

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**"OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LENGUA MATERNA K'ICHE' CON ESTUDIANTES DE TERCER GRADO PRIMARIA DE
ESCUELAS BILINGÜES DE USPANTÁN, QUICHÉ."**

TESIS DE GRADO

MISAEEL FRANCISCO US CARRILLO
CARNET 21237-09

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

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

**"OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LENGUA MATERNA K'ICHE' CON ESTUDIANTES DE TERCER GRADO PRIMARIA DE
ESCUELAS BILINGÜES DE USPANTÁN, QUICHÉ."**

TESIS DE GRADO

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES

POR

MISAEEL FRANCISCO US CARRILLO

PREVIO A CONFERÍRSELE

EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

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

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.

VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO

VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN: DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS PELLECCER, S. J.

VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA: P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S. J.

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS

SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIEGOS

VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO

SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY

DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

LIC. JUAN ANTONIO US MALDONADO

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

LIC. MARIA JULIANA SIS IBOY

Santa Cruz del Quiché, 4 de octubre de 2014.

Consejo de la Facultad de Humanidades.

Universidad Rafael Landívar.

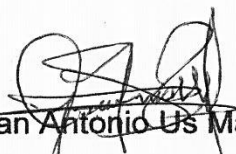
Campus central.

Presente.

Respetables señores del Consejo de la Facultad de Humanidades; por este medio hago de su conocimiento, que he Asesorado al estudiante de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural, Misael Francisco Us Carrillo, carné No. 21237-09, con la tesis titulada **“Oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K’iche’ de estudiantes de tercer grado primaria de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché”**. Me consta que dicho trabajo de investigación el cual he revisado cuidadosamente, cumple con los requisitos establecidos por la universidad; por tal razón, ante ustedes solicito que se nombre el revisor final de tesis.

Por su atención a la presente, muy agradecido.

Deferentemente,



M.A. Juan Antonio Us Maldonado
Asesor de tesis
Código 18027



Universidad
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES

No. 051-2014


Orden de Impresión


De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado del estudiante MISAEL FRANCISCO US CARRILLO, Carnet 21237-09 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL, del Campus de El Quiché, que consta en el Acta No. 05968-2014 de fecha 14 de febrero de 2014, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE LENGUA MATERNA K'ICHE' CON ESTUDIANTES DE TERCER GRADO PRIMARIA DE ESCUELAS BILINGÜES DE USPANTÁN, QUICHÉ."

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

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 19 días del mes de mayo del año 2015.


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



ÍNDICE

	Páginas
I. INTRODUCCIÓN -----	4
1.1 Oportunidad de aprendizaje-----	12
1.1.1 Aprendizaje -----	14
1.1.2 Estilos de aprendizaje -----	15
A. Educación personalizada -----	17
1.1.3 Estrategias de aprendizaje -----	18
1.1.4 Métodos -----	20
1.1.5 Métodos en lengua materna -----	21
1.1.6 Currículo -----	22
A. Currículo real -----	24
B. Currículo oculto -----	25
C. Currículo oficial -----	27
D Currículo Nacional Base (CNB) -----	27
1.1.7 Currículo Nacional Base y Comunicación y Lenguaje L1-----	28
A. Competencias -----	30
B. Indicadores de logro -----	30
C. Contenidos -----	31
1.1.8 Estándares Educativos -----	31
A. Estándares Educativos de L 1 -----	33
B. Estándares Educativos de L 2 -----	33
1.1.9 Competencias -----	34
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA -----	35
2.1 Objetivos -----	36
2.1.1 Objetivo general -----	36
2.2.2 Objetivos específicos -----	36
2.2 Variable de estudio -----	36
2.3 Definición de variable de estudio -----	36
2.3.1 Definición conceptual de variable de estudio -----	36
2.3.2 Definición operacional de variable de estudio -----	37

2.4 Alcances y límites -----	37
2.5 Aportes -----	38
III. MÉTODO -----	39
3.1 Sujetos -----	39
A. Estudiantes -----	39
B. Docentes -----	40
3.2 Instrumentos -----	40
3.2.1 Boleta de observación -----	40
3.2.2 Encuesta -----	41
3.2.3 Validación de instrumentos -----	41
3.3 Procedimiento -----	42
3.4 Diseño -----	43
3.5 Metodología estadística -----	43
IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS -----	44
V. DISCUSIÓN -----	60
VI. CONCLUSIONES -----	67
VII. RECOMENDACIONES -----	69
VIII. REFERENCIAS -----	70
ANEXOS -----	74

RESUMEN

El estudio realizado, tuvo como objetivo, determinar las oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche', de estudiantes de tercer grado primaria de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché.

Consiste en una investigación descriptiva, la cual tuvo como muestra 40 estudiantes de tercero primaria, 20 niños y 20 niñas, y 10 docentes de tercero primaria, de 10 escuelas bilingües del nivel primario del municipio de Uspantán, Quiché. Para la recopilación de datos, se utilizó una boleta de observación a estudiantes y a los docentes se les aplicó una encuesta, ambos instrumentos diseñados por el investigador.

Como resultado se estableció que los estudiantes de tercer grado primaria de las 10 escuelas bilingües investigadas, no obtienen un alto porcentaje en oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, Lengua materna K'iche', debido a que no alcanzan las competencias y estándares determinados por el Currículo Nacional Base.

A la luz de este resultado se concluye que los docentes no utilizan metodologías, técnicas, materiales lúdicos, estrategias que generen las oportunidades de aprendizaje en sus estudiantes y no le dan prioridad al aprendizaje del idioma materno, el cual no ha sido primordial para ellos, sino que enfatizan en otros cursos como Comunicación y Lenguaje L2 y Matemática, porque los consideran más importantes para la formación de sus estudiantes. Además, estos cursos son los que toma el Ministerio de Educación como base para la evaluación del desempeño de los alumnos y docentes.

Por lo anterior se recomienda que los docentes desarrollen las clases de Comunicación y Lenguaje L1 a través de las competencias y estándares que enmarca el Currículo Nacional Base, utilizando metodologías pedagógicas y didácticas, técnicas, estrategias, entre otras, para que los niños y niñas tengan mejores oportunidades de aprendizaje en lengua materna. A los coordinadores técnicos administrativos, directores de los

establecimientos y demás autoridades educativas se les exhorta a incluir docentes bilingües y capacitarlos para la enseñanza del área de Comunicación y Lenguaje L1 para atender al grado. En el caso de las escuelas de este estudio, su lengua materna es el K'iche'.

I. INTRODUCCIÓN

Las oportunidades de aprendizaje -ODA- son una fuente indispensable para que se dé la calidad educativa. Si están ausentes, los estudiantes estarán en desventajas en el proceso de aprendizaje. Es por eso que el sistema educativo debe monitorear y evaluar el impacto de las ODA que tiene dentro del nivel primario en nuestro país. Uno de los desafíos más grandes que enfrenta el sistema educativo de Guatemala es el mejoramiento de la calidad de la educación haciendo más pertinente y relevante la práctica educativa. De aquí que en la población indígena se debe promover y fortalecer una política educativa para el desarrollo integral, tomando como base su idioma y cultura según el Acuerdo Gubernativo No. 526-2003. Dicho acuerdo indica que el Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural, es el ente responsable de establecer las directrices y bases para que el Ministerio de Educación preste y organice los servicios educativos con pertinencia cultural y lingüística en Guatemala.

Por lo mismo, se tomó como punto de partida lo que establece el Currículo Nacional Base (CNB) respecto al aprendizaje de la lectura y escritura en Comunicación y Lenguaje L1 idioma materno, lo que se contempla en el pensum de estudio y lo que debe promoverse en la población indígena. Por tal razón surgió la necesidad de realizar la presente investigación titulada “Oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K’iche’ con estudiantes de tercer grado primaria de escuelas bilingües de Uspantán”. Siendo un tema importante debido que, las oportunidades de aprendizaje según Valverde (1997) empiezan a ser utilizadas como un indicador primordial para entender el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Son el vínculo preciso entre las metas y los resultados de los estudiantes pero, sobre todo, como mecanismo para generar responsabilidad de los docentes en la escuela.

El objetivo de este estudio fue “Determinar las oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K’iche’ de estudiantes de tercer grado primaria de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché”. En esta investigación se

estudiaron las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes a través de la calidad de los contenidos trabajados en sus cuadernos que contribuyen al aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje L1 Idioma K'iche' en base a los estándares y competencias según establece el CNB del Ministerio de Educación de Guatemala durante el ciclo escolar dos mil catorce.

Dada la relevancia del tema, es necesario fundamentar con algunos estudios que han realizado autores internacionales como nacionales, entre los que se citan:

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2010) del Ministerio de Educación de Guatemala -MINEDUC- publicó un artículo donde describe los resultados de una investigación basada en los datos obtenidos de la evaluación de estudiantes bilingües de primero primaria en Guatemala, con el objetivo de brindar información que contribuya a la mejora de la calidad educativa del país, especialmente en el contexto de Educación Bilingüe Intercultural. Se utilizó una muestra de 2,737 estudiantes que fueron evaluados en lectura tanto en español como uno en los cuatro idiomas mayas mayoritarios (Mam, K'iche', Kaqchikel y Q'eqchi') en el país.

Los contenidos evaluados en la prueba de lectura de los idiomas mayas corresponden al estándar 4 de Comunicación y Lenguaje L1 y a la competencia 4 de la misma área curricular del Currículo Nacional Base de primero primaria: imagen palabra imagen, imagen frase, orden y secuencia, orden alfabético, personaje principal, similitudes y diferencias, predicción e idea principal. En la prueba en español, se obtuvo una proporción de 80% de respuestas correctas en los ítems de imagen palabra, mientras que en las pruebas de idioma maya, el porcentaje fue de 71%. Los estudiantes evaluados en la prueba Kaqchikel, obtuvieron el porcentaje de respuestas correctas más alto de los cuatro grupos mayas. Y en ítems de personaje principal, presentaron un mayor dominio en la prueba en los idiomas mayas, que en la de español, obtuvieron una media de respuestas correctas de 55 % en español y de aproximadamente 71 % para la prueba en idioma maya. Los ítems de predicción, los estudiantes obtuvieron resultados mayores en las pruebas en idioma maya que en las de español. Sin

embargo, en ambas pruebas los resultados fueron menores que en los dos contenidos anteriores, siendo las medias de casi 43 % de respuestas correctas en la prueba en idioma maya y 37 % en las pruebas en español.

En conclusión se observó que los estudiantes tuvieron un mejor rendimiento en los ítems que requieren una menor carga cognitiva, como los son los ítems de imagen palabra. Sin embargo, en los contenidos de la competencia evaluada que indica el CNB se puede observar un rendimiento bajo, tanto en el idioma maya como en español. Estos niños necesitan mayor atención por parte de los docentes para que adquieran los conocimientos necesarios y desarrollen las habilidades y destrezas para cursar el primer grado de escolaridad. Únicamente pudieron resolver tareas como: relacionar imágenes gráficas con las oraciones que las describen, teniendo en cuenta la concordancia de género; identificaron al personaje principal en una narración en oraciones, con personajes secundarios que complementan la historia y seleccionar la palabra que por su significado completa la oración. Se recomienda continuar el monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes maya hablantes, mediante la aplicación de pruebas especialmente diseñadas para estas poblaciones, con el fin de entender de manera más completa el proceso de aprendizajes tanto en la lengua materna (L1) como en un segundo idioma (L2).

Asimismo la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2010) realizó un informe sobre Calidad Educativa y ampliación de la educación secundaria con el objetivo de "establecer la línea base de rendimiento en el primer año del ciclo básico, en los establecimientos de la modalidad de Telesecundaria situados en los veintidós departamentos de Guatemala, que permita realizar comparaciones en los establecimientos con las modalidades de Núcleos Familiares de Desarrollo -NUFED-, Cooperativa, para que las correspondientes autoridades realicen inferencias acerca del alcance de la intervención". Tomaron como muestra a 6,404 estudiantes de 179 establecimientos de los veintidós departamentos. Construyeron las pruebas para evaluar el logro de los estudiantes de las cuatro modalidades en Comunicación y Lenguaje la cual fue alineada al Currículo Nacional Base de primero básico,

conformada por 50 ítems que evalúan los siguientes contenidos: elementos de la comunicación; funciones del lenguaje; entrevista; lenguaje no verbal; identificar detalles; idea principal y secundaria; hecho y opinión; géneros literarios; autores guatemaltecos; producción escrita; organizadores gráficos; signos de puntuación; reglas ortográficas; acentuación; análisis morfológico, semántico y sintáctico; familia de palabras; campos semánticos; sufijos y prefijos; sinónimos; antónimos; homónimos; homógrafos; homófonas; parónimas.

En cuanto los resultados obtenidos en los contenidos educativos en la presente evaluación son: comunicación 10 %, semiología 5 %, comprensión lectora 29 %, literatura americana 6 %, redacción 25 %, conceptos elementales de orden fonético, morfológico y sintáctico 25 %. Se esperaba que los estudiantes obtuvieran un mínimo de 60% de respuestas correctas, a las cuatro modalidades que en conjunto, obtienen el 24.25% de respuestas correctas para Comunicación y Lenguaje, lo cual indica una limitación significativa de muchos estudiantes para poder progresar satisfactoriamente en el área. Una de las conclusiones es el diseño de cuestionarios permitió la visualización de la situación de los estudiantes dentro del establecimiento educativo, su entorno familiar y comunitario y en recomendación incorporar una revisión de cuadernos para determinar qué contenidos del CNB del Ciclo Básico del Nivel Medio son los que están siendo trabajados por los docentes de cada modalidad.

Por otra parte, Cervini (2010) investigó sobre la equidad y oportunidad de aprender en la educación de sexto grado de educación primaria en Argentina con el propósito de "identificar la relación entre la oportunidad de aprender -ODA- ofrecida por el maestro a sus alumnos en el aula y el logro académico en comunicación. Para este estudio participaron 235 estudiantes de 10 aulas de 24 provincias de Argentina. La cual se ha utilizado una prueba de comunicación y un cuestionario para conocer la enseñanza del contenido específico de los ítems de la prueba, cobertura curricular, frecuencia de tareas para la casa, frecuencia de evaluaciones escritas aplicadas a los alumnos y grado de dificultad que el maestro siente respecto los contenidos a ser evaluados de la escala de evaluación al ser utilizada y del tiempo necesario para evaluar.

Según los resultados, explica que el 44,1% de la variación de los rendimientos promedios de los alumnos en las aulas y 47,2% de las desigualdades entre las provincias. Ahora, la variación entre los promedios de las aulas que resta sin explicar constituye 20,3% de la variación total del rendimiento en comunicación, es decir, ha descendido 16 puntos respecto a la estimación en el modelo el 36,2%. En conclusiones los resultados confirman que los rendimientos promedios de las aulas se relacionan fuertemente con la oportunidad de aprender ofrecida al alumno, de igual manera todos los indicadores mostraron ser predictores ajustados del rendimiento en comunicación. La enseñanza de los contenidos evaluados por la prueba, el grado de desarrollo curricular alcanzado respecto del Currículo planificado y las frecuencias de las tareas para el hogar y de las evaluaciones escritas son predictores ajustados del aprendizaje de comunicación, aun cuando sean controlados mutuamente asimismo recomienda la metodológica más importante que se infiere de estos resultados es que los indicadores referidos a la oportunidad de aprender en sentido estrecho serían ineludibles para todo estudio que tenga como objetivo identificar factores escolares relativos a otras dimensiones del aula o de la escuela.

Rodríguez (2010) realizó un documento sobre oportunidades de aprendizaje y el logro en español, matemáticas y formación cívica: análisis multinivel aplicado a estudiantes y directores de Baja California Estados Unidos con el propósito de "estudiar las oportunidades de aprendizaje que contribuyen al logro académico de los estudiantes de tercero de secundaria en el estado de Baja California", aplicando técnicas de análisis multinivel. Inicialmente, las ODA se les relacionaba con el contenido de las pruebas Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares -ENLACE- formado por 58 ítems la cual se estableció un tamaño de muestra de 6,317 estudiantes que cursan tercero secundaria de 71 escuelas (General, Particular, Pública y Telesecundaria) en cinco municipios (Ensenada, Mexicali, Playas de Rosarito, Tecate, Tijuana) que conforman el estado de Baja California.

En este estudio se identifican los resultados de la asignatura de Español, considerando las siguientes variables la asistencia y retardos de los profesores; las prácticas de enseñanza; los contenidos; las estrategias de motivación de los profesores para fomentar el logro; la realización de tareas escolares en casa; el tiempo dedicado a tareas escolares en casa y las actividades para prepararse para un examen. Se observa que los ítems que miden el contenido de géneros literarios tienen un porcentaje de respuestas correctas el 21.15% de la varianza del rendimiento de los estudiantes en Español. En síntesis los resultados del logro académico de los estudiantes no son responsabilidad única de los estudiantes, sino se convierten en una responsabilidad compartida, entre los docentes, directores de escuela, padres de familia, los tomadores de decisión del sector educativo, y los propios evaluadores. En las recomendaciones que los estudiantes pueden obtener buenos logros si estos actores brindan las oportunidades para lograr los aprendizajes deseados. En el caso del logro en los aprendizajes del español se convierte en factor importante la puntualidad y asistencia de los profesores. La ausencia del profesor en el aula, impacta de manera directa en la cobertura curricular, el tiempo destinado a la revisión de los contenidos y al uso de prácticas docentes poco efectivas. Las oportunidades de aprendizaje se pueden convertir en criterios mínimos de lo que el sistema educativo puede ofrecer desde la suficiencia de los recursos, las prácticas y demás condiciones para lograr el aprendizaje deseado, sin dejar de lado la calidad de los mismos.

Según Cueto (2006) realizó un estudio sobre oportunidades de aprendizaje y rendimiento en comunicación integral de estudiantes en tercer y cuarto grado de primaria. El presente estudio se hizo en 20 escuelas primaria en Lima y Ayacucho, Perú. Los resultados descriptivos de oportunidades de aprendizaje incluyen cobertura del currículo, demanda cognoscitiva, porcentaje de ejercicios correctos, cantidad y calidad de retroalimentación. Entre los resultados la mayor parte de ejercicios de los contenidos ofrecidos en los cuadernos de trabajo fueron sobre temas que no correspondían al currículo de grado entre 37% y 48% de los ejercicios. Estos ejercicios de contenidos correspondían a niveles curriculares previos de acuerdo a la clasificación de habilidades básicas de lectura y escritura que deberían haber sido dominadas en los

dos primeros grados. Entre los ejercicios de “reflexión sobre la lengua” que correspondían al grado fue del 48% de los contenidos en los cuadernos de trabajo. Estos ejercicios se refieren al funcionamiento lingüístico de los textos, de aspectos gramaticales, de léxico y ortográficos. El 23% sobre otros aspectos del currículo (comunicación oral, lectura de textos, producción de textos y textos iconos verbales) tuvieron bastante menos oferta de ejercicios en los cuadernos de trabajo. Entre los ejercicios de comprensión de textos predominaron los literarios (narrativos o poéticos, aunque ninguno argumentativo), con muy poca presencia de textos no literarios (instructivos, funcionales o informativos). En promedio, se resolvieron 54% de los ejercicios de acuerdo los contenidos disponibles en los cuadernos de trabajo. Se encontró que más del 90% de los ejercicios disponibles y resueltos se encontraban en los tres niveles más bajos de demanda cognoscitiva.

En conclusión, las ODA tuvieron un fuerte poder explicativo en el rendimiento sobre los contenidos evaluados, en particular la variable demanda cognoscitiva. Esta variable refleja el nivel de complejidad intelectual requerida por los ejercicios planteados a los estudiantes. Sin embargo, se observaron niveles muy bajos de demanda cognoscitiva, vinculados a la memorización de conceptos y aplicación de reglas de manera mecánica para solución de ejercicios. En recomendación que las evaluaciones internacionales de rendimiento deben sugerir sobre la importancia de aprender habilidades y no solo adquirir conocimientos.

Rodríguez (2006) presenta su tesis titulado estilos de enseñanza y aprendizaje en un contexto de oportunidades realizado en Chihuahua, México. El interés principal de la investigación es "conocer cuál es la correspondencia de los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje como factor que favorece las oportunidades de aprendizaje en la Escuela Secundaria Técnica 40". En el estudio participaron 31 alumnos de primer grado, 35 de segundo grado y 34 alumnos seleccionados del tercer grado.

En cuanto a la medición de los estilos de aprendizaje se utilizó una prueba que contiene 196 preguntas, ubicadas en seis categorías como estilo de pensamiento, modalidad

sensorial, relación social, ambiente de estudio, necesidades físicas, actitudes ante el aprendizaje. Se utilizaron procedimientos de agrupación y análisis para ambos grupos identificando rasgos de preferencia hacia un estilo analítico o bien holístico. El 58 % de los alumnos manifiestan que prefieren un estilo de aprendizaje diferente según el grado que cursan, en cuanto el 26 % de los alumnos del primer grado coinciden con sus maestros en la preferencia analítica, pero no es así en el caso del 16 % de los alumnos del segundo y tercer grado ya que ellos optan por una combinación de los dos estilos existentes: el analítico y el holístico. En conclusión los alumnos de secundaria aún son jóvenes en proceso de formación y en este sentido, la labor del docente puede contribuir a que las actitudes y emociones de los estudiantes cambien y orienten sus propias expectativas de éxito hacia experiencias definidas que marque en su vida personal y desarrollen en ellos nuevos conocimientos asimismo recomienda para los estudiantes es mejor el trabajo en equipo o con compañeros y amigos en ambiente de trabajo, mientras que los maestros procuran un área de estudio formal y un currículo innovador.

Boccio (2004) realizó un estudio titulado oportunidades de aprendizaje brindadas por los docentes en las áreas de Comunicación Integral y Matemática en sexto primaria realizado en Lima, Perú. El objetivo del presente estudio es "aproximarse a las prácticas pedagógicas de los docentes desde las oportunidades de aprendizaje que brindan a sus estudiantes con el fin de contribuir a comprender los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan en el aula". Dicho estudio se realizó con 228 estudiantes de sexto grado primaria por cada área de cinco escuelas de Lima y para el análisis se empleó el modelo de oportunidades de aprendizaje de TIMMS elaborado por la Asociación Internacional para la Evaluación de Logro Académico (IEA) buscando así una aproximación al currículo en sus tres dimensiones: currículo intencional, currículo implementado y currículo aprendido en el área de comunicación integral y matemática.

En el caso de comunicación integral se presentan los resultados principalmente en la información recogida a partir de los instrumentos de entrevistas individuales a alumnos, observaciones de aula y revisión de cuadernos. Los resultados encontrados en el

currículo intencional del 94 %, el mayor porcentaje de ejercicios resueltos por los estudiantes en sus cuadernos y cuadernos de trabajo pertenecen al aspecto de reflexión sobre el funcionamiento lingüístico (oraciones cortas, recitación de poemas, lectura en voz alta e interpretación de textos). La mayoría de las tareas trabajadas por los estudiantes en todas las secciones es de baja demanda cognitiva 73%. Dichas tareas son: contenidos de localización de información explícita como ubicar información lectura y dictados o copia de textos para la competencia de producción de textos. En conclusión este estudio revela que los docentes no logran activar los saberes previos de sus estudiantes, pues creen que lo único que deben activarse es el recuerdo de lo trabajado anteriormente en clase. Recomiendan de igual forma desarrollar contenidos sobre las definiciones de los tipos de textos; no obstante, no desarrollan capacidades ni favorecen la construcción de nuevos conocimientos, pues se limitan a la enseñanza del contenido.

Como parte del estudio también es necesario fundamentar la investigación de las oportunidades de aprendizaje y sus sub temas a través de autores que a continuación se destacan:

1.1 Oportunidades de aprendizaje

Mc Donell (1995) refiere que la oportunidad de aprendizaje funciona como "una medida acerca de si los alumnos han tenido o no, la oportunidad de aprender un contenido en particular y/o han aprendido a resolver los tipos de problemas presentados en la prueba". Es decir, se trata de tomar en cuenta al momento de evaluar el rendimiento de los alumnos, no sólo si los contenidos han sido enseñados, sino también cómo es que éstos han sido desarrollados en clase. Desde mi punto de vista sobre las oportunidades de aprendizaje son una fuente indispensable para que se dé la calidad educativa, ya que sin ellas los estudiantes tendrán desventajas en su proceso de aprender; este aspecto debe ser constantemente observado y evaluado por el sistema educativo de nuestro país. Actualmente hay cierta tendencia en las investigaciones a considerar que el medio en el cual se desenvuelve el estudiante y las experiencias que ha tenido

durante su desarrollo, son parte importante en su proceso de aprendizaje. Por ello es función de los maestros facilitar el aprendizaje de los contenidos para tener una educación de calidad alcanzando los estándares y competencias establecidas en el Currículo Nacional Base para cada área.

Para Valverde (1997) el concepto de oportunidades de aprendizaje empieza a ser utilizado como “un indicador primordial para entender el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como el vínculo preciso entre las metas y los resultados de los estudiantes, pero sobre todo, como mecanismo para generar responsabilidad en la escuela”. Las oportunidades de aprendizaje son las encargadas de aclarar lo que sucede en el aula durante el proceso pedagógico. Toma en cuenta el rendimiento de los estudiantes al momento de evaluar, no sólo si los docentes han enseñado los contenidos educativos, sino del mismo modo como han sido desarrollados en clase. Aguirre (2008) indica como componentes de las oportunidades de aprendizaje los siguientes:

- Recursos fiscales
- Calidad del docente en general
- Características o formación previa del estudiante
- Calidad del currículo
- Enseñanza de calidad
- Moderación de factores que impactan la enseñanza de calidad.

Asimismo, el impacto que las oportunidades de aprendizaje tienen en el logro académico de los estudiantes, están resumidas por la doctora Aguirre de la siguiente manera:

- Cobertura del contenido, que implica el tiempo que se le dedica a los contenidos que se enseñan así como la profundidad con la que se van a desarrollar.
- Recursos fiscales, que van a brindar la oportunidad de obtener, mejorar o ampliar la infraestructura escolar, así como la obtención de fondos para ampliar los programas escolares y extraescolares.

- Calidad/capacidad del docente, que se refiere a la preparación, capacitación, experiencia, vocación, disposición, entre otros, que tenga el profesor en su quehacer diario.
- Recursos materiales, textos, material didáctico, equipo de informática con que cuente el profesor y al que tenga acceso el estudiante.
- Entrega educacional, que se refiere especialmente a la metodología en cuanto al uso apropiado de representaciones visuales, la diferenciación y atención según estilos de aprendizaje, el estímulo a las inteligencias múltiples y la disposición que se tenga en cuanto a una educación inclusiva.
- Mando educacional administrativo, enfocándose al liderazgo que ejerza los mandos medios directivos y supervisores del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Enseñanza con base en competencias.
- Participación de los padres de familia.
- Condiciones escolares, que implica ambientes agradables para el desarrollo de las habilidades de liderazgo.

Si se analiza cada uno de los impactos apuntados puede reconocerse que la inversión del presupuesto debe apuntar a crear oportunidades de aprendizaje que permitan que el estudiante reciba educación de calidad y los docentes impartan educación de calidad.

1.1.1 Aprendizaje

Según Martínez (2007), el aprendizaje y enseñanza van de la mano y no podría existir una sin la otra. Indica que el aprendizaje es lograr un cambio en los recursos del cerebro, mientras que la enseñanza es el hecho de ayudar a alguien a ciertos cambios en sus recursos internos. Esto quiere decir: que no se puede ver a la enseñanza y aprendizaje por separado, ya que ambos trabajan en el proceso educativo. En una manera muy similar, Durban (2010) afirma que el proceso aprendizaje enseñanza es la construcción conjunta de significados la cual es mediada por el docente realizando así una intervención educativa. La autora afirma que este proceso educativo está sustentado a través de la comunicación. Ortiz (2004) indica que el aprendizaje es un

proceso que va atado a la enseñanza, el cual está integrado por configuraciones, categorías y componentes. Dichas relaciones determinan la dinámica de sus componentes las cuales permiten explicar cada componente así como todo el proceso. Según el mismo autor, los rasgos que caracterizan este proceso son: su carácter individual, social, activo, motivante, significativo, comunicativo y consciente en las etapas evolutivas. Dejando claro así que los procesos de enseñanza y aprendizaje son simultáneos y paralelos, por lo que es necesario comprender ambos. Desde mi punto de vista el aprendizaje es un proceso que permite al ser humano adquirir habilidades, conocimientos, conducta y valores que desarrolla dentro de su vida cotidiana para afrontar retos y dar solución a problemas que se le presenta y es muy claro que cada persona aprende de manera diferente a través de cualquier estrategia que influye dentro de la enseñanza y su aprendizaje. Finalmente, Pulgar (2005) enfatiza que el aprendizaje y enseñanza son procesos unívocamente unidos, ya sea para bien o para mal. Por ello, es necesario tomar en cuenta a ambos ya que cualquier factor que interviene en el proceso de enseñanza se comportará como factor importante e inclusive será determinante o condicionante en el proceso de aprendizaje.

1.1.2 Estilos de aprendizaje

Alonso y Gallego (2004) modificaron algunas características que determinan con claridad el campo de destrezas de cada uno de los estilos de aprendizaje tales como:

- El estilo activo muestra como principales conductas al momento de aprender la animosidad, la improvisación, la búsqueda y el descubrimiento de novedad, el riesgo y la espontaneidad. Como otras características de conducta se encuentran la creatividad, la generación de ideas, la vitalidad, el aprovechamiento de la experiencia, el protagonismo, la participación, la competitividad, entre otras.
- El estilo reflexivo cuenta en su perfil con conductas de receptividad, ponderación, análisis, exhaustividad y toma de conciencia, y entre las otras menos centrales pero presentes en él, la observación, la identificación de pequeños detalles, la

elaboración de argumentos, la previsión, la habilidad para redactar informes y la prudencia.

- El estilo teórico muestra dentro de las principales características la lógica, la metódica, la objetividad, la criticidad y la estructuración en las acciones. Por otra parte dentro de las demás características se identifican la disciplina, la planificación, el orden, la síntesis, el perfeccionismo, la elaboración de modelos, la formulación de preguntas, la racionalidad, la inventiva y la exploración.
- En cuanto al estilo pragmático, las cinco principales características dentro de sus repertorios de aprendizaje se hallan la experimentación, la practicidad, el dirigirse a situaciones y a personas de manera directa, la eficacia y el realismo; y dentro de las otras características el tecnicismo, la búsqueda de utilidad y funcionalidad, la planificación, la objetividad, la seguridad en las acciones, la organización de situaciones y condiciones, la actualización permanente, la propuesta de soluciones a problemas y la aplicación de lo aprendido.

El estilo de aprendizaje entendido por Martín y Herrero (2011) como el modo particular, relativamente estable que posee cada alumno al abordar las tareas de aprendizaje integrando aspectos cognoscitivos, metacognitivos, afectivos y ambientales que sirven de indicadores de cómo el alumno se aproxima al aprendizaje y se adapta al proceso.

En resumen Alonso (1994) define los estilos de aprendizaje como los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores a las personas utilizando su propio método o estrategia para responder a su aprendizaje. Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

A. Educación personalizada

Polaino (2003) menciona que la educación personalizada reconoce a la persona como un ser individual, uno en sí mismo y distinto de los otros; singular, único, irrepetible y por lo tanto, original y creativo, con capacidad de dar respuestas libres y responsables, abierto a los otros, a la comunicación, al diálogo, a la participación y a la trascendencia. Las notas constitutivas de la persona, de donde surgen las exigencias de la educación personalizada, pueden sintetizarse en la singularidad, la autonomía, la apertura y la intimidad. Para García (1988) padre de la educación personalizada, ésta tendría como objeto fomentar la capacidad de un sujeto para formular y realizar su proyecto personal de vida e implicaría toda la mediación, ayuda y orientación necesarias por parte del profesor para que cada alumno alcance tal fin y desarrolle al máximo todo su potencial humano. Según este autor, la educación personalizada responde, esencialmente, a cuatro principios metódicos: adecuación a la singularidad personal de cada alumno, armonizada ésta con el trabajo cooperativo, la posibilidad de elección de contenido y técnicas de trabajo por parte de los alumnos, la unificación del trabajo escolar en la actividad expresiva, y la flexibilidad en la programación y utilización de las situaciones de aprendizaje. En cuanto el doctor Parra (2003) indica que la educación personalizada es una propuesta educativa que ofrece un conjunto de fundamentos y principios acerca de los aspectos centrales y fundamentales de la educación. Todos ellos se estructuran en torno a la persona humana y recuerdan a los educadores la imposibilidad de hacer verdadera educación si ella no se basa en una filosofía del ser humano que lo considere en su integralidad. Se puede decir que la educación personalizada es un todo coherente porque abarca fundamentos generales sobre el educando, el educador y el contenido de la educación. Además tiene unos criterios para la aplicación de los principios que le son propios a través de medios e instrumentos adecuados. En mi argumento la educación personalizada es un proceso en el cual el alumno se desarrolla individual y socialmente, donde el docente observa, apoya, valora y perfecciona la capacidad del alumno dirigiéndola hacia una formación armónica y con unidad. Se requiere que el alumno logre encontrar sentido a la vida y poder dirigirse para encontrar una efectiva personalidad en pensar, decidir y actuar para su formación.

1.1.3 Estrategias de aprendizaje

El Ministerio de Educación de Guatemala (2010) define las estrategias como formas de pensamiento que facilita el aprendizaje. Establecen un ambiente propicio para el aprendizaje, con respeto y aprecio por la diversidad cultural y lingüística. Permiten pasar de la recepción pasiva de la información a la construcción del conocimiento. Ayudan a que tanto los y las estudiantes como él o la docente encuentren mejores respuestas. Las estrategias, van desde las simples habilidades de estudio como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo, como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información. Las estrategias pueden ser: impuestas o inducidas.

- Impuestas: Son dirigidas por el o la docente.
- Inducidas: Consisten en la presentación de preguntas o cuestionamientos que provocan la generación de ideas, opiniones y reflexiones. Permiten a las y los estudiantes construir su propio aprendizaje.

Para Beltrán (1993) pueden definirse como un conjunto de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje; además, cumplen diferentes funciones como favorecer y condicionar el aprendizaje significativo. Según Beltrán las estrategias de aprendizaje se clasifican en:

- Estrategias de apoyo: estas estrategias no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos, sino que su misión fundamental es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce.
- Estrategias de procesamiento: estas estrategias van directamente dirigidas a la codificación, comprensión, retención, y reproducción de los materiales informativos.
- Estrategias de personalización: se encuentran relacionadas con el pensamiento crítico y la creatividad. El pensamiento crítico se define como el pensamiento reflexivo, razonable, que decide qué hacer y qué creer.

- Estrategias metacognitivas: estas planifican y supervisan la acción de las estrategias cognitivas.

Monereo (1999) define las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. Desde mi punto de vista, las estrategias de aprendizaje pueden facilitarse, sí nos centramos en los objetivos de aprendizaje que perseguimos. En efecto, cuando esperamos, como profesores, que nuestros alumnos conozcan y utilicen un procedimiento para resolver una tarea concreta, las actividades que podemos plantearles irán encaminadas a asegurar la correcta aplicación de ese procedimiento, siempre y cuando repitiendo los pasos correctos en su utilización.

Portilho (2009) presenta las estrategias de Aprendizaje divididas en tres bloques conforme al tipo de aprendizaje solicitado:

- Revisión y Recirculación de la información (aprendizaje memorístico): estrategias que se apoyan de un aprendizaje asociativo y sirve para reproducir eficazmente un material que normalmente es una información verbal.
- En la revisión se usan técnicas rutinarias o habilidades: repetir, marcar, destacar, copiar, etc. Elaboración (aprendizaje significativo): estrategia dirigida a la construcción de significados a través de metáforas o analogías.
- En la elaboración se utilizan las técnicas de palabras clave, imágenes, rimas, parafraseo, abreviaturas, códigos, analogías y la interpretación de textos. Organización (aprendizaje significativo): estrategia que produce estructuras cognitivas más complejas a través de relaciones de significados. En la organización se utilizan la formación de categorías, redes de conceptos, redes semánticas, uso de estructuras textuales, construcción de mapas conceptuales, etc.

1.1.4 Métodos

Según Vargas (2009) el método es, en sentido en general, un medio para lograr un propósito, una reflexión acerca de los posibles caminos que se pueden seguir para lograr un objetivo, por lo que el método tiene función de medio y carácter final. Los métodos, según la naturaleza de los fines se pueden agrupar en tres tipos:

- Método de investigación: son métodos que buscan acrecentar o profundizar nuestros conocimientos.
- Método de organización: trabajan sobre hechos conocidos y procuran ordenar y disciplinar esfuerzos para que haya eficiencia en lo que se desea realizar.
- Método de Transmisión: destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideas también reciben el nombre de métodos de enseñanza, son los intermediarios entre el profesor y el alumno en la acción educativa que se ejerce sobre este último.

De la misma manera concide con Nerici (1975) sobre el método la cual significa camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza o camino para llegar a un fin predeterminado. El método corresponde a la manera de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar la meta preestablecida. Corresponde además a la disciplina del pensamiento y de las acciones para obtener una mayor eficiencia en lo que se desea realizar, puesto que pensar o actuar sin un orden determinado, casi siempre, una pérdida de tiempo, esfuerzo cuando no también de material. Por otro lado Guerrero (1997) concluye que el método es el camino que conduce a lograr un fin. En educación existen dos métodos que son fundamentales para la aplicación de diversos procedimientos y técnicas en el proceso enseñanza aprendizaje, siendo estos:

Método inductivo; conduce el aprendizaje de lo particular a lo general, es decir que el maestro da al alumno los elementos para que el haga la generalización o presente las partes de un todo para que formule un principio; una ley o una verdad general. El conocimiento se obtiene por observación o precepción sensorial.

Método deductivo; conduce de lo general a lo particular: el maestro expone conceptos, principios, definiciones o afirmaciones y el alumno extrae conclusiones, causas, efectos y consecuencias. El conocimiento se obtiene por razonamiento lógico deductivo.

1.1.5 Métodos en lengua materna

Najarro (1998) un método es un camino, una forma para llevarnos a llevar a un grupo hacia una meta, un objetivo deseado. Por lo tanto, el maestro de niños maya hablantes debe utilizar formas o caminos del contexto social y cultural de estos niños para su formación escolar. Por ejemplo: conociendo que los niños mayas manejan actitudes de solidaridad y cooperación, las tareas escolares especialmente en los primeros grados, tienen que estar altamente guiado hacia resolver problemas en grupo. Y en los grados superiores el individualismo no debería sustituir al trabajo colectivo. En todo caso debe haber un equilibrio de actividades dedicadas al momento de tales actitudes personales.

Para Gallo (1994) plantea justamente que es necesario un nuevo modelo educativo donde básicamente los métodos y procedimientos deben revertirse de la cultura para que los niños se sientan seguros y empiecen desde esa base a crecer en beneficio social y personal por esta razón propone estas características:

- Partir desde la cultura de la comunidad: sus creencias, costumbres, organización familiar y social, expresiones estéticas, valores religiosos y técnicas operativas de trabajo.
- Partir desde la lengua y terminología del lugar: lenguaje y modismos propios del contexto cultural, fraseológico, apólogos, leyendas, modismos lingüísticos, jergas, etc. Las formas de pensar. Las formulas sociales y ceremoniales de los habitantes.
- Tomar en cuenta la estructura ecológica de la comunidad: sus recursos y las mejores formas de aprovechamiento.
- Tomar en cuenta la actividad interétnica: las ferias, las fiestas y celebraciones, los lugares famosos de la comunidad.

- Todo el proceso educativo debe acompañar continuamente a la comunidad en su acción diaria.

Herrera (1989) lo constituye como un método del enfoque total, en esta metodología, en una de sus innovaciones pide al docente que divida su tiempo de interacción con los niños en tres momentos esenciales que son:

La interacción, se refiere a realizar como primer paso aquellas actividades que involucran a toda la clase. Todo el grupo debe participar de una tarea común, sin intervenciones individuales que pueden cohibir al niño maya.

La integración: es el segundo momento y en él los alumnos se agrupan en conjuntos de tres, cuatro, cinco personas para realizar tareas que suponen un esfuerzo común del grupo, muchas veces relacionadas con el momento anterior.

Por último el momento de personalización es un momento muy breve en el cual se pide al docente que asigne algún ejercicio o tarea individual a dos o tres (no siempre los mismos). Se deja para un momento final y se espera que el niño demuestre el dominio de la conducta que se ha practicado durante toda la clase.

1.6 Currículo

Álvarez (1999) define el currículo como "un proceso que vincula el medio social con la escuela, la vida docente con la vida de la sociedad. Entre las funciones del currículo está los de diseñar y registrar el proceso docente educativo con el fin de hacerlo eficiente y eficaz. En la obra se hace una introducción fenomenológica en que se precisaron: el marco teórico de las teorías existentes; las tendencias históricas que en las condiciones concretas cubanas existieron; el marco contextual tanto universal, nacional como universitario y que condicionan la teoría que se propone". Por otro lado Lundgren (1992) propone una agrupación de las diferentes definiciones del concepto de Currículo tales como: a) Una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por

la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados. Por lo tanto, el currículo es el conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar.

Mientras Gimeno (1991) argumenta el currículo como "elemento de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar en proyecto alternativo de institución. Viene a ser como el conjunto temático, abordable interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación. El currículo en la acción es la última expresión de su valor, pues, en definitiva, es en la práctica donde todo proyecto, toda idea, toda intención, se hace realidad de una forma u otra; se manifiesta, adquiere significación y valor, independientemente de declaraciones y propósitos de partida". La estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y condiciones físicas existentes. De igual forma el inglés Goodson (2000) argumenta sobre el currículo es una guía del mapa institucional de la escuela, es decir: permite ver qué tipo de organización de los saberes, de las experiencias y de los vínculos con los alumnos y con el mundo. El currículo "fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica". Por otra parte Feldman y Palamidessi (1994) señalan que el currículo no es sólo un listado de experiencias y contenidos que deben saber los alumnos, sino también "un modo de regular y legislar la vida de los docentes", cuya acción va a ser medida por su adecuación a ese parámetro. El currículo establece sentidos de la acción escolar y autoriza voces y discursos. Asimismo establece qué se enseña, y cómo se enseña en asignaturas, en espacios, talleres, en áreas, etc., plantea una organización de la escuela, de sus horarios y de su distribución de tareas que afecta toda la vida de la institución. Por eso es un buen mapa de lo que es la escuela. Por lo anterior expuesto por los autores, entiendo el currículo como un conjunto de experiencias que integra el contenido, la didáctica, la metodología y las estrategias de aprendizaje que deben ser trazadas y desarrolladas durante un ciclo escolar teniendo fundamento en los

objetivos, los contenidos y los medios de aprendizaje y evaluación. El currículo es flexible, porque se puede adaptar a las necesidades y características específicas de la sociedad estudiantil.

A. Currículo real

Según Stenhouse (1987) el currículo real "es la puesta en práctica del currículo formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. No habrá que olvidar que el currículo real encuentra su razón de ser en la práctica educativa. Es en dicha práctica donde confluyen y se entrecruzan, de manera más o menos equilibrada y conflictiva, diversos factores". "Entre estos factores se encuentran tanto el capital cultural de maestros y alumnos, como los requerimientos del currículo formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos; así mismo, maestros y alumnos con similares o distintas inserciones sociales e historias personales con concepciones diversas sobre una variedad de asuntos vitales generan la apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas, en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje". Casarini (1999) con relación al currículo real o vivido la autora considera que éste es "la puesta en práctica del currículo formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad en el aula". Es natural que lo planeado se elabore la mayoría de las veces ajeno a una realidad, de esta forma a través del currículo real se hacen las modificaciones al currículo formal acorde a las necesidades e intereses del profesor y alumnos y a la realidad de la escuela, puesto que en la realidad, que es donde se opera, se vuelve a organizar y adaptar conforme a las condiciones existentes, puesto que las realidades no son homogéneas y poseen características muy específicas acorde al contexto en el que se desenvuelven. Así también define como currículo formal "la planeación del proceso de enseñanza aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones técnico administrativas. Lo específico del currículo formal es su legitimidad racional, su

congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenidos por una estructura académica, administrativa, legal y económica". Perrenoud (1990) indica que los maestros convierten el currículo real en "un plan de trabajo concreto: lecciones, actividades, evaluaciones, esto es, situaciones prácticas de aprendizaje. En efecto, los docentes son formados para que su trabajo de interpretación y explicitación de currículo formal pueda garantizar cierta normalización del currículo real. Los maestros poseen pues ciertos conocimientos pero también esquemas generadores de contenidos nuevos, ejemplos, problemas que conforman los hábitos profesionales que, desde ya, se hayan anclados en la personalidad del docente.

B. Currículo oculto

Según Murrillo (2008) el Currículo oculto es "aquel que se transmite de forma implícita. No aparece escrito, pero tiene gran influencia en el aula como en la propia institución educativa. El currículo oculto, también denominado implícito, latente o no intencional, aparece cuando el currículo realizado no corresponde al currículo oficial y explícito". A diferencia del currículo oficial o del formal, el oculto no tiene su origen en la normativa que impere en un determinado sistema educativo, sino que es el resultado de ciertas prácticas institucionales que, sin figurar en reglamento alguno, pueden acabar siendo las más efectivas en la adquisición de conocimientos, comportamientos, actitudes y valores. El currículo oculto, al no estar escrito, permite que se pueda aprender más por las relaciones sociales que se establecen y por las actitudes que se manifiestan que por lo que se dice o se declara en la transmisión de determinados contenidos, es decir, se aprende más por lo que se hace que por lo que se dice. Torres (1994) define el currículo oculto como "todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional". Se refiere, por lo tanto, a todos aquellos aspectos de la vida cotidiana de las escuelas que no están previstos en el currículo explícito, pero que están presentes en cualquier tipo de intervención educativa. El currículo oculto se desarrolla de forma paralela al currículo

formal, de tal manera que se puede decir que en gran medida el currículo que se hace explícito puede ser resultado del currículo oculto, si bien este último, como respuesta ideológica, también puede desarrollar su función como consecuencia del explícito. Podemos concluir que es por medio del currículo oculto que se transmite toda una serie de valoraciones, acciones que han sido elaborados por el congegado social denominado sociedad, todas estas significaciones pasan desapercibidas, no se encuentran explícitas dentro de un plan, y por ende pueden llegar a no considerarse como relevantes, puesto que ni siquiera son visibles para la mayoría de los sujetos. Podría decirse que todos estos conocimientos que son transmitidos a través del currículo oculto influyen en el actuar de los sujetos, y permanecen a lo largo de su historia personal, pues los mensajes que se reciben a través de las acciones y/o palabras influyen de manera decisiva en nuestro ser. Jackson (1998) diferencia tres aspectos básicos del currículo oculto, existente en la escuela tradicional, que llevan al aprendizaje de la sumisión:

- La monotonía de la vida en el aula, lugar en que los alumnos pasan una cantidad importante de tiempo, la mayor parte del mismo inmóviles y sin comunicación alguna.
- La naturaleza de la evaluación, la mayor parte de las veces poco explícita y sancionadora, ofreciendo pocas posibilidades para que el alumno pueda jugar un papel activo.
- La jerarquización existente en la escuela y el control de la situación por parte del profesor casi de manera exclusiva.

No obstante, es conveniente considerar la dificultad de adaptación de la escuela a los momentos actuales. Los centros educativos, fundamentalmente los de secundaria, se vienen caracterizando en los últimos años por la necesidad de atender a los problemas de convivencia y de atención a la diversidad. Y los mecanismos de control como el currículo oculto ya no son tan eficaces como en épocas anteriores. En la sociedad de la información en la que nos encontramos, cada vez es más necesario avanzar en el planteamiento y desarrollo de objetivos democráticos conducentes a la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a la diversidad del alumnado de nuestras

escuelas. La idea de currículo oculto va más allá de los conocimientos y enseñanzas declarados de forma intencional en las aulas y las escuelas. Incluye además todo lo relativo a la inculcación de valores, actitudes y juicios valorativos, acordes con el sistema sociocultural vigente.

A. Currículo oficial

Para Posner (2005) el currículo oficial, "es el documento que a través de planes y programas, materiales didácticos y guías. Registra los objetivos que la institución desee alcanzar para la educación, al contrario de lo que se suele pensar, el currículo oficial es un documento dinámico ya que está sujeto a cambios según lo exija el contexto". De esta forma Posner comprende que el currículo oficial llamado también formal; es aquel que está impreso en el papel como soporte para el trabajo administrativo e institucional, y que se apoya en un marco teórico que se materializa a través de las prácticas cotidianas, esto es, se convierte en la base para el currículo operativo. Por su parte Alsina (2000) refiere "el currículo oficial viene dado en el conjunto de documentos que oficializan las autoridades educativas o asociaciones de un lugar y que fijan o proponen los programas de las asignaturas, contenidos mínimos, objetivos que deben alcanzarse". Coll (1992) define el currículo oficial o formal es un proyecto de actividades educativas escolares que precisa sus intenciones y proporciona guías de acciones adecuadas y útiles para los responsables de su aplicación, los docentes. Coll señala que los elementos del currículo se refieren a: a) qué enseñar (contenidos y propósitos); b) cuándo enseñar (orden y secuencia de los contenidos y propósitos); c) cómo enseñar (estructura de las actividades de enseñanza y aprendizaje) y; d) qué, cómo y cuándo evaluar (formas de obtener información para, asegurar que la acción pedagógica es consistente con las intenciones e, introducir las correcciones oportunas).

B. Currículo Nacional Base

El Ministerio de Educación -MINEDUC- (2007) concibe el currículo como el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de

los pueblos guatemaltecos y de la nación plural. Indica que el Currículo Nacional Base es una herramienta pedagógica, es la herramienta de trabajo del docente. Está organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Cada área tiene sus competencias, indicadores de logro, y contenidos organizados en declarativos, procedimentales y actitudinales. En el Currículo Nacional Base se establecen las competencias que todos los y las estudiantes del país deben desarrollar y se contextualizan a nivel regional y local de acuerdo con las características, necesidades intereses y problemas, de los y las estudiantes y de su contexto de vida.

A continuación se presenta un cuadro fundamental en el aprendizaje de las áreas.

Áreas	Ciclos		No. Mínimo de horas por semana	
	I	II	Ciclo I	Ciclo II
Comunicación y Lenguaje L1 (Idioma Materno)	X	X	4	4
Comunicación y Lenguaje L2 (Segundo idioma)	X	X	2	2

1.1.7 Currículo Nacional Base y el área de Comunicación y Lenguaje (L1)

De acuerdo el MINEDUC (2007) el área de Comunicación y Lenguaje L1 se refiere al idioma que los y las estudiantes aprenden a hablar, a pensar, a expresar sus sentimientos y necesidades, a interiorizar los valores y normas de su familia y su comunidad, a plantear y resolver problemas. Se centra en el niño y la niña y se espera que, los y las docentes propicien situaciones que permitan a los y las estudiantes construir una relación de pertenencia a una cultura con su particular visión del mundo. Que estimulen la expresión de los saberes y experiencias propias de los y las estudiantes, la participación en proyectos que favorezcan la incorporación y valoración del entorno natural, familiar, social y cultural, la recopilación, lectura y producción de textos basados en la tradición oral y en su creatividad personal, entre otras. El área de Comunicación y Lenguaje L1 para el ciclo II de educación primaria, considera el idioma

materno como la herramienta más importante para la construcción de significados, desarrollo de valores, adquisición de conocimientos y comprensión del mundo interior y de su entorno cultural cotidiano. El Área propicia el desenvolvimiento personal y social del niño y la niña mediante el desarrollo sistemático del lenguaje en sus componentes: escuchar, hablar y actitudes comunicativas y leer, escribir, creación y producción comunicativa con su medio y su experiencia personal.

Escuchar, hablar y actitudes comunicativas articula la experiencia y saberes previos de la y el estudiante para que enriquezcan el recurso lingüístico, el conocimiento personal, social y el crecimiento en valores éticos y estéticos. La comunicación permite el desarrollo del sentido de pertenencia a la cultura y su valoración, al mismo tiempo que estimula el aprecio intercultural. La escuela puede promover variadas experiencias comunicativas para mejorar y enriquecer la comprensión de mensajes orales, escritos, iconográficos, audiovisuales que capaciten a los y las estudiantes para la comprensión, expresión, comunicación e integración de su medio natural, familiar, social, cultural y la unidad en la diversidad nacional. Es importante que estimule situaciones comunicativas y promueva proyectos cooperativos que fomenten el desarrollo del discurso como factor de relación para la comprensión de su mundo y su persona, así como el desarrollo de modalidades de intercambio de información para fomentar la convivencia armónica y asertiva y el desarrollo de habilidades de pensamiento.

La lectura, escritura, creación y producción comunicativa se orientan hacia el manejo progresivo de los códigos verbales y no verbales como instrumentos para procesar, producir y administrar información. Tanto la lectura como la escritura necesitan contextualizarse desde las necesidades e intereses de los y las estudiantes y su entorno cultural, lingüístico, social y natural. Representan macrohabilidades integradas que facilitan el acercamiento al plano estético de la lengua y sus significados trascendentales. La producción de textos que reflejan afectos, valores, sentimientos, intereses y necesidades, proyectan la expresión de la individualidad, estímulo de la comunicación y creatividad.

A) Competencias

El MINEDUC (2007) define la competencia como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”. "Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones".

A continuación se presentan las competencias del área de Comunicación y Lenguaje L1 para el tercer grado primario según el CNB:

- Utiliza el lenguaje no verbal como apoyo a la comunicación en función del contexto socio-cultural.
- Utiliza la lectura como medio de información, ampliación de conocimientos de manera comprensiva.
- Emplea un vocabulario rico y abundante en producciones orales y escritas.
- Produce textos escritos con diferentes intenciones comunicativas (informativa, narrativa, recreativa, literaria, entre otras) apegándose a las normas del idioma.
- Utiliza el lenguaje oral y escrito como instrumento para el aprendizaje, la investigación y la generación de conocimientos en su vida cotidiana.

B) Indicadores de logro

De acuerdo el MINEDUC (2007) los indicadores se refieren a la actuación, es decir, a la utilización del conocimiento. Son comportamientos, manifestaciones, evidencias, rasgos o conjunto de características observables del desempeño humano que, gracias a una argumentación teórica bien fundamentada, permiten afirmar que aquello previsto se ha alcanzado.

C) Contenidos

De igual forma el MINEDUC (2007) define los contenidos como "el conjunto de saberes científicos, tecnológicos y culturales, que se constituyen en medios que promueven el desarrollo integral de los y las estudiantes y se organizan en conceptuales, procedimentales y actitudinales". Los contenidos declarativos se refieren al "saber qué" y hacen referencia a hechos, datos y conceptos. Los contenidos procedimentales se refieren al "saber cómo" y al "saber hacer", y los contenidos actitudinales se refieren al "saber ser" y se centran en valores y actitudes. Si se tiene en cuenta que la herencia cultural de la humanidad está contenida en las diversas culturas que han aportado las formas de concebir la realidad y de modificarla, las fuentes de los contenidos deben buscarse en las diferentes culturas, nacionales y universales y en sus más recientes avances. Por esto se hace necesario destacar la importancia de partir de la actividad y del contexto (cognición situada) reconociendo que el aprendizaje es un proceso que lleva a los alumnos a formar parte de una comunidad o de una cultura. Por último, es a los y las estudiantes, que corresponde realizar la integración de los elementos declarativos, procedimentales y actitudinales que les permitan desarrollar sus potencialidades en todas sus dimensiones y proyectarse en su entorno natural y sociocultural en forma reflexiva, crítica, propositiva y creativa.

1.8 Estándares educativos

Según Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE- (2007) los estándares son enunciados que establecen criterios claros, sencillos y medibles que los maestros y maestras deben considerar como meta del aprendizaje de sus estudiantes, que se traducen en lo que deben saber y saber hacer. Dicen lo que se espera lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estándares son modelos de expectativas sobresalientes, proponen metas que motivan y desafían a los estudiantes, promueven la investigación y el desarrollo del conocimiento y ayudan a establecer vínculos entre los conocimientos previos y los conocimientos en proceso de construcción. Estos brindan a los estudiantes oportunidades de profundizar sus conocimientos y de aplicar

las áreas del currículo. Un estándar educativo es tanto una meta como un indicador de medida de progreso hacia esa meta. Generalmente, los estándares educativos se clasifican en: estándares de contenido, estándares de desempeño y estándares de oportunidad.

- Los estándares de contenido: describen el conocimiento y destrezas que deben tener los estudiantes, o sea el qué de lo que los estudiantes deben saber y poder hacer.
- Los estándares de desempeño: indican cuán bien los estudiantes deben aprender y hacer lo que está establecido en los estándares de contenido; son indicadores de calidad que especifican cómo debe ser la competencia del estudiante; enuncian en forma precisa y concreta los niveles de desempeño que deben ser alcanzados y ofrecen una escala cualitativa y cuantitativa que permite interpretar el rendimiento de los estudiantes en el alcance de los estándares de contenido.
- Los estándares de oportunidad describen las condiciones necesarias para el aprendizaje. Incluyen ambientes escolares apropiados, maestros capaces, materiales de enseñanza aprendizaje, tiempo de aprendizaje en la escuela y el hogar, para crear las condiciones de aprendizaje adecuadas al enfrentar las necesidades de los estudiantes y alcanzar los objetivos y metas locales y nacionales. Por otra parte, los estándares de contenido, de desempeño y de oportunidad se relacionan con el propósito de aumentar la calidad educativa.

El Ministerio de Educación de Honduras (2007) indica que los estándares educativos nacionales son objetivos educativos que señalan lo que los alumnos tienen que saber (conocimientos) y saber hacer (destrezas), independientemente de su contexto geográfico, cultural o social. Representan además una referencia curricular para cualquier actividad pedagógica, jugando un rol integrador entre los distintos niveles del sistema y un eje orientador de las acciones de capacitación, evaluación, monitoreo y seguimiento. Mientras el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006) refiere El estándar como “Criterio claro y público que permite valorar, calificar, acreditar y promover a una persona, institución, proceso o producto cuando éste cumple las

expectativas de calidad definidas y aceptadas socialmente. Los estándares para la educación en tecnología enunciados en cada eje, se consideran como ese criterio básico o expectativa social de calidad que debe alcanzar todo estudiante en ese conjunto de grados. Los enunciados señalan los elementos del estándar y son descritos a través de los indicadores”.

A. Estándares educativos de L1.

La Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE- (2007) refiere que la comunicación entre los seres humanos es esencial en cualquier tiempo y en cualquier lugar. De la necesidad de comunicarse surge el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna. Este enfoque desarrolla en la persona las destrezas que le permitan hablar, escuchar, leer y escribir; en una palabra: comunicarse. Para favorecer el aprendizaje de la comunicación efectiva, se trabajan los siguientes componentes del CNB: escuchar, hablar y actitudes comunicativas y leer, escribir, creación y producción comunicativa. Con el propósito de organizar e incluir todos los aspectos propios de esta área, se crearon subcomponentes. En el primero se desarrolla la escucha y la expresión oral de mensajes y vinculado a éstas, el uso del lenguaje gestual. En el segundo, la lectura, la creación (escritura) y como apoyo a la expresión: gramática, ortografía y vocabulario. Finalmente, la expresión oral y escrita se integran en el subcomponente: lenguaje para el aprendizaje. Este último favorece la utilización del lenguaje para aprender.

A. Estándares educativos L2.

La Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE- (2007) indica que la L2 es la lengua que una persona aprende después de su lengua materna. Actualmente, se han desarrollado y se presentan los estándares de L-2 específicamente para español como segunda lengua. El componente de comprensión y expresión oral se enseñará tanto en la preprimaria como en la primaria. Los estándares educativos se trabajaron con base en los componentes: 1. Comprensión y expresión oral y 2. Comprensión y expresión

escrita, del CNB. En el nivel oral se encuentran las habilidades lingüísticas de escuchar y hablar; y en las del nivel escrito las de leer y escribir, por esta razón se trató de desarrollar al menos un estándar para cada una de ellas.

1.1.9 Competencias

Para Boterf (2001) la competencia es “una estructura basada en recursos personales (conocimientos, habilidades, cualidades o aptitudes) y recursos ambientales (relaciones, documentos, información) que se movilizan para lograr un desempeño”. “Saber combinatorio desde una aproximación sistémica y dinámica” Las competencias no son ellas mismas recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular, misma que pueda tratársela en analogía con otras, ya encontradas. La Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea (2004) considera que el término competencia se refiere a “una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender, además del saber cómo. Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo”. A la opinión de Perrenaud (2000) una competencia es una capacidad, susceptible de ser medida, necesaria para realizar un trabajo eficazmente, es decir, para producir los resultados deseados por la organización. El análisis de competencias tiene como objeto identificar los conocimientos, las destrezas, las habilidades) y los comportamientos estimulantes que los empleados deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos. Para tener una competencia puede ser necesario, tal vez, solo un tipo de conocimientos, o una destreza, habilidad o comportamiento determinados, o bien puede requerir una combinación de todos ellos. A mi juicio las competencias es el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, valores que el ser humano desarrolla durante el proceso de aprendizaje en un área de estudio y demostrar los alcances para la vida.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las últimas décadas, en América Latina el concepto de oportunidades de aprendizaje ha recibido más atención como herramienta para explicar las desigualdades en resultados y como herramienta para reducir las desigualdades en los resultados del logro académico. Inicialmente, las oportunidades de aprendizaje se veían relacionadas al contenido de las pruebas a los cuales el estudiante había tenido la oportunidad de aprender. Como tal buscaban establecer si el estudiante que respondía las preguntas de la prueba incorrectamente había tenido la oportunidad de aprender el material en el aula, o si su bajo rendimiento personal era resultado de su desconocimiento del contenido por no haberlo visto en clase.

El caso de Guatemala las pruebas están referidas a los estándares educativos midiendo los conocimientos y destrezas que los alumnos lograrían según lo establecido en el currículo Nacional Base (CNB). Las oportunidades de aprendizaje se convierten en criterios mínimos que el sistema educativo debe ofrecer, tomando en cuenta no solo la suficiencia sino también la calidad de los contenidos que imparten los docentes en el aula; es decir: la utilización de la dosificación de contenidos del nivel primario que ha implementado el MINEDUC en el CNB desde el año 2005, siendo éste como el currículo oficial del país guatemalteco. Como bien lo menciona, que el CNB es una herramienta pedagógica, es la herramienta de trabajo del docente en el aula, el cual está organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Cada área tiene sus competencias, indicadores de logro, y contenidos organizados en declarativos, procedimentales y actitudinales. Por otra parte, el uso de la lengua materna en un aula no ha sido fácil para los docentes por diferentes factores pero si reflexionamos es el motor elemental de aprendizaje de un estudiante de etnia maya, la cual adquiere habilidades cognoscitivas desde su núcleo familiar de igual forma lo hace en un centro escolar para tener la misma oportunidad de lograr los aprendizajes esperados, así construir un sistema educativo más equitativo reduciendo los márgenes de desigualdad en nuestro país.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el presente estudio se planteó la siguiente interrogante: ¿Qué oportunidades de aprendizaje tienen los estudiantes de tercer grado primaria en el área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche', de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo general

- Determinar las oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche', de estudiantes de tercer grado primaria de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché.

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar los contenidos procedimentales del área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche', del currículo Nacional Base que los estudiantes de tercer grado aprenden en el aula.
- Describir las actividades que el docente de tercer grado de escuelas bilingües realiza para el desarrollo de las oportunidades de aprendizaje de Comunicación y Lenguaje lengua materna.

2.2 Variable de estudio

- Oportunidades de aprendizaje

2.3 Definición de la variable de estudio

2.3.1 Definición conceptual de variable de estudio

Oportunidades de aprendizaje

Según Valverde (1997) define las oportunidades de aprendizaje como “un indicador primordial para entender el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como el vínculo preciso entre las metas y los resultados de los estudiantes, pero sobre todo, como mecanismo para generar responsabilidad en la escuela”. Las oportunidades de aprendizaje son las encargadas de aclarar lo que sucede en el aula durante el proceso pedagógico. Trata de tomar en cuenta el rendimiento de los estudiantes al momento de evaluar, no sólo si los docentes han enseñado los contenidos educativos, sino del mismo modo como han sido desarrollados en clase.

2.3.2 Definición operacional de variable de estudio

En este estudio se exploraron las oportunidades de aprendizaje que obtienen los estudiantes en el área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche' de acuerdo los contenidos establecidos por el Currículo Nacional Base, la cual los docentes facilitan en las aulas de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché.

Para la recopilación de información, se utilizó el instrumento de boleta de observación para estudiantes y una encuesta para docentes ambos con preguntas abiertas. Las estrategias que se utilizaron, fueron indicadores que evidenciaron sobre las prácticas de las oportunidades de aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche' que generan los docentes con los estudiantes de tercer grado primaria.

2.4 Alcances y límites

El presente estudio se llevó a cabo en Uspantán, con la intervención de diez docentes de tercer grado primaria bilingüe de las siguientes escuelas: Escuela Oficial Rural Mixta Caserío Baxil, Escuela Oficial Rural Mixta Caserío Xejul, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Cholá, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Ciénaga Cholá, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Tierra Blanca Jacubí, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Tierra Blanca

Pericón, Escuela Oficial Rural Mixta Caserío Jacobí, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Santa Catarina Cotoxac, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Quizachal y Escuela Oficial Rural Mixta Barrio Buena Vista. Han sido tomadas de acuerdo a su ubicación geográfica, modalidad y jornada.

Entre las limitantes encontradas en la investigación fueron:

- Escasez de fuentes bibliográficas.
- Ubicación de las escuelas que, en su mayoría, están ubicadas en áreas rurales del municipio de Uspantán, con carreteras terracería y se encuentran en malas condiciones. Esto dificultó el traslado de un lugar a otro.
- Número de casos estudiados
- Estudio se circunscribió al factor de práctica de las ODA.

2.5 Aporte

La realización de este estudio contribuirá a brindar información sobre las oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K'iche' de los estudiantes de tercer grado primaria de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché, para que los coordinadores técnicos administrativos, directores, docentes de escuelas del nivel primario tomen acciones pertinentes con base a los resultados que se obtuvieron en el estudio. De igual manera a través del estudio, también los docentes tomen conciencia sobre la importancia de implementar los contenidos del área y el tiempo estipulado para su aprendizaje según establece el CNB del Ministerio de Educación de Guatemala, con el fin de generar las oportunidades de aprendizaje en sus estudiantes, para que estas no se conviertan en proceso de inconvenientes en la población estudiantil durante toda su formación escolar y alcanzar la meta sobre la calidad educativa del nuestro país.

III. MÉTODO

3.1 Sujetos

Para la recolección de datos del presente estudio se tomaron como sujetos a estudiantes y maestros de las escuelas bilingües de Uspantán. A continuación se describen las características de los sujetos de estudio:

A. Estudiantes

Se tomaron como sujetos de estudio a 40 estudiantes de tercer grado primaria del área de Comunicación y lenguaje L1 idioma K'iche', de las siguientes escuelas: Escuela Oficial Rural Mixta Caserío Baxil, Escuela Oficial Rural Mixta Caserío Xejul, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Cholá, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Ciénaga Cholá, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Tierra Blanca Jacubí, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Tierra Blanca Pericón, Escuela Oficial Rural Mixta Caserío Jacubí, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Santa Catarina Cotoxac, Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Quizachal y Escuela Oficial Rural Mixta Barrio Buena Vista.

Sexo	Grupo Étnico						Idioma materno		
	K'iche'	%	Uspanteko	%	Ladino	%	K'iche'	Uspanteko	Ladino
HOMBRES	20	50%	0	0	0	0	20	0	0
MUJERES	20	50%	0	0	0	0	20	0	0
TOTAL	40	100%	0	0	0	0	40	0	0

B. Docentes

Para la recolección de datos del presente estudio, se contó con el apoyo de diez docentes de tercer grado primario, siendo elegidos de muestra no probabilística, porque se seleccionó a conveniencia del investigador, debido a las limitantes de tiempo, recursos económicos, ubicación geográfica y modalidad. Los docentes comprendidos entre los 21 a los 49 años de edad.

Sexo		Grupo Étnico								Idioma Materno			
		K'iche'	%	Uspanteko	%	Ixil	%	Ladino	%	K'iche'	Uspanteko	Ixil	Español
HOMBRES	3	1	10%	2	20%	0	0	0	0	1	2	0	0
MUJERES	7	1	10%	1	10%	1	10%	4	40%	1	1	1	4
TOTAL	10	2	20%	3	30 %	1	10%	4	40 %	2	3	1	4

3.2 Instrumentos

Para la obtención de resultados del estudio se utilizaron dos instrumentos: una boleta de observación; para conocer cuáles son las oportunidades de aprendizaje que obtienen los estudiantes de tercer grado primaria en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K'iche' según el Currículo Nacional Base. Y una encuesta para docentes de tercer grado primaria, para conocer sobre las actividades que desarrollan en las prácticas de las oportunidades de aprendizaje con los estudiantes de tercero primaria en los contenidos que contribuyen en el aprendizaje de Comunicación y Lenguaje L1.

3.2.1 Boleta de observación

El instrumento contó con 20 enunciados con criterios de Sí y No, la cual se utilizó con cuatro estudiantes en forma al azar en cada salón de clases de las 10 escuelas

bilingües. Con el fin de observar sistemáticamente el desarrollo de contenidos en los cuadernos de copia, estudiar sus características y comportamiento dentro y fuera del salón de clases en cuanto a la práctica del idioma materno.

3.2.2 Encuesta

Se utilizó como instrumento; una encuesta, con el propósito de obtener información con los 10 docentes de las escuelas bilingües, sobre las actividades que desarrollan sobre las prácticas de las oportunidades de aprendizaje con los estudiantes de tercer grado primaria en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K'iche'. Dicho instrumento conformó veinte enunciados.

3.2.3 Validación de instrumentos

Los instrumentos fueron validados por medio del pilotaje con el fin de detectar los errores en redacción y asimilación de las preguntas de las respuestas opcionales que comprende el instrumento de encuesta cuyas categorías fueron: nunca, a veces, siempre; de igual forma en la boleta de observación de respuestas "Sí", "No", la relación de los mismos con los objetivos de la investigación y las correcciones correspondientes para el buen uso en su aplicación.

Las sugerencias proporcionadas son: respecto al instrumento de encuesta que las preguntas tengan relación con las respuestas opcionales para mejor comprensión por los sujetos a intervenir y que tengan relación con los objetivos de la investigación. En cuanto a la boleta de observación de estudiantes; ser muy crítico y medible con lo que se pretende obtener con los resultados sobre la aplicación de los contenidos del Currículo Nacional Base.

Para la validación final de los instrumentos, se llevó a cabo en la Escuela Oficial Rural Mixta Aldea Los Pajales, Municipio de Cunén, Quiché. Con el apoyo del director y

docente de tercer grado primaria para poder aplicar ambos instrumentos como prueba. Obtener se obtuvo los resultados esperados en ambos instrumentos.

3.3. Procedimiento

Para la ejecución del estudio sobre las oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, lengua materna K'iche', con estudiantes de tercer grado primaria en escuelas bilingües de Uspantán, Quiché, se llevaron a cabo los siguientes pasos:

- Selección del tema acorde a la carrera y aprobación de investigación.
- Revisión de literatura nacional e internacional para la fundamentación teórica.
- Aprobación del perfil del tema de investigación.
- Búsqueda de estudios para conformar los antecedentes y marco teórico de la investigación.
- Selección de los sujetos de investigación, en el presente caso estudiantes de tercer grado primaria y a docentes que atienden el mismo grado de Uspantán, Quiché.
- Elaboración de los instrumentos de colección de datos.
- Validación de los instrumentos, con niños y docentes.
- Solicitud de nota con la coordinadora de la facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar, para la aplicación de los instrumentos.
- Aplicación de los instrumentos a los sujetos de estudio.
- Tabulación y procesamiento de los datos obtenidos.
- Análisis y discusión de los resultados.
- Elaboración de las conclusiones y recomendaciones en base a los resultados del estudio.
- Revisión técnica de informe final
- Entrega de informe final a la Universidad Rafael Landívar.

3.4. Diseño

El tipo de esta investigación fue descriptivo no experimental. Según Achaerandio (2010), la investigación descriptiva se caracteriza por estudiar y analizar en forma sistemática los fenómenos, sin manipulación de las variables. La investigación descriptiva es una forma de estudio para saber quién, dónde, cuándo, cómo y porqué del sujeto de estudio. Se usa un diseño descriptivo para hacer una investigación para llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

De acuerdo a lo referido por el autor, sobre un estudio descriptivo no experimental específicamente conceptos sobre el sujeto a investigar porque no habrá intervención sino es para llegar a conocer las situaciones sobresalientes a través de la descripción concreta de actividades, procesos y personas. Esta investigación se basa en la recolección de datos y al pronóstico e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables de estudio. Los investigadores acumulan datos sobre la base de una hipótesis o teoría posteriormente presentan la información de manera cuidadosa con el fin de analizar minuciosamente los resultados significativos y beneficiosos.

3.5 Metodología estadística

Para la presentación y análisis de los resultados se utilizaron las tablas de resumen o de frecuencias y las medidas de tendencia central como la media. Según Pineda y Alvarado (2008), la descripción de los resultados de la muestra en estudio consiste en familiarizarse con la información, obtener la frecuencia de todas las variables descritas en la muestra, buscando su sistematización. Hernández, Fernández y Baptista (2006), indican que la estadística descriptiva incluye la distribución de frecuencias, las tablas y las gráficas de resumen. Las variables se resumirán con base a frecuencias porcentuales, utilizando un programa de Excel versión 2010.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Interpretación de resultados del instrumento de boleta de observación a estudiantes.

La observación se realizó con cuarenta estudiantes, de ambos sexos, de tercero primaria de escuelas bilingües de Uspantán, el Quiché. A continuación se presenta la interpretación de los resultados.

Tabla 1. Escribe y redacta palabras, frases y oraciones conforme van avanzando en el aprendizaje de idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
28	70 %	12	30 %	40	100 %

Interpretación: El 70 % de los estudiantes escribe y redacta palabras, frases y oraciones en su cuaderno, según el contenido que el docente facilita del aprendizaje del idioma materno. Mientras el 30 % no lo hacen, porque se evidenció un desorden en la forma que trabajan los estudiantes el contenido. Además no existe una orientación por parte de los docentes hacia los niños sobre el orden de las actividades de aprendizaje.

Tabla 2. Utiliza dibujos para crear cuentos, chistes, rimas y adivinanzas en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
13	32.5 %	27	67.5 %	40	100 %

Interpretación: El 32.5 % de los estudiantes utilizan dibujos animados de libros, revistas, prensa libre y creación propia para redactar cuentos cortos, adivinanzas, palabras, frases y oraciones. El 67.5 % no realizan ninguna creación en el cuaderno, porque falta de interés de los docentes en desarrollar estas destrezas con los niños y niñas.

Tabla 3. Responde preguntas de comprensión de lectura a partir de textos sencillos en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
28	70 %	12	30 %	40	100 %

Interpretación: El 70 % de los estudiantes responden preguntas enfocadas a la comprensión lectora de los textos durante el uso del idioma materno. El 30 % no lo hacen porque no existe una motivación del docente en despertar el interés en los estudiantes para desarrollar estas habilidades.

Tabla 4. Identifica correctamente los sonidos del alfabeto del idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
34	85 %	6	15 %	40	100 %

Interpretación: El 85 % de los estudiantes identifica correctamente el sonido de las grafías del alfabeto K'iche' por ser su idioma materno y están familiarizados con sus sonidos. Mientras el 15 % de los estudiantes confunden los sonidos del alfabeto K'iche' con el sonido de las letras del español, porque se ha priorizado más la enseñanza de este idioma y un menor porcentaje del idioma K'iche'.

Tabla 5. Entiende el vocabulario del texto en el idioma K'iche' que escribe en su cuaderno.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
27	67.5 %	13	32.5	40	100 %

Interpretación: De acuerdo a lo observado el 67.5 % los estudiantes entienden el vocabulario que redactan en su cuaderno en cuanto al uso del idioma materno. Mientras el 32.5 % no comprenden el vocabulario de los contenidos escritos en el

cuaderno, porque existen un 40 % de docentes monolingües atendiendo tercer grado en escuelas bilingües y solo enseñan neologismos cuyo significado los estudiantes desconocen en su contexto.

Tabla 6. Lee con fluidez y exactitud una historia seleccionada en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
15	37.5 %	25	62.5 %	40	100 %

Interpretación: El 37.5 % de los estudiantes se observó, leen con fluidez y exactitud una historia corta seleccionada en el idioma materno. El 62.5 % no cuentan con la habilidad en leer con fluidez y exactitud por lo tanto su comprensión al contenido es baja.

Tabla 7. Expresa en forma oral los cuentos, poemas y rimas de creación personal en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
11	27.5 %	29	72.5 %	40	100 %

Interpretación: Solo el 27.5% de los estudiantes se observó que expresan en forma oral cuentos, chistes, adivinanzas y rimas de creación personal. Mientras el 72.5 % no lo hacen, porque falta iniciativa de los docentes en motivar e integrar a los estudiantes a producir, imaginar, crear, construir nuevos conocimientos en el propio idioma materno.

Tabla 8. Canta en su idioma materno con sus compañeros dentro y fuera de clase.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
12	30 %	28	70 %	40	100 %

Interpretación: El 30 % de los estudiantes se observó, cantan con sus compañeros solo cuando el docente realiza la motivación en el periodo de la enseñanza del idioma

materno. Mientras el 70 % no lo hacen, según lo evidenciado el docente no motiva ni genera espacio a los estudiantes a cantar en el propio idioma al momento de facilitar el aprendizaje.

Tabla 9. Lee poemas, chistes, cuentos sencillos escritos en su idioma materno empleando la pronunciación adecuada a su contenido.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
15	40 %	25	60 %	40	100 %

Interpretación: El 40 % de los estudiantes al momento de leer poemas, chistes, cuentos, escritos en el idioma materno emplean una pronunciación adecuada al contenido. Mientras el 60 % no emplean una adecuada pronunciación al leer, por el poco tiempo que le dedican a la lectura en el idioma materno.

Tabla 10. Cuenta con un portafolio de los ejercicios, manualidades y tareas realizadas dentro y fuera del aula en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
12	30 %	28	70 %	40	100 %

Interpretación: Se observó que solo el 30 % de los estudiantes cuentan con un portafolio de los ejercicios y tareas realizadas dentro y fuera del aula en el idioma K'iche'. Sin embargo el 70 % de los estudiantes no tienen un portafolio, solo utilizan el cuaderno para realizar los ejercicios y tareas.

Tabla 11. Cuenta con libros de lectoescritura del idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
12	30 %	28	70 %	40	100 %

Interpretación: El 30 % de los estudiantes cuentan con un libro de lectoescritura del idioma K'iche' entregadas por el Ministerio de Educación. Mientras el 70 % no cuentan con libros de lectoescritura del idioma K'iche'. El docente les facilita materiales (copias de hojas de algún libro del idioma K'iche') para realizar alguna actividad en el aula.

Tabla 12. Cuenta con material didácticos (carteles, dibujos, letras signos, etc.) en el aula rotulados en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
40	100 %	--	0 %	40	100 %

Interpretación: La tabla nos indica que la mayoría de los estudiantes cuentan materiales didácticos rotulados en el idioma materno en el aula.

Tabla 13. Realiza crucigramas, sopas de letras, palabras cruzadas, dominós, rompecabezas, ruletas, entre otros en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
--	0 %	40	100 %	40	100 %

Interpretación: Se observó en los cuadernos de los estudiantes, la mayoría no realizan crucigramas, sopas de letras, palabras cruzadas, asimismo no cuentan con materiales como: dominós, rompecabezas, ruletas, entre otros en el idioma K'iche'.

Tabla 14. Usa el idioma K'iche' para leer textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e informativos.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
14	35 %	26	65 %	40	100 %

Interpretación: El 35 % de los estudiantes se evidenció, usan el idioma K'iche' preferentemente al leer textos narrativos e informativos en el tiempo de lectura que el docente les proporciona en el aula. Sin embargo el 65 % no lo hacen, por falta de libros, interés y motivación de los docentes en buscar metodológicas para desarrollar estas habilidades con los estudiantes.

Tabla 15. Participa en juegos, dinámicas, cantos que fomenten el uso del idioma K'iche' dentro y fuera del aula.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
23	57.5 %	17	42.5 %	40	100 %

Interpretación: El 57.5 % de los estudiantes observados participa en juegos, dinámicas, cantos que fomenten el uso del idioma K'iche' dentro y fuera del aula con los docentes bilingües. El 42.5 % de estudiantes no lo hacen, porque no se evidencia la motivación, estímulo del docente para que propicie el involucramiento de los niños y niñas.

Tabla 16. Contesta preguntas que le hace el maestro después de realizar una actividad usando el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
40	100 %	--	%	40	100 %

Interpretación: La tabla 16 indica que la mayoría de los estudiantes responden las preguntas que el maestro hace durante el periodo de la enseñanza del idioma materno.

Tabla 17. Organiza sus ideas en forma lógica y secuencial en la expresión oral y escrita de cantos, poemas, historias, rimas en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
34	85 %	06	15 %	40	100 %

Interpretación: El 85 % de los estudiantes observados, organizan sus ideas en forma lógica y secuencial al momento de expresar en idioma materno sus conocimientos y sentimientos en cantos, poemas, cuentos sencillos. Mientras el 15 % de los estudiantes no lo hacen, por la poca experiencia en desarrollar la habilidad de pensamiento para mejorar y enriquecer la comprensión de lo que expresa y escribe.

Tabla 18. Relaciona imagen y texto al hacer inferencias sobre la lectura del idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
31	77.5 %	09	22.5 %	40	100 %

Interpretación: El 77.5 % de los estudiantes observados relacionan imagen y texto al hacer inferencias sobre la lectura del idioma K'iche'. Sin embargo el 22.5 % de los estudiantes no lo hacen, debido a la falta de herramientas pedagógicas de los docentes para mejorar y enriquecer la ejercitación de mensajes orales y escritos en el aula.

Tabla 19. Aplica vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales en el idioma materno.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
17	42.5 %	23	57.5 %	40	100 %

Interpretación: Como resultado de la observación el 42.5 % utiliza un vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales en el idioma materno. El 57.5 % no aplica un vocabulario amplio al comunicarse individual y grupal en uso del idioma K'iche' porque no se le estimula al intercambio de información, el desarrollo de habilidades de pensamiento por parte del docente para desenvolverse en su contexto cotidiano ya sea cultural, lingüístico, social y natural.

Tabla 20. Usa los ambientes ilustrativos del aula que le permite el uso del idioma K'iche' para la redacción de chistes, cantos, poemas, rimas e historias.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
9	22.5 %	31	77.5 %	40	100 %

Interpretación: Solo el 22.5 % de estudiantes usa los ambientes ilustrativos del aula al momento de redactar chistes, cantos, poemas, rimas e historias cortas en el idioma K'iche'. Mientras el 77.5 % de estudiantes no utiliza los materiales ilustrativos para redactar los contenidos en uso del idioma materno.

4.2 Interpretación de resultados del instrumento de encuesta a docentes

Se realizó la encuesta estructurada con diez docentes, de ambos sexos, de tercero primaria, según su experiencia laboral en las escuelas bilingües de Uspantán, el Quiché.

Tabla 1. Realiza un diagnóstico lingüístico para establecer el nivel de bilingüismo de los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
6	60 %	4	40 %	10	100 %

Interpretación: El 60 % de los docentes encuestados, realizan un diagnóstico lingüístico con el fin de determinar la capacidad que tienen los niños en desarrollar sus habilidades lingüísticas en las diferentes actividades que realizan en el aula y después hacen un perfil de las características que se necesitan fortalecer en los niños sobre el idioma materno. Mientras el 40% de los docentes no lo hacen, porque manifestaron que no trabajan en esta modalidad y tampoco le dan prioridad, de igual forma algunos son

docentes monolingües y no cuentan con técnicas para evaluar el dominio de los estudiantes en el idioma.

Tabla 2. Escribe textos en el momento de desarrollar las clases en idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
9	90 %	1	10 %	40	100 %

Interpretación: La mayoría de los docentes indicaron que escriben textos al momento de impartir las clases con el fin de fortalecer y valorar el uso del idioma K'iche' con los estudiantes en el aula. Y solo un 10 % indicó que no lo hace porque no trabaja el idioma maya en el aula.

Tabla 3. Usa el idioma K'iche' para la lectura de los diferentes textos con los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
7	70 %	3	30 %	40	100 %

Interpretación: El 70 % de los docentes indicaron que usan diferentes textos para la ejercitación de la lectura en el idioma materno, con el fin de desarrollar las habilidades comunicativas de sus estudiantes para mejorar la comprensión y fluidez en el idioma. Sin embargo el 30 % indicaron que no lo hacen por falta de textos adecuados al idioma K'iche' en el aula.

Tabla 4. Utiliza estrategias para el desarrollo del sistema fonológico con los y las estudiantes en el idioma K'iche' como rimas, trabalenguas, chistes, cuentos, entre otros.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
7	70 %	3	30 %	40	100 %

Interpretación: El 70 % de los docentes indicaron que utilizan estrategias para el desarrollo del sistema fonológico con los y las estudiantes en el idioma K'iche' a través de imitación de sonidos en las rimas, chistes, cuentos. El 30 % indicaron que no utilizan estrategias para ejercitar el sistema fonológico por el factor tiempo que se imparte el área.

Tabla 5. Utiliza estrategias de lectura en el aula en el idioma K'iche' con los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
7	70 %	3	30 %	40	100 %

Interpretación: El 70 % comentaron que utilizan estrategias de lectura en el aula para el desarrollo de las competencias comunicativas en sus estudiantes en el idioma materno a través de diferentes actividades que realizan en el aula. Sin embargo el 30 % manifestaron que no utilizan estrategias, porque no tienen dominio y manejo con propiedad de las habilidades y destrezas comunicativas asimismo no reciben capacitaciones para favorecer estas habilidades en sus estudiantes.

Tabla 6. Los estudiantes pronuncian correctamente los sonidos de las letras en el desarrollo de la lectura en idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
8	80 %	2	20 %	40	100 %

Interpretación: Según el 80 % de docentes encuestados indicaron que los estudiantes pronuncian correctamente los sonidos del idioma K'iche', porque es su idioma materno y se han familiarizado con los sonidos. Sin embargo una minoría de los docentes indica que los niños no pronuncian correctamente los sonidos, ya que van familiarizándose con los sonidos del español y también en la forma y manera que se les enseñan el idioma materno en el seno del hogar.

Tabla 7. Desarrolla juegos: crucigramas, sopas de letras, dominós, rompecabezas, ruletas, alfabeto, entre otros en el idioma materno de los niños.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
3	30 %	7	70 %	40	100 %

Interpretación: El 30 % de los docentes manifestaron desarrollar juegos y crear materiales lúdicos en el idioma materno de los niños con el fin de estimularlos y enriquecerlos en el aprendizaje del idioma materno. Sin embargo el 70 % indicaron que no desarrollan juegos porque no cuentan con las herramientas metodológicas y la falta de capacitación para desarrollar estas técnicas con los niños.

Tabla 8. Consulta información requerida en diccionarios, libros, documentos para impartir temas en idioma K'iche' con los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
9	90 %	1	10 %	40	100 %

Interpretación: La mayoría de los docentes encuestados manifestaron que siempre utilizan materiales para consultas, tener guías y actualizaciones de temas para facilitar el proceso de enseñanza del idioma materno de los niños. Mientras la minoría indicó que no lo hace porque desarrollan pocos contenidos en el área de Comunicación y Lenguaje L1.

Tabla 9. Cuenta con un rincón de aprendizaje del área con materiales en el idioma K'iche' para estimular el aprendizaje de los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
6	60 %	4	40 %	40	100 %

Interpretación: El 60 % de los docentes manifestaron que cuentan con un rincón de aprendizaje del área para favorecer el proceso de aprendizaje del idioma materno teniendo los recursos necesarios al alcance de los niños permitiéndole estimular sus competencias lingüísticas y obtengan un mayor y mejor rendimiento durante el proceso. Mientras el 40 % de los docentes encuestados no cuentan con un rincón de aprendizaje por el factor tiempo en elaborarlos, falta de apoyo de autoridades educativas para facilitar materiales acorde al contexto de los estudiantes.

Tabla 10. Elabora materiales didácticos en el idioma materno de los y las estudiantes en el aula.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
9	90 %	1	10 %	40	100 %

Interpretación: La mayoría de los docentes indicaron que elaboran materiales didácticos con sus estudiantes tales como: sopa de letras, normas de cortesía, nombres de enseres del aula, memorias, loterías, tarjetas para estimular la comprensión oral y escrita del idioma materno. La minoría indicó que no elabora, porque no ha priorizado la enseñanza del idioma K'iche' en su aula.

Tabla 11. Brinda retroalimentación a los y las estudiantes sobre los errores que han cometido en las tareas o ejercicios realizados en el idioma materno.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
7	70 %	3	30 %	40	100 %

Interpretación: El mayor porcentaje de los docentes indicaron que brindan retroalimentación a los niños cuándo cometen errores en la expresión escrita del idioma materno con el fin de fortalecer, y mejorar las competencias lingüísticas. Mientras el 30 % indicó que no lo hacen, de igual forma algunos son docentes monolingües y no cuentan con la suficiente habilidad en verificar cuando cometen errores los estudiantes.

Tabla 12. Narra chistes, cuentos, historias, poemas, entre otros; utilizando gráficas en el idioma K'iche' con los estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
6	60 %	4	40 %	40	100 %

Interpretación: El 60 % de los docentes indicaron que utilizan gráficas al narrar chistes, cuentos, historias, poemas, ya que le permite al estudiante tener una comunicación de confianza al expresarse en el idioma maya, siendo creativo y estimulando la capacidad intelectual. Sin embargo el 40 % de los docentes no lo hace por falta de materiales didácticos y por no tener suficiente tiempo para realizarlos en el periodo del curso.

Tabla 13. Motiva a los y las estudiantes para que generen preguntas sobre las ideas claves del mensaje escuchado en el idioma materno.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
9	90 %	1	10 %	40	100 %

Interpretación: La mayoría de los docentes encuestados indicaron que motivan a los estudiantes a que participen individual y grupal en aportar información sobre las ideas claves de los mensajes en las conversaciones y estimular actitudes positivas o frenar actitudes negativas de los participantes en el desarrollo de un tema. Mientras el 10 % indicó que no lo hace porque no imparte tantos contenidos en el área de Comunicación y Lenguaje L1.

Tabla 14. Dedicar tiempo de lectura en idioma K'iche' a la semana con los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
8	80 %	2	20 %	40	100 %

Interpretación: El 80 % de los docentes indicaron que practican la lectura treinta minutos durante tres días intercaladas a la semana en el idioma materno con los estudiantes. Mientras el 20 % de docentes indicaron por falta de textos culturalmente en el idioma materno de los estudiantes y el tiempo limitado para impartir el área, no ejercitan la lectura con sus estudiantes.

Tabla 15. Desarrolla diferentes técnicas para lograr la fluidez y exactitud en la lectura en idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
5	50 %	5	50 %	40	100 %

Interpretación: El 50 % de los docentes manifestaron que desarrollan diferentes técnicas para lograr la fluidez y exactitud en la lectura del idioma K'iche', con el fin de desarrollar y fortalecer las habilidades lingüísticas de sus estudiantes. Mientras el 50 % no lo hacen, porque no han contado con capacitaciones para enriquecer estas competencias con sus estudiantes.

Tabla 16. Promueve en la elaboración de álbum, lotería de dibujos o signos para expresar las ideas y sentimientos de los y las estudiantes en el idioma K'iche'.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
6	60 %	4	40 %	40	100 %

Interpretación: El 60 % de los docentes manifestaron que promueven la elaboración de álbum, lotería de dibujos o signos con sus estudiantes para que desarrollen destrezas necesarias para el aprendizaje del idioma materno. Sin embargo el 40 % no lo realizan por el poco tiempo que imparten el idioma K'iche' en el aula de igual manera la falta de apoyo del sistema educativo en facilitar capacitaciones sobre esta modalidad.

Tabla 17. Los estudiantes tienen un libro cada uno para el uso del idioma K'iche' en la práctica de la lectura.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
3	30 %	7	70 %	40	100 %

Interpretación: Solo el 30 % de los docentes encuestados indicaron que sus estudiantes cuentan con un texto del idioma K'iche' en el aula, siendo como herramienta principal en el desarrollo del aprendizaje del idioma materno. Mientras el 70 % indican que sus estudiantes no cuentan con libros del idioma K'iche', por la falta de apoyo del sistema educativo en proporcionales recursos y materiales en el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 18. Utiliza la lengua materna K'iche' como medio de aprendizaje de la lectura y escritura con los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
8	80 %	2	20 %	40	100 %

Interpretación: La mayoría de los docentes indicaron que utilizan la lengua materna como medio de aprendizaje en la práctica de la lectura y escritura con los estudiantes, siendo éste un espacio primordial de aprendizaje en la convivencia, y compartir experiencias de los niños y niñas adquieran. La minoría indicó que no estimulan el uso del idioma K'iche' en la lectura y escritura porque no es una modalidad prioritaria en el aula y su enseñanza es periódica.

Tabla 19. Revisa, corrige, complementa la escritura del idioma materno en los trabajos elaborados por los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
6	60 %	4	40 %	40	100 %

Interpretación: El 60 % de los docentes indicaron que revisan, corrigen de igual forma complementan la escritura del idioma materno al momento de identificar algún error en los trabajos elaborados y cuadernos de contenidos de sus estudiantes. Mientras el 40 % manifestaron que no lo hacen porque son docentes monolingües y solo realizan trabajos, tareas y pero sin las correcciones de la escritura del idioma K'iche'.

Tabla 20. Realiza actividades de difusión del hábito de la lectura: campañas de motivación, concursos, ferias de libro, rincón de lectura específicamente libros de idioma K'iche' con los y las estudiantes.

Sí		No		Total	
Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
4	40 %	6	60 %	40	100 %

Interpretación: el 40 % de los docentes manifestaron que realizan actividades en la escuela sobre la difusión del hábito de lectura una vez al año, aunque no cuentan con suficientes materiales del idioma materno. Mientras el 60 % indicaron que no lo realizan por falta de apoyo de las coordinaciones educativas en facilitar materiales del idioma materno asimismo falta de motivación de los directores en motivar y promover estas actividades con los niños en las escuelas bilingües.

V. DISCUSIÓN

La educación en Guatemala tiene como una de sus políticas el mejoramiento de la calidad educativa. Además, el Currículo Nacional Base (CNB) establece en el pensum de estudio el aprendizaje de la lectura y escritura en Comunicación y Lenguaje L1 idioma materno, lo que debe aplicarse a la población indígena.

A partir de la política citada, surgió la presente investigación sobre “Oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K’iche’ con estudiantes de tercer grado primaria de escuelas bilingües de Uspantán”. Se utilizó una boleta de observación como instrumento, con el fin de observar sistemáticamente el desarrollo de contenidos en los cuadernos de copia, estudiar sus características y comportamiento dentro y fuera del salón de clases en cuanto a la práctica del idioma materno. Por otro lado, se aplicó una encuesta a diez docentes que atienden al tercer grado de las escuelas bilingües, con preguntas abiertas referente al tema.

De acuerdo lo observado, la mayoría de los estudiantes comprenden lo que escriben en su cuaderno e identifican los sonidos de las grafías del idioma K’iche’. Esto se atribuye a que este idioma es el materno por lo que están familiarizados con sus sonidos. Además se les enseña desde los primeros grados. Solo unos pocos no comprenden el vocabulario, a pesar de ser el K’iche’ su idioma materno. La confusión abarca los contenidos escritos y los sonidos del alfabeto K’iche’ con los sonidos del español, porque se ha priorizado más la enseñanza de la L2 y otras áreas en detrimento del idioma K’iche’. Los resultados obtenidos en las observaciones concuerdan con los datos proporcionados por los docentes encuestados.

Se observó en los cuadernos de los niños, pocos contenidos relacionados con su idioma materno. Estos corresponden a palabras y su respectiva imagen, frases y su respectiva imagen, orden alfabético, traducciones, vocabulario, frases, oraciones, cuentos cortos y neologismos. Sin embargo, la mayoría de las aulas observadas cuentan con un ambiente rico en textos y gráficas apropiadas a su nivel de comprensión

y en su idioma materno. Solo una minoría de niños los utiliza para desarrollar una actividad. Además, el docente no estimula su uso. En relación con lo anterior, Ausubel (1983) habla sobre fomentar actitudes, vivenciar valores y competencias que integren el saber, saber ser y saber hacer. Esto sin olvidar el por qué o para qué se hace, respetando siempre las diferencias individuales.

De acuerdo a lo que se observó en las aulas visitas, los docentes no desarrollaron las competencias indicadas para Comunicación y Lenguaje L1. Otro factor que afecta el trabajo docente son las interrupciones durante el ciclo escolar (huelgas, feriados, actividades deportivas, entre otros). Es de especial importancia que en la mayoría de las escuelas del estudio, no facilitan el aprendizaje del idioma materno. Esto debido en parte a la discriminación idiomática que ha radicado en los docentes. En las encuestas los docentes indicaron que no desean que dicha discriminación afecte a los estudiantes. Por último, se da el caso de docentes monolingües atendiendo en escuelas bilingües.

Se identificó mal manejo de las etapas didácticas de la enseñanza, así como poca atención de parte de los maestros a los alumnos en relación a la supervisión del desarrollo de actividades y desarrollo de hábitos de orden y limpieza al trabajar en sus cuadernos. Se dio poca retroalimentación a los alumnos. Esto, limita el desarrollo de competencias como expresión oral, desarrollo de vocabulario y otras.

Lamentablemente durante las visitas realizadas en las escuelas bilingües se encontró que el 40 % de docentes monolingües están atendiendo al tercer grado. Esto tiende hacer un factor limitante en las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes que van en función de las habilidades comunicativas. También no se evidencia las oportunidades en las aulas como el MINEDUC (2007) destaca en el CNB es necesario iniciar el proceso de aprendizaje en la lengua materna, que se inicie desde contextos reales, porque fortalece la autoestima, la identidad y la cultura del estudiante. No obstante la realidad en las escuelas es otra, los CTA y los directores en algunas ocasiones no toman en cuenta las características lingüísticas y culturales de los niños,

la cual deben contar con docentes que hablan el mismo idioma que ellos, esto permite la inexistencia de ningún tipo de barrera idiomática. Es evidente que el MINEDUC no tiene contemplado la formación para docentes monolingües en L2 y no se cumple la política de la educación bilingüe multicultural e intercultural dentro de nuestro país. Además los docentes bilingües no aprovechan sus habilidades en el idioma K'iche' para fortalecer las capacidades comunicativas en sus estudiantes, esto quizá se debe a la poca formación y actualización de los docentes en el idioma K'iche', quedará solamente en lo oral y en el peor de los casos, en las instrucciones o traducciones de contenidos.

Se hace necesario resaltar que, las autoridades educativas locales del municipio dejan por un lado la responsabilidad en velar sobre el mejoramiento de la educación, porque debería ser pertinente tener docentes bilingües (K'iche'-español) y/o de acuerdo al área sociolingüística atendiendo al tercer grado primaria, capacitarlos constantemente en diferentes metodologías, proporcionales guías, textos y materiales lúdicos para que el proceso de aprendizaje del idioma materno se fortalezca en los estudiantes. Según la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (2009) el modelo bilingüe intercultural busca llevar a la práctica y desde el sistema educativo Nacional, el carácter bilingüe, multilingüe y multicultural de la educación guatemalteca, para fomentar la práctica y vivencia de la interculturalidad. Es decir: que el aprendizaje debe iniciarse en la lengua materna lo cual fortalece la autoestima de la persona, da relevancia a la cultura que trae al ambiente escolar y facilita la transferencia de habilidades lingüísticas a la hora de realizar aprendizaje de otros idiomas. Sin embargo las debilidades del sistema educativo no propicia el ejercicio de la ciudadanía multicultural e intercultural, el respeto, promoción y práctica de los derechos sociales, culturales y políticos de todos los pueblos en igualdad de condiciones.

Sí se practicara la educación bilingüe multicultural e intercultural en el sistema educativo local, tendría impacto las prácticas de oportunidades de aprendizaje en los estudiantes tal como la doctora Aguirre (2008) comenta que las oportunidades de aprendizaje tienen un gran impacto en el logro académico de los estudiantes, si se adaptan a los componentes como: Recursos fiscales y/o materiales, calidad del docente

en general, características o formación previa del estudiante, calidad del currículo, enseñanza de calidad y entrega educacional, que se refiere especialmente a la metodología en cuanto al uso apropiado de representaciones visuales, la diferenciación y atención según estilos de aprendizaje, el estímulo a las inteligencias múltiples y la disposición que se tenga en cuanto a una educación inclusiva.

Según el MINEDUC/USAID (2007) explican que el estándar de textos para tercer grado primaria son: narraciones, descripciones, diálogos y exposiciones, e identificar el lenguaje cotidiano, informativo y literario. Sin embargo las observaciones en las aulas la mayoría de las debilidades de los estudiantes, no leían de manera rápida un texto y la comprensión era muy baja al usar el idioma K'iche'. Además se corroboró que la mayoría de los estudiantes no cuentan con textos individualmente, en algunas escuelas cuentan con libros proporcionados por el Ministerio de Educación pero no acorde al contexto de los estudiantes, la cual hace que no practican tipos de lectura, solo se quedan a nivel de lectura y escritura de palabras, frases y oraciones en las aulas. Lo interesante con lo observado concuerda con los motivos de los docentes, no prestan a sus estudiantes una mejor variedad de tipos de lectura está la falta de textos. Además la mayoría manifestó que practican treinta minutos la lectura durante tres días a la semana con los estudiantes, sin embargo según lo observado no fortalecen estas habilidades en los niños y niñas debido que se le ha dado más carga horaria a lectura en Comunicación y Lenguaje L2 y en otras áreas de aprendizaje que se desarrollan en español y la falta de estrategias para el fomento de la lectura del idioma materno.

En base a los resultados de los diez docentes, manifestó que desarrollan diferentes estrategias de lectura para lograr la fluidez y exactitud en la lectura del idioma K'iche' para mejorar las competencias comunicativas en sus estudiantes. Mientras el mínimo indicó que no lo hacen, porque son maestros monolingües. Sin embargo, están interesados en desarrollar estas estrategias con sus estudiantes, siendo necesario capacitarlos sobre metodologías pedagógicas, para enriquecer sus conocimientos, experiencias e implementarlas en las aulas. Por estas debilidades observadas en las aulas, los docentes deberían propiciar espacios de lectura de diferentes textos con los

estudiantes, para que en algún momento sea espontánea y agradable; motivándolos a utilizar la imaginación, la creatividad en crear cuentos, chistes, rimas, historias cortas y sencillas en el idioma materno así mejorar la comprensión y fluidez en el idioma. De esta manera, no repercute sobre las deficiencias de oportunidades de aprendizaje como los resultados obtenidos en el estudio realizado por La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA- (2010) del Ministerio de Educación de Guatemala -MINEDUC- encontró un rendimiento bajo en las pruebas de lecturas en los estudiantes de primero primaria, por la falta de atención por parte de los docentes para que adquieran los conocimientos necesarios y desarrollen las habilidades y destrezas con el primer grado de escolaridad.

De acuerdo a lo observado con los estudiantes no tienen el hábito de lectura y escritura en el idioma materno, por una parte, el alto índice de analfabetismo en Guatemala el cual ha afectado a los padres de familia en poco acompañamiento en el aprendizaje de sus hijos, asimismo por ser su lengua materna prefieren la enseñanza del español. Y, por otra, falta el interés de directores y docentes en orientar, integrar y promover difusión de la lectura en los estudiantes a través de: campañas, concursos, feria de libros, entre otros en el idioma materno. Si se tomara en cuenta estas estrategias, los niños alcanzarán y desarrollarán un alto nivel en desarrollar sus habilidades comunicativas. Como lo señala Sánchez (2010) las estrategias de aprendizaje permiten que alumnos con mayor o menor capacidad intelectual puedan lograr por igual un mismo objetivo. La tarea del profesor es, en la medida de lo posible, hacer que todos ellos desarrollen sus propias estrategias y obtengan un mayor y mejor rendimiento durante el proceso.

Otro aspecto importante resaltar, la mayoría de los docentes manifestó que no han habido instituciones educativas en brindarles capacitaciones sobre metodologías, técnicas, estrategias, proporción de materiales didácticos, guías, textos adecuados para facilitar y enriquecer el aprendizaje del idioma materno. Y los que han tenido la oportunidad en participar en alguna capacitación quizá no los aprovechan o simplemente no aplican lo que aprenden. Por otro lado, los docentes indicaron tener un

rincón de aprendizaje específicamente al área de Comunicación y Lenguaje L1 y cuentan con los recursos didácticos elaborados en el idioma materno como: juegos, sopas de letras, dominó, ruletas, rompecabezas, crucigramas, cruzadas de palabras para facilitar el aprendizaje.

Sin embargo se evidenció la inexistencia de ningún rincón de aprendizaje ni materiales lúdicas, tomando en cuenta que su enfoque en el aprendizaje de los niños es de gran influencia, tal como lo indica Sánchez (2010) sobre los componentes lúdicos; siendo atractivos y motivadores, capta la atención de nuestros alumnos hacia la materia, facilitando la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades bien sea ésta de lengua extranjera o cualquier otra. Por lo tanto, si los docentes se interesaran en estimular la creatividad y la imaginación de los estudiantes pueden aprovechar pedagógicamente los recursos naturales del medio, asimismo invitar a los estudiantes a construir sus materiales para el desarrollo de su aprendizaje. Aunque la mayoría manifestaron que promueven la elaboración de materiales con los niños y niñas pero no se evidenció estas motivaciones.

Las observaciones realizadas sobre el uso del idioma materno dentro y fuera del aula, la minoría de estudiantes utiliza el idioma a través de juegos, cantos, rondas, diálogos solamente cuando el docente propicia espacios al desarrollar alguna actividad en el idioma materno. Mientras que la mayoría de los estudiantes se ha familiarizado en comunicarse más en español, quizá porque la L2 se está priorizando en los centros educativos. Con relación a este resultado encontrado se hace énfasis a través de la Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE- (2007) refiere que la comunicación entre los seres humanos es esencial en cualquier tiempo y en cualquier lugar. De la necesidad de comunicarse surge el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna. Así pues se evidencia la poca participación, motivación y estímulo de los docentes hacia sus estudiantes en aprovechar las habilidades comunicativas del idioma K'iche' en las diferentes actividades que desarrollan en el aula.

Otro aspecto importante mencionar dentro de este estudio, los docentes encuestados manifestó que no enfatizaban la enseñanza del área de Comunicación y Lenguaje L1 porque no es prioridad para ellos, sino que priorizan otros cursos como el de L2 y matemática considerado los más importantes dentro la formación de sus estudiantes y desarrollo en la comunidad educativa. Por lo tanto, sí los docentes no priorizan el tiempo y horario del aprendizaje del área, es predecible que los estudiantes presenten pocas oportunidades en desarrollar las competencias y estándares según el CNB establece sobre las habilidades comunicativas, por lo mismo es un área fundamental en el grado de tercero primaria.

Durante la realización de este estudio, se logró establecer que los estudiantes de tercer grado primaria de las 10 escuelas bilingües de Uspantán, Quiché, no obtienen un alto porcentaje en oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje, Lengua materna K'iche', debido a que no alcanzan las competencias y estándares determinados por el Currículo Nacional Base. Asimismo los docentes no utilizan metodologías, técnicas, materiales lúdicos, estrategias que generen las oportunidades de aprendizaje en sus estudiantes. De esta manera coinciden con el estudio de Cueto (2006) realizado en Lima, Perú. Este autor encontró la mayor parte de ejercicios de los contenidos ofrecidos en los cuadernos de trabajo fueron sobre temas que no correspondían al currículo de grado entre 37% y 48% de los ejercicios.

VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos de la presente investigación Oportunidades de aprendizaje en el área de Comunicación y Lenguaje lengua materna K'iche' con estudiantes de tercer grado primaria de escuelas bilingües de Uspantán, se logró llegar a las siguientes conclusiones:

- Los niños de tercero primaria de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché, no alcanzan un mayor porcentaje en las prácticas de las oportunidades de aprendizaje en los contenidos que se desarrollan en el aprendizaje del área Comunicación y Lenguaje L1 idioma K'iche'. Por la falta de interés de los docentes en utilizar metodologías, técnicas, estrategias, materiales didácticos para facilitar el aprendizaje del idioma materno.
- En las observaciones realizadas en las escuelas bilingües se encontró que el 40 % de docentes monolingües están atendiendo al tercer grado primaria, siendo factor limitante en la práctica de oportunidades de aprendizaje desde la lengua materna de los estudiantes.
- Los estudiantes de las diez escuelas bilingües de Uspantán, Quiché, usan un mínimo porcentaje en el uso del idioma K'iche' en la práctica de la lectura, como consecuencia su lectura aún es muy deficiente, porque leen más en L2 y menos en L1. En L1 solo llegan a leer sílabas, palabras, frases y oraciones, la cual, presentan dificultades en la fluidez y comprensión lectora en idioma K'iche', además los docentes no fomentan estrategias a través de metodologías, técnicas que favorezcan las oportunidades de aprendizaje del idioma K'iche' porque se le da mayor tiempo a L2 y no se respeta la carga horaria del área de Comunicación y Lenguaje L1 según lo contempla el CNB.
- Los docentes indicaron, realizar diferentes actividades lúdicas para el aprendizaje del idioma K'iche'. Sin embargo lo que se observó, no existe los componentes lúdicos como: crucigramas, sopas de letra, alfabeto, memorias, dominó,

rompecabezas, tarjetas, entre otros y no se motiva a los estudiantes ni se les estimula en participar en este tipo de actividades.

- El sistema educativo local no se ha preocupado en facilitar a los docentes: capacitaciones y/o talleres sobre metodologías pedagógicas, asimismo no cuentan con guías, textos y materiales lúdicos para explorar la práctica de oportunidades de aprendizaje en sus estudiantes a través de su idioma, cultura y cosmovisión.

VII. RECOMENDACIONES

En base de las conclusiones establecidas para el presente estudio, se ha determinado hacer las siguientes recomendaciones:

- A Los docentes bilingües de las diez escuelas bilingües del municipio de Uspantán, Quiché, que desarrollen sus clases según las competencias de Comunicación y Lenguaje L1 del CNB, a través de herramientas pedagógicas, técnicas y estrategias para generar oportunidades de aprendizaje en la lengua materna de los estudiantes y también contribuir en la calidad educativa del municipio y del país.
- A los docentes que respeten la carga horaria para Comunicación y Lenguaje Lengua materna, lo que contempla el CNB, considerando que debería ser una política en las escuelas bilingües para generar oportunidades de aprendizaje del idioma K'iche' durante el ciclo escolar de igual forma evaluarlos para conocer su impacto en la educación de los niños maya hablantes de Uspantán, Quiché.
- A los directores y docentes de las diferentes escuelas deben interesarse en investigar estrategias pedagógicas, técnicas y metodologías para fomentar la fluidez y comprensión lectora en idioma materno K'iche', porque en las diez escuelas estudiadas es muy deficiente.
- Los CTA, directores deben contemplar docentes bilingües y/o de acuerdo al área sociolingüística atendiendo a tercer grado primaria en las escuelas bilingües de Uspantán, así evitar las barreras que repercuten a las oportunidades de aprendizaje de los niños en su idioma materno.
- A los formadores de Bachillerato en educación y las universidades que han aceptado el reto de formar a docentes en el municipio de Uspantán, Quiché, que faciliten a los estudiantes herramientas didácticas y pedagógicas para que los futuros docentes tengan conocimientos generales para generar oportunidades de aprendizaje del idioma K'iche' en las aulas.

VIII. REFERENCIAS

- Acuerdo Gubernativo No. 526-2003. Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural, Acuerdo Gubernativo, 526-2003.
- Achaerandio, L. (2010). Iniciación a la práctica de la investigación. 7ma. edición actualizada. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Aguirre, Z. (2009). Estándares de oportunidad de aprendizaje: una estrategia para promover equidad escolar, Universidad de Texas Tech. México. D.F.
- Alsina, C. (2000). Mañana será otro día: un reto matemático llamado futuro. El Currículo de matemáticas en los inicios del siglo XXI, Barcelona. España.
- Alonso, C. (1994). Los estilos de aprendizaje. Una propuesta pedagógica. Conferencia Internacional sobre Estilos de aprendizaje.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2004). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Álvarez, C. (1999). Diseño Curricular, editorial Kipus Cochabamba, Bolivia.
- Ausubel, D. (1983). Novak, J. D., Hanesian, H. "Psicología evolutiva: Un punto de vista cognoscitivo", editorial Trillas. México D.F.
- Boterf, G. (2001) Ingeniería de las competencias. Barcelona, España, Ediciones Gestión 2000.
- Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje, Madrid, España.
- Boccio, K. (2004). Oportunidades de aprendizaje brindadas por los docentes en las áreas de comunicación y Matemática: Lima, Perú.
- Casarini, M. (1999). Teoría y Diseño Curricular, editorial Trillas, México, DF: p. 136
- Cervini, R. (2010). Condicionantes extraescolares del desempeño en Matemática y Lengua de 6º año en la Educación Primaria. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad (DINIECE), Ministerio de Educación de la Nación, Argentina p.1- 42.
- Coll, C. (1992). Psicología y currículo, editorial Paidós, México, D. F. p. 131.
- Comisión EUROPEA (2004). Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo. Puesta en práctica del programa.

- Cueto, S., León, J., Ramírez, C. y Guerrero, G. (2006). Oportunidades de aprendizaje y rendimiento en comunicación integral de estudiantes en tercer y cuarto grado de primaria en Lima y Ayacucho. Perú.
- DICADE y USAID (2007). Estándares Educativos para Guatemala. Guatemala.
- DIGEDUCA/MINEDUC. (2010). Calidad educativa y ampliación de la Educación Secundaria. Proyecto BIRF 7430-GU. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.
- Durban, G. (2010). La biblioteca escolar, hoy. Un recurso estratégico para el centro. Barcelona: España.
- Feldman, D. y Palamidessi, M. (1994). "Viejos y nuevos planes" en Propuesta Educativa. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Buenos Aires, Argentina. (p.6).
- Gallo, A. (1994). Identidad Nacional Guatemala: Universidad Rafael Landívar 2da. Edición. Guatemala.
- García, V. (1988). Educación personalizada. Madrid, España RIALP Ediciones.
- Gimeno, J. (1991). El currículo: una reflexión sobre la práctica, editoriales Morata, Madrid, España.
- Goodson, I. (2000). El cambio en el currículo, Editorial Octaedro, Barcelona, España.
- Guerrero, R. (1997). Nivel de logro de un modelo de educación personalizada. Universidad San Carlos de Guatemala. Guatemala.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación 4ta. Edición. México: Mc. Graw Hill.
- Herrera, G. (1989). Aprendizaje y enseñanza del español como segunda lengua a niños mayahablantes. Instituto de lingüística, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Jackson, P. (1998). La vida en las aulas, 5ta. Edición, editoriales Morata, Madrid, España.
- Ludgren, U. (1992). Teoría del currículo y escolarización, 2da. Edición, editoriales Morata. Madrid, España.
- Martin, F. & Herrero, J. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Psicothema.
- Martínez, M. (2007). Algunas definiciones más sobre enseñanza-aprendizaje.

- Mc Donell, L. (1995). Opportunity to learn as a research concept and a policy instrument. *Educational Evaluation and Policy Analysis*.
- MINEDUC. (2007). Currículo Nacional Base: Tercer grado del Nivel Primario. Ministerio Nacional de Educación Guatemala. Guatemala.
- MINEDUC/DIGEBI. (2009). Modelo Educativo Bilingüe Intercultural. Ministerio de Educación de Guatemala.
- MINEDUC. (2010). Metodología del aprendizaje, El currículo organizado en competencias. Ministerio Nacional de Educación Guatemala. Guatemala.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en tecnología e informática. Colombia.
- Ministerio de Educación de Honduras. (2007). Estándares Educativos Nacionales. Honduras.
- Monereo, C. (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela, Editorial Graó, Barcelona, España.
- Najarro, A. (1998). Fundamentos de la Educación Bilingüe II Universidad Rafael Landívar. Guatemala. C.A.
- Nerici, I. (1973). Métodos y técnicas. Editorial Kapelusz, Buenos Aires Argentina.
- Murillo, P. (2008). Currículo Oculto. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Sevilla, España.
- Ortiz, A. (2004). Metodología del aprendizaje significativo, problemático y desarrollador. Hacia una didáctica integradora y universal. Barranquilla: Antillas.
- Parra, C. (2003). Educación personalizada y sistema educativo colombiano compatibilidades e incompatibilidades. Universidad de la sabana. Facultad de educación Maestría en educación. Colombia.
- Perrenoud, P. (1990). El currículo real y el trabajo escolar en: la construcción del éxito y del fracaso escolar, editoriales Morata, Madrid, España p. 213-226
- Perrenoud, P. (2000). Novas Competencias para Enseñar. Porto Alegre. Editora ArtMed. Brasil.
- Pineda, E. y Alvarado, E. (2008). Metodología de la investigación. Tercera edición, Organización Panamericana de la Salud. Washington, D.C.

- Polaino, A. (2003). Fundamentos de psicología de la personalidad. Madrid. España
- Posner, G. (2005). Análisis de Currículo, 3ra. Edición, editorial McGraw-Hill, S.A.
- Portilho, E. (2009). ¿Cómo se Aprende? Estrategias, Estilos y Metacognitivo. Editora Wak, Rio de Janeiro, Brasil.
- Pulgar, J. (2005). Evaluación del aprendizaje en educación no formal. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, M. (2006). Estilos de enseñanza y aprendizaje en un contexto de oportunidades. Tesis en Maestría en Desarrollo Educativo. Chihuahua, México.
- Rodríguez, J., González, C. y López, M. (2010). Las oportunidades de aprendizaje y el logro en español, matemáticas y formación cívica: análisis multinivel aplicado a una muestra de estudiantes y directores de Baja California. UEE RT 10 - 006. Ensenada, México.
- Sánchez, G. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. Universidad de Alcalá, España.
- Stenhouse, L. (1987). La investigación como base de la enseñanza. 3ra. Edición, editoriales Morata, Madrid, España.
- Torres, J. (1994). El currículo oculto, 4ta. Edición, editoriales Morata, Madrid, España.
- USAID/Reforma Educativa en el Aula (2010). Reporte de Investigación No. 2 resultados de las pruebas de lecturas aplicadas a estudiantes de segundo y tercero primaria, Guatemala. Guatemala.
- Valverde, G. (1997). Educación y estándares de currículo, Benjamín Álvarez y Mónica Ruiz: Evaluación y reforma educativa: Opciones de política. PREAL. Editorial San Marino. Chile.
- Vargas, A. (2009). Métodos de enseñanza. Innovación y experiencia educativa. Colombia.

ANEXOS



Instrumento de observación para estudiantes.

Universidad Rafael Landívar

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural

BOLETA DE OBSERVACIÓN.

Tema:

Oportunidades de aprendizaje en el área de comunicación y lenguaje lengua materna K'iche' de estudiantes de tercer grado primario de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché.

Nombre de la escuela: _____

Sexo: M F Edad del estudiante: _____

Idioma materno del estudiante: K'iche' Uspanteko Español

¿A qué grupo étnico pertenece? K'iche' Uspanteko Ladino

La niña o el niño: SI NO

- | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|
| 1. Escribe y redacta palabras, frases y oraciones conforme van avanzando en el aprendizaje de idioma K'iche'. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 2. Utiliza dibujos para crear cuentos, chistes, rimas y adivinanzas en el idioma K'iche'. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 3. Responde preguntas de comprensión de lectura a partir de textos sencillos en el idioma K'iche'. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 4. Identifica correctamente los sonidos del alfabeto del idioma K'iche'. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5. Entiende el vocabulario del texto en el idioma K'iche' que escribe en su cuaderno. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6. Lee con fluidez y exactitud una historia seleccionada en el idioma K'iche'. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7. Expresa en forma oral los cuentos, poemas y rimas de creación personal en el idioma K'iche'.
8. Canta en su idioma materno con sus compañeros dentro y fuera de clase.
9. Lee poemas, chistes, cuentos sencillos escritos en su idioma materno empleando la pronunciación adecuada a su contenido.
10. Cuenta con un portafolio de los ejercicios, manualidades y tareas realizadas dentro y fuera del aula en el idioma K'iche'.
11. Cuenta con libros de lectoescritura del idioma K'iche'.
12. Cuenta con material didácticos (carteles, dibujos, letras signos, etc.) en el aula rotulados en el idioma K'iche'.
13. Realiza crucigramas, sopas de letras, palabras cruzadas, dominós, rompecabezas, ruletas, entre otros en el idioma K'iche'.
14. Usa el idioma K'iche' para leer textos narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e informativos.
15. Participa en juegos, dinámicas, cantos que fomenten el uso del idioma K'iche' dentro y fuera del aula.
16. Contesta preguntas que le hace el maestro después de realizar una actividad usando el idioma K'iche'.
17. Organiza sus ideas en forma lógica y secuencial en la expresión oral y escrita de cantos, poemas, historias, rimas en el idioma K'iche'.
18. Relaciona imagen y texto al hacer inferencias sobre la lectura del idioma K'iche'.
19. Aplica vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales en el idioma materno.
20. Usa los ambientes ilustrativos del aula que le permite el uso del idioma K'iche' para la redacción de chistes, cantos, poemas, rimas e historias.

¡SIB'ALAJ MALTYOX!

Encuesta para docentes



Universidad Rafael Landívar

Facultad de Humanidades

Sede Regional Quiché.

Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural

ENCUESTA PARA DOCENTES DE TERCER GRADO PRIMARIO DE ESCUELAS BILINGÜES DE USPANTÁN, QUICHÉ.

Introducción: Respetable docente, con todo respeto se solicita su colaboración para llenar las burbujas de la boleta de acuerdo su opinión a cada interrogante para la investigación “Oportunidades de aprendizaje en el área de comunicación y lenguaje lengua materna K’iche’ de estudiantes de tercer grado primario de las escuelas bilingües de Uspantán, Quiché”. Por lo que el presente instrumento tiene como finalidad la recolección de información que fundamentará el estudio.

Nombre de la escuela: _____

Sexo: M F Edad: _____ Modalidad del docente: Monolingüe Bilingüe

Idioma materno del docente: K’iche’ Uspanteko Español

¿A qué grupo étnico pertenece? K’iche’ Uspanteko Ladino

1. Realiza un diagnóstico lingüístico para establecer el nivel de bilingüismo de los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

2. Escribe textos en el momento de desarrollar las clases en idioma K’iche’.

Sí No ¿Por qué?

3. Usa el idioma K'iche' para la lectura de los diferentes textos con los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

4. Utiliza estrategias para el desarrollo del sistema fonológico con los y las estudiantes en el idioma K'iche' como en rimas, trabalenguas, chistes, cuentos, entre otros. Sí ¿Cuáles? No ¿Por qué?

5. Utiliza estrategias de lectura en el aula en el idioma K'iche' con los y las estudiantes. Sí ¿Cuáles? No ¿Por qué?

6. Los estudiantes pronuncian correctamente los sonidos de las letras en el desarrollo de la lectura en idioma K'iche'. Sí No ¿Por qué?

7. Desarrolla juegos: crucigramas, sopas de letras, dominós, rompecabezas, ruletas, alfabeto, entre otros en el idioma materno de los niños. Sí No ¿Por qué?

8. Consulta información requerida en diccionarios, libros, documentos para impartir temas en idioma K'iche' con los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

9. Cuenta con un rincón de aprendizaje del área con materiales en el idioma K'iche' para estimular el aprendizaje de los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

10. Elabora materiales didácticos en el idioma materno de los y las estudiantes en el aula. Sí ¿Cuáles? No ¿Por qué?

11. Brinda retroalimentación a los y las estudiantes sobre los errores que han cometido en las tareas o ejercicios realizados en el idioma materno.

Sí No ¿Por qué?

12. Narra chistes, cuentos, historias, poemas, entre otros; utilizando gráficas en el idioma K'iche' con los estudiantes. Sí No ¿Por qué?

13. Motiva a los y las estudiantes para que generen preguntas sobre las ideas claves del mensaje escuchado en el idioma materno. Sí No ¿Por qué?

14. Dedicar tiempo de lectura en idioma K'iche' a la semana con los y las estudiantes.

Sí ¿Cuánto? No ¿Por qué?

15. Desarrolla diferentes técnicas para lograr la fluidez y exactitud en la lectura en idioma K'iche'. Sí ¿Cuáles? No ¿Por qué?

16. Promueve en la elaboración de álbum, lotería de dibujos o signos para expresar las ideas y sentimientos de los y las estudiantes en el idioma K'iche'.

Sí No ¿Por qué?

17. Los estudiantes tienen un libro cada uno para el uso del idioma K'iche' en la práctica de la lectura. Sí No ¿Por qué?

18. Utiliza la lengua materna K'iche' como medio de aprendizaje de la lectura y escritura con los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

19. Revisa, corrige, complementa la escritura del idioma materno en los trabajos elaborados por los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

20. Realiza actividades de difusión del hábito de la lectura: campañas de motivación, concursos, ferias de libro, rincón de lectura específicamente libros de idioma K'iche' con los y las estudiantes. Sí No ¿Por qué?

¡SIB'ALAJ MALTYOX!