones que no reciben una corrección son interpretadas como correctas; de allí se deduce la importancia de corregir desaciertos en la escritura, lectura o pronunciación en un idioma porque, de lo contrario, se reafirmará el error hasta convertirse en una costumbre al hablar o escribir.

El Currículo Nacional Base pide ejecutar actividades que despierten las habilidades básicas de la comunicación lo que involucra la lectura, la aplicación de la Gramática y el desarrollo de la comunicación oral todo ello para lograr altas potencialidades en el ámbito de expresión y comunicación de acuerdo al contexto cultural de la Cooperativa Samac.

Se evidenciaron errores gramaticales en la aplicación del artículo el cual debe concordar en género y número con el sustantivo implícito o explícito. Al momento de hablar o escribir, debería haber una estructura basada en el uso de los artículos en función de los sustantivos femeninos que terminan regularmente en -a, pero es posible encontrar sustantivos femeninos con terminación -o, de allí es que viene esta confusión debido a que en el idioma maya esto no sucede.

Así también se constató la mala utilización en los rasgos de género y número en idioma español, en las formas pronominales o sea los pronombres de objeto: *el, la, lo, las* y *los* donde predomina el uso de *lo* en forma de acusativo sin distinción de género y número. En q'eqchi' se usa *li* cuando nos referimos a objetos o cosas, no especifica género gramatical y que en castellano equivale a "el, la, los, las". Se considera también como neutro o indefinido. (Álvarez y Tzoc, 2004, pp. 80)

Sucede también que algunas veces se culpa a docentes de ciclos inferiores (de educación primaria), que enseñaron mal la gramática o que no enseñaron a hablar correctamente a los estudiantes; pero si no ocurre la corrección oportuna en el nivel y proceso de aprendizaje que corresponda, los docentes de niveles superiores o universitarios dirán que los profesores del ciclo de educación media no enseñaron bien a sus estudiantes a comunicarse en forma oral y escrita.

Es importante, dentro de lo planificado en el área de Comunicación y Lenguaje, que exista un tiempo prudencial para organizar actividades que desarrollen las habilidades orales y escritas para mejorar el aprendizaje de la L2, Idioma Español. Que se aborden temas importantes relacionados a la redacción y ortografía, que haya tiempo suficiente para aplicar estrategias para la implementación de la lectura en clase como en casa y además procurar que se establezca la práctica de comunicación asertiva o de desarrollo personal utilizable en la vida cotidiana. López (1989), nos recuerda los niveles de la lengua se agrupan según su fonología, morfología y sintaxis por lo que es necesario tener conocimiento de todo ello para que los y las estudiantes puedan tener un nivel de proficiencia elevado al finalizar el ciclo de Educación Básica cuyo resultado no sea únicamente pragmático, sino que se ponga en práctica lo aprendido a lo largo de la vida escolar.

El aprendizaje de la segunda lengua debe darse en situaciones reales de comunicación. No debe enseñarse la L2 a partir de ejercicios aislados, de grupo de palabras o de frases descontextualizadas. Aprender la lengua materna o una segunda lengua va más allá del desarrollo de destrezas y habilidades motoras de pronunciación y escritura. Es desarrollar habilidades cognitivas y lingüísticas para lograr comprender y producir en esa lengua.

Los planes y programas que se diseñen para la enseñanza de la segunda lengua materna deben responderá las cuatro interrogantes básicas: el qué, el para qué el cuándo, el donde y el cómo. En este modelo, las cuatro interrogantes están respondidas atendiendo a lo: lingüístico (qué), comunicativo (para qué y dónde), cognitivo (cuándo) y didáctico (cómo). Bruzual (2007)

Los métodos para la enseñanza de un idioma son variados, algunos de ellos son copias de metodología de lenguas extranjeras, la modalidad de la Telesecundaria debe buscar metodología innovadora para aplicar en todas las asignaturas pero en especial al Idioma Español puesto que en la Aldea Samac, éste se convierte en la Segunda Lengua lo que debe requerir atención especial puesto que será lo que ayude a entender el resto de asignaturas. La Guía de Aprendizaje y el Texto de Conceptos Básicos, requieren mucha aplicación del Idioma Español para realizar las actividades programadas a lo largo del ciclo escolar.

Todo lo anterior expuesto, las experiencias de aprendizaje de un idioma, la aplicación de metodología innovadora, uso de la tecnología para la enseñanza, el logro de un alto grado de proficiencia está evidenciado en los resultados en las tablas relacionadas a los instrumentos de la investigación, entonces, el dominio oral y escrito de los estudiantes del Ciclo Básico de la Comunidad Cooperativa de Samac no es el ideal debido a que los participantes en la investigación no tuvieron la capacidad suficiente o la preparación necesaria en la L2, Español para resolver los cuestionarios orales y escritos establecidos. Resulta evidente en el presente caso, pues, cuando el aprendizaje se limita a los contenidos que las guías presentan y la interacción igualmente se reduce al aula de estudio o al contexto escolar, se obstruye la posibilidad de que el estudiante utilice el idioma español en otros contextos cotidianos como las transacciones comerciales, trámites burocráticos, comunicación entre personas de comunidades distintas, etc.

Importante también indagar si que el personal docente del Instituto Nacional de Educación Básica de la Comunidad Cooperativa Samac, está preparado para la enseñanza del Idioma Español, si los docentes hablan y escriben con propiedad el español, buscar la capacidad de utilizar un idioma diferente para comunicarse con los hablantes cuya lengua sea distinta de la propia y para entender textos orales y escritos, incrementan tanto la confianza del alumno como sus posibilidades para superar obstáculos y aprovechar al máximo sus conocimientos. Si un docente tiene un dominio de un idioma amplía considerablemente el horizonte intelectual que supone el hecho de acceder a los aspectos culturales, científicos y tecnológicos que se comunican a través de una lengua. Martínez (2006), dice que maestro competente debe saber articular de manera pertinente y creativa, los distintos tipos de saberes cuando planifica, promueve, conduce y evalúa procesos de aprendizaje. Debe también existir una calidad de enseñanza garantizando efectividad y garantía que los/las estudiantes puedan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y se comuniquen de manera pertinente y satisfactoria en un mundo que cambiante y complejo. Duarte (1992).

Una segunda investigación respecto a esto, podría ayudar a establecer medidas inmediatas que debería ponerse en vigencia para estimulas las habilidades lingüísticas de los/las estudiantes en L2, Idioma Español.

Por todo esto, al final de la investigación, se presenta una propuesta para contribuir a la solución de los problemas encontrados y con ésta buscar los atajos posibles para lograr el desarrollo y dominio de la L2, Idioma Español en estudiantes maya hablantes del ciclo básico de Telesecundaria y que posteriormente continuarán estudios diversificados

VI. CONCLUSIONES

Después de haber completado la investigación con los y las estudiantes de primero, segundo y tercer grado básico del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Cooperativa Samac de Cobán, departamento de Alta Verapaz, y de acuerdo a los resultados obtenidos se tienen las siguientes conclusiones:

1. Se logró establecer la deficiencia en el dominio oral y escrito de los estudiantes del Ciclo de Educación Básica del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Cooperativa Samac, Cobán, Alta Verapaz, con relación a la L2, Idioma Español.
2. Se determinó que más del 90% los/las estudiantes que participaron en la investigación cometen los mismos errores gramaticales tanto en forma oral como escrita.
3. Existe el manejo inadecuado en cuanto al uso de la concordancia del género y número, lo mismo con el uso del singular y plural, cortan algunas palabras, estandarizando el uso de algunas preposiciones tales como: en, con, de y para.
4. Hay una inexistencia de un aprendizaje general efectivo de la L2 en los grados de formación previa.
5. El uso de las preposiciones en la L2 es un problema puesto que la significación no es la misma en relación al idioma Q'eqchi' y es por ello que repetidamente y comúnmente no se utilizan en forma incorrecta.
6. A criterio de los estudiantes entrevistados, no se registran los procedimientos pertinentes utilizados por los/las docentes para corregir errores gramaticales y de dicción en L2, Idioma Español. Se carece de ellos en tanto que la mayoría de los entrevistados indicó que casi nunca, sus docentes les corrigen errores cuando hablan o escriben.

6. Se estableció, vía los estudiantes, que el aprendizaje se limita a la enseñanza tradicional del docente que no propicia la interacción ni aplicación de diferentes estrategias y prácticas para el dominio del segundo idioma (juego de roles, diálogos, vocalización, lectura oral y silenciosa, etc.).

7. Existe poca fluidez al hablar, la /rr/ ligada a la ausencia de la grafía r es mal pronunciada y entonación incorrecta en algunas palabras lo que muchas veces el acento no es marcado correctamente al hablar.

VII. RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en la investigación realizada en el Instituto de Educación Básica de Telesecundaria de la Comunidad Cooperativa Samac se sugiere:

A. A las autoridades y docentes del centro educativo:

1. Realizar actividades puntuales que contribuyan al desarrollo de las habilidades orales y escritas de la L2, Idioma Español sin desmedro de la lengua materna de los estudiantes utilizando estrategias lingüísticas que promuevan el desarrollo integral de la lengua.
2. Que se procure establecer un bilingüismo equilibrado en los/las estudiantes de Telesecundaria a través de actividades integradoras que promuevan la importancia de la L1 y L2 (lectura comprensiva, literal, diferencial, etc.) y con ello prepararlos/las para la vida estudiantil, laboral y profesional del futuro.
3. Estimular la utilización de la L2 en la comunidad, el instituto y en contextos urbanos y utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para la práctica de comunicación utilizando el idioma español.

B. A las autoridades educativas locales y centrales del MINEDUC:

1. Reestructurar los programas de la Educación Básica Telesecundaria para adecuarlos a la realidad guatemalteca (contexto sociocultural y lingüístico).
2. Enriquecer los planes y programas del Idioma Español como L2, en la escuela secundaria, con literatura que ayude al desarrollo integral del lenguaje y metodología pertinente para el aprendizaje efectivo de éste.
3. Aprovechar la riqueza de la lengua materna (Q'eqchi'), para inducir al estudiantado en el conocimiento y aprendizaje de la L2 para que exista una equidad o igualdad en el aprendizaje de

ambas lenguas dentro de los programas de la modalidad Telesecundaria.

4. Evaluar las competencias lingüísticas de los facilitadores (L1 – L2) para garantizar aprendizajes de calidad.
5. Que exista una supervisión constante de los planes de clase de los docentes de la modalidad de Telesecundaria y adecuar los textos existentes a la realidad nacional.

C. A los cooperativistas y autoridades locales de la Comunidad Cooperativa Samac:

Involucrar a los estudiantes del Instituto de Educación Básica de Telesecundaria en el conocimiento de documentos legales que rigen el funcionamiento de la cooperativa y que están redactados en el idioma oficial de Guatemala, y que estimulen la participación de los estudiantes en las gestiones que se realizan en contextos urbanos y en los cuales se utiliza prioritariamente el idioma español.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, A y López, A. (2010). *El Proceso de la Entrevista*. Noriega Editores, México
- Achaerandio, L. (2001). *Iniciación a la Práctica de la Investigación*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Álvarez, A. y Tzoc, J. (2004). *Gramática normativa q'eqchi'*, Academia de Lenguas Mayas, Guatemala.
- Beltetón, M. (2003). *Impacto del Programa Telesecundaria, en el Área Rural del Municipio de Guastatoya, del Departamento de El Progreso*. USAC, Tesis de Grado, Guatemala.
- Berrocal, L. (2012). *Metodología en la Enseñanza de una Lengua Extranjera en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid, España.
- Brown, D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. (Principios del Aprendizaje y Enseñanza del Lenguaje). Prentice Hall Regents. New Jersey, USA.
- Bruzual, R. (2007). *Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y segundas lenguas (L2) en contextos bilingües*. Universidad de Zulia, Venezuela.
- Cacao, A. (2002). *Habilidad oral y escrita de la L2 en los alumnos de 3º. Primaria del distrito 92-04 atendida por DIGEBI en el municipio de San Pedro Carchá, A.V.* Tesis de Grado. Recuperado de: <http://biblio2.url.edu.gt/Tesis/05/82/Cacao-Caal-Alejandro/Cacao-Caal-Alejandro.pdf>
- Castells, M. (2005). *La Sociedad Red, una Visión Global*, Siglo XXI Editores, México.
- Caz, S. (2007). *Xtz'ilb'a rix lo aatinak sa' Q'eqchi'*. (Informe de Variación Dialectal en Q'eqchi'). Iximulew, Guatemala.
- Chanchavac, F. (2013). *Desarrollo de la lectura y escritura en lengua materna k'iche' en primer grado primario en las escuelas modelos bilingües, de San Pedro Jocopilas, Quiché*. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/82/Chanchavac-Florentin.pdf>
- Chomsky, N. (1959). *Review of Verbal Behaviour*, (Revisión del Comportamiento Verbal), Linguistic Society of America, New York, USA.
- Chub, R. (1995). *Principios Generales para la Oficialización de las Lenguas Minorizadas*. Seminario Internacional sobre Oficialización de los Idiomas de los Pueblos Originarios de América. Universidad Rafael Landívar, Año XVI, Vol. I., Guatemala.
- Cojtí, D. (1990). *Lingüística e Idiomas Mayas en Guatemala*, Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica, La Antigua Guatemala, Guatemala.

- Constitución Política de Guatemala. (1985). Asamblea Nacional Constituyente. Tipografía Nacional, Guatemala, Guatemala.
- Corder, S. (1967). *Error Analysis and interlanguage*, (Análisis del Error e Interlengua) Oxford University Press, Reino Unido.
- Cortés, M. (2009). *De la fonología a la enseñanza de la pronunciación mediante juegos*, Marco ELE Suplementos 8, Madrid, España.
- Cummins, J. (1984). *Bilingüismo y Educación Especial*. Clevedon,: Multilingual Matters, Inglaterra.
- D'Aquino, A. y Ribas, R. (2004). *¿Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento?* Colección investigación didáctica Edelsa, Madrid, España.
- de Seidner, S. (1990). *El Obispo Francisco Marroquín, un espíritu liberal*, Ensayo académico, Universidad Francisco Marroquín, Guatemala.
- Del Río, O. y Velázquez, T. (2005). *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación*. Mc Graw Hill, Madrid.
- Duarte, C. y Pappenheim, R. (1992). *Un replanteamiento de la formación de docentes de lenguas extranjeras fundamentado en una perspectiva psico-sociolingüística*, Recuperada de: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/16907>
- Epoca Colonial (2013). *Historia Sinóptica de Guatemala*. Recuperado de: <http://epocacolonialdeguatemala.blogspot.com/>
- Firth, J. (1969). *Papers in Linguistics: 1934-1951*. Oxford University Press, Londres, Inglaterra.
- Galbán, M. (2012). *Origen y Evolución del Español*. [Mensaje de blog]. Recuperado en <http://mariagnibalban.blogspot.com/2011/10/resumen-origen-y-evolucion-del-espanol.html>
-
- Galdames, V. y Walqui, (2008). *Enseñanza de castellano como segunda lengua*. Editorial Cholsamaj, Guatemala.
- Galdames, V., Gustafson, B. y Walqui, A. (2008). *Enseñanza de la lengua indígena como lengua materna*. Editorial Cholsamaj, Guatemala.
- García, B. (1998). *Lengua y Desarrollo Humano: Reflexión para una Didáctica de la Lengua*, Universidad de Santo Domingo. República Dominicana.
- García, C., Méndez, H., y Saez, M. (2014). *Guía de Contenidos y Ejercicios para el curso de Estrategias de Comunicación Lingüística*, Serviprensa, Guatemala, Guatemala.

- Gómez, H. (2005). *Ambientes culturales, mundos mediáticos y nuevos medios*. Andamios, México
- Gros, B. (1997). *Diseños y programas educativos*, Ariel, Barcelona, España.
- Halliday, M. (1979). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Herrera, G. (1990). *Las Lenguas Indígenas de Guatemala: Situación Actual y Futura*, Centro de Investigaciones Regionales de Mesoamérica, La Antigua Guatemala, Guatemala.
- Hesse, H. (1967). *Demien. Historia de la juventud de Emil Sinclair*. Alianza, Madrid, España.
- Huinac, F. (2008). *Metodología para el Aprendizaje del Castellano como Segunda Lengua L2, dirigido a los Alumnos K'iches' Hablantes*. Tesis de Grado. Recuperado de: <http://biblio2.url.edu.gt/Tesis/05/82/Huinaj-Xiloj-Felisa/Huinaj-Xiloj-Felisa.pdf>
- Hurtado, M. y Hurtado, P. (1992). *Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua*. Revista de la Facultad de Educación de Albacete. España.
- Jiménez, A. (1998). *Mayan languages and the Mayan movement in Guatemala*. (Idiomas Mayas y el Movimiento Maya en Guatemala), Transcripción de la presentación en la Conferencia Anual de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Chicago, USA.
- Kimble, G. (1961). *Hilgard and Marquis' Conditioning and Learning. Conditioning (Acondicionamiento y Aprendizaje de Hilgard y Maquis)*, Appleton-Century-Crofts, New York, USA.
- Kimble, G. & Garnezy, N. (1963). *Principles of General Psychology. (Principios de Psicología General)* (2nd edition). New York: The Ronald Press Company, USA
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. (La Hipótesis de la Entrada: Problemas e Implicaciones) Longman. USA.
- Krashen, S. (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. University of Southern California, USA.
- Kundera, M. (1993). *La insoportable levedad del ser*. Tusquets, México.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching. (Técnicas y Principios en la Enseñanza del Lenguaje)*. Oxford University Press, NY, EE.UU.
- López, H. (1989). *Sociolingüística*. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ral/article/view/38059/34594>
- López, L. y Küper, W. (2000). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Cooperación Técnica Alemana (GTZ), Perú.

- May, A. (2008). *Desarrollo metodológico y didáctico de la adquisición de las Competencias Lingüísticas Comunicativas del Idioma castellano como segunda lengua en maestras y maestros q'eqchi' de primer grado primaria del área rural del municipio de San Juan Chamelco, Alta Verapaz*. Tesis de Grado. Recuperado de: <http://biblio2.url.edu.gt/Tesis/05/82/May-Sacba-Abelino/May-Sacba-Abelino.pdf>
- Martínez M. (2006). *Las Competencias Profesionales del Docente de Lengua*, Recuperado en: http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FO_NAEL_II/Martinez_Ortiz_Maria_Guadalupe.pdf
- Mederos, M. (2013). *La Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua*. Recuperado de: <http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php?journal=ForoEducativo&page=articulo&op=view&path%5B%5D=226&path%5B%5D=181>
- Méndez, N. (2008). *Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento del error en el aula de español*, Universidad de León, España.
- Ministerio de Educación. (2010). *Consejo Nacional de Educación, Políticas Educativas*. Recuperado en: http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2011/data/Politica/Políticas_Educativas_CNE.pdf
- Ministerio de Educación. (2012). *Contenidos de Evaluación Lectura*, DIGEDUCA, Recuperado en: <http://www.preu.edu.gt/Lectura-2012.pdf>
- Ministerio de Educación. (2010). *Manual del Gobierno Escolar*, Talleres MINEDUC, Guatemala.
- Ministerio de Educación. (2009). *Modelo Educativo Bilingüe Intercultural*. DIGEBI, Guatemala.
- Ministerio de Educación. (2012). *Telesecundaria. Guía de Aprendizaje*, DIGECADE, 3ro. Básico. Talleres MINEDUC, Guatemala.
- Ministerio de Educación (2009). *Telesecundaria, Asignaturas Académicas, Conceptos Básicos*. DIGECADE 1º. Básico. Talleres MINEDUC, Guatemala.
- Ministerio de Educación. (2008). *Telesecundaria, Manual de Formación Docente*, Talleres MINEDUC, Guatemala.
- Muñoz, R. (2005). *Guatemaya, su Revolución y primavera*. Piedrasanta. Guatemala.
- Montes, G. (2001). *Mover la historia: lectura, sentido y sociedad*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, España.

- Morales, L. y Sandoval, M. (2004). *Módulo II El lenguaje oral. Prioridad en la educación preescolar*. Secretaría de Educación Pública, México.
- Muro, M. (2007). *La Educación Telesecundaria en México*, Espacio Educativo de Información. Recuperado de: <http://itziarbineleset.blogspot.com/2007/09/la-educacin-telesecundaria-en-mxico.html>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, (2007). *Desarrollo De Las Habilidades Comunicativas En Castellano Como Segunda Lengua Para Los Niveles Preprimario y Primario*. PROEIMCA, Talleres MINEDUC, Guatemala.
- 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, Quiché*. Tesis de Grado. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/82/Panjoj-Natalia.pdf>
- Paredes, L. (2010). *Escasa inmersión de los docentes, alumnos y padres de familia en la aplicación de la Metodología de la Telesecundaria*. Recuperado de: <http://54.245.230.17/library/digital/T-E2-122.pdf>
- Pittman, G. (1963). *Teaching Structural English*, Brisbane, Jacaranda, Australia.
- Quiroa, G. (2012). *Formas más efectivas y eficaces de persuasión de la expresión oral: un video de apoyo a la cátedra taller de expresión oral, para los estudiantes de la carrera de licenciatura en ciencias de la comunicación*. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/01/Quiroa-Gloria.pdf>
- Razón y Palabra. (2010). *El Lenguaje: Herramienta de Reconstrucción del Pensamiento* Revista especializada en Comunicación. Recuperado en: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/27_Rios_72.pdf
- Real Academia Española, RAE (2015). *Orígenes*, Recuperada de <http://www.rae.es/la-institucion/historia/origenes>
- Richard, J. y Rodgers, T. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis*. Cambridge University Press. NY, EE.UU.
- Sarmiento, M. (2007). *Una estrategia de formación permanente*. Universitat Rovira i Virgili. Tarragona, España.
- Skaer, S. (2005). *El análisis de errores y su impacto en la comunicación en textos escritos por alumnos noruegos en su examen final de bachillerato*, Editorial Universidad Antonio de Nebrija, España

Soca, R. (2012). *Historia del Idioma Español*. Recuperado de: https://www.facebook.com/TRANSFLO.Traduccion.Translations/posts/530069637020944?stream_ref=10

Soporte Técnico de Materiales y Recursos Internacionales, (2004). *Un vistazo a la realidad de la Telesecundaria en Guatemala*, SOTEMARI, Guatemala.

Titone, R. (1968). *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*, Washington, Georgetown University Press, EE.UU

Universidad Rey Juan Carlos. (2008). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría Innatista de Chomsky*. Recuperado de: <http://urjcvicalvaro.blogspot.es/1205738460/teor-a-innatista-de-chomsky/>

Vila, I. (1990). *Aspectos Psicopedagógicos de la Introducción de una Segunda Lengua*. Publicaciones de la Uninsidad Autónoma de Barcelona, España.

Vivaldi, G. (2000). *Curso de redacción, teoría y práctica de la composición del estilo*. Paraninfo, España.

Viviente Verapaz (2013). *Cooperativa Samac*. Recuperado de <http://www.vivienteverapaz.com/cooperativasamac.html>

Xol, P. (2014). *Técnicas de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades lingüísticas aplicadas por los docentes de los establecimientos educativos del distrito escolar 16-10-19 San Juan Chamelco, Alta Verapaz*, Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/82/Xol-Pedro.pdf>

Zamora, S. (2009). *Historia del Idioma Español*. Recuperado de: <https://frankherles.wordpress.com/2009/05/10/historia-del-idioma-espanol/>

Zanón, J. (1999). *La Enseñanza del español mediante tareas*. Edinumen, Madrid, España.

Zúñiga, M. (1989). *Educación Bilingüe*. Materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural. UNESCO-OREALC, Santiago, Chile

Ilustraciones:

García, K, (2010). *Preposiciones*.

Sierra, G. (2016). *El Sombrerón*.

ANEXOS



PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 1

Instrucciones: Lea detenidamente el siguiente pasaje acerca de Pedro. No anote nada. Puede leerlo varias veces por el espacio de 5 minutos.

¿QUÉ HACE PEDRO CADA DÍA?

Pedro se levanta muy pronto para ir al trabajo más o menos a las siete y cuarto. Después de levantarse, toma un café con pan dulce, se ducha y se arregla. Intenta salir de casa a las ocho menos cuarto, pero a veces se retrasa un poco, por ejemplo, porque se tiene que afeitar. Toma el autobús aproximadamente a las ocho y llega a su oficina a las ocho y media.

Antes de empezar el trabajo, va con sus colegas a la cafetería donde hablan de las novedades más importantes y desayunan. Pedro normalmente solo toma un jugo de naranja. A las nueve en punto están todos en la oficina preparados para comenzar el día de trabajo. Algunos compañeros vuelven a casa a almorzar al mediodía, otros almuerzan en un comedor cercano a la oficina.

Terminan el trabajo a las seis de la tarde. Entonces todos regresan a casa. Por las tardes, Pedro visita a su familia, va al gimnasio o hace algunas compras. Después de cenar y chatear con sus amigos, se acuesta y duerme como un bebé hasta el día siguiente.

Cuando haya terminado de leer, devuelva esta página al examinador.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 1
HOJA DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS



¿QUÉ HACE PEDRO CADA DÍA?

Nombre del/la estudiante: _____

Grado que cursa: _____

Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

Utilice lápiz para responder. Puede borrar para corregir su elección.

Marque con una X sobre el círculo de la correcta respuesta que corresponda al enunciado.

1. Pedro se levanta a las siete y cuarto para ir al trabajo.
 Verdadero Falso
2. Él desayuna un café solo con cachitos y champurradas.
 Verdadero Falso
3. A veces Pedro sale más tarde de casa porque necesita más tiempo para rasurarse.
 Verdadero Falso
4. Pedro se atrasa un poco porque tiene que lavar la ropa.
 Verdadero Falso
5. Pedro pierde algo de tiempo porque tiene que rasurarse casi a diario.
 Verdadero Falso
6. El texto dice que...
 Pedro toma otro café en la cafetería.
 Pedro normalmente bebe un jugo de naranja antes de empezar a trabajar.
 Pedro y sus colegas no desayunan en la cafetería sino en el comedor.
7. Según el texto...
 Algunos compañeros vuelven a casa para almorzar.
 Pedro almuerza con su familia.
 Ellos tienen dos horas libres al mediodía.
8. Según el texto...
 Las labores en la oficina dan inicio a las 7:15.
 A las nueve en punto dan inicio las labores.
 A las ocho inician las labores, después del desayuno.
9. Según el texto...
 Algunos compañeros almuerzan en un comedor cercano a la oficina.
 Pedro atiende el comedor que está cercano a la oficina.
 Algunos compañeros almuerzan en la cafetería.
10. El trabajo se termina...
 a las siete de la noche.
 a las ocho de la noche.
 a las seis de la tarde.



PRUEBA DE COMPPRENSIÓN DE LECTURA 2
NATURALEZA Y MOVIMIENTO

Instrucciones: Lea detenidamente, por el espacio de diez minutos, el siguiente relato. Cuando hayan transcurrido los minutos establecidos, se le proporcionará una hoja de preguntas y respuestas.

NATURALEZA Y MOVIMIENTO

En la descripción del movimiento de cualquier cuerpo resulta útil considerar a éste como un punto que se mueve de un sitio a otro con respecto a un punto fijo; por ejemplo, el movimiento del Sistema Solar, el cual está formado por el Sol, que es una estrella, en torno al cual giran los planetas, 34 satélites y miles de asteroides.

Los planetas se dividen en dos grupos, los cuatro primeros son llamados interiores, ya que se encuentran entre el Sol y la franja de asteroides (Mercurio, Venus, Tierra y Marte), son sólidos y pequeños en comparación con el Sol; otros cuatro planetas gigantes, los exteriores, están situados más allá de la franja de asteroides, compuestos principalmente de elementos ligeros (Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno).

Se han formulado muchas ideas en relación con el origen de los planetas; la más aceptada últimamente se conoce como la Teoría del Big-Bang o de la gran explosión, la cual afirma que había una gran masa candente que contenía elementos químicos, los cuales, al estar bajo una gran presión, explotaron y se formaron así los planetas del Sistema Solar.

El Sol gira sobre un eje de Oeste a Este, o sea, en sentido contrario de las manecillas del reloj, y los planetas se mueven alrededor de él, también en esa dirección, girando sobre su propio eje como trompos en el mismo sentido. Los planetas Venus y Urano giran su eje al revés.

La fuerza de gravedad es considerada como una fuerza que mantiene unido al Universo y “sujeta” a los hombres y a las cosas sobre la superficie de la Tierra impidiendo que caigan al vacío. La poca gravedad que hay en la Luna —seis veces menor que la Tierra— permite a los astronautas moverse con toda libertad a pesar de sus pesados equipos. Una persona daría en la Luna un salto seis veces más alto que en la Tierra, por lo que es difícil imaginar qué ocurriría si no existiera gravedad, pues no habría un orden en la naturaleza.

Los planetas tampoco pueden resistirse a la alteración gravitacional que los mantiene unidos en su sitio, como si cada uno fuera un gran imán, y que los mantiene en movimiento alrededor del Sol.

La experiencia anterior sirve para darse cuenta de que algunos fenómenos y objetos se mueven, pero, a pesar de estar en contacto con ellos, no se tiene conciencia de por qué, ni cómo cambian de lugar, es decir, no se observa el movimiento. Sin embargo al vivir en un sitio y formar parte de él, es importante observar lo que ocurre diariamente.

—Lectura tomada del libro de Conceptos Básicos, Vol. 1, Telesecundaria, 1er Grado Básico. Ministerio de Educación, 2009

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA 2
HOJA DE RESPUESTA. NATURALEZA Y MOVIMIENTO



Nombre: _____

Grado _____ Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

Utilice un lápiz para responder. Puede borrar para corregir su elección.

Marque con una X sobre el cuadro de la correcta respuesta que corresponda al enunciado o pregunta.

1. El Sol es considerado como:

- una gran franja de asteroides
- miembro de los 34 satélites.
- una estrella.
- una antorcha incandescente.

2. Mercurio, Venus, Tierra y Marte son pequeños en comparación con el Sol; ¿Por qué se les considera sólidos?

- Porque son gaseosos.
- Porque son duros.
- Porque son explosivos.
- Porque giran alrededor del Sol.

3. A Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno se les llama gigantes. ¿Por qué?

- Porque son gaseosos.
- Porque son inmensos.
- Porque son muy pequeños.
- Porque son redondos.

4. ¿Qué es el Big Bang?

- La explosión de una pistola.
- La explosión de una gran masa de elementos químicos que explotó y se formaron los planetas.
- La explosión de una bomba atómica que formó los planetas.
- La Teoría de la Evolución.

5. El Sol
- gira de Norte a Sur, en sentido contrario a las manecillas del reloj.
 - gira sobre su eje de Oeste a Este, en sentido contrario a las manecillas del reloj.
 - gira alrededor de los planetas y satélites que se mueven con sus imanes respectivos.
 - alrededor de los planetas de Oeste a Este, en sentido contrario a las manecillas del reloj.
6. La fuerza de gravedad es considerada como:
- el trompo que gira alrededor del eje.
 - una fuerza que mantiene unido al Universo y sujeta las cosas sobre la superficie terrestre.
 - la fuerza que permite a los astronautas a moverse sobre la superficie de la Tierra.
 - la alteración de los planetas que caen al vacío.
7. La teoría de la gran explosión afirma que
- los planetas se formaron a través de la fuerza gravitacional que ocurre en la luna.
 - los planetas contenían elementos químicos que explotaron.
 - la masa candente formó la franja de asteroides al explotar la Tierra.
 - había una gran masa candente con elementos químicos que explotaron y se formaron los planetas.
8. La escasa gravedad existente en la Luna
- hace que los astronautas salten seis veces más alto sobre la superficie de Marte.
 - es seis veces menor que la gravedad de la Tierra.
 - sujeta a los hombres y cosas sobre la superficie de la Luna.
 - hace que los astronautas giren como trompos sobre sus ejes.
9. Los planetas tampoco pueden resistirse a la alteración gravitacional que los mantiene unidos en su sitio
- como que si fueran las manecillas del reloj.
 - como si cada uno fuera un gran imán y que los mantiene en movimiento.
 - como causando una explosión alrededor del Sol.
 - como girando a los planetas alrededor de los satélites y asteroides.
10. Los planetas se dividen en dos grupos dependiendo de su posición:
- interiores (son sólidos) y exteriores (gaseosos), están entre de los asteroides.
 - inferiores y superiores, ambos antes de la franja de asteroides.
 - gaseosos y sólidos, se encuentran entre los esteroides.
 - interiores (antes de la franja de esteroides) y exteriores (más allá de la franja de esteroides).

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
CAMPUS SAN PEDRO CLAVER S.J. DE LA VERAPAZ
FACULTAD DE HUMANIDADES



COMPROBACIÓN GRAMATICAL 1

Nombre: _____

Grado _____ Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

SINGULAR Y PLURAL

Instrucciones: Lea detenidamente la oración y posteriormente, escriba una oración en plural tomando las palabras que están dentro de los paréntesis. Ponga atención al verbo.

1. Yo tengo el papel para mañana. (nosotros, papeles)

2. María lleva el lápiz a la clase. (María y Marta, lápices)

3. ¿Regresa usted a las ocho esta noche? (ustedes)

4. Chema habla con su amiga Marta. (Chema y Luis)

5. Tú hablas mucho por teléfono y trabajas poco. (ustedes)

6. Yo no tengo mucho dinero pero necesito comprar mis libros. (nosotros)

7. María regresa de su clase y estudia en la biblioteca. (María y Rosa, clases)

8. Carmen lee La Mansión del Pájaro Serpiente. (Carmen y Hugo)

9. Él abre su libro en la página 12. (Ellos)

10. Clara, gracias por su ayuda. (Clara y Margarita)



COMPROBACIÓN GRAMATICAL 2

Nombre: _____

Grado _____ Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

COMPLETACIÓN DE ORACIONES.

Instrucciones: Complete las oraciones utilizando las palabras contenidas en el rectángulo. Tres palabras no corresponden a la oración, cinco sí. Utilice un lápiz. Tómese el tiempo que necesite para escribir las palabras. Vaya tachando las que va utilizando.

1. Nuestro _____ ambiente se ve _____ con el exceso de desechos _____ y orgánicos en _____ desmedida y _____.

planeta	sólidos	medio	contaminado	desconside-
	rada	sólido	basura	forma

2. María va _____ los días _____ la iglesia de la aldea a ayudar _____ sacerdote _____ limpieza del templo. A ella le gusta hacer _____ tarea.

en	esta	a	sus
con	al	este	todos

3. La cámara fotográfica _____ compré ayer _____ perdí _____ el trayecto de la tienda _____ mi casa. Estoy _____.

en	la	lo	a	preocupado
fotografiando		que	comprando	

4. “_____ te dije que me echaras _____ manita _____ conseguir _____ trabajo en la _____”.

un compañía Yo ya
una mis para necesidad

5. ¿Cuándo _____ a querer _____ que le lave _____ manteles?
Me _____ con tiempo.

tú avisa va los
usted su vas avisas

6. _____ águila _____ su nido en la _____ de aquel árbol
_____ el mes pasado.

La hace El copa
hizo hoja lejano frondoso

7. Ayer, Javier _____ Irma _____ del _____: carne, arroz y verduras a
_____ casa para el almuerzo.

y llevan mercado su
estadio sus e llevaron

8. El _____ desmedido de la _____ africana, _____
los suelos en el futuro. Este cultivo _____ grandes cantidades de _____.

dama cultivo coco necesita
deteriorará agua palma necesitará

9. _____ mamá de Luisa _____ al _____ a vender sus productos
_____. Cuando llueve _____ no vende.

Su	va	mercado	La
supermercado	agrícolas	casi	vienen

10. Don Pedro _____ pensando _____ un _____ en el
_____ de la ciudad el mes pasado. _____ un microcrédito y el próximo
mes abrirá su tienda.

abrir	negocio	está	La
estaba	consiguió	centro	consiguiendo



COMPROBACIÓN GRAMATICAL 3

Nombre: _____

Grado _____ Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

Responda para saber cuánto sabe sobre la lengua castellana. Rellene el círculo de la respuesta que corresponda a la oración o pregunta.

1. ¿Dónde _____ una farmacia?
 - está
 - hay
 - es

2. Juan _____ alto e inteligente.
 - es
 - tiene
 - está

3. Señora, ¿cómo _____ esta mañana?
 - se encuentra
 - te encuentras
 - encuentra

4. _____ temprano por la mañana.
 - Yo levanto
 - Me levanto
 - Levanto

5. A Julia y Ramón _____ bailar el tango.
 - les gusta
 - les gustan
 - se gustan

6. Normalmente desayuno café con leche, pero hoy _____ sólo té.
 - ha desayunado
 - desayunó
 - he desayunado

7. Ayer no _____, porque estaba enfermo.
 - he venido
 - venía
 - vine

8. ¿Puedo abrir la ventana? _____
- Sí, ábrela.
 - Sí, la abres.
 - Sí, abrirla.
9. Ana, ¿dónde están tus libros?
Lo siento _____, están en casa.
- no los he llevado.
 - no están conmigo
 - no los he traído
10. El año pasado cuando _____ de trabajar, _____ a comer algo.
- salimos / vamos
 - salíamos / fuimos
 - salíamos / íbamos
11. Es necesario que los estudiantes _____ una prueba de nivelación al llegar a la escuela.
- hicieran
 - hacen
 - hagan
12. Cuando _____ el nombre del restaurante, _____.
- sabes / llamame
 - sepas / llámame
 - sabrás / llamame
13. Esta casa no estaría mal si _____ un poco más grande.
- sería
 - era
 - fuera
14. ¡Si _____ terminar todo el trabajo en estas semanas...!
- pudieran
 - podrían
 - podían
15. Conozco una muchacha que _____ bailar muy bien cumbias pero necesito a otra que _____ bailar merengue.
- sabe / sabe
 - sepa / sabe
 - sabe / sepa

16. No pensábamos que _____ tanto.
- comieran
 - han comido
 - comen
17. Les hubiera hecho mucha ilusión que _____ a su boda.
- habrían ido
 - habrán ido
 - hubieran ido
18. Gabriel, ¡por fin! He terminado de limpiar mi habitación. Alberto: Oye, pues _____ has terminado, ¿por qué no me _____ con la cocina.
- dado que has terminado / ayudarías
 - ya que / ayudas
 - porque / ayudas
19. Desde que Juan dejó de ver a Braulia, hace ya seis meses, no _____ a su hija.
- ha vuelto a ver
 - volvía a ver
 - ha estado volviendo
20. Me dijo que te _____ hoy y que te _____ que no le _____ tú.
- llamara / pediría / llamarías
 - llamaría / pidiera / llamas
 - llamase / pidiera / llamara

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
CAMPUS SAN PEDRO CLAVER S.J. DE LA VERAPAZ
FACULTAD DE HUMANIDADES



Nombre: _____

Grado _____ Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

PRUEBA DE EXPRESIÓN INTEGRAL

Lea las oraciones y corrija los errores en la redacción. Si cree que la oración está bien escrita, no corrija.

1. Al fin tú vas a tener su propio casa.

2. Como usted dijo que tenés pisto, me vas a dar tu billetera.

3. Me voy en la iglesia más temprano antes de que me quede sin lugar.

4. La maestra dijo: “La familia es la base de la sociedad”.

5. El equipo de la clase ganaron el campeonato.

6. Ella buscaba la página, lo había perdido y al fin en el suelo lo encontró.

7. Por favor, sacá sus cuaderno.

8. ¿Cuánto lo pagaste por tu celular?

9. En la casa de Alberto hay muchos gallos y pocos gallinas.

10. Me vas a dar usted un tiempo para pensar bien qué hacer al respecto.



COMPROBACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

Nombre: _____

Grado _____ Instituto: _____

Fecha de la prueba: _____

PREGUNTAS INDIVIDUALES

La persona que entrevista, anotará las respuestas a cada interrogante en al final del grupo de preguntas. Se anotarán únicamente las respuestas que se contestaron correctamente. No se anotarán las respuestas erróneas. Pueden anotarse las aproximaciones.

1. ¿En dónde ha vivido la mayor parte de su vida?
2. Cuénteme; ¿Cómo está formada su familia?
3. ¿Cuántos años tiene su hermano/a mayor y el/la menor?
4. Relate un hecho importante en su vida que le dejó buenos recuerdos.
5. Cuénteme: ¿Cuál es la comida preferida que su mamá le cocina?
6. ¿Practica algún deporte? ¿Cuál? o ¿Por qué no?
7. En su tiempo libre: ¿Qué hace?
8. Describa cómo es su papá. Mamá.
9. ¿Qué me cuenta de su aldea? ¿Cómo es?
10. Cuando habla o escribe usando el idioma español, ¿Cada cuánto le corrigen sus profesores?
a. Nunca. b. Casi nunca. c. A veces. d. Siempre

Anotaciones y observaciones del investigador:

ACUERDO MINISTERIAL No. 39
Guatemala, 3 de Marzo de 1998
CREACIÓN DEL PROGRAMA DE NIVEL MEDIO CICLO BASICO
TELESECUNDARIA

EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

CONSIDERANDO:

Que es propósito del Gobierno de la República de Guatemala, por medio del Ministerio de Educación, proporcionar a los estudiantes del Ciclo de Educación Básica del Nivel Medio, alternativas de estudio que les permitan alcanzar una formación teórica-práctica para su desarrollo y mejoramiento de calidad de vida.

CONSIDERANDO:

Que dentro del marco de las políticas del Ministerio de Educación contempladas en el Plan de Gobierno 1996-2000 y en los Acuerdos de Paz, se amplía la cobertura del Ciclo Básico del nivel Medio, mediante el funcionamiento de proyectos innovadores con calidad y equidad dentro del sistema educativo.

CONSIDERANDO:

Que para cumplir con este propósito, el Ministerio de Educación, a través del Sistema de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular – SIMAC-, realizó seminarios-talleres de capacitación técnico-administrativos sobre el Programa Telesecundaria, para formación del personal docente.

POR TANTO:

Con base en el primer párrafo del artículo 74 de la Constitución Política de la República de Guatemala, y los artículos 8, 11, 33, 34, 39, 45, y 54 de la Ley de Educación Nacional, Decreto Número 12-91

ACUERDA:

ARTÍCULO 1°. Autoriza la creación del Programa TELESECUNDARIA, el cual permitirá el funcionamiento de institutos oficiales de nivel medio –Ciclo de Educación Básica, por televisión, con apoyo de materiales escritos para alumnos y docentes. Estos establecimientos funcionarán en forma experimental por el término de 5 años y estarán ubicados en edificios escolares utilizando la infraestructura, mobiliario, equipo y demás enseres existentes, o en inmuebles comunales acondicionados para dicho fin.

ARTÍCULO 2°. El Ministerio de Educación, a través de la Dirección de SIMAC, Elaborará el reglamento que normará las actividades referidas a los siguientes aspectos:

- a) Plan de Estudios y contenidos programáticos.
- b) Métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje y evaluación.
- c) Organización de establecimientos y funcionamiento de personal docente y técnico-administrativo.
- d) Organización de jornadas de trabajo y horarios, así como la calendarización de actividades.

ARTÍCULO 3°. Para efectos de organización inicial, el Programa de Telesecundaria funcionará en 1998 para Primero Básico, para lo cual contratará facilitadores pedagógicos> uno por cada aula, el que deberá poseer como mínimo el título de Profesor de Enseñanza Media. Progresivamente se ampliará en los próximos ciclos escolares hasta cubrir todo el Ciclo de Educación Básica del Nivel Medio.

ARTÍCULO 4°. Los grados aprobados por los estudiantes de los institutos de nivel medio –ciclo básico- de Telesecundaria, tendrán plena validez para continuar estudios en cualquier otro centro educativo público, privado o por cooperativa del mismo nivel, sin que para ellos sea necesario solicitar equivalencias o efectuar exámenes especiales, por cursos no incluidos en el Plan de Estudios de éstos.

ARTÍCULO 5°. El diploma de educación básica del nivel medio que se otorguen a los estudiantes que hayan concluido el ciclo respectivo en los Institutos de Educación Básica por Televisión del Programa Telesecundaria será válido para continuar estudios en cualquiera de las ramas o carreras del Ciclo Diversificado del Nivel de Educación Media.

ARTÍCULO 6°. Se designa a SIMAC, como la entidad del Ministerio de Educación encargada de la asesoría técnica y de coordinar con los Directores Departamentales la ejecución del Programa.

ARTÍCULO 7°. El presente acuerdo entra en vigor inmediatamente.

COMUNÍQUESE

LICDA. ARABELLA CASTRO QUIÑÓNEZ
MINISTRA DE EDUCACIÓN

LIC. ROBERTO MORENO GODOY
VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN

PROPUESTA

Parte informativa:

Nombre de la propuesta:

Técnicas para la enseñanza-aprendizaje del Idioma Español como L2, en el ciclo básico de la modalidad de Telesecundaria.

Dirigida a:

Docentes de los Institutos Nacionales de Educación Básica de Telesecundaria de Alta Verapaz.

Beneficiarios:

Estudiantes del Ciclo de Educación Básica de los Institutos de Telesecundaria en donde el idioma materno no es el español.

Justificación:

La presente propuesta se elabora con el propósito de apoyar a los catedráticos de los Institutos de Telesecundaria de Alta Verapaz en los cuales la primera lengua es un idioma maya, para el logro de aprendizajes efectivos en la subárea de Comunicación y Lenguaje.

Se proporciona las herramientas necesarias para el desarrollo de las habilidades orales y escritas del Idioma Español y con ello ayudar al desarrollo integral de la lengua sin dejar a un lado las habilidades lingüísticas del idioma materno.

Objetivo:

Proponer estrategias y técnicas pertinentes para la enseñanza aprendizaje del Idioma Español como segunda lengua en los estudiantes de Telesecundaria de Alta Verapaz.

Objetivos específicos:

Estructurar una guía que oriente a los/las docentes para la enseñanza del Idioma Español.
Coadyuvar al rendimiento efectivo en cuanto al dominio oral y escrito de la L2.

Matriz de la propuesta

Transferencia de la Lengua Materna al Idioma Español

La fase de transferencia es el tiempo en el cual el estudiante ya sabe leer y escribir en su lengua materna, es cuando han descubierto el sentido de los textos escritos y han disfrutado del valor comunicativo de las palabras escritas y están en la posibilidad de utilizar esta habilidad para leer en otro idioma. También pueden escribir pensamientos, sentimientos con letras o grafías de su idioma materno. (Huinac, 2008).

Los/las estudiantes al ingresar a la escuela secundaria, hablan perfectamente su idioma materno y se enfrentan nuevamente a la asignatura de Idioma Español basada ésta en los textos elaborados en México. El estudiantado deberá desarrollar una serie de actividades individuales y grupales, nuevos conceptos gramaticales y sobre todo; la expresión oral deberá ser preponderante en el manejo de actividades de interpretación y juicio personal.

Los/las docentes deberán fundamentar las cuatro habilidades lingüísticas de la L2 tomando como base los conocimientos adquiridos desde la infancia en la L1. Importante además deberá ser la familiarización con las grafías existentes en ambas lenguas.

Un punto relevante lo constituye la motivación que deberán tener los y las docentes para que el estudiantado se exprese correctamente en forma oral y escrita en la segunda lengua; pero, principalmente, deberán poseer el dominio del idioma español.

El incremento del vocabulario es indispensable para que mejore su acervo y con ello pueda expresarse en forma oral y escrita utilizando nuevos términos en la L2. Para ello es necesario seguir los pasos que los diferentes métodos de enseñanza de idiomas estipulan y lograr los objetivos deseados. Los métodos que se utilizaron en la escuela primaria fueron los que sirvieron para leer y escribir en cualquier lengua L1 ó L2, en la escuela secundaria, los métodos son más complejos y se enfocan en el aprendizaje formal de la gramática. También se ha visto que el alumno puede comunicarse, entender y producir mensajes incluso cuando sean pocas las reglas y el vocabulario

que conoce. “Las técnicas y recursos para la enseñanza de una lengua apuntan ahora a orientar y ejercitar al alumno para que comprenda y produzca mensajes que verdaderamente digan algo a alguien y no se quede en el paso intermedio de "repetir" o "reproducir" mensajes según la aplicación de una regla, mensajes que en el fondo pueden no comunicar nada”. (Zúñiga, 1989, pp. 33).

Métodos que se aplican para la enseñanza del Idioma Español como segunda lengua

Método directo

“Gouin fue uno de los primeros reformadores del siglo XIX que intentaron construir una metodología basada en la observación del aprendizaje de la lengua por parte del niño. Algunos seguidores del Método Natural defendían que una lengua extranjera podía enseñarse sin traducir o usar la lengua materna del alumno si se transmitía el significado directamente a través de la demostración y la acción. Se consideraba que los profesores debían estimular el uso espontáneo y directo de la lengua extranjera en el aula. Los alumnos debían ser capaces de inferir las reglas gramaticales. El profesor reemplazaba el libro de texto en los primeros estadios del aprendizaje. Se empezaba a hablar prestando una atención sistemática a la pronunciación. Las palabras conocidas podían ser utilizadas para enseñar vocabulario nuevo, utilizando también la mímica, la demostración y los dibujos”. (Richard y Rodgers, 2014, pp. 11)

Los principios del aprendizaje del lenguaje sirven de fundamento para lo que conocemos como Método Directo, el cual refiere a los métodos más conocidos como métodos naturales. (Richards y Rodgers, 2014, pp.11)

Los principios y procedimientos más importantes del método directo son:

1. Las Instrucciones en la clase deben ser dados únicamente en la segunda lengua, Idioma Español.
2. Utilizar vocabulario diferente para cada día y utilizarlo en oraciones.

3. Las habilidades de la comunicación oral deben estar construidas en una organización gradual y progresiva alrededor de intercambio de preguntas y respuestas entre estudiantes y profesores en pequeños grupos o en clases concurrecidas.
4. La Gramática debe ser enseñada inductivamente.
5. Los nuevos puntos o temas gramaticales deben ser presentados en forma oral.
6. Vocabulario concreto debe ser enseñado a través de demostraciones, objetos y fotos; vocabulario debe ser presentado por asociación de ideas.
7. La parte aural y la comprensión auditiva deben tener un enfoque especial.
8. La correcta pronunciación y gramática debe ser enfatizada.

Estos principios se concretan en las siguientes directrices para la enseñanza del lenguaje oral:

1. Nunca traducir: demostrar
2. Nunca explicar: actuar
3. Nunca dar un discurso: hacer preguntas
4. Nunca imitar los errores: corregir
5. Nunca hablar con palabras simples: usar oraciones
6. Nunca hablar mucho: hacer que los estudiantes hablen mucho
7. Nunca usar el libro de texto: usar la planificación de la lección
8. Nunca saltarse: seguir la planificación
9. Nunca ir muy rápido: mantener el ritmo de los estudiantes
10. Nunca hablar muy lentamente: hablar normalmente
11. Nunca hablar muy rápido: hablar naturalmente
12. Nunca hablar muy recio: hablar naturalmente
13. Nunca ser impaciente: tranquilícese

(Titone, 1968, pp. 100)

El enfoque oral y la enseñanza situacional de la lengua

Los términos Enfoque oral o Enseñanza situacional de la lengua, que se refieren a un enfoque de la enseñanza de la lengua desarrollado por los lingüistas británicos desde los años treinta a los sesenta eran muy poco conocidos por los docentes en la década de los 80.

En primer lugar, había un acuerdo general entre los especialistas en la enseñanza de lenguas, sobre la idea que el vocabulario era uno de los aspectos más importantes en el aprendizaje de lenguas.

Además del interés por desarrollar principios racionales para seleccionar el vocabulario, también había un interés por el contenido gramatical de un curso de lengua. Los esfuerzos de Palmer se centraron en desarrollar procedimientos de aula adecuados para enseñar estructuras gramaticales básicas mediante un enfoque oral.

Las principales características de este método son:

1. La enseñanza del lenguaje comienza con el lenguaje hablado. Los materiales son presentados en forma oral antes que sean presentados en forma escrita.
2. El Idioma Español es que se va a hablar únicamente en el aula.
3. Los elementos nuevos son presentados y practicados situacionalmente
4. La graduación del contenido del curso va de lo simple a lo complejo
5. Se introduce la lecto-escritura cuando ya se ha adquirido una base léxica y gramatical adecuada o establecida
6. Los procedimientos de selección del vocabulario tienen un seguimiento que asegure que un vocabulario de servicio, general y esencial ha sido cubierto.

La teoría del aprendizaje en la que se basa la Enseñanza Situacional de la lengua es una variante de la teoría conductista de formación de hábitos. Esta teoría se preocupa más de los procesos que de las condiciones de aprendizaje.

El profesor tiene tres funciones principales. En la fase de presentación de la lección, el profesor sirve de modelo, plantea situaciones en las que se crea la necesidad de la estructura objeto. Durante la fase de práctica de la lección, se les da a los alumnos mayor oportunidad para que usen la lengua en situaciones menos controladas, pero el profesor está siempre al acecho de errores gramaticales o estructurales que puedan constituir la base para siguientes lecciones.

“El docente controla el tiempo, hace prácticas orales para ayudar con las estructuras de los libros de texto, hace revisiones, hace ajustes de acuerdo a las necesidades individuales de los estudiantes, evalúa y desarrolla otras actividades del lenguaje diferentes a las del libro de texto”. (Pittman, 1963, pp. 177)

Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza

Se utilizan situaciones para presentar el contenido de estudio. Las situaciones se eligen cuidadosamente, de manera que ellas no dejen duda en el alumno sobre el significado de lo que oye. Parte de las actividades consisten en repeticiones guiadas, dictados, tareas escritas, lectura controlada, trabajo en grupo, en pareja, etc.

Papel del alumno

En las etapas iniciales el alumno solo escucha y repite, responde a preguntas y órdenes. Más adelante se estimula una participación más activa, entonces pueden tomar iniciativa en las respuestas, preguntarse entre ellos.

Procedimiento

Los procedimientos asociados con la Enseñanza Situacional de la Lengua en los años cincuenta y sesenta son una extensión y desarrollo posterior de las técnicas firmemente establecidas y defendidas por el Enfoque Oral en la escuela británica de la enseñanza de idiomas.

El Método Gramatical

Este método ha sido muy utilizado en nuestro medio, sobre todo en la enseñanza de un segundo idioma en la escuela primaria y secundaria. Los pasos que se siguen son:

1. Las clases se dan en el idioma que se aprende.
2. Se enseña mucho vocabulario en forma de listas de palabras que no tienen relación entre sí.

3. La gramática se enseña con base en largas explicaciones y se enseñan las reglas de funcionamiento.
4. Frecuentemente se hacen traducciones. Generalmente no se da importancia a la pronunciación.
5. Se da mucha atención al aprendizaje de reglas de morfología y sintaxis, es decir cómo se forman las palabras y cómo se forman las oraciones, pero la escritura fluida y creativa se ve limitada por este énfasis. (OEI, 2007, pp.81).

Es importante preparar el material con el que se va a trabajar en forma integral, por ejemplo una pequeña lectura. Presentar a los estudiantes las fórmulas que todavía no conocen o que no han visto de manera formal (puede que ya las hayan conocido en su entorno familiar o comunitario) motivando a que construyan nuevas oraciones utilizando la estructura de los modelos y al final debe haber un estímulo para que construyan sus propias oraciones.

Método Audio Lingüístico

Los materiales que se desarrollaron para su aplicación en el aula eran excelentes desde el punto de vista lingüístico pero carecían de buenos fundamentos pedagógicos; su diseño fue pensando en la idea común de “con la práctica se consigue la perfección”. La incorporación de las teorías de enseñanza al enfoque Audio-Oral originó lo que se conoce como Método Audio Lingüístico que se originó a finales de los años 50 en respuesta a la preocupación por la enseñanza de lenguas extranjeras en EEUU. Tal preocupación se vio reforzada en 1957 con el lanzamiento del primer satélite ruso; Estados Unidos no quería quedarse atrás en tema de avances científicos. El Método Audio Lingüístico tiene como germen de su origen:

El Método del Ejército

El Método Audio-Oral, de Fries

Análisis contrastivo

Incorporación de la teoría de la enseñanza, de base conductista

Este método se adoptó de manera general para la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas y universidades norteamericanas. Contaba con suficiente base metodológica para el diseño de materiales adecuados.

El método está basado en la lingüística estructural (fuertemente desarrollada en los 50) y se desarrolló como reacción a la gramática tradicional, según la cual las lenguas modernas europeas eran corrupciones de las lenguas clásicas y las lenguas americanas eran lenguas primitivas y subdesarrolladas.

Surgió un nuevo interés por la fonética, la fonología, la morfología y la sintaxis cuando los lingüistas comienzan a interesarse más por las lenguas americanas que por las europeas. Descubren nuevas formas de organización de las lenguas y nuevos sonidos. Se desarrolló una metodología muy sofisticada para recoger, transcribir y analizar datos fonológicos de las lenguas. De ahí que se considerara la lengua como un sistema de elementos relacionados en estructuras y destinados a codificar significados. Se pensaba que la lengua era un sistema de elementos organizados piramidalmente: fonemas llevaban a morfemas, morfemas a palabras, palabras a frases, frases a cláusulas, cláusulas a oraciones. Se pensaba que para aprender bien la lengua debía iniciarse un proceso de aprendizaje de los elementos más simples a los más complejos, es decir, desde los fonemas hasta las oraciones.

El refuerzo es de vital importancia en el proceso de aprendizaje porque aumenta la posibilidad de que la conducta vuelva a ocurrir y que finalmente se convierta en hábito. En relación con el aprendizaje de la lengua, los lingüistas asumían que, como el estudio de la lengua era secuencia iniciando desde el fonema y llegando hasta la oración, esta era la secuencia adecuada para aprender el idioma. Sin embargo, a raíz de la tesis expuesta por Moulton acerca de que primero es el habla y después la escritura, se creyó que el proceso de aprendizaje de lecto-escritura debía retrasarse hasta que el alumno tuviera dominio de ciertas destrezas del habla. Estas ideas sustentaron los principios del método Audio-lingüístico.

1. El aprendizaje de una lengua es un proceso de formación de hábitos. Los hábitos se forman realizando conductas acertadas, no cometiendo errores. Se pretende la producción y comprensión automática de enunciados.
2. La lengua se aprende mejor si se presenta de forma oral antes que escrita. . Es necesario una formación de tipo audio-oral.

3. El enfoque para la enseñanza de la gramática es inductivo, a base de la repetición los alumnos infieren las reglas gramaticales.

Se establecen objetivos a corto y largo plazo.

Corto plazo: comprensión oral, corrección fonética, reconocimiento de los símbolos del habla como símbolos gráficos, habilidad para reproducir esos símbolos por escrito

Largo plazo: dominar la lengua como los hablantes nativos. La fluidez oral requiere de buena comprensión oral, pronunciación, gramática y vocabulario. La destreza escrita se enseñará después.

Se propone un estudio de los elementos básicos de la lengua objeto (fonemas, morfemas, etc.) a partir de un análisis contrastivo con los elementos de la lengua nativa porque se piensa que las diferencias entre los elementos de una y otra lengua son los que darán origen a los problemas de aprendizaje que surjan en el proceso de aprendizaje. Se propone un conjunto de elementos estructurales y léxicos graduados en tres niveles y una sugerencia de las situaciones en las que podrían utilizarse.

Cuando se introduce la lectura y la escritura, se enseña a leer y escribir lo que ya se ha aprendido a decir oralmente. El enfoque estructurado pretende reducirlos errores orales y escritos. En niveles avanzados se introducen tareas más complejas de lecto-escritura.

Tipos de actividades de aprendizaje y enseñanza

1. Repetición: Diálogos y ejercicios de repetición y memorización: a través de ellos se aprenden los sonidos, las estructuras, las posibles situaciones de uso, los significados culturales, etc.
2. Inflexión: Repetición de estructuras cortas y sencillas: el alumno pasa del singular al plural (o del masculino al femenino) en la repetición.
3. Sustitución: en la repetición se sustituye una palabra por otra. Ejemplo: cosa por casa.
4. Reformulación: el alumno reformula: “Dígale que lo espere” por “Espéreme”

5. Completar: al alumno se le dice una frase en la que una palabra falta, el alumno repite la frase incluyendo la palabra faltante
6. Transposición: el alumno cambia de lugar las palabras de una frase que repite: “tengo hambre” por “yo también tengo hambre”.
7. Expansión: el alumno añade una palabra a lo que tiene que repetir y debe poner esa palabra en el lugar correcto: “no le conozco” por “casi no le conozco”
8. Contracción: una palabra sustituye a una frase. Ejemplo: “ponga las manos sobre la mesa” por “ponga las manos ahí”.
9. Transformación: Cambiar una oración en negativa o interrogativa o cambiar el tiempo verbal, etcétera. “sabe mi dirección” por “no sabe mi dirección”. o “¿sabe mi dirección? “hubiera sabido mi dirección”, etc.

Papel del alumno

Los alumnos desempeñan un papel pasivo, responden a estímulos, tienen poco poder de decisión sobre el contenido, ritmo y estilo de aprendizaje. No inician la interacción para que no induzcan a errores.

Papel del profesor

Papel central, método controlado por el profesor. El profesor modela la lengua objeto, controla el ritmo del aprendizaje, comprueba y corrige la actuación del alumno. Debe elegir las situaciones adecuadas para presentar las estructuras. Si el profesor falla en la aplicación del método fracasa el aprendizaje. El orden del aprendizaje debe ser: comprensión oral-expresión oral, comprensión escrita-expresión escrita.

Materiales de enseñanza

Los materiales están centrados en el profesor. En niveles básicos no se utiliza libro de texto, pero el profesor cuenta con una guía didáctica. Las grabaciones y equipo audiovisual juegan un

papel fundamental. Se desaconseja el uso de la traducción y de la lengua materna. Poca explicación gramatical o análisis de la lengua.

1. El profesor modela las estructuras a enseñar.
2. Debe haber un entrenamiento del oído y la lengua sin recurrir a símbolos gráficos.
3. Aprendizaje de la estructura mediante escuchar y repetir
4. Se recurre al aprendizaje de símbolos gráficos cuando los sonidos se han aprendido bien.
5. Reducción del tiempo transcurrido entre la actuación lingüística del alumno y la repetición de la corrección.
6. Reducción del vocabulario hasta que las estructuras más frecuentes se hayan aprendido
7. El vocabulario se estudia solo en contexto
8. La práctica de la traducción solo con fines literarios en niveles avanzados.

La enseñanza comunicativa de la lengua

Este método se originó en respuesta a las críticas que Chomsky había hecho a las teorías estructurales de los métodos de enseñanza de segunda lengua del momento, ya que, según él, estas teorías no explicaban características tan fundamentales de la lengua como la creatividad y singularidad de cada enunciado. Los métodos vigentes en los 60 también fueron criticados por lingüistas británicos pues consideraron que la enseñanza de un idioma era algo más que el simple conocimiento de estructuras lingüísticas por lo que había que centrarse más en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Los defensores tanto americanos como británicos lo ven como un enfoque (no un método) que pretende hacer de la competencia comunicativa la meta final de la enseñanza de lenguas y desarrollar procedimientos para la enseñanza de las cuatro destrezas lingüísticas. Su amplitud lo hace diferente de cualquier otro enfoque o método en cuanto a su ámbito de aplicación y condición. No responde a ningún texto o autoridad única; tampoco hay un solo modelo que sea aceptado universalmente como definitivo. Este enfoque integra lo funcional y lo gramatical, se preocupa tanto de los aspectos funcionales de la lengua como de los estructurales en los que destacan aspectos como:

1. Lo más importante es el significado

2. Presenta los elementos de la lengua en un contexto
3. Aprender la lengua es aprender a comunicarse
4. Se acepta un uso moderado de la lengua materna
5. Se puede usar la traducción si es necesario.
6. Se puede empezar con la lectura y escritura desde el inicio
7. Se busca la habilidad para usar el sistema lingüístico de manera efectiva y apropiada
8. Cada alumno crea la lengua a través del ensayo y error.
9. Objetivo fundamental es la fluidez y el dominio aceptable de la lengua
10. La corrección no considera en abstracto sino dentro del contexto.

Esta visión anti-estructural presenta una perspectiva más general de aprendizaje que se conoce como “aprender haciendo”, lo que es una práctica directa. La importancia dada a los factores comunicativos y contextuales en el uso de la lengua tiene como antecedente el trabajo del lingüista John Firth que estudia el discurso como el objeto y el contexto del análisis lingüístico. Para Firth, la lengua debe enseñarse en el contexto sociocultural de su uso, lo cual incluye a los participantes, sus conductas, sus opiniones, la elección de las palabras. En este enfoque también se cita el trabajo que se hizo para desarrollar el currículo nacional de los E.E.U.U. en los años 30, que propuso la enseñanza del inglés partiendo de la premisa de que “la experiencia es la mejor de las escuelas”. Lo que resulta común a todas las versiones de la Enseñanza comunicativa de la lengua es una teoría de la enseñanza de lenguas que defiende un modelo comunicativo de la lengua y de su aplicación al sistema de enseñanza (actividades, técnicas, papeles del profesor-alumno, materiales, etc.)

Teoría del aprendizaje

Este enfoque tiene poco sustento teórico en cuanto a la teoría del aprendizaje. En algunas prácticas de este enfoque se pueden apreciar elementos de una teoría del aprendizaje subyacente., tal como el principio de la comunicación:

1. Las actividades que requieren comunicación real promueven el aprendizaje
2. Las actividades en las que se utiliza la lengua para llevar a cabo tareas significativas mejoran el aprendizaje
3. Se describen las condiciones necesarias para mejorar el aprendizaje de una segunda lengua.

Krashen (2002), considera que la adquisición es el proceso básico que permite alcanzar el dominio de la lengua y lo distingue del aprendizaje. La adquisición se refiere al desarrollo inconsciente del sistema de la lengua objeto como consecuencia de usar la lengua para comunicarse.

El aprendizaje es la representación consciente del conocimiento gramatical que resulta de la enseñanza, y que no lleva a la adquisición. Desde esta perspectiva el aprendizaje de la lengua se produce mediante el uso comunicativo de la lengua, más que practicando las destrezas lingüísticas.

El objetivo de este método es asumir la lengua como un medio de expresión de valores y opiniones sobre uno mismo, sobre los demás. Intervenir en el aprendizaje a partir del análisis de errores.

Tipos de actividades de enseñanza y aprendizaje

La variedad de tipos de ejercicios actividades compatibles con un Enfoque comunicativo es ilimitada si sus ejercicios permiten a los alumnos conseguir los objetivos comunicativos del currículo siendo: actividades de comunicación funcional: tareas como comparar dibujos y anotar sus diferencias y similitudes, colocar en orden una serie de dibujos, búsqueda de elementos que faltan en un dibujo, un alumno dando instrucciones a otro para hacer un dibujo, resolución de problemas a partir de una información compartida y también actividades de interacción social: sesiones de conversación y discusión, diálogos e improvisaciones, simulaciones, representaciones y debates.

Papel del alumno

El alumno trae al aula su propia idea de cómo debería ser la enseñanza-aprendizaje.

Se relacionan más entre ellos que con el profesor

Poca corrección de errores.

Cooperan unos con otros en el proceso de aprendizaje.

Papel del profesor

Facilita el proceso de comunicación entre los alumnos, las actividades y los textos

Actúa como participante del grupo

Organiza recursos

Guía de los procedimientos y actividades de la clase

Contribuye con su conocimiento, habilidades y experiencia al aprendizaje y organización de la clase.

Analiza las necesidades y es gesto del proceso del grupo analista de necesidades: asume la responsabilidad de determinar y responder a las necesidades lingüísticas del alumno.

Consejero: busca mejorar la relación entre las intenciones del hablante y las interpretaciones del que escucha a través del uso de la paráfrasis, la confirmación y la reacción.

Gestor del proceso del Grupo: organiza la clase como un espacio que facilite las actividades comunicativas.

Orienta y anima al tiempo que controla la tendencia a solucionar problemas de vocabulario, de gramática.

Materiales de enseñanza

Se utiliza una gran variedad de materiales. Básicamente son de tres tipos:

Centrados en el texto: libros de texto diseñados para trabajar con este enfoque. Una lección típica consiste en un tema, un análisis del desarrollo de la tarea, una descripción de una situación práctica, una presentación del estímulo, preguntas de comprensión, ejercicios de paráfrasis.

Centrados en la tarea: se utiliza una gran variedad de juegos, simulaciones y actividades comunicativas, de tipo personalizado (cuadernos, tarjetas de actividades, materiales para trabajo en pareja, de tipo interactivo).

Materiales auténticos: uso de materiales no adaptados y reales: señales, revistas, anuncios, periódicos, mapas, dibujos, símbolos, etc.

Procedimiento

Existe una gran variedad de actividades aplicables en este enfoque por lo que no es posible ofrecer una descripción de procedimientos de clase típicos de una lección. Una sugerencia para un nivel inicial sería: Presentación de un diálogo breve, debate sobre la función y la situación (personas, papeles, entorno, tema, formalidad, etc.).

Práctica oral de cada enunciado del diálogo (repetición individual o en grupo).

Preguntas y respuestas relacionadas con el diálogo.

Descubrimiento por parte del alumno de las reglas que subyacen en la expresión funcional o en la estructural.

1. Actividad de interpretación
2. Actividades de producción oral
3. Copia de diálogos
4. Ejemplos relacionados con las tareas en casa
5. Evaluación del aprendizaje

Los procedimientos tradicionales no se rechazan, sino que se reinterpretan y se amplían. Los nuevos elementos de enseñanza se presentan a través de diálogos, seguidos de una práctica controlada de las principales estructuras gramaticales. Los elementos de enseñanza se utilizan en un contexto mediante una práctica situacional. Se sugiere el trabajo por parejas y en grupo para que los alumnos practiquen las funciones y las formas. Rechaza la idea de que los alumnos tengan que conseguir primero el control de cada una de las destrezas (pronunciación, gramática, vocabulario) antes de aplicarlas en tareas comunicativas.

Respuesta Física Total (*Total Physical Response*)

Total Physical Response (TPR) o Respuesta Física Total, es un conjunto de métodos desarrollados por el Dr. James J. Asher, un profesor de psicología de la Universidad Estatal de San José, California, para colaborar en el aprendizaje del lenguaje. El método radica en la asunción de que cuando se aprende un lenguaje adicional, este lenguaje es internalizado a través de un proceso de descifrado de código, similar al desarrollo del primer lenguaje y este proceso permite un período largo de desarrollo de la comprensión antes de la producción del lenguaje. Los estudiantes son llamados a responder físicamente a órdenes verbales. (Larsen-Freeman, 2000, pp109).

El TPR está pensado primordialmente para profesores de idiomas como un segundo idioma, está basado este método en la premisa que el cerebro humano está biológicamente programado

para aprender cualquier lenguaje natural, incluyendo el lenguaje de señas de las personas con sordera. El proceso es visible cuando observamos cómo los bebés interiorizan el lenguaje.

Se dirige a la forma en la que los niños aprenden su lengua madre. La comunicación entre padres e hijos combina las habilidades verbales y motrices. El niño responde físicamente a los comandos verbales del padre. La respuesta del niño es a su vez reforzada positivamente con la voz del padre. Por muchos meses, el niño absorbe el lenguaje sin poder hablar. Es durante este período que la internalización y el descifrado de mensajes ocurren. Después de esta etapa, el niño es capaz de reproducir el lenguaje espontáneamente. El profesor trata de imitar este proceso en la clase.

En niveles inferiores o principiantes, es usual hacer juegos en clase, por ejemplo: “Simón Dice”; para enseñar partes gramaticales tales como preposiciones, utilizar verbos en infinitivo, aprendizaje de vocabulario específico de una lección, todo esto a través de comandos que el profesor da. No es necesaria la pronunciación. Muchos estudiantes actúan por imitación.

En este método Todo el mundo reconoce estos rasgos característicos en un programa de aprendizaje tradicional de un segundo idioma que pueden aplicarse al TPR:

“Escuchen y repitan después de mí”.

“Vamos a analizar esta frase para subrayar la regla gramatical del día”

“Abran sus libros y completen el ejercicio de la página 25”.

“Memoricen esta lista de vocabulario”

“Memoricen esta conjugación del verbo”.

“Vamos a practicar poniendo el objeto directo apropiado en el sitio correcto en esta frase”.

“Alcáncenme las tijeras por favor”.

Los y las 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 primera etapa de silencio inicial le permite al alumno o alumna familiarizarse con la 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. (OEI, 2007, pp. 80).

El Currículo Nacional Base del Ciclo Básico indica que debemos involucrar a los estudiantes en actividades cinestésicas en las que representan el conocimiento con el movimiento físico, la Respuesta Física Total de James Asher, 1977, usa el movimiento kinestésico para enseñar lenguaje. En este sentido la Respuesta Física Total se vuelve una interpretación no lingüística. Los estudiantes muestran su aprendizaje demostrando su comprensión a través de los movimientos del cuerpo. Por ejemplo, si están leyendo un cuento donde el personaje está “taciturno” (que es un tipo de tristeza), los estudiantes hacen movimientos cinestésicos con su cuerpo que representen a alguien que esté “taciturno.”

Asher cree que la instrucción de un segundo idioma puede ser modelada con la adquisición lengua materna. Una de las características del TPR es que cuando la ansiedad del estudiante es baja, el aprendizaje del lenguaje es mejorado. Los gestos de los padres al hablarle a los hijos serán diferentes a los utilizados por el profesor. Con el uso de imperativos se puede enseñar muchas partes de la gramática. (Larsen-Freeman, 2000, pp121).

El TPR, dice Asher, que debe ser utilizado en asociación con otros métodos y técnicas de enseñanza. El TPR representa una útil gama de técnicas y que es compatible con otros métodos o enfoques para la enseñanza de idiomas. Las prácticas del TPR por lo tanto, pueden ser efectivas por los motivos distintos a los propuestos por Asher y no necesariamente pedir un compromiso de demanda a las teorías de aprendizaje usadas por ellas. (Richard y Rodgers, 2014, pp. 97).

Método del lenguaje integral

La metodología del lenguaje integral parte de las experiencias previas y textos con expresiones significativas para las niñas y los niños. El aprendizaje del lenguaje es fácil cuando es integrado, interesante, real, relevante, tiene sentido, es funcional y toma en cuenta el contexto cultural y lingüístico. Un programa de lenguaje Integral es una metodología en la cual la lecto-escritura,

las destrezas receptivas y expresivas para escuchar, hablar, leer y escribir están integradas a través de un ambiente de aprendizaje natural.

El lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje. En gran medida, el desarrollo del lenguaje interviene también directamente en los procesos de aprendizaje. (Morales y Sandoval, 2004, pp. 41). Este método contiene destrezas receptivas para escuchar, hablar, escribir y leer, las cuales están integradas a través de un ambiente de aprendizaje natural

Técnicas del Método del Lenguaje Integral

Audiovisual. Los docentes presentan una lámina para que los estudiantes narren lo que observan y a la vez puedan abordar un tema ficticio de acuerdo a la actividad. Los estudiantes en forma individual o grupal comentan lo que han observado o han escuchado. Además los docentes pueden utilizar posters, diapositivas, presentaciones en Power Point, entre otros para el abordaje de un tema teniendo como punto de partida los comentarios de lo que posiblemente se relacione el tema.

Lluvia de ideas. Con la orientación docente, los participantes expresan ideas acerca de un determinado tema de estudio para extraer las ideas que ayuden al desarrollo de la clase.

Los aportes se pueden procesar de distintas formas de acuerdo con las circunstancias para después hacer una puesta en común, discusión escrita u oral en forma grupo. También puede escribirse conclusiones en tarjetas en forma anónima y al momento de la discusión se forma una idea más general de lo discutido y llegar a una conclusión final.

Con este método se pueden desarrollar habilidades lectoras y escritura sistemática, es el tiempo determinado al análisis y discusión de temas. Los estudiantes pueden trabajar en base a una guía de trabajo con la orientación de los catedráticos.

Pasos:

Actividades previas: En esta etapa los estudiantes empiezan a explorar lo que saben de un tema determinado, narran sus experiencias, obtienen nuevos conocimientos al desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas.

Evaluación:

Se hace una puesta en común al finalizar el tema discutido y sentados en círculo, se escuchan las ideas o conclusiones a las que se redactaron. La corrección oportuna del profesor en caso de cometer un error, es válida siempre y cuando no ridiculice al estudiante que cometió el error sino tener un buen tacto para abordar la corrección proveyendo de ejemplos similares.

La psicología del aprendizaje enseña que se aprende del todo a las partes y que las personas interactuamos con el mundo de manera global no desintegrada, por eso el lenguaje integral propone la enseñanza de las habilidades comunicativas en el contexto real de uso de la lengua. El propósito del lenguaje integral es enseñar el lenguaje en sí mismo, en forma integrada, significativa, y relevante. (OEI, 2007, pp. 84).

La metodología del lenguaje integral parte de las experiencias previas y textos con expresiones significativas para los estudiantes. El aprendizaje del lenguaje es fácil cuando es integrado, interesante, real, relevante, tiene sentido, es funcional y toma en cuenta el contexto cultural y lingüístico. Un programa de lenguaje Integral es una metodología en la cual la lecto-escritura, las destrezas receptivas y expresivas para escuchar, hablar, leer y escribir están integradas a través de un ambiente de aprendizaje natural. (OEI, 2007, pp. 84).

La comunicación oral

Muchas veces las habilidades de expresión oral nos parecen obvias y sencillas y tendemos a restarles importancia; sin embargo, en el aprendizaje de un segundo idioma, las habilidades orales deben ser las primeras con los estudiantes entren en contacto. La pronunciación, la discriminación auditiva y la fluidez verbal son destrezas que deben ejercitarse a diario; son fundamentales para el aprendizaje de la segunda lengua. (OEI, 2007, pp. 89).

Uno de los objetivos para el desarrollo de habilidades para comunicación oral es hacer que los estudiantes tomen conciencia de la importancia que tiene la comunicación en el ámbito profesional y personal y que por medio de la comunicación se establecen las relaciones, ya que quien comunica oralmente debe asumir la responsabilidad de lo que dice, a quién lo dice y cómo lo dice. Asimismo, fortalecer la confianza y seguridad en los estudiantes con técnicas de presentación oral a través de herramientas que generen el control de ansiedad y nerviosismo. (Quiroa, 2012).

En muchas ocasiones puede que los estudiantes hablen en público para lo cual deben:

1. Presentar un informe oral (en una clase o el trabajo).
2. Dar una conferencia, en el aula, en el trabajo.
3. Dar una clase magistral.
4. Pedir la palabra en una sesión y poder expresar sus ideas.
5. Explicar algún tema ante los compañeros de trabajo o los jefes.
6. Dar un discurso (aunque sea breve). Cualquiera que sea la índole del discurso. (García, Méndez y Saez, 2013, pp.129).

El profesor, deberá implementar actividades en las cuales pueda desarrollar la habilidad oral a través de la declamación: enseñar a los estudiantes a modular la voz y el uso de gestos para la motivación respectiva.

Es importante que en el aula haya conversaciones y diálogos, procurando el profesor la adecuación de la actividad tomando en cuenta que:

1. Siempre se debe dejar hablar a los demás.
2. No se debe interrumpir sin necesidad al interlocutor.
3. No querer acaparar el uso de la palabra, esto significa no pretender ser el centro de la conversación.
4. Mantener un tono de cordialidad. No convertir la conversación en una plática cargada de agresividad.
5. Respetar las ideas ajenas. (García *et al.* 2013, pp. 130).

El aprendizaje de la entonación

La prosodia y la entonación en un idioma son elementos relacionados con la forma en que acentuamos las palabras y la forma en que modulamos la voz al decir las frases y oraciones. El aprendizaje de la entonación también requiere de ejercicios guiados por la o el docente para que el alumnado vaya descubriendo cuándo se trata de preguntas, de afirmaciones, o de expresiones de duda.

Entonación: El profesor dice oraciones exclamativas, interrogativas, imperativas, afirmativas y negativas para que los estudiantes identifiquen qué clase de oración es de acuerdo con la entonación. Los estudiantes producen oraciones sus compañeros dicen si están haciendo una pregunta, dando una orden, exclamando, etc. t

Acentuación: El docente puede ir palmeando en las sílabas fuertes de las palabras de una oración para acostumar el oído de estudiantes a identificar esa sílaba fuerte. Debemos tener presente que en español muchísimas palabras son graves, van acentuadas en la penúltima sílaba. En los idiomas mayas en cambio, muchas palabras son agudas; sobre todo si terminan en vocal, generalmente ésta va seguida de cierre glotal, como en *la'* (joven o muchacho) es decir que el acento o golpe de voz se hace al final de la palabra.

Mini diálogos: Se forman parejas con las y los estudiantes y motivándolos para que cada miembro de la pareja utilice frases u oraciones cortas para tener una pequeña conversación.

Cantos. Cantar canciones en español; hay que ir marcando el ritmo ya sea con las palmas o bien con una pandereta, un triángulo o una campanita.

Instrucciones orales. Dar instrucciones orales a su alumnado para que las sigan. Al principio el docente hace la actividad para que la imiten. Paulatinamente sólo se dan las instrucciones. Utilizar sus ademanes para reforzar las instrucciones.

Frases de uso diario. Practique diariamente frase como:

“Buenos días, ¿cómo están hoy?”

“Qué hizo usted ayer?”

“Buenos días, hoy vamos a hablar sobre... ¿Qué opinan?”

Técnicas de discusión y presentaciones académicas para desarrollar la habilidad oral

Entrevista:

Hacer entrevistas también es una técnica en la que se utiliza el diálogo o conversación con una o varias personas, acerca de ciertos temas, para informar al público de sus respuestas. Todo esto con fin determinado. La entrevista constituye una técnica indispensable porque permite obtener datos difíciles de conseguir.

Para hacer una buena entrevista, debe haber seguridad demostrada, hay que prepararse de adecuadamente de acuerdo con el tema de la entrevista, para ponerse al nivel del entrevistado. Poseer sensibilidad, captar y resolver problemas que se presenten durante la entrevista, conocer y comprender los intereses del entrevistado y no tener prejuicios, en lo posible no dejarse influenciar por nada ni nadie. (García *et al.* 2013, pp. 131).

(Acevedo y López, 2010, pp. 7): “La entrevista es una técnica que, entre muchas otras, viene a satisfacer los requerimientos de interacción personal que la civilización ha originado”.

Los propósitos de la entrevista son: obtener información para evaluar, intercambiar opiniones o puntos de vista, cambiar y reforzar actitudes y convencer o llevar una acción.

Las entrevistas son de tipo informativa, de entretenimiento y persuasiva.

Foro:

Es una reunión para discutir asuntos de interés ante un auditorio que puede intervenir en la discusión. Esta técnica bien orientada permite la discusión y participación, da lugar a la libre expresión de ideas y opiniones de los miembros del grupo permitiendo el conocimiento por parte de los integrantes del foro, el conocer las opiniones del grupo sobre el tema tratado y el auditorio al escuchar a los expositores puede reflexionar también sobre el tema tratado.

Debate:

Es la técnica grupal que permite a los participantes plantear puntos de vista disímiles, tratando de convencer a sus oponentes de cada uno tiene la razón. Se evidencia la capacidad que se posee para argumentar, opinar y respetar. Puede medir el nivel de conocimiento que se tiene sobre el tema central aplicado en el debate. Permite también adoptar nuevas posturas con base en los argumentos presentados por los opositores durante el debate como actitud indispensable de aprendizaje, para reforzar la característica humana de cambio.

Es importante que el encargado del debate entregue bibliografía de consulta, si se realiza dentro del aula, tomando como participantes a los miembros del grupo estudiantil. El profesor en este caso, debe conducir el debate, debe proporcionar ayudas audiovisuales si fuere necesario, debe también mantener el orden y el espíritu democrático. Se contará con el coordinador o director, un secretario, el moderador y los expositores.

Mesa redonda:

Esta técnica consta de un intercambio de discusión e interrogación entre un pequeño grupo de individuos expertos (mesa redonda) y una persona o más (los interrogadores), generalmente bajo la dirección de un moderador. Aristizabal, (2012). La ventaja de esta técnica es que se tratan muchas preguntas en tiempo corto así como el docente lo tenga planificado y así se desarrolla en

tema en total, con esta técnica el alumnos se vuelve competitivo ya que crea una interacción directa con sus compañeros de grupo, y con las experiencias que tienen algunos de los miembros de los grupos ayuda a explorar y aumentar los conocimientos de los demás. Para que se lleve con mayor control, debe de haber un moderador en el grupo además él debe de dar la oportunidad de los demás para interactuar. (Xol, 2014).

El moderador hace la presentación del tema y explica cómo se desarrolla la mesa redonda, define los aspectos del tema y se encarga de moderar, presenta a los expositores, motiva para la discusión al hacer preguntas o solicitar puntos de vista y desarrolla la síntesis de la discusión cuando lo considera necesario. (García *et al.* 2013, pp. 137).

Panel:

Esta técnica es diferente a la técnica de mesa redonda. En ella un grupo de conocedores sobre algún tema exponen sus puntos de vista ante un público porque cada uno de ellos parte de un tema general. El proceso de la primera parte consiste en elegir de 4 a 6 panelistas y un moderador que presenta a cada uno de los integrantes que encarga de tomar el tiempo, sacar conclusiones, etc. El proceso de la segunda parte, se convierte en un foro al elegir personas capacitadas en los temas desarrollados para que den su punto de vista más puntual, se presenta los panelistas por el moderador, hay que tomar tiempo para exponer los temas y sacar un resumen o conclusiones de lo tratado dando participación al auditorio con preguntas concretas y si repetir ni una. (Xol, 2014).

Todo lo anterior va a permitir que los estudiantes no solamente desarrollen su expresión oral en español y a que valoren y comuniquen sus propios intereses y los de sus compañeros. Importante es también que habrá un estímulo al escuchar con atención, tanto del propio expositor con el fin de hacer las preguntas que le hacen sus compañeros, como de parte de los compañeros.

La expresión oral abre espacios a los alumnos para que expresen libremente sus saberes, ante el profesor y demás compañeros, esta también permite que los alumnos se valoren mutuamente, al tener la oportunidad de interactuar en un tipo de comunicación diferente a la cotidiana.

Ejercicios

Ejercicio 1: Identificar los elementos que intervienen en la comunicación oral.

Presentar una situación de comunicación oral, en la que el alumno debe identificar lo que se le indica.

Situación de comunicación:

Estamos en el auditorio del establecimiento escolar, el director informa a los padres de familia de los estudiantes, acerca de algunas medidas adecuadas para incrementar la seguridad escolar; les habla en forma objetiva y clara, mostrándoles algunos ejemplos prácticos.

Análisis de los tipos de comunicación que se generan de acuerdo con cada componente del proceso.

1. Análisis del contexto: (lugar, situación social y psicológica) tipo de comunicación formal o informal.

2. Análisis del emisor y receptor (quien envía y quién recibe el mensaje), tipo de comunicación pública o privada.

3. Análisis del medio o canal: en una conferencia es verbal, no verbal, oral o escrita.

4. Análisis del mensaje en cuanto a contenido. (idea o tema), pública o privada.

5. Mensaje del mensaje en cuanto a tratamiento: nivel de la lengua.

Ejercicio 2: Determinar las funciones de la comunicación.

Se presentan dos diálogos, deben ser leídos y después debe responder lo que se indica.

Diálogo A:

Amy: Hola mamá, ¿cómo has estado?

Mamá: Muy bien, hija, ¿y tú?

Amy: Bien, pero ¡con un calor!, además con muchísima tarea.

Mamá: ¿Fuiste a votar?

Amy: Sí, fui con unas compañeras que tampoco son de aquí. Oye necesito que me depositen dinero, he tenido muchos gastos y ya casi no tengo. ¿Sabes?, el fin de semana me fui a casa de mis tíos.

Mamá: Ah, ¿sí? ¿Y cómo están?

Amy: Muy bien.

Mamá: ¿Cuándo vas a venir?

Amy: No sé, yo creo que el 16 de septiembre. Bueno, ya me voy, me saludas a mi papá y dile que no se olvide de depositarme el dinero... Me hablas el sábado..

Mamá: No vayas a salir a las diez de la mañana, a esa hora te hablamos. ¡Adiós!

1. ¿Cuál es la función del diálogo?

2. ¿Cuáles otras funciones de la comunicación humana reconoce en el diálogo?

Diálogo B:

Rodrigo: ¡Qué susto!

Juan: ¿Qué pasa Rodrigo?

Rodrigo: Nada, nada.

Juan: Y, ¿cómo te fue en la escuela?

Rodrigo: Bien. Ya fui a ver lo de la luz.

Juan: ¿Y luego?

Rodrigo: Pues pensaba que iban a ser como treinta quetzales y salieron con que eran sesenta. Y no traía tanto dinero.

Juan: ¿Y qué hiciste?

Rodrigo: Tuve que ir al cajero automático que está bien lejos de la compañía de luz, total que tardé como veinte minutos en ir y venir... y luego, ¿qué crees?

Juan: ¿Qué pasó?

Rodrigo: Pues llego bien campante a pagar y me doy cuenta que no traía el dinero. Lo había dejado en el cajero.

Juan: ¡Púchica vos!

Rodrigo: Y me tuve que regresar corriendo a ver si de casualidad todavía estaba.

Juan: ¿Y lo encontraste?

Rodrigo: Por suerte todavía estaba allí. Yo creo que nadie había entrado al cajero desde que salí.

Juan: ¡Pues qué suerte!

1. ¿Cuál es la función del diálogo?

2. ¿Cuáles otras funciones de la comunicación humana reconoce en el diálogo?

Ejercicio 3: Trabalenguas.

Para que no se le “enrede” la lengua cuando hable, practique trabalenguas. Ejercite en pareja los siguientes trabalenguas.

1. Nosotros tres nos desnarizonaremos.

2. Tres tristes tigres

Tragaban trigo en tres tristes trastos.

Tigre tras tigre, tigre tras tigre, tigre tras tigre...

3. El arzobispo de Constantinopla

Se quiere dezarzobispoconstantinopolizar,

pero no ha habido un dezarzobispoconstantinopolizador

que lo venga a dezsarzobispoconstinopolizar.

4. Poquito a poquito Paquito empaca poquitas copitas en pocos paquetes.

5. El cielo está enladrillado. ¿Quién lo desenladrillará?

El desenladrillador que lo desenladrille, buen desenladrillador será.

6. Pietro aprieta las piedras de Petra. Si Pietro aprieta las piedras de Petra

¿Quién aprieta las piedras de Pietro?

7. El otorrinolaringólogo de Parangaricutirimícuaro

se quiere desotorrinolaringaparangaricutirimicuarizar.

el desotorrinolaringaparangaricutirimicuador que logre

desotorrinolaringaparangaricutirimicuarizarlo,
buen desotorrinolaringaparangaricutirimicudor será.

8. Pepe pecas pica papas con un pico, con un pico pica papas Pepe pecas.

9. Si tu gusto gustara del gusto que gusta mi gusto,
mi gusto gustaría del gusto que gusta tu gusto,
pero como tu gusto no gusta del gusto que gusta mi gusto,
mi gusto no gusta del gusto que gusta tu gusto.

10. Marichucena techaba su choza,
y un techador que por allí pasaba le dijo:
Marichucena, ¿techas tu choza o techas la ajena?
Ni techo mi choza ni techo la ajena que techo la choza de Marichucena.

11. Si cien sierras sierran cien cipreses seiscientas sierras sierran seiscientos cipreses.

12. Erre con erre cigarro. Erre con erre barril.
Rápido corren los carros cargados de azúcar al ferrocarril.
Erre con erre: barril.
Rápido corren las ruedas del ferrocarril.

Ejercicio 4: Cómo dialogar

Determinar la forma la forma en que dialoga con sus compañeros cotidianamente.

Instrucciones:

1. Organícense en grupos de tres personas, ya organizados iniciarán un intercambio de ideas sobre las aspiraciones que tienen para cuando ingresen al nivel diversificado.
2. No deben tomar nota, solamente escucharán lo que sus compañeros expongan en el diálogo.
3. Tendrán diez minutos para realizar el diálogo.
4. Una vez pasados los diez minutos todos en el aula realizarán una puesta en común de las exposiciones realizadas por cada grupo.

Ejercicio 5: Realizar una representación teatral.

Instrucciones:

En grupos de 5 ó 6 personas, creen o seleccionen un texto de teatro y adáptenlo a una presentación de 15 minutos que deberá realizarse en clase.

Ejercicio 6: Realizar una presentación con títeres.

Instrucciones:

Prepare con sus compañeros (5 ó 6) una presentación de títeres en el aula con una duración de diez minutos.

Ejercicio 7: Comentar películas en clase.

Instrucciones:

Acuerden, entre los miembros de la clase, qué película les gustaría comentar, o guíense por el criterio del profesor.

Definan día y hora para la presentación de la película. Posteriormente hacer el análisis y comentarios en el aula.

Ejercicio 8: Practicar la expresión oral.

Instrucciones:

1. Organícense en grupos de cinco personas.
2. Lean detenidamente las ideas para hablar en público que aparecen el tema.
3. Al terminar cada uno debe escoger un tema de acuerdo con esa idea que más les llamó la atención.
4. Expondrá a sus compañeros un tema relacionado con esa idea, quienes calificarán y anotarán las deficiencias que presenten.

Ejercicio 9: Analizar la influencia de los gestos en dos situaciones distintas.

Instrucciones:

1. Grabe o reproduzca en clase un mitin político y a un locutor de un noticiero de televisión.
2. Establezca lo siguiente en ambos casos: postura, desplazamiento en el espacio, movimiento de las manos, mímica y mirada.
3. Analice los gestos dominantes: mensaje que se transmite con los gestos y cómo afectaría el cambio de gestos en ambos discursos.
4. Lleve a cabo una puesta en común.

Ejercicio 10: Ejercitar la comunicación no verbal.

Instrucciones:

1. Sigán las instrucciones que se le presentan en las tarjetas que le repartirá su profesor.
2. Organícense en grupos de cuatro.
3. Cada integrante del grupo tiene un minuto para adivinar una palabra o frase.
4. Al final pueden usar frases como un reto especial. Por ejemplo: Yo no sé tú, pero sí voy a comer pastel. Los árboles mueren de pie. Blanca Nieves y los siete enanitos.

La expresión escrita

En este nivel, se utilizan las reglas que la Asociación de Academias de la Lengua Española (2010) prescribe en la “Ortografía de la lengua española” que nos indica cuáles son los aspectos lingüísticos que se deben abordar para el fortalecimiento de la expresión escrita.

El alfabeto o abecedario.

La acentuación: El acento, la sílaba, la sílaba tónica, las sílabas átonas

Clasificación de las palabras, según el lugar donde llevan la sílaba tónica: agudas u oxítonas, graves, llanas o paroxítonas, esdrújulas o proparoxítonas y las sobreesdrújulas o superproparoxítonas.

El sistema vocálico: abiertas o fuertes y las cerradas o débiles.

Diptongos ortográficos.

Triptongos.

Hiatos ortográficos.

Tildes diacríticas en palabras monosílabas.

Tildes en interrogativos y exclamativos.

Palabras compuestas.

El adverbio terminado en mente, su tilde.

El uso de las letras mayúsculas y minúsculas.

Tratamientos.

Fórmulas honoríficas.

Abreviaturas.

Títulos y cargos.

Profesiones.

Entidades con mayúscula colectiva o institucional.

Acrónimos, siglas, símbolos y abreviaturas más usuales.

Formación del plural, reglas

Uso del verbo haber.

Género.

Usos correctos del gerundio.

Verbos regulares e irregulares.

Signos de puntuación.

Letras cuyo uso se presta a confusión: uso de la B y V, uso de la G y J, uso de la H y uso de la C, Z y S.

Errores más comunes en el uso del idioma español.

Extranjerismos.

El párrafo.

Tipos de textos.

La reseña literaria.

El ensayo.

El proceso de redacción

Consta de planificación, búsqueda de ideas, organización, escritura del texto y la revisión y corrección del mismo.

Vivaldi (2002) dice que deben cumplirse con tres etapas para la clasificación de la redacción.

La intervención: La elección del tema de redacción, la elaboración de las anotaciones acerca del mismo y todo lo que se conoce de él y, la búsqueda de información, durante la cual se tomarán notas sobre las ideas más confusas o menos conocidas, así como los datos y los ejemplos.

La disposición: Elaborar un esquema organizando el material, aclarar y aumentar las ideas y suprimir aquellos detalles superfluos que no tengan relación con el asunto fundamental. Hay que poner en orden los materiales. Ordenar lo que se va a escribir, qué va al principio y lo que hay que situar después. O sea es la visión “arquitectónica” de las ideas que consta el tema.

La elocución: La tercera fase del trabajo llamada también “expresión por escrito de las ideas surgidas con la intervención y dispuestas según el planteamiento previo”, (Vivaldi, 2000, pp.222).

Cualidades del buen estilo

Claridad: limpieza y orden que se le da al texto a razón de que pueda entenderse lo que se escribe. Mantiene las ideas claras y bien conectadas por medio de un lenguaje formal pero entendible.

Concisión: Emplear palabras con exactitud para expresar nuestras ideas. Es ser breve, llegar al punto principal de las ideas sin redundar. Ser preciso.

Sencillez: Hacer fácil el entendimiento de lo que se ha escrito utilizando un vocabulario universal.

Naturalidad: Sentirse cómodo escribiendo y hacerlo sin esfuerzo. Un escritor experimentado o con talento natural, dará fluidez y concisión a su texto, y lo hará de tal manera que el lector identificará cada concepto e idea y se le hará muy fácil hacerlo (incluso cuando estas ideas estén implícitas).

Ejercicios

Ejercicio 1: Aplicar las reglas gramaticales de acentuación.

Instrucciones: Colocar la tilde donde haga falta. El subrayo indica la sílaba fuerte (tónica).

- | | | |
|-------------------------|-----------------------|------------------------|
| 1. escrit <u>o</u> rio | 11. <u>ma</u> quina | 21. <u>cam</u> bio |
| 2. autom <u>o</u> vil | 12. contin <u>u</u> o | 22. <u>cam</u> bio |
| 3. autor <u>id</u> ad | 13. contin <u>u</u> o | 23. petro <u>l</u> eo |
| 4. dur <u>i</u> sima | 14. contin <u>u</u> o | 24. <u>sil</u> aba |
| 5. hipoc <u>r</u> ita | 15. public <u>o</u> | 25. ladro <u>n</u> |
| 6. autop <u>i</u> sta | 16. public <u>o</u> | 26. mierco <u>l</u> es |
| 7. bol <u>i</u> grafo | 17. public <u>o</u> | 27. teo <u>r</u> ico |
| 8. aleg <u>r</u> ia | 18. razo <u>n</u> es | 28. faro <u>l</u> |
| 9. al <u>e</u> rgia | 19. ex <u>a</u> men | 29. holgazan |
| 10. <u>rap</u> idamente | 20. ex <u>a</u> menes | 30. actit <u>u</u> d |

- | | | |
|----------------------------|---------------------------|-----------------------|
| 31. <u>literaria</u> | 53. <u>tuvieramos</u> | 75. <u>actuan</u> |
| 32. <u>peticion</u> | 54. <u>fosforo</u> | 76. <u>peaton</u> |
| 33. <u>fui</u> | 55. <u>dormitorio</u> | 77. <u>estatua</u> |
| 34. <u>estabamos</u> | 56. <u>residencia</u> | 78. <u>irlandes</u> |
| 35. <u>espontaneamente</u> | 57. <u>fabrica</u> | 79. <u>tonteria</u> |
| 36. <u>debil</u> | 58. <u>sonrie</u> | 80. <u>naufragio</u> |
| 37. <u>hacia</u> | 59. <u>sonrio</u> | 81. <u>fotocopia</u> |
| 38. <u>hacia</u> | 60. <u>jovenes</u> | 82. <u>maizal</u> |
| 39. <u>cesped</u> | 61. <u>joven</u> | 83. <u>maiz</u> |
| 40. <u>idiota</u> | 62. <u>arbolito</u> | 84. <u>reuniones</u> |
| 41. <u>nacion</u> | 63. <u>arboles</u> | 85. <u>republica</u> |
| 42. <u>canciones</u> | 64. <u>amplio</u> | 86. <u>rapido</u> |
| 43. <u>individuo</u> | 65. <u>amplio</u> | 87. <u>sintetico</u> |
| 44. <u>lloron</u> | 66. <u>calcetin</u> | 88. <u>holandes</u> |
| 45. <u>averigüe</u> | 67. <u>caracter</u> | 89. <u>actuo</u> |
| 46. <u>averigüe</u> | 68. <u>vio</u> | 90. <u>satelite</u> |
| 47. <u>lapices</u> | 69. <u>cuidadosamente</u> | 91. <u>despacio</u> |
| 48. <u>graduado</u> | 70. <u>espontaneo</u> | 92. <u>calendario</u> |
| 49. <u>esporadicamente</u> | 71. <u>tenis</u> | 93. <u>festejo</u> |
| 50. <u>cañon</u> | 72. <u>esporadico</u> | 94. <u>festejo</u> |
| 51. <u>carnaval</u> | 73. <u>gramatica</u> | 95. <u>evalues</u> |
| 52. <u>explicamelo</u> | 74. <u>actriz</u> | |

-----Clave de respuestas: Doble la hoja acá luego compruebe cómo quedan las palabras.-----

-

- | | | |
|---------------------|------------------------|---------------------|
| 1. escritorio | 9. <u>alergia</u> | 17. <u>público</u> |
| 2. <u>automóvil</u> | 10. <u>rápidamente</u> | 18. <u>razones</u> |
| 3. <u>autoridad</u> | 11. <u>máquina</u> | 19. <u>examen</u> |
| 4. <u>durísima</u> | 12. <u>continúo</u> | 20. <u>exámenes</u> |
| 5. <u>hipócrita</u> | 13. <u>continuo</u> | 21. <u>cambió</u> |
| 6. <u>autopista</u> | 14. <u>continúo</u> | 22. <u>cambio</u> |
| 7. <u>bolígrafo</u> | 15. <u>publicó</u> | 23. <u>petróleo</u> |
| 8. <u>alegría</u> | 16. <u>publico</u> | 24. <u>sílaba</u> |

25. ladrón	49. esporádicamente	73. gramática
26. miércoles	50. cañón	74. actriz
27. teórico	51. carnaval	75. actúan
28. farol	52. explícamente	76. peatón
29. holgazán	53. tuviéramos	77. estatua
30. actitud	54. fósforo	78. irlandés
31. literaria	55. dormitorio	79. tontería
32. petición	56. residencia	80. naufragio
33. fui	57. fábrica	81. fotocopia
34. estábamos	58. sonrío	82. maizal
35. espontáneamente	59. sonrió	83. maíz
36. débil	60. jóvenes	84. reuniones
37. hacia	61. joven	85. república
38. hacía	62. arbolito	86. rápido
39. césped	63. árboles	87. sintético
40. idiota	64. amplio	88. holandés
41. nación	65. amplió	89. actuó
42. canciones	66. calcetín	90. satélite
43. individuo	67. carácter	91. despacio
44. llorón	68. vio	92. calendario
45. averigüé	69. cuidadosamente	93. festejo
46. averigüe	70. espontáneo	94. festejó
47. lápices	71. tenis	95. evalúes
48. gradúo	72. esporádico	

Ejercicio 2: Tildes

Instrucciones: Coloque las tildes que hacen falta.

1. Juan completo sus ejercicios de gramática y ortografía esta mañana.
2. Durante las vacaciones, tenemos planeado realizar un tour por los sitios más emblemáticos de París.
3. En la casa de Alberto tomare un café sin azúcar.

4. Los exámenes de matemáticas siempre me resultan difíciles.
5. En la época de mis abuelos, no existían los teléfonos celulares.
6. Las teorías de aquel científico resultaron extravagantes para sus colegas.
7. Luego de un prolongado tiempo de búsqueda e investigación, la policía halló al sujeto.
8. Todos los días Marcelo acude a sus clases de música en el conservatorio de la ciudad.
9. Cuando comenzábamos a ver el trailer de la película, poco a poco nos quedábamos sorprendidos.
10. El balcón de la casa de mi vecino se vino abajo.
11. En la casa de mi abuelo hay un árbol muy antiguo.
12. El océano Pacífico es el océano de mayor extensión que existe sobre la tierra.
13. José se propuso terminar sus tareas de la escuela antes de dormir.
14. Todos los lunes la madre de Marcos cocina brócoli para el almuerzo.
15. La mirada de aquella persona transmitía cierto desdén hacia el público.
16. Ese restaurante en Esquipulas cuenta con un menú muy variado.
17. Andrés tiene en su casa un ático donde solemos ir a jugar.
18. A Belén le gusta tomar el té con poco azúcar.
19. Todo el pueblo esperaba un número importante de personas para asistir al evento de aquella noche tan especial.
20. Solamente los sábados y los domingos tengo tiempo para estudiar.

Clave. El profesor proveerá de las respuestas al anterior ejercicio.

1. Juan completó sus ejercicios de gramática y ortografía esta mañana.
2. Durante las vacaciones, tenemos planeado realizar un tour por los sitios más emblemáticos de París.
3. En la casa de Alberto tomaré un café sin azúcar.
4. Los exámenes de matemáticas siempre me resultan difíciles.
5. En la época de mis abuelos, no existían los teléfonos celulares.
6. Las teorías de aquel científico resultaron extravagantes para sus colegas.
7. Luego de un prolongado tiempo de búsqueda e investigación, la policía halló al sujeto.
8. Todos los días Marcelo acude a sus clases de música en el conservatorio de la ciudad.
9. Cuando comenzábamos a ver el tráiler de la película, poco a poco nos quedábamos sorprendidos.
10. El balcón de la casa de mi vecino se vino abajo.
11. En la casa de mi abuelo hay un árbol muy antiguo.
12. El océano Pacífico es el océano de mayor extensión que existe sobre la tierra.
13. José se propuso para terminar sus tareas de la escuela antes de dormir.
14. Todos los lunes la madre de Marcos cocina brócoli para el almuerzo.
15. La mirada de aquella persona transmitía cierto desdén hacia el público.
16. Ese restaurante en Esquipulas cuenta con un menú muy variado.
17. Andrés tiene en su casa un ático donde solemos ir a jugar.

18. A Belén le gusta tomar el té con poco azúcar.

19. Todo el pueblo esperaba un número importante de personas para asistir al evento de aquella noche tan especial.

20. Solamente los sábados y los domingos tengo tiempo para estudiar.

Ejercicio 3: Coloque en los espacios las palabras *mí* (pronombre posesivo) y *mi* (determinante posesivo).

madre tiene un regalo escondido para .

No he traído traje de baño.

A no me gusta nadar.

mesa de trabajo está muy desordenada.

Yo no creo que sepas muchas cosas sobre .

Pasé toda juventud en un pueblo de la costa.

A me parece que en casa hace mucho frío.

profesora me escogió a para responder a las preguntas.

Ejercicio 4: Escriba *tú* (pronombre personal) o *tu* (determinante posesivo), según corresponda.

sabes que yo no tengo bolígrafo.

Haz lo que te he pedido.

En el viaje de fin de estudios maleta se perdió.

juegas muy bien al fútbol.

permaneciste toda la noche encerrado en habitación.

El único que aprobó fuiste .

consejo me ayudó mucho.

Dime por qué padre se enojó conmigo.

Ejercicio 5: Escriba *él* (pronombre personal) o *el* (artículo), según corresponda.

microbús se fue sin .

La tarde en que me llamó , yo estaba fuera.

no se ha cambiado vendaje de la rodilla.

Estas fotografías son de .

se esforzó para llegar a ser un gran atleta.

Ella y muchacho se conocieron en abril.

Ella y se conocieron en Roma.

A le gustaba montar en bicicleta en parque.

Ejercicio 6: Escriba *sí* (pronombre personal o afirmación) o *si* (condicional o nota musical), según corresponda.

Ante el altar, Luis pronunció un muy débil.

una tarea se empieza mal, se acaba mal.

es la séptima nota de la escala musical.

Me pregunto me habré equivocado con la decisión que tomé.

Nieves se corta el pelo a misma.

Ellos hacen las cosas porque .

Ignoro es soltera o casada.

Tiene ante una ardua tarea.

Está más contento que le hubiera tocado la lotería.

Ejercicio 7: Escriba *dé* (verbo dar) o *de* (preposición), según corresponda.

En el carro mi tío los asientos están siempre llenos papeles.

Oblígalo a que te una explicación.

No te marches sin que te el libro tu madre.

Es raro que Carlos una limosna.

Háblame lo que quieras.

El valle de las Rosas está en Salamá.

Pídele a la vecina un poco azúcar.

Dile a la vecina que te un poco de sal.

Ejercicio 8: Escriba *sé* (verbo saber o ser) o *se* (pronombre), según corresponda.

No qué trae entre manos.

amable con tus amigos.

No hay que hacer caso de lo que rumorea.

Es mucho lo que habla sobre este asunto.

Es mucho lo que yo sobre este tema.

que esta novela lee con facilidad.

La profesora asombró de lo que sobre historia de Centro América.

Ejercicio 9: Escriba *más* (adverbio de cantidad o comparativo) o *mas* (conjunción adversativa), según corresponda.

Yo tengo fuerza que Sansón.

Siete ocho suman quince.

Jugué bien, no pude ganar.

¡Qué árbol alto!

Estos zapatos son los cómodos que he tenido.

En el estadio se reunieron de cinco mil personas.
Esta tarde estoy bien perezoso.

Ejercicio 10: Escriba *aún* (todavía) o *aun* (incluso), según corresponda.

El camión del repartimiento no ha descargado todas las cajas.
Ni viéndolo me lo termino de creer.
 no he comprado nada en las ofertas del almacén.
 siendo muy temprano cuando me levanté, no tenía sueño.
¿Cuánto tardarás en devolverme los libros que te presté?
Se baña en el río Cahabón en los días de lluvia.
 no ha llegado el bus pulman de las doce.

Ejercicio 11: Escribe *solo* (adverbio equivalente a solamente) o *soló* (adjetivo que significa soledad), según corresponda.

me quedan cien quetzales en el bolsillo.
No vayas a ver la película.
Me gustó la primera parte del partido.
Cuando me quede , haré una fiesta en casa.
 te digo que no tienes razón.
Antonio dijo lo que pensaba.
 eran las seis de la mañana y ya estaba despierto.

Ejercicio 12: Escribe *por qué* (interrogativo), *por que* (preposición + conjunción), *porqué* (sustantivo) o *porque* (causal), según corresponda.

Se esfuerza en los estudios quiere ser ingeniero.
 No comprendo el de su gran ambición.
 ¿A ti te ha dicho lo hizo?
 Prendí el radio quería oír el partido del Cobán Imperial versus Guastatoya.
 El entrenador muestra mucho interés el equipo juegue bien.
 ¿ te has comprado otro par de zapatos?
 En los de sus actos hay muchas contradicciones.
 Él sabrá hace lo que hace.
 Desconozco el de su extraña conducta.
 Aún no sé llega tan tarde cada día.
 ¿ no me has llamado?
 Tiene un gran interés todo se aclare.
 Está triste terminan las clases.
 ¿No vienen están cansados o no los invitaste?
 El conserje nos preguntó hacíamos tantas fotocopias.

Ejercicio 13: Escriba las oraciones colocando "c", "z" o "s" en su lugar correspondiente.

_iempre de_ide_ lo que ha_e el capata_.
 Ustede_ cono_en las con_ecuen_ias de ca_ar ave_tru_e_.
 El portavo_ de los trabajadore_ anun_ió la jornada de paro de labore_.
 He cortado un ra_imo de banano_.
 Con e_e antifa_ no me recono_co ni yo.
 Yo te cono_co de_de el año en que fuimo_ al Pala_io Na_ional.

Ejercicio 14: Escriba las oraciones colocando "g" o "j" en su lugar correspondiente.

_u_ando con el _ato me rompió las _afas.
 Al _usano de seda le _usta comer la ho_a de mora.
 El a_ua _oteaba encima de una _oma.

Co_imos en el huerto _uindas, _üisquiles y e_otes.

Tuvimos que _irar para evitar un campo de _irasoles.

Es una ver_üenza que no haya un para_üero para el para_uas.

De noche, ante la ho_uera, solo se oía el canto de los _rillos.

Ejercicio 15: Escriba las oraciones colocando "b" o "v" en su lugar correspondiente.

En la cue_a hallamos la_a de un antiguo _olcán.

Era la octa_a _ez que echa_an gra_a en aquella carretera.

Se consideró gra_e la nue_a re_elión de los escl_a_os.

Su carácter acti_o siempre encontra_a respuestas positi_as.

Nuestro sistema es eminentemente educati_o y formati_o.

Aquellas plantas curati_as ser_ían tam_ién de aperiti_o.

Repasamos la lección de ca_o a ra_o.

Ejercicio 16: Escriba las oraciones colocando las palabras de la tabla en su lugar correspondiente.

La (-) reina siempre entre los buenos (-).

El (-) frasco estaba (-) cerrado.

Su brillante (-) la consagró como gran (-).

Imitemos la laboriosidad de la (-).

La (-) les daba suficiente para vivir con (-).

Mi compañera (-) es simpática y realmente (-).

El (-) cuidaba la (-) que estaba sobre la colina.

ermitaño	hermosa	Olga	holgura	ermita	hormiga	herencia
hermandad	hermoso	herméticamente	hermanos	historiadora	historial	

Corrección:

La hermandad de la reina siempre entre los buenos hermanos.

El hermoso frasco estaba herméticamente cerrado.

Su brillante historial la consagró como gran historiadora.

Imitemos la laboriosidad de la hormiga.

La herencia les daba suficiente para vivir con holgura.

Mi compañera Olga es simpática y realmente hermosa.

El ermitaño cuidaba de la ermita que estaba sobre la colina.

Ejercicio 17: Escriba las oraciones colocando "y", "i" o "ll" en su lugar correspondiente.

Isabel e Ignacio _ban ilusionados a _talia.

En _nvierno _ en verano la _sla ofrece una be_a _magen.

Saber el _dioma del país es mu_ _mportante.

_nés se casó en _rún en una _glesia _gual a la nuestra.

_o _a conocía su precioso _ate pintado de color _ema.

Ca_ó el _unque en el cue_o de la _egua _ le cortó la _ugular.

No resultó el _ntento de aplacarlo, pues su _ra _ba en aumento.

Ejercicio 18: Copie las palabras escribiendo "r" o "rr" en lugar del símbolo (), según corresponda.

en_iquecer	<input type="text"/>	ba_iga	<input type="text"/>	espá_ago	<input type="text"/>
he_amienta	<input type="text"/>	son_eír	<input type="text"/>	is_aelita	<input type="text"/>
sub_ayado	<input type="text"/>	tu_ón	<input type="text"/>	te_emoto	<input type="text"/>
na_ación	<input type="text"/>	des_izar	<input type="text"/>	en_oscar	<input type="text"/>
cata_o	<input type="text"/>	_eløj	<input type="text"/>	_oble	<input type="text"/>
en_ollar	<input type="text"/>	_ed	<input type="text"/>	_ábano	<input type="text"/>
_uido	<input type="text"/>	en_edo	<input type="text"/>	_opa	<input type="text"/>

aho_o	<input type="text"/>	ca_il	<input type="text"/>	_isa	<input type="text"/>
_evisión	<input type="text"/>	en_ojecer	<input type="text"/>	gue_a	<input type="text"/>
co_iente	<input type="text"/>	_eacción	<input type="text"/>	bo_asca	<input type="text"/>

Ejercicio 19: Escriba las comas donde sean necesarias.

Tienes que estudiar mucho hijo mío para llevar buenas notas.

Presiento mi querido amigo que vas a llevarte un desengaño.

Sálvanos socorrista que nos ha dado un calambre.

Las señoras lloran las niñas cantan los hombres se van el verdadero calor viene porque es necesario que llegue el buen tiempo para que crezca el amor.

Corrección:

Tienes que estudiar mucho, hijo mío, para llevar buenas notas.

Presiento, mi querido amigo, que vas a llevarte un desengaño.

Sálvanos, socorrista, que nos ha dado un calambre.

Las señoras lloran, las niñas cantan, los hombres se van, el verdadero calor viene, porque es necesario que llegue el buen tiempo para que crezca el amor.

Ejercicio 20: Escriba punto y coma donde sea necesario.

El remordimiento es castigo del criminal el arrepentimiento es su pena.

Se puede vivir sin dinero, sin crédito, sin estima pero es imposible vivir sin esperanza.

Si miras a los ricos, te sentirás pobre pero si miras a los desgraciados, te considerarás feliz.

Corrección:

El remordimiento es castigo del criminal; el arrepentimiento es su pena.

Se puede vivir sin dinero, sin crédito, sin estima pero; es imposible vivir sin esperanza.

Si miras a los ricos, te sentirás pobre; pero si miras a los desgraciados, te considerarás feliz.

Ejercicio 21: Escriba dos puntos donde sea necesario.

Dijo entonces el huésped a los dos "A buen capellán, mejor sacristán."

El ejercicio, la dieta, el trabajo he aquí tres grandes médicos.

Todas las esdrújulas se acentúan; por ejemplo cántaro, árboles, bárbaro...

Gasta más de lo que tiene por consiguiente, no tardará en arruinarse.

Mi querido e inolvidable amigo Recibí tu carta que me alegró mucho.

Corrección:

Dijo entonces el huésped a los dos: "A buen capellán, mejor sacristán."

El ejercicio, la dieta, el trabajo: he aquí tres grandes médicos.

Todas las esdrújulas se acentúan; por ejemplo: cántaro, árboles, bárbaro...

Gasta más de lo que tiene: por consiguiente, no tardará en arruinarse.

Mi querido e inolvidable amigo: Recibí tu carta que me alegró mucho.

Ejercicio 22: Escriba las siguientes oraciones colocando "ü" o "u" donde sea necesario.

No sentía verg_enza al tocar tan mal la g_itarra.

La cig_eña averig_ó desde el cielo dónde estaba la culebra.

Ag_antó sin quejarse el examen de ling_ística.

En el documental explicaban con detalle la vida de los ping_inos.

En la antig_edad, los parag_as eran muy diferentes a los actuales.

Metí la g_ía en el desag_e para desatascar la pila.

Ejercicio 23: Complete en los espacios con la adecuada preposición.

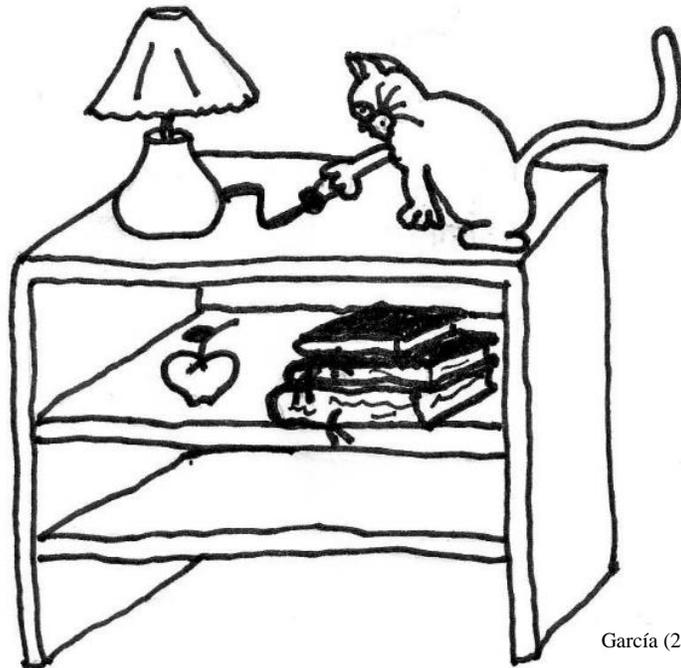
Éste este es el microbús que llega _____ la terminal. (hacia hasta en)

¿Sabe usted cuál es el mejor camino para llegar _____ la aldea? (de por para)

Esta mañana he comprado un boleto _____ ir al partido del Carchá. (para desde con)

- He decidido hacer el viaje al caserío _____pie. (en a con)
- Voy _____ casa de Víctor, me han dicho que está enfermo. (a en sobre)
- El hospital está _____ del parque central. (lejos con sobre)
- El año pasado fui _____ médico en tres ocasiones. (del al con)
- ¡Esta mañana he vendido mi bicicleta _____ más de lo que pagué! (por de a)
- ¿_____ qué es esa máquina tan extraña? (para sin sobre)
- Es _____ cortar el trigo fácilmente. (debajo para por)

Ejercicio 24: Vea los dibujos, luego escriba en los espacios lo que ve. Vea primero este dibujo.



García (2010)

El gato está sobre la librería. La lámpara está sobre la librería enfrente del gato. Una manzana está dentro de la librería y unos libros en la librería, cerca de la manzana.

Ahora vea el siguiente dibujo y describa lo que ve.



García (2010)

La comprensión lectora

Para mejorar los niveles de lectura de alumnos es importante que el maestro sea “su” modelo de lector o lectora: recordando que como docente es uno de los mejores modelos que tienen los estudiantes para apreciar y gozar de la lectura. En el caso del área rural, donde la palabra hablada tiene un gran valor y la palabra escrita está en un segundo plano, el o la docente es uno de los modelos y fuentes de contacto para el uso de la letra escrita. Si el profesor disfruta lo que lee, lo comenta con otros compañeros y compañeras, sus alumnas y alumnos y los estudiantes de otros grados, ellos irán percibiendo que leer es divertido, valioso y que nos abre nuevos mundos y nos amplía el que ya percibimos. (Xol, 2014).

Con la invención de la imprenta, se revolucionó la cultura y hubo posibilidad de aumentar el número de personas a las que llegaría la información, Los escritores tuvieron mayor oportunidad de trascender a través del tiempo y el espacio. Actualmente el desarrollo de la tecnología permite que la información llegue de forma ilimitada a los lectores, Por esta situación es imprescindible contar con un nivel de lectura adecuada. (García *et al*, 2013, pp. 79)

Leer no es sólo de interpretar un texto sin conocer a profundidad para aprender cosas nuevas, sino se forma y se informa. Se debe tener el hábito de lectura para una práctica constante, cada texto o libro que se escribe se encuentra una diversidad de lecturas de autores nacionales y extranjeros, cada uno de ellas permite incorporarlo a la época en la que se desenvuelve, cada uno tiene una forma de escribir un documento que da a conocer. (Chanchavac, 2013).

“Leer es establecer una comunicación con los textos impresos a través de la activa búsqueda del significado” (Galdames y Walqui, 2008, pp.114). Aprender a leer implica, simultáneamente a comprender diferentes tipos de textos y aprender a codificar. La comprensión lectora constituye un proceso interactivo entre los aportes del lector al texto y las características del texto mismo.

Momentos de la lectura

(Galdames, Gustafson y Walqui, 2008, pp.117) afirman que "...la lectura estratégica se plantean en tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de haber realizado la lectura. Un planteamiento pedagógico de calidad debe basarse en un claro entendimiento de lo que se quiere lograr de la enseñanza".

Los tres momentos en que se da la lectura, son indispensables para un buen lector, por lo que es necesario basarse de una serie de estrategias para lograr una comprensión máxima de la lectura, es necesario conocer lo que quiere decir cada uno de estos tres momentos de la lectura:

a) Antes de la lectura: son los conocimientos previos que tiene el lector acerca del tema o lo que se trata el texto, su actividad de lectura está motivada con el fin de ser una lectura de interés para las y los educandos. La y el docente debe preparar una serie de preguntas y expectativas que luego le servirán de guía durante su interacción con el texto. El buen docente se prepara antes de empezar a leer cualquier texto con el objetivo de transmitir la información de una forma adecuada.

b) Durante la lectura: asegurar que el lector va entendiendo las ideas que el texto presente, relacionar las nuevas ideas con otras que han aparecido antes de la lectura y con ideas que él posee. Si alguna información contradice o ideas que ya tiene establecidas, el buen lector lo puede asimilar dentro de su esquema de conocimiento a medida que construye y entiende el desarrollo del texto. Desde esta perspectiva el docente debe partir el aprendizaje de la lectura en el aula para evaluar si el conocimiento encaja la nueva información dentro del aprendizaje de los estudiantes.

c) Después de la lectura: el lector hace un balance al concluir la lectura, concluye su valor y establece la postura frente la lectura si es útil y sirve para enriquecer su conocimiento, es necesario hacer preguntas: ¿Me es útil el conocimiento que presenta el texto? ¿De qué manera? ¿Cómo y en qué ocasiones lo puedo aplicar? ¿Cuáles de las ideas presentadas coinciden con mi punto de vista y lo enriquecen? ¿Cuáles discrepan con mis conocimientos o manera de ver las cosas? ¿Qué voy hacer al respecto? ¿Cómo puedo utilizar la información obtenida en mi quehacer cotidiano? (Galdames *et al*, 2008, pp.119). Estas estrategias son útiles para el desarrollo de una comprensión

lectora de los estudiantes, cada uno de estos momentos tiene un objetivo claro si se analiza cada uno, son distintos porque pueden describirse en tres momentos, como momentos de la lectura. La lectura es un proceso de conocimiento sistematizado cuando es desarrollada desde las estrategias adecuadas que permite a las y los docentes trazar metas para la planificación del aprendizaje en el aula. (Chanchavac, 2013).

(Galdames y Walqui, 2008, pp. 125-126) nos dicen que es importante ofrecer a los estudiantes múltiples ocasiones de tomar contacto con textos variados e interesantes, que respondan a sus necesidades y propósitos individuales, así como a los de sus estudios. Los textos deben tener un vocabulario, estructuras gramáticas y extensión de un nivel algo más avanzado que el que ellos puedan leer independientemente. La zona de desarrollo próximo es la zona de los nuevos conocimientos del estudiante. Al mismo tiempo hay que pensar en los andamiajes que los docentes crearán para apoyar la interacción constructiva del alumnado.

Clase de lectura

Lectura comprensiva

Decodificar no es suficiente indicio de saber leer, Achearandio (2009) explica que la lectura comprensiva es una actividad mental que ayuda a comprender un texto y que diversos autores la clasifican como:

Actividad constructiva: el buen lector construye una representación fiel y personal de los significados descritos por el autor, de acuerdo con sus propios conocimientos previos, experiencias que le permiten una interpretación del texto logrando asimilar contenidos, un aprendizaje profundo y significativo.

Actividad interactiva: el lector debe relacionar sus conocimientos previos o esquemas de conocimiento con lo que el autor propone en el texto y el contexto en el que se hace la lectura.

Actividad estratégica: el buen lector debe trazar sus propios objetivos y plan de lectura. Debe saber qué tácticas puede utilizar y seleccionar para alcanzar sus objetivos iniciales. (García *et al*, 2013, pp. 80).

Muchos autores coinciden en identificar cuatro tipos de comprensión de textos, sobre todo de comprensión lectora:

a) Literal: se define como el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto.

b) Reorganizativa: este tipo de comprensión lectora se da cuando la alumna o el alumno puede expresar, con un vocabulario diferente, lo que ha leído y además fija y retiene la información durante el proceso lector y posteriormente puede evocarla en forma sugerida o espontánea.

c) Inferencial o interpretativa: en este caso se activan los conocimientos previos de quien lee. Se está en capacidad de realizar suposiciones y anticipaciones; se trabaja con información tanto explícita como implícita en el texto.

d) Crítica: involucra la formación de juicios propios; las respuestas son de carácter subjetivo, pero fundamentadas en los datos de la lectura. Supone una interpretación personal. (OEI, 2007, pp. 133).

Niveles de los tipos de comprensión de textos

Literal:

Seguir instrucciones.

Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad; reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual.

Encontrar el sentido o significado a palabras clave del texto.

Explicar con sus propias palabras el contenido del texto.

Localizar información en el texto.

Responder a preguntas directas.

Distinguir entre información importante, relevante, e información secundaria.

Saber encontrar, nombrar, identificar, al personaje o la idea principal.

Identificar relaciones causa-efecto.

Identificar las conexiones posibles entre los personajes y las acciones.

Identificar secuencias espacio-temporales.

Identificar los elementos de una comparación.

Identificar analogías.

Reorganizativa;

Identificar sinónimos y antónimos.

Clasificar según criterios dados.

Deducir criterios empleados en una clasificación.

Dividir un texto en partes significativas.

Suprimir información trivial, secundaria o redundante.

Poner títulos nuevos a un texto; encontrar subtítulos para las partes significativas de un texto.

Reordenar los subtemas cambiando los criterios temporal, causal, jerárquico.

Reorganizar la información según determinados objetivos.

Realizar un resumen.

Interpretar un esquema dado.

Inferencial o interpretativa:

Interpretar el significado de palabras nuevas o desconocidas.

Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.

Interpretar el uso figurado de los vocablos o giros utilizados de esta forma en el texto.

Predecir resultados de una acción o conjunto de ellas. (relaciones causa – efecto). Establecer secuencias lógicas.

Deducir secuencias temporales.

Recomponer un texto variando personaje, un hecho o una situación.

Prever un final diferente.

Reaccionar a distintas partes del texto, elaborando hipótesis y aceptándolas o rechazándolas conforme avanza en la lectura; se da la verdadera lectura interactiva.

Nivel Crítico o Profundo:

Distinguir entre un hecho y una opinión.

Identificar la intención del autor.

Deducir información, expresar opiniones y emitir juicios.

Emitir un juicio frente a un comportamiento.

Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.

Manifestar y expresar por diversos medios (lingüísticos, metalingüísticos, musicales, plásticos) las reacciones que les provoca un determinado texto.

Establecer los puntos controversiales del texto.

Elaborar argumentos para apoyar o defender puntos de vista en una discusión abierta.

Apreciar que los puntos de vista pueden ser múltiples y que la multiculturalidad es riqueza y complementariedad.

Establecer relaciones particulares entre las distintas concepciones del mundo que le rodea y su propia jerarquía de valores. (OEI, 2007, pp. 134-135).

La lectura oral

Esta se refiere a la acción que se expresa en forma verbal, cuando se lee cualquier libro, revista, periódico u otros, en voz alta para que otros escuchen, la pronunciación del lector y la atención por parte del que escucha, el lector es un intermediario entre el autor del texto y quien escucha. La lectura es silenciosa cuando el lector del texto tiene como propósito comprender el texto por sí mismo. A su vez, la lectura silenciosa, puede ser integral, selectiva y localizada. (Chanchavac, 2013).

La lectura en voz alta compartida

Es un primer paso para la formación de una comunidad de lectores en la escuela. Los textos serán seleccionados amorosamente por el docente, variándolos en términos de tipos textuales y de un progresivo nivel de dificultad. Serán escogidos pensando en un recorrido lector a largo plazo

que el mismo grupo de niños irá construyendo durante toda la escolaridad. Propiciar la conversación sobre lo leído. Hacerlo sin pretensiones, de la misma manera que la sostenemos sin pudor sobre la película o la música compartida, en la que prima el respeto por el gusto y la interpretación de cada uno. Sugiere (Montes, 2001): habilitar la lectura, habilitar la perplejidad, el deseo, el desequilibrio, la búsqueda de indicios y la construcción de sentido. O el silencio, que en muchas ocasiones produce aquello que conmueve.

Ejercicios

Ejercicio 1: Modulación de la voz

Instrucciones:

Para ejercitar las distintas formas de modular la voz, intente leer en un minuto los textos que aparecen a continuación. Debe tomar en cuenta lo siguiente:

- a) Debe hacer una primera lectura sin signos de puntuación.
 - b) La segunda lectura con signos de puntuación.
 - c) En la tercera lectura debe darle una intención comunicativa.
 - d) Evalúe la actividad.
-
1. Me ha dicho usted que le gusta la música porque no es moral. De acuerdo. ¡Entonces, no tiene usted que empeñarse a ser moralista! No debe compararse con los demás; y si la naturaleza le ha creado como un murciélago, no pretenda ser avestruz. A veces se considera raro, se acusa de andar por otros caminos que la mayoría. Eso tiene que olvidarlo. Mire al fuego, observe las nubes; y cuando surjan los presagios y comiencen a hablar las voces del alma, entréguese usted a ellas sin preguntarse primero si le parece bien o le gusta al señor profesor, al señor padre o a no sé qué buen Dios. (Hesse, 1967, pp. 38).
 2. Es un amor desinteresado. Teresa no quiere nada de Karenin. Ni siquiera le pide amor, jamás se ha planteado los interrogantes que torturan a las parejas humanas. ¿Me ama? ¿Ha amado a alguien más que a mí? ¿Me ama más de lo que yo lo amo a él? Es posible que

todas estas preguntas que inquietan acerca del amor, que lo miden, lo analizan, lo investigan. Lo interrogan, también lo destruyen antes de que pueda germinar. Es posible que no seamos capaces de amar precisamente porque deseamos ser amados, porque queremos que el otro nos dé algo (amor), en lugar de aproximarnos a él sin exigencias y querer sólo su mera presencia. (Kundera, 1993, pp. 4).

Ejercicio 2: Identificar la técnica del subrayado.

Instrucciones:

1. Lea el siguiente texto una vez.
2. Luego vuelva a leerlo y detecte las ideas principales.
3. En la tercera lectura subraye lo que considere necesario.

La leyenda del Sombrerón

Una de las leyendas más conocidas sobre este personaje de la cultura guatemalteca y además también es muy conocida en Aguadas, Caldas, Colombia: Una noche El Sombrerón en un barrio de la Antigua Guatemala cuando vio a una muchacha muy bella con pelo largo y se



Sierra, 2016

enamoró de ella. Buscó su casa y le llevó la serenata una y otra noche, pero ella no les dijo nada a sus padres sobre él.

Un día empezó a dejar de comer hasta el punto de que casi murió, y fue entonces cuando la madre se dio cuenta que era por el Sombrerón. Llevó a su hija a un convento creyendo que allí iba a estar mejor,

pero la niña siguió sin comer y un día despertó con una trenza en su pelo hecha por el espectro y ese día murió.

Luego en el velorio, apareció el Sombrerón llorando y sus lágrimas eran como cristales. Jamás olvida a las muchachas que ha amado. También se cuenta que les hace trenzas a los caballos y mulas de los establos de las fincas en las noches agotándolos. Por ello, las bestias durante el día no cumplen las tareas sumado a que se vuelven hostiles con las personas, los campesinos y finqueros al ver este comportamiento buscan si el Sombrerón no les ha hecho trenzas en la greñas. Si es así, el animal ya no sirve para tareas.

Una forma de saber si el Sombrerón está haciendo de las suyas en fincas y casas, es colocar ya sea cerca de un balcón de casa o cerca de los establos una silla y mesa de pino recién elaboradas, junto a aguardiente y una guitarra en noche de luna y deben guardar silencio todas las personas, sólo así se escuchará la guitarra y los cantos del Sombrerón. Al Sombrerón le atraen las muchachas de pelo largo y ojos grandes, por ello, cuando se sospecha que está tras una joven se le debe cortar el pelo a ésta para que el Sombrerón no se gane el alma de la joven.

(Leyenda de la tradición guatemalteca)

Responda:

1. ¿De qué trató la lectura?

2. ¿Por qué fue internada en un convento la niña?

3. ¿Qué datos le llaman la atención?

4. ¿Qué es un establo?

5. ¿Qué es una serenata?

6. ¿En qué le ayudó el subrayado para comprender el texto leído?
