

**UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Propuesta metodológica para capacitar docentes
bilingües del nivel primario**

Trabajo de graduación presentado por Carlos Rigoberto Pos Tuy,
para optar al grado académico de Maestría en liderazgo y gestión
educativa

Guatemala

2012

**Propuesta metodológica para capacitar docentes
bilingües del nivel primario**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Excelencia que trasciende

DEL VALLE
GRUPO EDUCATIVO

**Propuesta metodológica para capacitar docentes
bilingües del nivel primario**

Trabajo de graduación presentado por Carlos Rigoberto Pos Tuy,
para optar al grado académico de Maestría en liderazgo y gestión
educativa

Guatemala

2012

Vo. Bo. :

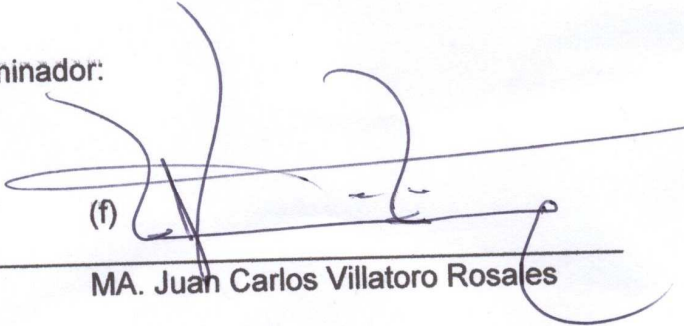
(f)



MA. Justo Magzul

Tribunal Examinador:

(f)



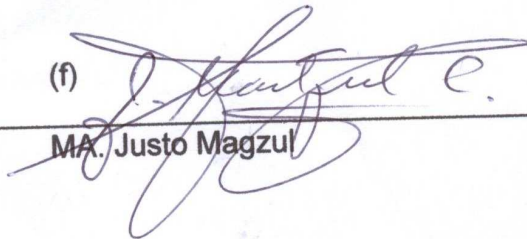
MA. Juan Carlos Villatoro Rosales

(f)



MA. Bayardo Arturo Mejía Monzón

(f)



MA. Justo Magzul

Guatemala, 20 de junio de 2012

PREFACIO

Como maestro de escuela primaria y catedrático de escuela normal bilingüe (idioma español-idioma kaqchikel), me pude dar cuenta, cómo los maestros y maestras dentro de sus limitaciones se esfuerzan cada día en dar su clase. En el contexto donde trabajan, la enseñanza del idioma kaqchikel, es una tarea que deben de cumplir, ya que el Currículo Nacional Base –CNB- lo establece. Sin embargo muchos de los docentes presentan serias dificultades para enseñar el idioma kaqchikel. La mayoría de ellos, han tenido un aprendizaje a nivel oral, solo llegan a hablar y entender, mientras que su competencia en lectura y escritura, evidencian debilidades.

A raíz de esta situación nace la idea de hacer una propuesta de capacitación docente para fortalecer las áreas de comprensión lectora y escritura kaqchikel. La propuesta se vincula con el uso de la tecnología y le permitirá al maestro/a actualizar sus conocimientos. Esta nueva adquisición le será de utilidad en la escuela, en la enseñanza con los niños y niñas.

Este gran esfuerzo no hubiera sido posible sin el apoyo de personas profesionales y organizaciones, quienes brindaron la información cuando fueron requeridas. Un agradecimiento especial al equipo de USAID/Reforma educativa en el aula por el apoyo al trabajo, al hacerlo de una forma profesional. Al Dr. Leonel Morales Aldana, por brindarme el acompañamiento necesario. También al M.S. Justo Magzul, asesor de tesis, quien estuvo constantemente guiándome en cada una de las etapas del trabajo. El agradecimiento a la Universidad del Valle de Guatemala, que a través de su lema excelencia que trasciende, me ha dado herramientas científicas para el desarrollo del trabajo.

Actualmente se están haciendo las gestiones ante las autoridades educativas de Sololá para que la propuesta pueda ser aprovechada. Si alguna institución no gubernamental quisiera implementarla, el trabajo está disponible.

ÍNDICE

PREFACIO	V
ÍNDICE	VI
LISTA DE TABLAS	X
LISTA DE ILUSTRACIONES	XI
RESUMEN	XII
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	2
A. Docente bilingüe	2
1. Persona bilingüe.....	2
2. Docente bilingüe	2
3. Caracterización de la Educación Bilingüe Intercultural Guatemalteca	3
B. Fundamentos teóricos de la educación bilingüe	5
1. Filosófica	7
2. Científica	7
3. Pedagógica	7
4. Psicológica.....	8
5. Lingüística.....	8
C. Capacitación docente.....	8
1. Formación continua	9
D. La actitud parte importante de la enseñanza del idioma materno	13
1. Fortalecimiento de la identidad	14
2. Valorización de la EBI, en la enseñanza aprendizaje	14
3. Lectura y escritura en Idioma materno.....	15
E. Educación inclusiva	16
F. Aprendizaje significativo	17
1. La comprensión y el aprendizaje de textos.....	18
2. Comprensión de texto.....	19
G. Comunidad profesional de aprendizaje	20
1. Algunas características de la comunidad profesional de aprendizaje	21

2.	El liderazgo en la comunidad profesional de aprendizaje	22
H.	Habilidades lingüísticas	22
1.	Lingüística.....	23
2.	Habilidades lingüísticas y otras denominaciones	23
I.	Métodos de lectura y escritura	27
1.	El método sintético	27
2.	El método analítico	28
3.	El método mixto o ecléctico.....	28
J.	Transferencia lingüística	28
1.	Elementos de la transferencia en la adquisición de segunda lengua (ASL).	31
III.	MARCO CONTEXTUAL	32
A.	Marco legal de capacitación docente en contexto de educación bilingüe.....	32
B.	Políticas educativas sobre educación bilingüe intercultural.....	34
C.	Características de la región lingüística.....	36
1.	Breve monografía del departamento de Sololá.....	36
2.	Distrito Escolar	39
D.	Antecedentes de capacitación docente en educación bilingüe intercultural.....	39
1.	Situación de los docentes bilingües	42
2.	Formación de maestros bilingües	43
3.	Insumos para la intervención de la capacitación docente.....	44
4.	El desempeño de las escuelas normales EBI.....	45
E.	Situación lingüística de la población indígena	46
F.	Experiencias encontradas en la transferencia de las habilidades lingüísticas.....	47
IV.	MARCO METODOLÓGICO	50
A.	Objetivo general.....	50
B.	Objetivos específicos.....	50
C.	Metodología de la investigación	50
D.	Fases para concretar la prueba escrita	51
E.	Alcances y limitaciones	52
V.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	54
A.	La prueba de comprensión lectora	54
B.	La prueba escrita.....	55

1.	Análisis del texto que se utilizó en el dictado	55
2.	El uso de mayúsculas	56
3.	Prefijo y Sustantivo	58
4.	Saltillo o Glotal (').....	60
5.	Las vocales relajadas	61
6.	Uso de preposición, modificadores de cláusulas, sustantivo	62
7.	Uso de conjunciones, adverbio, partículas	63
8.	El uso de «Ri» como artículo y como adverbio «chiri'»	63
9.	Ruk'amal ch'abäl/La raíz de la palabra	63
10.	Las variantes del idioma.....	65
11.	Los signos de puntuación	65
12.	El sonido de la k y q'	65
VI.	CONCLUSIONES	68
VII.	RECOMENDACIONES.....	69
VIII.	REFERENCIAS.....	70
IX.	ANEXO	81
	Anexo 1. Propuesta de capacitación.....	81
	A. Presentación	82
	B. Justificación	83
	C. Objetivos de la propuesta	85
	1. General	85
	2. Específicos	85
	D. Perfiles	85
	1. Perfil del facilitador/a de la capacitación.....	85
	2. Perfil de ingreso del participante	86
	3. Perfil de egreso del participante.....	86
	E. Metodología	87
	1. Transferencia del castellano al kaqchikel	89
	2. Clases presenciales.....	93
	3. Desarrollo de actividad virtual	96
	4. Comunidad de aprendizaje	101
	F. Cobertura y población	103

G. Recursos educativos	103
H. Incentivos	104
I. Duración del programa de capacitación	104
J. Financiamiento del programa o presupuesto	105
K. Ejecutores del programa	105
L. Propuesta de la Malla Curricular	¡Error! Marcador no definido.7
Anexo 2. Validación.....	125
Anexo 3. Texto original de la prueba escrita a docentes bilingües.....	126
Anexo 4 . Texto revisado para la prueba escrita a docentes bilingües.....	127
Anexo 5. Resultado de los docentes evaluados en lectura y escritura.....	128
Anexo 6. Carta de validación.....	130
Anexo 7. Parte informativa del instrumento de validación.....	131
Anexo 8. Ejemplo del instrumento de validación.....	133
Anexo 9. Miembros del equipo de validación.....	136

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Habilidades lingüísticas	25
Tabla 2	Contenidos evaluados en comprensión lectora del idioma kaqchikel.....	54
Tabla 3	Formas para escribir la palabra Iximulew/Guatemala.....	57
Tabla 4	Formas encontradas para escribir la palabra «yetzu'un»	58
Tabla 5	Formas encontradas al escribir «Tzyäq»	60
Tabla 6	El uso de la diéresis en la palabra «nimaläj».....	62
Tabla 7	Formas encontradas para escribir «k'ayib'äl»	64
Tabla 8	Formas encontradas para escribir q'o'oj.....	66
Tabla 9	Elementos transferibles del idioma español al kaqchikel.....	90
Tabla 10	Actividades introductorias de una clase en idioma kaqchikel	94
Tabla 11	Malla curricular de la capacitación.....	¡Error! Marcador no definido. 7
Tabla 14	Modelo de plan de acción.....	119
Tabla 15	Cronograma de capacitación en su modalidad semipresencial.....	123

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Subsistema de formación docente	9
Ilustración 2 Transferencia lingüística	29
Ilustración 3 Estructura de la metodología de capacitación.....	87
Ilustración 4 Escala TIM (Método tejiendo el idioma maya)	92
Ilustración 5 Estructura de una clase semipresencial.....	92
Ilustración 6 Modelo de la clase presencial	96
Ilustración 7 Pasos requeridos para el trabajo virtual	97
Ilustración 8 Modelo de actividad virtual.....	100
Ilustración 9 Condiciones para el trabajo en la CPA.....	102
Ilustración 10 Actividades para desarrollar en la comunidad de aprendizaje	102

RESUMEN

El aprendizaje en lengua materna del niño y niña, es un derecho humano que debe cumplirse para lograr procesos naturales de aprendizaje. En las escuelas del nivel primario, el aprendizaje de un idioma indígena, es una responsabilidad del maestro/a. El Currículo Nacional Base –CNB- establece las competencias y contenidos que deben desarrollarse en cada grado. Ante estos requerimientos, la preparación de los maestros/as no satisface el desarrollo de las actividades, porque no están lo suficientemente preparados para enseñar en un idioma indígena. Al hacer un breve estudio del conocimiento que posee el docente del idioma maya kaqchikel, se pudo establecer lo siguiente: en una muestra intencionada de 40 docentes, se halló que la competencia en escritura es deficiente. Por ejemplo para escribir la palabra «*qatzyaq/nuestro traje*», se encontraron 25 formas de escritura. El promedio alcanzado por los docentes al evaluar un párrafo de cien palabras fue de 39.25. Mientras que los resultados de 2010, que reportó la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA- en comprensión lectora, el promedio alcanzado por los mismo maestros/as identificados fue de 51 puntos. Los resultados evidencian que los maestros de la muestra, no tienen el conocimiento suficiente para enseñar a los niños y niñas, el idioma kaqchikel.

Los maestros/as en servicio, que laboran en el área lingüística kaqchikel y presentan debilidades en la lectoescritura, deben participar en capacitaciones, diplomados, cursos o formación docente universitaria que oriente y supere las dificultades encontradas. Cuando exista compromiso del maestro/a de mejorar el dominio del idioma kaqchikel, se tendrá la facultad de enseñar dicho idioma a los niños y niñas y asegurará el aprendizaje.

Como respuesta y aporte del presente trabajo, se plantea la propuesta metodológica para capacitar docentes en las habilidades de lectura y escritura, para que instituciones, personas y profesionales puedan implementar dentro del contexto en el que se desenvuelven.

I. INTRODUCCIÓN

La siguiente entrega es un modelo de trabajo profesional, cuya característica es la identificación de una necesidad o problema y la búsqueda de una solución. El problema que ha sido identificado, es la debilidad que presenta el maestro/a del nivel primario en el dominio del idioma kaqchikel, en las habilidades de comprensión lectora y escritura. Esta deficiencia repercute en el aula.

Para entender el problema se hace un análisis de la información teórica encontrada en los temas de educación bilingüe, lengua materna y los beneficios que la formación o capacitación proporcionan a las prácticas educativas. Otro aspecto realizado, es el estudio de la situación o contexto donde sucede el problema, ya que fundamenta el trabajo. Por tal motivo se describe el fundamento legal de la capacitación, análisis de la geografía donde se habla el idioma kaqchikel, los antecedentes de capacitación, realizados en años anteriores.

Luego de los resultados y análisis de la investigación realizada, se hace la intervención requerida, con la propuesta metodológica para capacitar docentes bilingües del nivel primario. La propuesta está dividida en varios apartados. De entrada se utiliza la transferencia lingüística donde elementos comunes entre ambos idiomas sea punto de inicio para el aprendizaje del idioma kaqchikel, hasta lograr una inmersión total. La modalidad de trabajo es semipresencial. En la sesión presencial se propone un modelo de trabajo que deberá seguirse para alcanzar los resultados deseados. Luego en la sesión virtual se proponen actividades y estrategias de trabajo.

Complemento a la propuesta, se presenta la malla curricular de capacitación, donde se especifican las competencias y contenidos que deben ser abordados por los facilitadores y aprendidos por los estudiantes. Se espera que la iniciativa emprendida, motive a realizar otros estudios y propuestas de solución con el único objetivo de mejorar la calidad de la educación en Guatemala.

II. MARCO TEÓRICO

A. Docente bilingüe

Existe una serie de definiciones sobre la persona o docente bilingüe, pero se cita la más cercana a la realidad Guatemalteca.

I. Persona bilingüe. Desde el punto de vista individual se considera bilingüe a la persona, que según Siguán (1986:17) «*además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia*». Pero esta definición es considerada muy ideal, porque en la realidad es apenas una aproximación de lo que se pretende definir. De momento servirá como punto de partida de comprensión y explicación.

2. Docente bilingüe. Es definido dentro de la formación inicial docente en Educación Bilingüe Intercultural, del Currículo Nacional Base –CNB- (2007:38) como la capacidad de «*aplicar las cuatro habilidades comunicativas de su idioma materno en el ámbito escolar*»(kaqchikel), asimismo «*aplica para las cuatro habilidades comunicativas del castellano como segunda lengua en el ámbito escolar.*» En el CNB de Educación Bilingüe Intercultural –EBI- se describe una serie de cualidades que el docente debe desarrollar para optimizar su formación. El CNB bajo la modalidad bilingüe, determina claramente las competencias que debe alcanzar el docente al enseñar un idioma indígena, en este caso el idioma kaqchikel y por su puesto el idioma castellano. La formación del docente en ambos idiomas en un alto nivel, será una constante en el transcurso de su labor.

La función y competencia del maestro/a bilingüe se complementa con la necesidad del conocimiento de la ciencia y cultura general, que es abordado por el Modelo EBI (2007:89). Donde se precisa fomentar «*valores, identidad cultural, lengua, ciencia y tecnología*», elementos integrales en la construcción contextual de la enseñanza.

Seguidamente se presenta la caracterización de la educación bilingüe, que clarifica de mejor manera la ubicación de los docentes bilingües de acuerdo al nivel de las habilidades y competencia lingüística adquiridas.

3. Caracterización de la Educación Bilingüe Intercultural Guatemalteca

La Educación Bilingüe Intercultural propicia una interacción entre la cultura de la persona con las otras culturas en donde tiene comunicación y relación. La característica de esta interacción consiste en el ejercicio de vivencias practicadas desde el seno familiar y de la cultura comunitaria. El idioma forma parte de las vivencias comunitarias y medio de comunicación, un legado de los abuelos y abuelas, que durante cientos de años ha servido como un vehículo para trasladar e intercambiar muchos conocimientos y tecnologías. También otras vivencias que han permanecido y se siguen practicando, son los principios y valores que norman la conducta de una comunidad. La EBI entonces se fundamenta en las vivencias y principios de la cultura Maya como indica Rubio(2007:48), citado por Álvarez Aragón:

«La cosmovisión maya se fundamenta en una serie de principios: pluralismo, diversidad, unidad, aceptación y solidaridad. Estos principios marcan el norte a la visión y la misión de la EBI. Así la visión de la EBI es configurar la nueva identidad guatemalteca como una nación multiétnica, pluricultural, multilingüe, democrática y participativa.»

El trabajo del docente en el aula será aprovechar la diversidad cultural, como un momento de compartir distintas formas de vida y de resolver los problemas, el uso del idioma materno se convierte en un instrumento valioso para canalizar a los estudiantes los conocimientos y comprenderlos.

El idioma materno cumple un rol importante en la escuela, en la identidad del estudiante con su cultura, en la adquisición de conocimientos, por eso la intervención del maestro es clave para propiciar estos aprendizajes, para ello el maestro debe tener las competencias lingüísticas establecidas. Cuando la preparación del docente en esta temática es la óptima se refleja en el aprendizaje del estudiante.

Álvarez cita a Fernando Rubio para definir los cuatro campos lingüísticos fundamentados en un estudio que hizo Justo Magzul, (2007:40) quien aplicó los instrumentos para medir las habilidades lingüísticas de niños y niñas indígenas, donde se identifica la siguiente clasificación «*Monolingüismo Maya, Bilingüismo incipiente, paralelismo idiomático y monolingüismo español.*»

A continuación se explica cada uno de ellos considerando el contexto bilingüe guatemalteco:

a. Monolingüismo Maya. Son aquellos individuos que tiene el dominio del idioma materno pero presentan dificultades con la L2, castellano. No pueden expresarse, pueda ser que tengan noción de algunas palabras pero no es suficiente para la comunicación. En estos casos la instrucción en lectoescritura se brinda en idioma materno, luego se inicia el aprendizaje oral en L2. Cuando se ha alcanzado este dominio puede hacer la transferencia de lectoescritura desde la L1.

b. Bilingüismo incipiente. En esta situación el individuo empieza a dar los primeros pasos en la comunicación y comprensión de la L2. Logra entender algunas instrucciones, aprende las formas de saludo aunque le dificulta la generación de preguntas. La metodología recomendable en este bilingüismo es partir de la lectoescritura L1 hacia el fortalecimiento de las competencias lingüísticas de la L2.

c. Paralelismo idiomático. El aprendizaje de los dos idiomas se da casi simultáneamente. El individuo ha logrado las competencias básicas en L1 y también en L2. Prevalece en algunos momentos ciertas dificultades en el uso de los idiomas pero esto puede mejorar. La metodología recomendable es la enseñanza en dos idiomas, denominado también por Rubio (2007:50) «*alfabetismo equilibrado.*»

d. Monolingüismo castellano. Se manifiesta en los estudiantes que crecieron en familias mayas, por alguna circunstancia lograron alcanzar las competencias lingüísticas del idioma castellano. Este último se convierte en su idioma materno, mientras que el idioma maya lo desconoce. La metodología recomendable en esta situación es trabajar primero en idioma castellano luego el aprendizaje de la lectoescritura se hará en idioma maya.

B. Fundamentos teóricos de la educación bilingüe

La educación en idioma materno del niño o niña tiene grandes implicaciones favorables en el aprendizaje. Sea cual fuere el idioma materno del estudiante Maya, Garífuna, Xinca o Español, este debe ser impulsado en las escuelas desde los primeros años y continuar con los años siguientes, es por ello que resulta una gran responsabilidad tanto para el Sistema Educativo Nacional como para los profesores desarrollar las competencias lingüísticas desde temprana edad. Pero es necesario inicialmente el conocimiento de los beneficios que implica la práctica del bilingüismo en la educación.

Investigadores han hecho estudios para demostrar los beneficios de la educación bilingüe. Cumins (2001:3) dice que *«los niños aprenden mejor una segunda lengua cuando ellos tienen una buena comprensión de su lengua materna.»* Por otra parte Aytemiz (2000:87) reitera que *«la lengua materna juega un papel importante en la resolución de problemas, comprensión y habilidades analíticas de los niños.»* Otro investigador Clark (2002:182) indica que *«el desarrollo del conocimiento en dos idiomas, tiene un efecto positivo sobre los niños en la expresión de sus sentimientos, pensamientos, intereses y necesidades.»* Son algunos estudios realizados que afirman categóricamente los beneficios de la implementación de la educación bilingüe en las aulas.

Esto tiene sentido por que el niño en su idioma materno, comprende con plenitud lo que se está hablando y sostiene sus opiniones. La Educación en

lengua materna resulta determinante en el comportamiento del individuo y punto de equilibrio en su interacción social. Por ello la UNESCO(1953:13) considera de gran valía la Educación en lengua Materna porque:

«Psicológicamente, su lengua materna es un sistema de signos coherentes que en la mente del niño funcionan automáticamente para comprender y expresarse. Sociológicamente, es el medio de identificación entre los miembros de la comunidad a la que pertenece. Pedagógicamente, aprende más rápido que mediante el uso de un medio lingüístico que no le es familiar.»

También Central for Applied Linguistics considera de gran importancia la enseñanza en lengua materna, al citar Al Fondo de la Naciones unidas para la infancia cuyas siglas en inglés es UNICEF (2004:3) determina que *«...los alumnos aprenden a leer más rápido, además aprenden un segundo idioma con mayor rapidez que quienes aprenden a leer inicialmente en un idioma que no le es familiar.»* Esta teoría podría servir para mejorar la lectura de los niños en las escuelas. Existe mucha deficiencia en cuestiones lectoras, por lo que una posible solución se visualiza en fortalecer la L1 de los niños. Por otro lado si el aprendizaje de los idiomas presenta serias dificultades se debe iniciar con el idioma que el niño ya conoce y facilitar el aprendizaje de otros idiomas.

Personajes inmersos en la educación bilingüe, han encontrado evidencias sobre la preparación de los profesores en Educación Bilingüe y el dominio que poseen en lectura y escritura en los idiomas existentes en Guatemala. En una compilación que hizo Álvarez cita a Raxche' Demetrio Rodríguez, (2007:106) dice que *«un porcentaje significativo de profesionales indígenas que laboran en el Sistema Nacional de Educación, tienen limitaciones en las cuatro habilidades lingüísticas de su propio idioma: comprender, hablar, leer y escribir.»* Al tener conocimiento de esta situación se llega a comprender que tan importante vitalizar e involucrar al docente en la Educación Bilingüe. A continuación la fundamentación teórica de la Educación bilingüe.

1. Filosófica. La educación bilingüe que se desarrolla en la cultura kaqchikel, se ha fundamentado en las creencias de los abuelos y abuelas, estas mismas se han transmitido de generación en generación, hasta convertirse en una filosofía de vida. La visión filosófica se enfoca primordialmente según Tesagüic (1999:9) «*en los valores y la lengua materna de la comunidad.*» La práctica de valores en las familias de los diferentes pueblos, ha contribuido superar dificultades, ayudarse mutuamente y en general alcanzar el desarrollo comunitario. Toda esta interacción ha sido posible por el idioma que se maneja en el lugar. La filosofía de la EBI afirma en la persona según lo expresado por Tesagüic como la «*identidad cultural y la comunicación lingüística*», como elementos primordiales en el diálogo entre las personas y la relación con otros pueblos.

2. Científica. Los abuelos y abuelas han demostrado durante el transcurso de los años, que los conocimientos y prácticas cotidianas han sido extensamente comprobados. José Mucía investigador de la cultura maya, refiere que los conocimientos ancestrales Mayas son también conocimientos científicos porque a través de los años se han ido perfeccionando hasta formar parte de las prácticas comunitarias útiles para la existencia y superación de los pueblos. En ese constante perfeccionamiento está incluido el idioma materno que se ha transmitido oralmente, hasta alcanzar una estructura lógica, de gran coordinación hablada actualmente por un amplio sector de la población maya.

3. Pedagógica. El pueblo Maya muchas de sus enseñanzas y aprendizajes están sustentadas en la expresión de la naturaleza. A pesar que muchas enseñanzas no se han logrado conservar debido a una serie de circunstancias políticas del país, aún se cuentan con una serie de elementos culturales vitales, que forma parte de la vida comunitaria. El pueblo kaqchikel posee sus propias formas de aprendizaje basados en los siguientes principios, según UNESCO (2000:54) «*el destino, el respeto, el equilibrio, los nawales, los fenómenos.*» Según el documento Modelo EBI (2009:36) considera importante en el proceso

pedagógico: «*armonía, ejemplo, paciencia, observación, la experimentación.*» En concordancia con lo señalado, forman parte también los conocimientos previos del estudiante, la dinámica de los padres de familia y autoridades locales en la educación comunitaria.

Otro momento donde se genera o se produce la pedagogía es en el ritual de la ceremonia maya, allí el guía espiritual hace una reseña de la literatura maya donde contiene valiosas enseñanzas.

4. Psicológica. El estudiante se siente con mayor confianza cuando recibe una educación en su propia lengua. Refuerza su autoestima y también las posibilidades de superación y desarrollo personal. La psicología en este ámbito juega un papel importante. Cuando se le brinda educación a un estudiante que desconoce un idioma, le puede ocasionar una frustración y una impotencia para su expresión, por lo tanto crecen las dificultades de aprendizaje y disminuyen las probabilidades de progreso.

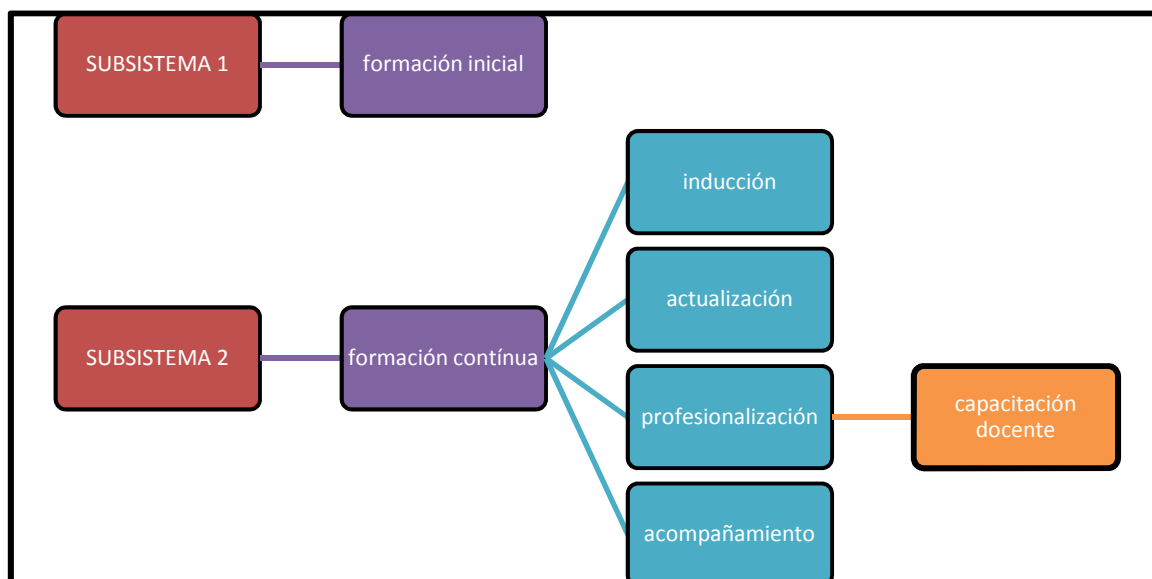
5. Lingüística. La comunicación es fundamental en la interacción de una sociedad y en la cultura kaqchikel no es excepción. La lengua ha sido el canal por el cual se han transmitido valiosos conocimientos. La importancia que adquieren los idiomas mayas ha sido fundamental para la población según investigadores de Oxlajuj Kej Maya' Ajtz'ib' (2001:137) porque «*encierra una cosmovisión, una filosofía de la vida que no se expresa ni se puede traducir exactamente en cualquier otro idioma.*» El cultivo de esta riqueza está en el fortalecimiento de la lengua materna de la persona.

C. Capacitación docente

Para llegar a comprender la consistencia de la capacitación docente, es necesario hacer un análisis del componente general de formación docente, ya que la misma se ubica dentro de este contexto. La siguiente clasificación muestra

claramente, la capacitación como una acción que contribuye en la formación de los docentes, a mejorar habilidades y competencias en su desempeño. La Ilustración No. 1, presenta lo siguiente:

Ilustración 1 Subsistema de formación docente



Fuente: creación propia, basado sobre el documento PREAL-FLACSO (2009-35).

En el presente caso, interesa explicar la formación continua, los distintos ámbitos que atiende y la función de la capacitación.

1. Formación continua. Son procesos serios de fortalecimiento en el trabajo docente. Busca mejorar el desempeño en los aspectos de metodología, estrategias de aprendizaje y teorías que surgen de las constantes investigaciones. Se logra alcanzar las competencias profesionales que se exige en el currículo, para poder proporcionar una educación de calidad.

Para la implementación de la formación continua es importante considerar algunas cláusulas que norman y aseguran la participación de los profesores. Esta formación puede ser impartida por universidades o instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

En el medio guatemalteco PREAL-FLACSO (2009:39) «*es tarea del Ministerio de Educación, facilitar actividades de formación continua para asegurar que el docente se mantenga actualizado*». No es suficiente mantenerse en formación continua es necesario asegurar los resultados que son cambios de acciones reflejados en los estudiantes y una de las formas de aseguramiento es crear o fortalecer la formación continua de docentes.

En la formación continua se manifiestan las siguientes subdivisiones

a. Inducción docente de primer ingreso. Es la etapa de vinculación del profesor con la escuela, los conocimientos que trae de su formación con las prácticas en la escuela. Cuando adquiere la responsabilidad laboral se requiere que conozca procesos administrativos, elementos didácticos y encuentre el equilibrio entre la teoría y la práctica.

b. Actualización docente. Dirigido a docentes que están en actividad escolar en el sistema educativo, interactuar y aprender de los avances en la ciencia y la tecnología. Es un proceso de capacitación que además de actualizar a los maestros, directores y supervisores que tienen relación con la enseñanza, busca alcanzar la calidad educativa.

La definición de contenidos de formación docente, puede estar basada en las exigencias de la sociedad, Acuerdos de Paz, Reforma Educativa, diálogos y consensos nacionales. Dentro de la variedad temática que se puede abordar en estas capacitaciones resalta la necesidad de abordar temas de multiculturalidad e interculturalidad, como el fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural.

La capacitación para maestros representa para algunos sectores que impulsan estos programas poco avance, sin embargo para otros como PREAL-FLACSO (2009:39) «*muestran efectos positivos, cuando se cuenta con inversiones y acompañamiento técnico en el aula.*» Lo cierto es que el docente

requiere reforzamiento y renovación en sus prácticas de enseñanza, porque tiene que alcanzar al menos los parámetros de estándares nacionales e internacionales establecidos.

c. Profesionalización docente. Se refiere a un programa donde se enfatiza que los docentes deben profundizar sus prácticas educativas, contenidos y de actualización. Esta acción se vincula con la capacitación, cuya función ayuda al docente a superar sus dificultades educativas.

d. Capacitación docente. La acción de capacitación es una necesidad dentro de la educación. El trabajo del maestro requiere de constante actualización, cada día surgen nuevos casos de estudio pero también surgen nuevas teorías metodológicas que requieren análisis, reflexión y las diversas aplicaciones que se le puede dar. En otras situaciones el docente debe profundizar el uso efectivo de las herramientas de trabajo en el aula. Necesita saber los pasos que deben darse en el proceso de enseñanza, para alcanzar los objetivos deseados. El maestro trabaja con estudiantes y el futuro de ellos dependerá de una buena enseñanza y la utilidad en la vida de los estudiantes al resolver los problemas cotidianos.

El docente es el responsable directo de que los estudiantes salgan bien preparados o no (Fernando Rubio Clase Magistral 2011). El proceso de capacitación mejora progresivamente deficiencias que presenta el profesor en el aula. De tal manera corresponde ahora definir, ¿qué es capacitación docente?

En el texto para el debate educativo (PREAL-FLACSO), considera la capacitación docente, como el desarrollo de competencias que le permiten al docente alcanzar un dominio en los elementos «*pedagógico, psicolingüístico, sociocultural y cosmogónico en relación al currículo nacional base*». Con la formación y capacitación, se establece la obligación del docente de fortalecer las

competencias lingüísticas de un idioma que tenga que utilizar con los estudiantes en el aula.

El docente debe desarrollar los elementos pedagógicos necesarios, que le permitan crear un ambiente de cambio, Alfonso Velarde (2005) sugiere que el docente sea «*un buen investigador y creador*», que no se conforme con los conocimientos que los textos le sugieren, de poco le serviría al proceso educativo tener buenas estrategias de aprendizaje si la tarea consistiera en trasladar únicamente los contenidos.

Para utilizar una adecuada metodología se requiere de la convicción y creatividad del docente en el aula y en relación a los distintos ámbitos en función. En el ámbito psicolingüístico se debe considerar el estudio de la metacognición, conocer la forma en que los estudiantes alcanzan las intenciones de aprendizaje. El ámbito sociocultural, el total involucramiento del docente en el contexto del estudiante. Brindar una enseñanza a los estudiantes con pertinencia y contacto con la realidad. El docente se ubica en la realidad del estudiante, saber su idioma, compartir expresiones culturales, sistemas de vida, salud, medicina y otras ciencias. En el ámbito cosmogónico, respeto a las distintas creencias de la comunidad como la relación que ellos tienen con la naturaleza, con el cosmos, la espiritualidad y la forma de comprender el mundo a través de su cosmovisión.

No significa que el contexto de la comunidad escolar tenga la verdad absoluta o se piense que las estrategias educativas sean intocables. Pero el docente debe asumir un rol como recomendaba Velarde, que el profesor sea un “investigador”, indagar y hacer una crítica constructiva de las acciones que suceden a su alrededor. Paulo Freire refuerza la idea que (2004:21) «*Ninguna verdadera formación docente puede hacerse, por un lado, distanciada del ejercicio de la crítica*». Queda bien claro que el trabajo docente requiere de constantes preguntas que contesten los distintos problemas que presenta la comunidad educativa.

La preparación del docente en educación bilingüe intercultural en varias temáticas fomenta un modelo de trabajo inclusivo, si se parte de que en el aula los estudiantes representan la diversidad de los pueblos. Según Inge Sichra (2010:6) en la Revista Guatemalteca de Educación expresa que la lengua es un medio: *«para la liberación de los Pueblos, la construcción de una ciudadanía sin exclusiones, de una cultura democrática.»* Para alcanzar esos ideales democráticos se debe fortalecer la educación inclusiva.

D. La actitud parte importante de la enseñanza del idioma materno

Toda dificultad de desarrollar con total convicción la educación bilingüe en el aula, está en la actitud del docente. Muchos docentes bilingües de Guatemala que trabajan actualmente en el magisterio nacional no están convencidos de los beneficios que le EBI tiene en los aprendizajes de los estudiantes. Raxche, es uno de los investigadores e impulsores de la educación bilingüe, puntualiza que el docente debe cambiar de actitud, aceptar su cultura, hablar su idioma, utilizar su traje, practicar sus costumbres, expresar su espiritualidad en los espacios reconocidos. El docente debe comprender que la práctica de la educación bilingüe intercultural, acelera procesos de enseñanza del profesor y aprendizaje del alumno, si los procesos educativos son forzados en un segundo idioma del estudiante le resultaría frustrante.

Los idiomas mayas han sido instrumentos de canalización de valiosos conocimientos de generación en generación y los pueblos los han asumido como sistemas de vida y organización comunitaria. De ahí surge la importancia de fortalecer los idiomas Mayas en el aula. Si el docente no asume responsablemente la enseñanza del idioma materno, la consecuencia está expresada en las palabras filosóficas del siguiente poema de Portilla, citado por Sylvia Schmelkes(04):

«...cuando muere una lengua/ las cosas divinas,/ estrellas, sol y luna;/ las cosas humanas,/ pensar y sentir,/ no se reflejan ya/ en ese espejo...Cuando muere una lengua/ entonces se cierra/ a todos los pueblos del mundo/ una ventana, una puerta,/un asomarse/ de modo distinto/ a cuanto es ser y vida en la tierra».

Por eso la lengua es un instrumento de comunicación, preservación de la cultura, y de una gran riqueza para la producción literaria.

1. Fortalecimiento de la identidad. La cultura Maya ha sido valorada en muchos países a nivel del mundo. Muchos de sus conocimientos han sido vivenciados en otros países. Pero en Guatemala, han habido antecedentes, donde los sistemas de gobierno durante muchos años han restringido la libre expresión del pensamiento de las personas y de las prácticas culturales. El idioma materno, es símbolo de cultura, lleva impregnada la cosmovisión del mundo y de su entorno. Los conocimientos que los abuelos y abuelas han dejado deben considerarse como elementos de identidad y progreso. Ciencias como la matemática, la astronomía, la medicina y el arte son prácticas valiosas que han sido útiles para la vida de las comunidades. Actualmente la cultura Maya ha llegado a constituirse un modelo de vida guatemalteco.

En ese contexto, si el docente se involucra y conoce la comunidad donde labora como las vivencias de cada día, logrará fortalecer su identidad para rescatar muchas prácticas culturales valiosas. Entre ellas el idioma materno de la comunidad, de la escuela, donde asisten los niños y niñas. El docente tendrá la convicción de desarrollar las habilidades tanto en sí mismo como también en los estudiantes, para la canalización de la enseñanza.

2. Valorización de la EBI, en la enseñanza aprendizaje. La mayoría de docentes en el país han egresado de escuelas normales urbanas, donde no han tenido acceso a los fundamentos de la educación bilingüe idioma castellano-idioma indígena. Tampoco han tenido conocimiento de estrategias de aprendizaje para dichos fines y poder aplicarlas dentro del aula. El docente debe tener la iniciativa de documentarse, leer investigaciones científicas donde se

demuestran los beneficios de la EBI. Otra forma de superar las carencias mencionadas es su participación en capacitaciones o formación docente.

3. Lectura y escritura en idioma materno. La lectura y escritura son expresiones culturales y sociales de una comunidad. Los pueblos fortalecerán sus conocimientos sus habilidades comunicativas a través del sistema educativo formal siempre y cuando existan propuestas claras o acciones que fomenten la lectoescritura en idioma materno de la comunidad. Cada día, el avance de la tecnología, las exigencias laborales y prácticas de la globalización condicionan y restringen la práctica de los idiomas que se hablan en el país. Se tiene intención de homogenizar un idioma mundial como es el mandarín. Significa prácticamente el abandono o pérdida del idioma materno, de muchos pueblos del mundo. Se ha dicho siempre que cuando se pierde un idioma muere una cultura.

La enseñanza de la lectura y escritura en lengua materna del estudiante, se vincula con las prácticas culturales de la comunidad, en la realidad donde se vive. No es aceptable en lo pedagógico, cuando se enseña un idioma materno, se utilice elementos culturales de otros contextos donde el aprendizaje pierde significado. Enseñar desde el contexto de los estudiantes, han sido recomendaciones de muchos autores, uno de ellos es Freire (1996:94) quien argumenta lo siguiente:

«La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión de texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y contexto».

No cabe dentro de la pedagogía intercultural vertientes opuestas, donde los textos describan conocimientos abstractos y fantasiosos mientras la realidad sea otra. La vinculación entre el texto y contexto le da significancia al aprendizaje.

E. Educación inclusiva

La Educación bilingüe Intercultural asume dentro de sus compromisos la inclusión. La participación está dirigida para las personas que deseen participar en el proceso. En el contexto guatemalteco están considerados los cuatro pueblos que conviven: Garífuna, Xinka, Mayas y ladinos. Como también cualquier extranjero que desee formar parte en el aprendizaje y enseñanza de la Educación Bilingüe, Sarto (2009:18) quien cita a Arnaiz, señala que:

«Si queremos que las escuelas sean inclusivas, es decir, para todos, es imprescindible que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo».

La inclusión inicia con la filosofía de vida del docente, sus proyecciones dentro del aula, pero también el estado debe promover políticas para asegurar la participación de todos los sectores y el apoyo de instituciones a fines.

Otra idea que aclara la inclusión en ambiente intercultural es abordado por Muñoz (2002), que es citado por Sarto (2009:18) considera que *«la interculturalidad implica un diálogo respetuoso y equilibrado entre dos culturas, se opone rotundamente a la posición integracionista y apuesta por la posibilidad de reforzar la autonomía cultural.»* Bajo esa premisa la educación bilingüe se puede desarrollar en todos los ambientes, atendiendo las necesidades de aprendizaje de estudiantes, profesores y la sociedad en general. No se puede concebir una educación inclusiva si no existe respeto entre la cultura de los actores. La oportunidad de crecer y desarrollar depende de la actitud y la acción de cada persona, una mentalidad abierta y comprensiva es necesaria, UNESCO (2005:12), determina que la *«Inclusión responde positivamente a la diversidad de los alumnos y ve las diferencias no como un problema sino como oportunidades para enriquecer.»* Pero ese enriquecimiento de conocimiento debe tener significado.

Se pretende que la educación intercultural sea un medio para compartir ideas, creencias y formas de vida. Sea una herramienta según Leiva (s/f: 2) para *«prevenir el racismo y la xenofobia, así como de promover una convivencia basada en el respeto a la diferencia cultural»*. Literalmente resulta fácil cumplirla, pero en la práctica es donde presenta dificultades. El compromiso es grande, implica respetar a las personas que hablan su idioma materno, que utiliza sus trajes culturales, aceptar sus costumbres, la práctica de la espiritualidad y por sobre todo la forma de percibir el mundo, la cosmovisión que tiene sobre la creación de la tierra. A partir de estas acciones básicas se puede iniciar una convivencia cordial.

F. Aprendizaje significativo

El docente en su trabajo utiliza una serie de herramientas para la enseñanza, su objetivo es llegar al alumno, que comprenda los objetivos de la enseñanza y lo aplique a solucionar los problemas de la vida real. Para alcanzarlos recurre al aprendizaje significativo. Muchos autores definen de acuerdo a sus enfoques filosóficos. Luego de los puntos de vista de varios autores respecto al aprendizaje significativo, Barriga Arceo, (2004:39) define como *«aquél que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.»*

El conocimiento abstracto aleja al estudiante a consolidar su aprendizaje, solamente acumula contenidos que no le posibilita interactuar con la realidad.

Arceo analiza que el aprendizaje significativo implica cambios en la adquisición de conocimientos y la recepción de la información. Se puede desarrollar siempre y cuando exista un ambiente propicio para hacerlo. Que el profesor conozca los pasos a seguir en la enseñanza de un contenido, la secuencia lógica. Causa confusión cuando los contenidos transmitidos están fragmentados, muchas veces no presentan ninguna conexión entre los mismos y la realidad del estudiante.

El aprendizaje significativo es dinámico, establece algunos pasos naturales a seguir, como lo simplifica Arceo.

- Primer procedimiento, relaciona los conocimientos que tiene el estudiante, con lo que se le está dando.
- Segundo intenta establecer las similitudes y discrepancias del tema que está en aprendizaje.
- Tercero, se manifiesta cuando se han cumplido los dos anteriores, luego se depura esos conocimientos y se replantea para que el estudiante los asimile y lo integre en el espacio cognitivo que tiene.
- Cuarto procedimiento está encaminado a reconciliar o coincidir los conocimientos previos con los transmitidos (nuevos). Si esta acción no se manifiesta se procede a un análisis y síntesis de la información considerando criterios amplios de aceptación.

El docente tiene la posibilidad de seguir estos pasos, pero puede encontrar casos donde el estudiante no alcanza un aprendizaje significativo y entonces prefiere la repetición. Esto tiene algunas causas, porque el estudiante no ha alcanzado la motivación o tiene un desinterés en la temática, en otros casos no ha podido madurar el proceso de cognición.

1. La comprensión y el aprendizaje de textos. La utilización de estrategias adecuadas en la comprensión y el aprendizaje de textos es vital para la transformación de las ideas escritas. La comprensión de texto no es solamente alcanzar las habilidades en la decodificación y automatización de la lectura como afirma Arceo, implica el alcance de otros conocimientos que son importantes lograrlos. Entre los que se pueden mencionar: las habilidades lingüísticas considerada en toda su dimensión, el desarrollo de esquemas mentales, las habilidades de metacognición, la distinción de tipos de textos y ante todo comprender los propósitos de los textos.

2. Comprensión de texto. Se manifiesta cuando existe interacción entre el lector y el texto. Construye la información que se desea transmitir a través de los mecanismos psicolingüísticos. El lector realiza las inferencias, interpreta la información que está percibiendo y obtiene sus propias opiniones y enseñanzas. En la comprensión de texto influye las condiciones del contexto, en el sentido que el lector en ocasiones lee por diversión, otras veces lee por ganar un examen o porque realmente existe un interés en profundizar algún tema.

El acompañamiento que brinda el docente a los estudiantes en la lectura y escritura requiere del conocimiento de ciertos procesos. La enseñanza no es el traslado de conocimiento o un simple dictado. Es más profundo como señala Paulo Freire (2004:22) *«saber qué enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción»*. Dentro del pensamiento de Freire va implícita la utilidad que debe resultar para el estudiante el aprendizaje de su idioma, que sea generador de ideas. Cada texto que se lee tenga una intención de aprendizaje, constituyan elementos que fortalecen el pensamiento crítico del estudiante ante los distintos eventos sociales.

En esa misma línea de pensamiento la UNESCO (1993:10) cuando se refiere a la acción de aprender a leer *«no es introducir letras o sílabas sin sentido [...] es encontrar textos completos en situaciones reales de uso»*. Son concepciones básicas que el docente las debe tener claras con sus estudiantes, para no caer en las formas tradiciones de leer y escribir. Existen infinitudes de formas para generar ambientes comprensivos de lectura como sugiere UNESCO *«poemas, canciones, trabalenguas, rondas, adivinanzas, pregones, dichos, juegos lingüísticos, chistes, cuentos, leyendas»*, entre otros, fundamentados desde luego en la cultura de los estudiantes.

Pablo Freire visualiza la necesidad de que los docentes dinamicen los contenidos con las vivencias de las personas, sus problemas diarios, formas de solución, el desarrollo comunitario. Los docentes al trabajar hacen su mayor

esfuerzo, sin embargo no asegura que las competencias establecidas en el Currículo Nacional Base sean alcanzadas. Los docentes reciben capacitación para fortalecer estrategias y metodologías.

G. Comunidad profesional de aprendizaje

El compromiso y la constancia de los docentes en la formación continua en distintas modalidades de formación vienen a fortalecer la enseñanza en el aula. Logran mejorar las prácticas educativas, cuando los docentes unifican los esfuerzos. Organizarse entre ellos mismo ofrece la ventaja de atender las necesidades educativas con mayor solvencia y claridad. Para hacerlo requiere voluntad y compromiso. La comunidad profesional de aprendizaje (CPA) tiene esa función.

Para comprender la funcionalidad de comunidad de aprendizaje se cita Krichesky (2011:69) quien a su vez cita a Mitchel y Sackney para definir la CPA como:

«un grupo de personas compartiendo e interrogándose críticamente sobre su práctica de modo continuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo y orientado hacia el aprendizaje de los alumnos.»

La definición es muy general, pero se asocia a la organización de los profesores y profesoras que se inicia en la escuela donde debe de resaltar el liderazgo para llegar a acuerdos comunes y toma de decisiones en la escogencia de estrategias de aprendizaje, trabajo colaborativo, reflexión y cuestionamientos de la práctica educativa para establecer con claridad entre todos metas a alcanzar.

En este ambiente la comunidad de aprendizaje desarrolla una función interactiva, asumen trabajar juntos y adquieren responsabilidades en el mismo nivel. Las metas que se establecen a nivel grupal servirán para próximas reflexiones y decisiones.

Otra visión que se encamina hacia la verdadera comunidad de aprendizaje es definida por Wise (2010:24) «*se auto-abastece, sin necesidad de que el acompañante pedagógico esté continuamente apoyando.*» Ese es el sentido real de la Comunidad profesional de aprendizaje, que los profesores no dependan siempre del acompañante pedagógico. Que tengan la convicción de asumir compromisos en alienación con los proyectos educativos de escuela y el Currículo Nacional Base para ofrecer una educación de calidad.

El medio que permite esos acuerdos es el diálogo que sea conducente y desechar aquellas palabras de sentido vacío. El esfuerzo de los directores en la escuela es decisivo en el sentido de brindar espacios de trabajo cooperativo entre el personal.

1. Algunas características de la comunidad profesional de aprendizaje.

Para la implementación de la comunidad profesional de aprendizaje se pueden distinguir algunos elementos comunes que pueden guiar el trabajo. Krichesky presenta estos pasos, reunidos en estas actitudes y acciones:

a. Valores y visión compartida. Los valores y objetivos de los docentes sea coherente con los de la escuela y la comunidad.

b. Liderazgo distribuido. Cada participante se convierte en un líder para lograr los avances propuestos en común.

c. Aprendizaje individual y colectivo. Considerar las necesidades de aprendizajes de la comunidad para que los docentes, puedan integrarlo en los contenidos de clase.

d. Compartir la práctica profesional. Dejar a un lado los celos profesionales o las individualidades de los docentes. Las prácticas comunes dentro del aula lo deben compartir para mejorar las estrategias de trabajo.

e. Confianza respeto y apoyo mutuo. Dentro de un grupo de profesores se manifiestan todo tipo acciones agradables o desagradables, pero ante todo debe prevalecer la confianza y respeto para sentirse apoyados.

f. La responsabilidad. En la CPA el trabajo no se recarga en una sola persona sino deben de asumirlo en equipo.

2. El liderazgo en la comunidad profesional de aprendizaje. El liderazgo es fundamental para asegurar los esfuerzos asumidos. Para implementar la comunidad de aprendizaje es imprescindible que los participantes asuman un liderazgo pertinente. Que sea un soporte para crear propuestas en beneficio de la calidad educativa. Para ello se proponen tres modelos de liderazgo, Krichesky (2011:76) «*liderazgo pedagógico, el liderazgo distribuido y el liderazgo para el aprendizaje.*» En el liderazgo pedagógico enfoca primordialmente el desarrollo del docente y las prácticas en el aula. El liderazgo distribuido, sostiene que no es solamente una persona quien debe de asumir la responsabilidad sino le corresponde al grupo. Luego el liderazgo para el aprendizaje fortalece los procesos de aprendizaje que sostendrán los docentes con las intervenciones pedagógicas con el alumno.

H. Habilidades lingüísticas

La definición que la Real Academia Española (2012) le da al término habilidad es: «*una capacidad y disposición para algo*». Al abordar dicho término en lenguaje y específicamente en lectura y escritura es más profundo. Es que su función recae directamente en la actitud de la persona. Ortiz Ocaña considera que la habilidad son formas de actuación social para regular a si mismo su actividad, se activan cuando se presentan ciertos problemas en los estudiantes. Ortiz (s/f:20) afirma que la habilidad trae consigo «*motivaciones que impulsan y orientan el despliegue de un accionar mental y práctico...para transformar el objeto y autotransformarse [...]en un proceso de educación que le facilite*

interactuar, relacionarse y comunicarse con sus semejantes.» Las habilidades se alcanzan a través de una constancia en el trabajo y una estrategia adecuada.

Según sea el enfoque las habilidades se dividen en tres momentos, según Ortíz: las habilidades específicas que están asociadas a la interacción del sujeto con un objeto de estudio. Luego las habilidades lógicas que tiene una relación con las actividades de análisis, síntesis, abstracción, concreción y generalización. La tercera habilidad es la de procesamientos de la información y comunicación, donde se obtiene y elabora la información y son apropiadas en la enseñanza aprendizaje. En esta habilidad se toman notas, se hacen resúmenes y exponen los conocimientos escritos y orales.

Una combinación de estas habilidades son necesarias para el aprendizaje de la lectura y escritura en idioma materno y en este trabajo se refiere al idioma kaqchikel.

1. Lingüística. La lingüística según Eugenio Celdrán (2002:1) «estudia el lenguaje humano.» En las personas se manifiesta la lengua mediante la comunicación, ésta trasciende incluso consigo mismo aunque no necesariamente se emitan palabras. En otros campos de estudio se puede hablar de lenguaje pero nada comparable con la persona, ya que utiliza también el pensamiento para la generación de ideas. Cuando se persigue argumentar cualquier tipo de corriente o teorías siempre se hace uso del lenguaje. Todos los días los seres humanos están en constante contacto para el desarrollo de sus actividades y creando un ambiente de relaciones humanas. Por ello Celdrán confirma que el lenguaje «*es el centro de la vida intelectual y social.*»

2. Habilidades lingüísticas y otras denominaciones. No se ha podido establecer claramente entre los lingüistas el nombre que se le debe dar a las cuatro capacidades lingüísticas. Algunos le llaman como habilidades comunicativas o competencias lingüísticas. Sea el enfoque que se le de, las capacidades de: entender, hablar, leer y escribir están presentes en el

aprendizaje de un idioma. Incluso el autor Colin Baker (1997:33) cita a Skutnabb-Kangas con una quinta habilidad, «*la lengua usada para pensar*», que viene siendo como el habla interna.

Se hace una breve aclaración o distinción de algunos términos utilizados en el lenguaje al referirse a las habilidades lingüísticas. Las terminologías son las siguientes, Ibid (1997:31): «*capacidad lingüística, rendimiento lingüístico, competencia lingüística, actuación lingüística, habilidad lingüística, y destreza lingüística.*» Estos términos adquieren diferentes concepciones cuando los autores los abordan, hasta el momento no se ha llegado a un acuerdo, aunque se mantiene cierta concordancia en la estructura.

Las destrezas lingüísticas: enfoca elementos netamente específicos que se pueden observar y definir como la escritura; ahora la competencia lingüística: el significado es amplio y atiende la representación mental, interna del lenguaje; la actuación lingüística: se traduce en la expresión externa de la competencia. Ibid (1997:31) «*La capacidad y la habilidad tienden usarse más como términos paraguas y se usan entonces de forma ambigua.*» De tal manera que la habilidad lingüística se usa muchas veces en lugar de competencia.

Se citan dos ideas para conceptualizar las habilidades lingüísticas. Osuna García al definir la competencia lingüística, cita el libro Aspectos de la teoría de la sintaxis (Aspects of the theory of syntax), de Chomsky que textualmente dice:

«lo que concierne primariamente a la teoría lingüística es un hablante-oyente ideal, en una comunidad lingüística del todo homogénea, que sabe su lengua perfectamente y al que no afectan condiciones sin valor gramatical, como son las limitaciones de memoria, distracción, cambios del centro de atención o interés y errores (característicos o fortuitos) al aplicar el conocimiento de la lengua al uso real.»

Aunque actualmente se tiene este enfoque ideal de la competencia lingüística existen otros. El Centro de Documentación –CEDE- (s/f:29) postula a Hymes para

definir la competencia comunicativa:

«es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades, motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias.»

La competencia lingüística no se refiere al simple conocimiento, sino trasciende en el desarrollo y dominio de las habilidades que el idioma requiere. A continuación se expresa de una manera gráfica las cuatro habilidades lingüísticas:

Tabla 1. Habilidades lingüísticas

	CAPACIDAD DE EXPRESIÓN (ORALIDAD)	CAPACIDAD DE EXPRESIÓN ESCRITA (LITERACIDAD)
DESTREZAS RECEPTIVAS	ESCUCHAR	LEER
DESTREZAS PRODUCTIVAS	HABLAR	ESCRIBIR

Fuente: elaborado por Kolin Baker (1997:30)

En el modelo de Educación Bilingüe Intercultural guatemalteco coinciden las tres habilidades que menciona Baker, la cuarta habilidad se manifiesta una diferencia pero a nivel terminológico entre escuchar-comprender. En sentido general ambos términos alcanzan una significancia similar. Toda mención que se puede hacer al respecto se refiere a uno u otro.

En el desarrollo de habilidades o competencia lingüística, Cassany, Luna y Sanz (2007:88) enfatizan que las cuatro habilidades «*Hablar, escuchar, leer y escribir*», se convierten en instrumentos fundamentales para alcanzar una

“eficaz” comunicación en todo tipo de intercambio de información. Hasta el momento no se ha encontrado algún otro uso que no fuera este. El desarrollo de las habilidades en el aula son claves en el intercambio comunicativo. Algunos autores le llaman habilidades lingüísticas, pero también otros le denominan: destrezas, capacidades comunicativas o macro habilidades que se ha estado mencionando.

Al referirse a las macro habilidades enfoca específicamente las cuatro habilidades básicas de comunicación de otras destrezas, que son más específicas. Para ilustrar la macro habilidad dice Cassany que comprende “*la lectura en voz alta, la comprensión global de texto, la comprensión de detalles laterales para inferir el significado de una palabra desconocida.*”

a. La habilidad lectora. La habilidad lectora no es solamente leer visualmente algún escrito sino requiere un esfuerzo adicional de parte del estudiante. Ramírez (2007:26) considera que leer es: «*comprender, conceptualizar el contenido del escritor, interpretar, deducir e inferir.*» Al cumplir las acciones señaladas el individuo puede alcanzar sus propias argumentaciones. Obtiene sus propias interpretaciones de las lecturas que realiza. Para alcanzar la habilidad lectora en el individuo se deben buscar estrategias y metodologías adecuadas.

b. La habilidad escrita. Cuando se trata de la acción de escribir no es escribir cualquier cosa. No es tomar una hoja en blanco y decirle a alguien que escriba lo que quiera. Ramírez hace ver en primer lugar que el estudiante desconoce por donde iniciar y la normativa aplicable en el texto, cuando se le deja la opción de escribir lo que sea. En segundo lugar el docente no tendrá un parámetro para medir una competencia. La escritura llegará a tener sentido de comprensión siempre y cuando se fijan estos aspectos, como lo hace ver Ramírez (2007:31): «*redacción, acentuación, ortografía, un buen uso de conectores incluyendo los signos de puntuación.*» La habilidad tendrá

coordinación con quienes se esté trabajando para establecer el nivel de exigencia de la redacción como podrían ser según Díaz citado por Ramírez «*exposición, descripción, narración, argumentación e informativo.*»

c. Habilidad oral. Consta de una emisión de mensaje por medio de un emisor, y seguidamente se da una reacción o respuesta a la información recibida (receptor).

d. Habilidad comprensiva y de escucha. Según varios estudios revelan que el desarrollo de esta habilidad presenta dificultades, porque exige varios condicionantes como la voluntad de parte de la persona que escucha, el emisor, la temática a tratar. Además debe existir un ambiente pedagógico adecuado que propicie el desarrollo de esta actividad. El receptor y el emisor asumen la misma responsabilidad y cierta tolerancia para que se de la comprensión.

En tal sentido la habilidad comprensiva es según Ramírez (2007:33) «*un proceso psíquico de decodificación o empezar a entender lo que significa la emisión.*» Entre el oyente y el hablante dependerá en gran medida el grado de motivación manifestada.

I. Métodos de lectura y escritura

Se menciona a continuación algunos métodos que han sido utilizados para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en contextos bilingües. María Dominga Pu hace un pequeño estudio al respecto. Pu cita tres métodos (2004:21) « *sintético, analítico y mixto o ecléctico.*»

1. El método sintético. El aprendizaje de la lectoescritura se inicia con los elementos más sencillos luego va aumentando el grado de dificultad hasta alcanzar la comprensión de textos.

2. El método analítico. Considerado por el Belga Ovidio Decroly como método global. Sostiene la idea que el aprendizaje de la lectoescritura no se aprende por letras ni sílabas sino a partir de palabras o enunciados con significancia para el aprendiz. El niño cuando aprende es un todo y no fragmentado, de ahí la idea del método global.

3. El método mixto o ecléctico. Es otra propuesta en lectoescritura donde se fusiona el método sintético con el analítico, como se sabe estas dos posiciones son opuestas, entonces en la propuesta se busca un punto de equilibrio. Este método parte de lo simple y va hacia la consolidación de una idea global del texto.

J. Transferencia lingüística

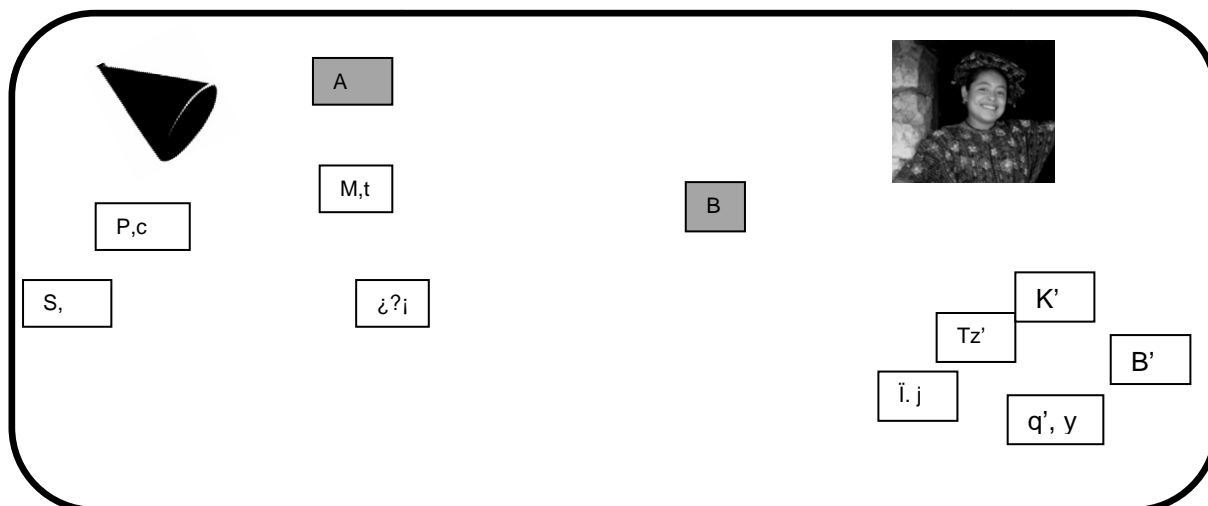
La idea surgió en los años treinta con el nombre de interferencias, manejadas por Sandfel y Jacobson. En los inicios se asociaba con el bilingüismo, pero fue adaptándose en el aprendizaje de idiomas en el cual los dominantes de la materia no solo le decían, según Galindo (2005:141), «*interferencia como el uso de dos lenguas sino de language transfer*», como proceso psicológico en el cual los estudiantes de idiomas llevan ciertos rasgos lingüísticos de su lengua materna (que podría ser otro idioma pero conocido por él) a la lengua meta o segundo idioma.

El proceso de transferencia ha sido enfocado desde distintos puntos de vista. En los estudios realizados se ha encontrado con variación de nombres, como refiere Domínguez Vásquez (2001:491) «*interferencia, cambio lingüístico, calco, préstamo, error etc.*» En el estudio y la propuesta que corresponde hacer se utilizará el término transferencia lingüística. Haciendo mención de la existencia de tipos de transferencias según Vásquez, entre ellos están: «*léxico, semántico, morfemático, fonológico, prosódico, sintáctico y otros.*» En el presente caso no se estudiará a profundidad esta clasificación, pero sí la definición de transferencia.

Según el Centro Virtual de Cervantes ofrece la siguiente definición de transferencia «es el empleo en una lengua (comúnmente, una lengua extranjera o LE) de elementos propios de otra lengua (comúnmente, la lengua propia o L1). En el aprendizaje de una LE, el individuo intenta relacionar la nueva información con sus conocimientos previos y, así, facilitarse la tarea de adquisición.»

Para expresar la idea gráficamente de transferencia se cita el argumento de López Morales (2004:219) quien indica que «es el grado de influencia de una lengua (A) sobre una (B) produciendo estructuras gramaticales.»

Ilustración 2 Transferencia lingüística



Fuente. Creación propia, basado en la teoría de López Morales(2004:19).

Frecuentemente se llega a pensar que la transferencia se manifiesta de forma unidireccional, es decir de la lengua materna a segunda lengua, pero esa postura no es la totalmente acertada. La transferencia se sustenta actualmente, según Galindo (2005:142) «en un fenómeno que en muchas ocasiones se manifiesta de manera bidireccional.» Mismo criterio sostiene Luís López, al decir que «la transferencia no sólo parece operar desde la lengua materna hacia la segunda, sino también de modo inverso.»

La transferencia lingüística se manifiesta en dos vías de la lengua materna hacia un segundo idioma, también a partir de un segundo idioma a fortalecer el idioma materno. A nivel general se puede decir que la transferencia se expresa en el eje de errores, Galindo (2005:142) «*de tipo fonético, gramática, léxico y pragmático.*»

A continuación se presenta un ejemplo. Una persona que domina el idioma castellano y está aprendiendo el Kaqchikel, suele pensar desde el idioma que ya sabe su estructura y la normativa ortográfica. En la siguiente frase **flor blanca** cuya traducción directa es **kotz'ij säq**, en este caso no es la correcta. En el idioma Kaqchikel el adjetivo antecede al sustantivo, por lo que la forma correcta de escribir es: **Säq kotz'ij**. Así como este ejemplo que presenta cambios, si se analizara en forma general, la estructura del idioma Kaqchikel encontraría una serie de estructuras gramaticales que no serían comunes en el idioma que se domina. Pero lo importante es que la transferencia lingüística es un instrumento facilitador para comprender este fenómeno y establecer estrategias para alcanzar el dominio y desarrollo de habilidades de otro idioma.

La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala manifiesta el criterio en relación a la transferencia lingüística.

Una definición de Transferencia de Lectura y escritura que presenta DIGEGBI, se encuentra en el fascículo 2 –SICAREBI- (1996:22) explica que «*la transferencia se da cuando un aprendizaje, producto de una situación determinada, se aplica a una nueva situación. En el caso de la transferencia de la lectura de una lengua a otra ésta puede ser inmediata cuando las lenguas comparten el alfabeto y convenciones de escritura.*»

Es de mencionar que en el proceso de la transferencia lingüística se considera como punto de partida las competencias lingüísticas y las competencias estratégicas que ha alcanzado la persona, en el idioma de dominio.

1. Elementos de la transferencia en la adquisición de segunda lengua (ASL). Galindo Merino hace el análisis sobre los aspectos encontrados en la transferencia lingüística. Se citan los siguientes:

- a. En el nivel *fonético-fonológico*, se evidencia claramente en la aparición del acento extranjero, esto es interferencia.
- b. En el nivel *morfológico*, en el que la transferencia suele inducir a cometer errores con respecto a, por ejemplo, el género y número de sustantivos y adjetivos, así como en la formación de palabras.
- c. En el nivel *sintáctico*, que da lugar, entre otros, a la alteración del orden de palabras, usual en la L2.
- d. En el nivel *léxico-semántico*, mediante el uso de calcos o *falsos amigos*.

III. MARCO CONTEXTUAL

A. Marco legal de capacitación docente en contexto de educación bilingüe

Para el desarrollo de la capacitación con docentes bilingües (Idioma kaqchikel-idioma español), se requiere de un marco legal en donde se pueda respaldar las acciones que se han establecido en la propuesta. Las normas legales que a continuación se detallan están ordenadas de manera que el sustento sea desde la Constitución de la República, luego los Acuerdos, Decretos entre otros para garantizar de esa forma, las acciones establecidas. Además asegurar que los esfuerzos que se realicen estén dentro del marco jurídico del país.

A continuación se cita el Fundamento Legal que respalda la preparación del recurso humano del Ministerio de Educación.

1. La Constitución Política de la república de Guatemala apoya la práctica de la Educación Bilingüe. Es por eso que en el artículo 76 (1985:25) dice: *«En las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena, la enseñanza deberá impartirse preferentemente en forma bilingüe»*. Para que sea una realidad se necesita apoyar al docente. Ese apoyo lo respalda el artículo 78 donde se lee lo siguiente: *«El Estado promoverá la superación económica, social y cultural del magisterio»*. En el aspecto cultural se incluye la superación del docente bilingüe para fortalecer sus conocimientos pedagógicos.
2. La Ley de Educación Nacional apoya la capacitación del Magisterio según el Decreto Legislativo 12-91, en su artículo 67 se expresa: *«El Ministerio de Educación tendrá a su cargo la ejecución de las políticas de investigación pedagógica, desarrollo curricular y capacitación de su personal»*.

3. El Decreto Número 1485 correspondiente a la Ley de Dignificación y Catalogación del Magisterio hace énfasis en el progreso de la labor docente, en el artículo 20 puntualiza que los profesores «quedan *obligados a tomar los programas de capacitación y nivelación*». Desde este punto de vista la capacitación se considera una necesidad que debe darse de acuerdo a las necesidades manifestadas.
4. En la Ley de Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural Acuerdo gubernativo 22-2004 en el Artículo 24 se enfatiza la organización de «*programas de formación continua para los(as) maestros (as) de educación bilingüe en los niveles en que se ubica a efecto de atender las diversas necesidades de educación bilingüe*».

Existen también compromisos que el gobierno y el Sistema Educativo Nacional guatemalteco han adquirido para la preparación de los docentes con el objetivo de lograr la calidad educativa.

5. En las Políticas Educativas de Guatemala en el período de gobierno 2008-2012, se apoya la formación continua de todos los docentes del magisterio. También hay acciones específicas enfocadas a la capacitación de docentes bilingües.
6. En el Diseño de Reforma Educativa (2008:71) establece la necesidad de «*la capacitación y desarrollo del personal en servicio para la mejora de la calidad educativa*». Para la ejecución del programa están facultados el estado de Guatemala como también las diferentes instituciones que tienen experiencia.
7. El Modelo Educativo de Educación Bilingüe Intercultural tiene entre su prioridad la capacitación docente en lectoescritura, específicamente de los idiomas indígenas.

B. Políticas educativas sobre educación bilingüe intercultural

A partir de la firma de los acuerdos de paz en el año de 1996 teóricamente las políticas educativas de Guatemala se han venido fortaleciendo. En materia de educación bilingüe intercultural se han sumado una serie de acciones, como el compromiso de una educación incluyente y pertinente aunque la práctica no presenta mayores avances.

En las políticas educativas 2008-2012 del Ministerio de Educación se establece «...*garantizar la formación continua de los docentes en los niveles bilingüe y monolingüe*».

Entre las transformaciones, en el Informe de Desarrollo Humano del PNUD describe los cambios del currículo en los años 1986 donde se postuló una educación centrada en la persona. En el año de 1998 se elabora el diseño de reforma educativa que ha significado una serie de transformaciones. En el año 2003 se elabora el marco general de la transformación curricular que sirvió para diseñar el Currículo Nacional Base.

Guatemala constituye uno de los países que invierte muy poco en la educación en general a nivel latinoamericano y por supuesto repercute en la educación bilingüe intercultural. En el informe Nacional de desarrollo Humano de la PNUD (2010:182) se cita a Muñoz relator especial sobre el derecho a la educación donde constató lo siguiente:

«...en la práctica, el derecho a la educación de los pueblos indígenas se ha reducido a la cuestión del bilingüismo, el bajo presupuesto de la DIGEBI y el escaso poder operativo que ésta tiene en el seno del MINEDUC».

Producto de ello los avances en las políticas que promueven el uso de la lengua materna han sido mínimos. Mientras que la intervención que se ha hecho otros países en EBI ha sido referente. Ejemplos como señala L. Abram (2004:12) «*Brasil, Colombia, Chile, países con relativamente poca población indígena, pero*

con una atención y un apoyo interesantes para los numerosos pueblos». Guatemala que tiene una gran diversidad de pueblos debe focalizar la atención y atender las necesidades educativas de los estudiantes, para poder mejorar de alguna manera la calidad educativa y disminuir el analfabetismo. Lo más valioso logrado hasta el momento son las leyes y políticas educativas sobre las cuales se pueden iniciar con propuestas serias de trabajo, que el gobierno tiene bajo su responsabilidad apoyar.

Los Acuerdos de Paz han sido el punto de partida para el impulso de varias políticas a favor de la educación bilingüe. Uno de esos documentos serios ha sido el diseño de reforma educativa donde distintas organizaciones nacionales e internacionales han estado apoyando. Como la presencia de USAID/Reforma Educativa en el aula donde apoya acorde a sus posibilidades distintos proyectos establecidos.

Otro elemento alcanzado fue la construcción del Modelo Educativo Bilingüe Intercultural donde está plasmada la cosmovisión de los pueblos que conviven en Guatemala y las necesidades prioritarias que deben ser atendidas.

Los planes educativos analizados indican que cada período de gobierno han incluido acciones que buscan la consolidación de la interculturalidad, multiculturalidad y el impulso de las lenguas desde las aulas. Sin embargo el Colectivo de organizaciones indígenas señalan debilidades del Ministerio de Educación que apuntan, PROEIMCA (2009:9) *«la falta de efectividad de las acciones tomadas con relación a las políticas de fortalecimiento de la EBI, y a la atención a medidas estructurales»*. Hay que doblar esfuerzos para que las decisiones tomadas repercutan, sin perder de vista la priorización a sectores más vulnerables.

Estar a la expectativa sobre las políticas educativas 2008-2012 del Ministerio de Educación donde se establece *«...garantizar la formación continua de los*

docentes en los niveles bilingüe y monolingüe», y que pueda cumplirse a favor de la población.

C. Características de la región lingüística

Se explica a continuación, aspectos generales del municipio de Sololá, una de las regiones donde se habla el idioma kaqchikel y donde se enfoca el presente estudio.

1. Breve monografía del departamento de Sololá. Guatemala se caracteriza por ser un país multicultural, multiétnico y plurilingüe. Su convivencia diaria gira alrededor de la comunicación. Cada uno de los pueblos habla un idioma en particular como el k'iche', kaqchikel, mam, q'anjob'al, tz'utujil, entre otros que se ha transmitido de generación en generación de forma oral. En el transcurrir de los años ha perdido cierta fuerza debido a la influencia de muchos fenómenos y circunstancias. Sin embargo existen pueblos que conservan aún su idioma materno como ejemplo el pueblo Kaqchikel.

Kaqchikel: significa: el bastón rojo del rey. En el libro sagrado de los abuelos y abuelas Mayas se encuentra la transición del nombre. El ***Popol Wuj*** en la versión de Adrián Recinos (2001:97) relata lo siguiente:

«...en seguida dieron su nombre a los kaqchikela', Gaqchquelab fue su nombre, los del árbol rojo, los del fuego. Cuando llegamos a las puertas de Tulán fuimos a recibir el palo rojo que era nuestro báculo, y por eso se nos dio el nombre de kaqchikeles ¡Oh hijos nuestros! Dijeron Gacavitz y Zaktecauh».

Ahora los Kaqchikeles están establecidos mayoritariamente en el altiplano del país especialmente en el departamento de Sololá, aunque también es de reconocer que se han dado migraciones a otras regiones culturales del país.

Se precisa a continuación la dimensión geográfica que tiene el pueblo kaqchikel, cubriendo buena parte departamentos y municipios. En un estudio que se hace, Mendizábal (2007:37) establece:

«...en el área lingüística hay 475,889 hablantes en 4537 kilómetros cuadrados de extensión. La lengua Kaqchikel se habla en 47 municipios de 7 departamentos. Guatemala, Sacatepéquez, Chimaltenango,, Escuintla, Sololá, San Antonio Suchitepéquez, Baja Verapaz».

El idioma kaqchikel es el segundo idioma indígena más hablado en Guatemala después del k'iche'. El idioma se ha mantenido a lo largo del tiempo mediante la transmisión oral de abuelos y abuelas a sus hijos y nietos, además que han resistido todo tipo de influencias como la interferencia o imposición lingüística local y extranjera. Como característica del idioma kaqchikel está impregnada en su profundidad expresiva. Cada palabra, frase y expresión encierra gran significado por lo que al traducirlo a otro idioma pierde una parte de su expresión. Pueda ser que los abuelos no haya suscrito sus conocimientos en libros sin embargo la experiencia de vida y sus relatos se ha mantenido de generación en generación. Se tiene en tal sentido abundancia literaria en forma oral.

En el caso específico de Sololá, los municipios donde se habla el Kaqchikel están ubicados, según DIGEBI en: Concepción, Panajachel, San Andrés Semetabaj, San Antonio Palopó, San José Chacayá, San Lucas Tolimán, San Marcos La Laguna, Santa Catarina Palopó, Santa Cruz La Laguna y Sololá. A pesar de que estos municipios se habla con soltura el idioma Kaqchikel, se debe mencionar que cada pueblo tiene sus variantes en la pronunciación. Cuando este idioma es abordado por académicos o docentes en su expresión lectora y escrita provoca desacuerdos, exigiendo el respeto a su expresión local.

Ante esos cuestionamientos y celos de cada pueblo por la expresión del lenguaje, se debe encontrar un punto conciliatorio donde se puedan establecer reglas claras. Ese acuerdo se puede encontrar en la normativa estandarizada del alfabeto Kaqchikel que busca precisamente la unificación en los criterios de escritura en la elaboración de materiales escritos. Al respecto es importante considerar algún tipo de iniciativa que promueva el ejercicio del idioma en forma escrita para alcanzar la familiaridad.

En el siguiente mapa se ilustra los idiomas que se hablan en Guatemala, en el presente caso el idioma Kaqchikel

Mapa lingüístico de Guatemala



Fuente: Página virtual de DIGEBI; <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/mapa>

2. Distrito Escolar. La población de maestros y maestras considerados en este estudio están ubicados en dos aldeas: El Tablón Sololá y Los Encuentros. En estas dos regiones se localiza el distrito escolar 07-01-03 que cuenta con 30 escuelas, dirigidas por una Supervisora Educativa y tiene a su cargo 251 docentes donde se calcula que el 98% son bilingües (idioma indígena-castellano) y el restante monolingües (castellano). La cantidad de estudiantes que atienden son alrededor de 6,448 niños y niñas quienes hablan su idioma materno el kaqchikel. El Distrito Escolar de los Encuentros 07-01-02 cuenta con 205 maestros donde la mayoría son kaqchikel hablantes, la cantidad de niños y niñas es de 5,000.

Sololá en los índices de calidad educativa no figura en los primeros lugares. El Ministerio de Educación ha llevado a cabo una serie de evaluaciones a estudiantes y docentes para verificar los resultados de rendimiento. En el informe Técnico de Primaria 2008 del Ministerio de Educación evidencia que el rendimiento de los estudiantes de primero, tercero y sexto primaria en las áreas de matemática y lenguaje ha sido irregular. El rendimiento en los grados iniciales de primaria es productivo, mientras que en los grados finales indican un descenso en los resultados.

D. Antecedentes de capacitación docente en educación bilingüe intercultural

La educación bilingüe intercultural en Guatemala constituye una de las reivindicaciones de los pueblos indígenas para ser educado desde y para su cultura con el uso primordial del idioma materno. Acciones que están respaldadas y demostradas en las investigaciones científicas a nivel internacional, como la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura UNESCO, también el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF- apoyan estos procesos. A nivel Nacional se han emitido leyes que respaldan la acción educativa bilingüe.

Órganos oficiales, en específica y con mayor responsabilidad la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, debe fomentar la promoción de las prácticas bilingües en las escuelas del país. .

Uno de los actores esperados para producir ese cambio figura indiscutiblemente el profesor o profesora, de él o ella dependen que la enseñanza sea lograda en una alta competencia. La preparación del docente en Educación Bilingüe es fundamental, una de las estrategias para apoyar el trabajo docente es la capacitación en el dominio de las cuatro habilidades lingüísticas. A continuación se presenta en forma cronológica la implementación de capacitaciones en educación bilingüe intercultural.

La implementación de la educación bilingüe en Guatemala en los primeros años «...*ha sido titubeante aunado a ello no se tuvo el personal capacitado*», como indica Fernando Rubio (2007:50). Se inició la EBI sin maestros bilingües formados en escuelas normales. Ante esa necesidad se acudió a estudiantes de secundaria para asumir el rol de promotores bilingües, la formación de los promotores fue dirigido por la Universidad Rafael Landívar a través del proyecto EDUMAYA en varias localidades del país.

Luego de estos intentos de elevar el conocimiento de la EBI, el Proyecto Best en el año 1997 hizo esfuerzos para la capacitación de maestros y maestras en aspectos de metodología y también del dominio del idioma. Otro esfuerzo grande fue llevado a cabo por el «*Proyecto Acceso a la educación bilingüe intercultural (PAEBI) en el departamento de K'iche', capacitando alrededor de 1200 maestros entre los años de 2000 y 2002*» según Álvarez (2007-51).

En el período 2000-2004 el Ministerio de Educación realizó capacitaciones a profesores indígenas en temas de lectura y escritura, la cantidad de capacitados alcanzó unos 10,000 maestros.

En el año 2001 se implementó la profesionalización a nivel nacional, con un alcance para 62,000 docentes donde participaron maestros de la aldea El Tablón

Sololá. Se manejó una modalidad semipresencial, al final del proceso se contemplaba la entrega de un título universitario intermedio, sin embargo el proyecto solo duró un año.

Los esfuerzos hechos hasta el momento no han logrado cubrir la demanda de capacitación en educación bilingüe intercultural en todas las regiones del país ya que el Currículo Nacional Base establece la enseñanza de un idioma indígena. No obstante se siguen implementando proyectos que apoyan la formación continua de docentes. Es el caso actual del Programa Nacional de Profesionalización Docente (PADEP) quien está capacitando a docentes en servicio en las áreas geográficas requeridas.

Las organizaciones educativas particulares, como el Ministerio de Educación han estado apoyando el fortalecimiento de la educación bilingüe intercultural en las escuelas, mediante capacitaciones, diplomados, profesionalización y actualización a los docentes. Se espera que los resultados se vayan dando y por sobre todo se haga buen uso de los recursos disponibles.

Históricamente la dificultad que han presentado las capacitaciones al momento de realizarlas radica en que estos han sido emergentes y esporádicas, se van dando de acuerdo a la gestión de recursos y formulación de propuestas. Las razones pueden ser varias pero la principal es que *«no se ha considerado totalmente el idioma y la cultura propia de los educandos para la comunicación y el aprendizaje en el aula»*, señala Demetrio Rodríguez, (2007:101). No se tiene una conciencia política que apoye la formación de maestros y maestras bilingües en concordancia a la cultura multilingüe.

De acuerdo a la falta de preparación de los maestros y carencias metodológicas para la enseñanza del idioma kaqchikel, se manifiesta la necesidad para capacitar docentes bilingües del nivel primario en aspectos metodológicos y en la transferencia de las habilidades de lectura y escritura del castellano al kaqchikel. Actualmente si se comparte la idea de mejorar la

calidad educativa se debe iniciar con el apoyo del desempeño de los docentes en todas las áreas y una de ellas es el área del idioma kaqchikel.

1. Situación de los docentes bilingües. Al referirse a la situación de la educación bilingüe en Guatemala, el Centro Internacional para Investigaciones en Derechos Humanos CIIDH (2005:106) destaca lo siguiente «...*más de 16,000 escuelas del país donde sólo 3,800 trabajan en forma bilingüe castellano-idioma indígena en algunos grados*». Con esa información se puede determinar que la cobertura de la educación bilingüe ha sido escasa y lo poco que se atiende comprende los grados iniciales, mientras que los grados complementarios del nivel primario no han sido del todo atendidos. Esa situación al analizarla refleja una serie de causas que en este caso no merece la atención correspondiente, más bien interesa la parte de la preparación de los docentes.

La formación de docentes en Guatemala académicamente no es la más alta en comparación a otros países de Latinoamérica, tal afirmación es respaldada por Vaillant (2004:3) «*Solo Guatemala, Honduras y Nicaragua preparan docentes en educación media*», es decir en el ciclo diversificado. En esa misma línea de análisis C. Daniel cita al Sr. Vernor Muñoz Villalobos (2010:128) Relator del Derecho a la Educación de las Naciones Unidas, en su presencia en Guatemala, emitió un comunicado en relación a las escuelas normales donde dice «*La formación docente sigue siendo débil, las escuelas normales están debilitadas, y el sistema universitario ha sido víctima de la escasa inversión*». Sin duda alguna las autoridades de gobierno no ven en la educación como el medio para lograr el desarrollo en los pueblos.

En otros países desde hace tiempo han comprendido esa necesidad y han invertido en educación como los países de Brasil, México, Perú entre otros, donde existe un nivel de exigencia mayor para ser maestro, para poder trabajar en el magisterio se debe tener un grado universitario.

Actualmente el Ministerio de Educación ha dejado optativo y de acuerdo a los proyectos educativos institucionales de los establecimientos del magisterio para la readecuación del pensum de estudio de la carrera de magisterio. La mayoría han optado por acomodarlo a tres años, de esta manera, la tendencia sigue sin mayores cambios y los resultados parecen no mejorar. Los resultados de desempeño del magisterio se evidencia cuando el Ministerio de Educación al final de cada ciclo escolar, lleva a cabo la evaluación para graduandos. Los resultados presentados en los informes son insatisfactorios, se evidencia en forma general la debilidad del Sistema Educativo.

En este sentido la preparación de los docentes para trabajar en escuelas primarias sigue siendo fundamental en el aprendizaje de los estudiantes. Dependerá de la toma de decisiones en las políticas de formación docente y de la constante actualización que deben tener los docentes en las distintas áreas curriculares.

2. Formación de maestros bilingües. En el área específica de educación bilingüe intercultural, la preparación de los docentes es insuficiente para las expectativas esperadas en el Currículo Nacional Base, ya que no logran dominar a plenitud el dominio del idioma indígena de la región. Pruebas lingüísticas de años anteriores, reflejan resultados muy por debajo de lo esperado, como lo evidencia, el informe Bono por Bilingüismo que presentó la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA– (2008:19) «*menos del 40% de los docentes evaluados escribe correctamente el idioma maya que enseña*». En los resultados en lectura también existe un porcentaje menor de 40% de docentes, que alcanzan un dominio aceptable en el idioma.

La formación docente debiera reflejar el desarrollo de las habilidades en lectura y escritura, pero no ha sido así, la debilidad es persistente. Esta situación implica un tratamiento pronto porque la educación de los niños y niñas está en

riesgo. El informe de DIGEDUCA recomienda que los maestros bilingües deben ser capacitados en las temáticas donde presentan debilidades.

Ante esas circunstancias y atendiendo las líneas de acción establecidas en el diseño de la Reforma Educativa, el Ministerio de Educación asume la responsabilidad de promover el programa PADEP/D, Programa Académico de Desarrollo Profesional con la intención de actualizar las prácticas de los maestros en la escuelas.

3. Insumos para la intervención de la capacitación docente. La educación bilingüe intercultural presenta entre sus fortalezas el potencial humano. El o la docente a pesar de las limitantes mencionadas, lleva a cabo un trabajo hasta donde sus posibilidades le permiten y su práctica se desarrolla en fundamento a los aprendizajes adquiridos en su proceso de formación, tal como argumenta María Pompeo al citar a Larrosa (2008:14) *«la cuestión de la práctica implica una cuestión casi existencial y, por consiguiente, la transformación de la práctica pasa por la transformación personal del docente»*. El Profesor/a entre la inseguridad y en cumplimiento a las políticas educativas ha llegado ha comprender que la educación bilingüe intercultural es una necesidad, pero por razones de su formación no ha logrado consolidar esos conocimiento.

Se hace evidente que la debilidad del docente tiene relación con la preparación que ha tenido. Puede resultar un obstáculo para obtener un desempeño efectivo en la práctica docente. Por otro lado influye negativamente la falta de decisión y seriedad de los docentes para encarar con total convicción el desarrollo de la educación bilingüe intercultural. Se ha llegado a pensar que la EBI es un medio para traducir los contenidos del español al kaqchikel, ese pensamiento debilita toda intención de aprendizaje y margina una serie de contenidos relacionados a la cultura como el idioma, la espiritualidad, los valores, el arte y otras ciencias porque no se enseña desde la cultura.

Si la enseñanza en EBI no es tratada con seriedad y convicción existe la amenaza que la preparación de los niños y niñas se siga degradando. Esos riesgos pueden ser diversos como se cita en el documento Lineamientos educativos para la diversidad cultural y lingüística de Guatemala elaborado por el MINEDUC (2007:52) «...*riesgos económicos, sociales y políticos*». En lo económico (ibidem) «*una educación monolingüe resulta cara al país*»; porque el aprendizaje no es alcanzado en su totalidad por la población indígenas bilingüe. En el aspecto social (ibidem) «*...no es posible construir la identidad nacional ni un sentido de pertenencia*», y puede conducir a la pérdida de la identidad y la desaparición de una cultura. El riesgo político puede generar (ibidem) «*un déficit en la creación y fortalecimiento de la ciudadanía*». Es decir si la población indígena no tiene acceso a la educación en su propio idioma da opción al analfabetismo y al desconocimiento de sus derechos y obligaciones.

En el informe que presenta la Dirección General de Evaluación e Investigación del Ministerio de educación -DIGEDUCA- 2008, en relación a los resultados de la evaluación del “Bono por Bilingüismo” los docentes recalcan la necesidad de ser capacitados en el dominio de la lectoescritura debido a ello toda intervención relacionada a la capacitación es oportuna.

4. El desempeño de las escuelas normales EBI. La función de las escuelas normales bilingües consiste en la preparación de los docentes en ese contexto. Pero la formación en general no es satisfactoria parece que las competencias no se alcanzan, como indica el informe de graduandos según DIGEDUCA (2008:44) donde la carrera de magisterio en el logro de lectura (castellano) apenas alcanza un «7.96%» Si el análisis se hace por autoidentificación étnica, la cultura maya tiene un logro de lectura de (Ibidem 37) «4.09 %» muy por debajo de la cultura predominante. Estos resultados podrían ser comprensibles, como afirma el Informe de Factores Asociados Graduandos (2008:67) «*por el hecho de que la educación del nivel secundario ciclo diversificado se imparte en idioma español*» por lo que las culturas indígenas ya

tienen la primera desventaja. El estudio no evidencia resultados en comprensión lectora indígena sin embargo hace suponer que el dominio de un idioma maya sigue esa dirección.

Los alumnos que ingresan a las escuelas normales bilingües en lo que se refiere al dominio de un idioma indígena es irregular. Unos estudiantes han alcanzado un dominio mayor mientras otros un desempeño menor. Esto se da porque no todas las escuelas desarrollan educación bilingüe.

E. Situación lingüística de la población indígena

El multilingüismo en Guatemala ha sido una característica del país, al alrededor se han creado una serie de argumentos a favor como en contra, a pesar de ello los habitantes se siguen comunicando en su lengua materna para la realización de sus actividades. Los idiomas indígenas que se hablan en la actualidad han sido producto del aprendizaje que se ha tenido en la infancia y se sigue teniendo en los niños y niñas en el seno de la familia, cuya utilidad trasciende en la interacción con los comunitarios y en la práctica de costumbres ancestrales. Ha sido una riqueza que los abuelos y abuelas han transmitido de generación en generación.

Ahora con los diversos tratados económicos y la globalización asumida por el país pueden incidir en la permanencia o el desaparecimiento de los idiomas regionales. Rafael Yon columnista del *Periódico* refiere (2008:s/p) «*Esta cultura minoritaria, controla actualmente los medios de producción y comercialización, maneja uno de los 25 idiomas del país y estructura con base en el español todo el sistema político, económico y educativo del país*». Quizás ese control en el caso educativo, se da cuando se estandarizan los conocimientos, donde todos los estudiantes deben aprender el mismo contenido que se orienta hacia la globalización, en cambio la enseñanza de idiomas indígenas pasan a un segundo plano.

Otro hallazgo encontrado está en el estudio *“Educación Bilingüe en Guatemala Situación y desafíos”* de Fernando Rubio (2004:6) donde se expresa que *«los valores culturales propios de la población indígena se ven amenazados por la sociedad dominante y por su instrumento de reproducción la escuela pública tradicional»*. Esa afirmación es evidente ya que la población indígena muestra una tendencia hacia el descenso en el aprendizaje de un idioma indígena. *Ibid (7) «...hay una clara pérdida del idioma maya como idioma materno...pérdida que parece estar acelerándose»*. *La situación lingüística de la población indígena no es nada agradable, se deben buscar estrategias para los recursos que aún se tienen y alcanzar alguna mejoría.*

Actualmente existen idiomas que se hablan en grandes masas como el mam, kiche', q'eqchi', el kaqchikel entre otros que aportan además de la lengua, saberes, valores, literatura, ciencia y ante todo la relación con la madre naturaleza que provee vida a sus habitantes. Puede ser una opción para consolidar un modelo educativo.

La expresión lingüística debe ser aprovechada en el campo educativo ya que ofrece las condiciones para hacerlo. El agente generador de ese cambio está en el docente, su actitud puede ser fundamental para crear en el aula un clima de aprendizaje de idiomas.

F. Experiencias encontradas en la transferencia de las habilidades lingüísticas

Es importante llegar a comprender que una transferencia lingüística es fundamental para llegar a desarrollar las habilidades lingüísticas de un idioma. Los lingüistas señalan que podría ser el idioma materno o quizás otro idioma que por circunstancias de la vida y de contexto se aprendió. Por lo tanto al tener el dominio de un idioma se puede aprender otro idioma a través de la transferencia de lectura y escritura.

Se detalla a continuación algunas experiencias al respecto.

1. En el año de 1997 la Jefatura Departamental de Educación Bilingüe Intercultural de Baja Verapaz en Coordinación con la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural desarrolló el programa de Transferencia de Lectura y escritura del castellano al Maya Achi. Esta actividad se realizó con docentes de Preprimaria y Primaria.
2. La Academia de Lenguas Mayas de Guatemala en el año 2005 propuso dentro de su metodología la Transferencia de habilidades comunicativas de lectura y Escritura del Idioma Español a los Idiomas Mayas. El autor Jaime Roquel Chávez incluye en su propuesta el proceso a seguir, del español al k'iche' destinado a estudiantes como también a docentes.
3. La Fundación Kaqchikel que actualmente es conocida como la Comunidad Lingüística Kaqchikel también en el año 2005 desarrollo una guía del docente en el proceso de transferencia de habilidades simbólicas del Castellano al Kaqchikel. El objetivo fue para la nivelación de las habilidades simbólicas (leer y escribir).
4. El Proyecto de Desarrollo Santiago, Guatemala PRODESSA, en el año 2002 desarrolló un manual de apoyo para la transferencia de habilidades de lectoescritura del Castellano al Ch'orti'. El manual se hizo para que el profesor pudiera utilizar con los estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria, para el aprendizaje de un segundo idioma. El manual sigue cuatro pasos: preproducción, producción inicial, producción complementaria y la etapa avanzada.

En lo referente a la preproducción se refiere al diagnóstico sobre los conocimientos previos en relación a la lectoescritura del castellano. La producción inicial es aquella fase de la transferencia donde se manifiesta la lectura y escritura de palabras y oraciones pero con la utilización de grafías simples. En la etapa de la producción se desarrollan palabras,

frases y oraciones en el idioma kaqchikel. Finalmente la etapa avanzada donde la temática hace un gran énfasis al aspecto gramatical, lectura de textos que va acompañada de comprensión lectora y donde existe mayor fluidez del idioma kaqchikel como lengua materna.

IV. MARCO METODOLÓGICO

A. Objetivo general

Diseñar una propuesta metodológica para capacitar Docentes Bilingües del nivel primario en la transferencia de las habilidades lingüísticas.

B. Objetivos específicos

1. Identificar el dominio de las habilidades de lectura y escritura kaqchikel en base a los resultados de las evaluaciones realizadas.
2. Definir las estrategias para lograr el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura kaqchikel en la propuesta de capacitación.
3. Determinar los momentos de la transferencia de las habilidades de lectura y escritura en la propuesta de capacitación.
4. Proponer e implementar una metodología de capacitación de acuerdo a las necesidades educativas actuales y fundamentadas en el contexto de la comunidad.

C. Metodología de la investigación

La metodología utilizada para determinar la situación actual de los maestros/as en el dominio de la lectura y escritura, fue de carácter cuantitativo. Por una parte se analizaron los resultados de la evaluación bino por bilingüismo, en relación al dominio de comprensión lectora, la que fue aplicada por la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA-. Los resultados se localizan en el informe del año 2008. También se tuvo acceso a los resultados de la evaluación del año 2010, que sirvió para identificar a los maestros, para la muestra del estudio. Por otra parte se perfiló un instrumento para comprobar la escritura de los maestros/as, para ello se buscó un texto que fuera pertinente para ellos.

En el análisis de los datos, específicamente de la prueba escrita, se utilizó el programa estadístico SPSS, en el cual se ingresó toda la información de cada uno de los maestros evaluados, de esa manera, ilustra objetivamente los resultados.

D. Fases para concretar la prueba escrita

1. Primera fase

- a. **Investigación de fuente secundaria.** Se tuvo a disposición una serie de fuente bibliográfica en relación al desarrollo de la educación bilingüe algunos antecedentes y experiencias obtenidas.
- b. La información encontrada fue utilizada, de acuerdo a cada sección del trabajo.

2. Segunda fase

- a. **Investigación de fuente primaria.** Se buscó un texto en idioma kaqchikel, que fuera pertinente para la evaluación a los maestros. Para ello se utilizó el libro kaqchikel de segundo grado titulado «*Uma'íl Etamab'äl*», elaborado por el Ministerio de Educación correspondiente al año 2005.
- b. Seguidamente, el texto fue revisado por un experto en escritura kaqchikel, donde encontró errores en los párrafos. Este ejercicio sirvió para corregir el texto.
- c. Luego se llevó a cabo el pilotaje de la prueba, para verificar su funcionalidad también verificar si mostraban los resultados requeridos. Se evaluó a 5 docentes escogidos de forma intencional, por lo que en general se consideró viable la prueba, únicamente se tomaron algunas recomendaciones que indicó el pilotaje.
- d. La prueba fue aplicado a 40 docentes bilingües (idioma castellano-idioma kaqchikel), del nivel primario. La escogencia de ellos se dio en base a los datos que proporcionara la DIGEDUCA, año 2010. Los 40

docentes pertenecen al grupo que no ganaron la evaluación y no reciben el bono por bilingüismo.

- e. La información recopilada fue ingresada al programa estadístico SPSS, donde generó una serie de información, para su análisis.
- f. Los resultados fueron interpretados, apegada a la normativa del idioma kaqchikel, a la vez sirvieron para el desarrollo de las conclusiones y recomendaciones del trabajo.

3. Tercera fase

- a. La información encontrada sirvió para detectar cuáles son los aspectos que se necesitan fortalecer del idioma kaqchikel y proponer estrategias de aprendizaje en la propuesta de capacitación.
- b. Se elaboró una propuesta metodológica para capacitar docentes bilingües del nivel primario.
- c. Validación de la propuesta de capacitación con expertos del idioma kaqchikel.

E. Alcances y limitaciones

El estudio atendió a dos grupos de 20 maestros y maestras kaqchikeles del municipio de Sololá, realizado en el año 2011 en dos distritos escolares del renglón 011. La prueba escrita fue realizada en jornada matutina con un tiempo de una hora. El trabajo fue llevada a cabo con 40 docentes, constituyó una muestra, cómo los maestros/as leen y escriben el idioma kaqchikel. De acuerdo a las características del presente estudio la población de estudio fue limitada, para evitar complicaciones económicas, la prolongación del tiempo y complicaciones sistematizar los resultados.

Se decidió trabajar en dos distritos escolares del área rural de Sololá, específicamente las aldeas: El Tablón y Los Encuentros, en donde se escogieron intencionalmente 40 docentes de ambos sexos. Los docentes que formaron parte del estudio tuvieron las siguientes características: docentes bilingües

(Idioma Kaqchikel-Idioma Castellano); Todos ellos pertenecen al grupo de docentes que perdieron la prueba bono por bilingüismo. Aunque el estudio no persigue precisamente demostrar o confirmar alguna hipótesis, sí interesa saber los resultados obtenidos en cuanto al dominio de la escritura, mismos que servirían para los insumos de la propuesta.

La propuesta va dirigida especialmente a docentes que presentan serias dificultades en la lectura y escritura del idioma Kaqchikel y no a los docentes que poseen un nivel superior en el dominio del idioma.

Al concluir la propuesta se procedió a la validación de la malla curricular y metodología de la propuesta de capacitación con expertos del idioma kaqchikel, quienes dieron aportes valiosos para corregir los planteamientos hechos. La intención es dejar un producto valedero y confiable para su implementación. La propuesta será entregada al Ministerio de Educación para que implemente estrategias de implementación.

V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis que a continuación se hace, está basado en dos resultados de habilidad lingüística que los docentes bilingües del nivel primario obtuvieron en las pruebas, tanto en comprensión lectora como en escritura.

A. La prueba de comprensión lectora

El primero corresponde a los resultados alcanzados en comprensión lectora del idioma kaqchikel, que el Ministerio de Educación realiza eventualmente a los maestros para optar al bono por bilingüismo. Los resultados que se analizan corresponden a los que se generaron en los años 2008 y 2010. Los docentes considerados en el presente estudio fueron los que obtuvieron punteos por debajo de los 59 puntos. Este punteo constituye el punto de corte que el Ministerio de Educación realiza y son los que aún no reciben el bono por bilingüismo ya que los resultados indican que no han logrado la competencia en la habilidad lectora. Los aspectos probables que ellos necesitan mejorar son los siguientes:

Tabla 2. Contenidos evaluados en comprensión lectora del idioma kaqchikel 2008 y 2010

Vocabulario: incluye ítems relacionados con:	20
▪ Identificación de sinónimos y antónimos,	
▪ Uso del singular y plural	
▪ Definición de palabras	
▪ Identificación del campo semántico de palabras (categorías)	
Textos o cuentos de una extensión aproximada de tres párrafos. Las destrezas lectoras que se evalúan en los diferentes textos van relacionadas con el nivel de conocimiento/recuerdo, comprensión, análisis y utilización.	80

Al hacer el análisis sobre los elementos que fueron tomados en cuenta para la evaluación de comprensión lectora se pueden visualizar en la Tabla No. 2. que los maestros que no alcanzaron el punteo deseado en comprensión lectora, se debió al poco dominio de la temática evaluada. Es probable que los docentes no hayan logrado identificar los sinónimos y antónimos, el uso del singular y plural, presentaron dificultades en la

Fuente: según informe “docentes bilingües que optaron a bono por bilingüismo 2008”

definición de palabras, aunque todos los aspectos mencionados solo constituyeron el 20% de la evaluación.

El 80% de la evaluación fue comprobar mediante textos o cuentos las destrezas de comprensión. Los resultados reflejan que los docentes han desarrollado muy poco los niveles taxonómicos de Marzano los cuales son: conocimiento o recuerdo, comprensión, análisis y utilización.

Los resultados generales anteriores servirán de guía para la formulación de la propuesta en el mejoramiento de la comprensión lectora.

B. La prueba escrita

La prueba aplicada a los maestros/as, consistió en la aplicación de un dictado. Se escogió el texto titulado "*Ri qatzyaq*" (idioma kaqchikel) traducido al español «Nuestro traje». El fragmento utilizado se obtuvo del texto guía de kaqchikel para segundo Grado volumen 3, elaborado por el Ministerio de Educación, año 2005. Un fragmento que contiene una variedad de palabras y expresiones habladas en el medio lingüístico kaqchikel. Antes de aplicar la prueba el texto tuvo que ser revisado, para que cumpliera con todas los preceptos de la gramática del idioma kaqchikel.

Los docentes que participaron en el estudio, fueron los mismos quienes presentaron dificultades en la evaluación de comprensión lectora realizada por el Ministerio de Educación. A continuación, el análisis hecho del texto y los resultados obtenidos en la prueba.

1. Análisis del texto que se utilizó en el dictado. Como se ha mencionado el párrafo del dictado, fue revisado previo a su aplicación. Se consideró necesario hacerla, para constatar el uso de la normativa idiomática. Al concretar el análisis correspondiente del fragmento, el Lic. Filiberto Patal experto en idioma kaqchikel, encontró 6 palabras incorrectas de 100, que no cumplieron

con la normativa gramatical del idioma. Al establecer estos hallazgos, sirvieron para corregir y mejorar el texto que se iba aplicar a los docentes, para que los resultados de la prueba fueran confiables y reflejara la realidad de la escritura de los docentes.

Pilotaje del instrumento. Se escogió intencionalmente a 5 docentes del nivel primario, para comprobar la funcionalidad del dictado. En el pilotaje resaltaron algunas debilidades como la necesidad de hablar con un tono de voz fuerte, no confundirse al momento de hacer dictado, que los maestros no copiaran con sus compañeros. Todos estos aspectos, fueron considerados, al momento de aplicar la prueba formalmente ante los 40 docentes. Con lo hecho, evidenció que el instrumento, sí puede contribuir al estudio que se está haciendo.

Luego se pensó en la forma de procesar la información y que evidenciara la situación de los docentes en relación a la escritura. Se decidió tabular los datos en el programa estadístico SPSS. La ventaja del programa radica en mostrar la información de manera clara. En la primera columna se ilustra, como los maestros escriben de forma variada una palabra, luego la frecuencia con que fue escrita la palabra. En la siguiente columna de la tabla, aparecen los porcentajes de las frecuencias.

La información obtenida en relación a las 100 palabras escritas es bastante, pero se sintetizan los resultados que permanentemente indican tendencias o patrones que siguieron los maestros/as.

2. El uso de mayúsculas. Los docentes evaluados han demostrado que al iniciar a escribir un texto lo hacen con letra mayúscula. Resultados indican que 34 docentes de 40 comenzaron a escribir el texto con mayúscula, por lo que se evidencia una alta probabilidad que el uso de mayúsculas al iniciar cada oración sea una regla que la tienen clara. Reconocer la palabra como nombre propio y

escribirla con mayúscula resulta confuso al maestro como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 3. Formas para escribir la palabra Iximulew/Guatemala

Iximulew					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ixim-ulew	6	15.0	15.0	15.0
	Ixim-ulew	14	35.0	35.0	50.0
	Iximlew	1	2.5	2.5	52.5
	iximu-lew	1	2.5	2.5	55.0
	Iximulew	1	2.5	2.5	57.5
	iximulëj	1	2.5	2.5	60.0
	iximulew	7	17.5	17.5	77.5
	Iximulew	7	17.5	17.5	95.0
	no escribió	2	5.0	5.0	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia, basados en los resultados de la prueba escrita.

La utilización de letras mayúsculas en nombres propios en idioma kaqchikel tiene su dificultad ya que solo 7 de 40 docentes escribieron la inicial correctamente, según la Tabla No. 3. Es decir solo un 17.5% de docentes escribió correctamente la palabra «Iximulew»/Guatemala, mientras que un 82.5% no lo escribió en forma correcta. Los supuestos encontrados al escribir la palabra «Iximulew» fueron los siguientes: probablemente no diferencian el tipo de sustantivo tampoco el significado; otros escribieron dicha palabra con mayúscula inicial pero en forma separada “Ixim-Ulew”, otros docentes le agregaron más letras, otros le quitaron. En otra parte del dictado cuando los docentes volvieron a escribir la misma palabra presentaron casi el mismo margen de error. En síntesis se puede decir que desconocen la estructura sintáctica de la palabra, por eso presentan errores variados.

3. Prefijo y sustantivo. En el idioma kaqchikel la conjugación de los sustantivos se hace con la integración de los prefijos que indican posesión. La palabra que presenta esa característica es: «qatzyaq». Es un **sustantivo que está poseído** que al descomponerlo significa: **qa-nuestro (prefijo); tzyaq-traje**, es decir «nuestro traje».

Esta palabra es muy común en el contexto oral de los docentes bilingües, a pesar de ello se encontraron 25 formas de escritura. El estudio muestra que únicamente 3 docentes de 40 escribieron correctamente la palabra. Los errores más comunes encontrados fueron la separación entre prefijo y el sustantivo, otros escribieron en lugar de la letra «q» la «K», otros maestros/as utilizaron glotales (') o diéresis (¨) que en esta palabra específica no aplica. En fin se escribieron de distintas formas que no corresponde a la escritura correcta. Al escribir por segunda vez la misma palabra, 5 de 40 docentes escribieron correctamente. En comparación con lo escrito por primera vez, no se manifiesta un cambio significativo, prevalece la dificultad.

Se cita a continuación otra palabra poseída: yetzu'un (miran), los resultados en la Tabla No. 4.

Tabla 4 Formas encontradas para escribir la palabra «yetzu'un»

yetzu'un					
		Frecuencia	%	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulativo
Válido	je-tzi'ün	1	2.5	2.5	2.5
	ye	1	2.5	2.5	5.0
	ye-tzi'un	1	2.5	2.5	7.5
	ye-tziün	1	2.5	2.5	10.0
	ye-tzu'n	2	5.0	5.0	15.0
	ye-tzu'un	8	20.0	20.0	35.0
	ye-tzu'ün	1	2.5	2.5	37.5
	ye-tzun	1	2.5	2.5	40.0
	ye-tzün	1	2.5	2.5	42.5
	ye-tzuun	1	2.5	2.5	45.0

Tabla 4. Formas encontradas para escribir la palabra «yetzu'un» (Continuación)

	Frecuencia	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulativo
ye-Tzuun	1	2.5	2.5	47.5
yetz'ün	1	2.5	2.5	50.0
yetz'uun	1	2.5	2.5	52.5
yetze'un	1	2.5	2.5	55.0
yetzi'un	6	15.0	15.0	70.0
yetzu'n	3	7.5	7.5	77.5
yetzü'n	1	2.5	2.5	80.0
yetzu'un	3	7.5	7.5	87.5
yetzun	2	5.0	5.0	92.5
yetzün	1	2.5	2.5	95.0
yetzuun	1	2.5	2.5	97.5
yetzuün	1	2.5	2.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia, basados en los resultados de la prueba escrita.

Los resultados muestran que un 7.5% de docentes escribió correctamente, según la Tabla No. 4. La siguiente palabra «Kib'onil» (sus colores), el 10% de docentes escribió de manera correcta. En la palabra «kib'anikil» (su forma), el 7.5% de docentes escribió correctamente. En la palabra kitinamit (su pueblo) un 15 % de docentes lo escribió de manera correcta. El término yek'ayin (vendieron) indica que un 37.5% de docentes escribió correctamente. En general se pueden citar más palabras sin embargo la forma correcta de escritura no superan el 50%, por lo que no se manifiesta una mejora significativa.

Como se hizo ver al principio la palabra «qatzyaq» cuando es poseída la segunda «a» no es relajada, pero cuando no se posee, es decir en su forma impersonal se escribe únicamente la palabra «tzyäq», la vocal «ä» pasa a ser relajada. Cuando escribieron esta palabra se encontraron únicamente a 2 de 40 docentes quienes acertaron en la escritura, como muestra la Tabla 5. Existe claramente la tendencia que los docentes no tienen claridad al hacer esta transformación.

Tabla 5. Formas encontradas al escribir «Tzyäq»

Tzyäq					
		frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	no escribió	1	2.5	2.5	2.5
	tz'iaq	1	2.5	2.5	5.0
	tz'ieq	1	2.5	2.5	7.5
	tzi'a	1	2.5	2.5	10.0
	tzi'aq	3	7.5	7.5	17.5
	tzia'q	1	2.5	2.5	20.0
	tziä'q	1	2.5	2.5	22.5
	tziaq	3	7.5	7.5	30.0
	tziäq	2	5.0	5.0	35.0
	tziaq'	2	5.0	5.0	40.0
	tzieq	1	2.5	2.5	42.5
	tziyaq	9	22.5	22.5	65.0
	tziyäq	5	12.5	12.5	77.5
	tziyaq'	1	2.5	2.5	80.0
	tziyëq	1	2.5	2.5	82.5
	tzyaq	3	7.5	7.5	90.0
	tzyäq	2	5.0	5.0	95.0
	tzyiäq	1	2.5	2.5	97.5
	tzyiaq'	1	2.5	2.5	100.0
Total	40	100.0	100.0		

Fuente: elaboración propia, basados en los resultados de la prueba escrita

4. Saltillo o Glotal ('). La escritura del idioma kaqchikel tiene su particularidad (gutural). Una de ellas es el uso de la «**consonante saltillo o glotal (')**», según lo hace ver la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala ALMG (2006:29). La percepción cognitiva que tiene el docente al escribir en idioma kaqchikel es suponer que la mayoría de palabras llevan glotales. Quienes tienen esa idea equivocada utilizan el saltillo donde creen que es necesario y se manifiesta la confusión. Un ejemplo del uso erróneo que se le da a esta

consonante se cita a continuación. La palabra «qatinamit» no lleva glotal pero algunos lo hicieron escribiéndolo así «q'atinamit».

La utilización del saltillo responde a una norma y resulta importante identificar en qué momento es oportuno utilizarlo.

Las palabras que llevan saltillo, el procedimiento escrito que siguieron los docentes, se presenta a continuación y con estos resultados: se encontró que la palabra winaqi' (personas) de fácil escritura, 23 de 40 docentes escribieron correctamente, es decir un 57.5%, mientras otros docentes colocaron el saltillo en otro lugar y otros no escribieron. La palabra jeb'el (bonito) los resultados indican que 12 de 40 docentes escribieron de forma correcta. La palabra qo'oj (adornos) no muy usual en el ámbito de la comunicación 6 de 40 docentes escribieron correctamente. La palabra nqatz'et (miramos), 1 de 40 docentes escribió correctamente, fue la palabra que presentó mayor dificultad en escritura ya que se encontraron 29 formas al momento de escribirla. En esta palabra es posible que haya influido el fenómeno de las variantes dialectales.

La función de saltillo es importante en la pronunciación y escritura en las palabras, los docentes presentaron dificultades en su aplicación.

5. Las vocales relajadas. En el idioma kaqchikel las vocales adquieren otra connotación sonora cuando va acompañada de la diéresis ("). Los docentes escribieron una serie de palabras donde el uso de las vocales relajadas fue necesario. Según la ALMG, «*las vocales relajadas se escriben con el uso de la diéresis (") para indicar que se pronuncian en forma relajada*». Similar situación sucede con el Idioma inglés donde se escribe de una forma y su pronunciación frecuentemente es otra. Los resultados fueron los siguientes. La palabra “**yerub'än**” (lo hace) indica que 4 de 40 docentes escribieron correctamente. La siguiente palabra es nimaläj cuyos resultados están en la Tabla No. 6.

Tabla 6. El uso de la diéresis en la palabra «nimaläj»

nimaläj					
		Frecuencia	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	ni-la-manaj	1	2.5	2.5	2.5
	nimalaj	23	57.5	57.5	60.0
	nimaläj	10	25.0	25.0	85.0
	nimalej	3	7.5	7.5	92.5
	no escribió	1	2.5	2.5	95.0
	ri-malaj	1	2.5	2.5	97.5
	rimaläj	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia, basados en los resultados de la prueba escrita.

En la tabla se indica que el 57.5% de los docentes escribieron incorrectamente la palabra, sin la diéresis, mientras que solamente el 25% escribió **nimaläj** (superior) correctamente. En otra palabra jeb'ejöj (bellísima), los resultados indican que el 15% utilizó adecuadamente la diéresis, mientras que un 40% de docentes no, el restante optó por otra escritura. En la escritura de la palabra **jalajöj** (diferente), 9 de 40 docentes escribieron correctamente, los demás no supieron utilizar la diéresis.

La mayoría de los docentes desconocen la función de las vocales relajadas y su aplicación en las palabras.

6. Uso de preposición, modificadores de cláusulas, sustantivo. Los resultados de la prueba indican que las palabras constituidas por sílabas fueron de mayor dominio para los docentes. Como ejemplos se pueden citar las siguientes. La palabra “**kan**” que constituye un modificador de cláusula, fue escrita de forma correcta por un 77.5 % de docentes. La preposición “Pa” un 92.5% de docentes escribió correctamente. El sustantivo “pas” (faja que utilizan las mujeres para sostener el corte), donde el 77.5% de docentes escribieron de forma correcta. Se pueden citar otras palabras con estas características y las

respuestas tienen un alto grado de acierto. Es probable que las palabras de pocas sílabas, sin vocales relajadas ni glotales, resulte fácil, quizás porque la pronunciación es semejante al castellano.

7. Uso de conjunciones, adverbio, partículas. El uso de estas palabras o nexos el docente desconoce su aplicación en una oración. Las palabras que escribieron en el dictado reflejan los siguientes resultados. La expresión **“Man kan ta chik”(no todos) 8 docentes de 40 escribieron correctamente.** Los errores comunes encontrados en este tipo de expresiones fueron los siguientes. Hubo maestros y maestras que escribieron unida la expresión; otros escribieron de acuerdo a su criterio, le agregaron letras o le quitaban letras. En fin se encontró una serie de formas para escribir esta expresión pero que no corresponde a la correcta. Igual como cualquier otro idioma, se tienen normas que seguir puntualizar la función de la partícula y ubicarla correctamente dentro de una oración.

8. El uso de «Ri» como artículo y como adverbio «chiri’». Cuando la función de «**Ri**» es un artículo, no lleva glotal, pero cuando tienen la función de adverbio, la sílaba «**ri’**» se le adiciona la glotal. «**Ri**» como artículo es mejor comprendido por los docentes ya que las veces que escribieron hubo un alto porcentaje de escritura correcta, un 80% de los docentes escribieron correctamente. Cuando la función cambia a adverbio «**chiri’**» no se encontró a ningún maestro que haya escrito de forma correcta dicha expresión. En el idioma kaqchikel se tiene una serie de expresiones adverbiales, pero con lo manifestado en este estudio hace suponer que existe un desconocimiento en la regla.

9. Ruk’amal ch’abäl/La raíz de la palabra. Llegar a comprender la raíz de la escritura y el origen de las palabras es fundamental en el idioma kaqchikel. En muchas ocasiones se debe recurrir a ello. Para lograr establecer la escritura correcta de una palabra, se acude al idioma k’iche’ para identificar la

raíz. Una de las palabras escritas por los docentes con estas características fue «k'ayib'äl» (mercado). Los resultados se visualizan en la Tabla No. 7.

Tabla 7 Formas encontradas para escribir «k'ayib'äl»

k'ayib'äl					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valid	C'aiba'l	1	2.5	2.5	2.5
	k'a'ib'äl	2	5.0	5.0	7.5
	k'abail	1	2.5	2.5	10.0
	k'aib'äl	1	2.5	2.5	12.5
	k'ayb'al	1	2.5	2.5	15.0
	k'ayb'äl	9	22.5	22.5	37.5
	k'ayb'ël	1	2.5	2.5	40.0
	k'aybäl	1	2.5	2.5	42.5
	k'ayib'al	2	5.0	5.0	47.5
	k'ayib'äl	4	10.0	10.0	57.5
	k'eyb'äl	1	2.5	2.5	60.0
	k'ib'al	1	2.5	2.5	62.5
	k'ib'äl	2	5.0	5.0	67.5
	k'iyb'äl	1	2.5	2.5	70.0
	käbal	1	2.5	2.5	72.5
	kaib'äl	1	2.5	2.5	75.0
	kaib'el	1	2.5	2.5	77.5
	keib'äl	1	2.5	2.5	80.0
	ki-yib'äl	1	2.5	2.5	82.5
	no escribió	1	2.5	2.5	85.0
	q'ayb'al	1	2.5	2.5	87.5
	q'eyb'äl	1	2.5	2.5	90.0
	q'ib'al	1	2.5	2.5	92.5
	q'iyb'al	1	2.5	2.5	95.0
	quebäl	1	2.5	2.5	97.5
	tijob'äl	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia, basado en los resultados de la prueba escrita.

Los resultados reflejan que el 10% de los docentes escribió correctamente la palabra, mientras que el grupo restante optó por escribirla de diferentes manera como se puede ver en la tabla. El 22.5% escribió de esta manera «k'ayb'äl», como se ve claramente en la palabra se omitió la «i». Esta palabra viene de «k'ayij» por lo tanto la letra “i” debe conservarse en el momento de escribir «k'ayib'äl».

10. Las variantes del idioma. Las variantes en la pronunciación del idioma kaqchikel son particularidades que se dan en los distintos pueblos donde se habla, la mayoría de veces se trasladan estos rasgos en la escritura, que no sería lo correcto. Uno de los casos se ilustra a continuación. En la palabra «**jujun**» (de uno en uno) donde un 25% de los docentes lograron escribir correctamente. Esta expresión se pronuncia comúnmente en el área de Chimaltenango con una tonalidad. En el área de Sololá la tonalidad es regularmente pronunciada como «jojun» sin embargo es incorrecta, no obstante el 50% de los docentes lo escribió de esa manera. Esta variante lingüística, como todas las que existen en la expresión requiere atención, al menos mantener la estandarización en la escritura.

11. Los signos de puntuación. Los signos de puntuación en la escritura son importantes, porque le da la pausa y la tonalidad a las oraciones para llegar a comprenderlas. Los signos de puntuación, fue parte de la evaluación quizás en menor porcentaje; pero lo que se logró dictar, reflejó lo siguiente. El signo de la coma (,): «**po't, uq, pas,** » donde más del 50% de los docentes escribió correctamente, es probable que el uso que han hecho del signo de la coma (,) en el idioma español haya ayudado a los docentes para que lo utilizaran en el idioma kaqchikel. Así como en el alfabeto, el uso de los signos de puntuación se manifiesta como un proceso de transferencia lingüística.

12. El sonido de la k y q'. Son dos consonantes diferentes en la escritura, sin la glotal (q) cuando son pronunciados en el idioma Español llegan a

tener el mismo sonido. Sin embargo en el idioma kaqchikel la pronunciación de las dos consonantes son diferentes. La Tabla No. 8, presenta los resultados.

Tabla 8. Formas encontradas para escribir q'o'oj

q'o'oj					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valid	k'o	2	5.0	5.0	5.0
	k'ooj	1	2.5	2.5	7.5
	k'o-koj	1	2.5	2.5	10.0
	k'o-oj	7	17.5	17.5	27.5
	k'o-ojk'o	1	2.5	2.5	30.0
	k'o'oj	5	12.5	12.5	42.5
	k'o'ol	1	2.5	2.5	45.0
	k'oöj	2	5.0	5.0	50.0
	ko-oj	1	2.5	2.5	52.5
	no escribió	1	2.5	2.5	55.0
	nuq'o'oj	1	2.5	2.5	57.5
	q'o'oj	6	15.0	15.0	72.5
	q'onojel	1	2.5	2.5	75.0
	q'ooj	4	10.0	10.0	85.0
	q'oöj	2	5.0	5.0	90.0
	qo'o	1	2.5	2.5	92.5
	qo'oj	1	2.5	2.5	95.0
	qooj	1	2.5	2.5	97.5
	yooj	1	2.5	2.5	100.0
	Total	40	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia, basado en los resultados de la prueba escrita.

Al evaluar la palabra con esa característica el docente mostró confusión. Cuando escribieron la palabra «**q'o'oj**», los docentes utilizaban frecuentemente la K, quizás se deba por la relación que tiene con el alfabeto del idioma castellano. En el espacio sombreado se identificaron a 21 de 40 docentes quienes utilizaron de forma incorrecta esta letra. El resultado es una evidencia clara donde más de un 50% de docentes desconocen la escritura.

En términos generales las habilidades de lectura y escritura de los 40 docentes evaluados presenta serias dificultades. De 100 palabras evaluadas en el idioma kaqchikel, el promedio alcanzado por los docentes fue de 39 puntos, se puede ver la tabla en anexo.

VI. CONCLUSIONES

1. Maestros y maestras del nivel primario presentan serias debilidades en el dominio del idioma kaqchikel. La competencia en comprensión lectora y la escrita, son debilidades que afectan el desempeño del docente en la enseñanza del idioma kaqchikel. No le permite desarrollar las competencias y contenidos que establece el Currículo Nacional Base.
2. Los resultados de la investigación y su proceso de interpretación fueron fuentes importantes para identificar qué elementos deben de incluirse en los contenidos de la capacitación, esta a la vez genere ideas para la implementación de actividades en la lectura y escritura.
3. Los maestros/as evidenciaron dificultades fuertes. Para escribir una palabra en kaqchikel, se encontraron hasta 30 formas de escritura. Por lo tanto los docentes no deben, ni pueden enseñar el idioma kaqchikel, se requiere una preparación urgente.
4. Nadie enseña lo que no sabe. El docente para enseñar un idioma debe tener la preparación correspondiente y alcanzar las habilidades lingüísticas establecidas.
5. La transferencia lingüística es una estrategia para el aprendizaje de otro idioma. Cuando ese idioma, del que se desea aprender, tienen elementos comunes como el alfabeto, la transferencia es una alternativa de entrada, para acelerar el aprendizaje del idioma meta hasta llegar a la inmersión total.
6. Una vez se aprende un alfabeto. El aprendizaje de un segundo idioma, se hace en fundamento de lo que ya se conoce y se complementa con nuevas grafías y sonidos.

VII. RECOMENDACIONES

Conscientes de la necesidad de los docentes para mejorar el dominio de las habilidades de lectura y escritura del idioma kaqchikel, se sugiere lo siguiente:

AUTORIDADES EDUCATIVAS

1. Atender la preparación de los docentes en idiomas indígenas, en especial el idioma kaqchikel. Resultados de la evaluación lingüística reflejan la fragilidad de los maestros/as en el dominio del idioma.
2. Invertir en educación y atender las necesidades de los maestros que enseñan un idioma indígena. Si se impulsan programas de lectura para lograr la calidad educativa, se debe atender primero la preparación del docente.

AUTORIDADES DE EDUCACIÓN BILINGÜE

1. Como responsables directos del desempeño de los maestros/as bilingües se debe replantear estrategias de formación docente. Superar lo que se ha hecho hasta el momento. Creando alternativas de preparación y demostrar avances.
2. Implementar capacitaciones a docentes quienes presentan dificultades en el dominio de idioma indígenas, en este caso el idioma kaqchikel.

DOCENTES

1. Participar en capacitaciones, cursos o diplomados que contribuyan el aprendizaje del idioma kaqchikel. Al ser considerados bilingües deben demostrar que dominan dos idiomas, (español-kaqchikel).

VIII. REFERENCIAS

Abelló Contesse, Christian; Chritoph Ehlers; Lucía Quintana Hernández (2010).

Escenarios Bilingües, el contacto de Lenguas en el individuo y la sociedad. Recuperado 5 de agosto de 2011.

<http://books.google.com.gt/books>

Acuerdo Gubernativo 22-2004. *Ley de generalización de la educación bilingüe*

intecultural. <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/leyes/22-2004.pdf>

AIMAGUA. Asociación de investigadores Mayas de Guatemala. 2003. *Midiendo resultados: Avances en programas Educativos para Mayas en Guatemala.* Impreso por USAID/Guatemala . 294 páginas.

ALMG. Academia de lenguas mayas de Guatemala. 2000. *Rub'eyal tijoniik richin niq'asäsax ri tz'ib'anik pa jun chiik ch'ab'al.* Guía metodológica y didáctica. Paxil, Guatemala.

Aragón, Virgilio Alvarez. 2007. *Laberintos: educación bilingüe e interculturalidad Primera Edición. Guatemala.* FLACSO. Editorial ciencias sociales. Págs. 195

Asamblea Nacional constituyente. 1985. *Constitución Política de la República de Guatemala.* Guatemala, Ediciones Alenro. 136 páginas.

Aytemiz, A. 2000. *Meeting concerning mother tongue problems of Turkish children living in Europe.* P. 29. TDK Yayınları [TDK Publications], no. 734.

Barriga Arceo, Díaz Frida; G. Hernández Rojas (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Segunda Edición. Impreso en México. 465 páginas.

C. Daniel, Mayra. 2010. La Preparación del Maestro: *Una Examinación de las Voces de los Capacitadores que Enseñan en las Escuelas Normales de Guatemala*. Northern Illinois University. Páginas 137. Recuperado el 15 de septiembre de 2011. <http://www.unica.edu.co/archivo/GIST/>

CAL -Central for Applied Linguistics-. 2004. *Por una mejora de la comunicación a través de un mejor entendimiento de la lengua y la cultura*.
Página web: www.cal.org

Caraballo, Darwin. 2004. *La formación docente en el Uruguay*. Montevideo. Primera Edición. Recuperado 6 de febrero de 2012. En la web: http://www.dfpd.edu.uy/cfe/institucional/comisiones/autoevaluacion/documentos/form_doc_caraballo.pdf

Cassany, Daniel; Martha Luna; Gloria Sánchez. (2007). *Enseñar Lengua*. Recuperado 25 de julio de 2011.
<http://books.google.com.gt/books?id=kOWd3Btg4MC&pg=PA81&dq=habilidades+lingu%C3%ADsticas&hl=es#v=onepage&q&f=false>

CEDE Centro de Documentación. *Lenguaje y comunicación. Competencia lingüística y competencia comunicativa*. Madrid España.
www.cede.es

Centro Virtual de Cervantes. *Consulta de términos*. Recuperado el 24 de agosto de 2010. http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele.

- CIIDH. 2005. *Centro Internacional para Investigaciones en Derechos Humanos*
El DR-CAFTA: Impactos probables en salud y educación en
Guatemala. Editado por Magna Terra editores S.A. 113 páginas.
- Clark, B.A. 2002. *First- and second-language acquisition in early childhood. In*
Issues in early childhood education: Curriculum, teacher education, &
dissemination of information. Proceedings of the Lilian Katz
symposium, November 5_7, 2000, ed. D. Rothenberg, 181_ 8.
- CNEM, Consejo Nacional de Educación Maya. 2007. *Vivencemos nuestra*
identidad para estar en armonía con el cosmos. Impreso en Maya
Na'oj Guatemala.80 páginas.
- Comisión paritaria para la Reforma Educativa. 1998. *Diseño de Reforma*
Educativa. Tercera impresión. Guatemala. Impreso en Litografía
Nawal Wuj. Págs. 130.
- Corvalán, Graziella. (sf). *El bilingüismo en Paraguay.* Extraído 3 de febrero de
2012, Desde
<http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/sevilla/sociedad/>
- Cramer, James A. 2003. *La Educación Indígena en las Américas.* Schoolfor
International training Brattleboro, Vermont USA. 240 páginas.
- Cummins, J. 2001. *Bilingual children's mother tongue: Why is it important for*
education? Rights and responsibilities of educators of bilingual-
bicultural children. Ed. L.D. Soto. New York: Peter Lang.
- DIGEBI, Ministerio de Educación. (2009). *Modelo Educativo Bilingüe*
Intercultural. Guatemala, 148 páginas. Recuperado el 2 de agosto de
2011. En la web: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/modeloEBI.pdf>

- DIGEBI, Ministerio de educación (1996). *Transferencia de Lectura y escritura de Lengua Materna al Castellano*. SICAREBI. Guatemala.
- DIGEDUCA. 2010. *Datos de evaluación bono por bilingüismo*. Guatemala
- Domínguez Vásquez, José y Carmen Mellado Blanco (1998). *Interferencias Lingüísticas Español-Alemán: un enfoque comunicativo-pragmático*. 498 páginas. Recuperado el 2 de agosto de 2011.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0494.pdf
- Fábara Garzón, Eduardo. 2004. *Situación de la Formación Docente Inicial y en Servicio en Colombia, Ecuador y Venezuela*. Año 2004.
- Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Décima edición 1996. Impreso en Castillo hermanos, s.a. Siglo veintiuno editores, s.a. c.v. 176 páginas.
- Freire, Paulo (1996). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores, impreso en México. 245 páginas.
- Freire, Paulo (2003). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo Brasil. 66 páginas. Recuperado 3 de agosto de 2011.
<http://webdelprofesor.ula.ve/nucleotachira/oscar/materias/epistemologia/lecturas/freire.pdf>
- Galindo Merino, Mar(2005). *La incorporación del nivel pragmático a la investigación sobre los procesos de transferencia en la adquisición de segundas Lenguas*. Universidad de Alicante. Recuperado 10 de agosto de 2011.
http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6100/1/ELUA_19_07.pdf

Gravini donado, Marbel Lucía; Fernando Iriarte Diaz granados. 2008. *Procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje*. Grupo de investigación Psicología Educativa, Universidad Simón Bolívar. Colombia. 14 páginas. Recuperado en la web 1 de marzo de 2012.

<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=2cccd128-c8a4-472d-959b-cd12d3b6086d%40sessionmgr114&vid=6&hid=105>

Guatemala. 1991. Ley de Educación Nacional 12-91. *Calidad de la Educación*. Congreso de la República de Guatemala. Páginas 22. Recuperado 6 de febrero de 2012. En la web:

http://www.oei.es/quipu/guatemala/Ley_Educacion_Nacional.pdf

Guatemala. 1996. *Los acuerdos de paz en Guatemala. Acuerdo de identidad y derechos de los pueblos indígenas*. 139 páginas. Recuperado el 27 de agosto de 2011. En la web:

<http://www.arias.or.cr/publicaciones/FA05035107.pdf>

Hunt, Barbara. 2009. *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Primera Edición Publicado en Chile. Editorial San Marino. Páginas 37.

Investigadores de Oxlajuj Kej Maya' Ajtz'ib'. 2001. Los Idiomas Mayas de Guatemala. Segunda reimpresión. Editorial Cholsamaj. 162 páginas.

Krichesky, Gabriela J. y F. Javier Murillo Torrecilla. *Las comunidades profesionales de aprendizaje*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2011) - Volumen 9, Número 1. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art4.pdf>

L. Abraham, Matthías. 2004. *Estado del Arte de la Educación Bilingüe Intercultural en América Latina*. 67 páginas. Recuperado en la página

<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=362201>

Leiva Olivencia, Juan José (s/f). *La Educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones*. Universidad de Málaga de España. Revista Iberoamericana de Educación.

López de Castilla, Marta. 2003. *Situación de la formación Docente Inicial y en servicio en Bolivia, Paraguay y Perú*.

López, Luís Enrique (2001). *La Cuestión de la interculturalidad y la educación Latinoamericana*. UNESCO. 21 páginas. Recuperado el 10 de agosto de 2011.

http://www.red-ler.org/cuestion_latinoamericana.pdf

López Morales, Humberto (2004). *Sociolingüística*. Madrid España. Tercera edición. Impreso por editorial Gredos. 417 páginas.

Martínez Arbelaiz, Asunción; Isabel Pereira. (s/f). *Algunas reflexiones sobre el papel del contexto de inmersión en la adquisición de segunda lenguas*. Madrid. Recuperado 20 de febrero de 2012. En la web:

<http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/1/mtnez2.pdf>

Martínez Celdrán, Eugenio (2002). *Lingüística: teoría y aplicaciones*. Barcelona España. Recuperado el 5 de agosto de 2011.

<http://books.google.com/books?id=gXSveYBqSYUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

- McKinsey & Company. (s/f). *¿Cómo se convierte un sistema educativo de bajo Desempeño en uno bueno?* Resumen ejecutivo.
- Mendizábal, Sergio. 2007. *Sergio Mendizábal. Encantamiento de la realidad.* PROEIMCA. PAGINAS 297. Este cita Richard, M. (2003) Atlas lingüístico de Guatemala. Guatemala: SEPAZ, UVG, URL,USAID.
- Ministerio de Educación. (2007). *Currículo Nacional base de Formación Docente Bilingüe Intercultural.* DIGECADE. 421 Páginas. Guatemala.
- Ministerio de Educación de Guatemala, DIGEDUCA. 2008. *Evaluación de graduandos, informe técnico de resultados.* 116 páginas.
- Ministerio de Educación de Guatemala, DIGEDUCA. 2008. *Informe Técnico de informes asociados al rendimiento escolar de graduandos.* 69 hojas.
- Ministerio de Educación de Guatemala, DIGEDUCA. 2008. *Informe Docente Bilingües que optaron a Bono por Bilingüismo.* 31 páginas.
- Ministerio de Educación de Guatemala. 2008. *Informe primaria 2008.* DIGEDUCA. Recuperado 7 de septiembre de 2011. <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/Informe%20primaria%202008.pdf>
- Ministerio de Guatemala. 2007. *Lineamientos educativos para la diversidad cultural y lingüística de Guatemala.* 87 páginas.

- Ministerio de Educación de Guatemala. 2011. **Plan de Educación 2008-2012**. Recuperado el 6 de septiembre de http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/quienes_somos/politicas_educativas/pdf/POLITICAS_EDUCATIVAS2008.pdf
- Ortiz Ocaña, Alexander. *Desarrollo del pensamiento y la competencias básicas cognitivas y comunicativas*. Recuperado 5 de agosto de 2011. <http://books.google.com/books?id=yt2vKbQvw>
- Osuna García, Francisco. *¿Es posible una lingüística inmanente?*. Universidad de Córdoba. Recuperado el 5 de agosto de 2011. http://elies.rediris.es/Language_Design/LD7/osuna_p51-84.pdf
- PNUD, 2010. *Guatemala: hacia un estado para el desarrollo humano. Informe nacional de desarrollo humano 2009/2010*. Primera Edición. Guatemala, Centroamérica. 489 páginas.
- Pompeo de Camargo, Dulce María. 2008. *Capítulo 6: Universidad y formación de profesores indígenas en Brasil: diferencias étnicas en la construcción de la educación escolar*. Universidad Católica de Campinas Brasil.
- PREAL, FLACSO (2010). *Texto para el debate educativo: Formación Docente*. Guatemala, 80 páginas.
- Pu, María Dominga (2004). *Formulación del método de Lectoescritura en Lengua materna*. Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural. 92 páginas.
- Ramírez Tamayo, Amparo Aurora (2007). *Estrategias de aprendizaje y comunicación*. Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado 6 de agosto de 2011. <http://books.google.com.gt/books?>

- Recinos, Adrian. 2010. *Popol Wuj*. Vigésimo cuarta impresión. Editorial Piedra Santa. 143 Páginas.
- Richards, Michael. 2003. *Atlas Lingüístico de Guatemala*. Primera impresión. Guatemala. Impreso en editorial serviprensa S.A. págs. 137.
- Rubio, Fernando (2011). Clase magistral. Responsabilidades docentes. Curso: Evaluación de los aprendizajes. Maestría en liderazgo y gestión educativa. Universidad del Valle de Guatemala
- Salazar, Leonor. 2006. *Interdependencia lingüística, transferencia y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*. Universidad pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. Págs. 45-72. Recuperado 8 de febrero de 2012 disponible en la web:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76109904.pdf>
- Salazar Tetzagüic, Manuel de Jesús (1999). *Comunidades Educativas Bilingües interculturales*. Primera Edición. Cholsamaj, Guatemala. 47 páginas.
- Sarto Martín, Oilar; Eugenia Venegas Renauld (2009). *Aspectos de la Educación Inclusiva*. Colección Investigación, Salamanca. 168 páginas.
- Schmelkes, Sylvia. *La enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multiculturales*. Recuperado el 6 de agosto de 2011. <http://www.red-ler.org/ensenanza-lmulticulturales.pdf>

Sichra, Inge (2010). *Enseñanza de la lengua materna en América Latina: vuelta a los orígenes*. Conferencia magistral, Conmemoración del día internacional de la lengua materna, Guatemala. Recuperado 5 de septiembre de 2011.

<http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/inge/9.pdf>

Siguán, Miguel; F. Mackey Willian. *Educación y bilingüismo*. 1986. Educación y bilingüismo. Proyecto editorial. Madrid, 214 páginas.

(s/autor). 2007. *Estrategias de comprensión lectora*. Recuperado en 20 de febrero de 2012. Disponible en:

<http://colorele.blogspot.com/2007/05/estrategias-de-compension-lectora.html>

UNESCO. (1994). *Informe Final Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Marco de Acción y Declaración de Salamanca*. París: UNESCO/MEC.

UNESCO (2000). *Mayab' k'aslemal pa Tijoniik (Vida comunitaria y Educación Maya*. Guatemala, 115 páginas.

UNESCO (1953). *Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza*. Recuperado el 1 de agosto de 2011.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131583so.pdf>

UNESCO. (1993). *Proyecto principal de educación en América latina y el Caribe*. Santiago de Chile. Págs. 78

Velarde, Alfonso (2005). *Papel de la Pedagogía en la Educación Superior*. Recuperado el 4 de agosto de 2011.

<http://suf.fisica.edu.uy/feiasofi2005/aprendiendo.pdf>

Wise Donald, Jeff Zwiers. *Guía para el acompañante pedagógico*. USAID/Reforma educativa en el aula. 30 páginas.

Zúñiga Castillo, Madeleine (1989). *Educación Bilingüe*. UNESCO, OREALC. 98 Páginas. Recuperado 15 de julio de 2011.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000814/081413so.pdf>

IX. ANEXO

Anexo 1. Propuesta de capacitación

Propuesta metodológica para capacitar docentes bilingües del nivel primario en las habilidades de lectura y escritura kaqchikel



Guatemala 2013

A. Presentación

La propuesta de capacitación en lectura y escritura para docentes Bilingües (kaqchikel-español) contienen 3 fases y 10 sesiones semipresenciales cada una, para atender docentes en un nivel inicial de aprendizaje del kaqchikel y avanzar gradualmente. Se pretende con este modelo innovar la estrategia de capacitación realizadas hasta el momento. Alcanzar resultados que satisfagan las necesidades persistentes de lectoescritura a un bajo costo.

Esta propuesta que funciona bajo una modalidad de trabajo presencial y virtual, presenta las siguientes ventajas:

- Utiliza una metodología activa e innovadora basada en la transferencia de las habilidades de lectura y escritura del idioma español al kaqchikel.
- La entrega de un producto en cada sesión de trabajo y al final de cada fase.
- Aprovecha las habilidades lingüísticas que posee el docente en idioma español, muchas de ellas serán redireccionadas en el fortalecimiento del idioma kaqchikel.
- Vinculación entre lo que se propone en cada sesión y los conocimientos previos o aportes de los participantes.
- Utiliza la tecnología como medio de aprendizaje del idioma kaqchikel.

Todas las ventajas mencionadas tienen la intención de lograr en cada participante un aprendizaje significativo, desde la propia cosmovisión Maya. El costo previsto no es limitante para su implementación.

El trabajo no propone que el docente aprenda otro alfabeto al fortalecer el idioma kaqchikel, sino que haga la diferenciación y adapte los elementos comunes entre ambos idiomas, el español y kaqchikel. El principio alfabético dice que se aprende una sola vez, de tal manera que la transferencia lingüística

constituye el procedimiento recomendable para el aprendizaje de un segundo idioma.

El protagonista del programa será el docente participante o asistente porque asumirá con propiedad la responsabilidad y el cumplimiento de las actividades. El capacitador será un facilitador del aprendizaje, donde pueda crear un ambiente organizado, establece metas, planifica y estructura tareas para alcanzar los resultados deseados. También dentro del trabajo se utilizarán estrategias donde el maestro dirija su autoformación y reciba el apoyo permanente de los directores de las escuelas para trabajar en comunidades de aprendizaje.

Se espera que la propuesta de capacitación contribuya a mejorar las habilidades del docente en cuanto a la lectura y escritura del idioma kaqchikel y su desempeño cuando aplique los conocimientos con los niños en el aula. El trabajo que se propone, prepara al docente en el desarrollo de los contenidos del idioma kaqchikel establecidos en el Currículo Nacional Base de primaria.

B. Justificación

Guatemala tiene una población multicultural y multilingüe la cual debe ser atendida en su idioma materno como lo indican la ciencia, leyes afines, políticas educativas y el Currículo Nacional Base. Pero debido a las limitaciones y deficiencias en la formación, un grupo de docentes desatiende la enseñanza del idioma materno del niño en población indígena. Mientras otro grupo de docentes que sí enseñan en lengua materna, no presentan un dominio completo de la escritura y la lectura comprensiva, por lo tanto el aprendizaje que obtiene los niños y niñas es insatisfactorio. La preparación de los docentes en escuelas normales no ha sido lo esperado. Docentes graduados en escuelas normales de modalidades monolingües y bilingües que actualmente prestan sus servicios en las escuelas del sector educativo oficial del país, cuando fueron evaluados en la lectura 2010 y escritura en 2011 en idioma kaqchikel, presentaron dificultades para ambas habilidades.

Como evidencia de lo afirmado anteriormente se tiene lo siguiente. Al pasar una prueba escrita a 40 docentes bilingües, el promedio alcanzado fue de 39.25 sobre 100 puntos posibles, mientras que en la prueba de comprensión lectora según datos de DIGEDUCA 2010, el promedio fue de 51.86 sobre 100 puntos posibles. Ambos resultados de ninguna manera son satisfactorios. No existe ninguna duda que los maestros/as evaluados/as presentan debilidades fuertes en la lectura y escritura del idioma kaqchikel.

Resultados de la investigación que se hizo en el año 2011, ilustra las deficiencias en la escritura del idioma kaqchikel. Para escribir la palabra “nqetamaj” (lo aprendemos), se encontraron 20 formas de escritura y donde únicamente 10 de 40 maestros acertaron la forma correcta. Otro caso que presentó serios problemas fue “nqatz’ët” (miramos) donde los docentes escribieron 32 formas de escritura. Se puede afirmar, que los docentes evaluados, mostraron desconocimiento al escribir en idioma kaqchikel. Estas dificultades son las que se quieren atender en esta propuesta, para ayudar al docente, cuando enseñe el idioma kaqchikel a los estudiantes.

Los estudios revelan que en contextos bilingües se alcanza mayor aprendizaje y una fluida comunicación cuando el docente facilita la enseñanza en el idioma materno del niño o niña, adicionalmente se gana en confianza.

Ante esa realidad educativa se hace necesaria la implementación de actividades de capacitación docente. La necesidad es realmente urgente. Actualmente muchos docentes como los que formaron parte del estudio en el año 2010 en comprensión lectora y 2011 en escritura, están trabajando en contextos bilingües y necesitan apoyo. Las ideas de apoyo están en esta estrategia innovadora de capacitación.

C. Objetivos de la propuesta

1. General

El docente bilingüe del nivel primario desarrolla la competencia en las habilidades de lectura y escritura del idioma Kaqchikel.

2. Específicos

El docente será capaz de:

- a. Desarrollar la competencia lectora en las habilidades de fluidez, comprensión, análisis, oralidad e inferencia en idioma kaqchikel.
- b. Producir textos escritos con el uso apropiado de la escritura.
- c. Utilizar adecuadamente los aprendizajes alcanzados en su preparación y material de apoyo producidos, en su labor docente.
- d. Vincular la tecnología educativa para desarrollar actividades y alcanzar aprendizaje.
- e. Desarrollar conciencia de su identidad cultural y lingüística.

D. Perfiles

1. Perfil del facilitador/a de la capacitación. El idioma kaqchikel es un idioma que está en crecimiento y se va consolidando cada vez más, por los constantes estudios que se van realizando y los aportes que se van obteniendo. En referencia a ese contexto las cualidades del Capacitador/a deben ser al más alto nivel y con los conocimientos necesarios tanto en lingüística como en la tecnología. En este nivel donde se tiene que capacitar a personas adultas, el capacitador debe mostrar seguridad en lo que está enseñando o argumentando. Toda muestra de inseguridad del facilitador/a puede crear un ambiente de confusión e incertidumbre en los capacitados. Por eso la persona que acompaña este proceso debe poseer las capacidades pertinentes. Se describe a continuación el perfil del facilitador/a de la capacitación:

- a. Comparte y vive la filosofía de la comunidad
- b. Dominio de las cuatro habilidades lingüísticas del idioma kaqchikel

- c. Conoce las prácticas culturales de la región y su significado.
- d. Competencia profesional en el área lingüística
- e. Iniciativa en la investigación a partir de la experiencia
- f. Domina estrategia de enseñanza en lectura y escritura
- g. Motivador
- h. Experiencia en el trabajo virtual y conocimiento básico de computación.

2. Perfil de ingreso del participante. Para participar en la capacitación el docente aprendiz debe cumplir con los siguientes requerimientos, para que pueda adquirir un compromiso serio en su formación.

- a. Docente bilingüe en escuela primaria
- b. Manejo oral y comprensivo del idioma kaqchikel
- c. Disposición para fortalecer el idioma kaqchikel
- d. Dispuesto a aprender
- e. Comparte los valores de la comunidad
- f. Valora la educación bilingüe
- g. Disposición para la actualización docente.
- h. Disposición para trabajar cooperativamente.
- i. Conocimientos básicos de computación (trabajo online).

3. Perfil de egreso del participante. Luego de haber participado en el proceso de capacitación y haber cumplido con todas las actividades establecidas en cada sesión de trabajo presencial y a distancia, el docente demostrará las siguientes cualidades de egreso.

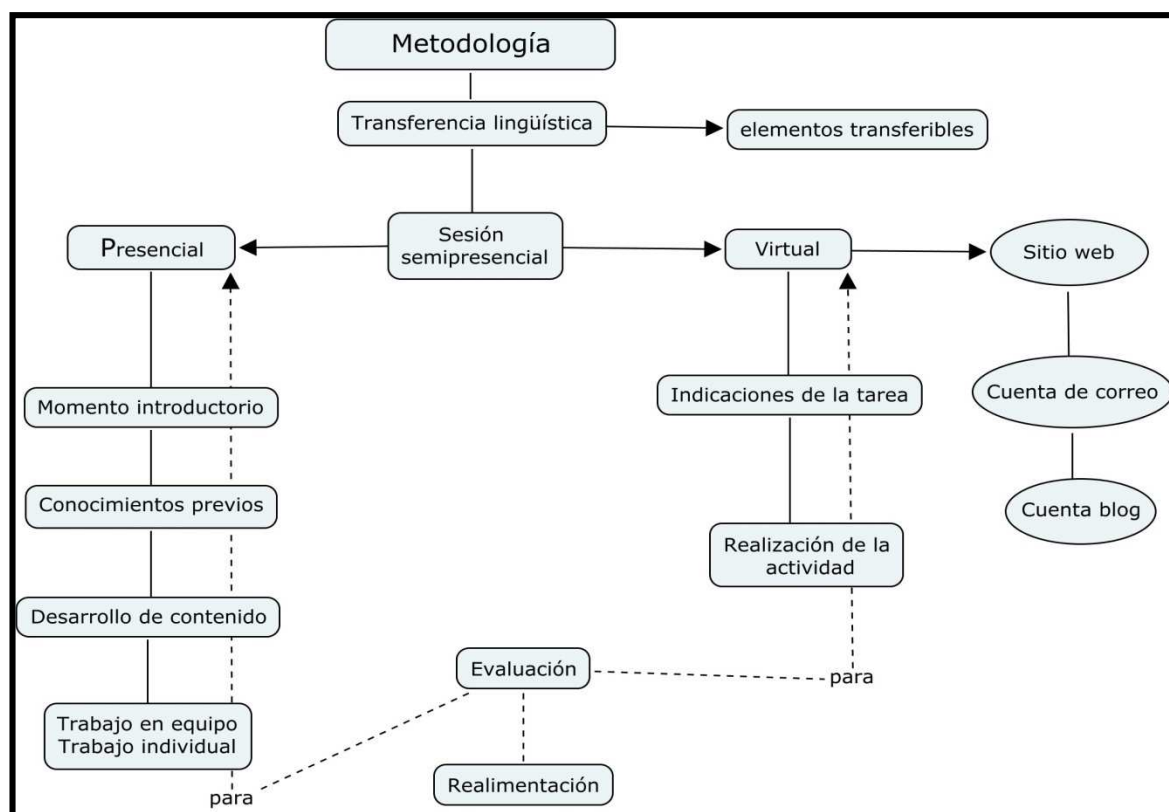
- a. Escribe con propiedad el idioma kaqchikel.
- b. Lee con fluidez y comprende textos en idioma kaqchikel.
- c. Aplica la normativa básica de la gramática kaqchikel
- d. Vincula su aprendizaje con el trabajo en el aula
- e. Maestro dinámico y participativo
- f. Vincula los recursos de la web en la enseñanza aprendizaje.

- g. Valora el uso del Currículo Nacional Base en la enseñanza.
- h. Se expresa oralmente con naturalidad y pureza idiomática.

E. Metodología

En la siguiente ilustración, se representa la estructura de la metodología de la capacitación a docentes bilingües.

Ilustración 3 Estructura de la metodología de capacitación



Fuente: elaboración propia

La metodología que se propone para el desarrollo de las habilidades en lectoescritura kaqchikel, se basa en enseñar y aprender con y desde la cultura de la comunidad, con el apoyo de las teorías de aprendizaje existentes. Como parte de la teoría, el uso de la estrategia de transferencia de las habilidades lingüísticas, será fundamental para desarrollar y mejorar las competencias de comprensión lectora y escritura kaqchikel. Esta estrategia presenta dos ventajas

según Salazar (2006:67): «a) *disminución del tiempo requerido para [...] la adquisición de una lengua, b) la facilidad para aprender la lengua meta.*»

La capacitación se desarrolla desde la vivencia de los docentes en la comunidad donde interactúan, se apoyan con todos aquellos recursos y prácticas que aún están vivas como: la tradición oral (historias), los juegos tradicionales de la comunidad, moralejas, consejos, costumbres entre otros, todos estos elementos serán integrados oportunamente a las actividades de lectura y escritura. Se tomará en cuenta literatura producida por autores kaqchikeles. Las lecciones o enseñanzas del libro sagrado de los abuelos mayas, el “*Popol Wuj*”, será elemento de apoyo en las sesiones de trabajo, ya que el Currículo Nacional Base del nivel primario, respalda la utilización del libro.

La propuesta se enlaza con los medios de aprendizaje actuales, en tal caso involucra la tecnología educativa. La metodología de trabajo es semipresencial. Una parte de las sesiones serán directamente en el aula, con la participación de un facilitador/a y participantes. La otra parte es el trabajo a distancia, donde tendrán que realizar una serie de actividades tanto individual como de forma cooperativa. Esta modalidad atiende la política de calidad del Sistema Educativo Nacional donde se fomenta el uso de la tecnología, y el aprovechamiento al máximo del tiempo donde el participante adecúa a su conveniencia la realización de las actividades. Permite que se cumplan los 180 días efectivos de clases establecido en el artículo 58, del acuerdo gubernativo 13-77. No interfiere en el horario de trabajo en las escuelas.

La capacitación semipresencial está compuesta de 3 fases y cada fase está constituida por 10 sesiones de trabajo presencial y 10 actividades a distancia. El tiempo de cada fase es de 10 meses. Cada sesión está dividida en dos momentos. El primer momento es presencial y el segundo momento es a distancia.

A continuación se describe una de las estrategias a utilizar en la capacitación en lectura y escritura kaqchikel.

1. Transferencia del castellano al kaqchikel. La transferencia es la estrategia clave de la capacitación, ya que los dos idiomas, el español y el kaqchikel tienen elementos comunes de lenguaje, con ello reduce la dificultad de aprender uno de estos idiomas. Como dice Salazar al citar a Odlin (2006:59) que la transferencia lingüística se refiere a *«la influencia que resulta de las semejanzas y diferencias que puedan existir entre la lengua meta y cualquier otra lengua adquirida»*. Esta estrategia contribuye el fortalecimiento y el aprendizaje de un idioma en las habilidades de lectura y escritura. Asimismo refuerza dicha idea, Corvalán (s/f) quien afirma que: *«el conocimiento del uso del alfabeto se adquiere una sola vez en la vida y sirve luego para el aprendizaje de otras lenguas»*. Ante esa situación al aprender o fortalecer otro idioma, la transferencia lingüística constituye un proceso natural de aprendizaje.

La gran ventaja existente, es que el docente ya posee las habilidades de lectura y escritura del idioma español, de tal manera que pueda utilizar esas habilidades en el aprendizaje del idioma kaqchikel. Lo importante de la propuesta es que el docente pueda identificar cuales son los aspectos transferibles y de esa forma le facilite el aprendizaje del idioma. Si presentara cierta dificultad para distinguir, entonces más adelante se presenta de forma resumida los elementos que tendrán que transferirse. Pero queda bien claro que es solamente una propuesta y guía, el maestro con su creatividad pueda identificar otros aspectos de acuerdo a su contexto y el contacto que tiene incluso con otros idiomas.

En Tabla No. 9 se describen los aspectos que son considerados en la transferencia, la creatividad del facilitador/a le permitirá asociar otro tipo de actividades.

Tabla 9. Elementos transferibles del idioma español al kaqchikel

TRANSFERENCIA	ASPECTOS	CONTENIDOS
	Alfabeto	Cierta cantidad de consonantes del alfabeto español, son utilizados en el idioma kaqchikel y los faltantes se complementa con grafías particulares del idioma.
	Préstamos lingüísticos	Los préstamos que hace el idioma kaqchikel al idioma español como las siguientes: xab'on (jabón), mach'it (machete), asaron(azadón), kamixa'(camisa) entre otros.
	similitudes	Existen palabras en kaqchikel que se pronuncian y se escriben como se haría en el idioma español, ejemplos: tat (papá), nan (madre), oj (aguacate), moy(ciego). Alanx (naranja), pas (faja de mujer), mes (basura), wuj (papel), mos (jornalero) y otros.
	Mayúsculas y párrafos	Para el uso de mayúsculas y la construcción de párrafos en kaqchikel, siguen las mismas reglas, como las utilizadas en el idioma español.
	Signos de puntuación	Otros elementos del idioma español que se pueden transferir al idioma kaqchikel son los signos de puntuación, porque el uso y la función es la misma. Aunque no todo los signos de puntuación son utilizables al menos los que sí lo son, no presentan mayores diferencias.
	Las estrategias de comprensión lectora	<p>Considerar las diferentes técnicas de lectura, que puedan ser adaptables en la capacitación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectores expertos y aprendices • Lectura rápida • Hipótesis y estrategias • Esquemas con palabras claves • Estrategias para comprender las palabras nuevas. (http://colorele.blogspot.com)

Fuente: elaboración propia

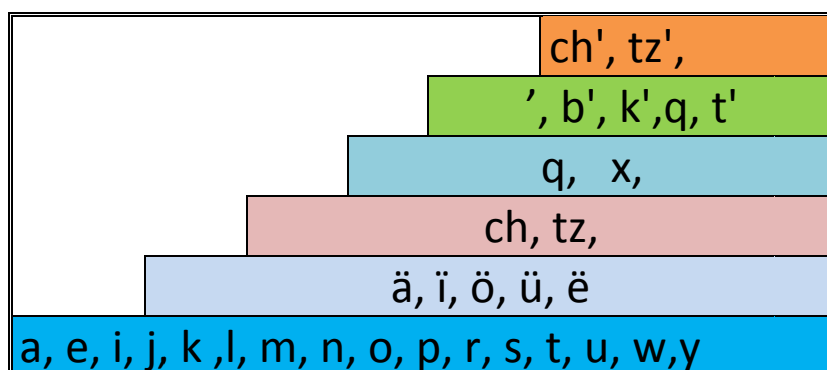
Es importante atender los elementos mencionados en el cuadro anterior, de tal manera que el estudiante se involucre en las actividades y poco a poco haga la transición de conocimientos adquiridos del español al kaqchikel. La transferencia debe darse al inicio del aprendizaje del idioma meta, de igual manera las estrategias de lectura. Cuando el estudiante ya tenga los elementos esenciales, se optará un ambiente de inmersión al idioma kaqchikel.

Procedimientos que se siguen para lograr la transferencia en la lectura y escritura kaqchikel:

- La realización de una evaluación diagnóstica en lectura y escritura.
- Reconocimiento del alfabeto castellano.
- Presentación del alfabeto kaqchikel.
- Similitudes en los alfabetos: español y kaqchikel.
- Iniciar a leer y escribir palabras y oraciones utilizando consonantes comunes.
- Diferenciar los alfabetos: español y kaqchikel, haciendo énfasis en la pronunciación.
- Leer y escribir palabras y oraciones, utilizando consonantes propias del idioma kaqchikel.
- Seguimiento de las normas de los signos de puntuación
- Normas para escribir una oración y un párrafo.
- Reconocimiento en el uso de mayúsculas y minúsculas.
- Inmersión en el idioma kaqchikel
- Producción literaria
- Estrategias para fluidez en la lectura

A continuación se describe, la escala del TIM, Método tejiendo el idioma maya, donde se muestra en forma gradual, cómo los docentes deben ir progresivamente en el aprendizaje del idioma kaqchikel.

Ilustración 4. Escala TIM (Método tejiendo el idioma maya)

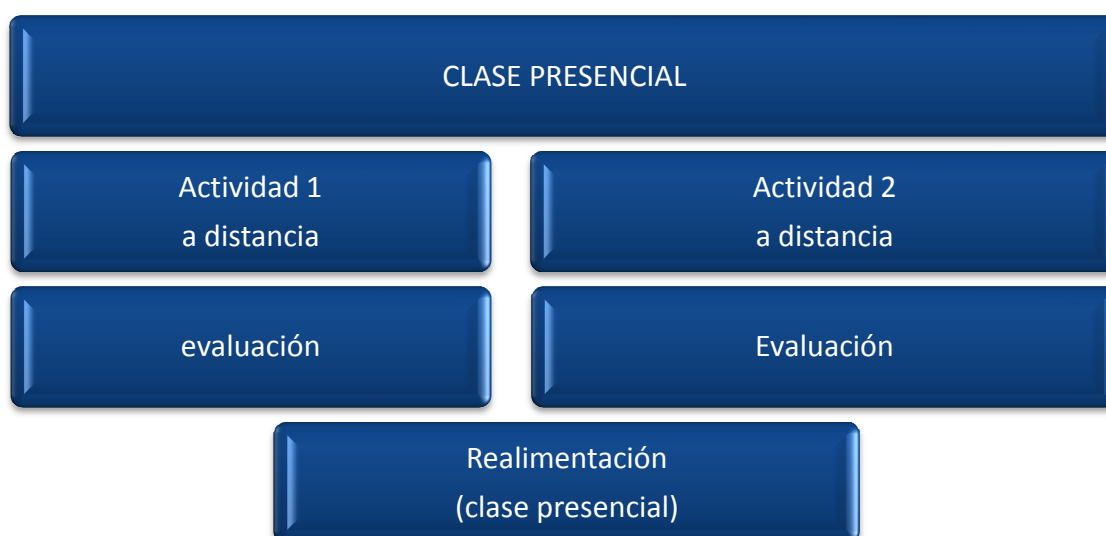


Fuente: Guía metodológica y didáctica del idioma kaqchikel (2000:23)

Como se puede apreciar, el Cuadro No. 4 inicia con las vocales y consonantes más comunes, luego le siguen las vocales relajadas. El siguiente nivel aparecen las consonantes compuestas no glotalizadas, luego dos consonantes simples no glotalizadas. El siguiente nivel se distingue con el uso del saltillo, adjuntados a las consonantes simples. Finalmente en el último escalón superior, están las consonantes compuestas glotalizadas. En ese orden ascendente se debe desarrollar el aprendizaje del idioma kaqchikel.

La capacitación en lectura y escritura se trabaja en dos momentos: a) presencial b) a distancia. Se representa gráficamente la actividad Semipresencial.

Ilustración 5 Estructura de una clase semipresencial



Fuente: elaboración propia

2. Clases presenciales. El primer momento corresponde a la clase presencial que se reciben en un salón de clase, con la participación activa de un facilitador/a y participantes. La clase comienza con la utilización de la normativa de la transferencia lingüística donde se manifiesta una transición entre ambos idiomas hasta alcanzar una clase de inmersión, cuando la comunicación sea en un solo idioma. La inmersión total para el aprendizaje de un idioma es fundamental, Martínez (s/f:140) cita a Freed, sobre los beneficios en un contexto de inmersión *«los alumnos hablan con más confianza, con más soltura, más rápido y con menos pausas entrecortadas, así como con mayor número de reformulaciones para expresar ideas más complejas y abstractas»*, porque se aprende a hablar hablando, el facilitador y el estudiante mantendrán una comunicación de doble vía. Dentro del salón de clase tendrán la oportunidad de expresarse libremente, de recuperar y mejorar el vocabulario en un ambiente agradable de aprendizaje.

El modelo de la clase presencial que se plantea para la capacitación cumple los siguientes pasos:

a. Momento introductorio. Al comenzar una sesión de trabajo, es importante atraer la atención de los estudiantes, que se sientan en confianza y dispuestos a aprender.

Para ello se sugiere realizar el primer paso, un momento introductorio, que vaya enlazado con los contenidos de la clase. Atendiendo los estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes, el facilitador/a implementará en cada sesión de trabajo una actividad inicial diferente. Desde este primer momento se inicia la función lectora y oral, al cantar, al hablar, al escuchar, al leer y a resolver algún estudio de caso en el idioma kaqchikel. La diversidad de actividades ayudarán a los estudiantes para que aprenden de diferentes maneras y brindará un ambiente agradable de clase.

El momento introductorio de la capacitación sugiere las siguientes actividades.

Tabla 10. Actividades introductorias de una clase en idioma kaqchikel

Actividad introductoria	Estilos de aprendizaje	La pregunta de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escuchar una canción ➤ Frase reflexiva sobre la literatura maya. ➤ Relato de un cuento 	reflexivo	¿por qué?
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cantar una canción ➤ Leer (poema, historia etc.) 	Activos	¿cómo?
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Secuencia de una historia 	Teóricos	¿qué?
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estudio de casos 	Pragmáticos	¿Qué pasaría si...?

Fuente: creación propia basado en el estudio de Gravini e Iriarte (2008)

El facilitador/a dispondrá de alternativas, para variar las actividades introductorias de cada sesión presencial, atendiendo que los estudiantes aprenden de diferentes formas, cada uno posee un particular estilo de aprendizaje.

b. Conocimientos previos. Segundo paso. Previo a explicar el tema de la sesión, el facilitador/a, utilizará diversas técnicas para recabar la información relacionada al tema. Los docentes participantes aportarán las ideas que contribuyan a construir el tema. La actividad permitirá que los participantes entren en contacto con lo que se va a desarrollar.

c. Contenidos. El desarrollo de los contenidos es el tercer paso donde atiende diversos aspectos de la malla curricular, que deberán ser alcanzables, los cuales son: competencias, eje de trabajo, los indicadores de logro y el contenido. El facilitador aprovechará este momento para explicar la teoría que sustenta, el hecho de la lectura y la escritura.

La articulación de los elementos mencionados, permitirán que los contenidos sean comprendidos.

d. Trabajo en equipo y realización de actividades. El aprendizaje es enriquecedor cuando se comparte y se discute constructivamente la tarea. Este cuarto momento de la clase es clave para los estudiantes, porque utilizarán la teoría en la práctica. Llevarán a cabo diversas actividades de lectura y también de escritura que el facilitador indique. Estas tareas son realizadas en pareja o en grupo, con el objetivo de apoyarse y retroalimentar constantemente lo que se hace. En algunas ocasiones y con el apoyo del capacitador asignar tareas individuales. Cuando todos los estudiantes están en pleno desarrollo del trabajo la función del facilitador, corresponde atender las dudas a nivel grupal o individual. Cuando culmine el tiempo asignado para el trabajo, los grupos comparten la tarea a nivel de clase, para recibir las observaciones correspondientes.

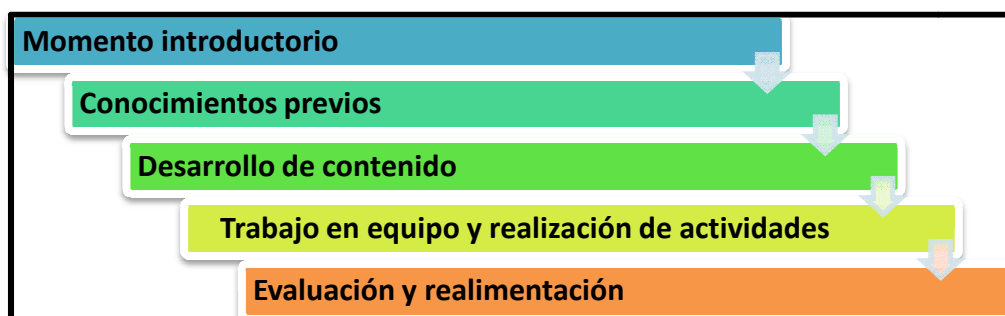
e. Evaluación y realimentación. La evaluación es variada y de acuerdo a la temática tratada. Consta de dos partes.

- La primera, consiste en una evaluación que realiza el facilitador para establecer el aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Para demostrar dicho avance se puede optar por los instrumentos disponibles de evaluación y la creatividad del facilitador al hacerlo.
- La segunda parte es una autoevaluación del participante al identificar sus logros alcanzados, los aprendizajes no alcanzados y los aspectos a mejorar.

La función docente en la evaluación corresponde atender los resultados obtenidos y brindar la retroalimentación con prontitud. En algunos casos habrá necesidad de tomar decisiones en el mejoramiento de las habilidades de lectura y escritura kaqchikel.

En esta gráfica se resume los momentos de una clase de lectura y escritura kaqchikel mencionados.

Ilustración 6 Modelo de la clase presencial



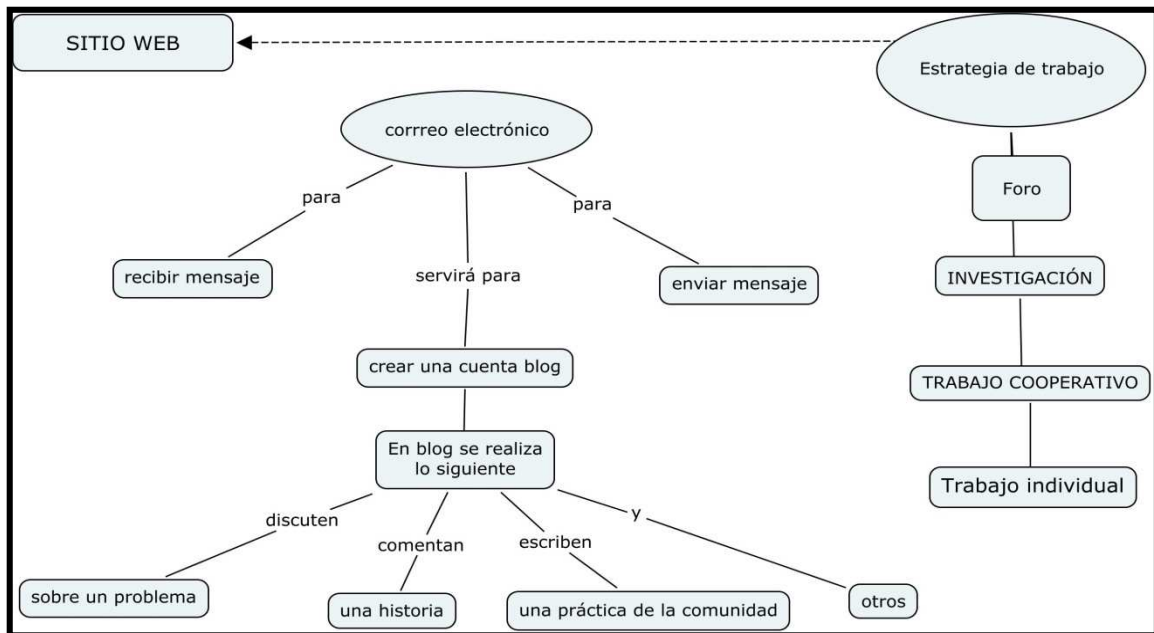
Fuente: elaboración propia

3. Desarrollo de actividad virtual. La segunda parte de la capacitación es el trabajo a distancia. Se ha establecido que además de las clases presenciales, el participante trabaje en línea. Es una opción de carácter virtual donde los docentes participantes alcancen aprendizajes mediante el trabajo cooperativo y el uso de la tecnología. El momento de trabajo virtual es flexible, ya que el estudiante escoge el momento apropiado para cumplir sus actividades asignadas. Como se sabe los participantes trabajan durante el día por lo que esta modalidad le permitiría escoger el momento de interactuar con sus demás compañeros, realizar sus tareas.

El trabajo a distancia permite desarrollar diversas actividades como: foros, investigación grupal e individual, compartir información, trabajo colaborativo y realización de ejercicios.

Se trabaja en dos espacios diferentes: en un blog y en una plataforma (pagina web). El blog es un sitio organizado por entradas, donde cada estudiante publica un artículo personal y los demás estudiantes comentan o discuten la temática. Es interesante en el sentido que todos pueden compartir sus trabajos, sus opiniones en relación a diferentes temáticas. Para construir un blog, requiere seguir los siguientes procedimientos:

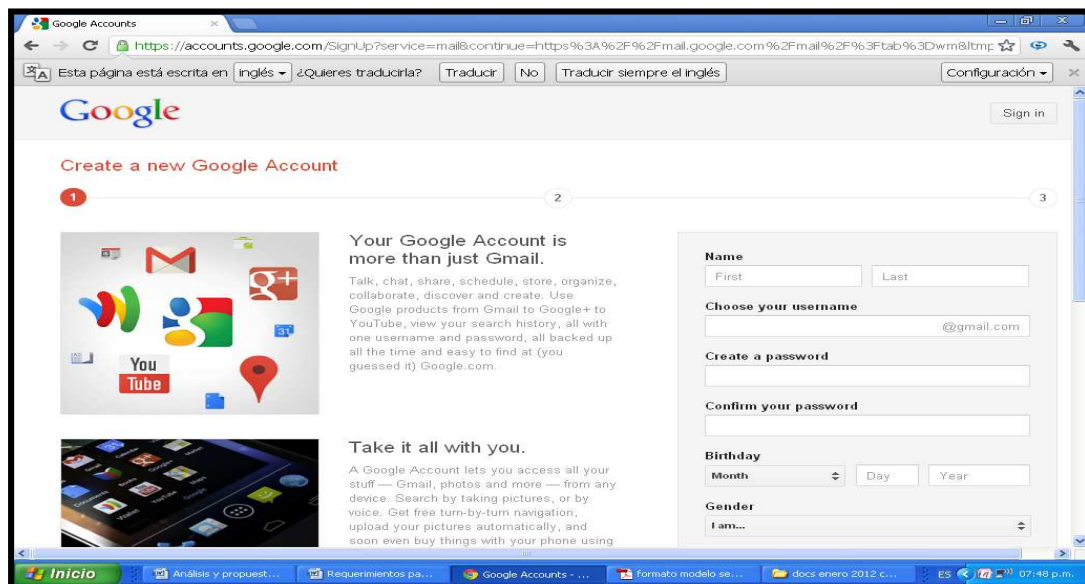
Ilustración 7. Pasos requeridos para el trabajo virtual



Fuente: elaboración propia

A continuación se ilustra un ejemplo

a. Ejemplo: crear una cuenta de correo



b. Correo de gmail

The screenshot shows a Gmail inbox in a web browser. The browser's address bar displays the URL <https://mail.google.com/mail/?ui=2&shva=1#inbox>. The Gmail interface includes a search bar, a navigation menu with options like 'Compose', 'Inbox (3)', 'Starred', 'Important', 'Sent Mail', 'Drafts', 'Personal', 'Travel', and 'More', and a list of four emails. The first email is from 'carlos pos' with the subject '[katz'lb'an pa qach'ab'ál] New comment on Útz apetik chupam ri jun k'ak'ak t' and a timestamp of 8:50 pm. The other three emails are from 'Gmail Team' with subjects like 'Customize Gmail with colors and themes', 'Get started with Gmail', and 'Get Gmail on your mobile phone', all with a timestamp of 7:30 pm. At the bottom, there is a storage status '0% full Using 0 MB of your 7693 MB', a copyright notice '©2012 Google', and account activity information.

c. Crear un Blog personal

The screenshot shows the Blogger 'Create a Google Account' page. The browser's address bar displays the URL <https://accounts.google.com/NewAccount?hl=en&continue=http://www.blogger.com/create-blog.gs?service=blogger&naui=8>. The page features the Blogger logo and a progress indicator with three steps: '1 CREATE ACCOUNT', '2 NAME BLOG', and '3 CHOOSE TEMPLATE'. The main heading is '1 Create a Google Account'. Below this, there is a text box explaining that the process will create a Google account for use on other Google services. The form includes several input fields: 'Email address (must already exist)', 'Retype email address', 'Enter a password' (with a 'Password strength' indicator), 'Retype password', 'Display name', and 'Email notifications' (with a checkbox). A 'Birthday' field is partially visible at the bottom. The page also includes a translation notice at the top and a Windows taskbar at the bottom.


d. Blog de discusión o comentario

Friday, March 23, 2012

Tqasik'ij ri jun peraj tzij, k'a ri' tqatz'ib'aj achike pe nqach'ob' chi rij

Ri B'atz'
Nuq'ajuj ruk'aslem, ruk'iynin jun winäq.
Pa maya' na'oj ri q'ijul achi'el jun b'atz' k'alon chi rij jun che' k'o chuxe' ni ruwach'ulew. Re b'atz' re' eqal eqal nsolotaj pe ni jujun q'ij nik'o apo, ni q'ijul b'anob'al nikem apo, achi'el nikem ri po't nik'in ri b'atz'. Ri B'atz' ja ri Rajawal ri kaj, Rajawal ni ruwach'ulew, Rajawal ni k'aslem, Rajawal ni etamab'al. Janila kikitomal pa runimaq'ijuxik ri B'atz', ruma ni' nb'an xajoj chi rij ri loq'olaj q'aq', nunimaq'ijux chi xsolotaj ri b'atz' xya'on qak'aslem.

1 comments:

 **carlos pos** Mar 23, 2012 07:50 PM
Kan tzij wa, ri cholg' nub'ij chiqe, achike ruk'amon pe ni jun q'ij. Chuqa nub'ij chikin ri ajtikonel achike tikonik kan juwaxik ntik qa. K'a ni janipe q'ij nqayob'ej taq xtuwachin.
[Reply](#) [Delete](#)

Enter your comment...

Comment as: **Tjonik pa kaqchikel Cha'b'al (Google)** [Sign out](#)

[Publish](#) [Preview](#) [Subscribe by email](#)

e. Trabajo individual y cooperativo en un sitio web

Usted se ha identificado como **Kaqchikel ch'ab'al** [Español - España \(es_es\)](#)

e-Socrates.org: Área personal

Dejar de personalizar esta página

Área personal

Ajustes

- Ajustes de mi perfil
 - Editar información
 - Cambiar contraseña
 - Mensajería
 - Blogs

Visión general del curso

No hay información del curso para mostrar.

Perfil personal


Kaqchikel ch'ab'al
País: Guatemala
Ciudad: Tz'olajya
ajpuri3@gmail.com

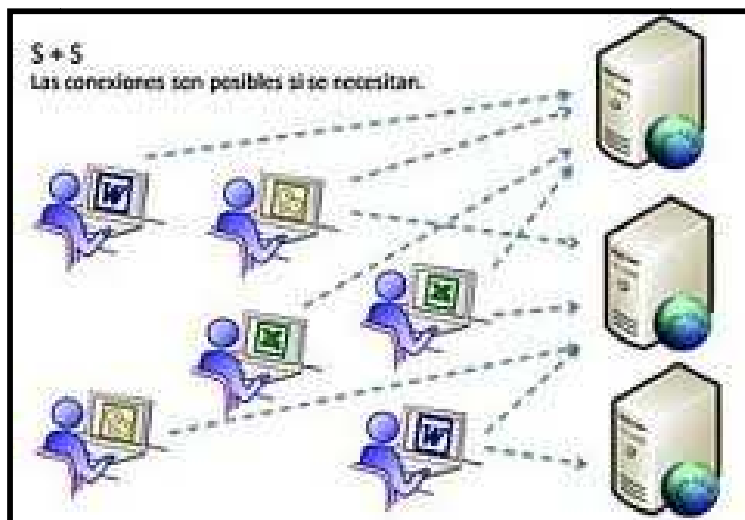
Mis archivos privados

 Tzolojya
tjonik.docx

[Gestionar mis archivos privados](#)

Inicio | Análisis y propues... | Requerimientos p... | e-Socrates.org: Á... | formato modelo s... | docs enero 2012 z... | ES | 08:01 p.m.

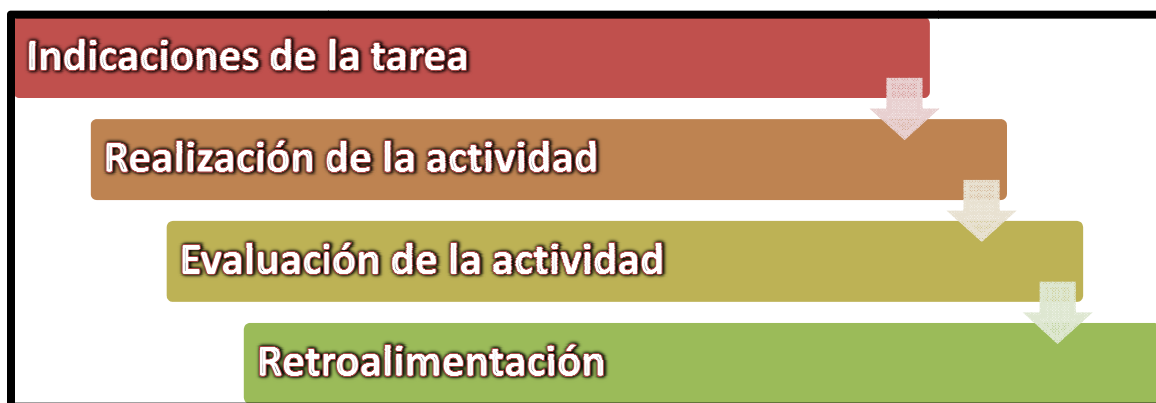
f. Trabajo individual y cooperativo en sitio web o moodle



El sistema de trabajo es el siguiente. El facilitador colocará las instrucciones de las actividades a desarrollar en una plataforma y los participantes resolverán los cuestionamientos planteados. Los estudiantes subirán sus tareas en la página web correspondiente, para que el facilitador las pueda revisar y hacer las recomendaciones pertinentes, en la próxima clase presencial.

A continuación, en la siguiente gráfica se representa el orden lógico de las actividades en línea.

Ilustración 8 Modelo de actividad virtual



Fuente: elaboración propia

g. Evidencia de trabajo. Al finalizar cada fase, y al cumplir las actividades: presencial y virtual, los estudiantes deben entregar un producto que evidencie lo aprendido. Se sugieren las siguientes opciones. Elaboración de: texto paralelo, rotafolio, diario de clase y bitácora.

4. Comunidad de aprendizaje. Es parte de la estrategia de trabajo para el seguimiento de las actividades contempladas en la capacitación de lectura y escritura kaqchikel. Fundamentalmente la comunidad de aprendizaje lo constituye el grupo de maestros/as quienes comparten e interrogan críticamente su práctica educativa de forma continua, reflexiva y colaborativa.

La comunidad de aprendizaje presenta la ventaja, que los docentes no dependen de una instancia en particular, para planear y ejecutar su formación, sino ellos mismos proponen y buscan estrategias para atender las dificultades en la práctica pedagógica en el aula. Los docentes se convierten en los gestores de su propia formación. El sistema de trabajo que implica la comunidad de aprendizaje se detalla a continuación.

a. Organización. La organización de la comunidad de aprendizaje se establecerá al inicio de la primera fase de la capacitación. Lo integran todos los docentes participantes y los directores de las escuelas involucradas en el proceso. En su momento se constituirá una organización específica entre los docentes con el apoyo de los directores de las escuelas.

b. Tiempo. Se establecen dos sesiones de trabajo con la comunidad de aprendizaje en un ciclo escolar. Una sesión al inicio y la otra al final de ciclo. La primera, permite planificar el trabajo y proponer metas. La segunda sesión servirá para constatar resultados y la mejora de los procesos implementados.

c. Condiciones. Para la funcionalidad del grupo y el logro de metas, a los miembros de la comunidad de aprendizaje deben compartir las siguientes

acciones y comprometerse a invertir esfuerzo en el proyecto. Las condiciones se detallan a continuación.

Ilustración 9 Condiciones para el trabajo en la CPA Comunidad Profesional de aprendizaje

1	• Valores y visión compartida
2	• Liderazgo distribuido
3	• Aprendizaje individual y colectivo
4	• Compartir la práctica profesional
5	• Confianza respeto y apoyo mutuo
6	• Apertura, redes y alianzas
7	• La responsabilidad colectiva
8	• Condiciones para la colaboración

Fuente: elaboración propia, basada en la propuesta de Gabriel Krichesky y Javier Murillo (2010:70).

d. Actividades. Se describen una serie de actividades, sugeridas para una reunión de comunidad de aprendizaje.

Ilustración 10 Actividades para desarrollar en la comunidad de aprendizaje

1	• Diagnosticar y definir necesidades de aprendizaje
2	• Priorizar necesidades de aprendizaje a partir de la información obtenida
3	• Se selecciona la temática de aprendizaje
4	• Se comparte experiencia en relación a la temática. Realimentación
5	• Se definen las necesidades de formación
6	• Establecer acciones de evaluación
7	• Establecer planes de mejora
8	• Proponer metas concretas

Fuente: creación propia, basada en la teoría de Krichesky y Murillo.

F. Cobertura y población

El programa de capacitación en lectura y escritura contempla atender docentes del municipio de Sololá y en específico el distrito escolar 07-01-03, donde la presencia de docentes bilingües es mayoritaria. Adicionalmente la propuesta está hecha para ser utilizada en cualquier área donde se habla el idioma kaqchikel, significa que puede ser aplicado en otros departamentos. La capacitación es inclusiva, pueden participar los docentes de cualquier región y cultura, siempre y cuando cumplan con los requerimientos establecidos en el perfil de ingreso.

La característica de los participantes, son todos aquellos que presentan fuertes debilidades en lectura y escritura kaqchikel, denominados como estudiantes principiantes, con la salvedad que tengan desarrolladas las habilidades de expresión oral y comprensión del idioma.

G. Recursos educativos

Los recursos utilizados en la capacitación no implican gastos. En lo humano, un facilitador que puede ser un personal de la Dirección departamental de Educación o de otra organización interesada, con especialidad en idioma kaqchikel, esta persona previamente recibirá capacitación por el Tesista. En lo metodológico las sesiones son semipresenciales y no requiere gran inversión de tiempo ni económico. En tal caso si no existiera personal disponible, la propuesta propone trabajar en comunidades de aprendizaje donde los mismos participantes asumen la iniciativa, el compromiso y la responsabilidad de velar por su propia formación.

Para el salón de clase se dispondrá de las aulas de las escuelas oficiales, para ello se gestionará el permiso ante el director de la escuela y el visto bueno de la supervisión educativa.

En el uso de recursos materiales o los insumos, no tienen un costo tan elevado y se obtiene de manera accesible, está a la mano del maestro/a. Entre los recursos que se utilizarán, se describen los siguientes:

- CD's que contiene contenidos y actividades de capacitación tanto para el facilitador/a como para los maestros/as participantes.
- CD's, canciones, poemas en kaqchikel
- Material digital e impreso para lectura
- Diccionario kaqchikel digital
- Libros que apoyarán la temática de capacitación
- Retroproyector y laptop en las sesiones presenciales
- Libros de literatura
- Texto guía del capacitador
- Cartulinas
- Hojas
- Textos bilingües producidos por el Ministerio de Educación

H. Incentivos

La motivación más grande que tendrían los maestros y maestras al capacitarse, sería el fortalecimiento de su idioma kaqchikel y el mejoramiento del desempeño al impartir la clase en dicho idioma.

Se tiene contemplado la entrega de diplomas o reconocimientos de participación al finalizar cada fase de la capacitación. Es extendida por las autoridades educativas del Ministerio de Educación.

I. Duración del programa de capacitación

De acuerdo a la característica de la capacitación que es de modalidad Semipresencial, se calendarizan 10 sesiones semipresenciales correspondiente a cada fase. Esta estrategia de trabajo viene a contribuir la formación del docente

sin que perjudique su asistencia a la escuela. Todas las sesiones de capacitación están programadas por las tardes asumiendo que los docentes trabajan por la mañana; ahora los docentes que trabajan por la tarde entonces las sesiones se trasladaría por la mañana, todo es cuestión de logística. No se propone una gran cantidad de días durante el año, porque se sabe que muchos docentes tienen otras ocupaciones adquiridas que condicionan la temporalidad. El programa de trabajo será flexible y se decidirá en su momento.

J. Financiamiento del programa o presupuesto

La implementación de la capacitación no depende precisamente de un presupuesto de gran magnitud. La característica especial, es que se puede trabajar a un bajo costo. Existen dos formas de trabajar: la primera implica el pago de un facilitador y la compra de materiales y fotocopias de lectura; la segunda forma, permite que los propios docentes involucrados formen su comunidad de aprendizaje donde ellos mismos dirijan su formación, los materiales y copias que se necesitan, los van aportando ellos. La gestión de los recursos y la voluntad para lograr los objetivos serán actitudes que deberán asumirse para poner en marcha la propuesta

K. Ejecutores del programa

Los posibles ejecutores del programa son:

- La primera opción es el involucramiento de la Dirección Departamental de Educación, quien aportaría el facilitador y los recursos materiales requeridos en cada sesión.
- La segunda opción sería el involucramiento de alguna institución no gubernamental que se comprometiera a ejecutar el proyecto.
- La tercera opción sería asumida por los propios participantes, es decir los mismos docentes, son los encargados de planificar, ejecutar y evaluar su autoformación, mediante la comunidad de aprendizaje.

Evaluación

La evaluación que realizan los maestros/as participantes después de cada sesión, con el llenado de una boleta, llamada también evaluación del programa.

La evaluación que realiza el facilitador, al verificar el aprendizaje de los participantes, que se hará de diversas formas, llamada también evaluación de los aprendizajes. Se recomienda la siguiente evaluación del Dr. Pedro Morales (2011:1) “Trabajo de un minuto”. Se le denomina así, por la brevedad de la evaluación pero recoge información valiosa. Sigue los siguientes pasos:

- ❖ Se les reparte un fragmento de papel al participante donde escriben su nombre (puede ser anónimo) y fecha de la realización de la evaluación.
 - ❖ Luego responden a dos preguntas básicas, en ciertas ocasiones pueden sustituirse: ¿qué ha sido para ti, lo más importante que has aprendido en esta clase?; ¿qué es lo que te ha quedado más confuso?
 - ❖ Con las respuestas el profesor obtiene información de forma rápida y hacer la retroalimentación en la próxima sesión de trabajo.
- El monitoreo y evaluación que deben efectuar los directores facilita la verificación de logros alcanzados de los maestros y acciones de mejora.
 - La evaluación que debe realizar la Supervisión Educativa, es otro proceso que puede constatar los avances que se van adquiriendo durante y final del programa.

L. Propuesta de la Malla Curricular

Tabla 11. Fase I de la malla curricular de la capacitación

FASE I MALLA CURRICULAR DE LA CAPACITACIÓN EN LECTURA Y ESCRITURA KAQCHIKEL					ACTIVIDADES	
SESIÓN	EJE DE TRABAJO (lectura y foro)	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO	PRESENCIAL	A DISTANCIA
No 1	Fortalecimiento de la identidad	1. Tiene dominio conceptual y práctico de los fundamentos teóricos, científicos y culturales de la comunicación en su idioma materno (L1 indígena) como base para desarrollar su autoestima y pertenencia local, regional y nacional.*	1.1 Expresa la importancia del idioma para el fortalecimiento de su autoestima y pertenencia local 1.2. Conoce la estrategia de trabajo y los aprendizajes que deben alcanzar	1.1.1 La importancia del dominio del idioma kaqchikel en las habilidades de lectura y escritura. «Achike ruma nqetamaj nqatz'ib'aj chuqa' nqasik'ij ri kaqchikel cha'b'äl». 1.1.2 Inducción al programa de capacitación «Ri b'anob'äl ri Kaqchikel Ch'ab'äl»	a. Lección inaugural de la capacitación, dictada por un invitado. b. Exposición de los objetivos y estrategias de trabajo en la capacitación. c. Prueba diagnóstica	a. El facilitador explica el trabajo en línea b. Presenta los requerimientos para trabajar en línea c. La primera actividad la inicia el facilitador, con un tema presentado en el blog.
No. 2	Los valores de la comunidad	2. Diferencia grafías, sonidos de vocales y consonantes en la creación de frases, oraciones y expresión de ideas.	2.1 Identifica en el alfabeto las grafías, los sonidos comunes y no comunes de los idiomas: español y kaqchikel.	2.1.1 Establece semejanzas y diferencias del abecedario español-kaqchikel. 2.1.2 Reconoce la grafía y sonido del abecedario kaqchikel. (vocabulario: valores mayas)	a. Actividad introductoria, reflexión sobre el siguiente pensamiento: «choj choj tab'ana' chwäch ruwach'ulew, choj choj ok kak'ase', man awetzelaj ta ak'aslem». Momento de oralidad. b. leer artículo: Rejqalem ri ruk'aslem ri winäq wakami/Valores actuales de las personas.	a. Actividad 1: en el blog, el facilitador presenta una lectura y comentan todos los participantes. b. Actividad 2: los estudiantes redactan un párrafo utilizando consonantes simples no glotalizadas. c. Suben la tarea en la página web.

Continuación Tabla 11. Fase I de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO (lectura y foro)	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO	PRESENCIAL	A DISTANCIA
					c. Presentación de vocabulario sobre los valores. d. Semejanzas y diferencias del alfabeto tanto en grafía como en sonido. e. Actividad/producción literaria. f. Compartir los ejercicios realizados en clase. Asignación	d.

Continuación Tabla 11. Fase I de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO (lectura y foro)	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO	PRESENCIAL	A DISTANCIA
No. 3	La escuela	3. Diferencia grafías, sonidos de vocales y consonantes en la creación de frases, oraciones o expresiones de ideas, siguiendo la normativa correspondiente.	3.1. Distingue en la lectura y escritura el uso de las vocales tensas y las vocales relajadas	3.1.1. Uso de las vocales tensas y relajadas en palabras, oraciones y la oralidad. (vocabulario: la escuela)	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: canta una canción. b. Lectura del artículo «Ri Tijob'äl» c. Presentación de vocabulario: la escuela d. Explicación de la temática e. Actividad/producción literaria 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad 1 trabajo cooperativo: en grupo construyen el tema: «<i>los juegos de los niños en la escuela.</i>» Se sube en la web. b. Actividad 2, blog: un estudiante escribe un tema: el rol del padre de familia en la escuela y los demás estudiantes comentan.
No. 4	Día internacional de los pueblos indígenas			3.1.2. La norma ortográfica de la diéresis. (vocabulario: toponimias)	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: secuencia de historia b. Leen el artículo: Kiq'ij konojel ri achamaq'i' Tinamit. Luego se trabaja en un «diagrama de espina.» c. Los estudiantes generan vocabulario sobre el nombre de los pueblos y su significado. d. Explicación del tema de la sesión e. Actividad: con las letras de este pensamiento «<i>Kaqchikel ri qaxe'el, e kaqchikela' ri qajotay</i>» construyen oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad 1: Trabajo colaborativo: el facilitador inventa un párrafo de una historia y cada estudiante aporta su párrafo, no perder secuencia. b. Actividad 2, blog: Un estudiante escribe un tema: «<i>práctica de la comunidad</i>», los demás estudiantes comentan.

Continuación Tabla 11. Fase I de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO (lectura y foro)	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO	PRESENCIAL	A DISTANCIA
No. 5	El maíz	4. Distingue la escritura y pronunciación de las consonantes compuestas y glotalizadas cuando las utiliza en la redacción de un texto.	4.1 Reconoce la aplicación de las consonantes en la redacción de oraciones y párrafos.	4.1.1. Rokisaxik ri ch'akultz'ib'/consonantes simples y glotalizadas. (vocabulario: verduras y frutas)	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: estudio de caso b. Lectura del artículo: Ri qate' Ixim. Luego se trabaja en un afiche colaborativo. c. Docentes generan vocabulario sobre: kiwäch ichaj chuqa kiwäch che' d. Explicación del tema de la sesión. e. Actividad a realizar: «Rompecabezas de desarrollo oral» 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad 1: investigan la alimentación en la cultura Maya. Luego suben la información en la web. b. Actividad 2: un estudiante escribe en el blog una práctica de la comunidad, luego los demás estudiantes comentan.
No. 6	La Lengua materna			4.1.2. Rokisaxik ri ch'akultz'ib'/consonante compuestas y glotalizada. (Vocabulario: la familia).	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: escuchar una canción. b. Lectura del artículo: Ruq'ij ri qach'ab'äl. Comentar en clase la lectura. c. Docentes generan vocabulario sobre: los elementos de la familia. d. Explicación del tema de la sesión e. Actividad a realizar: «producción de textos». 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad 1: investigan la importancia de la lengua materna en la educación. Lo suben en la web. b. Actividad 2: un estudiante escribe en el blog una práctica de la comunidad, luego los demás estudiantes comentan el blog generada por una pregunta.

Continuación Tabla 11. Fase I de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO (lectura y foro)	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO	PRESENCIAL	A DISTANCIA
No. 7	La mujer en la cosmovisión maya Parte I	5. Aplica elementos gramaticales como pronombres, verbos, adjetivos, partículas y conjunciones en la producción de textos escritos.*	5.1. Identifica los pronombres personales y verbos intransitivos e intransitivos en los fragmentos escritos.	5.1.1. Utilización de los pronombres personales (vocabulario: flora y fauna doméstica)	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: se participa en un juego tradicional comunitario. b. Lectura del artículo: Rejqalem ri ixöq pa maya' na'oj. c. Presentación de vocabulario: flora y fauna doméstica. d. Explicación de la temática e. Actividad/producción de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad No.1: realizan ejercicio donde se hace uso de los pronombres personales. b. Actividad No 2: un estudiante escribe en el blog: el rol de la mujer en la familia. Los demás estudiantes comentan el blog generada por una pregunta.
No. 8	La mujer en la cosmovisión maya Parte II			5.1.2. Utilización de los verbos intransitivos y transitivos. (vocabulario: verbos)	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: se participa en un juego tradicional comunitario. b. Lectura del artículo: Ruq'ij ri ixöq pa qab'anob'al. c. Se presenta vocabulario: listado de verbos d. Explicación de la temática 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad No.1: realizan ejercicio donde se hace uso de los verbos intransitivos. b. Actividad No 2: un estudiante escribe en el blog: el aporte de la mujer en el desarrollo de la comunidad. Los demás estudiantes comentan el blog generada por una pregunta.

Continuación Tabla 11. Fase I de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO (lectura y foro)		INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO	PRESENCIAL	A DISTANCIA
No. 9	PARTE I La madre tierra		5.2. Aplica en las oraciones y escritos diversos, el uso adecuado de las partículas y conjunciones.	5.2.1 Uso de partículas en una oración. (Vocabulario: flora silvestre)	<ul style="list-style-type: none"> e. Actividad/producción de textos a. Momento introductorio: secuencia de una historia, participa la clase. b. Lectura de un artículo: Ri qate' ruwach'ulew. c. Generación de vocabulario: flora silvestre d. Explicación del tema de la sesión e. Actividad/producción de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad No.1: construyen en grupo un texto donde manifiesten el uso de las partículas. b. Actividad No 2: un estudiante escribe en el blog: La relación de la madre tierra con la vida humana. Los demás estudiantes comentan el blog generada por una pregunta.
No. 10	PARTE II La madre tierra			5.2.2. Uso de conjunciones en una oración. (vocabulario: fauna silvestre)	<ul style="list-style-type: none"> a. Momento introductorio: con un material ilustrativo, recitan un poema. b. Lectura del artículo: Ri ruwach'ulew. c. Generación de vocabulario: fauna silvestre. d. Explicación del tema de la sesión e. Actividad/producción de textos 	<ul style="list-style-type: none"> a. Actividad No.1: construyen en grupo un texto donde manifiestan el uso de las conjunciones. b. Actividad No 2: un estudiante escribe en el blog: El futuro de la madre tierra. Los demás estudiantes comentan el blog generada por una pregunta.

*Competencias editadas del Currículo Nacional Base para la Formación Inicial de Docentes bilingües, en el área de idioma indígena.

Tabla 12. Fase II de la malla curricular de la capacitación

FASE II				
MALLA CURRICULAR DE LA CAPACITACIÓN EN LECTURA Y ESCRITURA KAQCHIKEL				
SESIÓN	EJE DE TRABAJO	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO
No. 1	La Medicina Maya	1. Construye a partir de los diferentes tipos de sustantivos poseídos, pensamientos, ideas y expresiones utilizadas en la convivencia comunitaria.	1.1. Utiliza en la redacción los principios básicos de los sustantivos poseídos cuando manifiesta temas comunitarias.	1.1.1. Sustantivos cuyas palabras inician con vocales. Posesión de sustantivos. Ka'i' rub'eyal yeqichinaj ri t'as (b'i'aj). Töq ntik'ir ri tzij rik'in k'uxatz'ib', (achi'el «awän») nokisäx: w, aw, r, q, iw, k. <ul style="list-style-type: none">• Vocabulario: los nombres de la medicina maya.
	La artesanía maya			1.1.2. Sustantivos cuyas palabras se inician con consonantes. Töq ntik'ir el ri tzij rik'in jun ch'akultz'ib' (achi'el:wakx), nokisäx: nu, a, ru, qa, i, ki. <ul style="list-style-type: none">• Vocabulario: nombres de la producción de artesanía.
No. 2				

Continuación Tabla 12. Fase II de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO
No. 3	El traje que usan las personas de la comunidad	1. Construye a partir de los diferentes tipos de sustantivos poseídos, pensamientos, ideas y expresiones utilizadas en la convivencia comunitaria.	1.2. Utiliza la estructura de los sustantivos en la producción de textos breves.	1.2.1. Sustantivos que cambian de vocal cuando son poseídos. Ejemplo: Chakäch-nuchakach. (Vocabulario: indumentaria que usa el hombre y la mujer)
No. 4	El telar de cintura			1.2.2. Sustantivos que se complementan cuando son poseídos. Ejemplo: b'aq-nub'aqil. 1.2.3. Sustantivos que nunca se poseen. Ejemplo: q'ij, ik' • (vocabulario: utensilios utilizados en el telar de cintura)
No. 5	Los juegos tradicionales de la comunidad			1.2.4. Sustantivos que cambian de término cuando son poseídos. K'ul-nuq'u'. 1.2.5. Sustantivo compuesto por un adjetivo y un sustantivo. Unión de dos sustantivos como por ejemplo: xaqchäj, nimab'ey, saqb'äch. • Vocabulario: nombres de los juegos tradicionales.

Continuación Tabla 12. Fase II de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO
No. 6	La creación del hombre y la mujer	1. Construye a partir de los diferentes tipos de sustantivos poseídos, pensamientos, ideas y expresiones utilizadas en la convivencia comunitaria.	1.3. Localiza en las lecturas los cambios que sufren los sustantivos cuando son poseídos.	1.3.1. Normas para el uso del saltillo cuando terminan en: m, n, e, i, u, se utiliza en la terminación la «a'» glotalizada. Ejemplo: b'ixan-b'ixanela'. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: nombres de los elementos que intervinieron en la creación humana.
No. 7	La familia			1.3.2. La función del sustantivo compuesto. Ejemplo: solb'äl b'ätz'=nusolb'äl b'ätz'. Sustantivo más sustantivo. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: los integrantes de la familia
No. 8	El respeto a la naturaleza	2. Aplica las normas gramaticales del idioma kaqchikel en los tipos de adjetivos para el aprendizaje, la investigación y la comunicación.*	2.1. Desarrolla una investigación comunitaria donde resalta el uso de adjetivos en las actividades semipresenciales.	2.1.1 Identificación del uso de adjetivos en las actividades semipresenciales. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: nombre de los elementos de la naturaleza
No. 9	El mercado			2.1.3. Adjetivo común y adjetivo complejo. Ejemplo: kow=rukowil Vocabulario: el mercado
No. 10	Las fiestas de la comunidad			2.1.4. Sumario de los adjetivos y su aplicación en la redacción de un texto. Vocabulario: nombres de las diferentes fiestas de la comunidad.

* Competencia editada del CNB, Formación Inicial Docente Bilingüe en el área de idioma indígena.

Tabla 13. Fase III de la malla curricular de la capacitación

FASE III MALLA CURRICULAR DE LA CAPACITACIÓN EN LECTURA Y ESCRITURA KAQCHIKEL				
SESIÓN	EJE DE TRABAJO	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO
No. 1	El consejo	1. Utiliza el esquema y la estructura propio del idioma Kaqchikel como medio de comunicación para desarrollar las capacidades lingüísticas de lectura y escritura para la organización y canalización del pensamiento y del conocimiento en su interacción con el medio cultural que le rodea.*	1.1. Aplica el adverbio pertinente en la redacción de una historia maya kaqchikel.	1.1.1. El adverbio, de modo y afirmación • Vocabulario: palabras claves utilizadas en el pixab'
No. 2	Ri paq'uch (trabajo cooperativo)			1.1.2. El adverbio Negación cantidad y duda. • Vocabulario: Palabras que tienen relación con el trabajo cooperativo

Continuación Tabla 13. Fase III de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO
No. 3	La organización comunitaria		1.2. Identifica la forma de enlazar frases y oraciones mediante la preposición.	1.2.1. Identificación de la preposición. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: aspectos de la organización
No. 4	Creación de la tierra (Popol wuj)	2. Efectúa lecturas para la obtención de información y permita expresar una serie de ideas de diferentes formas.	2.1. Utiliza diferentes formas de expresar un mismo sentimiento, sin perder la idea central del mensaje.	2.1.1. Utilización de sinónimos y antónimos. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: elementos que intervinieron en la creación del universo.
No. 5	Jun winäq La persona completa		2.2. Transformar frases y oraciones del singular al plural o a la inversa, para expresar diferentes formas de pensamiento.	2.2.1. Utiliza las palabras singulares y plurales en la redacción de textos. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: las partes del cuerpo humano
No. 6	El equilibrio y la armonía		2.3. Define el significado de las palabras equilibrio y armonía utilizando el lenguaje apropiado para describirla.	2.3.1. Definición de palabras en kaqchikel. <ul style="list-style-type: none"> Vocabulario: elementos del equilibrio y la naturaleza.

Continuación Tabla 13. Fase III de la malla curricular de la capacitación

SESIÓN	EJE DE TRABAJO	COMPETENCIAS	INDICADORES DE LOGRO	CONTENIDO
No. 7	Ri tjonik/la educación	3. Aplica las normativa, Gramatical y ortográfica vigente del idioma kaqchikel al expresar sus opiniones, emociones y sentimientos.*	3.1. Utiliza dentro de un texto las conexiones pertinentes de las sílabas abiertas y las cerradas.	3.1.1. Sílabas Sílabas abiertas. Ejemplo: pe=direccional Sílabas cerradas: ejemplo: jun • Vocabulario: nombres de los grados en los niveles educativos.
No. 8	Ri samaj/el trabajo		3.2. Utiliza en un texto definido las reglas de escritura del idioma.	3.2.1. Reglas de escritura. Párrafos, oraciones, frases, cuentos, ensayo, entre otros. Vocabulario: nombres de las profesiones
No. 9	Moralejas o enseñanzas que se conservan en la comunidad. Xajanil		3.3. Aplica acertadamente el adverbio en la redacción de textos diversos.	3.3.1. Adverbios de futuro, pasado, lugar. Vocabulario: palabras utilizadas en las moralejas o enseñanzas.
No. 10	Origen y significado de los nombres de los pueblos.		3.4. Conoce el origen de los pueblos cercanos e identifica los gentilicios.	3.4.1. Gentilicios Vocabulario: nombres de los pueblos
No. 11	El calendario maya		4. Aplica los procedimientos posicionales de la numeración maya para definir la lectura y escritura en el idioma kaqchikel.	4.1. Utiliza el sistema de numeración posicional para resolver situaciones-problema.*

* Competencia editada del CNB, Formación Inicial Docente Bilingüe en el área de matemáticas.

Tabla 14. Modelo de plan de acción

TIEMPO	SESIÓN No. 2	SEMIPRESENCIAL	Tiempo : 4 horas	20 minutos de receso	
	COMPETENCIA: Diferencia grafías y sonidos de vocales y consonantes en la creación de frases, oraciones o expresión de ideas.				
	EJE DE TRABAJO: Los valores de la comunidad (7 leyes morales de la cultura Maya) CONTENIDO: Alfabeto <ul style="list-style-type: none"> • Semejanzas y diferencias del abecedario español-kaqchikel • Grafías y sonidos del abecedario kaqchikel 				
	DECLARATIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	RECURSOS	EVALUACIÓN
5 min.	Ch'ob'anem/Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia 	Respeto y participación	Humanos: Facilitador participantes	Elabora una lista de cotejo y evalúa los aspectos contemplando las actividades realizadas
15 min.		<ul style="list-style-type: none"> • Actividad introductoria: reflexiona e intercambia opiniones en relación a la frase: «choj choj tab'ana' chuwäch ulew, choj choj ok kak'ase', ma nawetzelaj ta ak'aslem» 	Participan en el intercambio de opiniones.		
35 min.	Los valores de hoy	Lectura: leer artículo: Rejqalem ri winäq wakami/Valores actuales de las personas. <ul style="list-style-type: none"> • Revisión del vocabulario • Comprensión lectora 	Interés por la lectura	Materiales: Artículo de lectura impreso	
				Pizarra	

Continuación Tabla 14. Modelo de plan de acción

	DECLARATIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	RECURSOS	EVALUACIÓN
35 min,	Vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de vocabulario sobre los valores: Pixa', qach'umilal, k'awomanik, rutz'aqat qak'aslem, kuqub'ab'äl k'ux, tink'ulub'ej, tiqak'ulub'ej, rumitijul qak'aslem, tiqapoqonaj, niqanimaj, q'ajarik, ch'ajch'oqil, awojb'anik etc. <ul style="list-style-type: none"> ○ Socialización del significado de las palabras. 	Reconoce el significado del vocabulario	Pizarra	
60 min.	Semejanzas y diferencias del abecedario español-kaqchikel.	<ul style="list-style-type: none"> • Para el proceso de la transferencia se elabora un diagrama de Venn para representar las diferencias y semejanzas de los alfabetos: castellano-kaqchikel. • Letras que se usan en L1(kaqchikel) y L2 (español): a, e, ch, i, j, k, l, m, n, o, p, r, s, t, u, w, x, y <ul style="list-style-type: none"> ▪ Letras que se usan solo en L2 b, c, d, f, g, h, ñ, q, v, z. ▪ Letras que se usan solo en L1 a', i', u', e', o', ä, ï, ö, ü, ë, b', ch', 	Distingue el alfabeto en el diagrama de Venn.		

Continuación Tabla 14. Modelo de plan de acción

	DECLARATIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	RECURSOS	EVALUACIÓN
30 min.	La grafía y sonido del abecedario kaqchikel	<p>k', q', q, t', tz, tz', (').</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación de las letras del alfabeto kaqchikel. • Escribir palabras utilizando únicamente las consonantes simples del alfabeto kaqchikel. • Forma grupos y comparte las palabras escritas y recibe retroalimentación. • Plenaria. Síntesis general, de los hallazgos encontrados en la escritura. • Evaluación del minuto: al finalizar las actividades de la sesión, responden las siguientes preguntas. ¿Cuál fue el tema más importante que aprendió hoy? ¿Qué aspecto importante no se mencionó?. Los estudiantes responden utilizando una ficha y tienen un minuto por pregunta. 	Comparte información de las actividades realizadas.		
30 min.					
10 min.					

Continuación Tabla 14. Modelo de plan de acción

		<ul style="list-style-type: none"> Asignación de tareas y evaluación de la sesión. 			
ACTIVIDAD EN LÍNEA					
	Lectura y comentario sobre el artículo «Ri aq'omanel ya Chila»	<ul style="list-style-type: none"> En el blog, leen la siguiente lectura y emitirán su comentario de acuerdo a la pregunta planteada, no menor de 100 palabras, sobre el tema. «Ri aq'omanel ya Chila». 	Comenta la temática en el idioma kaqchikel	Computadora Internet	El facilitador proporciona una lista de cotejo para que el participante haga una autoevaluación de los aspectos incluidos en el trabajo y lo sube en la página web.
	Redacción de un párrafo	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio: Redacta un párrafo no menor de 50 palabras, utilizando consonantes simples en las oraciones: ejemplo de algunas palabras: nan, tat, mes, sal, entre otros. Luego subirlo a la página web, el trabajo debe contener el título de la lectura y nombre del participante. 	Escribe un párrafo en kaqchikel	Computadora Internet	
INDICADORES DE LOGRO		<ul style="list-style-type: none"> ☺ Expresa la importancia del idioma para el fortalecimiento de su autoestima y pertenencia local. ☺ Conoce la estrategia de trabajo y los aprendizajes que deben alcanzar 			

Tabla 15. Cronograma de capacitación en su modalidad semipresencial

MESES		MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6	MES 7	MES 8	MES 9	MES 10
sesiones											
01	La importancia del dominio del idioma kaqchikel en las habilidades de lectura y escritura										
02	El abecedario/Choltz'ib'										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
03	Vocales tensas y relajadas										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
04	La norma ortográfica del uso de la diéresis.										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
05	Rukusaxik ri ch'akultz'ib'/consonantes simples y glotalizadas.										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
06	Rukusaxik ri ch'akultz'ib'/consonante compuestas y glotalizada										

Continuación Tabla 15. Cronograma de capacitación en su modalidad semipresencial

MESES		Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10
SESIONES											
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
07	Utilización de los pronombres personales										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
08	Utilización de los verbos intransitivos y transitivos.										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
09	Uso de partículas en una oración										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										
10	Uso de conjunciones en una oración										
	Nab'ey samaj pa kematz'ib'										
	Ruka'n samaj pa kematz'ib'										

EJECUTADO	X
PROYECTADO	

Anexo 2. Validación

Consolidado de la validación de la malla curricular y metodología de la propuesta de capacitación

La validación de la propuesta metodológica para capacitar docentes bilingües del nivel primario, estuvo a cargo de expertos que han trabajado en la docencia en el nivel primario y magisterio, en la enseñanza del idioma kaqchikel. Han sido facilitadores y fundamentalmente algunos de los miembros del equipo de validación, están asociados a la comunidad lingüística kaqchikel, quien es el ente rector del idioma. Como referencia, las personalidades presentes en la validación fueron: un representante de la Dirección Departamental de Educación de Sololá que trabaja en el área del idioma kaqchikel; dos docentes que laboran en la formación de docentes en Educación Bilingüe Intercultural, 1 representante asociado de la comunidad lingüística kaqchikel y una persona experta en lingüística. Las 5 personas en total dieron su punto de vista sobre la propuesta y calificaron los aspectos mediante un instrumento. Los elementos calificados fueron: la malla curricular y la metodología de la capacitación. En la malla curricular se consideraron la revisión de los aspectos siguientes: competencias, evidencias de logro, contenido y actividades. Basados en un criterio, se calificaron cada uno de los aspectos, valorados de 1 al 4.(ver evaluadores e instrumentos de evaluación en la sección de anexo)

Al hacerles la consulta sobre el puntaje que darían para la propuesta de capacitación, considerando que 1 corresponde a la escala más baja y 5 la escala más alta, todos coincidieron con un puntaje de 4 puntos. El resultado indica que la propuesta es viable y puede ser implementada. En el espacio de observaciones de cada hoja de la evaluación de validación, cada uno de los expertos hizo las sugerencias pertinentes. Posteriormente se efectuaron las correcciones señaladas. En anexo se adjunta la información adicional del equipo de validación.

Anexo 3. Texto original de la prueba escrita a docentes bilingües

Ri qatzyaq

Ri kitzyaq ri winaqí' pa Iximulew
jalajöj qatzyaq ri öj k'ó pa Iximulew. Ronojel kan
jeb'el yetzu'un, kiy kib'onil, kiy kib'anikil.

***Ruk'in** ri kitzyaq ri winaqí' nqetamaj achike kitinamit.
Ronojel q'ó'oj k'ó chupam ri **tzyäq***, k'ó nuq'ajuj.
Richin kan nqetamaj kiwäch ri tzyäq, ützyäq pa
k'ayib'äl, chi ri' **nqatz'et*** kuk'in ri ixoqi' yek'ayin jalajöj
[.....]* tzyäq, po't, üq, pas, xaq'op[....]*

Pa taq qatinamit e k'ó samajel
winaqí' ri yekib'an nimaläj
jeb'ejöj taq samaj.
Pa qochoch nqatz'et ri qate'

Taq* nkemon.

Yerub'an po't, pas chuqa'su't, ja
re'jujun rukem yerub'an.

Wakami man kan ta chik konojel ixoqi' yekemon.

BIBLIOGRAFÍA

Ministerio de Educación de Guatemala.

2005 Kaqchikel Segundo grado. Volumen III, Uma'il etamab'äl . Ruka'n
Juna', Rox Tanaj.

*** Errores encontrados en el texto.**

Anexo 4 . Texto revisado para la prueba escrita a docentes bilingües

Ri qatzyaq

Ri kitzyaq ri winaqi' pan Iximulew.

Jalajöj qatzyaq ri öj k'o pan Iximulew. Ronojel kan jeb'ël yetzu'un, k'ïy kib'onil, k'ïy kib'anikil.

Rik'in ri kitzyaq ri winaqi' nqetamaj achike kitinamit. Ronojel q'o'oj k'o chupam ri qatzyäq, k'o nuq'ajuj.

Richin kan nqetamaj kiwäch ri tzyäq, ützyäq pa k'ayib'äl, chi ri' xtiqatz'ët kik'in ri ixoqi' yek'ayin jalajöj ruwäch kitzyäq; po't, uq, pas, xaq'op nkokisaj.

Pa taq qatinamit e k'o samajela' winaqi' ri yekib'än nimaläj jeb'ejöj taq samaj.

Pa qochoch nqatz'ët ri qate'; toq nkemon, yerub'än: po't, pas chuqa' su't, ja re' jujun kem yerub'än.

Wakami man kan ta chik konojel ixoqi' yekemon. (Editado por Filiberto)

Anexo 5. Resultado de los docentes evaluados en lectura y escritura kaqchikel

No.	Nombre del docente	Punteo sobre/100		MODALIDAD
		ESCRITURA 2011	comprensión lectora MINEDUC 2010 /100	
1	Agustín Chumil Chumil	53	56	
2	Alfredo Bocel Cumes	54	64	
3	Ana Graciela Chumil Taniel	44	No se sabe	
4	Blanca Estela Martín Bocel	32	38	
5	Carlos Raúl Celis Piló Tzurec	33	44	
6	Carlos Roberto Julajuj Antonio	40	49	
7	Carmen Zerat Solares	38	56	
8	César Enrique Yaxón Yaxón	51	69	EBI
9	Domingo ajú Mendoza	43	56	
10	Florinda Yolanda Pecher	30	53	
11	Gladis Ileana Chumil Tun	43	No se sabe	
12	Gloria Rosalía Saloj Quisquiná	36	44	
13	Gloria Tautiu Saloj	59	53	
14	Gustavo Roquel Julajuj	61	40	
15	Ingrid Celestina Yaxón Bocel	34	44	
16	Isabel Tautiu Julajuj	38	48	EBI
17	Josefa Ajú Morales	52	42	Profesorado en EBI
18	Juan Tautiu Tzurec	21	58	
19	Juan Toc Sajquiy	49	58	
20	Juana Guarcax Yaxón	42	46	EBI

Continuación Anexo 5. Resultado de los docentes evaluados en lectura y escritura kaqchikel

No.	Nombre del docente	ESCRITURA 2011	comprensión lectora MINEDUC 2010 /100	MODALIDAD
21	Juana Julajuj Julajuj	30	44	EBI
22	Juliana Coroxón Cosiguá	35	48	
23	Lázaro Bocel Ajquichí	26	53	
24	Leovardo chiroy Ben	19	29	
25	María Chiroy Bocel	30	53	
26	María Isabbel Ajcalón Cojtín	34	56	
27	Marina Julajuj cumatz	27	56	
28	Mario Enrique Guarcax Palax	42	67	
29	Marta Julia Chopén Guarcax	22	53	
30	Martha Bocel Bixcul	31	56	
31	Merardo Meletz Guarquez	50	60	
32	Nicolasa Saloj Panjoj	50	51	EBI
33	Olga Mercedes cuc Morales	41	46	
34	Ovidio Cotúc Castro	44	No se sabe	EBI
35	Rolando Yaxón Yaxón	51	69	EBI
36	Rosa Bocel	43	47	
37	Sandra Patricia saloj Tuy	37	56	
38	Santos chiroy Choy	42	53	
39	Silvia Marina Mendoza Chopén	33	51	EBI
40	Victor Poz Ajiquichí	30	53	
	Promedio	39.25	51.86486486	
	Desviación estándar	10.3124272	8.443150288	
	docentes que reciben bono por bilingüismo			
	Confiabilidad del instrumento(prueba)	0.86		

Fuente: Elaboración propia, datos de investigación, trabajo de campo.

Anexo 6. Carta de validación

Validación de la malla curricular de la propuesta



Sololá, 17 de abril de 2012

Respetables Miembros del equipo de validación

Reciban un cordial saludo, que el creador y formador los llene de bendiciones.

La presente actividad consiste, en validar la malla curricular y la metodología de la propuesta de capacitación de docente en las habilidades de lectura y escritura kaqchikel. El trabajo realizado constituye el cumplimiento del proceso de tesis en la Maestría de Liderazgo y gestión educativa de la Universidad del Valle de Guatemala –UVG-. Se pretende que este trabajo sea un aporte a una de las necesidades de formación docente y el fortalecimiento del aprendizaje del idioma kaqchikel como uno de los elementos esenciales de nuestra cultura Maya Kaqchikel.

La tarea consiste en evaluar cada uno de los aspectos, que conforman la malla curricular de la propuesta de capacitación, asimismo la metodología que se utilizará para dicha capacitación. Los aspectos a evaluar siguen el orden que aparecen en las copias que se entregará a cada uno de ustedes y un instrumento donde registrará la validación de cada uno de los componentes de la propuesta.

Un agradecimiento muy especial a ustedes por el apoyo incondicional al trabajo y al fortalecimiento de nuestro idioma kaqchikel.

Atentamente,

Lic. Carlos Rigoberto Pos Tuy

Colegiado activo 12,956

Anexo 7. Parte informativa del instrumento de validación

Validación de la malla curricular de la propuesta de capacitación

PARTE INFORMATIVA

Nombre del participante _____

Instituciones donde ha laborado _____

Cargo (s) actual(es) _____

Mencione si pertenece o apoya alguna organización que promueve el idioma kaqchikel _____

Mencione trabajos o aportes realizados en idioma kaqchikel _____

Lugar y fecha _____

Hora de inicio _____

Título del trabajo: Propuesta metodológica, para capacitar docentes bilingües en la transferencia de las habilidades de lectura y escritura del idioma castellano al idioma kaqchikel.

INSTRUCTIVO

1. En una presentación en power point, se dará a conocer la información general del trabajo.
2. Recibirá un ejemplar de la propuesta de capacitación, que servirá de guía para el presente trabajo.
3. Recibirá el instrumento de validación, para valorar cada uno de los criterios presentados.
4. Cada tabla se evalúa lo siguiente: competencia, indicadores de logro, contenido y actividades.
5. Para la mayor comprensión del trabajo, la información está integrada en una sola hoja.
6. Cada criterio se le han asignado valores donde 4 es la calificación más alta y el número 1 es la calificación más baja.
7. Escoja una de las opciones marcando una X, sobre el valor del criterio
8. En el espacio correspondiente puede hacer la sugerencia correspondiente.

EJEMPLO “O”:

DESCRIPCIÓN	CRITERIO				CRITERIO				SUGERENCIA
COMPETENCIA	claridad				alcanzable				
O. Desarrolla la lectura con gran fluidez y con la tonalidad correspondiente.	4	3	2	1	4	3	2	1	

FASE I DE LA CAPACITACIÓN

INTRUCCIONES:

1. Lea los componentes de la malla curricular y responda según su expertaje marcando los criterios correspondientes:

Anexo 8. Ejemplo del instrumento de validación de la malla curricular de la capacitación

DESCRIPCIÓN	CRITERIO 1				CRITERIO 2				SUGERENCIA
COMPETENCIA 1	claridad				alcanzable				
Tiene dominio conceptual y práctico de los fundamentos teóricos, científicos y culturales de la comunicación en su idioma materno (L1 indígena) como base para desarrollar su autoestima y pertenencia local, regional y nacional.*	4	3	2	1	4	3	2	1	
INDICADORES DE LOGRO PARA LA COMPETENCIA 1	Claridad				Congruencia con la competencia				
1.1. Expresa la importancia del idioma para el fortalecimiento de su autoestima y pertenencia local	4	3	2	1	4	3	2	1	
1.2. Conoce la estrategia de trabajo y los aprendizajes que deben alcanza	4	3	2	1	4	3	2	1	
CONTENIDOS PARA LA COMPETENCIA 1	claridad				Cumple con los objetivos de la capacitación				
1.1.1 La importancia del dominio del idioma kaqchikel en las habilidades de lectura y escritura. «Achike ruma nqatamaj nqatz'ib'aj chuqa' nqasik'ij ri kaqchikel cha'b'äl».	4	3	2	1	4	3	2	1	
1.1.2 Inducción al programa de capacitación «Ri b'anob'äl ri Kaqchikel Ch'ab'äl»	4	3	2	1	4	3	2	1	
ACTIVIDAD PRESENCIAL PARA LA COMPETENCIA 1	Es congruente con los contenidos				Está en función de la competencia				
a. Lección inaugural de la capacitación, dictado por un invitado. b. Exposición de los objetivos y estrategias de trabajo en la capacitación. c. Prueba diagnóstica	4	3	2	1	4	3	2	1	
ACTIVIDAD A DISTANCIA PARA LA COMPETENCIA 1	Es congruente con los contenidos				Está en función de la competencia				
a. El facilitador explica el trabajo en línea b. Presenta los requerimientos para trabajar en línea c. La primera actividad la inicia el facilitador, con un tema en el blog.	4	3	2	1	4	3	2	1	

Fuente: Elaboración propia

EVALUACION FINAL

Componente de la malla curricular

1. De acuerdo a su experiencia, qué puntaje le daría a la malla curricular general presentada, considerando que 1 corresponde a la escala más baja y 5 la escala más alta.

Marque una X sobre el valor numérico.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Si es necesario cambiar algún aspecto indicar cuál, utilice los códigos numéricos de la malla curricular.

3. Si fuera necesario incluir, un elemento de la malla curricular, favor de escribirlo en el siguiente espacio.

¡MATYOX CHIWE RI JUN NĪM TO'ONĪK!

VALIDACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LA CAPACITACIÓN

1. Los contenidos transferibles del idioma español al kaqchikel son lo suficiente.
(Según la Tabla No 1)

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

SUGERENCIA

2. Según la Ilustración No. 3, el modelo de la clase presencial, contiene los elementos necesarios para la sesión.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

SUGERENCIA

3. Según la Ilustración No 4, el modelo de la clase a distancia, contiene los elementos necesarios para la actividad.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

SUGERENCIA

¡MATYOX CHIWE RI JUN NĪM TO'ONĪK!

Anexo 9. Miembros del equipo de validación
Propuesta metodológica para capacitar docentes bilingües

No.	NOMBRE DEL PARTICIPANTE	REFERENCIAS
01	Avelino Yaxón Bocel	<ul style="list-style-type: none"> • Profesor de primaria • Profesor de Magisterio bilingüe intercultural • Traductor de la Biblia al idioma kaqchikel. • Capacitador en el aprendizaje del idioma kaqchikel. • Trabajó en la Dirección Departamental de Educación de Sololá, en el área bilingüe.
02	Arnulfo Apxuac Martínez	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en Educación bilingüe intercultural. • Miembros de la comunidad lingüística kaqchikel. • Maestro de educación primaria bilingüe intercultural. • Catedrático de magisterio de educación bilingüe intercultural
03	Anastasio Guarcax y Guarcax	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado en pedagogía y lingüística. • Maestro de educación primaria • Catedrático de magisterio bilingüe intercultural • Miembro de la comunidad lingüística kaqchikel. • Capacitador del idioma kaqchikel. • Trabajó en Dirección General de la Calidad Educativa. DIGECADE, como técnico.
04	Alfredo Serech García	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinador, Sección Asistencia Pedagógica y Dirección Escolar del Departamento Técnico Pedagógico Bilingüe Intercultural, DIDEDUC, Sololá(año 2012). • Docente del idioma kaqchikel • Capacitador actual del diplomado en kaqchikel que se imparte en Sololá.
05	Ana María Chonay Chonay	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajó en la comunidad lingüística kaqchikel, en el área técnica. • Consultora en educación bilingüe intercultural • Licenciada en lingüística • Becaria de USADI/ Reaula, Reforma Educativa en el aula en la Maestría de Liderazgo y gestión Educativa. Universidad del Valle de Guatemala. UVG