

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

FACULTAD DE HUMANIDADES

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL CON ORIENTACIÓN EN FORMACIÓN DE
DOCENTES (SOLOLA)**

**"METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
BILINGÜE INTERCULTURAL EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE."**

TESIS DE GRADO

DOMINGA VASQUEZ JULAJUJ

CARNET 22213-01

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, FEBRERO DE 2016

CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

FACULTAD DE HUMANIDADES

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL CON ORIENTACIÓN EN FORMACIÓN DE
DOCENTES (SOLOLA)**

**"METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
BILINGÜE INTERCULTURAL EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE."**

TESIS DE GRADO

**TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES**

**POR
DOMINGA VASQUEZ JULAJUJ**

PREVIO A CONFERÍRSELE

**EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL CON
ORIENTACIÓN EN FORMACIÓN DE DOCENTES**

**GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, FEBRERO DE 2016
CAMPUS CENTRAL**

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

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

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

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

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN

MGTR. MIGUEL MARCELINO CABRERA VICENTE

TERNA QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY
MGTR. NADIA LORENA DIAZ BANEGAS
LIC. MARIA JULIANA SIS IBOY

Santa Cruz del Quiché, 30 de noviembre de 2015.

A: Consejo Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Campus Central, Guatemala

Apreciables miembros del Consejo:

Como Asesor de la tesis titulada “**METODOLOGIA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE**”, de la estudiante DOMINGA VÁSQUEZ JULAJUJ DE GUARQUEZ, con número de carné **22213-01**, me complace informar que ha culminado el proceso de construcción de la misma.

El presente trabajo es un aporte importante para la educación de Sololá y a nivel nacional.

Ante ustedes respetuosamente, solicito la Revisión final del trabajo de Tesis de la estudiante Dominga Vásquez.

Deferentemente,



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



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante DOMINGA VASQUEZ JULAJUJ, Carnet 22213-01 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL CON ORIENTACIÓN EN FORMACIÓN DE DOCENTES (SOLOLA), del Campus Central, que consta en el Acta No. 05607-2015 de fecha 21 de septiembre de 2015, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS DOCENTES EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE."

Previo a conferírsele el grado académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL CON ORIENTACIÓN EN FORMACIÓN DE DOCENTES.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 26 días del mes de febrero del año 2016.



Irene Ruiz Godoy.

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

AGRADECIMIENTOS

Al formador y Creador del universo	Por el regalo de la vida.
A la Universidad Rafael Landívar	Por brindarme la oportunidad.
A mis padres (Q. D.E. P)	Por los primeros conocimientos.
A mi esposo e hijos	Alfonso Guarquez Ajquichí, por su apoyo moral, Gerardo, Edgar, Sinakan y Lomanel motivo y razón de mi preparación.
A mis hermanas y hermanos	Feliciano, Rosario, Pedro, Juan y Teresa por su apoyo moral.
A mis cuñados y cuñadas	por su apoyo moral

DEDICATORIA

A mi padre, José Santos Vásquez Tun (Q. E. P. D)

Mi madre: María de Jesús Julajuj (Q. E. P. D)

A mi Suegro Gaspar Guarquez (Q. E. P. D)

Por permitirme la existencia y transmitirme sus energías que contribuyeron a obtener logro en este camino del conocimiento.

A mis comunidades

Aldea Pixabaj y Aldea El Tablón, Sololá por ser lugares importantes de mi participación social, cultural y política.

A mi familia

Mi suegra Juana Ajquichí Chumil, Mi esposo Alfonso Guarquez Ajquichí, mis cuñadas y cuñados, mis hermanos y hermanas, por su amor y cariño.

ÍNDICE

Contenido	Páginas
INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Educación Bilingüe Intercultural.....	11
1.1.1 La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala.....	13
1.1.2 Fundamentos Legales de la EBI en Guatemala.....	14
1.1.3 Inicios de la EBI: Panorama Histórica.....	18
1.1.4 Los aciertos y desaciertos de la Educación Bilingüe e Intercultural	21
1.1.5 Situación actual de la EBI en Guatemala.....	21
1.1.6 Ventajas de la Educación Bilingüe Intercultural.....	23
1.1.7 Modelos o Enfoques de la Educación Bilingüe Intercultural.....	25
1.1.8 Enfoque del Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural.....	27
1.1.9 Fortalezas y debilidades en el desarrollo de la EBI en Guatemala.....	28
1.1.10 Fundamentos Teóricos del Modelo EBI.....	31
1.2 Metodología.....	34
1.2.1 Metodología para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje.....	35
1.2.2 Principios Metodológicos de la Educación Bilingüe Intercultural.....	61
1.2.3 Principios Pedagógicos de la Educación en lengua materna.....	61
1.2.4 El proceso de aprendizaje en las comunidades del Municipio de Sololá.....	63
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	66
2.1 Objetivos.....	67
2.1.1 Objetivos generales.....	67
2.1.2 Objetivos específicos.....	67
2.2.1 Variables de estudio.....	67
2.3 Definición de las Variables de estudio.....	68
2.3.1 Definición conceptual de las variables de estudio.....	68

2.3.2 Definición operacional de las variables de estudio.....	68
2.4 Alcances y límites.....	69
2.5 Aporte.....	69
III. MÉTODO.....	71
3.1 Sujetos.....	71
3.2 Instrumentos.....	71
3.2.1 Instrumento guía de encuesta a docentes.....	72
3.2.2 Instrumento guía de observación.....	72
3.2.3 Validación de instrumentos.....	72
3.3 Procedimiento.....	73
3.4 Tipo de investigación, diseño de investigación.....	73
3.5 Metodología estadística.....	74
IV. PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS.....	75
V. DISCUSIÓN.....	85
VI. CONCLUSIONES.....	89
VII. RECOMENDACIONES.....	91
VIII.REFERENCIASBIBLIOGRÁFICAS.....	93
ANEXOS.....	96

RESUMEN

El objetivo principal del presente estudio, fue identificar la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje en primer grado de primaria en escuelas bilingües del departamento de Sololá. Los sujetos de la investigación fueron seis docentes, de los cuales cinco son bilingües cuyos estudiantes tienen como lengua materna el Kaqchikel.

Según las observaciones realizadas durante los tres días consecutivos en el aula, los docentes frecuentemente se dedicaron a dar instrucciones, realización de lecturas en coro, enfatizar la memorización de sonidos de letras, sílabas, y a que los estudiantes escriban palabras en el cuaderno, tanto en español como en Kaqchikel. La conclusión es que los docentes siguen enseñando en español y no el español de manera natural. Asimismo, utilizan pasos de métodos diferentes de lectoescritura de manera incompleta y descontextualizada a la cultura e idioma materno de los estudiantes. Los hallazgos no muestran estrategias y actividades que favorezcan los tres momentos de la lectura ni en español ni en Kaqchikel.

Se recomienda a directores de escuelas y coordinadores técnicos administrativos gestionar talleres y materiales educativos para desarrollar los componentes de comunicación y lenguaje L1 y L2 para los docentes; luego darle seguimiento en el aula, para asegurar que los niños y las niñas reciban una educación lúdica, contextualizada y acorde a su edad y grado.

I. INTRODUCCION

En los acuerdos nacional e internacional de Guatemala, se reconoce que es un país multilingüe, multiétnico y pluricultural, en este siglo XXI, por las diferentes situaciones de exclusión y racismo que ha existido en el país, para muchos profesionales, transformar la educación a una educación bilingüe intercultural fue uno de los temas fundamentalmente importante para la educación en Guatemala, pero difícil para otros, especialmente para los actores directos del desarrollo de las actividades pedagógicas en las aulas, por su condición de monolingües hablantes del castellano, ya que vino a implementar algunos cambios que en la educación tradicional no lo contemplaba.

A pesar de los esfuerzos, de todos los actores de la educación, siempre ha existido una debilidad que no ha permitido obtener el éxito deseado en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, que consiste en proponer y trabajar de acuerdo a una metodología clara que facilite a los educadores desarrollar la educación bilingüe intercultural.

La educación desde el contexto de las comunidades Kaqchikel hablantes, juega un papel importante en el desarrollo intelectual, académico, socio cultural y político de cada una y de cada uno de los educandos, porque de esta educación y formación, depende su aporte en su comunidad y por qué no decirlo en una sociedad más desarrollada, con poderes de participación y de decisión, justa y equitativa, e incluyente.

Se considera que estas son algunas de las razones que motiva a realizar una investigación, relacionada a la metodología que se utiliza en las escuelas de las comunidades del municipio y departamento de Sololá en el grado de primero primaria.

Existe mucho potencial que los estudiantes de las comunidades de habla Kaqchikel fortalecerán sus prácticas culturales si con la EBI se revive los principios y valores culturales. Teniendo claro el compromiso de compartir y recomendar algunos criterios y estrategias para la construcción de una metodología más pertinente con la comunidad educativa donde se realice la investigación.

El estudio de Álvarez (2012) tuvo como objetivo general, visibilizar procesos metodológicos utilizados por el docente en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura del idioma K'iche'. Los sujetos en la investigación fueron, un catedrático con Profesorado en Educación Bilingüe Intercultural y una catedrática con licenciatura en pedagogía, tomando en cuenta a 160 estudiantes de cuarto y quinto magisterio nivel infantil y nivel primario de la Escuela Normal Bilingüe Intercultural, maya hablantes del idioma K'iche, en la cabecera municipal Santa de Cruz del Quiché.

Para esta investigación utilizó un instrumento de observación, con el fin de verificar las técnicas y procesos metodológicos que se utilizan en clase y como se relaciona con el comportamiento de los estudiantes y catedráticos para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en idioma K'iche'.

Fue también importante aplicar un cuestionario tipo test con varias series mediante lectura y escritura de palabras, frases y oraciones; verificando el nivel de aprendizaje de los estudiantes en lectoescritura del idioma K'iche'. Finalmente se toma en cuenta la aplicación de una encuesta a catedráticos para obtener información y opinión en relación a técnicas, herramientas, pasos y procesos metodológicos que se utilizan en clase para el desarrollo del curso.

Como resultado se obtuvo que en la ficha de observación de clase, se registró que los catedráticos del curso dominan el 100% el desarrollo de la lectura y escritura del idioma k'iche', sin embargo solamente utilizan un 50% del material de apoyo,

por lo mismo se argumenta que el 40% de los estudiantes no respondió a la comprensión lectora.

Las conclusiones fueron, que los procesos metodológicos que se aplican en la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura del idioma K'iche', no son adecuados para su fortalecimiento, porque no son suficientes ni contextualizados ya que se refleja en los estudiantes cuando no dominan las reglas ortográficas, los sonidos, las grafías del alfabeto, las clases de palabras, frases, oraciones y párrafos.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, se recomienda que los procesos metodológicos que se aplican en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura sean adecuados para el fortalecimiento del desarrollo del idioma materno K'iche'.

En la investigación de Andrade (2012) se tuvo como objetivo principal, determinar estrategias metodológicas activas para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, en niños con necesidades educativas especiales, de la escuela Manuela del Cantón Cañizares de la ciudad de Cotacachi de Ecuador. Como muestra fueron 18 maestros encuestados y una observación directa a 21 niños.

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

Sus conclusiones fueron, que el problema más grande de estos niños con relación al aprendizaje es el lenguaje, los niños tienen dificultades para leer y escribir,

reconocer las grafías del lenguaje; de ahí que los problemas de lectoescritura es una dificultad que debe ser analizada para buscar los mecanismos de solución.

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

Lino (2009) tuvo como objetivo determinar si las estrategias de comprensión lectora que integran capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, mejoran los niveles de comprensión lectora en los educandos. La investigación fue realizada con niñas y niños de 1er grado primaria en la institución educativa Manuel Francisco Javier de Luna Pizarro de Arequipa, Perú. Para la recaudación de información se utilizaron Ficha de observación, pruebas estandarizadas y cuestionarios.

Veamos resultados que obtuvo, el 51% de los entrevistados tiene problemas para entender lo que leen; el 60% de los estudiantes contestaron que les gusta leer en voz alta y el 40% les gusta leer en silencio. Entre las principales conclusiones que menciona la aplicación de estrategias de comprensión lectora que integran capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, que se aplican antes, durante y después de una lectura, eleva los niveles de comprensión lectora de los alumnos del primer grado y número considerable de alumnos del primer grado muestran limitaciones para captar el sentido a partir de las estructuras del texto y transferir e inferir ideas. Recomendó utilizar la propuesta, la aplicación de estrategias de comprensión lectora que integran las capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales con el fin de elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

May (2008) se trazó como objetivo principal desarrollar las competencias lingüísticas en la segunda lengua mediante procedimientos didácticos y

metodológicos sistematizados, enfocándose a la comunidad lingüística Q'eqchi' en las escuelas oficiales bilingües del área rural del municipio de San Juan Chamelco, departamento de Alta Verapaz. La muestra estuvo conformada por 13 maestros y maestras de 13 escuelas oficiales del área rural de las 47 que conforman el distrito.

Entre los hallazgos está que el 12% de los maestros están preparados de manera relativa en el uso del orden sistemático de los procedimientos didácticos de la metodología de transferencia de las competencias lingüísticas comunicativas al idioma español como segunda lengua, y el 30% de las maestras pueden aplicar con mejor calidad los procedimientos didácticos de la metodología del aprendizaje del castellano como L2.

Entre las conclusiones está que los docentes no tienen claridad en la aplicación sistemática, los procedimientos didácticos de la metodología de transferencia de las habilidades lingüísticas de la lengua materna a la segunda lengua. Se recomendó a los maestros y maestras aplicar de manera lógica y sistemática los procedimientos didácticos de la metodología transferencia de las habilidades lingüísticas de la lengua materna a la segunda lengua, para la adquisición de las competencias lingüísticas comunicativas del idioma castellano.

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

Los resultados fueron, que el 87% de estudiantes afirma que el catedrático utiliza un método adecuado (lenguaje integral, de enfoque total, heurística) para la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua (L2); por otro lado el

60% de catedráticos y catedráticas contestaron que utilizan métodos específicos para la enseñanza del castellano como segunda lengua; el 90% de estudiantes respondió que los catedráticos y las catedráticas utilizan técnicas como la de experiencia expositiva, la dramatización y el dictado; según el 65% de los docentes utiliza técnicas como el cuchicheo, debates, dictado, lectura, y el dialogo; el 81% de estudiantes afirma que la falta de métodos y técnicas adecuadas repercute en el aprendizaje del castellano; el 79% de docentes también dice que si no se utiliza una metodología adecuada, será difícil el aprendizaje de una L2; y el 93% de catedráticos y catedráticas responde que no ha tenido capacitaciones sobre métodos y técnicas adecuadas que mejoren la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua.

Las conclusiones que hace son las siguientes, que los estudiantes consideran que presentan dificultades en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas escuchar, hablar, leer y escribir en castellano; hallazgo que fue afirmado por los docentes. Se recomendó a las autoridades educativas JEDEBI y CTAs, programen capacitaciones y talleres sobre el conocimiento y aplicación de métodos, técnicas específicas para la enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua dirigido a docentes de las Escuelas Normales Bilingües de Quetzaltenango y Totonicapán.

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

Entre los resultados obtenidos fueron los siguientes el 43% de los docentes dice que sí planea el uso de las estrategias, sin embargo acepta, que en realidad no lo hace de manera sistemática, ni con los recursos requeridos por varios motivos; el 25% dice que se invierte mucho tiempo en cómo debe ser y el 22% no los aplica.

Los estudiantes responden que no les gusta leer y otros que no les interesa. Concluye que, las prácticas realizadas en el aula no están favoreciendo la lectura y la comprensión de la misma.

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

(El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE 2007) su objetivo fue, conocer las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en las aulas de las escuelas primarias y ver la relación que éstas guardan con el perfil de los docentes y las condiciones que contextualizan su quehacer en las escuelas.

La investigación se realizó con estudiantes, directores e instructores de primaria comunitaria. También fue aplicado a 5,900 docentes de las escuelas primarias del área urbana, rural, indígenas, comunitarias y privadas de México. El instrumento utilizado para la recolección de la información fue el cuestionario. Dentro de los resultados se manifiesta que el 40% de los docentes evalúan la comprensión lectora mediante preguntas orales sobre el contenido literal del texto; el 52% de los instructores dedica 30 minutos o menos a la lectura de elección libre por semana, lo que significa un promedio de cinco minutos diarios y el 36% de los docentes promueven a sus estudiantes leer 2 textos literarios por semana y el 40% promueven a sus estudiantes leer 1 texto informativo por semana.

En conclusión los factores más importantes para explicar las prácticas son la organización del trabajo docente, los hábitos lectores de los profesores, su formación inicial y continua y la dotación de recursos en la escuela. Después de un análisis de los hallazgos recomendó impulsar proyectos de lectura en donde se

involucren alumnos, docentes y escuelas; reforzar la formación inicial de los docentes y continuar con la distribución de bibliotecas para que el docente esté dotado de materiales.

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

Entre los resultados obtenidos resalta que el 100% de los docentes encuestados, indica que si utilizan y ponen en práctica las técnicas adecuadas de comprensión lectora. El 100% de los maestros quiere recibir orientaciones sobre técnicas didácticas para fomentar las estrategias de la comprensión de la lectura en sus alumnos; el 65% de las alumnas encuestadas tiene problemas con la comprensión de lo que lee; el 69% de la población encuestada tiene problemas para comprender lo que lee; en los gráficos, se nota que cuando no se utilizan técnicas y estrategias adecuadas en la comprensión lectora, el alumno tiene dificultad para asimilar y entender una instrucción escrita; únicamente el 57% asimila o entiende el contenido de una instrucción.

Entre sus conclusiones se tiene que los maestros no aplican las técnicas y estrategias apropiadas de la comprensión lectora, argumentando que no hay tiempo o que es una tarea exclusiva de primer grado; los alumnos de sexto grado comprenderán más fácil lo que leen cuando los materiales de lectura son los apropiados para posibilitar al máximo el trabajo personal, porque se fundamentan en sus vivencias y en su vocabulario básico y el docente actúa como maestro tutor. Por lo anterior se recomendó el uso de técnicas donde el alumno participe de manera activa; cumpliendo al plan anual de clases (estudio) en su

establecimiento; que se supervise al docente para que cumpla con su labor en la aplicación y fomento de la comprensión lectora en todos los grados.

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

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

Entre sus conclusiones está que el idioma se usa en situaciones reales para que sea un aprendizaje significativo; bajo esta orientación el docente debe familiarizar a los estudiantes con situaciones similares a su vida cotidiana en donde deben encontrarse con hablantes del segundo idioma. Se recomendó que el Ministerio de Educación facilite a las escuelas suficiente material didáctico, acorde al contexto local, para apoyar la labor de los docentes y que se actualicen en la labor educativa, para que los alumnos logren un mejor aprendizaje del lenguaje oral del castellano como segunda lengua.

Mora (2006), en su investigación se trazó como objetivo principal establecer la importancia de la didáctica especial, en la enseñanza del español como segunda lengua para extranjeros. Para el efecto de la presente investigación se tomaron a directores, maestros y estudiantes de las diferentes escuelas de español, ubicadas en la cabecera departamental de Quetzaltenango.

Entre los resultados se encontró que el 95% de estudiantes encuestados respondieron que los profesores si utilizaban una metodología y didáctica adecuada a los niveles, intereses y necesidades del alumnado; el 98% de los docentes de español como segunda lengua consideran que es importante tomar en cuenta las características especiales del estudiante antes de empezar el proceso enseñanza aprendizaje como segunda lengua; el 98% respondió importante utilizar material didáctico para la enseñanza del español; el 85% de los entrevistados respondió que es importante dar a conocer una didáctica especial para la enseñanza del español como segunda lengua; y un 85% respondió que la metodología de trabajo que desarrollan las escuelas de español ayuda a mejorar el uso adecuado de la lengua española.

Se concluye que es necesario una metodología y didáctica especializada, de manera sencilla y ordenada, la cual incluya habilidades pasivas y activas en el proceso enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua y contar con bibliografías actualizadas.

Entre las recomendaciones está que el docente debe preparar, motivar, ubicar y planificar conjuntamente con el estudiante, el plan de trabajo que se utilizará en el proceso enseñanza aprendizaje del idioma español como segunda lengua. Asimismo, facilitar capacitaciones constantes a docentes del español como segunda lengua, para un mejor desarrollo tanto humano como profesional.

En el estudio de Cacao (2002) se persiguió como objetivos principal establecer las debilidades y fortalezas del proceso en la enseñanza del castellano como segunda lengua para favorecer la habilidad oral y escrita de los alumnos. En las 5 escuelas 9 seleccionadas había una población total de 84 estudiantes, cuya muestra fue del 50% y 20 maestros y maestras de distintos grados del CEF. Entre los resultados está que el 100% de los docentes manifestó que las canciones y juegos influyen en la adquisición de la segunda lengua, y que es importante propiciar un ambiente

de confianza y estimular la participación de los alumnos y alumnas; el 75% de los maestros y maestras manifiestan que los alumnos y alumnas tienen dificultad en el afianzamiento de un segundo idioma; el 90% de los docentes manifiestan que es necesario la enseñanza del castellano oral en la transferencia de un segundo idioma para lograr la familiarización; el 55% de docentes manifestó que no recibe capacitación de la DIGEBI como el ente responsable de las mismas.

Se concluye que los docentes en servicio brindan importancia al uso del idioma materno en las actividades que se realizan dentro y fuera del aula para facilitar la transferencia de las habilidades comunicativas al segundo idioma. Se recomendó elaborar un manual que orienta a los docentes bilingües en el empleo de juegos, cantos, dinámicas y otras actividades relevantes para afianzar la habilidad oral y escrita de los alumnos en el segundo idioma.

1.1 Educación Bilingüe Intercultural

Rubio (2004) define que la Educación Bilingüe Intercultural, “es la manera de desarrollar la educación, pensada y planificada en dos idiomas: la lengua Materna o primer idioma (L1) y el español (L2); que permita promover la convivencia entre personas de diferentes culturas, dirigida a los cuatro pueblos que habitan en el país: Maya, Garífuna, Xinka y Ladino”. (pág. 2)

De la Torre (1998) define que la educación bilingüe intercultural, “no debe ser solo para los indígenas, sino también debe ser un proceso donde los latinos y los no indígenas tengan también acceso al sistema para que se sensibilicen y conozcan el proceso educativo que es necesario, esto debe ser un derecho del niño y la niña no indígena, y no una obligación. Es importante que los demás miembros de la otra cultura y hablantes del otro idioma, aprendan también la cultura y el idioma de la población meta de la Educación Bilingüe Intercultural, que es generalmente la población indígena, en relación a su definición, es un proceso que debe enseñarle a los pueblos a reconocerse cultural y lingüísticamente, solo de esta

forma, los ciudadanos pueden aprender a respetarse y aprender a convivir unos con los otros". (pás.110 y 111).

Moya (1999) define que la Educación Bilingüe Intercultural "implica la enseñanza de las culturas y las lenguas Mayas o por lo menos una de ellas como segunda lengua a la población ladina, porque no solo sería bueno sino lógico y hasta cierto punto necesario para garantizar en el futuro el mutuo entendimiento deseado". (pág. 105).

Desde hace algunos siglos, la educación era completamente descontextualizada, la comunicación en el aula entre los niños y niñas, maestros y maestras era completamente débil, por la condición de ser de las dos partes, monolingües español y monolingües maya hablantes.

Esta situación dificultaba fuertemente la comprensión y el desarrollo de la enseñanza y la convivencia entre los niños mayas y no mayas. La deserción escolar era fuerte así como la repitencia escolar, pero también el interés por ir a la escuela era muy poco. Ir a la escuela no era muy interesante, el idioma español era el único medio de comunicación y de aprendizaje, sin tomar en cuenta el idioma, la cultura ni el contexto de los niños y niñas.

Como resultado de hoy en día, es el alto grado de analfabetismo y la falta de oportunidades de desarrollo de la mayoría de la población adulta, especialmente mujeres.

Es por esto que en la década de los 80, surge la iniciativa de una educación bilingüe con el pensamiento de facilitar la articulación armónica y adquisición de los idiomas que se hablan en Guatemala, partiendo de una cultura propia de los educandos para valorar los conocimientos previos, las experiencias de su vida cotidiana, para fortalecer la identificación con ellos y ellas mismas, al mismo tiempo consiguiendo con ello la capacidad para la generación de respuestas a las

necesidades de su diario vivir y garantizar la historia de las culturas aborígenes y su visión del mundo.

La Educación Bilingüe Intercultural es una gran oportunidad para fortalecer la identidad y derechos de los pueblos indígenas, si vemos la importancia de los idiomas, son una gran riqueza de los pueblos, así como su cultura, sus creencias, su espiritualidad, que en su mayoría se ha perdido, ya que la transmisión de los valores cosmogónicos se ha debilitado, debido una educación occidental implementado desde hace varios siglos.

Si bien nos damos cuenta que al desconocer otros idiomas, hay manifestación de miedo, timidez, vergüenza, desconocimiento y sobre todo la imposibilidad de comunicación, tanto en el lugar de origen como en otros lugares.

1.1.1 La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala

Cifuentes (1988) aporta que en Guatemala fue muy necesario de una educación que ayudara a los niños monolingües maya hablantes, ya que la educación que se estaba desarrollando fue impuesta por los invasores de nuestro territorio, no respetaron la cultura, el idioma y otros valores de la cosmovisión Maya. Los españoles se encontraron con una variedad de idiomas y formas culturales de vida. Los misioneros hicieron unos intentos de castellanizar y cristianizar a los indígenas en un nuevo y desconocido idioma y una nueva forma de profesar la fe, utilizando métodos violentos. El niño indígena al ingresar a la escuela era atendido por un maestro que desconocía su cultura y su idioma.

El idioma fue el primer obstáculo para la comunicación entre el maestro y el alumno, los logros eran mínimos porque solo se enseñaban algunas palabras de un idioma extraño, donde solo se podía memorizar pero con dificultad, y para aprender se utilizaron un conjunto de castigos corporales o malos tratos hacia los y las niñas muy injustamente.

Dentro de sus conclusiones escribe que “la Educación Bilingüe en Guatemala, ha sido planeada, implementada, desarrollada y evaluada por profesionales indígenas, partiendo de bases antropológicas, sociolingüísticas y filosóficas”. (págs. 13).

Los ideólogos de la Educación Bilingüe Intercultural, hicieron una propuesta justa y necesaria para la educación de los pueblos de Guatemala. El castellano era y ha sido el medio más importante para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje, conociendo que es un país multilingüe, pluricultural y multiétnico.

Fue una alternativa para acceder a muchos niños y niñas a la educación y cambiar algunas realidades como la exclusión, el racismo y la discriminación especialmente hacia los pueblos indígenas. La creación de las instituciones encargadas de la EBI en Guatemala, fue una iniciativa que contribuye grandemente al acceso a los servicios de educación de los cuatro pueblos en el país, sin embargo las políticas educativas de este país deben tener respaldo constitucional, político y económico para tener la capacidad de atender las expectativas de la población indígena, porque debe ser impulsada en todas las regiones de la población indígena.

1.1.2 Fundamentos de la Educación Bilingüe en Guatemala

Asamblea Nacional Constituyente (1985) la Constitución Política de la República de Guatemala, en su artículo 58. Se reconoce el derecho de las personas y de las comunidades a su identidad cultural de acuerdo a sus valores, su lengua y sus costumbres. Esta declaración constitucional reconoce que la identidad es base y fundamento de la consciencia de ser y pertenecer a una cultura, en este caso a la cultura Maya, Xinca, Garífuna y ladino. En los Artículos 66 y 76: El estado reconoce y respeta las formas de vida de los pueblos indígenas, sus costumbres, formas de organización social, el uso del traje en hombres y mujeres, idiomas y

dialectos. Desde esta norma constitucional, establece que el ser humano es el centro del proceso educativo y dadas las características multiculturales y multilingües de la sociedad guatemalteca, el sistema educativo y la enseñanza debe ser bilingüe. (págs. 18, 20 y 23)

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

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

Según los Acuerdos de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas de 1995, reconoce la existencia de los cuatro pueblos Maya, Xinca, Garífuna y ladino. Uno de los valores fundamentales que sostiene la cultura es el idioma, ya que por su medio se adquiere y se transmite la cosmovisión indígena, así como sus conocimientos y sus prácticas culturales; por lo tanto en el currículum debe tomarse en cuenta, la forma de cómo viven los pueblos, fomentar la unidad en la diversidad y promover la cultura local.

Cifuentes (1988) en el programa nacional de Educación Bilingüe menciona la emisión del Acuerdo Gubernativo del 20 de Diciembre de 1984, fue publicado en el diario oficial, el Acuerdo Gubernativo No. 1093, que institucionalizó la educación bilingüe en Guatemala.

Redacción y aprobación del reglamento de conformidad con el artículo 6°. Del Acuerdo Gubernativo No. 1,093, el Ministerio de Educación nombró una comisión técnica para la elaboración del reglamento respectivo, la cual se integró con un representante de la dirección General de Educación Escolar, un representante de la Unidad Sectorial de Investigación y Planificación Educativa (EUSIPE) y dos representantes del Programa Nacional de Educación Bilingüe.

Raymundo (2013) aporta sobre la Ley de Educación Nacional, Decreto 12-91. Para la educación nacional, el educando debe ser el centro y sujeto del desarrollo educativo, basado en la realidad guatemalteca, fundamentado en los principios de los derechos humanos, y con mayor razón que los pueblos Mayas, Garífunas, y Xinka.

Suman la mayor parte de analfabetas y de la falta de oportunidades por un proceso educativo inadecuado a sus intereses, necesidades, y a su propia cultura, ni ha sido orientado al desarrollo integral de la persona humana gradual y progresivamente, que permita realizar alrededor de su característica multilingüe, multiétnico y pluricultural en las comunidades de un idioma materno diferente al castellano.

Esta ley define y caracteriza la Educación Bilingüe en sus Artículos 56, 57 y 58 de la siguiente manera: “La Educación Bilingüe responde a las características, necesidades e intereses del país en lugares conformados por diversos grupos étnicos y lingüísticos. La

Educación Bilingüe, se realiza para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas. La educación en lenguas vernáculas de las zonas de población indígena en cualquiera de los niveles áreas de estudio”.

(pág. (19))

Ley de Consejos de Desarrollo Urbano y Rural, en el Decreto Legislativo No. 11-2002 del congreso de la República, una ley que incide en la gestión pública para facilitar el desarrollo de las comunidades y de los pueblos, basado en los principios de la unidad de los pueblos, la multiétnicidad, pluriculturalidad y el multilingüismo de los guatemaltecos, en el inciso a) nos habla del respeto de las culturas que existen en Guatemala; b) en las relaciones interculturales, deberá fomentarse la armonía.

Otra de las leyes que vino a fortalecer los idiomas de Guatemala es la Ley de Idiomas Nacionales, que lo considero importante en esta investigación, en el Decreto No. 19-2003 del Congreso de la República de Guatemala y su reglamento. En el Artículo 13. Referente a educación, dice: "el sistema educativo nacional, en los ámbitos público y privado, deberá aplicar en todos los procesos, modalidades y niveles, el respeto, promoción, desarrollo y utilización de los idiomas mayas, garífuna y Xinca, de acuerdo a las particularidades de cada comunidad lingüística". (pág. 20)

Dentro de los instrumentos internacionales, según se hace mención del Convenio 169 de la OIT (1989) ratificado en Guatemala en 1994, en su Artículo 3. Lo referente a educación que se destina a los pueblos maya, garífuna, Xinca y ladino se deberá desarrollar y aplicarse en cooperación para tener capacidad de ir solventando las necesidades particulares ya que en la educación deberá incluirse la historia de estos pueblos, así como sus experiencias, su ciencia, sus prácticas, sus técnicas, sus sistemas de valores, y todo en cuanto a su participación social, económico y cultural. (pág. 29)

Es importante tomar en cuenta La Convención Sobre los Derechos del Niño promulgada en noviembre de 1989, en su artículo 28, donde se encuentra el reconocimiento que hace el estado sobre los derechos del niño en cuanto a la educación para la igualdad de oportunidades al referirse, en cultivar en el niño la práctica y el ejercicio del respeto hacia sus mayores, del medio ambiente, de sus

padres, de su propia identidad cultural, de su idioma, de sus valores y del ejercicio de su espiritualidad.

Así mismo es de gran importancia la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas, promulgada en Septiembre de 2007, en su artículo 13 dice “que los pueblos indígenas tienen el derecho de revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las futuras generaciones sus historias, idiomas, tradiciones, orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas”. De igual manera en el artículo 14, en su inciso 1. Dice “los pueblos indígenas tienen el derecho de establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que imparten educación en sus propios idiomas, de acuerdo a sus métodos de enseñanza aprendizaje”. (págs. 16 y 17).

1.1.3 Inicios de la Educación Bilingüe en Guatemala: Panorama Histórica

Raymundo (2013) especifica que efectivamente la Educación Bilingüe Intercultural, inicia en Guatemala en la década de 1980 con un proyecto piloto, financiado por la Agencia Estadounidense de Cooperación Internacional (USAID), llamándose Educación Bilingüe, después Bilingüe Bicultural con la idea que en Guatemala habían dos culturas la indígena y la ladina o mestiza. La forma de educación que antecedió a la EBI fue la sección de castellanización, creada en 1964 mediante el cual se introduce el uso del idioma indígena en la escuela con el objetivo de facilitar el paso del niño maya hablante al español.

Posteriormente se constituye el Programa Nacional de la Educación Bilingüe (PRONEBI), se creó en 1984, financiado siempre por USAID, operando durante 4 años en 40 escuelas, su objetivo principal era incrementar el acceso de niños indígenas monolingües al sistema educativo formal, dentro de un contexto ideológico de integración y asimilación.

Este fue un claro proyecto de bilingüismo de transición aunque desde entonces se llamó: Educación Bilingüe Bicultural. Luego se llamó Educación Bilingüe Intercultural como actualmente se conoce aunque cambió de nombre más de propósito ni de metodología, ni de modelo.

(Dirección General de Educación Bilingüe (DIGEBI 1999) en 1995 la Educación Bilingüe fue consignada bajo la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI), del Ministerio de Educación, bajo el Acuerdo Gubernativo No. 726-95, con el objetivo de “desarrollar en los niños y niñas Mayas, Garífunas, Xinca y Ladinos, un bilingüismo equilibrado y eficiente para una educación bilingüe intercultural que de oportunidades de desarrollar las potencialidades cognitivas de la persona humana y el descubrimiento de su vocación material, intelectual y espiritual para impulsar su participación dinámica creativa, reflexiva con pensamiento crítico y leal”.

Más tarde en el año 2003, se crea el Viceministerio de Educación Bilingüe Intercultural, pese a que la EBI hasta este entonces no contaba con los recursos necesarios para atender la demanda en materiales educativos, de maestros y estrategias metodológicas adecuadas a pesar del alto porcentaje de población indígena en el país. Pues no se ha consolidado la atención en todos los grados ni en todos los niveles, ni tampoco en todos los idiomas, ni en todo el sistema educativo para toda la población guatemalteca.

Otra de las iniciativas que viene funcionando desde 1987, es el Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA) que ha impulsado la Educación Bilingüe en adultos abarcando en todo el país, que su población meta son los jóvenes y los adultos analfabetos o neoalfabetas desarrollando la educación de una manera bilingüe en el nivel de primaria acelerada de adultos.

A partir de 1993, el CONALFA, apoyado por el Instituto de Lingüística y Educación de la Universidad Rafael Landívar, financiados por el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), inicia un programa de alfabetización bilingüe para adultos. A pesar del poco apoyo político que recibe del despacho ministerial, el comité Nacional de Alfabetización (CONALFA), ha mantenido su programa bilingüe en muchas áreas lingüísticas, cubriendo también la segunda etapa de postalfabetización que equivale a sexto grado de primaria. Este ha conformado un equipo técnico de personal bilingüe que capacita constantemente a facilitadores y animadores, algo que fortalece es que cuenta con regular número de materiales en casi todos los idiomas mayas.

Por otro lado el Consejo Nacional de Educación Maya, que aglutina a aproximadamente a 20 organizaciones financiadas por la cooperación internacional, han fomentado una fuerte incidencia política y técnica, teniendo cobertura a nivel local y nacional de una manera directa o indirecta desarrollan Educación Bilingüe Intercultural.

Algunos centros académicos y universidades, también se han sumado a este esfuerzo para realizar estudios, investigaciones, evaluaciones y la formación de personal técnico y profesional para la Educación bilingüe Intercultural.

Dentro de los antecedentes históricos se ha incorporado el componente intercultural con el fin de que la educación no sea solamente en los idiomas sino también en dos culturas para establecer nuevas relaciones entre las mismas en un país multicultural.

La institucionalización de la Educación Bilingüe Intercultural vino a fortalecer en gran parte la inclusión de los pueblos indígenas en el sistema educativo, ya que se tomó en cuenta su cultura su idioma y su contexto, para emprender el reto de la educación en los dos idiomas, fue necesario también la creación de procesos de

formación a docentes para fortalecer sus capacidades en cuanto a metodología, materiales didácticos y la aceptación de los padres de familia.

El Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, publicado en 1995, contribuye a las negociaciones de profesionales indígenas y no indígenas para lograr la institucionalización de la Educación Bilingüe Intercultural para que los niños y niñas crearan un bilingüismo equilibrado y potencializar su creatividad, su dinamismo y su participación crítica.

La creación de las Escuelas Normales de Educación Bilingüe Intercultural y la profesionalización de docentes, lo considero un avance bastante importante en cuanto a recurso humano capacitado para el desarrollo de la EBI en Guatemala.

1.1.4 Los aciertos y desaciertos de la Educación Bilingüe Intercultural

Matzul y Vásquez (2002) argumentan que “La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala se fundamenta en la Constitución política de la República en los artículos: 71 Derecho a la Educación, 72 Fines de la Educación, 73 libertad de Educación y Asistencia Económica, 74 Educación Obligatoria, 76 Sistema Educativo y Enseñanza bilingüe. Y los artículos 56, 57 y 58 de la Ley de Educación Nacional.”(pág.2)

Uno de los aciertos que teóricamente le da mucha vida a la Educación Bilingüe Intercultural, es en su fundamentación en la Constitución Política de nuestro país, ya que en la creación de la DEGEBI también se crean políticas de monitoreo, rescate de la cultura, avances cualitativos y cuantitativos, diseño, elaboración e impresión de materiales en idiomas mayas, así como es el encargado de la formación docente a través de talleres de capacitación.

El velar por el acceso de la población indígena a la educación y trabajar por reducir la discriminación y racismo es una tarea fundamental para una educación armoniosa y sin resentimiento.

1.1.5 La situación actual de la EBI en Guatemala

Nodebima.org. archivos publicaciones, Guatemala encuentro mesoamericano (31 de Mayo 2014) explica que los participantes en este encuentro aportaron sus conocimientos y experiencias en cuanto a la situación actual de la EBI en Guatemala tomando como base “El Acuerdo 22-2004, Ley de Generalización de la EBI. Así mismo la Ley de Idiomas Nacionales, reconoce la enseñanza de las lenguas en la escuela pero no las condiciones en cuanto a formación de docentes y a los materiales educativos, ni lineamientos ni metodología para trabajar la EBI”.

En la mayoría de comunidades rurales del país aún se habla el idioma materno, pero también existe el deseo de aprender el castellano, inclusive muchos padres de familia hablan con sus hijos en los dos idiomas ya que los prejuicios históricos aún existen en la mente de muchos y muchas, como lo es la discriminación.

Aún se puede confiar que hay un número considerado de docentes que hacen lo posible en trabajar la Educación Bilingüe en las aulas, sin embargo son debilitados sus esfuerzos por no existir una metodología clara para el desarrollo de su trabajo, ni reciben apoyo para trabajar, ni para construir y mejorar los materiales didácticos. Así como hace falta su formación para la transformación de la EBI, las capacitaciones que se les venía dando han quedado estancando.

También hacen falta políticas de control para la asignación de puestos y nombramientos de maestros en sus áreas lingüísticas, porque actualmente en las comunidades hay maestros que no hablan el idioma de la comunidad. Las acciones técnicas pedagógicas, desde los puntos de vista cuantitativo y cualitativo,

no responden a las necesidades de desarrollo lingüístico, cultural y social reales de los pueblos indígenas.

Algo importante que se puede rescatar de la ley de generalización es que el Ministerio de Educación obliga que en los centros educativos de cualquier índole urbano o no indígena, se enseñe un idioma maya, considerándolo como un punto de partida para el respeto a las identidades y derechos de los cuatro pueblos de nuestro país y de esta forma se vaya disminuyendo el racismo y la discriminación que se vive. Según el Acuerdo Sobre Identidad y Derecho de los Pueblos Indígenas (1995) afirma que, “El sistema educativo es uno de los vehículos más importantes para la transmisión de los valores y conocimientos culturales”.

1.1.6 Ventajas de la Educación Bilingüe Intercultural

Las ventajas y beneficios de la Educación Bilingüe e Intercultural fortalece el sistema educativo nacional porque significa la inclusión de los cuatro pueblos existentes en el país, Mayas, Garífunas, Xinkas y Ladinos; con este proceso se aprecia mejor el multiculturalismo, para tener niñas, niños, jóvenes y adultos más creativos con pensamiento lógico para solucionar mejor las necesidades y problemas que se afronta a diario.

Si el ministerio de educación, instituciones encargadas de la EBI en Guatemala, si las y los docentes y padres de familia, fijaran los objetivos en las ventajas que se mencionan en el siguiente párrafo, se resolverían varios problemas de deserción y repitencia escolar, en especial se disminuiría el alto grado de pérdida de valores culturales que conduce a una pérdida de identidad.

Los hermanos Colin y Baker (2000), en su libro Guía para padres y maestros bilingües, aportan el que un niño sea bilingüe o monolingüe en su desarrollo y en su vida tiene un efecto en su identidad, en el medio social en el que vive, en su educación, en sus posibilidades de empleo, en su matrimonio y en su forma de

pensar. También tiene consecuencias educativas, sociales, económicas, culturales y políticos. A continuación se describen resumidamente las ventajas:

- Ventajas de comunicación: se tiene mayor comunicación con otros miembros de la familia, de la comunidad y en el lugar de empleo. Se puede leer y escribir en dos idiomas.
- Ventajas culturales: Se tiene mayor riqueza cultural y se forma para apreciar el multiculturalismo.
- Ventajas para el desarrollo del pensamiento: se tiene más beneficios para la capacidad de pensar, porque se es creativo o creativa y sensibilidad en la comunicación.
- Ventajas de la personalidad: aumenta el auto-estima y seguridad en la identidad.
- Ventajas curriculares: facilita el aprendizaje en diversas áreas y se tiene mayor éxito.
- Ventajas económicas: facilita conseguir empleo y mejora la remuneración.

El programa del sector educativo en Guatemala PROASE (2002) propone otras ventajas y beneficios de la educación bilingüe intercultural, que en este proceso de la educación todas las personas se benefician de la siguiente manera:

- Los alumnos y alumnas adquieren un mejor rendimiento escolar y es menos propicio la deserción y la repitencia escolar.
- Son capaces de encontrar soluciones a problemas matemáticos y problemas de la vida real.
- Les facilita desarrollar habilidades comunicativas en dos o más idiomas.
- Su comprensión de lectura en dos o más idiomas es en un nivel mayor.
- Su participación es activa y espontánea en clase para expresar sus ideas y pensamientos, es mayor y muy aceptable.
- Eleva el nivel de participación y escolaridad de las niñas y de los niños.

- Tienen consciencia para fomentar la equidad y complementariedad de género.
- Eleva la autoestima.
- Propicia un aprendizaje activo, comunicativo e interactivo.
- Fomenta una interdependencia lingüística: a mayor uso y manejo de la lengua materna, mayor y mejor uso y manejo de una segunda o tercera lengua.
- Mayor asistencia y promoción escolar.
- Fortalece la identidad étnica, cultural y lingüística.
- Desarrollan y adquieren sus conocimientos a partir de las estructuras mentales desarrolladas en la familia.
- Se interesan en participar en la gestión educativa.
- Fomenta la participación para mejorar el rendimiento y el aprendizaje de sus hijas e hijos.
- Satisfacción por manejar el mismo código comunitario ya que en la mayoría de comunidades aún se habla el idioma.
- Al conocer la importancia y las ventajas, no se oponen a la Educación Bilingüe Intercultural.
- Fomenta las relaciones armónicas y respetuosas entre docente-alumnado-padres y madres de familia.
- Propicia la inclusión de las minorías étnicas en el proceso educativo.
- Contribuye a mejorar la organización comunitaria.
- Fomenta el pluralismo, la diversidad y la aceptación étnica.
- Fortalece la unidad en la diversidad cultural y lingüística.

1.1.7 Modelos o enfoques de la Educación Bilingüe e intercultural.

(Ministerio de Educación (MINEDUC, 2010) define que el Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural, “es un instrumento técnico normativo y orientador para el desarrollo efectivo de lineamientos, políticas, programas, proyectos, planes y

acciones de la administración educativa en todos los casos dirigidos a regiones y comunidades con población indígena, y que el personal docente, técnico y administrativo debe realizar en el Sistema Educativo Nacional” que se convierte en una respuesta a los pueblos Garífuna, Maya y Xinkas, para el ejercicio de sus derechos educativos, políticos, económicos y culturales”. (pág. 45).

Galdames, Walqui y Gustafson (2008) existen diversidad de modelos de Educación Bilingüe e Intercultural de acuerdo a los estudios realizados, poco a poco se ha ido experimentando y trabajando nuevos sistemas educativos con distintos nombres, pero se ha incorporado la lengua indígena en la escuela formal. A continuación se hace mención de los más importantes:

- Caso 1. Modelo de transición apoyada. La lengua indígena sirve solamente para apoyar al castellano, porque no se le da el valor ni el tiempo que necesita, solamente es utilizada para traducir al castellano algunos contenidos, ni desarrolla materiales o metodologías para un desarrollo real de la lengua materna.
- Caso 2. Modelo de transición. La lengua materna se utiliza como herramienta didáctica en los primeros años escolares pero gradualmente se pasa al castellano.

En los primeros años de estudio el idioma materno ha sido como un medio y un objeto sin perder de vista que la meta es lograr la transición rápida al castellano, los alfabetos y materiales que se elaboran son con el objetivo de facilitar el aprendizaje del idioma castellano así se visualiza la no valoración de los idiomas por igual.

- Caso 3. Modelo de transición implícita. Esto significa que la lengua materna se utiliza, pero se le dedica mayor tiempo a la L2, o sea el castellano. Esto pasa frecuentemente casi en todas las escuelas de educación bilingüe, si

bien es cierto que se utiliza el idioma materno como instrumento en el desarrollo de la educación, también podemos decir que hay voluntad en los docentes para el proceso educativo paralelamente, sin embargo el castellano siempre ocupa la mayor parte del tiempo en el aula. La falta de materiales en el idioma materno, la falta de capacitaciones en metodologías bilingües, no permiten el mantenimiento y el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural.

- Caso 4. Modelo de mantenimiento y desarrollo, etapas iniciales. Los dos idiomas tienen un espacio específico y reciben un tratamiento por igual, porque se les dedica el tiempo que necesitan los educandos para desarrollar su aprendizaje en el aula.
- Caso 5. Modelo de mantenimiento y desarrollo autónomo. La lengua indígena recibe un tratamiento preferencial en los programas educativos. En esta última situación, todavía no visto en América Latina que la lengua materna ocupa el lugar del primer idioma de la comunidad, se le da una especial atención y se considera a la segunda lengua solo para adquirir fluidez en el castellano así como lo hacen los países hispanohablantes con el inglés.

1.1.8 Enfoque del Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural

(MINEDUC (2010) el Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural, al tomar en cuenta el enfoque holístico; el desarrollo del proceso educativo se fundamenta en los principios y valores de los pueblos de Guatemala, permitiendo el aprendizaje alrededor del cosmos, la naturaleza, la ciencia, el arte y la espiritualidad, de igual manera garantiza el desarrollo de un bilingüismo aditivo que fortalece las habilidades lingüísticas. La práctica de la interculturalidad fortalece el fomento de la identidad personal y nacional, porque se reconocen y se valoran las culturas.

Es importante reconocer que también se promueve una formación para el ejercicio de los derechos humanos tal como las declaraciones universales y los derechos de la niñez y la juventud los proclama, ya que al recibir una educación desde su contexto sociocultural, en su propio idioma y de alta calidad, para mejorar las condiciones de vida con equidad y justicia social.

En conclusión este modelo educativo busca facilitar soluciones a los problemas y necesidades que tiene este país con características de una sociedad multiétnica, pluricultural y multilingüe.

1.1.9 Fortalezas y debilidades en el desarrollo de la EBI en Guatemala

El Ministerio de Educación (2010) realiza consultas regionales a nivel nacional, se pudo detectar las principales fortalezas y debilidades de la EBI como Modelo Educativo, dentro del Sistema Educativo Nacional, de los cuales se mencionan a continuación:

A. Fortalezas

- Las escuelas rurales monolingües que desarrollan EBI, tienen como resultados una eficiencia interna, en relación a mayor retención, menor repitencia, mejor comprensión de los aprendizajes por parte de las y los educandos. La deserción es inferior que a las demás escuelas.
- El mejor logro de las escuelas EBI es que los niños y las niñas tiene un mayor progreso de los estudiantes a lo largo de la primaria, haciendo comparación con estudiantes que asisten a escuelas que no ofrecen EBI.

- Chesterfield y Rubio, hacen una comparación sobre el costo que significa un graduado de sexto grado que no estuvo en proceso de la EBI, es más alto con el que sí estuvo en proceso de la EBI, que la DEGEBI da a conocer un ahorro.
- La EBI ofrece importantes valores agregados al proceso educativo como: reconocimiento, respeto, y práctica de la multiculturalidad y multilingüismo, el desarrollo de la interculturalidad con base al diálogo de saberes y culturas y el fortalecimiento de la interculturalidad de los y las estudiantes.
- La EBI, da oportunidad para sistematizar e incorporar los saberes ancestrales y actuales, el desarrollo de la cultura y la lengua propia. Además fortalece, la convivencia armónica y dialógica, el respeto, la aceptación de las diferentes culturas.
- Si se hablara de descentralización y fortalecimiento institucional, ha aumentado el puesto de docentes bilingües en los municipios de mayores habitantes indígenas.
- La Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (2009), se ha fortalecido con nuevos puestos profesionales de: lingüística, sociolingüística, pedagogía de las culturas, y la interculturalidad, Curriculum, equidad educativa, investigación y evaluación educativa, formación docente, diseño y elaboración de materiales educativos bilingües, esto ha permitido llevar a cabo la planificación, desarrollo y evaluación de la educación que se inició en el 2008 y 2009, la aplicación de la forma de pertinencia cultural y lingüística en la educación preprimaria, primaria y media.

- Se emite el Acuerdo Gubernativo de Generalización de Educación Bilingües, Multicultural e Intercultural (Acuerdo gubernativo 22-2004)), codificación de las escuelas bilingües, capacitación y actualización de docentes bilingües en lectoescritura y metodologías del bilingüismo, aliándose entre la Dirección General de la Educación Bilingüe Intercultural y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala.

B. Debilidades

A nivel social. El sistema educativo no ha fortalecido el ejercicio de la ciudadanía multicultural e intercultural, el respeto, promoción y practica de los derechos sociales, culturales y políticos de todos los pueblos en iguales condiciones, ni las demandas para el desarrollo del idioma y las culturas no han sido atendidas porque ha habido deficiencia, la interculturalidad se ha abordado en forma parcial y no se diga de la equidad en relaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre los pueblos.

- En la práctica de la EBI, hay asimilacionismo, propiciando la discriminación y racismo que contradice los derechos establecidos en los Convenios y Acuerdos Internacionales.
- No hay programas de sensibilización, ni información sobre las ventajas de la EBI en los medios de comunicación.
- Hay desvinculación de las escuelas en general y la vida de las comunidades.
- Institucional y organizacionalmente, entre el personal técnico administrativo, docentes y organizaciones no hay visión compartida del enfoque de EBI, ni las autoridades conocen las ventajas, hay incumplimiento de las leyes, generalmente los esfuerzos de la EBI dentro del Sistema Educativo Nacional son insuficientes, y de manera desarticulada.

- La creación de puestos no han sido creados de acuerdo a las necesidades de las comunidades rurales, hay insuficiencia de presupuesto y de recurso humano, hay carencia de programas de formación y actualización como al personal técnico y de acuerdo a políticas es débil y no responde a la diversidad étnica, cultural y lingüística del país.

A nivel técnico pedagógico. El idioma materno solo se desarrolla hasta tercer grado primario, esto contribuye al fortalecimiento de la lengua propia empezando que los idiomas Maya, Garífuna y Xinka, no se utilizan como medio de enseñanza ni es motivo de aprendizaje.

- En cuanto a materiales didácticos educativos no hay suficientes ni tienen pertinencia cultural, hay faltantes en el Curriculum Nacional Base, como los saberes, los conocimientos la ciencia y la tecnología de los tres pueblos indígenas.

Los criterios e instrumentos de evaluación no han sido creados desde la perspectiva de la EBI, son inspirados desde una cultura homogénea, ni el sistema de supervisión no es en el marco de Acompañamiento Técnico Pedagógico Bilingüe Intercultural.

1.1.10 Fundamentos Teóricos del Modelo EBI

Los juicios, bases, argumentos que se toman en cuenta para el desarrollo e implementación de la EBI de acuerdo a este Modelo, comprenden visiones propias de los pueblos a partir de su vivencia cotidiana y practica social, que se incorporan como un aporte al conocimiento universal de la humanidad que a continuación se mencionan:

A. Fundamentos filosóficos

La formación humana se sustenta en la visión holística de la vida y la interdependencia armónica con los demás seres vivos, la naturaleza y el cosmos. La evolución y el desarrollo humanos dan en correspondencia con el orden de las energías a través del tiempo y el espacio. La vida espiritual es inseparable del conocimiento científico y el compromiso social que se genera a través de un nuevo comportamiento coherente con la memoria histórica y fortalecida por la práctica de los propios valores para el desarrollo del pensamiento crítico individual y colectivo.

El concepto de producción y desarrollo consiste en el aprovechamiento sostenido de los elementos de la naturaleza, la generación de métodos y técnicas al medio ambiente, inocuas para la vida personal y comunitaria. Los elementos de la contemplación, la repetición y la perfección, donde los adultos y acompañamiento de los adultos a la nueva generación son elementos para ayudar al desarrollo y la trascendencia del ser humano.

B. Fundamentos científicos

Los conocimientos de los pueblos, al estar expuestos al conocimiento universal también contribuyen a fortalecer al desarrollo de las inteligencias múltiples, a profundizar el campo de razonamientos e interpretaciones más complejas sobre el futuro de los pueblos, propician el diálogo intercientífico y filosófico tomando en cuenta quienes producen y transmiten los conocimientos, estos conocimientos se complementan para transformar una nueva visión para la vida.

C. Fundamentos pedagógicos

Las formas propias de construcción y transmisión de los conocimientos de generación en generación de forma colectiva y en interacción con el medio social y natural con los principios de convivencia comunitaria y cósmica, son el equilibrio, la armonía, el ejemplo, la paciencia, la observación, la experimentación y la perfección. En la experiencia educativa, toma en cuenta los conocimientos de los

estudiantes sobre su entorno, de sus vivencias y practicas familiares y comunitarias, la capacidad oral, y escrita de estas vivencias apoyan la construcción de nuevos conocimientos, así los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje.

D. Fundamentos metodológicos

El conocimiento se construye en la observación del comportamiento del entorno, a los fenómenos y acciones, replicando y aplicando lo aprendido porque se aprende haciendo. El aspecto lúdico también constituye una herramienta pedagógica que conlleva al desarrollo de habilidades y destrezas del pensamiento. La participación de padres de familia contribuye a mejorar el nivel de vida de las personas.

E. Fundamentos psicológicos

El ser humano tiene la capacidad de desarrollar múltiples capacidades y potencialidades de acuerdo con sus energías cósmicas desde su concepción, nacimiento, porvenir y trascendencia. La experiencia educativa en este Modelo pone énfasis en el desarrollo de las múltiples potencialidades y capacidades de las personas según su naturaleza y su misión en la vida, y eso deber fortalecido desde la educación nacional como parte de un proceso indispensable en la formación de la niñez y juventud escolar.

F. Fundamentos lingüísticos

Los idiomas nacionales constituyen la expresión de la identidad colectiva y son los medios por los cuales los pueblos Maya, Garífuna, Xinka y Ladino, son instrumentos de cohesión y expresión de pensamientos, sentimientos y de desarrollo social de conocimientos. El idioma es uno de los pilares fundamentales sobre los cuales se sostiene la cultura y el vehículo para la adquisición y

transmisión de la cosmovisión indígena, sus conocimientos y valores culturales, por lo tanto, todos los idiomas nacionales merecen igual respeto.

El fortalecimiento de los idiomas maternos en el proceso educativo, no solo contribuyen a la internalización y apropiación de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes hablantes de dichas lenguas, la Educación Bilingüe se constituye como una condición en la forma de las personas particularmente en la formación de docentes y de transmitir sentimientos, conocimientos, que encierran significados y códigos que orientan el aprender a vivir y a relacionarse con otras personas.

G. Fundamentos antropológicos

El ser humano es un ser social, como parte de los demás elementos de la naturaleza y su formación debe ser integral, porque debe fortalecer las capacidades humanas para interactuar de forma equilibrada con la sociedad y los elementos de la naturaleza; que busque la autovaloración y autorrealización humana para el desarrollo del autoestima étnica, el liderazgo y la participación activa en los procesos políticos y sociales apuntando a la equidad y la justicia social.

H. Fundamentos sociológicos

La Educación Intercultural será un medio para formar hábitos y competencias básicas de apertura intelectual para la formación humana y para la convivencia armónica y la búsqueda de relaciones interpersonales son importantes el respeto y la valoración cultural ya que son fundamentales para una Educación Intercultural para mejorar el dialogo de saberes y conocimientos; mediar los conflictos y mejorar relaciones de equidad social; la erradicación de la pobreza, la exclusión y la marginación social, la promoción de la participación de hombres y mujeres y

principalmente el goce de los derechos fundamentales y la libre determinación de los pueblos.

1.2 Metodología

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

La metodología de la enseñanza consiste en la utilización de varios métodos y técnicas para proceder con el desarrollo de la enseñanza aprendizaje para alcanzar sus objetivos y los de la educación. La metodología de la enseñanza puede ser flexible ya que puede tomar en cuenta los criterios del maestro o maestra y facilitar su trabajo, ayuda a fortalecer el rendimiento de los y las estudiantes, permitiéndoles auto educarse y descubrir por si solo lo que les interesa aprender.

1.2.1 Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje

A. Metodología para el desarrollo de Comunicación y Lenguaje L1

Para el desarrollo de comunicación y lenguaje en lengua materna, el docente tiene que apoyarse de una variedad de métodos, técnicas, estrategias, de materiales didácticos y ejercicios para desarrollar y fortalecer la primera lengua, como base para el aprendizaje eficiente de una segunda lengua, en este caso, el castellano, tal como lo dice el nuevo Curriculum Nacional Base, tan importantes para lograr el objetivo de la educación. Las habilidades comunicativas que deben

desarrollarse son las siguientes:

a. Desarrollo de la habilidad de escuchar

(Programa de Educación Intercultural Multilingüe de Centro América (PROEIMCA, 2007) nos propone dentro de las estrategias y técnicas para el desarrollo de la producción y percepción de sonidos. La percepción y producción correcta de los sonidos están íntimamente relacionadas. Para hacer un diagnóstico inicial se pueden realizar actividades como las siguientes:

- Imitación de distintos sonidos y voces onomatopéyicos producidos por los animales, la voz humana o por objetos y fenómenos. Por ejemplo, el canto de las aves, la risa, el sonido de un tambor o el sonido del viento.
- Discriminación de los distintos sonidos producidos por objetos, por animales y por fenómenos de la naturaleza, a diferentes distancias, estos ejercicios deben realizarse de manera individual para que se puedan detectar problemas de audición y dicción con el fin de darles el debido tratamiento.

b. Desarrollo de la habilidad para escuchar y de la expresión oral

- Hacer para que los niños y niñas participen activamente en conversaciones generadas. La maestra o maestro debe orientar la conversación para que las niñas y niños escuchen atentamente y participen haciendo preguntas y comentarios; estas conversaciones fomentan actitudes positivas como el respeto a las ideas de los demás.

Seguimiento de instrucciones. Por ejemplo, siéntese, parece, salude, pida permiso, pida la palabra, abra su libro, cierre su libro, mueva los brazos como pájaro, contemos nuestros dedos, imite el canto de un gallo, haga el

ruido de un ratón, etc.

- Respuestas a preguntas de comprensión relacionadas con una narración que han escuchado.
- Descripciones de objetos: juguetes, útiles escolares, utensilios domésticos, etc.
- Descripción de ilustraciones
- Enumeración y descripción de cosas en el aula. Se puede realizar como un juego, un niño y una niña describe un objeto y la y los demás identifican de que objeto se trata.
- Descripción del entorno natural de la escuela.
- Narración de cuentos y experiencias personales
- Creación de historias a partir de láminas, dibujos y elementos de la naturaleza.

Para el desarrollo del vocabulario, los especialistas aseguran que una niña o un niño tienen la capacidad de aprender cinco palabras nuevas por día. El vocabulario se va generando de acuerdo a las distintas situaciones en que vive y los distintos ejes temáticos como la escuela, los instrumentos de trabajo, la familia, los oficios, las tradiciones, y costumbres, la comida, entre otros. Entre los ejercicios para el desarrollo del vocabulario se describen los siguientes:

- Identificación de los nombres de seres u objetos que ven en ilustraciones.
- Clasificación de las palabras nuevas por categorías (o grupos afines). Por ejemplo, animales, plantas, personas, familia, escuela, mercado, etc. Esto puede dar inicio a un trabajo sostenido y progresivo ampliándose en los grados siguientes.
- Respuestas a preguntas con alternativas. Por ejemplo la maestra o el maestro pregunta “¿En la mano derecha tengo una manzana o un durazno?” Los niños y las niñas responden: manzana. “¿en la mano

izquierda tengo una manzana o un durazno?” Los niños y las niñas responden: durazno. Este ejercicio lo pueden hacer en pareja o en grupos.

- Uso del vocabulario nuevo en conversaciones
- Producción de oraciones con palabras que indican acciones y características de objetos.

c. Desarrollo de la habilidad de leer y escribir (lectoescritura)

Walqui, Galdames y Gustafson (2008) hacen mención que para el desarrollo de la lectura existen tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Las actividades antes de la lectura son las siguientes:

- Inmersión en contextos letrados
- Crear en el aula un ambiente letrado
- Leer a los niños textos interesantes y entretenidos con frecuencia

Las actividades y recomendaciones que hacen durante la lectura son:

- Seleccionar cuentos y leyendas más adecuadas para la edad y las experiencias culturales de los y las alumnas.
- Preparar con tiempo las lecturas para que estas sean fluidas
- Utilizar los suspensos y observar las reacciones de los niños y niñas
- Procurar que las lecturas no sean muy largas, para no fatigar a los alumnos y alumnas

Actividades y recomendaciones después de la lectura

- Al finalizar la lectura se debe dar un momento a los y las alumnas para que expresen sus emociones o reflexiones, sus puntos de vista en relación a lo que han leído.

- Complazca a sus alumnas y alumnos al pedir volver a leer los cuentos o leyendas porque favorece la toma de consciencia de lo perdurable en los contenidos de los textos escritos.
- Invite de vez en cuando a un adulto lector de la comunidad para que venga a leer a los niños
- Elabore libros con la ayuda de los padres y de los mismos niños y niñas, prepare una portada con el título y el autor del cuento y una las hojas con lana u otro medio que se elija. Los alumnos podrán colaborar en las ilustraciones y los padres en la unión de las hojas para armar el libro.

Para el desarrollo de la habilidad de leer, Aquino (1965) hace mención de algunos métodos que apoyan al docente para alcanzar las competencias con los niños y niñas se mencionan a continuación.

1) Método Global

Bonilla (1965) argumenta que es uno de los métodos especializados para enseñar a leer. Se basa en la suposición de los elementos semánticos del idioma como son las palabras, las frases y las oraciones, deben ser el punto de partida. Algunos educadores lo consideran como un procedimiento en el cual entra el análisis, ya que su proceso psicológico consiste en ir descomponiendo las unidades mayores en menores: y la síntesis, ya que al conocerse los elementos de las palabras, éstos se utilizan para identificar otras nuevas.

Entre las actividades que se deben realizar se mencionan algunos ejemplos:

- El docente escoge un texto corto o canción con la que va a iniciar la lectura.
- Lee en voz alta el texto o canción escogida.
- Se aseguró que los estudiantes se familiaricen con el texto.
- Escoge algunas frases u oraciones y las escribe en el tablero o en una

cartelera.

- Las frases u oraciones se copian en franjas de cartulina.
- Lee cada oración o frase y los estudiantes siguen con la vista.
- Lee cada oración o frase y la clase entera la repite.
- Lee cada oración o frase y distintos grupos repiten.
- Señala cada oración y distintos grupos repiten.
- Señala frases y pide voluntarios para que lean por sí solos.

A partir de aquí los estudiantes ya han memorizado el texto y la maestra o maestro los guía para identificar frases, luego palabras y por último sílabas que serán a su vez usadas para formar nuevas palabras y frases. Luego la maestra o maestro divide las palabras en sílabas y pide que las lean para luego aparejarlas una vez más con las mismas que aparecen en las tarjetas. Las sílabas se usan para construir nuevas palabras pri-ma-ve-ra, pas-to, flo-res, pá-ja-ros y así sucesivamente para formar nuevas palabras que van a servir para crear nuevas frases y crear otra historia.

2) Método Fonético

Bonilla (1965) dice que este método hizo progresar la enseñanza de la lectura, agregando a cada consonante la vocal e, es decir, está unida a la articulación de la misma, como pe, me, be etc.; y no el nombre de cada letra, como se venía enseñando anteriormente; acompañado de gestos y voces onomatopéyicos, se facilita la toma del sonido o articulación.

En la práctica se emplean las siguientes etapas:

- Enseñar la forma y el sonido de cada letra, se inicia con las vocales y por medio de la repetición.
- Enseñar las consonantes combinando sus sonidos con cada una de las

vocales

- Combinación de dos, tres, cuatro o más letras que forman una sola sílaba.
- Las sílabas se combinan formando palabras, las que a su vez deben formar frases y oraciones.

A medida que se presta atención a diferentes palabras, se llegan a establecer asociaciones de forma y de sonido en la mente de las niñas y niños.

- Los alumnos y alumnas aprenden a leer a partir de textos completos y significativos para ellos.
- La actitud que caracteriza al alumno y alumna, desde las primeras etapas del proceso de aprendizaje de la lectura, es la de construir el significado de lo que lee, es decir, de comprender.
- Los textos se relacionan con la cultura oral de los alumnos y alumnas, con sus experiencias, intereses y necesidades.
- Los alumnos y alumnas aprenden diferentes estrategias de lectura de acuerdo al tipo de textos, por ejemplo cuentos, leyendas, cartas, poemas, recetas, noticias, afiches y otros.

3) Método Silábico

Bolaños, Cambronero y Venegas (1987) mencionan que este método difiere de otros métodos sintéticos, aunque las unidades claves empleadas en la enseñanza de la lectura son sílabas, A medida que se presentan y aprenden las sílabas, éstas se combinan para formar palabras y frases. En el empleo de las sílabas se prefiere al de las letras porque, como opinan los fonetistas, muchas consonantes pueden pronunciarse con exactitud solo en combinación con las vocales.

Este método ha sido empleado en los últimos años recientes con idiomas que no son silábicos. Cuando se utiliza en relación con los idiomas alfabéticos, antes de

presentar las sílabas, suele enseñarse con ayuda de palabras y cuadros, la forma y el sonido de algunas o de la totalidad de las vocales, las que pronuncian primero como parte de una palabra o sílaba y más tarde en forma aislada si se utilizan cartillas preparadas con forme a métodos mecánicos las sílabas se aprenden mediante repetidos ejercicios de reconocimiento y pronunciación.

Otros tipos de cartillas de mejor calidad contienen cuadros que permiten establecer asociaciones significativas.

En algunos de los idiomas muchas de las primeras sílabas aprendidas son en verdad palabras y en consecuencia puede utilizarse desde el principio materiales de lectura con sentido. Pasada la primera lección, pueden hacerse después de cada una de los siguientes ejercicios sobre la composición de frases con palabras y sílabas ya enseñadas. Estos ejercicios ayudan a los alumnos a descifrar las frases o bien la enseñanza de palabras puede continuar durante algún tiempo antes de enseñarles a leer frases.

4) Método onomatopéyico

Torres (2002) propone este método presenta a los distintos fonemas del abecedario usando historias cortas. Estos cuentos presentan un sonido, una grafía y un estímulo visual que representa el sonido a enseñar. Este sistema estimula a los estudiantes a escuchar y a dramatizar las historias lo que este los ayuda a que lo asocien a una grafía y aun sonido en específico. Este método es fácil de replicar. La maestra piensa en el sonido de una letra y le busca un estímulo sonoro para representarlo y luego le inventa una historia simple con personajes familiares y acciones cotidianas con las que el niño pueda identificarse. El cuento debe proporcionar el contexto significativo para que el estudiante acepte y memorice el fonema de inmediato.

El sistema onomatopéyico es un método sintético y que también usa canciones tradicionales, trabalenguas y poemas para presentar letras y sílabas. Esta técnica clasifica objetos, según sus sonidos iniciales para motivar a los estudiantes que comiencen por ese sonido. Ejemplo: La maestra lee uno o dos trabalenguas, los estudiantes repiten los sonidos y luego los alumnos dan más ejemplos.

5) Método Audio lingüístico

Smith (1992) hace mención indica que muchos de sus rasgos pertenecen al método directivo y el resto son por influencia del conductismo, representativo del estímulo y respuesta. El material nuevo se presenta en forma de diálogo. Se usa mucha mímica, memorización de frases y expresiones. La idea básica es que el lenguaje es el resultado de la formación de hábitos. Las estructuras se enseñan en secuencia por medio de la repetición constante, los procesos de comunicación se enseñan en forma secuencial; escuchar, hablar, leer y escribir. Se da mucha importancia a la pronunciación, en especial énfasis en la entonación.

El docente utiliza la lengua materna. Se trata que el estudiante no cometa errores. La estructura mecánica del método no lleva al estudiante a ser creativo con la lengua. La forma básica de reaccionar a un estímulo repetido puede resultarle muy aburrida al estudiante, impidiéndole aprender a usar la lengua como un modelo de comunicación. La enseñanza de la lectoescritura de un idioma no se trata simplemente de formación de hábitos. Al tener conocimiento mecánico solo de los componentes estructurales del idioma no es suficiente para que el estudiante cree una oración con mucho significado. Tanto el tema del que habla el estudiante, como el contexto en que produce oraciones, deben ser significativos para el alumno.

Enfoques propuestos por los lingüistas americanos en los años cincuenta, cuando los planteamientos conocidos como lingüística estructural. Los lingüísticos descubrieron nuevos tipos de sonidos y nuevas estructuras de organización

lingüística, se desarrolló un nuevo interés por la fonética, la fonología, la morfología y la sintaxis. Se pensaba para que aprendieran un idioma había que conocer los elementos o bloques de construcción de la lengua y aprender las reglas que se utilizan para unir estos elementos, partiendo del fonema para llegar hasta el morfema, la palabra, la frase y la oración.

El desarrollo de este método exige una reorientación completa del currículo de la lengua materna, que debe basarse en el habla, objetivo fundamental para conseguir una competencia. Sus objetivos son el de reconocer los símbolos del habla, la corrección fonética, la habilidad para reproducir como signos gráficos en una página impresa estos símbolos por escrito. Objetivos inmediatos, las destrezas del sonido, la forma y el orden de la lengua, familiarización con los elementos del vocabulario para darle contenido al significado que los símbolos tienen para los estudiantes.

El punto de partida es un programa lingüístico, que contiene elementos fundamentales de fonología, morfología, sintaxis de la lengua, organizados estos elementos pueden derivarse en según el orden de presentación.

6) Método de las palabras generadoras

Según Mérida (2001) a este método también se le llama sistema de palabras normales creado e introducido por Vogel en Leipzig, Alemania. Se emplea para enseñar a leer y escribir. Es de fundamental importancia por las características particulares que lo hacen muy eficaz.

El desarrollo del método, se principia haciendo un diagnóstico del grupo que va a aprender a leer y escribir. Las palabras a escoger serán significativas, no deben ser difíciles de leer, ser fácil de graficar. Las palabras escogidas se ordenan conforme a la facilidad de lectura y la significación para el que aprende. El aprendizaje propiamente se inicia con una dinámica en la que el grupo se

involucra, al mismo tiempo se crea un ambiente de participación y entusiasmo, la dinámica se puede realizar a través de láminas que representen la situación del grupo.

Logrado lo anterior, se presenta la primera palabra, se inicia hablando sobre ella. ¿Qué significa?, ¿Cómo es? ¿Qué se puede hacer con ella? después se presenta una gráfica y se comprueba que todo reconoce en ella la palabra generadora escogida. A continuación se agrega a la gráfica la palabra escrita en la letra de imprenta minúscula, se indica que en las letras está la palabra. De todo el grupo, de uno en uno leen la palabra y mencionan algo sobre ella, se quita la gráfica y se verifica que todos saben leer la palabra generadora. Una segunda palabra generadora se introduce después de un repaso de la lectura de la primera, siguiendo el mismo pasó del anterior.

La segunda etapa es el dominio de la sílaba y se pasa a ella cuando los alumnos lean ya tres o más palabras. Se hace notar que las palabras generadoras están contenidas por bloque llamadas sílabas, también se indicará que esta sílabas se puede cambiar de diferentes formas. Se vuelve a la primera palabra y se presenta entera y dividida en sílabas. A los alumnos se le entrega a cada uno, ejemplares de cada bloque o sílabas (pa, pa, – to, to) y que los combinen de dos en dos y lean lo que resulte (papa, pato, topa, toto) se combinan los bloques y que todos lean las palabras formadas.

Una segunda palabra se presenta con sus correspondientes bloques (lo-lo, ma-ma) de igual manera se procede a entregar cuatro bloques a cada alumno con sílabas de las dos primeras palabras (toma, lopa). Conocidas ya de seis o siete palabras generadoras y unas veinte o treinta palabras generadoras por la combinación de sílabas, se pasa a la tercera etapa que consiste en las palabras funcionales.

Las palabras funcionales resultan de la descomposición silábica (pa, ma, lo, te,), que se puede agregar otras palabras funcionales como: a, o, e, u, de, y, que, él y otras. Cuando ya se ha introducido un promedio de diez palabras generadoras y unas cincuenta palabras generadas, se pasa a la siguiente fase que consiste en análisis silábico y escritura. Se vuelve a presentar las palabras que ya todos saben leer, seguidas de su descomposición silábica y fonética, de la siguiente manera. Palo palabra generadora. Pa lo descomposición silábica. Pa lo descomposición fonética. Pa lo recomposición silábica. Palo palabra recompuesta. Con la ayuda de la descomposición fonética integrada en bloquitos o tarjetas, se pide al alumno a hacer combinaciones al azar, leer y seleccionar palabras nuevas.

A estas alturas, los alumnos estarán en condiciones de formar las sílabas directas e indirectas, pa, pe, pi, po, pu, ap, ep, ip, op, up. De las palabras generadoras, palabras generadas, las palabras funcionales, los niños estarán en condiciones de leer pequeñas oraciones. Si se ha hecho aprestamiento motriz, los alumnos estarán listos para iniciar la escritura. Con inclusión de nuevas generadoras y nuevas palabras funcionales, con la ayuda de la descomposición fonética, se puede seguir un procedimiento secuencial de lectura en este orden: Sílabas compuestas. Sílabas directas. Sílabas indirectas. Diptongos. Grupos consonánticos.

7) Método Silábico

Bolaños, Cambronero y Venegas (1987) mencionan que este método difiere de otros métodos sintéticos, aunque las unidades claves empleadas en la enseñanza de la lectura son sílabas, A medida que se presentan y aprenden las sílabas, éstas se combinan para formar palabras y frases. En el empleo de las sílabas se prefiere al de las letras porque, como opinan los fonetistas, muchas consonantes pueden pronunciarse con exactitud solo en combinación con las vocales.

Este método ha sido empleado en los últimos años recientes con idiomas que no

son silábicos. Cuando se utiliza en relación con los idiomas alfabéticos, antes de presentar las sílabas, suele enseñarse con ayuda de palabras y cuadros, la forma y el sonido de algunas o de la totalidad de las vocales, las que pronuncian primero como parte de una palabra o sílaba y más tarde en forma aislada si se utilizan cartillas preparadas con forme a métodos mecánicos las sílabas se aprenden mediante repetidos ejercicios de reconocimiento y pronunciación. Otros tipos de cartillas de mejor calidad contienen cuadros que permiten establecer asociaciones significativas.

En algunos de los idiomas muchas de las primeras sílabas aprendidas son en verdad palabras y en consecuencia puede utilizarse desde el principio materiales de lectura con sentido. Pasada la primera lección, pueden hacerse después de cada una de los siguientes ejercicios sobre la composición de frases con palabras y sílabas ya enseñadas. Estos ejercicios ayudan a los alumnos a descifrar las frases o bien la enseñanza de palabras puede continuar durante algún tiempo antes de enseñarles a leer frases.

- Descomposición de la palabra en sílabas, empezando con el elemento conocido hasta aislar el elemento fonético desconocido.
- Articulación del elemento fonético nuevo por medio de la e muda, como en me, se, fe, etc.
- Función del nuevo elemento fonético con todas las vocales conocidas, tanto en forma directa como en una forma inversa.
- Formación de palabras y frases, si los niños y niñas se encuentran preparados para hacerlo.

Cada vez que se eligen las palabras va aumentando la dificultad fonética y gráfica, dada la forma simultánea en que se enseña a leer y a escribir. Cuando el alumno y alumna va aprendido a leer cada palabra, debe escribirla tanto en el pizarrón como en su cuaderno de trabajo.

Según el CNB, el estudiante debe desarrollar las competencias siguientes:

Competencias	Indicadores de logros	Contenidos
Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos.	Demuestra respeto hacia las prácticas comunicativas de otras personas y culturas.	Demostración de respeto hacia la persona que habla: posición del cuerpo, gestos (miradas, movimientos de la cara, señales con las manos, con los hombros, entre otros.), silencio en el momento en que se usa la palabra.
		Práctica de normas de cortesía en conversaciones, diálogos y discusiones (esperar turno para hablar, hablar con el tono de voz apropiado, utilizar el vocabulario preciso, evitar el uso de sobrenombres, clasificadores personales, entre otros).
		Demostración de respeto hacia gestos y prácticas comunicativas comunes en otros idiomas y culturas del país.
	Demuestra comprensión de lo que escucha.	Seguimiento de instrucciones orales de hasta tres eventos.
		Interpretación de rimas, cuentos, poemas, canciones, entre otros por medio de gestos y movimiento corporales.
		Comparación de las características de los personajes que protagonizan los cuentos en las narraciones que escuchan.
		Expresión de opiniones sobre el texto que se lee o escucha (Comprensión crítica).
	Identifica los sonidos del habla y percibe sus semejanzas y diferencias en los mensajes que escucha. (Conciencia fonológica).	Identificación de similitudes y diferencias entre los sonidos en el lenguaje que escucha.
		Percepción auditiva de las sílabas que integran las palabras clave en los mensajes que escucha.
Reconocimiento de los fonemas como las unidades sonoras que conforman las palabras que escucha.		
Expresa oralmente sus opiniones, sentimientos, emociones y experiencias De su contexto familiar y escolar	Utiliza diferentes estrategias para expresarse	Organización de la información necesaria dentro y fuera del aula.
		Estructuración mental de la información solicitada antes de verbalizar su respuesta.
		Formulación de preguntas para solicitar información y respuestas a preguntas que le plantean.
		Emisión de opiniones personales al evaluar mensajes escuchados.
		Iniciación y desarrollo de conversaciones dentro y fuera del aula.

		Utilización de argumentos pertinentes para fundamentar una idea diferentes opiniones.
	Narra o describe oralmente, situaciones reales o ficticias.	Narración de experiencias propias o de otros y otras. Narración de cuentos, leyendas, poemas y otros tipos de textos escuchados.
	Demuestra respeto hacia las prácticas comunicativas de otras personas y culturas.	Narración de mensajes orales escuchados, resumiendo o aclarando la información. Descripción de experiencias utilizando oraciones y pronunciando claramente. Reproducción de juegos verbales: rimas, trabalenguas, retahílas. Reproducción oral de lo escuchado recitándolo o parafraseándolo.
Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la comunicación.	Utiliza gestos y movimientos corporales como apoyo en su expresión oral.	Comunicación de estados de ánimo por medio de gestos. Descripción de las características de objetos y de personas por medio de gestos. Manifestación de conocimientos de su esquema corporal por medio de gestos. Asociación de los movimientos corporales con las palabras que indican la dirección de su desplazamiento en el espacio: arriba, abajo, adelante, atrás, izquierda, derecha, entre otras. Utilización de gestos y movimientos corporales para indicar la posición de objetos en el espacio y la relación que existe ellos: encima, debajo, adelante, atrás, lejos, cerca, izquierda, derecha, al frente, de tras de, entre otros.
	Utiliza sonidos onomatopéyicos para reforzar sus mensajes.	Utilización de palabras cuya pronunciación imita el sonido de aquello que describe: "pum", "clic", "crash", entre otras. Utilización de palabras que imitan el sonido producido por animales: "miau", "guau", "pío, pío", "cuac, cuac", entre otras. Utilización de palabras que imitan el sonido producido por instrumentos musicales: "chin", "plin", "pom, pom, pom", entre otros.
Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la comunicación.	Utiliza gestos y movimientos corporales como apoyo en su expresión oral.	Comunicación de estados de ánimo por medio de gestos. Descripción de las características de objetos y de personas por medio de gestos. Manifestación del conocimiento de su esquema corporal por medio de gestos. Asociación de los movimientos corporales con las palabras que indican la dirección de su desplazamiento en el espacio: arriba, abajo, adelante, atrás, izquierda, derecha, entre otras. Utilización de gestos y movimientos corporales para indicar la posición de objetos en el espacio y la relación

		que existe ellos: encima, debajo, adelante atrás, lejos, cerca, izquierda, derecha, al frente, detrás de, entre otros.
	Lee textos de diferente contenido Demostrando comprensión de los mismos a un nivel literal.	<p>Representación de cuentos, juegos e historietas por medio del lenguaje corporal, de la danza y del teatro</p> <p>Asociación entre objetos del entorno y la o las palabras que los nombran.</p> <p>Establecimiento de la relación símbolo escrito (grafema) y sonido (fonema)</p> <p>Asociación del fonema con la letra respectiva (por lo menos las vocales y 6 consonantes).</p> <p>Asociación del fonemas con las letras del alfabeto (por lo menos las vocales y 12 consonantes).</p> <p>Asociación de fonemas con las letras del alfabeto (por lo menos las vocales y 20 consonantes).</p> <p>Lectura de palabras, oraciones e historias o con dominio de las vocales y por lo menos 6 consonantes. o con dominio de las vocales y por lo menos 12 consonantes.</p> <p>Lectura de las palabras que nombran números de uno a diez en español y de uno a veinte en idiomas mayas.</p> <p>Formulación de preguntas y elaboración de respuestas a nivel literal sobre la lectura.</p> <p>Seguimiento de instrucciones escritas, con no más de tres acciones.</p>
	Lee textos de Diferente contenido demostrando comprensión de los mismos a nivel complementario.	<p>Identificación del orden de los eventos en las historias o material informativo que lee.</p> <p>Identificación de los detalles importantes en un texto: personajes principales y secundarios, hechos, objetos, entre otros.</p> <p>Comparación y contraste entre personajes y entre lugares.</p> <p>Diferenciación entre el inicio y el final de la historia</p> <p>Identificación de la idea principal de un texto corto.</p> <p>Reconocimiento de palabras que pueden sustituir a otras en una historia sin cambiar el significado de la misma.</p>
	Emite opinión con respecto al contenido de los textos que lee y analiza.	<p>Identificación del problema y de las posibles soluciones en los textos que lee.</p> <p>Emisión de comentarios de gusto o disgusto sobre los textos que lee.</p>
	Lee con un propósito definido: recrearse u obtener información.	<p>Elaboración de conclusiones tomando en cuenta los acontecimientos principales en la historia.</p> <p>Distinción entre fantasía y realidad.</p> <p>Lectura de diversos tipos de texto.</p>

		<p>Distinción entre un cuento y una noticia.</p> <p>Diferenciación entre la estructura de los cuentos y las cartas.</p> <p>Lectura con diferentes propósitos: o como recreación (rimas, retahilas, poemas y cuentos), o para determinar la ubicación en el tiempo: reloj y calendarios - gregoriano y cholq'ij o con diferentes intenciones: compras, inventarios, almacenamiento.</p> <p>Localización de información específica en diversos medios impresos: libros, revistas, periódicos, entre otros.</p>
Se expresa por escrito utilizando los trazos de las letras y los signos de puntuación.	Aplica los principios de la caligrafía al expresarse por escrito.	<p>Aplicación de los principios de la caligrafía: posición del cuerpo, empuñadura del lápiz, posición del papel, trazo de letras, entre otros.</p> <p>Observación de la direccionalidad de las letras al escribir (rasgos que ocupan el espacio principal, rasgos que se extienden hacia arriba y hacia abajo).</p> <p>Observación de la linealidad al escribir (dirección izquierda - derecha).</p> <p>Observación de los espacios entre las letras y las palabras, márgenes.</p> <p>Utilización de los elementos convencionales para escribir: lugar de las letras y palabras sobre el renglón</p>
	Utiliza principios de gramática al expresarse por escrito.	<p>Diferenciación entre letras mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Utilización de mayúscula inicial en las oraciones que escribe.</p> <p>Uso del punto al final de las oraciones que escribe.</p> <p>Formulación de oraciones que reflejen concordancia de género y de número según la lengua materna.</p> <p>Formulación de párrafos que reflejen orden lógico de las ideas: inicio, desarrollo y desenlace.</p>
Utiliza nociones de la estructura de las palabras al expresar sus ideas.	Identifica las sílabas que conforman las palabras y percibe sus semejanzas y diferencias. (Conciencia silábica).	<p>Identificación de las palabras que integran una oración.</p> <p>Identificación oral de las sílabas que conforman palabras específicas.</p> <p>Separación oral de palabras en sílabas.</p> <p>Reconocimiento de sílabas directas, indirectas y cerradas en palabras conocidas.</p> <p>Diferenciación entre sílabas directas y cerradas.</p>
	Forma nuevas palabras con base en la estructura del idioma.	<p>Indicación del número de sílabas que conforman una palabra.</p> <p>Formación de palabras nuevas tomando como referencia palabras conocidas.</p> <p>Formación de palabras nuevas uniendo sílabas de palabras conocidas.</p>

		Formación del plural de las palabras en español agregando “s” o “es”; en K'iche' “ab” o “ib”; en Q'eqchi' “eb”; entre otros.
		Formación de familias de palabras agregando a la raíz el afijo que forma el diminutivo y el aumentativo de palabras conocidas (sufijo en español; prefijos en idiomas mayas).
Utiliza vocabulario propio de su lengua materna abundante y pertinente en su interacción con las y los demás.	Demuestra comprensión del vocabulario que escucha.	Utilización de claves de contexto para identificar palabras nuevas. Cuyo significado desconoce.
		Utilización pertinente de palabras que se forman a partir de palabras conocidas.
		Utilización del vocabulario apropiado para describir características físicas (adjetivos), estados de ánimo, emociones, sensaciones y sentimientos.
		Análisis oral (deletreo) de palabras cuyo significado desconoce.
		Identificación de palabras que nombran (sustantivos: comunes y propios).
		Identificación de palabras que nombran (sustantivos: comunes y propios).
		Identificación de palabras con significado opuesto (antónimos).
	Manifiesta interés por enriquecer su vocabulario con palabras y expresiones propias de su lengua materna	Interpretación del significado de palabras desconocidas asociándolas con el vocabulario que posee.
		Uso del contexto para identificar el significado de palabras nuevas.
		Utilización de vocabulario y expresiones propias de su lengua materna
	Utiliza el vocabulario adquirido en diferentes situaciones al interactuar con otras personas.	Descripción de estados de ánimo utilizando las palabras apropiadas y la entonación precisa.
		Incorporación, al vocabulario básico, de palabras que escucha en su interacción con otras personas y que son apropiadas a la situación.
		Introducción de palabras nuevas en los textos que escribe.
Utilización del vocabulario adecuado según el tipo de texto que escribe.		
Expresa por escrito sus sentimientos, emociones pensamientos y experiencias.	Expresa por escrito su percepción de las características de personas, objetos, animales y plantas.	Elaboración de dibujos para expresar ideas con respecto a personas, objetos, animales y plantas.
		Descripción de características de los Personajes incluidos en sus dibujos.
	Narra experiencias personales o elementos de lecturas realizadas.	Representación de ideas o contenido de un cuento por medio de dibujos en secuencia.
		Selección de las palabras apropiadas según los dibujos elaborados alrededor de un tema.
		Elaboración de imágenes para ilustrar textos que redacta
		Redacción individual de narraciones cortas, anécdotas y chistes acerca de eventos de la vida cotidiana.

		Organización de ideas y respeto a las normas del idioma al elaborar narraciones cortas (dominio de, por lo menos, 20 consonantes y las vocales).
		Formulación de párrafos sencillos que reflejen concordancia entre artículos, sustantivos y adjetivos (sin mencionar la terminología).
Utiliza el lenguaje oral y escrito como instrumento para afianzar su aprendizaje.	Utiliza elementos del lenguaje oral y escrito en la reafirmación de su aprendizaje.	Expresión de ideas, sentimientos y emociones formando párrafos según las reglas del idioma.
		Utilización de la información obtenida de diferentes medios en la formulación de preguntas y mostrar sus puntos de vista.
		Revisión de textos que produce para corregirlos y asegurar que puedan ser comprendidos por otras personas.
	Utiliza elementos del lenguaje oral y escrito en el manejo de la información que proporcionan los medios de comunicación.	Utilización de la biblioteca del aula en la documentación de sus trabajos
		Selección de los recursos existentes y de la información pertinente para estructurar el periódico mural.

B) Metodología para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L2.

Para el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje del castellano como segunda lengua de los niños y niñas, es necesario hacer mención de algunos métodos que apoyan fuertemente el aprendizaje de la lectura y escritura.

1) Método de Enfoque Comunicativo

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

comunicativa engloba las sub competencias: gramatical, textual, pragmática y estratégica.

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

Las clases dentro del enfoque comunicativo se dan las siguientes recomendaciones para el desarrollo del idioma materno. Responder a las necesidades comunicativas del estudiante, para qué aprenda el idioma materno qué necesita, qué le interesa. Provocar la necesidad de comunicarse en idioma materno, en situaciones concretas relacionadas con los propios intereses. Proporcionar materiales auténticos y contextualizados relacionados con la situación planteada para observar y descubrir los exponentes adecuados.

Favorecer el descubrimiento e interiorización y conceptualización progresiva de los recursos lingüísticos necesarios y suficientes para comunicarse. Posibilitar la interacción ensayo, primero de una forma más controlada y luego más libre, siempre en situaciones de comunicación verosímiles. Poner el énfasis en el significado más que en la forma, en los proceso más que en los contenidos. Los errores son necesarios para aprender.

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

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

Najarro (1998) hace un breve recuento de metodologías que pueden ser utilizados en la enseñanza de una segunda lengua, de las cuales se pueden mencionar las siguientes:

2) Método de Respuesta Física Total: RFT

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

- Abran su libro
- Alcáncenme esas tijeras
- Llévele su cuaderno a Regina
- Toque la pizarra con su mano derecha

Las y los estudiantes deben realizar las acciones aunque no tienen necesariamente que hablar igual que la profesora o el profesor desde el primer día, la atención está centrada en que se comprendan las expresiones ligadas a los

movimientos y las acciones. Una nueva lengua en una atmósfera relajada sin sentirse amenazado o amenazada o a la defensiva por la posibilidad de cometer errores o exponerse a burlas por parte de otros interlocutores.

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

3) El Método de Enfoque Total

El método de enfoque Total o MET, diseñado especialmente para la niñez maya hablante de Guatemala, se propone desarrollar las siguientes áreas de trabajo:

- Evaluación diagnóstica
- Expresión oral
- Comprensión auditiva
- Discriminación auditiva
- Pronunciación
- Uso de estructuras gramaticales
- Paso a la lectura
- Paso a la escritura
- Desarrollo de la comprensión de la lectura
- Desarrollo de la expresión escrita
- Aprendizaje de la gramática
- Aprendizaje del vocabulario.

Este método se basa en principios de trabajo comunicativo-funcional, fue diseñado y llevado a la práctica por el Instituto de Lingüística y Educación de la Universidad Rafael Landívar en apoyo a las actividades de DEGEBI.

El método propone cuatro niveles para trabajar en alumnado de seis o siete años hasta diez u once años de edad, en el tercer grado de primaria, ya que fue diseñado para el Primer Ciclo del Nivel de Educación Primaria.

4) Lenguaje Integral

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

Principios de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura según el lenguaje integral:

- La enseñanza-aprendizaje se da con base en conocimientos previos y con motivaciones adecuadas.
- La lectoescritura se desarrolla del todo a las partes de los conocimientos ya adquiridos a los nuevos conocimientos.
- Las habilidades de comprensión (lectura) y producción (escritura) se desarrollan eficazmente cuando el material es funcional y significativo.
- La o el docente propicia actividades adecuadas para el aprendizaje de la lectoescritura, son las o los educandos los que construyen el conocimiento a partir de dichas actividades.
- La necesidad de la comunicación es la motivación fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura (no premios ni castigos).
- Desde el ingreso a la escuela se debe presentar al educando materiales didácticos para la lectoescritura, textos completos y significativos.

Este método consiste en que parte de las experiencias previas y textos con expresiones significativas para las niñas y los niños. El aprendizaje del lenguaje es fácil cuando es integrado, interesante, real, relevante, tiene sentido, es funcional y toma en cuenta el contexto cultural y lingüístico. Un programa del lenguaje integral es una metodología en la cual la Lecto-escritura, las destrezas receptivas y expresivas para escuchar, hablar, leer y escribir están integradas a través de un ambiente de aprendizaje natural.

Entre las competencias que el estudiante debe desarrollar en el aprendizaje de una segunda lengua están las siguientes:

Competencias	Indicadores de logros	Contenidos	
Responde con gestos, movimientos y oralmente a mensajes sencillos escuchados en la L 2.	Responde a preguntas y peticiones sencillas utilizando gestos movimientos corporales.	Ejecución de instrucciones orales de uno o dos acciones por medio de gestos y movimientos.	
		Imitación de gestos o movimientos de animales: salto del sapo, del conejo, vuelo de los pájaros, entre otros, según se le indique.	
		Imitación de gestos y sonidos: risa, tristeza, llanto, enojo, alegría, según se le indique.	
		Utilización de palabras interrogativas al formular preguntas (cuál, qué, cómo, por qué, dónde, entre otras).	
		Participación en dramatizaciones sencillas: saludos y despedidas.	
	Identifica sonidos propios del idioma.		Reproducción de onomatopeyas de la L 2 emitidos por animales, elementos de la naturaleza e instrumentos musicales como apoyo en la expresión de ideas, sensaciones y sentimientos.
			Percepción de similitudes y diferencias entre los sonidos que escucha de la L 2.
			Percepción auditiva del sonido inicial y final en palabras del vocabulario básico.
			Reproducción oral de palabras con sonidos propios de la L 2 (Trabalenguas y rimas).
			Organización de la información necesaria dentro y fuera del aula.
Utiliza expresiones de cortesía al saludar en el aula y en la escuela.		Asociación de palabras pronunciadas oralmente con gestos y movimientos corporales.	
		Aplicación de diferentes tipos de gestos y saludo (formas utilizadas por la mañana, por la tarde, por la noche).	
		Utilización de gestos y frases de	

		agradecimiento propias de la L2 (después de comer, al recibir consejos y favores).
		Utilización de frases de cortesía propias de la L2.
Identifica, visualmente, figuras, imágenes y palabras del vocabulario básico.	Asocia el nombre de objetos con las ilustraciones que los representan.	Asociación del nombre a productos anunciados por medio de afiches o rótulos en la comunidad.
		Identificación de palabras del vocabulario básico: identidad personal (nombre gentilicio, oficio, edad) miembros de la familia, objetos colectivos y personales, útiles de higiene.
		Correlación de las acciones y estados más comunes a su edad con las palabras que los nombran (corro, juego, estudio, entre otras).
	Identifica los nombres de compañeras y compañeros, de familiares, de objetos personales y del aula cuando se presentan en forma escrita.	Asociación del sonido en los nombres propios de sus compañeros y compañeras con la forma escrita.
		Asociación del nombre de los miembros de su familia con la forma escrita.
		Asociación de las palabras con los objetos que nombran (lápiz, cuaderno).
		Asociación de la palabra que nombra a personajes de historias, cuentos, canciones, poemas con la imagen de los mismos.
	Identifica signos y símbolos utilizados en la prevención de accidentes y desastres.	Identificación de las palabras que representan señales de tránsito o de alerta ante posibles problemas.
		Identificación de señales que indican zonas de peligro en la comunidad.
		Identificación de los signos y de las señalizaciones en terrenos de la comunidad.
Identificación de símbolos que orientan la prevención de accidentes.		
Identifica fonemas, símbolos y grafías de la L 2 en diferentes contextos comunicativos.	Utiliza, en su comunicación oral y escrita, palabras y fonemas de la L 2 que son diferentes a los de la L 1.	Pronunciación, ritmo y acentuación de patrones fonéticos de la L 2.
		Lectura oral de palabras con fonemas propios de la L 2. (Pares mínimos).
		Asociación de símbolos y palabras que indican los números del 0 al 10 en Español y de 0 al 20 en idiomas Mayas.
		Identificación de signos especiales de la L 2 (tilde y diéresis, en Español apóstrofo, en idiomas Mayas).
		Reproducción oral de poemas cortos que refuerzan los patrones de pronunciación y acentuación.
		Lectura de oraciones formadas con palabras del vocabulario básico atendiendo al ritmo y a la entonación de la L 2.

	Forma familias de palabras partiendo de la raíz de palabras del vocabulario básico de la L 2.	Identificación de palabras propias de la L 2.
		Identificación de la raíz en palabras propias de la L 2.
		Formación de palabras anteponiendo prefijos o agregando sufijos a la raíz de palabras del vocabulario básico.
		Formación de familias de palabras asociando, en cuentos y poemas, palabras
	Valora los fonemas, símbolos y grafías de su L 1, L 2 y los de los otros idiomas de la comunidad.	Identificación del vocabulario relacionado con el vestuario y con las comidas propias de la comunidad.
		Identificación de los patrones fonéticos básicos de la L 2.
		Formulación de respuestas cortas, afirmativas y negativas ante preguntas que se le hacen en la L 2.
		Participación en conversaciones espontáneas en la L 2.
		Narración de experiencias personales en la L 2.
		Identificación de glifos de los días del calendario Maya Cholq'ij.
Identificación de grafías propias de la escritura latina (alfabeto y palabras).		
Utiliza la segunda lengua para comunicar oral y gráficamente ideas y sentimientos.	Utiliza los pronombres personales al comunicarse.	Utilización pronombres personales, segunda y tercera persona del singular al comunicarse con otros y otras.
		Utilización de los pronombres personales en textos que escribe.
		Utilización pertinente de los posesivos (adjetivos en Español, prefijos en idiomas Mayas).
		Utilización de pronombres posesivos (sustantivos relacionales en idiomas Mayas).
		Participación en conversaciones sencillas utilizando los adjetivos posesivos (prefijos en idiomas Mayas).
	Nombra animales, frutas y objetos de los distintos ambientes del hogar y del aula.	Identificación de las frutas que comúnmente se observan en la comunidad.
		Asociación de animales (comunes y silvestres) de su entorno familiar y local con las palabras que los nombran en L 2.
		Relación de los enseres de cocina y de los objetos de labranza utilizados en el campo, en la ciudad, en la escuela y en el hogar, con las palabras que lo nombran en L 2.
		Identificación de utensilios por su uso y su nombre en L 2.
		Reconocimiento de los utensilios en gráficos y rótulos.
Utiliza vocabulario básico relacionado con actividades cotidianas.	Elaboración de mapas o planos de la casa y de la escuela rotulando los diferentes ambientes.	
	Utilización de los puntos cardinales para indicar	

		la posición de los diferentes ambientes incluidos en los mapas o planos que se elaboran.
		Utilización del vocabulario que expresa posición en el espacio: arriba, abajo, derecha, izquierda, adelante, atrás, encima, debajo, lejos, cerca, entre otras; también partículas que indican ubicación del hablante y la dirección de las acciones en los idiomas Mayas.
		Utilización del vocabulario pertinente en situaciones en las que expresa temporalidad: día, noche, hoy, mañana, tarde, horas, semanas, mes, año, entre otras; veintena, trecena y los cinco períodos de la cuenta larga en los idiomas Mayas.
		Lectura del reloj, utilizando numerales de la notación decimal y los puntos y rayas en los idiomas Mayas.
		Identificación de los colores, utilizando las palabras en L 2.
		Asociación de los colores con los puntos cardinales según la cosmovisión Maya y Xinca.
		Asociación del significado de colores para la protección de las personas (en español: rojo = peligro; amarillo = precaución, negro = luto, entre otros).

1.2.2 Principios Metodológicos de la Educación Bilingüe Intercultural

El (Instituto para el desarrollo y la innovación educativa (IDEI, 2008) propone importantes principios metodológicos, lenguaje recibido, comprensible y de calidad. Motivación y variables afectivas.

Desfase entre lenguaje recibido y el producido, el rol de la práctica, de la producción, aprender la lengua a través de su uso auténtico y significativo, el trabajo comunicativo en el aula debe conectarse con la realidad fuera del aula.

Dentro de los principios metodológicos que propone el IDEI, para que la EBI funcione, podemos mencionar que lo más importante que en el momento que el alumno aprenda a hablar su idioma también comprenda lo que escucha sin embargo para esto se necesita que los educadores les hablen en un lenguaje fácil de entender, que el niño siempre esté a gusto para el desarrollo de sus clases y

las actitudes positivas del docente resultan ser muy importantes para el niño y la niña, ya que es clave para facilitarle el aprendizaje, también se debe permitir un tiempo para que el alumno pueda procesar el lenguaje para que el trabajo tenga producción de mensajes, uno de los principios metodológicos eficaz es el trabajo en pareja o grupal, entre más se utiliza el idioma en momentos auténticas y significativas para su perfeccionamiento progresivo, el niño y niña descubre la forma correcta de usar la gramática.

1.2.3 Principios Pedagógicos de la Educación en Lengua Materna

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

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

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

- Los maestros apoyan el desarrollo y expansión del dominio que ellos han alcanzado como base para el aprendizaje de la lectura y de la escritura, al igual para el desarrollo de conocimientos académicos.

- Los maestros logran crear una cultura del aula que promueve una comunicación en la que todos interactúan con respeto, afecto y valoración de sus características y aportes.
- Los maestros asumen el papel de diseñadores de situaciones de aprendizaje en las que ofrecen a los alumnos un afectivo apoyo para la construcción de conocimientos.
- Los maestros crean y recrean situaciones comunicativas auténticas, semejantes a las de la vida cotidiana que tengan un sentido y propósito claro para las niñas y los niños.
- Las actividades que se proponen a los alumnos favorecen el trabajo colaborativo.
- La escuela organiza su acción educativa ampliando los espacios de aprendizaje más allá de la sala de clases.
- La escuela favorece la creación de nuevos campos y ámbitos comunicativos para expandir la función de la lengua materna indígena en forma oral y escrita, tanto en las actividades escolares como en otros contextos sociales.
- Los maestros enseñan explícitamente estrategias meta cognitivas.
- La evaluación se integra naturalmente, al proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo a los alumnos participar en sus propios procesos de evaluación ya que estos responde a objetivos compartidos y a criterios explícitos.

1.2.4 El proceso de aprendizaje en las comunidades del municipio y departamento de Sololá.

A. Metodología para el aprendizaje del idioma materno de niños mayas

PROEIMCA (2007) define que “los niños y las niñas necesitan de cierta preparación, antes de iniciar el aprendizaje de la lectoescritura. Necesitan

desarrollar habilidades relacionadas con los sentidos de coordinación motora, el sentido de orientación en el espacio la producción nítida de los sonidos propios de su lengua y la comunicación oral (escuchar y hablar), entre otras.

El niño y la niña maya hablante debe desarrollar sus capacidades de discriminación y memoria visual y auditiva, para poder diferenciar las letras, especialmente m y n, p, b y q, Ch, ch', tz y tz' k, k' t, t'(en expresiones significativas) cuyos sonidos y formas son semejantes” (pág.7)

Asimismo, propone un procedimiento metodológico con ocho pasos importantes para facilitar a los niños y niñas el aprendizaje, la ejercitación y la aplicación del nuevo conocimiento para el desarrollo de la lecto-escritura.

Paso No. 1. Creación de una situación vivencial

En esta situación las actividades deben ser a través de juegos, diálogos, conversaciones, poemas, rimas, narraciones, pequeñas dramatizaciones o juego de roles, en las que los niños y niñas pueden observar, examinar, expresar, preguntar, investigar, o describir lo que ven y los que sienten.

Paso No. 2. Creación del texto sobre la vivencia

En este paso lo más importante es crear un texto escribiendo los hechos que sobresalen en el dialogo con los niños y niñas de forma ordenada en un material grande y visible.

Paso No.3. Introducción del aprendizaje de la letra

En este paso los niños y niñas observan el trazo de la letra. Seguidamente escriben la letra juntos niñas, niños, maestra o maestro. Luego se procede a presentar la letra con diferentes materiales como: arena, papel, granos, semillas, pintura, yeso, barro, y otros materiales.

Paso No. 4.

Identificación y uso de la letra en ejercicios variados de lectura y escritura.

La niña y el niño observan, reconocen e identifican las grafías dentro de un texto contexto y en palabras donde se repite su uso. Luego practican la lectura comprensiva a través de dibujos, deduciendo o prediciendo hechos.

En estos cuatro pasos que se han mencionado se debería de dar el aprendizaje de los nuevos conocimientos.

Paso No. 5.

Ejercitación de la lectura y escritura según la o las letras en proceso de aprendizaje.

En este paso, los niños y las niñas ya han desarrollado las habilidades de hablar, leer y escribir, entonces este momento pretende el desarrollo de habilidades mentales de comprensión, análisis, reflexión e interpretación, evitar que se mecanice el escuchar, aprendizaje o solamente la repetición de palabras. Los ejercicios van confirmando que la mejor forma de aprender es hacer funcionar la mayoría de nuestros sentidos, de esta manera se aprende mejor lo que se vive. Por ello es útil que los y las estudiantes experimenten con su vista, oído, tacto y si se puede con su olfato y gusto, eso le da mayor significación a lo que aprenden.

Aplicación del nuevo conocimiento, es el proceso donde se aplican los nuevos aprendizajes como la escritura de mensajes dirigidos a sus familiares invitándolos a participar en una reunión de la escuela. A continuación los pasos que corresponden a esta fase:

Paso No 6. Ejercicios de escritura guiada y creativa

La práctica de la escritura es sumamente importante y que mejor que se haga por medio de la descripción de láminas en forma oral y escrita.

Paso No. 7. Actividades de evaluación

Por medio de la evaluación se identifican las debilidades y errores de las niñas y los niños y de todo el proceso en su conjunto, el maestro o maestra se orienta a identificar las áreas que debe retroalimentar así mismo se da cuenta de situaciones o acciones que no está dando buenos resultados.

Paso No.8 Corrección de errores y retroalimentación

Le permite al maestro o maestra a identificar las áreas donde los niños y niñas necesitan trabajar más para alcanzar el aprendizaje deseado, a partir de aquí se planifican nuevas actividades para desarrollar los aprendizajes que no fueron logrados.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo a la historia de la Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala, y siendo el idioma la mayor expresión de la cultura, surge la necesidad de incluir a los pueblos indígenas, Maya, Garífuna y Xinca, en el sistema educativo del país.

La educación desde la cultura y el idioma de los pueblos, es sumamente importante, para facilitar el proceso y el desarrollo de la enseñanza aprendizaje en lengua materna y el castellano como segunda lengua.

Los esfuerzos del Ministerio de educación y de las instituciones apoyadas por ONG, han sido sumamente importantes para el desarrollo de la educación con pertinencia cultural.

Sin embargo se encuentran algunas debilidades en la aplicación de la EBI, como la falta de seguimiento de la formación a docentes, la falta de recursos didácticos y/o materiales de trabajo en los centros educativos, pero en especial la falta de una metodología clara, de acuerdo a estudios realizados por universidades y estudiantes.

La importancia que se pretende darle a esta investigación, se encuentra en determinar la metodología utilizada en la enseñanza en educación bilingüe intercultural en el área de comunicación y lenguaje en primer grado en tres escuelas del área rural del municipio y departamento de Sololá. Así como, verificar la capacidad y la creatividad de los docentes en la realización de sus actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas. La investigación es con el fin de contribuir para la educación en las comunidades y reducir la inasistencia, la deserción y la repitencia escolar.

Para lograr los objetivos de esta investigación, se buscó responder a la siguiente interrogante: ¿Cuál es la metodología que utilizan las maestras y los maestros de

Primer grado de primaria en la implementación de la educación bilingüe intercultural en el área de comunicación y lenguaje en las escuelas del municipio de Sololá?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo general

- Identificar la metodología que utilizan los docentes en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje en primer grado de primaria en escuelas bilingües del departamento de Sololá.

2.1.2 Objetivos específicos

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

2.2 Variable de estudio

- Metodología para el desarrollo de comunicación y lenguaje

2.3 Definición de las variables de estudio

2.3.1 Definición conceptual de las variables de estudio

Metodología para el desarrollo de comunicación y lenguaje

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

Valdeavellano (s/a) define comunicación y lenguaje como “una herramienta culturalmente elaborada que sirve para establecer comunicación en un entorno social y se le considera como un instrumento del pensamiento para representar, categorizar y comprender la realidad, regular la conducta propia y, de alguna manera, influir en la de los demás. Es también un medio de representación del mundo; está estrechamente relacionado con el pensamiento y, en particular, con el conocimiento que permite la generación de instancias de convivencia y desarrollo de los valores democráticos que persigue el país. Como medio de comunicación, el lenguaje constituye un bien social y como tal debe ser accesible al grueso de la población pues gracias a él nos comunicamos con nosotros mismos, analizamos los problemas que encontramos, organizamos la información, elaboramos planes y decimos alternativas; en resumen, regulamos nuestra propia actividad”. (pág. 9)

2.3.2 Definición operacional de las variables de estudio

En el presente estudio se entiende por metodología para el desarrollo de comunicación y lenguaje, los modos, las formas, procedimientos, estrategias, actividades, tareas y recursos didácticos, adaptados al contexto de los estudiantes de acuerdo a su cultura; para enseñar a leer y a escribir en lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua, con el propósito de lograr el desarrollo de las capacidades comunicativas tanto orales como escritas de los niños y niñas en la construcción de su conocimiento.

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

2.4 Alcances y Límites

Para la realización de la presente investigación se tomó en cuenta a los niños y niñas maya hablantes Kaqchikel y a docentes de primer grado de primaria de tres escuelas del municipio y departamento de Sololá, que son las siguientes: Escuela Oficial Rural Mixta Miguel García Granados del Caserío Central, Cantón El Tablón, perteneciente al distrito 07-01-03; Escuela Oficial Rural Mixta del Caserío Chuacruz, Cantón Pujujil I, perteneciente al distrito 07-01-03; y la Escuela Oficial Rural Mixta del Caserío Cipresales del Cantón Xajaxac, perteneciente al distrito 07-01-02.

2.5 Aportes

Los resultados que se obtuvieron de la presente investigación, metodología que utilizan los docentes en el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, estará al servicio de los Supervisores Educativos, para facilitar las sugerencias metodológicas a los directores y docentes bilingües, para los directores y docentes, será una herramienta de análisis y discusión para hacer mejoras en el

desarrollo de la enseñanza aprendizaje en materia de educación bilingüe en sus escuelas, a las organizaciones no gubernamentales que apoyan la Educación Bilingüe les servirá para mejorar o implementar otros programas que contribuyan al mejoramiento de la enseñanza aprendizaje del idioma materno y la segunda lengua.

A los padres de familia para que se involucren y apoyen la Educación Bilingüe de sus hijos; y para la Universidad Rafael Landívar, y las demás universidades y estudiantes estará a su servicio como documento de apoyo y de investigación.

III. MÉTODO

3.1. Sujetos

Para la realización de esta investigación, se tomaron en cuenta a 6 docentes, todos son maestros de educación primaria, 1 de ellos tiene estudios universitarios, 5 son maya hablantes Kaqchikel y español, una es monolingüe español, de los 6, 5 son mujeres, todos de primer grado de primaria de tres escuelas del municipio y departamento de Sololá, que a continuación se describen: La Escuela Oficial Rural Mixta Miguel García Granados, cuenta con 11 maestros y 9 maestras, el grado de primero primaria tiene tres secciones, y un total de 33 niños y 46 niñas, haciendo un total de 79 estudiantes, las edades de los niños y niñas es de seis años y medio a siete.

La Escuela Oficial Rural Mixta del Caserío Chuacruz, Cantón Pujujil I, cuenta con 5 maestros y 13 maestras, el grado de primero primaria es de 3 secciones, con la cantidad de 35 niños y 36 niñas, haciendo un total de 71 estudiantes sus edades es de siete a ocho años.

La Escuela Oficial Rural Mixta del Caserío Cipresales Cantón Xajaxac, cuenta con 11 maestras y 3 maestros, el grado de primero primaria tiene 2 secciones con 24 niños y 20 niñas haciendo un total de 44 estudiantes. La edad de los estudiantes oscila entre los seis y medio a nueve años.

3.2. Instrumentos

Para la investigación se utilizó una guía de observación y una boleta de encuesta para los docentes de primer grado de primaria. Cada encuesta incluye ocho

preguntas, con las alternativas sí, no, ¿por qué? o ¿cuáles? Lo cual permitió una mejor comprensión e interpretación de las respuestas obtenidas.

Los instrumentos que se utilizaron para recabar la información consisten en unas guías de observación en el aula No. 1 y una encuesta para docentes.

3.2.1 Instrumento Guía de Encuesta a docentes:

Este instrumento sirvió para conocer las actividades que el docente realizó con los estudiantes, con el fin de establecer los conocimientos previos, conocer las estrategias que utiliza para el desarrollo de nuevos aprendizajes y las actividades que realiza para mejorar el proceso de la lectura, es decir antes, mediante y después de la lectura. También fue importante conocer las actividades que realizó el docente para la ejercitación de los nuevos conocimientos y lo relacionado a la escritura, así como el momento de concluir o cerrar un tema desarrollado, sin olvidar como el docente evaluó los aprendizajes desarrollados por los estudiantes.

3.2.2 Instrumento Guía de Observación

Este instrumento permitió focalizar la observación sobre las estrategias que los docentes utilizaron en el proceso educativo, con datos del centro educativo y del grado que se observó, con un cuadro de registro del día, la fecha y la hora de la observación y un cuadro de registro de actividades en L1 y L2. Esta guía de observación contuvo 76 ítems, que sirvió para conocer, si el maestro practica con los niños y niñas normas de cortesía, la metodología, los materiales y las técnicas para el desarrollo del área de comunicación y lenguaje.

3.2.3 Validación del Instrumento

Los instrumentos de Encuesta para docentes y la Guía de Observación a docentes, niños y niñas de primero primaria, fueron validados por expertos en

Educación Bilingüe. Los profesionales participantes fueron tres. Las observaciones que hicieron fueron muy valiosas para el mejoramiento de los ítems, así como su redacción y su estructura, finalmente tuvo una revisión de todos los ítems comparándolos con los contenidos del Curriculum Nacional Base.

3.3. Procedimientos

- Se seleccionó el tema, acorde a la carrera.
- Se elaboró y aprobó el perfil de la investigación.
- Se revisó documentos nacionales e internacionales sobre el tema de investigación.
- Se construyeron los cuestionarios y las guías de observación para la recolección de datos.
- Se validaron los instrumentos a través de la técnica juicio de expertos.
- Se coordinó con el CTA y directores de las escuelas del estudio, la aplicación de los instrumentos.
- Se aplicaron los instrumentos de encuesta y observación en el aula.
- Se tabularon y analizaron los datos.
- Se presentaron y discutieron los resultados.
- Se elaboraron las principales conclusiones del estudio.
- Se elaboraron las recomendaciones en base a los resultados y conclusiones.
- Se entregó informe final a la Universidad Rafael Landívar.

3.4 Tipo de investigación, diseño de investigación

Salkind (1999) en su libro define que “la investigación no experimental incluye diversos métodos que describen relaciones entre variables. La distinción entre los métodos no experimental es que no establecen, ni pueden probar relaciones

causales entre variables, su naturaleza es que no se están haciendo hipótesis respecto a relaciones de causa y efecto”. (pág.10).

También explica que la investigación descriptiva “reseña las características de un fenómeno existente y describe la situación de los casos en el presente”. (pág.11) De acuerdo a las explicaciones que se han obtenido en ese tipo de investigación, se puede concluir que para la investigación de la metodología que se utiliza para el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, en primer grado de primaria, se utilizará una investigación de tipo descriptivo y no de tipo experimental ya que no se estará trabajando una relación de causa y efecto, sino solamente una información donde se describa una situación.

3.5 Metodología Estadística

Para el análisis y presentación de resultados se utilizará la tabla de resumen o de frecuencias. Según Hernández, Fernández y Baptista (1997) responden a las siguientes preguntas basadas al proceso estadístico. ¿Qué es una distribución de frecuencias? un conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías. ¿Qué otros elementos contiene una distribución de frecuencias? Las distribuciones de frecuencias pueden completarse agregando las frecuencias relativas y las frecuencias acumuladas.

Las frecuencias relativas son los porcentajes de casos en cada categoría y las frecuencias acumuladas son lo que se va acumulando en cada categoría, desde la más baja hasta la más alta.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de la encuesta aplicada a seis docentes de primer grado y de la observación de clases en el área de comunicación y lenguaje.

4.1 Encuesta aplicada a docentes de primer grado

La siguiente información es referente a los resultados de la Encuesta aplicada a las y a los docentes de primer grado, sobre la metodología que utilizan para el desarrollo de comunicación y lenguaje:

Tabla 1. Actividades para establecer los conocimientos previos

Actividades	Frecuencia
Preguntas directas	3
La motivación	1
Dibujos	1
Rayas	1
Escuchar opiniones y comentarios	1
Diálogos	1

De los seis docentes encuestados, son tres los que utilizan las preguntas directas para establecer los conocimientos previos de los estudiantes de primer grado; otros docentes de manera individual o usan motivación, dibujos, rayas, escuchar opiniones, comentarios o diálogos.

Tabla 2. Estrategias para el desarrollo de nuevos aprendizajes

Actividades	Frecuencia
Ejercicios	2
Dinámicas de acuerdo al tema	2
Ilustraciones	1
Proyectos	1
Ejemplos	1
Preguntas	1
Explicación	1
Corrección de los conocimientos	1
Técnicas	1
Leer en conjunto	1
Nuevas metodologías	1

En relación a las estrategias para el desarrollo de nuevos aprendizajes, dos de los docentes utilizan los ejercicios; individualmente o utilizan las dinámicas de acuerdo al tema, las observaciones, las ilustraciones, los proyectos, ejemplos, preguntas, explicación, corrección de los conocimientos, técnicas, lectura en conjunto o nuevas metodologías.

Tabla 3. Actividades para la ejercitación de los nuevos aprendizajes

Aplicación	Frecuencia
Lecturas	3
Juegos	2
Conversaciones	1
Ejercicios	1
Preguntas	1
Cantos	1
Rondas	1
Hojas de trabajo	1
Dramatizaciones	1
Formación de palabras	1
Glosarios	1
Cuestionarios	1

Para la ejercitación de los nuevos aprendizajes, tres de los docentes ejercitan las lecturas, dos realizan juegos, y otros o utilizan las conversaciones, ejercicios, preguntas, cantos, rondas, hojas de trabajo, dramatizaciones, formación de palabras, glosarios o cuestionarios con sus estudiantes.

Tabla 4.Actividades para la aplicación de los nuevos aprendizajes

Actividades	Frecuencia
Ejercicios	2
Tareas para la casa	1
Contar historias	1
Leer libros de cuento	1
Preguntas	1
Pequeñas investigaciones	1
Comprensión de lectura	1
Comentarios	1
Trabajo en grupo	1

Las actividades que realizan los docentes en el proceso de aplicación de nuevos aprendizajes es que dos realizan ejercicios, otros individualmente o dejan tareas para la casa, o cuenta historias, leen libros de cuento o hacen preguntas, dejan pequeñas investigaciones, realizan ejercicios de comprensión de lectura, comentarios o realizan trabajo en grupo con sus estudiantes.

Tabla 5. Actividades para el fortalecimiento de la lectura

Actividades de Pre-lectura	Frecuencia
Cartel relacionado a la lectura	2
Observación de ilustraciones	2
Preguntas previas	2
Actividades durante la lectura	
Preguntas sobre el tema	2
Leer y explicar	1
Lectura comprensiva	1
Actividades de Pos-lectura	
Comentarios sobre la lectura	4
Preguntas de cierre	2
Trabajo grupal	1
Listado de cotejo	1
Hojas de trabajo	1

Entre las actividades que realizan los docentes en los tres momentos de la lectura se mencionan las siguientes: dos de ellos utilizan un cartel sobre la lectura que va a realizar, otros dos utilizan la observación de ilustraciones y dos plantean preguntas directas. Durante la lectura dos realizan preguntas sobre el tema, uno lee y explica a los niños y niñas sobre la lectura y otro utiliza la lectura comprensiva. Después de la lectura cuatro de los docentes pide que hagan comentarios sobre lo leído.

Tabla 6. Actividades para el desarrollo de la escritura

Actividades	Frecuencia
Dictados	3
Trazos correctamente de escritura	3
Ejercicios de motricidad fina y gruesa	1
Hojas de Trabajo	1
Generación de palabras	1

Según los resultados de la tabla anterior, para el desarrollo de la lectoescritura, tres de los docentes practican el dictado y los trazos correctos de escritura; asimismo, de manera individual o realizan ejercicios de motricidad fina y gruesa, o utilizan hojas de trabajo o trabajan la generación de palabras con los estudiantes.

Tabla 7. Actividades en el momento de concluir o cerrar un tema

Actividades	Frecuencia
Recopilación en base a preguntas	4
Ejercicios	1
Evaluación	1
Dinámicas relacionado con el tema	1
Trabajo en grupo	1

Las actividades que utilizan cuatro de los docentes al concluir un tema con los estudiantes es la, recopilación en base a preguntas; individualmente o hacen

ejercicios, evalúan, realizan dinámicas relacionado al tema o dejan trabajo en grupo.

Tabla 8. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes

Evaluación	Frecuencia
Preguntas orales y escrito	5
Ejercicios	2
Observación	2
Hojas de trabajo	2
Evaluación escrita	1
Participación	1
Autoevaluación	1
Juegos	1
Dictado	1

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, cinco docentes evalúan a través de preguntas verbales y escritas, dos hacen uso de los ejercicios, otros dos de la observación y otros dos utilizan hoja de trabajo; individualmente o utilizan la evaluación escrita, participación, autoevaluación, los juegos o los dictados.

4.2 Instrumento de Observación en el aula

El proceso de observación realizado en las aulas sobre el desarrollo del área de comunicación y lenguaje, fue de 8:00 a 12:30 y los resultados son los siguientes:

	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Actividades que el docente realiza						

		K	E	K	E	K	E
5	Da instrucciones	4	4	4	4	3	3
24	Pide a que realicen lectura en coro		5	3	2	1	2
60	Pide a que escriban palabras en el cuaderno		3	3	4	1	1
67	Enfatiza la memorización (de sonidos, letras, silabas, entre otros)		3	1	4		1
6	Canta con los niños	1	1	3	1		1
63	Pone a copiar de la pizarra o de libros al cuaderno	1	1	4		1	
51	Hace preguntas sobre una lectura		3	1	1		1
66	Al referirse a la letra lo hace por su sonido		2	1	1		1
23	Pide a que realicen lectura por turnos.		2		1		1
52	Hace preguntas sobre lo escuchado	1	1	1	1		1
61	Dicta alguna lección		1		2		1
20	Lee un libro con los niños			1		1	2
10	Cuenta cuentos					1	2
35	En las actividades hace énfasis en el sonido de la letra		2		1		
59	Pide a que escriban palabras en el pizarrón		1	1		1	

De acuerdo a los resultados de la tabla, de los seis docentes observados, el primer y segundo día de observación cuatro dieron instrucciones a los estudiantes en idioma Kaqchikel; no así el tercer día, solamente tres lo hicieron en el mismo idioma. Lo mismo sucedió con el uso del idioma español.

En cuanto a la lectura en coro, el primer día cinco docentes lo hicieron en español, dos en el segundo y tercer día. En el caso del Kaqchikel, tres lo hicieron el segundo y uno el tercer día.

De los seis docentes, tres pidieron a sus alumnos que escribieran palabras en el cuaderno en idioma español, cuatro lo hicieron el segundo día y uno en el tercero.

En cuanto a la memorización de sonidos, letras y sílabas en español, tres lo hicieron el primer día y cuatro en el segundo; solamente uno lo hizo en Kaqchikel tanto en el segundo y tercer día.

Solamente un docente cantó con los estudiantes en Kaqchikel el primer día y tres en el segundo; siempre hubo uno que lo hizo en español durante los tres días consecutivos. Tanto en el primer como el tercer día, un docente puso a copiar de la pizarra o libro al cuaderno en Kaqchikel; en el segundo fueron cuatro los casos; en español se evidenció un caso en el primer día.

Como resultado de la observación de la actividad: Hace preguntas sobre una lectura, el primer día tres de los docentes lo hicieron en el idioma español, en el segundo y tercer día siempre fue uno.

De las actividades: Al referirse a la letra lo hace por su sonido y pide que realicen lectura por turnos, el primer día dos lo hicieron en español y uno en el segundo y tercer día; asimismo uno lo hizo en kaqchikel el segundo día.

En la realización de la actividad: Hace preguntas sobre lo escuchado, durante los tres días siempre hubo un docente que lo hizo en español, y uno en Kaqchikel. En cuanto al dictado de lecciones, en el primer y segundo día uno lo hizo en español y en el segundo fueron dos docentes.

El segundo y tercer día uno de los docentes leyó un libro con los niños en el idioma Kaqchikel, y dos lo hicieron en español el tercer día.

El tercer día de la observación tres de los docentes, contaron cuentos a los estudiantes, uno en Kaqchikel y dos en español.

Referente a que si en las actividades hace énfasis en el sonido de la letra, en el primer día; dos docentes lo hicieron en el idioma español y uno el segundo día lo hizo en Kaqchikel.

Otra de las actividades que indica la tabla es que los docentes piden a los estudiantes a que escriban palabras en el pizarrón, en el primer día uno lo hizo en el idioma español, el segundo y tercer día, uno lo hizo en Kaqchikel.

V. DISCUSIÓN

En cuanto a las actividades en lengua materna que los docentes realizan para activar los conocimientos, conocimientos nuevos, ejercitación y la aplicación de las mismas, según la encuesta aplicada, sobresalen las siguientes: para establecer los conocimientos previos tres de los seis docentes realizan preguntas directas; para los nuevos conocimientos, dos de los docentes utilizan los ejercicios y otros las ilustraciones, los proyectos, ejemplos, preguntas y la explicación; para la ejercitación de los nuevos aprendizajes, tres de los docentes ejercitan las lecturas, dos realizan juegos, y otros o utilizan las conversaciones, ejercicios, preguntas, cantos, rondas, hojas de trabajo, dramatizaciones, formación de palabras, glosarios o cuestionarios con sus estudiantes; para la aplicación de los nuevos aprendizajes dos realizan ejercicios, otros o dejan tareas para la casa, o cuenta historias, leen libros de cuentos o hacen preguntas.

En relación a las actividades para el desarrollo de los tres momentos de la lectura, dos de los docentes utilizan un cartel sobre la lectura que van a realizar, otros dos utilizan la observación de ilustraciones y dos plantean preguntas directas; durante la lectura, dos realizan preguntas sobre el tema, uno lee y explica a los niños y niñas sobre la lectura; y después de la lectura, cuatro de los docentes piden que los estudiantes hagan comentarios sobre lo leído.

Las actividades que utilizan para el desarrollo de la lectoescritura, tres de los docentes practican el dictado y los trazos correctos de escritura. Para concluir un tema con los estudiantes utilizan la recopilación en base a preguntas; y para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, cinco docentes evalúan a través de preguntas verbales y escritas, dos hacen uso de los ejercicios, otros dos de la observación y otros dos utilizan hoja de trabajo.

Según Andrade (2012) encontró que para el desarrollo de la lectoescritura con niños; las técnicas más utilizadas son dictados de palabras; de acuerdo a la

investigación de Huinac (2008) encontró que el 65% de los docentes utiliza técnicas como el dictado y la lectura; el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2007) encontró que el 40% de los docentes evalúan la comprensión lectora mediante preguntas orales. Por su parte el MINEDUC (2010) explica que las formas propias de construcción y transmisión de los conocimientos de generación en generación de forma colectiva y en interacción con el medio social y natural con los principios de convivencia comunitaria y cósmica, son el equilibrio, la armonía, el ejemplo, la paciencia, la observación, la experimentación y la perfección.

En la experiencia educativa, toma en cuenta los conocimientos de los estudiantes sobre su entorno, de sus vivencias y prácticas familiares y comunitarias, la capacidad oral, y escrita de estas vivencias apoyan la construcción de nuevos conocimientos, así los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje.

Los resultados del presente estudio no están tan alejados de los hallazgos encontrados en los antecedentes mencionados, ya que los docentes siguen realizando actividades que solamente transmiten información mecánica al estudiante. Asimismo, no se evidencia que se apliquen de manera lógica los pasos metodológicos para los aprendizajes de los estudiantes, según el Currículo Nacional Base. Asimismo, fueron pocas las actividades evidenciadas y adecuadas para la medición y evaluación de los aprendizajes en comunicación y lenguaje.

En el caso de la lectoescritura, se evidenció que los docentes aún siguen utilizando el dictado y las preguntas escritas como herramienta de evaluación; haciendo una relación con las investigaciones de Andrade (2012), de Huinac (2008) y del INEE (2007), las actividades memorísticas y mecánicas son las más realizadas por los docentes, de esta manera no se desarrollarán las habilidades comunicativas en los alumnos y alumnas.

En relación a las actividades que realizan los docentes para el desarrollo del español como segundo idioma, durante los tres días de observación, frecuentemente cinco pidieron realizar lectura en coro, tres realizaron lectura por turnos y preguntas sobre lo leído y escuchado, tres se dedicaron a dar instrucciones a los estudiantes y otros tres pidieron a que escribieran palabras en el cuaderno; otra de las actividades realizadas por los estudiantes fue copiar de la pizarra o del libro al cuaderno; también se evidenció el énfasis en el sonido de la letra, los estudiantes escribían palabras en el pizarrón y la formación de frases y oraciones relacionadas al contexto del estudiante.

Los resultados anteriores son diferentes a lo que Tahuico (2007) evidenció cuando el 75% de los docentes afirmó que practica ejercicios orales para el aprendizaje de la segunda lengua y 50% indicó que aplica juegos recreativos para desarrollar habilidades orales y pronunciación de palabras con los alumnos. Mientras tanto Galdames, Walqui y Gustafson (2008) proponen que para el aprendizaje de un segundo idioma se realicen los juegos orales, descripciones, adivinanzas, aprendizaje de canciones, rimas, poemas, juegos lingüísticos, adivinanzas, trabalenguas, informaciones de temas vistos en clase, entrevistas y otros.

Los hallazgos encontrados en la presente investigación muestran que la primera lengua de los estudiantes es el kaqchikel, sin embargo los docentes enseñan lectoescritura en español y no el español de manera oral. Lo anterior significa que los alumnos están aprendiendo de manera memorística, ya que escriben letras, palabras, frases y oraciones sin sentido. Con esta situación pedagógica, los niños y niñas, ni están desarrollando adecuadamente sus habilidades comunicativas en su lengua materna ni en el español.

En lo relacionado a métodos que los docentes utilizan para desarrollar las habilidades orales y escritas en la lengua materna de los estudiantes de primer

grado primario de la etnia y habla kaqchikel de Sololá; durante los tres días de observación, se identificó que utilizan un ecléctico, o sea pasos de diferentes métodos de lectoescritura como el del método silábico, global, onomatopéyico y palabras generadoras. Asimismo, no todos los pasos anteriores caen en el uso del cuaderno a través de las planas, dictados y copia de sílabas, palabras, frases y oraciones.

A pesar de que cinco de los seis docentes observados se identifican como indígenas, no mostraron dominio suficiente del kaqchikel ya que siempre lo mezclaron con el español y utilizaban el primero solamente para dar instrucciones o para dar instrucciones a los estudiantes, pero nunca como medio de comunicación y estudio.

Las actividades y metodología utilizada por los docentes en el aula para el desarrollo de comunicación y lenguaje, no se relaciona con lo que el CNB establece, mucho menos con el Modelo de Educación Bilingüe Intercultural, ya que no todos los docentes demostraron utilizar estrategias en favor de las competencias comunicativas en lengua materna y segunda lengua de los estudiantes.

El Modelo EBI da lineamientos sobre los indicadores que en el aula se deben trabajar, sin embargo el desarrollo de la expresión oral, la lectura y escritura tanto en la primera como en la segunda lengua, no fueron evidenciadas de manera sistemática y contextualizada. Los docentes no realizan ni bien el proceso de aprendizaje para la primera lengua ni para la segunda. A pesar de que casi todos los docentes son bilingües y que se evidenció algunas actividades que favorecen a la lectura comprensiva, los estudiantes siguen recibiendo una educación memorística, descontextualizada y aburrida.

VII. CONCLUSIONES

En base a los resultados de la presente investigación se llega a las conclusiones siguientes:

- Las actividades que se evidenciaron en el aula para el desarrollo de las habilidades comunicativas en lengua materna, no fueron las esperadas tal como lo indica el CNB y el Modelo EBI. A pesar de que el idioma materno de los estudiantes es el Kaqchikel y cinco de los docentes eran bilingües (español-Kaqchikel), no se evidenció el uso de este idioma como medio de aprendizaje, de comunicación ni de estudio. Se evidenciaron algunas actividades de lectura, pero con pasos incompletos para desarrollar los tres momentos de la lectura.
- En cuanto a la enseñanza del Kaqchikel como segunda lengua, no fue evidenciada en ningún momento en las observaciones realizadas en el aula. El español siempre fue utilizado como si fuese la lengua materna de los estudiantes, ya que las planas, copias y dictados de letras, sílabas, palabras, frases y oraciones fueron las que ocuparon el mayor tiempo en comunicación y lenguaje L2. Asimismo, las prácticas registradas no son las adecuadas ni siquiera para el desarrollo de la lectoescritura en la lengua materna.
- Tanto para el proceso de enseñanza aprendizaje de una primera como para una segunda lengua, los docentes no utilizan un método específico ni adecuado para el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes. Lo que se evidenció fue un ecléctico de métodos de

lectoescritura, sin embargo entre las actividades más frecuentes fueron las de escritura de letras, sílabas, palabras, frases y oraciones. La expresión escrita de parte de los estudiantes nunca fue importante. Los docentes enseñan en español a estudiantes de habla Kaqchikel y en ningún momento trabajaron la lengua materna como tal.

- Los indicadores de la EBI, según el Modelo de Educación Bilingüe Intercultural, no son prioridad en el aula, ya que la expresión oral, lectura y escritura en L1 y L2, no fueron evidenciados en ningún momento. Las actividades y estrategias registradas fueron pocas e incompletas; por ejemplo las lecturas en coro no fueron acompañadas por otras actividades que hubiesen explotado conocimientos, experiencias y aprendizajes de los estudiantes.

VIII. RECOMENDACIONES

Para que los estudiantes tengan la oportunidad de recibir una educación acorde a su cultura, contexto y edad, se recomienda lo siguientes:

- A los directores de escuelas y coordinadores técnicos administrativos gestionar talleres de actualización docente y materiales educativos bilingües e interculturales con instituciones nacionales e internacionales; asimismo, darle seguimiento en el aula, para asegurar que lo trabajado en los talleres llegue a los niños y niñas de manera pertinente a su cultura.
- A los docentes, autoformarse en estrategias de expresión oral, lectura y escritura creativa, para que los niños y las niñas tengan la oportunidad de desarrollar sus habilidades comunicativas de manera lúdica y significativa. Asimismo, utilizar en el aula todas aquellas ideas innovadoras recibidas en los talleres para que el tiempo haya sido una inversión y no pérdida. Por otro lado, a los docentes experimentados, apoyar a los de nuevo ingreso o con menos experiencia para que el proceso de enseñanza sea de calidad. También utilizar métodos adecuados para el proceso de enseñanza aprendizaje de la L1 como de la L2; tomar en cuenta los conocimientos previos para que los nuevos se enlacen de manera fácil con los anteriores.
- A las Instituciones nacionales e internacionales, facilitar talleres sobre temáticas que realmente sean la necesidad de los docentes y que vayan enfocados hacia el desarrollo de habilidades comunicativas en L1 y L2 específicamente. Asimismo, elaborar y dotar de materiales educativos desde la cultura y lengua de los estudiantes. Dar seguimiento al uso de los mismos en el aula.

- A las universidades, formar universitarios competentes en la cultura e idioma maya de la localidad. Asimismo, que los proyectos estén estrechamente relacionados a expresión oral, lectura y escritura creativa en lengua materna y segunda lengua.

VIII. REFERENCIAS

- Colin, A. (2001). *Guía para padres y maestros de niños bilingües, Ventajas de la Educación Bilingüe, Australia.*
- Asamblea Nacional Constituyente, (1985). *Congreso de la República, Guatemala.*
- Bolaños, B. Cambronero, M. Venegas A (1987). *Didáctica de la Lecto Escritura, San José de Costa Rica.*
- Bonilla, D. (1965). *La enseñanza de la lectura y la escritura. Guatemala.*
- Cifuentes, H. (1988). *Educación Bilingüe en Guatemala, Guatemala.*
- Chivalán, L. (2012) *Prácticas docentes para la Lectura Comprensiva en Idioma Materno de estudiantes de primer grado bilingüe de la escuela Fe y Alegría de Santa Lucía la Reforma, Guatemala. Tesis Inédita.*
- Dirección General de Currículo. (2010) *Modalidad de Entrega Educativa y Diseño Experimental. Guatemala.*
- Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI- (1999). *Método de Lectoescritura del Idioma Maya, Guatemala.*
- Encuentro Mesoamericano de Educación bilingüe Intercultural (2014). *Disponible en www.nodebima.org. Hora de consulta: 12:07, día de consulta: 31 de Mayo 2014. Quetzaltenango, Guatemala.*
- Galdames, V., Walqui A. Gustafson, B. (2008). *Enseñanza de la lengua Indígena, como lengua materna. Enseñanza del castellano como segunda Lengua. Guatemala.*
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación. (3ra ed.) México: McGraw Hill.*
- Instituto para el desarrollo y de la Innovación educativa en Educación Bilingüe Intercultural (2008) *Guatemala.*

- López, N. (2014). *Métodos para la enseñanza de la lectoescritura en idioma materno k'iche' en primer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché. Tesis Inédita*
- Mactzul, J. y Vásquez, R. (2002). *Proyecto de mejoramiento de la calidad educativa, Guatemala.*
- Mérida, V. (2001). *Didáctica del Idioma Materno, Instituto de Lingüística y Educación, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.*
- Ministerio de Educación. (2008). *Programa PACE de la GTZ, Guatemala*
- Ministerio de Educación (2010). *Programa PACE de la GTZ: Inicios de la Educación Bilingüe Intercultural. Modelos o Enfoques de la Educación Bilingüe Intercultural. Enfoque del modelo Educativo Bilingüe Intercultural, Metodología, Fortalezas y Debilidades en el desarrollo de la EBI en Guatemala. Guatemala.*
- Ministerio de Educación. (2007). *CNB: Curriculum Nacional Base, Tercer Grado, Nivel Primario. Guatemala.*
- Moya, R. (1999). *Interculturalidad y Educación. Quito Ecuador.*
- Najarro, A. (1998). *Fundamentos de Educación Bilingüe I. PROFASR, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.*
- Panjoj, N. (2013). *Metodología que utilizan los docentes para la enseñanza del idioma K'iche', como segunda lengua con estudiantes de primero básico en el Instituto nacional de educación básica de los municipios de Joyabaj, Zacualpa y Chinique. Quiche, Guatemala Tesis inédita.*
- PROEIMCA. (2007). *Manual de Metodología para la Educación bilingüe Intercultural. Guatemala.*
- Programa de apoyo al sector Educativo (2000). *Ventajas de la Educación Bilingüe. Guatemala*
- Rubio, F. (2004). *Educación Bilingüe en Guatemala: Situación y Desafíos. Documento preparado para el seminario Taller "Balance y perspectivas de la Educación Intercultural Bilingüe" (Banco Mundial PROEIB Andes).*

- López, N. (2014). *Métodos para la enseñanza de la lectoescritura en idioma materno k'iche' en primer grado primario de escuelas bilingües del municipio de Chiché, Quiché. Tesis Inédita.*
- Raymundo, J. (2013) *Educación Bilingüe Intercultural o Educación Intercultural Bilingüe. Guatemala.*
- Salkind, N. (1999) "Métodos de Investigación", México.
- Smith, F. (1992). *Proceso de comprensión de la lectura.* (2^a. Ed.) Editorial Nuevo mundo. México.
- Tiño, C. (2014). *Uso del Idioma K'iche' en las prácticas de Lecto escritura de estudiantes de tercero primaria, de las escuela bilingües del municipio de Joyabaj, Quiche. Tesis Inédita.*
- Torres, H. (2002). *Didáctica General.* Editorial Impresora Obando. Cartago, Costa Rica.
- Valdeavellano, A. (s/a). *Comunicación y Lenguaje. Tercer Grado Ciclo Básico. Guatemala*
- .



Anexos
 GUÍA DE ENCUESTA A DOCENTES
 METODOLOGÍA UTILIZADA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y
 LENGUAJE

FECHA: _____ f. _____ sello _____

I. PARTE INFORMATIVA

Escuela:

Grado: _____ Sección: _

Lengua materna (L1) del docente: kaqchikel _____ español _____

Segunda Lengua (L2) del docente: Kaqchikel _____ español _____

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

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

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

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

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

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

a) Prelectura (antes de leer un texto):

Durante la lectura de un texto:

Pos lectura (Después de leer un texto):

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

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

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



UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

GUÍA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA

Escuela: _____ Grado: _____ Sección: _____

Lengua materna (L1) de los estudiantes: Kaqchikel _____ español _____

Segunda Lengua (L2) de los estudiantes: Kaqchikel _____ español _____

Registro de observación

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

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

Actividades que el docente realiza	Día 1		Día 2		Día 3	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2
	K	E	K	E	K	E
1. Saluda a los alumnos dirigiéndose a ellos						
2. Conversa con ellos sobre acontecimientos de la familia, la comunidad y la escuela						
3. Conversa con ellos sobre sus experiencias						
4. Refuerza el uso de palabras y expresiones de cortesía						
5. Da instrucciones						
6. Canta con los niños						

7. Realiza rondas						
8. Realiza cantos con sonidos de alguna grafía						
9. Pone a clasificar palabras según diferentes categorías						
10. Pone a describir láminas relacionadas a su contexto						
11. Pone a construir frases u oraciones relacionadas a su contexto						
12. Pone a identificar en los textos palabras desconocidas						
13. Pide a que busquen el significado de palabras desconocidas						
14. Conversa sobre conocimientos previos del tema						
15. Lee un libro con los niños						
16. Pide a que predigan el contenido de la lectura						
17. Pide a que lean de manera silenciosa una lectura						
18. Pide a que realicen lectura por turnos						
19. Pide a que realicen lectura en coro						
20. Pide a que realicen lectura en grupos pequeños						
21. Pide a que identifiquen ideas principales del texto						
22. Pide a que formen palabras con tarjetas						
23. Realiza juegos de lotería de palabras						
24. Coloca rótulos con el nombre del mobiliario						
25. Realiza una lectura con los estudiantes						
26. Presenta una imagen con una grafía						
27. Pone a escuchar cuentos relacionados con su contexto						
28. En las actividades hace énfasis en el sonido de la letra						
29. La enseñanza inicia con una palabra de su contexto						
30. De la palabra desprende sílabas, letras y sonidos						
31. Pide a que redacten textos basados en lecturas o ideas						
32. Pone a que escriban palabras con la grafía enseñada						
33. Pone a que escriban los nombres de los objetos de su entorno						
34. Pone a que escriban su nombre						
35. Pide a que dramaticen						
36. Pide a que participen en diálogos dirigidos						
37. Pone a que dibujen los personajes de una narración leída o escuchada						
38. Pide a que escriban palabras o frases relacionadas a una narración						

leída o escuchada						
39. Pone a que escriban trabalenguas						
40. Parte de la letra para formar sílabas						
41. Parte de las sílabas para formar palabras						
42. Trazos en el aire						
43. Trazos en el piso						
44. Hace preguntas sobre una lectura						
45. Hace preguntas sobre lo escuchado						
46. Pregunta sobre los personajes de una narración						
47. Pregunta sobre la moraleja de una narración leída o escuchada						
48. Pide a que inventen cuentos						
49. Pide a que narren un cuento onomatopéyico						
50. Pide a que narren un cuento, fábula o historia						
51. Platica con un grupo sobre lo leído						
52. Pide a que escriban palabras en el pizarrón						
53. Pide a que escriban palabras en el cuaderno						
54. Dicta alguna lección						
55. Pone planas a los estudiantes						
56. Pone a copiar de la pizarra o de libros al cuaderno						
57. Al referirse a la letra, lo hace por su sonido y no por su nombre						
58. Enfatiza la memorización (de sonidos, letras, sílabas, entre otros)						