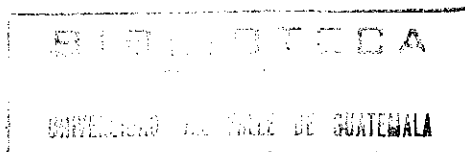


UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA DEL AREA K'EKCHI'
HACIA LA ENSEÑANZA ESCOLAR EN LENGUA MATERNA

HECTOR ELIU CIFUENTES NAVARRO



GUATEMALA

1 9 8 4

ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA DEL AREA K'EKCHI'
HACIA LA ENSEÑANZA ESCOLAR EN LENGUA MATERNA

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA DEL AREA K'EKCHI '
HACIA LA ENSEÑANZA ESCOLAR EN LENGUA MATERNA

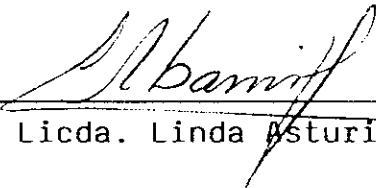
HECTOR ELIU CIFUENTES NAVARRO

Trabajo de investigación presentado para optar
al Grado Académico de Maestría
en Administración Educativa

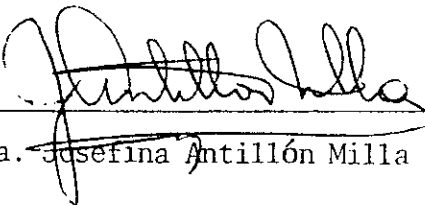
GUATEMALA

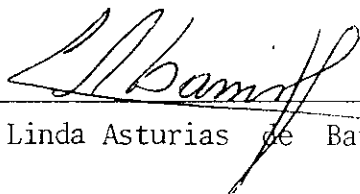
1 9 8 4

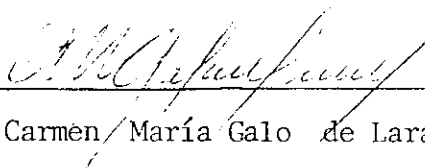
Vo.Bo.:

(f) 
Asesora, Licda. Linda Asturias de Barrios

Tribunal:

(f) 
Licda. Josefina Antillón Milla

(f) 
Licda. Linda Asturias de Barrios

(f) 
Licda. Carmen María Galo de Lara

Fecha de aprobación: 29 de septiembre de 1984.

AGRADECIMIENTO

La culminación satisfactoria del presente trabajo, aparte del esfuerzo personal, con todas las limitaciones propias de una investigación, tiene el mérito de que cada una de sus fases contó siempre con la comprensión, el estímulo y la ayuda oportuna de instituciones y personas amigas, que se interesaron para su logro.

Justo es entonces, testimoniar a través de estas líneas, mi cumplido agradecimiento a la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, rectora de la educación rural de Guatemala y con ella a mis amigos y compañeros del programa de Castellanzación y del Proyecto de Educación Bilingüe, en donde laboran esforzados maestros comprometidos con la educación de los niños indígenas de nuestro país.

Al centro de Cómputo del INCAP, especialmente a los doctores John Townsend y Bruce C. Newman y al licenciado Humberto Méndez, quienes me brindaron una ayuda importante en el procesamiento de datos.

A las comunidades rurales de Alta Verapaz en donde se

realizó la presente investigación, a sus maestros y niños indígenas, pero particularmente a los profesores Humberto Rivera, Juan de Dios Pineda, Carlos Hun, Arnoldo Chocooj, M. Evelia Hun, Andrés Cuz, Eduardo Pacay, Alfredo Alvarez y Gilberto Coy, quienes participaron en la aplicación del instrumento.

A la Universidad del Valle de Guatemala, mi reconocimiento por la formación recibida. A la licenciada Josefina Antillón Milla, por su valiosa colaboración. A la Licenciada Carmen María Galo de Lara, por su ejemplar actitud positiva dentro de la función administrativa y docente y su franca amistad.

De manera especial quiero patentizar mi gratitud permanente al apreciable doctor Frank L. Fairchild Jr., quien se ha significado por la educación bilingüe en Guatemala y su ayuda valiosa y espontánea para este trabajo.

Finalmente, reconozco en toda su dimensión, el esfuerzo y dedicación de la licenciada Linda Asturias de Barrios, quien más allá de su función como asesora, pro-

yectó positivamente su indiscutible capacidad profesional para que este trabajo fuera una realidad.

EL AUTOR

C O N T E N I D O

	Páginas
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN DE TRABAJO DE GRADUACION	xvii
I. INTRODUCCION	1
II. EL PROBLEMA	5
A. Antecedentes	5
1. Marco geográfico	5
2. Demografía	6
3. Indicadores Socioeconómicos	17
4. Situación educativa de Guatemala	20
5. Castellanización y Educación Bilingüe	23
B. Definición del Problema	41
C. Justificación	45
III. FUNDAMENTACION TEORICA	55
A. Las actitudes y su medición	55
1. Naturaleza de la actitud	56
2. Criterios de actitud	58
3. Grados de aceptación, rechazo y neutralidad	59
4. Definición de actitud	61
5. Medición de Actitudes	63

	Páginas
B. La educación bilingüe bicultural y la actitud de los padres de familia	66
1. Sociedad plurilingüe y pluricultural	66
2. Planificación lingüística	68
3. Educación bilingüe bicultural	76
4. El caso de Guatemala	81
IV. METODOLOGIA	99
A. Objetivos	99
B. Hipótesis	100
C. Variables	103
1. Independiente	103
2. Dependientes	103
D. Procedimiento	104
1. Diseño de la investigación	104
2. Comunidades	104
3. Población y muestra	107
4. Instrumento	108
V. PRESENTACION Y DISCUSION DE RESULTADOS	111
A. Características de la población entrevistada	112

	Páginas
B. Grado de alfabetización y uso de idiomas	114
C. Conocimiento y aprobación o aceptación de la educación bilingüe	116
D. Participación en el proceso educativo	121
E. Información educacional de niños de 6-15 años	124
F. Información educacional de niños por sexo	126
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	129
A. Conclusiones	129
B. Recomendaciones	135
BIBLIOGRAFIA	139
APENDICE	141
A. Instrumento	141
B. Cuadros	147

LISTA DE GRAFICAS Y TABLAS

Gráfica		Página
3.1	Metodología de la castellanización	86
3.2	Antecedentes, desarrollo y expectativas de la educacion bilingüe	87
3.3	Metodología de la educacion bilingüe	88
3.4	Mapa del departamento de Alta Verapaz	106
Tabla		
4.1	Escuelas experimental y control	107
5.1	Sexo, estado civil, actividad principal e indicadores socioeconómicos en los grupos experimental y de control	112
5.2	Alfabetización y uso de los dos idiomas (bilingüismo) por parte del jefe de familia. Grupo experimental y control	114
5.3	Nivel de conocimiento y aprobación o aceptación de la educación bilingüe por los jefes de familia. Grupo experimental y control	116
5.4	Participación directa del jefe de familia en el proceso educativo. Grupo experimental y de control	121
5.5	Participación educacional en 1983, de niños entre 6-15 años. Grupo experimental y de control	124
5.6	Participación educacional en 1983, por sexo, de niños entre 6-15 años. Grupo experimental y de control	126



RESUMEN DE TRABAJO DE GRADUACION

"Actitud de los padres de familia del área k'ekchí'
hacia la enseñanza escolar en lengua materna".

Por Héctor Eliú Cifuentes Navarro

Maestría en Administración Educativa

Universidad del Valle de Guatemala, 1984

Asesora, Lcda. Linda Asturias de Barrios

Guatemala es un país plurilingüe en cuyo territorio coexisten 22 naciones indígenas y una no indígena o hispanohablante. Esta condición incide negativamente en el proceso educativo, principalmente en el área rural, en donde el fenómeno del monolingüismo es elevado y requiere de políticas sociolingüísticas y educativas consistentes.

La actitud de los padres de familia con respecto a la educación de sus hijos es muy disímil y se sustenta dentro del contexto sociocultural y -- económico en que están inmersos. Algunos prefieren enviar a la escuela sólo a sus hijos pequeños, ya que los grandes ayudan en las labores domésticas y/o de campo. Otros estiman que sólo los varones deben estudiar y hasta el tercer grado de primaria. Estos criterios los comparten padres de familia del área rural, en donde aún se imparten las clases por medio del sistema tradicional en español y la barrera idiomática es notable.

En 1980 se comenzó a ejecutar en Guatemala el Proyecto de Educación Bilingüe, cuyo propósito es ampliar y mejorar el programa de Castellanización, a través del desarrollo de currícula, desde preprimaria hasta el -- tercer grado de primaria, para los niños indígenas de las áreas quiché, -- mam, cakchiquel y k'ekchí'. Dentro de la evaluación longitudinal del Proyecto no se profundizó en las actitudes de los padres de familia, hacia la enseñanza escolar en lengua materna, por lo que se escogió el área k'ekchí' para hacer este estudio en las diez escuelas del grupo experimental y de control, en el departamento de Alta Verapaz.

Los objetivos están orientados a establecer el nivel de conocimiento, la aprobación o aceptación de la educación bilingüe y la participación en el proceso educativo; establecer si existen diferencias significativas --

entre hombres y mujeres con respecto al grado de escolaridad y definir un modelo de estudio comparativo que con los mismos fines pueda aplicarse en las otras tres áreas lingüísticas mayoritarias.

El estudio plantea las siguientes hipótesis:

1. Existen diferencias estadísticas significativas a un nivel alfa de $P < .05$ en la actitud de los padres de familia de los grupos experimental y control del área k'ekchí', hacia la enseñanza escolar en lengua materna.
2. En la población estudiantil de los grupos experimental y control existen diferencias estadísticamente significativas a un nivel alfa de $P < .05$ entre hombres y mujeres, con respecto al grado de escolaridad alcanzado.

Para recolectar la información de campo se aplicó un instrumento (CAP) a 146 padres de familia de ambos grupos, o sea el 8% del universo compuesto por 1783 padres. Las hipótesis se sometieron a prueba mediante la aplicación de Chi cuadrado.

De acuerdo a los componentes actitudinales del estudio, los padres de familia del grupo experimental registraron el mayor número de resultados estadísticamente significativos, en relación al grupo control. Los resultados en que no hubo diferencia estadísticamente significativa, siempre manifestaron una tendencia en favor del grupo experimental.

"Una palabra, una forma lingüística,
una lengua fenecen sólo porque el
interés espiritual del hablante se
aparta de ellas, no porque otras
palabras hermanas u otras lenguas
enemigas las derriben en tierra,
ni porque las aprieten en un rin-
cón del mapa lingüístico, ni por-
que las hundan en el tufo de la ca-
taglose o las levanten a la zona
glacial de la anaglose"

KARL VOSSLER

I. INTRODUCCION

La realización del presente trabajo tuvo inicialmente una motivación clara y sencilla: contribuir a buscarle alternativas prácticas de solución a la problemática educativa de Guatemala, en cuyo territorio coexisten diversos grupos culturales, y dentro de estos grupos, millares de niños indígenas monolingües que junto a sus padres y abuelos están a la espera de políticas y estrategias que les permitan alcanzar su verdadero desarrollo sociocultural y económico. En este esfuerzo también corre implícita la idea de fomentar el estudio científico de las lenguas indígenas de Guatemala, y la de reconocer en su justa dimensión la cultura maya, como uno de los más valiosos patrimonios del continente americano.

El objetivo principal de este trabajo es establecer cual es la actitud de los padres de familia del área k'ekchi', respecto al uso de los materiales y la metodología de la educación bilingüe bicultural y la enseñanza tradicional en el área rural.

La observación del estudio se realizó en las diez comunidades del grupo experimental y del grupo control del área k'ekchí', en donde se está ejecutando el proyecto de

educación bilingüe, desde 1981. Es una investigación ex-post-facto con base en un diseño experimental, en torno al cual se establecieron las hipótesis. Para recolectar la información básica de campo se elaboró un instrumento específico, el cual se aplicó a 146 jefes de familia.

El fenómeno de la dispersión poblacional, así como el escaso tiempo disponible para la investigación bibliográfica y de campo, fueron los más severos limitantes. Sin embargo, lo valioso y variado de la información recolectada, desde el punto de vista sociolingüístico, ha sido lo más significativo de este estudio.

En dicho campo y en el marco teórico de la investigación, hemos llegado a la conclusión de que Guatemala es un estado plurilingüe y pluricultural en cuyo territorio coexisten 22 naciones* indígenas y una no indígena o hispanohablante, con sus propias características particulares. La condición de estado plurilingüe y pluricultural, demanda de las

* El diccionario de la lengua española define el término nación como el "Conjunto de personas de un mismo origen y que generalmente hablan un mismo idioma y tienen una tradición común".

instituciones gubernamentales, científicas, culturales, educativas - privadas y públicas - implementar políticas y estrategias bien definidas, orientadas a promover el desarrollo integral de cada grupo, con base a sus propias expectativas, respetando todos y cada uno de sus componentes culturales como signo indiscutible de identidad cultural.

Los resultados cuantitativos, al analizar los cuadros estadísticos del estudio, nos permiten inferir que el alto nivel de conocimiento, el alto nivel educativo y la positiva participación en el proceso escolar de los jefes de familia, determinaron una actitud favorable hacia la enseñanza escolar en lengua materna de sus hijos, lo cual implica una clara aceptación de la educación bilingüe bicultural.

El desarrollo del presente trabajo incluye el planteamiento del problema, con sus respectivos antecedentes y justificación. La fundamentación teórica se refiere a las actitudes y su medición, la educación bilingüe bicultural y el caso particular de Guatemala. En la metodología se describen los objetivos, las hipótesis y el procedimiento. Finalmente se presentan y discuten los resultados con sus correspondientes conclusiones y recomendaciones.

En la medida en que las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo logren motivar a las instituciones correspondientes, consideramos que los criterios sustentados a lo largo de la investigación, podrían servir de base para orientar en mejor forma las acciones futuras encaminadas a enfrentar adecuadamente, el fenómeno sociolingüístico de Guatemala.

II. EL PROBLEMA

A. Antecedentes

1. Marco geográfico. Guatemala es el más septentrional de los países de Centroamérica. Limita al norte y al oeste con México; por el nordeste con el mar Caribe; al este con Honduras y el Salvador y por el sur con el mar Pacífico. Tiene una extensión territorial de 108,889 kilómetros cuadrados, excluyendo Belice con 22,900 kilómetros cuadrados. Está situada entre los paralelos $13^{\circ}44'$ - $18^{\circ}30'$ al norte y entre los $87^{\circ}24'$ - $92^{\circ}14'$ al oeste del meridiano de Greenwich.

Tiene dos estaciones climatológicas bien definidas: verano (estación seca) de noviembre a abril e invierno (estación lluviosa) de mayo a octubre. Administrativamente tiene 22 departamentos subdivididos en 328 municipios. Su altura mayor la constituye el volcán de Tajumulco, a 4,220 metros sobre el nivel del mar, en el departamento de San Marcos.

Su precipitación pluvial en 1982 fue de 989.8 milímetros cúbicos. En el mismo año la temperatura media anual fué de 18.9 grados centígrados. Su capital es la ciudad de Guatemala, a una altura de 1,499 metros (DGE 2).

La obra El Reto del Desarrollo de Guatemala, de Nelson Amaro y otros (24/25) divide el relieve guatemalteco en tres zonas o dos planicies y un altiplano. La extensa planicie costera angosta en el sur, orientada paralelamente al litoral pacífico y que cubre cerca del 10% del territorio nacional. La planicie del norte principia en el centro de la longitud norte-sur del país, en parte de la zona norte (Quiché y Alta Verapaz) y oriente (Izabal) y se extiende a toda la zona del Petén. El altiplano o zona montañosa en el centro del país posee diversidad de estructuras geológicas que difieren en edades y naturaleza. Sus dos sistemas y todas las ramificaciones que la constituyen, conforman extensos valles y algunos lagos. Los Andes, cordillera centroamericana, penetra por México en dos relieves montañosos: el de los Cuchumatanes en Huehuetenango y El Quiché (zona norte), con una elevación de 3,800 metros. De esta cordillera se origina la Sierra de Chamá que se une con los montes de Cockscomb en Belice y la Sierra de Chuacús que se prolonga hacia las Verapaces e Izabal. La sierra Maestra se extiende por San Marcos hasta el Cerro obscuro en Chiquimula, de donde se interna a Honduras.

2. Demografía. De acuerdo al último informe de la Dirección General de Estadística, para 1982, la población total de Guatemala se estimó en 7.698.8 de habitantes.

La tasa bruta de natalidad para el período 1980-1985 se ha estimado en 38.4 por mil; la tasa bruta de mortalidad en 9.3 por mil; la tasa anual de crecimiento en 29.1 por mil y la esperanza de vida al nacer en 60.62 años.

a. Densidad, distribución y urbanismo. La densidad demográfica estimada al 30 de junio de 1,982, era de 71 habitantes por kilómetro cuadrado. Con respecto a la estructura de población, distribuidos los habitantes en función de la superficie, la región central de Guatemala, con sólo el 1.9% del total de la superficie, contiene el 27.5% de la población total. La región de la costa sur se mantiene poco mas o menos equilibrada con 17.5% de superficie y 15.2% de población. La región norte occidental, que comprende todo el altiplano, registra la mayor densidad, 37.6%, en contraste con la superficie que es del 25.5%. En tanto El Petén, con un 33.5% de superficie, alberga solamente el 2.2% de la población total (DGE 21/483) (Véase cuadro No.1 del Apéndice).

El grado de urbanismo es considerado como la base inicial del proceso que conduce a una elevada participación de los habitantes en todas las actividades del país. En 1982, la Dirección General de Estadística estimó la población urbana en 2.828.5 habitantes (37%) de los cuales 1.311,192 viven en el departamenteo de Guatemala. El resto de la población, estimada

en 4.850.3, reside en el área rural y equivale al 63% de la población total. De esta población, 3.387.5 son indígenas (70% de la población rural y 44% de la población total general del país), hablantes de uno de los 22 idiomas mayas. Los grupos indígenas mayoritarios son el quiché, el mam, el cakchiquel y el k'ekchí'. (Véase cuadro No. 2 del Apéndice).

b. Composición étnica. La población de Guatemala está constituida por dos grupos culturales diferentes: los indígenas que representan el 44% de la población total del país y los no indígenas que constituyen el 56% restante (DGE: 3).

Los grupos indígenas viven especialmente en el área rural, en el altiplano occidental, en la zona montañosa de los Cuchumatanes y en la faja de altitud intermedia al sur del altiplano occidental y la llanura del pacífico. También habitan en el región de Alta Verapaz y unos pequeños grupos en el oriente (Jalapa, Chiquimula y Zacapa) y en el norte como Petén, Izabal y Belice' (Noval: 15/16).

En lo relativo a su identidad cultural, el indígena es quien la define con más seguridad y dignidad. Posee costumbres, artes sentimientos, idioma, vestuario y pensamientos propios. El municipio en donde vive es su patria. Las

creencias religiosas regulan su conducta social. La organización ritual en una comunidad tiene cargos y funciones tendientes a mantener el culto de su santo. La unidad social más importante de la organización ritual es la cofradía, introducida durante la colonia. El campo sagrado de los indígenas comprende un elevado número de seres sobrenaturales y jerarquizados y de objetos y lugares santos. Hay combinación de elementos paganos y cristianos (Noval: 50).

La familia gira en torno del padre y la unidad se mantiene en los términos de parentesco originales. Se practica la endogamia comunal. Los padres ejercen dominio sobre los hijos y los hermanos mayores sobre los menores. El matrimonio es concertado por representantes de los novios, tomando los del varón la iniciativa. El novio costea los gastos del compromiso y la boda. En algunas comunidades los matrimonios son arreglados por los padres de los novios. El matrimonio señala el ingreso a la vida adulta. La defunción es seguida por el velorio al estilo católico (Noval: 65).

En la mayoría de los poblados indígenas las viviendas están dispersas. En el comercio utilizan el mismo patron monetario oficial. A veces lo sustituyen por maíz u otro bien fácil de medir. Sus actividades principales son: la agricultura,

la explotación agrícola familiar, la artesanía (o industria) familiar, el pequeño comercio y el servicio doméstico. Las ceremonias y los cargos públicos están a cargo de los varones. Las mujeres participan en las decisiones familiares. Los niños de uno y otro sexo ayudan en labores domésticas y agrícolas. El maíz es el producto principal en la economía y en los ritos. La carne, el pan, el chocolate y la miel son alimentos sólo para festividades. El consumo del alcohol es considerable y tiene un ritual secular (Noval: 29/30).

Desde el punto de vista histórico, la población de Mesoamérica se ha calculado en dos o tres millones de habitantes. Los aztecas y los mayas constituían las áreas de altas culturas. Los quichés, kakchiqueles, itzaes, k'ekchíes y pipiles, conformaban las bajas culturas de Guatemala.

La historia ha delimitado cuatro períodos culturales del imperio maya, a saber: El período formativo o preclásico, que comprende del siglo I (A.J.) al siglo IV (D.J.). El Período clásico o del apogeo, que abarca del siglo V al X (D.J.) El período postclásico o de la invasión tolteca, que comprende del siglo X al XIII (D.J.). Y el período de la decadencia de los mayas, que comprende del siglo XIII al año 1524 de la conquista (Hernández S: 42 y 55/56).

El descubrimiento de América marca el inicio de una época de opresión para el indígena. Con Cristóbal Colón se inicia la esclavitud mediante el repartimiento de indios. Este dominio tuvo tres fases: expediciones de exploración, de conquista y colonización. Las cruentas luchas que libraron los indígenas para defenderse de los españoles, quienes venían arrasando con sus posesiones, sus mujeres, sus creencias, dieron origen a una dominación desventajosa. La Corona, por medio de su jurista oficial Palacios Rubio, emitió leyes tendientes a lograr la castellanización de los indígenas, convertirlos a la fé católica y hacerlos "prosperar". Estas leyes no fueron acatadas por los conquistadores. En este proceso de aculturación, cada parte -la indígena y la española - aportó rasgos de su sistema de vida. Como defensores de los indígenas, merece mencionarse a los frailes Francisco de Vitoria, Antonio de Montesinos y Bartolomé de las Casas, éste último, célebre por haber realizado la conquista pacífica de las verapaces en 1537. Las huestes españolas descoyuntaron el mundo indígena en su estructura social política y religiosa, antes de intentar comprenderlos (Hernández S: 156).

Un año antes de la independencia, los indígenas dieron muestras de rebeldía contra la opresión española, al estallar

un levantamiento en Totonicapán, dirigido por don Atanasio Tzul y don Lucas Aguilar, Tzul se coronó rey de los quichés el 12 de julio de 1820 y don Lucas Aguilar fué investido como presidente. Desconocieron a las autoridades españolas e indígenas del lugar, encarcelándolas. La mujer de Tzul, doña Felipa Sac, adornó su cabeza con la corona de Santa Cecilia, sentándose ambos en su trono. Fue un efímero reinado de 29 días (Hernández S: :225).

La independencia de 1821 parecía señalar la definitiva liberación del indígena. Sin embargo, no fue así, porque comenzó un nuevo sistema de coloniaje quizá más inhumano y repulsivo. La explotación se hizo cada vez más visible, iniciándose la discriminación por los grandes terratenientes. La ley fuga, el boleto de vialidad y otros, hirieron profundamente al indígena y muchos murieron víctimas de este trato represivo.

En el aspecto lingüístico, los grupos indígenas que pueblan Guatemala, se caracterizan por la diversidad de idiomas que hablan (22 principales), cada uno con sus correspondientes variantes dialectales (Véase cuadros Nos. 2 y 3 del Apéndice).

Con respecto a su identidad cultural, el grupo ladino tiene problemas en la forma de autodenominarse, según lo expresado por el doctor Demetrio Cojtí en una conferencia dictada el 14 de marzo de 1984. No todos los ladinos pueden identificar la naturaleza política de su grupo, de su etnia. No saben decir si es raza, comunidad, etnia, tribu o imperio.

En cuanto a la autopercepción que tiene de sí misma la comunidad ladina - sostiene el doctor Cojtí - maneja dos formas de interpretarse: se considera como heredera simultánea de los mayas y de los españoles y a la vez se considera como modelo de la guatemalidad o de la nacionalidad. Estas dos percepciones son falsas. En primer lugar, porque los herederos de los españoles no son los ladinos sino los criollos. Los ladinos fueron los herederos de los criollos pero no de los españoles. En segundo lugar, ¿qué heredaron los ladinos de los españoles?, No heredaron su identidad nacional ni su carácter nacional, ni su historia. Lo que heredaron fue únicamente el bien estatal, es decir el aparato administrativo para controlar la totalidad de la sociedad guatemalteca - concluyó diciendo el conferenciante en mención.

Joaquín Noval (1967) - en su obra Resumen Etnográfico de Guatemala - establece que ladinos son todos los habi-

tantes que nunca han vivido o ya no viven dentro de la cultura indígena y que proceden de pueblos de origen español, indígena o de ambos orígenes. También caben dentro de esta definición los extranjeros que viven en Guatemala.

Cuantitativamente, parte de la población ladina de Guatemala así como de la población indígena, tiende a ser rural. El sistema de agricultura de subsistencia de la cultura predominante ladina, se halla en Jutiapa, Santa Rosa, Zacapa y El Progreso y en extensiones grandes en Chiquimula, Jalapa, Guatemala y Baja Verapaz. La tecnología agrícola de los ladinos está poco desarrollada y es parecida a la de los indígenas. Los ladinos son los dueños de las tiendas más importantes de las regiones indígenas. Cargan al hombro y a la espalda al estilo español.

La familia es la unidad básica de la sociedad ladina. La decisión sobre el matrimonio la toman los propios novios. En algunos casos simplemente se fugan y forman un hogar. Se casan más tarde que los indígenas. La familia ladina es menos numerosa que la indígena. Los compadres son escogidos entre personas de un nivel económico más alto. Además de padrinos de bautizo se buscan de confirmación y matrimonio. Existen siete componentes principales de la población ladina:

1) Clase cosmopolita alta (familias de abolengo con orientación europea. 2) Clase alta local (segmento rico e ilustrado de la localidad). 3) Clase media (agricultores independientes, trabajadores clase alta local, antigua clase media). 4) Agricultores independientes (los que trabajan por su cuenta en tierras propias o arrendadas y tienen independencia económica). 5) Trabajadores rurales móviles (los que raramente permanecen largo tiempo en una empresa agrícola). 6) Trabajadores rurales sedentarios (los que trabajan en forma permanente en la cosecha de algodón, café y otros) 7) Trabajadores urbanos (parte considerable de la población capitalina, de extracción rural) (Noval: 85/121)

Las instituciones coloniales españolas iniciaron y promovieron la ladinización porque en ellas se originó la sociedad ladina. Su expansión es más reciente y comienza probablemente en la segunda mitad del siglo pasado.

Lingüísticamente el grupo ladino tiene como idioma oficial y de uso común el español. Es frecuente el uso de regionalismos especialmente entre los habitantes del oriente guatemalteco, quienes hablan diferente a los del centro y occidente del país.

c. Migraciones. El movimiento migratorio registra una mayor intensidad hacia la ciudad de Guatemala y sus alrededores, la costa sur y la costa norte atlántica (Amaro: 29). En 1950 casi la mitad de la población de los departamentos de Izabal y Escuintla era de migrantes interdepartamentales. La mayor parte de departamentos predominantemente ladinos ha sufrido una pérdida neta de población por causas migratorias. Dieciseis departamentos han perdido población a través de la migración mientras que los otros seis la han ganado.

Datos obtenidos en la misma obra de Amaro indican que en 1950, más del 95% de inmigrantes al departamento de Guatemala fue de ladinos. Este grupo muestra mayor movilidad que el indígena. Más del 85% de todos los migrantes interdepartamentales es de ladinos. Los indígenas se desplazan de los departamentos del noroeste hacia los del sudoeste. Los ladinos se han desplazado en direcciones diferentes. Los indígenas constituyen un porcentaje alto de movimiento hacia los departamentos de Suchitepéquez, Escuintla, Quetzaltenango, Retalhuleu y Guatemala (Amaro: 30).

El estudio de base realizado en 1979 por Seelye y otros, sobre la Educación Bilingüe Rural de Guatemala, en

119 comunidades de las áreas lingüísticas quiché, mam, cakchiquel y k'ekchí', revela que en varias regiones los hombres salen con toda su familia a la costa sur, para trabajar en fincas de algodón y café. Para efectos puramente educativos, este fenómeno afecta la disponibilidad estudiantil no sólo de un mes a otro, sino dentro de cada área lingüística. La región menos afectada es la cakchiquel durante los meses de octubre a diciembre en el 20% de las localidades encuestadas. En cambio en las áreas quiché y mam, la migración afecta durante ocho meses al año en más del 20% de las comunidades. Durante cuatro meses la región quiché es afectada por la migración en más del 50% de sus comunidades. En cambio en el área mam, afecta el mismo porcentaje de comunidades durante seis meses al año (Seelye y otros: 23/25) (véase el cuadro No. 4 del Apéndice).

3. Indicadores socioeconómicos. En el sector económico, Guatemala enfrenta el problema del desempleo y subempleo. Según el Plan Nacional de Desarrollo 1979-82, Sector Educación, las tasas de crecimiento económico no han generado suficiente empleo productivo y bien remunerado. La demanda de mano de obra ha provocado una baja desocupación abierta. El problema gira alrededor de un alto nivel de subempleo de la mano de obra ocupada. O sea que uno de cada

tres ocupados se encuentra en completa subutilización. El nivel de ingresos de las personas ocupadas es insuficiente para una subsistencia decorosa (Segeplan:16).

El mayor volumen de empleo se concentra en la agricultura y alcanza el 56% del total de la población económicamente activa. Pero también en este sector el subempleo es relevante debido al carácter estacional de los cultivos tradicionales (café, algodón, azúcar y otros). La artesanía alcanza un 8% y la industria fabril un 4% de la población económicamente activa. La cifra estimada de desempleo abierto es de 70.8 miles y subocupados de 586.4 miles.

En lo relativo a salud y con base a datos de la Dirección General de Estadística, para 1980-1985 la tasa bruta de mortalidad general se ha estimado en 9.3 miles, la tasa de mortalidad infantil en 64.1 por mil, la esperanza de vida al nacer en 60.72 años, la tasa bruta de natalidad en 38.4 por cada mil habitantes. Se señalan como causas principales de la morbilidad, a las enfermedades gastrointestinales, parasitarias y respiratorias. Otra causa es la desnutrición que afecta al 82% de los niños menores de 5 años. En lo concerniente a saneamiento ambiental, el 76% de la población urbana tiene agua potable, mientras que en el área rural sólo

el 18.4% la posee. Los beneficios de letrización para el área urbana llega al 51% y en el área rural al 11.8% (Segeplan: 20).

El citado Plan Nacional de Desarrollo 1979-1982, al referirse al sector vivienda, señala que el déficit para todo el país es de 439.2 miles de viviendas, con una población afectada de 2,635.3 miles. En el departamento de Guatemala la población afectada asciende al 22.9% y en el resto del país al 48.3%.

El esquema de funcionamiento socio económico de Guatemala (Segeplan:23/24) en el transcurso de los últimos veintidos años, se ha basado en el desarrollo hacia afuera, con énfasis en la actividad agroexportadora, la cual se reforzó a partir de 1960 con la industria estimulada por el Mercado Común Centro Americano.

Este modelo de desarrollo económico, por sus mismas características, ha provocado concentración de los ingresos. Ha sido incapaz de generar empleo productivo para la mayor parte de la población y ha concentrado la actividad económica en una porción del territorio nacional. Esta misma estructura ha contribuido a que la economía guatemalteca se ca-

-racterice por una extrema dependencia y vulnerabilidad de los eventos que tienen lugar en el mercado internacional.

4. Situación educativa de Guatemala. La educación es uno de los componentes sociales que dentro del modelo de desarrollo del país, confronta una aguda crisis en la mayoría de la población. Uno de sus principales subsectores, el escolar, no logra atender la demanda social. En 1980 se atendieron 48,869 alumnos en preprimaria correspondientes al área urbana y 50,268 al área rural (tradicionalmente llamada Castellanzación). Esta última sólo alcanza a atender el 10% de la demanda.

Comparada la población de 3 a 5 años, que en 1980 ascendía a 66,716, el índice de atención fue de 4.2% y en el grupo de 4-6 años de 7.3% (USIPE y otras: 6/7). En el nivel primario, de los 826,613 niños inscritos en 1980, 408,512 pertenecían al área urbana y 418,101 al área rural. El porcentaje de atención en ambas áreas fue del 60% con respecto a la población de 7-13 años. La eficiencia de este nivel arroja una tasa del 24% de aprovechamiento. De 203,622 alumnos que ingresaron en 1973 sólo concluyeron la primaria 49,243 en el área urbana y rural. La baja cobertura del nivel primario de una de las causas del analfabetismo.

El documento Situación y Perspectivas de la Educación en Guatemala y su vinculación con el Proyecto Principal de Unesco (1982) revela que 5 de cada 10 niños no tiene acceso a la escuela, los que se tornan en analfabetas en potencia.

Según la Dirección General de Estadística, en 1981 los analfabetas de 15 años y más ascendían al 46% en todo el país, sobre una población estimada de 6,054,227 millones. En términos generales, de cada 100 guatemaltecos, 46 no saben leer y escribir (DGE: 21).

En una conferencia sobre educación y población, dictada por el ingeniero Jorge Arias de Blois, el 23 de julio de 1983, obtuvimos el siguiente dato sobre el analfabetismo por sexo: En 1973 correspondía al sexo masculino el 45.2% y al sexo femenino el 59.0%. En cambio en 1981 (dato provisional), las estimaciones para el sexo masculino eran del 35.0% y para el femenino del 49.1%.

Las causas más relevantes que afectan la educación de Guatemala, tienen raigambre de origen económico. La infraestructura física no responde a las necesidades de la población escolar en todos los niveles, lo cual margina de los servicios

educativos a un buen número de alumnos por falta de aulas suficientes. En cuanto al número de maestros, no sólo están mal ubicados atendiendo criterios sociales, lingüísticos y académicos, sino que el número de plazas que anualmente se crean son insuficientes para atender las necesidades reales del servicio. Así mismo, el maestro carece de incentivos para permanecer en el área rural y lograr identificarse con la comunidad a la que sirve. En cuanto al material didáctico, mobiliario, útiles escolares y otros, las asignaciones presupuestarias son extremadamente limitadas.

En el aspecto cualitativo, los contenidos educativos están desvinculados de la realidad circundante del niño, especialmente de su vida laboral. Tienen excesiva carga teórica que impide una aplicación práctica inmediata. Se obliga a un aprendizaje de realidades y contextos ajenos a la cultura del educando. Los sistemas de entrega son generales para todo el país. Los calendarios y horarios escolares son rígidos. La implantación de una sola jornada de trabajo incide en el bajo rendimiento del alumno. La enseñanza excluye a los padres de familia. La metodología se basa en la memorización y repetición de contenidos. Los alumnos carecen de estímulos para el desarrollo creativo, el sentido crítico y la participación y construcción de conocimientos científicos.

cos y tecnológicos.

5. Castellanización y educación bilingüe. El sistema actual de la educación guatemalteca se enfrenta, fundamentalmente en el área rural, a los problemas generales que presenta la población del país, que en un alto porcentaje no habla el español, dando origen al fenómeno del monolingüismo. En el cuadro No. 5 del Apéndice, tomado de los censos de 1950 y 1973, se puede comprobar que el más alto porcentaje de monolingüismo lo tiene el departamento de Alta Verapaz, área 'ekchí', con un 95%, mientras que el menor grado lo presentan los municipios del departamento de Guatemala, área cakchiquel, con un 30%.

La coexistencia de 22 grupos lingüísticos le otorgan a Guatemala una característica singular entre los países de latinoamérica, por la numerosa población que involucra. Este fenómeno de pluralidad lingüística establece intergrupalmente una barrera idiomática, por la carencia de un código común de comunicación que permita establecer una relación fácil entre los hablantes de los diferentes idiomas indígenas, ya que el español, que funge como idioma oficial, no ha logrado penetrar en las comunidades rurales.

A dichos fenómenos - monolingüismo-multilingüismo - hay que agregar las migraciones temporales de los trabajadores y sus familias del altiplano, quienes viajan a las fincas de café y de algodón de la costa sur, lo cual incide notablemente en la deserción escolar masiva y la no escolarización de los niños del área rural (Seelye y otros 23/25). Las escuelas rurales sólo ofrecen los primeros grados de la primaria y un 70% de las escuelas son monodocentes o incompletas (USIPE y otras: 24/11). Los maestros del área rural, en su mayoría, no hablan el idioma de los niños que atienden y tampoco son especializados en educación rural. Se trata de docentes que lejos de integrarse a la comunidad, simplemente se adaptan, esperando la primera oportunidad para trasladarse al área urbana. La barrera idiomática y el hecho de pertenecer a una cultura distinta a la del niño, en vez de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo malogra creando en el educando problemas psicológicos irreparables.

a. Programa de Castellанизación. En junio de 1964 se realizó un seminario sobre "Problemas de la Educación Rural Guatemalteca", en el cual se evaluó, entre otros aspectos, el desempeño del maestro monolingüe español. En este evento se evidenció plenamente que la comunicación entre maestro-alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje, se

dificultaba por la barrera idiomática.

Este seminario también estableció la necesidad de crear una institución responsable de buscar los mecanismos más adecuados para facilitar la educación de los niños indígenas monolingües. De esta manera surgió la Sección de Castellanzación, adscrita al Departamento de Educación Primaria Rural, de la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, según Resolución Ministerial No. 7,728 de fecha 19 de agosto de 1964.

En 1965 se nombraron los primeros promotores educativos bilingües, los cuales fueron ubicados en más de diez áreas lingüísticas del país, previa capacitación pedagógica. La principal función del promotor es castellanizar al niño indígena que por primera vez ingresa a la escuela, alfabetizar a la población adulta y promover el desarrollo social, económico y cultural de la comunidad, a través de proyectos de mejoramiento con la participación directa de los vecinos y autoridades. Los criterios que se siguen para seleccionar al promotor educativo bilingüe son los siguientes:

-Ser hablante del mismo idioma de los niños y comunicarse también en español. - Poseer certificado de sexto

grado de primaria como mínimo. -Tener cualidades comprobadas de líder. -Vivir en la comunidad que se le asigne. - Sustentar la prueba de selección. -Asistir a los cursos de capacitación pedagógica.

El nivel escolar del promotor educativo bilingüe y la carencia de un crédito para ejercer la función docente, limita su desempeño únicamente al campo de la castellanización (nivel pre-primario). No obstante, la realidad nos dice que debido a la carencia de maestros rurales, especialmente bilingües, muchos promotores imparten clases de primero hasta quinto grado de primaria. Esta circunstancia ha sido reconocida por el Ministerio de Educación, lo cual acrecienta el prestigio del promotor en el campo educativo, por sus cualidades innatas de "maestro sin título".

Actualmente más de mil promotores educativos bilingües (quienes han recibido una capacitación relacionada con sus funciones básicas, para garantizar su mejor desempeño), laboran en catorce de las 22 áreas lingüísticas del país. Son supervisados por 17 orientadores técnicos de castellanización, quienes en su mayoría son también bilingües español-lengua maya.

Uno de los objetivos principales del programa de castellanización es preparar a los niños durante un año para ingresar al sistema escolar de habla española, aprovechando la habilidad del promotor educativo bilingüe, quien utiliza el mismo código de comunicación de los niños y su liderazgo en las comunidades rurales. No obstante las bondades del programa, su éxito ha sido limitado desde el punto de vista cualitativo. La fluidez del español en los niños es poco satisfactoria y no pueden comprender el material didáctico que les presenta la escuela primaria. La mayoría de los niños abandona las clases durante el primero o segundo grado, posiblemente debido a que después de haber recibido clases durante un año con el promotor educativo bilingüe, pasan a ser atendidos por un maestro monolingüe español, ajeno a su cultura. Cifras precisas sobre tasa de abandono por este fenómeno fue difícil obtenerlas en las fuentes consultadas. Asimismo, el programa de castellanización ha demostrado que un año lectivo no es suficiente para que los niños indígenas monolingües hablen un español aceptable y superen gradualmente el período de transición de su lengua materna al español.

Sin embargo, uno de los méritos de este programa reside en que se le conoce como una acción relevante, precursora de la educación bilingüe bicultural en Guatemala.

Además, su filosofía se fundamenta en el desarrollo integral del indígena con base en su propia realidad, para que pueda tomar conciencia del papel que le toca desempeñar como ser pensante, capaz de propiciar los cambios socioculturales, educativos y económicos que resuelvan sus necesidades y respondan a sus expectativas.

b. El proyecto de educación bilingüe. Ante las limitaciones metodológicas y conceptuales del programa de Castellanzación, se inició la investigación de base y posteriormente la ejecución del Proyecto de Educación Bilingüe, cuyo propósito fundamental es ampliar la cobertura y mejorar el aspecto cualitativo de dicho programa (AID-MINEDUC. 1).

1. Estudio de base. En 1979, el Ministerio de Educación de Guatemala y la Agencia Internacional para el Desarrollo - AID - realizaron una investigación para conocer las características sociolingüísticas de las áreas indígenas quiché, mam, cakchiquel y k'ekchí'.

Este estudio de base tenía como propósito, en primer término, identificar recursos humanos bilingües, recursos institucionales mayances y recursos bibliográficos técnicos

y didácticos; en segundo término, planificar una investigación en 119 comunidades de las cuatro áreas lingüísticas mencionadas, para iniciar una evaluación longitudinal y proveer orientación para ejecutar el Proyecto de Educación Bilingüe (Seelye y otros: 12).

Las hipótesis que se plantearon en el estudio de base, para la ejecución del Proyecto de Educación Bilingüe, fueron las siguientes:

- " 1. Los niños de pre-primaria hasta segundo grado, aprenden con más facilidad el contenido de los cursos cuando éstos se les imparte en su propia lengua.

Corolario I: La instrucción usando la lengua mayance es igualmente eficaz en todas las asignaturas escolares.

Corolario II: La instrucción en idioma mayance es igualmente eficaz a nivel preprimario, primero y segundo grados.

2. La técnica de enseñar castellano como segunda lengua es más efectiva para la enseñanza de la comprensión oral y escrita de los alumnos de habla mayance que la técnica castellano como primera lengua, que actualmente se usa en el sistema escolar tradicional

Corolario I: Es técnica y económicamente factible basar la enseñanza del castellano a niños indígenas, en un análisis de contraste entre el español y cada lengua mayance.

3. La tasa de inscripción y promoción escolar aumenta como resultado de la enseñanza en idioma mayance, mientras que la tasa de deserción y fracaso disminuye.

Corolario I: Estos efectos son igualmente observados en los niveles pre-primario a segundo grado.

Corolario II: El promedio individual de asistencia diaria del estudiante se relaciona positiva y significativamente con su progreso; es más, el número de días de asistencia requeridos para ganar el año es X.

4. Los efectos de la relevancia lingüística y curricular (educación bilingüe) están más allá y por encima de aquellos producidos por características generales a nivel regional como composición etno-lingüística, niveles de educación y afluencia, estabilidad geográfica (poca migración laboral), estatus de idiomas mayances y castellano y actitudes hacia ellos.

5. Las siguientes características del programa escolar, del personal docente y educandos, y de los comunitarios (variables de insumos) están uniforme y positivamente asociados con el éxito del programa (ejemplo: aumento en el número de estudiantes inscritos, examinados, promovidos).

VARIABLES ESCOLARES: Uso y estatus del lenguaje, organización y estructura del programa escolar, medios y métodos de instrucción, composición lingüística de la escuela (mobiliario y útiles escolares, cantidad adecuada en horas de estudio por semana, disponibilidad de material didáctico).

VARIABLES DEL PERSONAL DOCENTE: La presencia de promotores o maestros bilingües, características de su trabajo (número de estudiantes y grados a su cargo), características personales, fluidez y uso del lenguaje, nivel de educación y adiestramiento, experiencia docente, asistencia regular, participación en el desarrollo de la comunidad, actitud hacia el uso de idiomas mayances.

VARIABLES DE LOS EDUCANDOS: Características personales, fluidez y uso del lenguaje, actitud hacia los idiomas, rendimiento y asistencia.

VARIABLES DE LOS COMUNITARIOS: Participación de los padres en el currículum, criterio del trabajo docente por líderes de la comunidad, uso del idioma mayance y el castellano por dominio.

6. La calidad administrativa del proyecto de Educación Bilingüe es adecuada para asegurar que el índice de éxito del estudiante aumente en un 10% como mínimo, lo cual requiere (a) adaptación del currículum, (b) adiestramiento y seguimiento de los promotores y maestros en servicio, y (c) sistemas de mantenimiento de aula" (Seelye y otros: 4/6).

La metodología del estudio se desarrolló en las siguientes fases:

- Selección preliminar de localidades de los idiomas mayoritarios en los departamentos previamente determinados: quiché (El Quiché), mam (Huehuetenango), cakchiquel (Chimal-

tenango) y k'ekchí' (Alta Verapaz).

Estos cuatro idiomas cubren aproximadamente el 68% de la población maya (Véase informe del estudio de base, Seelye y Otros: 10). La selección final de 119 comunidades se hizo de acuerdo con un listado de 240 proporcionado por la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, teniendo como criterio fundamental su fácil accesibilidad.

- Preparación del formato para la encuesta de las comunidades, en la cual participó la Sección de Castellанизación de Socio Educativo Rural y el equipo de supervisores del estudio.

También se contó con el informe del "Primer seminario sobre problemas pedagógicos en áreas indígenas del país, durante la práctica docente", de la primera promoción de maestros bilingües de la Escuela Normal Regional de Occidente, Santa Lucía Utatlán, Sololá (octubre 1978), el que aportó valiosos datos sobre problemas y necesidades rurales. La validez y confiabilidad del instrumento se midió con una prueba piloto en 40 comunidades. Después esta prueba se revisó, amplió y aprobó.

- Adiestramiento intensivo de los supervisores y entrevistadores durante ocho días, tiempo en el cual estudiaron el instrumento, individual y colectivamente, lo discutieron en asambleas generales, realizaron pruebas entre sí, desarrollaron sociogramas y se reorientó a los entrevistadores que habían cometido errores durante la práctica.

- Aplicación de los instrumentos y supervisión del trabajo en las 119 comunidades de las cuatro áreas lingüísticas, de acuerdo a un plan elaborado previamente.

- Análisis de datos utilizando una serie de técnicas estadísticas.

Para comprender mejor las características del instrumento aplicado, se calcularon los coeficientes de correlación y niveles de significación para una selección de ítemes de la encuesta y se aplicó un análisis factorial y discriminadorio. Para establecer hasta qué punto las diferencias observadas entre áreas lingüísticas eran estadísticamente significativas, se aplicó Chi cuadrado o análisis de varianza, según el caso (Seelye y otros: 10/13).

La presentación de los resultados del estudio de ba-

se se hizo a través de un seminario realizado en la Universidad del Valle de Guatemala, el 19 de agosto de 1979. Participaron en la elaboración del informe final, las siguientes personas e instituciones: H. Ned Seelye, Director del Estudio por parte de International Resource Development, Inc.; Martha González Calat, Escuela Normal Regional de Occidente; Margarita López Raquéc, Universidad del Valle de Guatemala; Julieta Sánchez Castillo, Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, Ministerio de Educación y Joyce A. Sween, International Resource Development, Inc.

Gracias a los resultados positivos que se obtuvieron en el estudios de base, se comenzó a planificar el Proyecto de Educación Bilingüe. Seguidamente se llenaron los requisitos legales y se elaboró la guía de implementación para facilitar la fase ejecutora.

2) Lineamientos generales del Proyecto. El Proyecto tiene como propósito facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños indígenas monolingües, por medio del desarrollo de materiales bilingües tipo, que sirvan como alternativa para mejorar y ampliar el programa de Castellanzación hasta el segundo grado de primaria o más.

La meta del Proyecto es establecer los recursos que faciliten la educación de niños indígenas monolingües en los grados preprimario, primero y segundo, mediante la capacitación de personal, el diseño de currícula, materiales de enseñanza y las metodologías correspondientes.

Los objetivos del Proyecto son:

- Proporcionar capacitación especializada en educación bilingüe bicultural al personal que sirve en el proyecto, mediante cursos, seminarios y otras actividades, para que en el futuro planifiquen, administren y supervisen acciones de educación bilingüe;

- Diseñar currícula y materiales bilingües de enseñanza-aprendizaje para preprimaria, primero y segundo de primaria.

- Definir una metodología de enseñanza bilingüe para los tres grados escolares en las cuatro áreas lingüísticas comprendidas en el Proyecto.

- Capacitar a cuarenta promotores educativos bilingües y ochenta maestros bilingües titulados, en la aplicación de los currícula, materiales de enseñanza y metodología desarrollados;

- Mejorar el currículum, los materiales de enseñanza y la metodología empleados en la capacitación de los promotores educativos bilingües del programa de castellanización.

3) Organización y administración del Proyecto.

El Proyecto se desarrolla entre los cuatro grupos indígenas de mayor población en el país: quiché, mam, cakchiquel y k'ekchí'. En cada una de las cuatro áreas lingüísticas se trabaja con diez escuelas del grupo experimental y diez escuelas del grupo control, del programa de Castellánización y en estas escuelas con los grados preprimaria, primero y segundo de primaria.

El Proyecto se lleva a cabo según Convenio de Donación No. 520-0258, suscrito entre el Gobierno de Guatemala, representado por la Secretaría General del Consejo Nacional de Planificación Económica y el Ministerio de Educación, y el Gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica, representado por la Agencia para el Desarrollo Internacional -AID.

El Proyecto se inició el 1ro. de julio de 1980 y debió haber finalizado el 30 de junio de 1984. Sin embargo, gracias a sus magníficos logros se amplió el período de

ejecución por un año más, mediante enmienda al convenio. Esta prórroga permitirá desarrollar los materiales bilingües tipo de tercer grado de primaria.

La ejecución del Proyecto de Educación Bilingüe está a cargo de una unidad especial adscrita a la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, del Ministerio de Educación. Se desarrolla en colaboración mutua con la sección de Castellанизación y otros programas afines del Ministerio de Educación.

El Proyecto está bajo la supervisión de un Consejo Ejecutivo, con representación de la Unidad Sectorial de Investigación y Planificación Educativa -USIPE-, la Dirección General de Educación Escolar, la Secretaría General del Consejo Nacional de Planificación Económica y la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural. El Director del Proyecto, el Jefe de la Sección de Castellанизación y el Asesor Principal del Proyecto, son miembros ex-officio del Consejo Ejecutivo.

4) Funcionamiento y resultados preliminares.

Seguidamente se explica la forma como ha venido funcionando el sistema de entrega de contenidos del Pro-

yecto, los grados que atiende en forma experimental y los resultados preliminares obtenidos a través de la evaluación longitudinal que se viene realizando desde el inicio de la ejecución. También se incluyen en el Apéndice algunos cuadros estadísticos que ilustran en mejor forma los resultados sobre asistencia escolar, el rendimiento académico, la promoción y otros, entre escuelas del grupo experimental y control.

El Proyecto de Educación Bilingüe, entre sus orientaciones básicas, establece la necesidad de un contacto con el niño indígena monolingüe, a través de su lengua materna y con un currículum culturalmente relevante. Este modelo de educación bilingüe ofrece una solución práctica al objetivo de llevar educación dentro de la escuela primaria rural, a niños indígenas.

La educación en preprimaria, durante un año escolar, se ofrece la mayor parte del tiempo en lengua materna y las clases son impartidas por un promotor educativo bilingüe, originario de la región y hablante de la lengua de los niños.

En el primer grado, la lectura y escritura se enseñan

en lengua materna juntamente con estudio de la naturaleza, estudios sociales y matemática. Lo mismo ocurre en segundo grado. Las clases son impartidas por un maestro bilingüe titulado, previamente seleccionado y capacitado sobre el uso de los materiales y la metodología desarrollados por el Proyecto. El maestro utiliza la lengua materna para explicar los contenidos de las materias básicas. Sin embargo, se le da mucho énfasis a la enseñanza del español como segunda lengua, para que el niño sea capaz de leer, escribir y entender ambos idiomas, sin ninguna inhibición, sin ningún complejo y cada vez con mayor habilidad.

Los resultados preliminares de la evaluación longitudinal del Proyecto de Educación Bilingüe, han sido positivos. Con respecto al aprovechamiento estudiantil, se ha comprobado que la metodología bilingüe y los recursos didácticos desarrollados, han evidenciado un mayor aprovechamiento de los estudiantes, en comparación con la enseñanza tradicional en las materias básicas. De acuerdo al informe preliminar preparado por el doctor John Townsend, de INCAP (Instituto Nutricional de Centroamérica y Panamá), institución que tiene a su cargo el análisis de datos, en cuanto a los indicadores de eficiencia, los resultados de la evaluación longitudinal durante 1983 han demostrado que

los estudiantes de las escuelas del grupo experimental, registran una tasa más baja de ausentismo y una tasa mayor de aprovechamiento que los estudiantes de la educación tradicional.

El currículum de educación bilingüe durante 1983, ha reforzado los impactos sobre la asistencia escolar, el rendimiento estudiantil en las materias básicas, así como en las tasas de deserción y promoción. No se encontró ningún efecto diferencial del currículum bilingüe sobre la inscripción, en lugares en los que el tamaño de la comunidad y las características físicas de la escuela pueden jugar un papel determinante. No obstante, la inscripción escolar aumentó sustancialmente en ambos grupos, experimental y control, durante 1983. También se observó una mejora del rendimiento escolar en evaluaciones estandard de habilidad general y lectura en casi todos los grados, como resultado del currículum diseñado y aplicado. Parece existir una asociación positiva entre la asistencia y el rendimiento en las tareas escolares, las pruebas de habilidad general y de lectura y la promoción (Véase cuadros Nos. 7 al 13 del Apéndice).

B. Definición del problema.

La situación deficitaria que confronta el sistema educativo de Guatemala, en igual magnitud que la señalada en los indicadores socioeconómicos descritos en el numeral 3, tiene su plena justificación en el hecho de que la educación es una variable dependiente de la estructura actual del país. Este fenómeno, desde luego, afecta severamente a los sectores mayoritarios de la población que como corolario forman parte del alto índice de desempleo y subempleo, bajos ingresos, falta de vivienda, insalubridad y desnutrición.

Los problemas, que por su relevancia se describen con más amplitud en el numeral 4, son los siguientes:

- a) Alto grado de analfabetismo.
- b) Baja cobertura del sistema educativo.
- c) Baja eficiencia interna.
- d) Deficiencias cualitativas.

Desde el punto de vista sociolingüístico, el fenómeno del monolingüismo, que es relevante en el área rural (veáse cuadro No. 5 del Apéndice) complica notablemente los problemas de eficiencia interna y el aspecto cualitativo de

la educación. En el primero se puntualizan los altos índices de deserción y repitencia. Se estima que del total de la población escolar inscrita en 1980, en primer grado de primaria, sólo llegará al tercer grado de media básica (9 años de escolaridad) el 2% y el 91% no llegará al sexto grado de primaria.

Entre 1970 y 1975, de cada 100 alumnos inscritos en primer grado de primaria, sólo llegaron al sexto grado 24. Entre 1972 y 1977 se logró retener hasta sexto grado en las áreas urbanas, el 47.75% de los alumnos que ingresaron al primer grado. En el área rural sólo se retuvo el 9.75%, ésto debido a que el 82% de las escuelas son incompletas.

En cuanto a las deficiencias cualitativas de la educación guatemalteca, es evidente la irrelevancia de los contenidos académicos. La metodología educativa desatien- de el desarrollo del pensamiento, el juicio crítico y la creatividad. La desvinculación total con las expectativas de la comunidad es notoria.

La baja eficiencia interna y la deficiencia cualitati- va de la educación, se agudiza severamente en las áreas

rurales de Guatemala, que como consecuencia del marcado fenómeno del monolingüismo, determinan un servicio educativo irrelevante desde el punto de vista pedagógico y sociolingüístico. En este panorama a todas luces desalentador para el desarrollo de Guatemala, la actitud de los padres de familia con respecto a la educación de sus hijos, es muy disímil y se sustenta dentro del contexto social, económico y cultural en que están inmersos.

Algunos prefieren enviar a la escuela sólo a sus hijos pequeños, ya que los grandes ayudan en las labores domésticas y/o de campo. Otros estiman que sólo los hijos varones deben estudiar, pues las mujeres deben dedicarse a las labores del hogar. Hay quienes opinan que los hijos deben asistir a la escuela solamente hasta el tercer grado de primaria y luego deben trabajar con tareas agrícolas o de otra índole, que les permitan apoyar la economía familiar. Estos criterios los comparten padres de familia de diversas comunidades rurales del país, en donde aún se imparten las clases por medio del sistema tradicional en español.

Con respecto al uso de la lengua materna en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos, algunos padres de familia se oponen y prefieren que su maestro les enseñe

sólo en español. Esta actitud responde a un interés de tipo económico por la función que los hijos cumplen en el mercado, en la comercialización de los artículos básicos o de la pequeña artesanía. Por otro lado, algunos padres creen que el único propósito de la educación bilingüe es "enseñar" a sus hijos a hablar la lengua materna, lo cual es absurdo porque esta habilidad la han aprendido en el seno del hogar en forma natural. A veces la simple adaptación y no la deseada integración del maestro a su comunidad, predispone a los padres de familia en contra de una educación innovadora para sus hijos y a esto hay que agregar la poca información que poseen y su escasa escolaridad. Sin embargo, desde el punto de vista pedagógico y de acuerdo a la filosofía de la educación bilingüe, los niños de los primeros niveles educativos aprenden con más facilidad el contenido de los cursos, cuando se les imparten en su lengua materna.

Todo lo anteriormente dicho nos induce a plantearnos la siguiente pregunta: ¿Es favorable la actitud de los padres de familia del área k'ekchí', tanto en las comunidades del grupo experimental como del grupo control, hacia la enseñanza escolar en lengua materna?

C. Justificación

El Proyecto de Educación Bilingüe en Guatemala (1980-1985) tiene las características de un diseño experimental, el cual es considerado como el modelo clásico para las evaluaciones. Todo modelo de esta naturaleza utiliza un grupo experimental y otro de control. Entre la población seleccionada para el experimento, se eligen al azar o siguiendo ciertos criterios, personas, tipo de trabajo, aulas, comunidades, para que tomen parte en el grupo que recibirá el tratamiento o en el grupo control que no lo recibirá, con el fin de establecer comparaciones entre ambos.

Todo diseño experimental tiene una o varias hipótesis de trabajo que se pretende confirmar o rechazar y que servirá para explicar el fenómeno. También tiene variables que controlan y que se relacionan entre sí, como parte de la o las hipótesis y de la explicación del fenómeno. Las variables se pueden definir como todo aquello que vamos a medir, controlar y estudiar en una investigación. Deben ser susceptibles de medición, de manera cuantitativa. Las variables pueden ser definidas conceptual y operacionalmente. La definición conceptual es de índole teórica, mientras que la definición operacional de la variable nos da las bases para su definición y la definición de sus indicadores. Los indicadores no son más que el conjunto de actividades o caracte-

rísticas propias de un concepto.

Los diseños experimentales se clasifican en: estudio de laboratorio y estudio de campo. El primero se realiza dentro de un laboratorio y el investigador tiene un control muy estricto de las variables, como ventaja. Una desventaja es que los resultados no siempre se pueden generalizar fuera del laboratorio.

El estudio de campo es parecido al anterior en el sentido de que el investigador también controla las variables, pero debe hacerlo en el campo, es decir, el lugar en el cual se manifiestan naturalmente estas variables (Pick y López: 32/35).

El diseño experimental permite descubrir si un proyecto ha alcanzado sus metas. Si esto se logra, el experimento es el diseño óptimo, por lo tanto, tiene validez interna. Ello depende de la decisión sobre generalizar el modelo en una población mayor, confirmándose así su validez externa.

En el Proyecto de Educación Bilingüe, como diseño experimental, se seleccionaron entre las 119 comunidades determinadas por el estudio de base, las 40 comunidades del grupo

experimental y las 40 comunidades del grupo control, en las cuatro áreas lingüísticas mayoritarias del país, siguiendo los siguientes criterios:

1. Para propósitos de seguridad, las comunidades debían estar en áreas libres de actividades políticas peligrosas.

2. Para la congruencia lingüística, las comunidades debían estar en áreas lingüísticas relativamente homogéneas en cuanto al idioma (por ejemplo: dentro de los límites dialécticos del quiché central, cakchiquel central, mam del norte y ke'kchí' de Cobán).

3. Para propósitos de supervisión y evaluación las comunidades debían ser relativamente accesibles (por ejemplo, no más lejos de aproximadamente dos horas a pie desde una carretera) y que los municipios escogidos estuvieran relativamente centrales a las áreas lingüísticas.

4. Para consideraciones de aceptabilidad, las comunidades debían tener por lo menos el 90% de población indígena.

5. Para propósitos de implementación, la escuela debía contar con un promotor educativo bilingüe, con las siguientes características: -actitud positiva hacia el uso de la lengua materna como medio de enseñanza, - habilidad para hablar la lengua de la región y -alto nivel de aceptación dentro de la comunidad.

6. Para facilitar la ampliación del Proyecto desde preprimaria (Castellanización) hasta un tercer grado de primaria, la escuela debía tener una población escolar suficiente (por ejemplo, no menos de 15 alumnos inscritos en preprimaria).

En las escuelas del grupo experimental se han venido aplicando en calidad de ensayo, los recursos didácticos desarrollados por el proyecto así:

- 1981: Desarrollo e impresión preliminar de materiales de preprimaria.
- 1982/83: Aplicación de los materiales de preprimaria.
- 1982: Desarrollo y aplicación de materiales de primer grado.
- 1983/84: Reaplicación de materiales de primer grado.

- 1983: Desarrollo y aplicación de materiales de segundo grado.
- 1983/84: Reaplicación de materiales de segundo grado.
- 1984: Desarrollo y aplicación de materiales de tercer grado.

Los materiales de preprimaria fueron desarrollados exclusivamente durante 1981, en virtud de que los equipos técnicos tenían poca experiencia en estas tareas. Simultáneamente fueron capacitados durante este año en lingüística aplicada, desarrollo de currículum, evaluación, metodología, elaboración de materiales bilingües y otras disciplinas. Los promotores educativos bilingües del grupo experimental, también recibieron durante 1982, tres capacitaciones sobre la metodología y el uso de los recursos desarrollados.

En 1982, mientras se aplicaban los recursos educativos de preprimaria, los técnicos del Proyecto desarrollaron los materiales de primer grado, en porcentajes de 25, 35 y 40. Los maestros bilingües seleccionados y contratados para su aplicación, recibieron tres capacitaciones por cada porcentaje desarrollado sobre metodología y el uso de los materiales bilingües. En igual forma se procedió en

1983 para los materiales de segundo grado y de esa misma manera se plantea para 1984 el desarrollo y aplicación de los materiales de tercer grado.

La validez interna del Proyecto se perfila con el logro de sus principales objetivos, al haber definido los prototipos de materiales de preprimaria, primero y segundo grados de primaria, así como la capacitación en servicio del personal técnico y el personal de campo.

A finales de 1983 se logró la impresión masiva de los materiales de preprimaria, después de haber sido validados a lo largo de su aplicación en el campo y a través de talleres regionales, atendiendo las observaciones, sugerencias y aportes de los docentes, directores, supervisores de educación e instituciones afines a la educación bilingüe.

Durante 1984 se generalizará el uso de estos recursos, los cuales serán aplicados por 800 promotores educativos bilingües en las cuatro áreas lingüísticas mayoritarias, beneficiando a cerca de 48,000 niños indígenas monolingües.

Se han programado los fondos necesarios para im-

-primar en 1984, los recursos didácticos de primer grado, cuyo prototipo ha sido definido en la misma forma que en el nivel preprimario. Su generalización durante 1985, así como la impresión masiva y generalización de los recursos de segundo y tercer grados en los años subsiguientes, constituye la validez externa del Proyecto como una acción innovadora en el sistema educativo de Guatemala.

Otros de los factores o componentes de la validez interna del Proyecto de Educación Bilingüe, son por su complejidad, el nivel de conocimiento, la aprobación o aceptación de la educación bilingüe y las prácticas de los padres de familia con respecto al uso de la lengua materna en la educación de sus hijos. La importancia de estos elementos en la actividad pedagógica reside en el hecho, de que los padres de familia son determinantes en el diseño del currículum de sus hijos, pues en consulta con éstos y los propios docentes, se estructuran los contenidos académicos que respondan verdaderamente a sus expectativas, respetando sus patrones culturales mediante el afianzamiento de su lengua materna, sus costumbres y su cosmovisión.

La actitud positiva de los padres de familia también es importante en el proceso enseñanza-aprendizaje de

sus hijos, porque facilita el trabajo del maestro y favorece el desarrollo de la personalidad del niño. La relación alumno-maestro-padre de familia, es propicia para una efectiva convivencia pedagógica, social y humana.

El nivel de conocimiento que el padre tenga sobre el sistema educativo, los materiales didácticos, el aprovechamiento de sus hijos, la personalidad del maestro y otros, expresan un gesto de responsabilidad. Además, al padre de familia le interesa que el sistema de enseñanza sea congruente con los valores de su cultura, preserve su dignidad y garantice para sus hijos una educación para el trabajo.

La responsabilidad que todo padre de familia debe tener en la educación de sus hijos, se determina cuando los inscribe personalmente en la escuela, los envía con la mayor regularidad, participa en la construcción y/o mejoramiento del edificio escolar y asiste a las reuniones convocadas por los maestros.

En vista de que en la evaluación longitudinal del Proyecto de Educación Bilingüe no se profundizó en la actitud de los padres de familia, se consideró importante

realizar este estudio aprovechando las escuelas del grupo experimental y del grupo control en el área k'ekchí'.

Las razones de haber seleccionado esta área lingüística, se basan en que de acuerdo a los censos de población de 1973, el departamento de Alta Verapaz poseía el más alto grado de monolingüismo (95%), en una población del 91.1% con respecto a sus 255,517 habitantes indígenas, cuya variación porcentual era en ese año de 3.0% (Véase cuadro No. 5 del Apéndice).

Otra razón es que dentro de las cuatro lenguas mayoritarias del tronco maya, la k'ekchí' es la que más conserva su pureza y los habitantes no indígenas se ven obligados a aprenderla como un medio de comunicación casi universal dentro del área rural y algunos pueblos urbanos.

La actitud de los padres de familia del área k'ekchí' hacia la enseñanza escolar en lengua materna, se puede medir a través de un estudio comparativo en las diez escuelas y comunidades del grupo experimental y del grupo control de dicha área lingüística, en donde actualmente se está ejecutando el Proyecto de Educación Bilingüe.

En el presente estudio se pretende comparar entre las comunidades experimentales y de control, la actitud de los padres de familia con relación al nivel de conocimiento y su aprobación o aceptación de la educación bilingüe y sobre su participación directa (conducta-interés) en el proceso educativo de sus hijos.

Los resultados que se obtengan en este estudio serán de gran utilidad para la validez interna del Proyecto. Este diseño de investigación podría utilizarse posteriormente para recoger la misma información con iguales propósitos en las otras tres áreas lingüísticas en donde se ejecuta el Proyecto y completar resultados precisos sobre la actitud de los padres de familia hacia la enseñanza escolar en lengua materna.

En conclusión, las razones básicas que justifican la realización del presente estudio en el área k'ekchí', son:

- La importancia de la actitud de los padres de familia en la validez interna del Proyecto.
- La posibilidad de efectuar el estudio y generalizarlo a las otras tres áreas lingüísticas.
- El mayor índice de monolingüismo con respecto a las otras tres áreas lingüísticas que registra el área k'ekchí'.

III FUNDAMENTACION TEORICA

A. Las actitudes y su medición

Desde el punto de vista sociológico, las actitudes no son más que las tendencias a aceptar o rechazar grupos de individuos, conjuntos de ideas, pensamientos, criterios, puntos de vista o instituciones sociales de otra índole. También se denomina así a las reacciones en pro o en contra de las personas, de los fenómenos y de los conceptos que forman parte de la sociedad.

Las actitudes reflejan claramente la experiencia del individuo en su núcleo familiar, en el lugar donde trabaja, en la comunidad, en su religión y en otros círculos en donde se desempeña.

La medición de las actitudes requiere de una metodología especializada y de diversos instrumentos, dependiendo de la información que se desee obtener y el modelo de investigación que se adopte.

Sobre las actitudes y su medición se puntualizará con mayor amplitud más adelante, con base a la investiga-

ción bibliográfica y en relación al presente informe de la investigación.

1. Naturaleza de la actitud. Una actitud, conceptualizada en su forma elemental, es la disposición de ánimo expresada exteriormente.

¿Qué sucedería si en determinado momento fuésemos incapaces de tomar decisiones y formular juicios rápidamente frente a una situación crítica?. ¿Si para la toma de una decisión tuviésemos que examinar previamente nuestras experiencias, examinar nuestras influencias culturales y entrar en detalle sobre nuestro perfil psicológico?. El resultado de todo ello sería: pérdida de tiempo, comisión de un error, pérdida de confianza en nosotros mismos y otras reacciones y sucesos negativos. Por ello, a la capacidad de almacenar informaciones y combinarlas intelectualmente, se llama: contenido de actitudes. De tal manera que, una actitud es el eslabón que establece la coherencia entre las experiencias pasadas y las experiencias futuras.

Las actitudes están contituídas por tres elementos

importantes que son:

- Cognitivo: Se refiere a los datos y valores particulares del individuo.
- Afectivo: Son las emociones frente a una situación determinada.
- Conductual: Se trata de las implicaciones para la acción.

Según Hollander (141) estos tres elementos son:

- a) Cognitivo (creencia-descreimiento)
- b) Afectivo (simpatía-antipatía)
- c) Acción (disposición a responder)

Con base a estos tres elementos, Klineberg (90/91) reconoce que una actitud es el "estado de ánimo del individuo hacia un valor". Más adelante dice que "la presencia de una actitud prepara al individuo para cierta reacción". Refiriéndose al campo de la psicología social, el mismo autor deduce que "las actitudes parecen depender mucho menos de la experiencia individual que la aceptación fácil de puntos de vista ya que son corrientes en la comunidad". Finalmente expresa que las actitudes pueden ser descritas en términos de diversas dimensiones, tales como: dirección

grado, intensidad, consistencia y prominencia.

2. Criterios de actitud. Si tomamos a la actitud como la categoría personal del individuo, debemos tener en cuenta el concepto psicológico que designa algo dentro de ese individuo.

Musafer y Carolyn Sherif (361) dicen:

" Los problemas de actitud, propios del desarrollo social del hombre y de sus relaciones con sus compañeros, han sido reconocidos desde hace mucho tiempo como fundamentales en la psicología social".

Más adelante los mismos autores opinan que cuando se estudia una actitud no se refiere a algo que pueda observarse o palpase físicamente, sino a un concepto psicológico que designa algo en la interioridad del individuo. Por ello es que a las actitudes no se les debe considerar como algo innato, pues son inherentes al dominio de la motivación humana, definida en forma diversa como "pulsio-

nes sociales", "necesidades sociales" y "orientaciones sociales".

Las actitudes siempre implican una relación entre la persona y los objetos, pues no se autogeneran psicológicamente. Esa relación sujeto-objeto se realiza a través de la formación de categorías que distinguen entre los objetos y entre la relación positiva o negativa de la persona con objetos dentro de las diferentes categorías. Finalmente asientan que la formación de actitudes es parte del proceso de integración de un concepto sobre si mismo, por cuya razón son necesariamente cognoscitivos, motivacionales y conductuales.

3. Grados de aceptación, rechazo y neutralidad.

Si consideramos una actitud como la tendencia a reaccionar favorable o desfavorablemente hacia una clase determinada de estímulos, también dentro de la conducta del individuo se presentan grados de aceptación, rechazo o neutralidad, con respecto a determinada situación. Por ejemplo: si a una persona se le pide opinión sobre un nuevo impuesto, su respuesta puede ser favorable o de aceptación si sabe que ese impuesto no afectará su presupuesto fami-

liar. En cambio su respuesta puede ser desfavorable o de rechazo si analiza, reflexiona y establece que un nuevo impuesto afectará su economía. Los grados de neutralidad a veces son signos de inseguridad por desconocimiento o por falta de capacidad para una toma de decisión inmediata.

Los esposos Sherif (369) definen claramente estos grados de actitud, así:

"Grado de Aceptación: Cuando una persona expresa voluntariamente su opinión sobre un asunto, por lo común indica la posición que le parece más aceptable. El grado de aceptación es sencillamente esta posición más aceptable junto con otras posiciones que el individuo también encuentra aceptables.

Grado de Rechazo: La posición más objetable para el individuo, la cosa que más detesta en un dominio particular, junto con otras posiciones también objetables para él, definen el grado de rechazo.

Grado de Neutralidad: Mientras que acepta unas posiciones y rechaza otras, el individuo puede preferir permanecer neutral con respecto a ciertas posiciones. Ordinariamente son las respuestas de "no sé", "neutral", "indeciso", "sin opinión" o "sin comentario".

4. Definición de actitud. Con base en la naturaleza, los criterios y grados de la actitud, conceptos tratados por diversos autores y nuestras propias reflexiones, podríamos arribar a una primera definición

Una actitud es la expresión de nuestra compleja naturaleza individual: es la síntesis de nuestras experiencias personales y la estructura necesaria de nuestros juicios respecto a un objeto cognoscitivo.

Por esos mismos rumbos conceptuales, Kerlinger (348) la define así:

"...es una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse en cierta forma ante un referente (es una categoría, una clase o conjunto de fenómenos: objetos físicos, acontecimientos, conductos e incluso construcciones hipotéticas) o un objeto cognoscitivo. Es una estructura estable de creencias que predisponen al individuo o comportarse selectivamente ante referentes actitudinales".

Pardinas (59) define la actitud como "sistema durable de evaluaciones positivas o negativas de sentimientos emocionales y de tendencias de acción favorables o adversas respecto a un objeto social".

Operacionalmente los esposos Sherif (361), la definen como:

"...el conjunto de categorías del individuo por las cuales evalúa un dominio de estímulos, que él mismo establece a medida que conoce dicho dominio a través de la interacción con otras personas y que lo relacionan con varios subconjuntos dentro de aquel dominio, con distintos grados de afecto positivo o negativo".

Cuando se desea evaluar a un individuo con respecto a su comportamiento en la sociedad, se dice: "tiene una actitud positiva hacia el trabajo". "Tiene una actitud negativa hacia el deporte". O si queremos profundizar más dentro de la interioridad del individuo: es muy temeroso. Tiene muy buenos sentimientos. Está convencido de sí mismo. Sus ideas son maravillosas.

Todos estos juicios de valor concuerdan con lo que dice Thurstone en Medición de Actitudes (.158), acerca de actitud:

"... es la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico".

Medir la actitud de un individuo significa apreciar en él su conducta acerca de determinada responsabilidad ante sí mismo, ante su familia y ante la sociedad. No es solamente conocer su pensamiento, su expresión oral o escrita, sino su forma de actuar y/o reaccionar ante determinado estímulo.

5. Medición de actitudes. Cuando hablamos de medición, nos referimos a la asignación de números o características exclusivas de objetos, eventos y personas, de acuerdo con normas o patrones previamente establecidos. Sabemos que los números representan un lenguaje universal que se utiliza para descubrir diversidad de objetos con sus correspondientes distinciones:

Plutchik (245) dice que:

"Lo esencial en la medición es la existencia de patrones establecidos, en tal forma que la asignación de números resulte posible".

La aplicación de instrumentos para la medición de actitudes, responde a una metodología. Existen los siguientes métodos: de observación y experimental.

El primero se subdivide en: a) observación interna o introspección; b) observación externa o extrospección, con sus dos modalidades: incidental y sistemática; c) análisis de documentos (cartas, diarios, documentos, etcétera).

El método experimental utiliza las siguientes medidas, técnicas o instrumentos: test, cuestionarios, entrevista, técnicas proyectivas, pruebas psicométricas, historia de casos, método estadístico.

Para medir las actitudes es necesario tomar decisiones en base a las siguientes preguntas:

- a) ¿Cómo van a seleccionarse las variables más significativas?
- b) ¿Qué instrumentos de medición se van a utilizar?
- c) ¿Qué reactivos y cuántos serán seleccionados de estos instrumentos?
- d) ¿Se van a desarrollar nuevos instrumentos o se van a adoptar los existentes?

Existen infinidad de guías para la medición de actitudes. Sobre esto hay dos elementos en particular: conceptos sobre sí mismo y ubicación de los elementos de con-

trol, que se consideran importantes para entender el nivel de actitud.

Existen varios instrumentos de prueba para cada elemento, especialmente para medir actitudes sobre sí mismo y el concepto de "autoestimación". Es importante elegir entre los diferentes instrumentos y también en cada caso en particular, escoger cuidadosamente aquello que sea apropiado para el país o región en que se aplicarán las pruebas.

También son aceptables en este caso, las preguntas mencionadas arriba, acerca del proceso de adaptación con respecto a las pruebas, para determinar el nivel de rendimiento, sin contar que las actitudes son en muchos casos menos objetivas y más personales. Por lo tanto, deben tenerse muy en cuenta las tendencias culturales, la sensibilidad hacia la pregunta, así como la posible preocupación del sujeto sobre el uso que se le va a dar a la información proporcionada, desde el punto de vista político, sociológico y económico.

La forma en que se haga la pregunta es tan importan-

te como la persona que la hace (encuestador o entrevistador), especialmente en países como Guatemala que presenta una sociedad plurilingüe y pluricultural y además de ello, un elevado índice de analfabetismo, lo que dificulta el uso de pruebas escritas.

Para la medición de actitudes existen actualmente diversas técnicas con rigurosas normas de confiabilidad, validez y comprensión. Estas técnicas exploran con un alto grado de aceptación, tres aspectos de las actitudes: intensidad de pensamiento, sentimientos y tendencias de reacción.

B. La educación bilingüe bicultural y la actitud de los padres de Familia.

1. Sociedad plurilingüe y pluricultural. A la sociedad en donde coexisten varios grupos étnicos y diversas lenguas dentro de un estado, se le llama sociedad plurilingüe y pluricultural. También se le denomina sociedad multilingüe y poliétnica. Se trata de culturas que dentro de una mayor o menor interrelación, exteriorizan

valores y sistemas de conducta semejantes.

Sin embargo hay que hacer notar que en el seno de una sociedad plurilingüe y pluricultural la diversidad de lenguas es un fenómeno relevante que impide una intercomunicación intergrupal dentro de esa sociedad, que responda a sus expectativas y deseos de convivencia, e implica un detenido análisis, partiendo del contexto etnográfico, el cual señala que toda explicación de las relaciones entre el lenguaje y la cultura, debe estar enmarcada dentro de la etnografía del habla como origen de la etnocomunicación. Sobre este enfoque, Sánchez (167/169), dice:

"La etnografía del habla representa un acercamiento particular al terreno de la investigación que une a la lingüística con la antropología. La novedad principal de este acercamiento consiste en la situación del lenguaje dentro del campo más amplio de la comunicación y en la necesidad del acercamiento etnográfico al terreno de la comunicación. El objeto de la etnografía del habla no puede ser otro que la totalidad de los hábitos comunicativos de la comunidad".

Para una mejor comprensión de las culturas es indispensable analizar el sistema de comunicación de las sociedades. Con ello se lograrán resolver dos problemas:

- que las expectativas, sentimientos y la visión del mundo propio de una cultura, se expresen satisfactoriamente a través de las formas lingüísticas:

- analizar la influencia ejercida por esas mismas formas lingüísticas a partir del pensamiento de aquellos hablantes que desde su infancia las han aprendido como única forma de expresión.

La caracterización del campo de la etnografía del habla comprende dos dimensiones diversas y a la vez complementarias: 1) todo lo relacionado con el mismo evento del habla y su peculiaridad, 2) el contexto en el que se produce dicho evento (Sánchez: 170/172).

2. Planificación lingüística. Si entendemos el término política como el arte de gobernar y emitir leyes orientadas a asegurar la buena marcha del estado y la tranquilidad y el bienestar de los ciudadanos, en el campo de la planificación lingüística, una política gubernamental estaría enmarcada dentro de los lineamientos de orientación susceptibles de ser traducidos en leyes, reglamentos, objetivos, metas y estrategias, para interpretar las necesidades de la población y brindarle las respuestas

o alternativas de solución, de acuerdo a las características lingüísticas de un país determinado y la disponibilidad de sus recursos.

a. Ideas sobre planeamiento lingüístico. Todo planeamiento lingüístico debe estar integrado al planeamiento de desarrollo socioeconómico de un país, tomando en cuenta sus prioridades nacionales y los fines y objetivos del desarrollo general, para lo cual es necesario impulsar proyectos o acciones en cuya ejecución tomen parte representantes de la población meta, educadores, economistas, expertos en desarrollo, evaluadores, antropólogos, etnógrafos, y sociolingüistas, entre otros. Una premisa fundamental nos dice que toda política lingüística se basa en los principios de la política nacional.

El doctor Stephen Stewart, en su estudio sobre Planificación Lingüística Nacional en Guatemala, dice que:

"...La planificación lingüística es un factor crítico en el desarrollo y progreso general de una nación".

Más adelante agrega que:

"...las naciones latinoamericanas con grados altos de multilingüismo - México, Paraguay, Ecuador, Perú, Bolivia y Guatemala - difieren mucho de las naciones emergentes de Africa en el hecho de que cada una contiene una población hispano-hablante que domina políticamente, si no en porcentaje de población, y además en el hecho de que la independencia se logró en el primer cuarto de siglo pasado y no a mediados del presente siglo". (Stewart:47/48).

La licenciada Guillermina Herrera, una de las principales lingüistas guatemaltecas que ha hecho estudios profundos sobre esta disciplina, en su obra: Algunas Ideas para la Planificación del Desarrollo Lingüístico Nacional, confirma lo dicho por nosotros:

"...en el desarrollo lingüístico estará ubicado en el contexto del desarrollo social y la planificación lingüística será considerada parte del tratamiento que se aplica para resolver problemas sociopolíticos".

Más adelante habla sobre la:

"...necesidad de tomar en cuenta para cualquier decisión, las actitudes que adoptan los hablantes hacia determinados atributos sociohistóricos de una lengua y que se traducen en la posición que le adjudican en el sistema lingüístico". (Herrera:16).

El planeamiento lingüístico, desde el punto de vista educativo debe establecerse de acuerdo a los fines y objetivos de una ley de educación nacional, que sea congruente con las características sociolingüísticas del país. El desarrollo de los idiomas constituye una solución apropiada para el proceso educativo en un país plurilingüe y pluricultural.

Sobre esta situación en particular, Stewart dice lo siguiente:

"La planificación lingüística en educación casi siempre implica alguna forma de educación bilingüe. La planificación de educación bilingüe tiene que tomar en cuenta ciertas cuestiones a su inicio. Uno de estos es la cuestión de los fines: ¿Qué es lo que tratará de lograr la educación bilingüe? Kjolseth sostiene que es la asimilación y el pluralismo. Una estrategia que quiere lograr la asimilación tiene el objetivo de lograr eventualmente una población monolingüe en una lengua "predominante". Para lograrlo, se ofrece instrucción por una temporada en una lengua vernácula mientras se favorece constantemente el estándar ya establecido". (Stewart: 53).

Un modelo general de planeamiento de la política del lenguaje, constituye el marco en el cual los problemas

lingüísticos de un grupo social pueden estudiarse con una perspectiva local, nacional e internacional, tomando como base la importancia y la necesidad de una acción que permita derribar las barreras idiomáticas. Estos problemas del lenguaje y la comunicación exigen una estructura general que tome en cuenta las diferentes características de los idiomas conforme a la evolución de las condiciones socioculturales de un país.

Sobre esto último, Alberto Escobar (125/126), dice:

"...el enfoque de la realidad del lenguaje es primordial porque el planificador se enfrenta a un país multilingüe y complejo dentro de cuyos marcos geográficos se dan lenguas que nos vienen de muy antiguo... y lenguas de presencia más reciente en territorio americano - el español, el francés, el inglés, etc. El drama lingüístico... tiene varios perfiles. De un lado, se yergue inmensa, la incomunicación de monolingües de lenguas indígenas entre sí y con los monolingües de español; de otro, surgen los problemas que fluyen de las lenguas en contacto y los grados y tipos de bilingüismo que generan; de un confin al otro, tercia la coexistencia de variedades regionales y sociales, especialmente del español que se habla en todos los departamentos de la república, con modalidades diferenciadas de acento, léxico y sintáxis, sin que tengamos debida cuenta de esta pluralidad, sobre algunas de las cuales recaen valoraciones sociales negativas.

Todos... necesitamos comprender este drama para apoyar el esfuerzo de recuperación nacional. ¿En qué lengua vamos a deletrear el "desarrollo" que perseguimos? ¿En qué dialecto regional o social? ¿Cómo podremos llegar a esa comunicación interna que se precisa para alinear a una nación en un destino común al cual cada uno contribuye y donde no hay dominantes y dominados sino participantes, miembros solidarios de un mismo aliento vital?

Se debe partir del conocimiento más exacto y pormenorizado posible de la situación lingüística para, tomando en cuenta las aspiraciones y necesidades, trazar los lineamientos de una política lingüística nacional, pues no hay planificación posible sin datos y no hay planificación lingüística si no se identifican los problemas auténticos que a nivel de lengua y comunicación se plantean".

Las instituciones o personas encargadas de proyectar la política lingüística, al desarrollar un modelo de planificación, deben tener en cuenta el perfil general sociolingüístico, el cual debe ser muy amplio y basarse en la importancia numérica, la situación actual, los niveles de estandarización de las lenguas, la alfabetización, el desarrollo literario y la difusión geográfica de los distintos idiomas.

Uno de los rasgos que define a toda sociedad como plurilingüe y pluricultural, en el plano lingüístico, es

su incapacidad comunicativa intergrupal, debido a una evidente barrera idiomática. Este fenómeno de carácter sociolingüístico, hace sentir la necesidad impostergable de definir políticas de planificación lingüística y establecer estrategias que permitan derribar esas barreras de comunicación entre los habitantes. Se trata de encontrar los mecanismos más adecuados para lograr una intercomunicación fluída y que al mismo tiempo se garantice la supervivencia de las culturas.

Sobre esta misma línea de pensamiento, la licenciada Guillermina Herrera, dice:

"Los conflictos lingüísticos que se materializan en la falta de un sistema eficiente de comunicación entre los miembros de sociedades multilingües requerirán, para resolverse, fórmulas particulares ajustadas a la naturaleza de cada realidad lingüística. Pero el enfoque mismo de esa realidad admite, por lo menos, dos orientaciones:

1. La que tiende a eliminar directa o indirectamente todas las lenguas excepto aquella que el estado define como "oficial" o "nacional", y
2. La que busca el reconocimiento y conservación de las lenguas más importantes mediante su definición como "oficiales" o "nacionales". (Herrera 18).

En Guatemala, definitivamente no existe una planificación lingüística nacional, no obstante su evidente realidad sociolingüística. Corresponde al Instituto Indigenista Nacional velar porque en el aspecto docente y la divulgación de los idiomas indígenas se normalice su ortografía. Además, como funciones específicas, el estudio científico de las lenguas y sus respectivos dialectos, para analizar su estructura fonética, fonémica, sintáctica y la elaboración de una ortografía correcta. Oficialmente se reconocen 19 alfabetos mayances y uno Arawae.

Más allá de esta acción técnica, no se ha legislado en función del fenómeno sociolingüístico de Guatemala, pues la última Constitución (1965) derogada el 23 de marzo de 1982, en su artículo 4, reconoce al español como el idioma oficial. La existencia de 22 idiomas indígenas, que sirven como medio de comunicación intragrupal, a un alto porcentaje de guatemaltecos, demanda la urgente necesidad de una planificación lingüística. Las políticas y estrategias que se establezcan para este logro, dependerán del grado de comprensión con que se reconozca la condición de país plurilingüe y pluricultural.

3. Educación bilingüe bicultural. Un concepto generalizado de educación es aquel que la define como el proceso continuo en el que participa toda la sociedad. Es el perfeccionamiento integral y sin solución de continuidad del ser humano, desde su nacimiento hasta su muerte. El ser humano siempre está aprendiendo, siempre está recibiendo educación.

La educación permanente representa y contiene la totalidad de los procesos educativos y en ella pueden distinguirse tres formas fundamentales que son: -educación formal --educación informal -- educación no formal.

La primera comprende los diferentes niveles, la infraestructura física, los docentes, los alumnos y la comunidad, permitiendo así la transmisión sistemática de conocimientos y valores, es decir, el desarrollo del potencial informativo y formativo del educando para que llegue a obtener márgenes cognoscitivos de su cultura, de otras y de lo que pretenda explicar su interacción con el medio en que se desenvuelve. Dicho de otra forma: Para que cada educando tome conciencia de sí mismo y de su circunstancia. (Guadamuz : 14).

La educación informal es aquella que se da dentro del núcleo familiar, en la comunidad y en todos los momentos de la vida del ser humano, dentro de su correspondiente realidad social y cultural. También se le conoce como educación refleja, recurrente o interactiva. Para ella no se requieren escuelas, maestros ni cuadernos. La recibimos de los padres, hermanos, vecinos, amigos, de la comunidad.

La educación no formal conserva uno que otro elemento de la educación formal. Es un estilo o forma de educación que puede darse perfectamente en las instituciones educativas y/o fuera de ellas, no interesando el lugar o la persona natural o jurídica que lo realiza, sino el modo o estilo en que se desarrolla (Picón: 71).

En el marco de la educación formal, el proceso enseñanza-aprendizaje se rige por una serie de políticas, objetivos, metas y propósitos. En su aspecto cualitativo, uno de los componentes del currículum, la metodología, establece los procedimientos para la transferencia de los contenidos, dentro de lo cual es determinante en la relación alumno-maestro, el código de comunicación.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, la educación bilingüe bicultural es una acción educativa que reconoce la trascendencia del proceso enseñanza-aprendizaje en el idioma materno del niño y el idioma de prestigio u oficial. Con esta modalidad los dos idiomas se complementan, las dos culturas se vitalizan, la cobertura educativa se amplía, evita prejuicios y fortalece la personalidad de los educandos. El niño es el sujeto y no el objeto del hecho educativo.

En una reunión de expertos realizada por UNESCO en 1951 se planteó lo axiomático que es el hecho de que el mejor medio para enseñar a un niño es su lengua materna. Aunque la educación bilingüe ha sido definida de diversa manera, la siguiente definición de Bernard Cohen (1979) nos parece interesante:

" La educación bilingüe es la provisión de áreas de contenido y la instrucción de desarrollo de lectura en el lenguaje dominante a niños con limitaciones de habla hispana, conjunto con un programa comprensivo de español como segunda lengua, hasta llegado el momento, en el cual los niños pueden transferir sus capacidades de lectura al español y comprender la instrucción académica en español; en ese momento los niños

comienzan a recibir desarrollo académico y lectura en la lengua española".

En otros países de latinoamérica, como Venezuela, a la educación bilingüe se le denomina Educación Intercultural Bilingüe, la cual prevee el uso armónico y equilibrado de dos sistemas lingüísticos - el vernáculo y el mayoritario o nacional - en todas las esferas educativas e instituciones, además del uso doméstico tradicional (Mosonyi: 41).

En Colombia, se denomina Etnoeducación y es un componente de etnodesarrollo, el cual debe reforzar los demás componentes y ser reforzado por ellos. Es un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores y en el desarrollo de habilidades y destrezas, que capacita a la persona para participar plenamente en el control cultural de su comunidad. La cultura propia es el marco referencial de todas las acciones de la etnoeducación, en cuanto orienta la fijación de objetivos, define procesos y metodología, precisa estrategias y determina los manejos administrativos (Colombia: 38).

Cuando se enseña a los niños en dos idiomas desde temprana edad (nivel preprimario) éstos no sufren ningún retraso de tipo cognoscitivo o intelectual, con respecto a niños que estudian en un sólo idioma. Llegan a dominar el contenido de lo que estudian de igual manera que los niños a quienes se enseña en un sólo idioma. Adquieren una habilidad sorprendente tanto en su idioma materno como en el segundo idioma. Muy pocos de estos niños se encontrarán desorientados y mantendrán excelentes relaciones con otros grupos lingüísticos.

La educación bilingüe bicultural es considerada en muchos países plurilingües, como una alternativa válida para mejorar sustancialmente el proceso enseñanza aprendizaje. Su metodología vivencial y dinámica supera la educación tradicional. Algunas de las ventajas más relevantes de esta modalidad las podríamos enumerar de la siguiente manera:

- a) El niño adquiere una mayor habilidad para aprender el segundo idioma.
- b) Mejora la efectividad en el aprendizaje de otras materias.
- c) Adquiere una mejor capacidad de expresión y una habilidad analítica más desarrollada.

- d) Contribuye al fomento de la dignidad y auto estimación.
- e) La educación constituye un elemento de prestigio individual y comunal.
- f) Fomenta el orgullo indígena y desarrolla la herencia cultural.
- g) Eleva el sentido de la autovalorización.
- h) Adquiere un grado mayor de independencia.
- i) Contribuye al fomento de una identidad común.
- j) Amplía sus oportunidades de trabajo y,
- k) Se produce un contacto gradual con la cultura dominante (Larson : 277/285).

4. El caso de Guatemala. Desde la época colonial hasta las postrimerías de este siglo XX, los diferentes gobiernos de Guatemala, han soslayado la importancia y la necesidad de dictar leyes que se proyecten positivamente en beneficio de los diferentes grupo indígenas.

En 1524 los conquistadores españoles se enfrentaron a un fenómeno plurilingüístico. Para el logro de sus propósitos de acumular riqueza, adquirir fama y dominar políticamente a los indígenas, tuvieron que aprender algunos de ellos los idiomas mayances, conservando siempre el español para su comunicación oficial.

Más de 24 instrumentos jurídicos se han emitido desde la conquista hasta el presente año. Unos han sido en contra y otros en favor del reconocimiento lingüístico de los grupos étnicos. Dentro de los primeros podemos mencionar la Constitución de la República Federal de Centroamérica (1824) que en su artículo 13, dice lo siguiente:

"Los constituyentes piden un idioma nacional y que se extingan las lenguas indígenas".

Más adelante dice:

"...los cargos y empleos sólo se proveen a gente alfabetizada y que además, se les exima de pagar tributo. Que la instrucción primaria sea obligatoria y que ésta no pase de 3 horas diarias, para no impedir que los indizuelos les ayuden a sus padres "(el subrayado es nuestro).

Simultáneamente con la emisión de leyes en pro y en contra del desarrollo de los grupos étnicos, se han implantado sistemas educativos para los niños indígenas. Uno de ellos es el siguiente:

a. Educación monolingüe en español. Hasta antes del surgimiento del Programa de Castellанизación, la educación en todo el país se impartía exclusivamente en espa-

-ñol, relegando el idioma materno de los niños a un segundo término. En las comunidades rurales, en donde el maestro hispanohablante ha sido un elemento extraño a la cultura del niño, se le impedía severamente a éste utilizar su idioma mayance, considerado esto como mala educación ante el maestro. Incluso se le prohibía el uso de su traje indígena.

En este enfoque, lo más importante era el idioma oficial y no el respeto a uno de los componentes culturales del niño.

Dentro de las leyes más recientes, que favorecen el desarrollo del indígena, está la Constitución de 1945, que en su artículo 83, dice:

"Se declara de utilidad e interés nacionales, el desarrollo de una política integral para el mejoramiento económico, social y cultural de los grupos indígenas, contemplando sus necesidades, condiciones, prácticas, usos y costumbres".

El espíritu de esta legislación y otras con la misma intención, favorecieron el surgimiento de otro sistema educativo con mejores perspectivas para los niños indígenas monolingües:

b. Educación monolingüe mayance. Es una corriente educativa sustentada por docentes proclives a la revalorización, conservación y difusión de la cultura indígena. Se enseña a escribir y a leer el idioma del niño, el cual solamente habla en forma natural y es el que mejor refleja el contexto social en donde se desempeña. En esta corriente el niño es el núcleo del proceso enseñanza-aprendizaje. Los edificios escolares, los recursos didácticos y la estructura de contenidos académicos son relevantes. Es lo contrario de la educación monolingüe español y también se plantea que hablar este idioma ante niños que no lo saben, es mala educación.

En 1950 se publicaron los alfabetos oficiales de los idiomas quiché, mam, cakchiquel y k'ekchí'. Posteriormente se publicaron 6 más, por parte del Instituto Indigenista Nacional (IIN:17/123).

La Constitución de la República de 1956, en su artículo 110, decía:

"Se declara de interés público el fomento de una política integral para promover el desarrollo de la cultura y el mejoramiento económico y social de los grupos indígenas".

La última Constitución de 1965, vigente hasta el 23 de marzo de 1982, en que se produjo el golpe de Estado, dice en su artículo 110:

"El Estado fomentará una política que tienda al mejoramiento socio-económico de los grupos indígenas para su integración a la cultura nacional". (El subrayado es nuestro).

En el artículo 189, numeral 23, dice lo siguiente:

" Crear y mantener una institución directora y coordinadora y las dependencias necesarias y programas encaminados a resolver de manera efectiva y práctica la integración de la población indígena a la cultura nacional". (El subrayado es nuestro).

La ley de Educación Nacional, en su artículo 9o., dice lo siguiente:

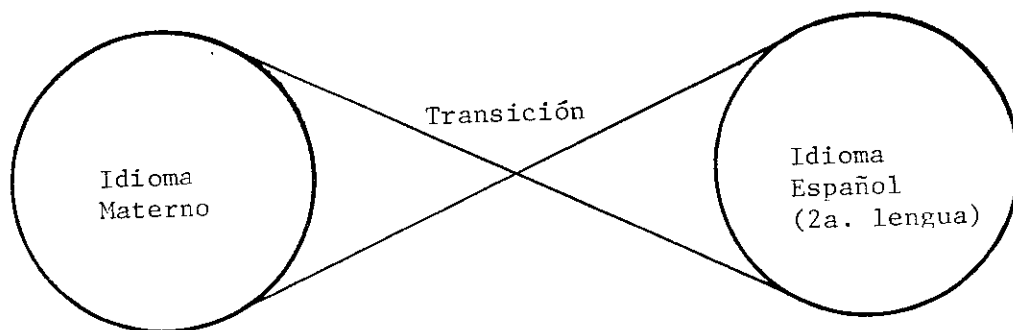
"La educación y difusión de la cultura se hará en el idioma oficial y en las lenguas indígenas. El Ministerio de Educación reglamentará su inclusión en los programas educativos para propiciar su estudio, difusión y uso". (Mineduc: 8).

En el artículo 51 del Reglamento de la misma ley, se lee:

"La Castellanzación es un proceso educativo y trata de dar a la población indígena el conocimiento necesario para la comprensión y utilización del idioma español, con el fin de facilitar su comunicación y su convivencia en el país". (Mineduc:34).

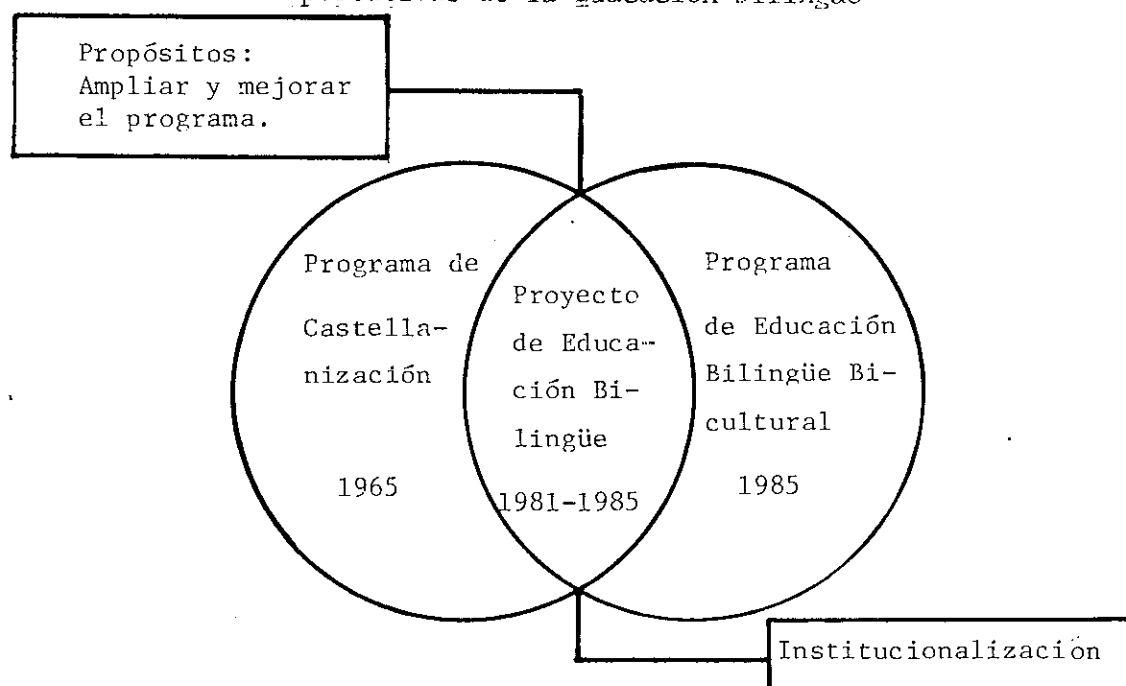
c. La Castellanzación. Como un antecedente de la educación bilingüe en Guatemala, la castellanzación es una modalidad educativa cuyo fin último es "castellanzar" al niño indígena monolingüe y prepararlo durante un año lectivo, para ingresar al primer grado de primaria, o sea al sistema tradicional de enseñanza que rige en todo el país. El promotor educativo bilingüe, aplicador de este sistema, utiliza el idioma materno del niño como "puente" para enseñarle el segundo idioma, planteando así una transición de un idioma conocido (lengua materna) al desconocido (español). El siguiente esquema nos ilustra mejor.

Gráfica 3.1: Metodología de la Castellanzación



d. Educación bilingüe bicultural. Las limitaciones cualitativas del Programa de Castellanzación, permitieron desarrollar una metodología de educación bilingüe bicultural. Se aprovechó la experiencia positiva de su recurso humano, con un enfoque orientado a desarrollar paralelamente al niño indígena en dos idiomas y en dos culturas que fuese capaz de desempeñarse sin ninguna inhibición, sin ningún complejo, ya sea comunicándose con sus padres y hermanos en idioma materno, en el seno de su comunidad, o bien hablándole en una segunda lengua (español) a la autoridad ladina de su municipio u otro funcionario de la ciudad. Los siguientes esquemas explican por sí solos este enfoque:

Gráfica 3.2: Antecedentes, desarrollo y expectativas de la educación bilingüe



Gráfica 3.3.: Metodología de la educación bilingüe

pp	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.
	2a.	lengu a		(Es pañol)		
			Le ngua	Mater na		

Como se puede colegir de esta cita de leyes principales del país, ninguna disposición legislativa - tomada como política gubernamental - ha afrontado con criterio sociolingüístico, ya no digamos patriótico, el fenómeno que afecta a Guatemala en el marco de su etnodesarrollo. Sin embargo, es evidente el reconocimiento de que el problema existe y de alguna manera se han hecho algunos intentos para darle un tratamiento adecuado, a través de la creación de importantes instituciones científicas, educativas, pero que al carecer de un respaldo legal y económico, se quedan cortas en el cumplimiento de sus fines y objetivos.

La estructura sociolingüística que presenta nuestro país, demanda una serie de políticas educativas encaminadas a establecer un sistema de educación congruente con las expectativas de la población y que contribuya a la democratización cualitativa y cuantitativa de los servicios educativos, así como a la renovación creativa e imaginativa de la educación indígena, tomando como base su lengua materna y su cultura.

En orden de prioridad, los niños indígenas monolingües, sometidos durante muchos años a un sistema educativo ajeno a su propia cultura, deben ser los beneficiarios directos de este nuevo enfoque metodológico.

Haciendo un análisis comparativo entre el Programa de Castellанизación y la Educación Bilingüe Bicultural, el primero ha logrado frenar en un buen porcentaje, el fenómeno de la deserción, el ausentismo y la repitencia escolar en las áreas rurales, en donde alcanzan sus más altos índices, pero en los demás grados de primaria se pierde este logro por la presencia de un maestro hispanohablante. Con la metodología de la educación bilingüe se ha logrado aumentar aún más la retención y promoción de los niños indígenas hasta un segundo grado de primaria, y lo que es más

relevante, la actitud de los padres de familia es positiva y consistente.

En el Primer Seminario Técnico sobre Políticas y Estrategias para la Institucionalización de la Educación Bilingüe, celebrado en la capital de Guatemala en septiembre de 1983, la opinión de los padres de familia fue muy elocuente. El representante del área mam, señor José Efraín López, entre otras cosas, dijo:

El promotor bilingüe, al sacar a los niños de castellanización para pasarlos a primero o segundo grado, el resultado no es tan bueno, porque al pasarlos a primero o segundo, las clases son en español, entonces lo que he visto ahora en el nuevo Proyecto de Educación Bilingüe es que para pasar a primero o segundo ya es diferente porque ya leen en mam y en español, el resultado lo vemos mejor. Estuve platicando con otro compañero de donde yo vivo, también me platicó sobre el mismo resultado yo le pregunté cómo ha visto él el resultado de los niños que han salido de castellanización y me dijo que cuando llegaron los maestros bilingües, su niño más pequeño superó al más grande que había estudiado antes con maestros que no hablan mam, él le ha preguntado a su niño grande por qué no sabe y por qué el más pequeño sabe más que él, lo que hace el niño grande es ponerse a llorar, o sea que mi compañero hace un examen para ver si el niño que está con los maestros bilingües está más superado. Para mí o para nosotros los de esa Aldea, hemos visto que el resultado de los maestros bilingües ha sido un poco superior y no tengo más que decirles, porque he llegado a observar que se ha elevado nuestro idioma mam.

El señor Gaspar Ajquejay, representante de los padres de familia del área cakchiquel, Chimaltenango, se expresó así:

Desde el año 1946, cuando yo entré a la escuela y se estableció la escuela de mi aldea, mis compañeros y yo nos sentimos afligidos y temblorosos porque cuando nos hablaba el maestro en Español no entendíamos. Cuando nos decía "buenos días" nos quedábamos callados. Había unos compañeros que hasta lloraban cuando se acercaba el maestro y le acariciaba y le hablaba, pero el niño tembloroso de todos modos no entendía las palabras y se ponían a llorar algunos. O sea que el niño no tenía confianza al maestro por que no entendía lo que el maestro hablaba. Tiempo después, cuando dentro de unos dos o tres meses vamos entendiendo las palabras, entonces vamos teniendo ya confianza al maestro y después cuando yo fuí padre de familia y puse a mis hijos a la escuela, uno de ellos, el mayor, lo puse a la escuela pero le costó mucho entender el castellano porque entró con unos maestros que le hablaban en castellano. Les enseñaban pero sí les costó mucho y cuando ví que hubo un cambio fue cuando se estableció la Castellannización. Otro mi hijo, cuando entró a la escuela ya había Castellannización, entonces con más cariño le tomaba la maestra y ya él con toda confianza le contestaba y aprendió más rápido las lecciones, lo que se les enseñaba, porque les hablaban en nuestro idioma el cakchiquel. De esta forma se ha visto el fruto de Castellannización y de esta forma el niño ha ido superando. Ahora se ha desarrollado más el bilingüismo porque ya se está enseñando desde el primer grado hasta el segundo. Gracias, les agradezco mucho señores porque se han preocupado bastante, porque han puesto la mente, el corazón y el amor a todos nuestros hijos indígenas y no sólo que les agradecemos por estar enseñando así en dos lenguas sino que quisiera que sea institucionalizado para que sea para siempre este trabajo, que no sea para dos, tres años sino que sea para siempre como ha estado trabajando el ministerio de Educación .

El señor Macario Sut, representante de los padres de familia del área quiché, emitió su opinión en los siguientes términos:

El Proyecto de Educación Bilingüe es muy importante porque los niños se están desarrollando bien, por lo que veo ya han aprendido a escribir en lengua materna y la pronuncian bien y el castellano. Sinceramente creo que es la base para desarrollar al niño, lo más importante. Mi idea, pues, es que se prolongue esto y que se desarrolle bastante, eso sería lo único que puedo decir. Ahora, con relación a nuestra escuela, lleva tres años de estar funcionando y cuenta con dos aulas. En una aula funcionan dos grados: primero y segundo, y en la otra funciona Castellánización (pre-primaria), entonces creo que es un espacio muy reducido para un total de sesenta niños que en realidad no caben en nuestras aulas. Ahora en papelería no nos quejamos porque el Proyecto de Educación Bilingüe nos ha proporcionado material didáctico y desde luego estamos muy agradecidos con esa institución tan noble. En relación a la colaboración de los maestros, también tengo que tomar en cuenta que en el Barrio están trabajando bastante para que los niños se superen y en general la población. Queremos seguir trabajando para que el futuro sea bueno para nuestros hijos... (PEB: 6/8).

Indagaciones hechas al azar entre padres de familia, con motivo de nuestras visitas de supervisión a las escuelas experimentales y de control de Proyecto de Educación Bilingüe, nos han permitido escuchar las siguientes opiniones sobre la educación bilingüe:

"Si en el pasado hubiera existido un programa adecuado (educación bilingüe) hoy se estaría en otras condiciones de vida, mejor preparados" (Padre de familia, escuela experimental).

"Estoy muy interesada en que mis hijos se eduquen en forma bilingüe y terminen sus estudios de primaria (Madre de familia, grupo experimental).

"La educación bilingüe es necesaria y estoy consciente de ello ya que en la radio Tezulutlán nos orientan sobre la importancia de una educación así" (Padre de familia, escuela experimental).

"Que la enseñanza sea en forma bilingüe porque los niños llegan a sus casas y leen lo aprendido, nosotros (los padres) entendemos lo que les enseñan" (Padre de familia, grupo control).

"Es necesario comunicarnos en lengua materna y en español porque a veces vamos con un médico y no podemos decir en español las partes del cuerpo que nos duelen. Espero que mis hijos aprendan bien en lengua materna y en español porque pienso mandarlos a continuar estudios a un instituto y que no tengan problemas al comunicarse en español" (Madre soltera, grupo control).

"Siempre estoy leyendo en K'ekchí" (la Biblia). Deseo que mis hijos aprendan hasta sexto grado en K'ekchí' y en español para que entiendan" (Padre de familia, grupo control).

"Si dejaran de aprender (los niños) desde el primer grado en lengua materna, a ellos se les puede olvidar después. Estoy de acuerdo en que deben aprender de las dos formas" (Madre de familia, grupo control).

Tradicionalmente el sistema escolar le ha dado poca importancia a la participación de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje, especialmente en la conformación del pensum académico. Al padre de familia generalmente se le llama a la escuela cuando se necesita de una contribución económica para construir o remodelar el edificio. A veces el padre llega espontáneamente obligado por algún castigo corporal que ha recibido su hijo y la comunicación con el director o maestro de grado no es del todo agradable.

Hay diversidad de factores que inducen al padre de familia a asumir actitudes favorables y/o desfavorables. Todo depende del desempeño de los maestros que no sólo proyectan su trabajo en las aulas sino que participan conjuntamente con los padres de familia en la solución de problemas comunitarios.

La mayor parte de los técnicos del Proyecto de Educación Bilingüe, entre ellos curriculistas, escritores mayances, orientadores y lingüistas, están de acuerdo en que la actitud positiva de los padres de familia es nece-

-saria en la educación de sus hijos. Su experiencia durante varios años de enseñanza en las áreas rurales de Guatemala a los niños indígenas monolingües, y más que todo, la nada agradable experiencia de su educación primaria con un maestro y un código de comunicación extraños, hace que ahora su opinión sea sumamente importante y sabia. En una rápida encuesta formularon los siguientes conceptos:

Los hijos adquieren los primeros conocimientos dentro del ambiente familiar. Las actitudes psicológicas de los padres influyen de diversa manera en la formación de los hijos. En esa forma los padres se constituyen en los primeros maestros de sus hijos y su actitud repercute más tarde en la escuela y en la comunidad.

Debe evitarse a toda costa cualquier incongruencia entre lo que los padres quieren que sus hijos aprendan y lo que se les imparte directamente en la educación escolar. Esta educación debe estar basada en la realidad y quienes la conocen más objetivamente son los padres de familia. Por eso, en la conformación del currículum, debe tomarse en cuenta el criterio de los padres, ya que ellos proponen

lo que quieren en base a la realidad circundante del niño para garantizarle un futuro feliz.

Desde el punto de vista familiar, educativo, económico, sociológico e histórico, las actitudes de los padres de familia hacia la educación de sus hijos son enfocados por los técnicos del Proyecto, así:

- De la actitud de los padres depende el desenvolvimiento del niño en la escuela, considerada ésta como la proyección o continuidad de los hábitos y costumbres del hogar, fundamentalmente en los primeros años.

- La actitud negativa, traducida en malos ejemplos como el alcoholismo, la paternidad irresponsable, etcétera, ha contribuido a la desintegración familiar, la inseguridad emocional de los hijos, que repercute negativamente en la tasa de promoción escolar.

- En el aspecto económico, es el padre de familia el que decide retirar a sus hijos de la escuela, aunque éstos observen buen rendimiento, obligado por la situación agobiante derivada de su pobreza extrema.

- El cambio de mentalidad a que se han visto obligados los indígenas por la cultura dominante, ha hecho "sentir" en los padres de familia la necesidad de aprender el español y aceptar elementos ajenos a su contexto cultural, poniendo en desventaja la apreciación de sus propios valores.

- Desde los mayas antiguos persiste la actitud de los padres de familia de señalarle a sus hijos el oficio más conveniente, pero debido a la imposición de contenidos académicos irrelevantes que soslayan esta concepción del mundo indígena, muchos padres se encuentran confusos sobre lo que en realidad deben ser sus hijos.

Recapitulando todo lo anteriormente dicho, podríamos concluir en que la actitud positiva de los padres de familia es necesaria en la educación de sus hijos, porque:

- Los padres necesitan que sus hijos se superen cada día a través de una educación escolar congruente con su realidad circundante.

- Los contenidos programáticos y recursos educativos transferidos por los maestros, deben ser consistentes para responder a los objetivos de los padres de familia.

- Cuando el padre de familia observa el progreso de su hijo, se siente satisfecho y aumenta el interés por enviarlo con regularidad a la escuela.

Todas las actitudes favorables de los padres de familia contribuyen grandemente al incremento de la inscripción y evita el ausentismo y la deserción escolares, que son altamente significativos en la educación actual de Guatemala, especialmente en el área rural.

IV METODOLOGIA

A. Objetivos

1. Generales. Realizar una investigación de campo apoyada en criterios sociolingüísticos y pedagógicos que permitan motivar a las autoridades gubernamentales, instituciones científicas, universidades, profesionales y padres de familia, hacia la necesidad de buscar nuevas alternativas para mejorar el aspecto cualitativo de la educación rural guatemalteca.

2. Específicos.

a. Establecer cual es el nivel de conocimiento, la aprobación o aceptación de la educación bilingüe y las prácticas de los padres de familia del área k'ekchí', hacia la enseñanza escolar en lengua materna, a través de un estudio comparativo ex-post-facto entre comunidades del grupo experimental y del grupo control.

b. Establecer si en la población estudiantil de las comunidades experimental y de control, existen diferencias significativas entre hombres y

mujeres con respecto al grado de escolaridad.

c. Aportar al Proyecto de Educación Bilingüe, adscrito a la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, la información precisa sobre la actitud de los padres de familia del área k'ekchí', hacia la enseñanza escolar en lengua materna.

d. Definir un modelo de estudio comparativo que con los mismos fines pueda ser utilizado en las otras tres áreas lingüísticas en donde se ejecuta el Proyecto de Educación Bilingüe.

B. Hipótesis

La mayor parte de los padres de familia son observadores permanentes de la conducta que adoptan sus hijos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Rápidamente detectan en ellos su progreso, a través de sencillas indagaciones. Incluso siguen muy de cerca el desempeño del maestro y evalúan también empíricamente, pero con sentido crítico, su actuación personal, su proyección hacia la comunidad y su habilidad pedagógica.

Encuestas y observaciones informales realizadas en algunas comunidades rurales del área k'ekchí', nos permitieron comprobar que hay padres de familia habituados a leer la Biblia, traducida al idioma materno. Esto constituye un elemento motivador para que en el caso de sus hijos, estén de acuerdo con la enseñanza bilingüe.

De acuerdo al concepto definido por Pardinás (59) una actitud es todo sistema durable de valuaciones positivas o negativas, de sentimientos emocionales y de tendencias de acción favorables o adversas respecto a un objeto social.

Operativamente y de acuerdo a los objetivos del presente estudio, se pretende comprobar en los padres de familia tres componentes actitudinales: cuánto saben, cuánto valoran y cuánto hacen con respecto a la enseñanza escolar en lengua materna.

Con base a lo anterior, las hipótesis que se someten a prueba en la presente investigación, son las siguientes:

1. Existen diferencias estadísticamente significati-

vas a un nivel alfa $P \leq .05$ en la actitud de los padres de familia de las comunidades del grupo experimental y control del área k'ekchí', hacia la enseñanza escolar en lengua materna.

S.H. 1 Existen diferencias estadísticamente significativas a un nivel alfa $P \leq .05$ con respecto al nivel de conocimiento de la enseñanza escolar en lengua materna.

S.H. 2 Existen diferencias estadísticamente significativas a un nivel alfa $P \leq .05$ con respecto a la aprobación o aceptación de la educación bilingüe para sus hijos.

S.H. 3. Existen diferencias estadísticamente significativas a un nivel alfa $P \leq .05$ con respecto a la participación educacional de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

2. En la población estudiantil correspondiente a las comunidades experimental y de control, existen diferencias estadísticamente significativas a un nivel alfa $P \leq .05$ entre hombres y mujeres con respecto al grado de escolaridad alcanzado.

C. Variables

1. Independiente

X_1 La intervención educacional bilingüe se refiere a las diez comunidades del grupo experimental, en cuyas escuelas el Proyecto de Educación Bilingüe está aplicando en calidad de ensayo, el nuevo currículum diseñado, frente a las diez comunidades del grupo control que continúa con el sistema tradicional, ambas en el área k'ekchí'.

2. Dependientes

Y_1 Actitud de los padres de familia de las comunidades del grupo experimental y de control del área k'ekchí', hacia la enseñanza escolar en lengua materna, con respecto a: nivel de conocimiento, aprobación o aceptación de la enseñanza bilingüe y su participación en el proceso educativo.

Y_2 Población estudiantil de las comunidades experimental y de control --hombres y mujeres-- y el grado de escolaridad alcanzado.

D. Procedimiento1. Diseño de la investigación

E	X	O
C		O

X: Intervención educacional bilingüe.

O: Observación del estudio.

La observación del estudio se hizo tanto en las comunidades del grupo experimental como en las del grupo control y se utilizó el método ex-post-facto con base a un diseño experimental, en torno al cual se establecieron las hipótesis.

Para recolectar la información básica de campo se elaboró un instrumento específico (cuestionario) cuyas características se describen más adelante.

Las hipótesis del estudio se sometieron a prueba mediante la aplicación de Chi Cuadrado, para establecer hasta qué punto las diferencias observadas entre los grupos experimental y control, son estadísticamente significativas, a un nivel alfa $P \leq .05$.

2. Comunidades. La presente investigación se realizó en 20 comunidades rurales de Alta Verapaz correspondiente al área lingüística k'ekch'í (Véase cuadro No. 6 del Apéndice) en dichas comunidades funcionan las diez escuelas del grupo experimental y

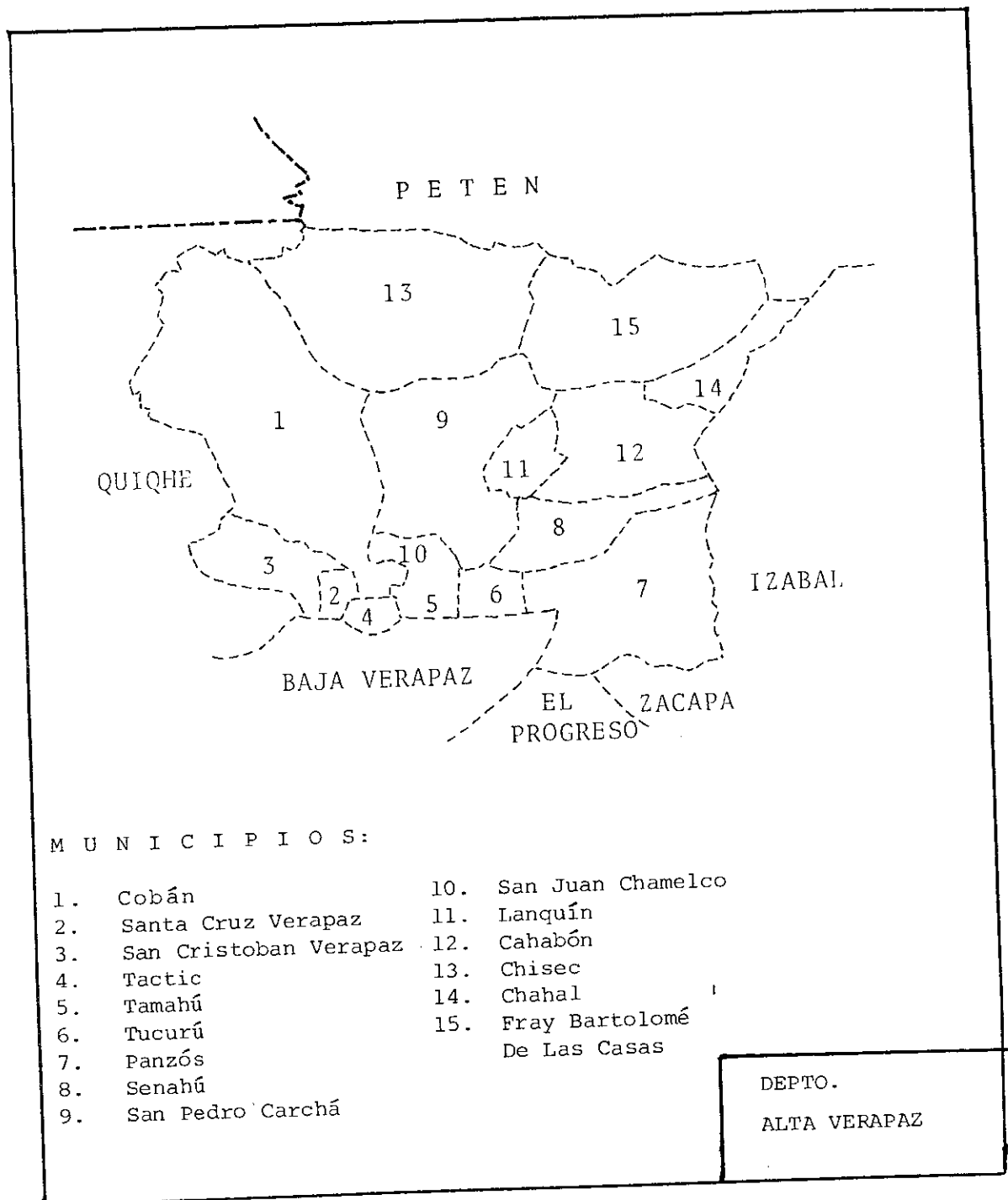
diez escuelas del grupo control, en donde el Proyecto de Educación Bilingüe ha venido ejecutando sus acciones desde 1981.

Según el último informe de la Dirección General de Estadística, correspondiente a 1981 (DGE: 377), el departamento de Alta Verapaz tiene una población total de 322,008 habitantes, de los cuales 161,363 son hombres y 160,645 son mujeres. El 86% de la población total vive en el área rural y el 14% restante en el área urbana. La población es mayoritaria y constituye el 89% del total de habitantes. Según la misma fuente, el analfabetismo alcanza el 52% en todo el departamento. El monolingüismo es del 95% según cuadro No. 5 del Apéndice.

La cabecera departamental es Cobán y dista de la ciudad capital aproximadamente 210 kilómetros. Alta Verapaz limita al norte con El Petén, al este con Izabal, al sur con Baja Verapaz, el Progreso y Zacapa y al oeste con el Quiché.

Su división administrativa, de acuerdo al mapa de la página siguiente, consta de 15 municipios, de los cua-

Gráfica 3.4: Mapa del departamento
de Alta Verapaz



les el más grande en extensión territorial de todo el país en San Pedro Carchá.

La distribución de las escuelas del Proyecto de Educación Bilingüe, es como sigue:

Tabla 4.1: Escuelas experimental y control

MUNICIPIO	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL	TOTALES
Cobán	3	1	4
San Pedro Carchá	4	2	6
San Juan Chamelco	3	7	10
	10	10	20

3. Población y muestra.

a. Población. 1783 padres de familia de los niños inscritos en 1983, en las comunidades rurales del área k'ekchí', en donde funcionan diez escuelas del grupo experimental y diez del grupo control.

b. Muestra. Una muestra al azar de los 146 padres de familia de niños que fueron inscritos en pre-primaria, primero y segundo grados, durante el ciclo escolar 1983, en las escuelas del grupo experimental (73 padres) y del grupo control (73 padres) del Proyecto de Educación Bilingüe que funcionan en el departamento de Alta Verapaz. Se había previsto encuestar entre el 8 y el 10% de la población total; al final sólo se logró cubrir el 8%

debido a que muchos padres de familia estaban ausentes al momento de la encuesta.

4. Instrumento. Debido a la naturaleza de la investigación, particularmente por las características socio culturales de la población a encuestar, se elaboró un instrumento específico, al que se designó con el nombre de CAP (Conocimiento-Aprobación-Práctica). Este instrumento fue elaborado con ayuda de la asesora de tesis y expertos del centro de cómputo del INCAP. Consta de las siguientes partes:

- Información socioeconómica del jefe y núcleo familiar.
- Nivel educativo del jefe de familia.
- Nivel de conocimiento sobre el sistema educativo.
- Aprobación de la educación bilingüe.
- Participación en el proceso educativo.

El instrumento tiene 139 preguntas y corre adjunto en el Apéndice.

- a. Aplicación Piloto. El primer borrador del instrumento fue sometido a análisis por el sistema de

jueces. Luego se sometió a una prueba piloto entre diez jefes de familia del área k'ekchí', en comunidades del grupo experimental y el grupo control.

b. Aplicación final. La aplicación final del instrumento en las comunidades del grupo experimental y control se realizó durante los días comprendidos del 25 al 28 de enero de 1984. Previamente se proporcionó una orientación básica a los diez encuestadores, sobre los siguientes aspectos.

- 1) Objetivos de la encuesta.
- 2) Ubicación de las comunidades a cada encuestador.
- 3) Análisis del instrumento.
- 4) Metodología de trabajo.
- 5) Distribución de materiales.

Debido a lo disperso de la población, cada uno de los encuestadores visitó durante cuatro días un promedio de 14 casas. La encuesta se aplicó a 146 jefes de familia, tanto en las comunidades del grupo experimental como de control, en idioma k'ekchí'.

La supervisión de la encuesta y la tabulación de los instrumentos estuvo a cargo del autor del presente trabajo.

El procesamiento de datos se hizo en el Centro de Cómputo del INCAP, a cargo del Lic. Humberto Méndez y la asesoría del doctor John Townsend. (Véase nómina de encuestadores en el Apéndice).

V PRESENTACION Y DISCUSION DE RESULTADOS

A continuación se presentan los cuadros estadísticos del estudio y los resultados obtenidos al someter a prueba las hipótesis que sustentan esta investigación, mediante la aplicación de Chi Cuadrado, a un nivel de significancia de $P \leq .05$.

A. CARACTERISTICAS DE LA POBLACION ENTREVISTADA (itemes 17, 18, 21, 37, 39/42, 43, 52/56).

TABLA 5.1
Sexo, estado civil, actividad principal e indicadores socioeconómicos en los grupos experimental y de control

SEXO JEFE FAMILIA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		TOTAL		NIVEL DE SIGNIFICANCIA χ^2
	No.	%	No.	%	No.	%	
Masculino	66	91.7	69	95.8	135	93.8	NS
Femenino	6	8.3	3	4.2	9	6.3	
ESTADO CIVIL ENTREVIST.							NS
Soltero	7	9.6	5	6.8	12	8.2	
Casado	63	86.3	65	89.0	128	87.7	
Otros	3	4.1	3	4.1	6	4.1	
ACTIVIDAD PRINCIPAL							NS
Agricultor	50	68.5	31	42.5	81	55.5	
Comerciante	3	4.1	8	11.0	11	7.5	
Artesano	9	12.3	12	16.4	21	14.4	
Otros	11	15.1	22	31.1	33	22.6	
MATERIAL DEL TECHO							NS
Lámina	50	68.5	53	72.6	103	70.5	
Paja	23	31.5	20	27.4	43	29.5	
MATERIAL DEL PISO							NS
Cemento	10	13.7	4	5.5	14	9.6	
Tierra	63	86.3	66	90.4	129	88.4	
Madera	0	0.0	3	4.1	3	2.0	
EN SU CASA TIENE							NS NS NS NS NS
Radio	60	82.2	53	72.6	113	67.4	
Televisor	0	0.0	2	2.7	2	1.4	
Libros	24	32.9	28	38.4	52	35.6	
Periódicos	14	19.2	14	19.2	28	19.2	
Almanaque	53	72.6	52	71.2	105	71.9	
ASUMIO CARGO DE IMPORTANCIA EN LA COMUNIDAD	40	56.3	41	59.4	81	57.9	NS
SALIO A TRABAJAR FUERA DE LA COMUNIDAD EN 1983	23	31.9	22	30.6	45	31.3	NS
DISTANCIA A LA ESCUELA (MTS)	830.0 ± 722.2 370.5 ± 397.0 600.3 ± 624.8 $P < .01$						
$\bar{X} \pm D.E$							

En esta tabla se presenta en forma resumida, el resultado de la información solicitada en la primera parte del cuestionario (CAP), orientada a determinar aspectos relacionados con el sexo y el estado civil del jefe de familia, así como su nivel socioeconómico.

La única respuesta en que se encontró diferencia altamente significativa, fue en la distancia de la casa del jefe de familia a la escuela, estimada en metros, a un nivel alfa de $P < .05$.

Lo más importante de esta información es que en la situación N.S. de las demás respuestas, muestran que todas las variables socioeconómicas fueron controladas.

B. GRADO DE ALFABETIZACION Y USO DE IDIOMAS. (items 26/30 y 46/51).

TABLA 5.2

Alfabetización y uso de los dos idiomas (bilingüismo) por parte del jefe de familia. Grupo experimental y control

DESCRIPCION	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		TOTAL		NIVEL DE SIGNIFICANCIA
	No.	%	No.	%	No.	%	χ^2
Puede hablar español	19	26.0	20	27.8	39	26.9	NS
Puede leer español	11	15.3	17	23.3	28	19.3	NS
Puede escribir español	13	17.8	16	21.9	29	19.9	NS
Puede leer lengua materna	15	20.8	16	21.9	31	21.4	NS
Puede escribir lengua materna	15	20.8	16	21.9	31	21.4	NS
Uso de la lengua materna en:							
La casa	64	87.7	66	90.4	130	89.0	NS
El mercado	61	83.6	55	75.3	116	79.5	NS
La municipalidad	55	75.3	54	74.0	109	74.7	NS
El trabajo	65	89.0	59	80.8	124	84.9	NS
Reuniones en la Comunidad.	66	90.4	67	91.8	133	91.1	NS
La iglesia	66	90.4	65	89.0	131	87.7	NS

Se puede inferir en esta tabla, que tanto el grado de alfabetización como el nivel de bilingüismo, registran un marcado equilibrio entre ambos grupos. No existe diferencia significativa entre los jefes de familia que hablan, leen y escriben en español y entre quienes leen y escriben su lengua materna. En este caso el grado de alfabetización y bilingüismo es bastante homogéneo en ambos grupos.

El uso de la lengua materna en la casa, el mercado, la iglesia y otros, muestra la importancia del código a nivel local, en ambos grupos. Por mis observaciones personales pude inferir que el español es un código limitado a la comunicación fuera de los grupos indígenas, en centros urbanos.

El bajo índice de bilingüismo relacionado con el uso diferente del k'ekchí' a nivel local y el español fuera de los grupos indígenas, constituye un fenómeno sociolingüístico que marca la relación lenguaje - cultura dentro del contexto social de la población entrevistada en ambos grupos.

C. CONOCIMIENTO Y APROBACION O ACEPTACION DE LA EDUCACION BILINGUE. (items 67, 68, 70, 72, T2-11 13/16)

TABLA 5.3

Nivel de conocimiento y aprobación o aceptación de la educación bilingüe por los jefes de familia. Grupo experimental y control.

DESCRIPCION	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		TOTAL		NIVEL DE SIGNIFICANCIA
	No.	%	No.	%	No.	%	χ^2
Sabe si hay educación bilingüe en la escuela	68	94.4	59	84.3	127	89.9	NS
Recibió información sobre educación bilingüe	54	74.0	24	32.9	78	53.4	$\leq .01$
Está de acuerdo con la educación bilingüe	71	97.3	69	94.5	140	95.9	NS
Está de acuerdo con la educación que reciben sus hijos	70	95.9	67	93.1	137	94.5	NS
Está de acuerdo con la labor de los maestros	71	97.3	64	87.7	135	92.5	$\leq .05$
Cree que los Promotores/ Maestros deben vivir en la comunidad	72	100.0	66	91.7	138	95.8	$\leq .05$
Cree que se debe usar lengua materna sólo en primer grado	25	34.7	22	30.1	47	32.4	NS
Cree que se debe usar lengua materna en otros grados	64	88.9	62	84.9	126	86.9	NS
Cree que se debe usar lengua materna para enseñar otras materias	69	97.2	66	91.7	135	94.4	NS

Una de las principales variables dependientes del presente estudio, es el nivel de conocimiento del jefe de familia hacia la enseñanza escolar en lengua materna. En la tabla número 3, primera respuesta, se obtuvo un resultado favorable del 94.4% en el grupo experimental, sobre 84.3% del grupo control. La diferencia no es estadísticamente significativa pero hay una tendencia en favor del primer grupo. Esto se explica por la frecuencia con que los jefes de familia de ambos grupos visitan la escuela para enterarse de su funcionamiento y el equilibrio del recurso docente como un criterio básico de la evaluación longitudinal del Proyecto de Educación Bilingüe.

En la segunda respuesta y manejando la misma variable dependiente, con respecto a la información recibida por el jefe de familia sobre la educación bilingüe, el resultado sí fue altamente significativo a un nivel alfa de $P < .01$. Ello lo justifica el hecho de que al momento de iniciarse la ejecución del Proyecto, se realizaron seminarios de información a todos los niveles, con el propósito de dar a conocer los objetivos de la educación bilingüe, en las cuatro áreas lingüísticas mayoritarias.

En las respuestas siguientes, relacionadas con la acep-

-tación de los padres de familia hacia la enseñanza escolar en lengua materna y referidas a la educación bilingüe en particular, y a la educación que reciben sus hijos en general, el resultado no fue significativo, pero siempre se mantuvo una tendencia favorable en el grupo experimental. La homogeneidad que se aprecia en los dos grupos se debe a que la mayor parte del personal es bilingüe, desde pre-primaria (castellanización) a los primeros grados de primaria y aún cuando los métodos y los recursos didácticos son distintos, los maestros utilizan la lengua materna como un código de comunicación que facilita la entrega de contenidos educativos.

En la respuesta relacionada con el trabajo de los maestros y manejando la misma variable, el resultado fue estadísticamente significativo a un nivel alfa de $P < .05$ en favor del grupo experimental. De esta respuesta se infiere que el desempeño del personal que labora en las escuelas experimentales es más eficiente, debido al sistema de selección-contratación y a la capacitación recibida sobre el uso del nuevo currículum de educación bilingüe.

El mismo resultado se obtuvo al preguntar al jefe de familia si el promotor educativo bilingüe y los maestros

deben vivir en la comunidad. La respuesta fue estadísticamente significativa a un nivel alfa de $P < .05$ en favor del grupo experimental. Esta actitud favorable es el resultado de una inquietud permanente de los padres de familia, quienes desean que tanto el promotor educativo bilingüe como los maestros vivan en la comunidad, para proyectarse mejor no sólo en su función específica de carácter docente, sino en actividades de alfabetización y desarrollo comunitario. Son muy escasas las comunidades en que los docentes residen en ellas. Generalmente viajan todos los días por razones familiares, políticas, económicas, falta de vivienda, alimentos o de otra índole.

En las últimas tres respuestas, relacionadas con el uso de la lengua materna en la escuela, aún cuando no se encontró diferencia estadísticamente significativa, es evidente la actitud positiva del jefe de familia del grupo experimental, de utilizar el k'ekchí' en toda la escuela primaria y en la enseñanza de las otras materias. De lo anterior se infiere que el nuevo currículum de educación bilingüe ha incidido positivamente en la formación acelerada de los niños, y por lo tanto, ha impactado favorablemente en el padre de familia. Por otra parte, la tendencia del padre de familia

a que se use la lengua materna en la escuela, es un signo relevante que impulsa su revalorización.

Finalmente debe subrayarse que la actitud positiva observada por jefes de familia del grupo control, se debe a la cercanía geográfica de ambos grupos de comunidades, y a la motivación que este nuevo enfoque educativo ha ejercido en padres de familia, maestros y autoridades locales de las cuatro áreas lingüísticas mayoritarias.

D. PARTICIPACION EN EL PROCESO EDUCATIVO. (items 71, T2-18/20, 23/25).

TABLA 5.4
Participación directa del jefe de familia en el proceso educativo. Grupo experimental y control.

DESCRIPCION	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		TOTAL		NIVEL DE SIGNIFICANCIA
	No.	%	No.	%	No.	%	χ^2
El jefe de familia inscribió al niño	52	71.2	43	58.9	95	65.1	NS
Participó en la última reunión con los maestros	60	82.2	48	66.7	108	74.5	< .05
Hace cuántos meses participó ($\bar{x} \pm D.E$)	2.9 \pm 2.2		3.6 \pm 1.5		3.2 \pm 1.9		NS
Participó en actividades para mejorar la escuela	59	81.9	63	86.3	122	84.1	NS
Hace cuántos meses participó ($\bar{x} \pm D.E$)	4.6 \pm 3.8		12.4 \pm 18.5		8.6 \pm 14.0		< .05

La primera participación del padre de familia, en lo que se refiere a inscribir personalmente a su hijo, muestra una tendencia en favor del grupo experimental, aunque no es estadísticamente significativa. Esta actitud ilustra el alto grado de interés que tiene el padre hacia la educación de su hijo y se refleja en ambos grupos.

Con respecto a la participación del padre en la reunión con los maestros, la respuesta es estadísticamente significativa en favor del grupo experimental, a un nivel alfa de $P < .05$. Esto evidencia una mayor toma de conciencia por parte de los padres de familia cuyos hijos están siendo formados con una metodología innovadora y materiales más atractivos.

Al preguntar al jefe de familia sobre su última participación estimada en meses, se obtuvo una media de 2.9 ± 2.2 para el grupo experimental y 3.6 ± 1.5 para el grupo control. La diferencia no es significativa pero se infiere una participación más reciente del padre de familia del grupo experimental en reuniones con los maestros. Este resultado reafirma la actitud positiva y el interés del jefe de familia en promover una relación más permanente con la escuela.

Sobre la participación del padre de familia en actividades para mejorar físicamente la escuela, hay una tendencia positiva en favor del grupo control. Este resultado lo explica el hecho de que la mayor parte de comunidades del grupo control (7) pertenecen al municipio de San Juan Chamelco, cuyos habitantes se dedican en alto porcentaje

al pequeño comercio. En cambio, las comunidades del grupo experimental, se localizan en San Pedro Carchá y Cobán, municipios eminentemente agrícolas productores de café y cardamomo. De lo anterior se infiere que los padres de familia del grupo control disponen de mayor tiempo para colaborar con el arreglo de la escuela.

Una respuesta complementaria a la anterior es relacionada con la última participación del jefe de familia - estimada en meses. El resultado fue estadísticamente significativo a un nivel alfa de $P < .05$, con una media de 4.6 ± 3.8 para el grupo experimental y 12.4 ± 18.5 para el grupo control. De este resultado se puede inferir que los padres de familia han tenido una participación más reciente con lo cual se manifiesta una actitud positiva en el proceso educativo.

E. INFORMACION EDUCACIONAL DE NIÑOS ENTRE 6-15 AÑOS.
(ítemes T2-27/76)

TABLA 5.5.

Participación educacional en 1983, de niños entre 6-15 años. Grupo experimental y de control.

DESCRIPCION	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL		TOTAL		NIVEL DE SIGNIFICANCIA
	No.	%	No.	%	No.	%	χ^2
Asistió en 1983	128	82.1	128	76.6	256	79.3	NS
Asistió a:							
Preprimaria (Castellán.)	51	43.2	50	40.0	101	41.6	NS
Primer grado	28	23.7	30	24.0	58	23.9	NS
Segundo grado	25	21.2	29	23.2	54	22.2	NS
Tercero y cuarto grado	14	11.9	16	12.8	30	12.3	NS
Promovido	88	72.7	76	61.3	164	66.9	< .05
Hasta qué grado desea que asista:							
Hasta tercer grado	9	7.0	21	15.8	30	11.5	
Hasta sexto grado o más	119	93.0	112	84.2	231	88.5	< .05

Según la tabla objeto de este análisis, la asistencia escolar en 1983 fue mayor en las escuelas del grupo experimental, 82.1% contra el 76.6% del grupo control. El resultado no es significativo pero permite inferir que con el nuevo currículum de educación bilingüe, se ha mejorado la tasa de retención.

La asistencia general y por grados acusa un marcado equilibrio en ambos grupos, lo cual nos conduce a pensar que existe igual interés por parte de los padres de familia de ambos grupos en la educación de sus hijos.

En cuanto a la tasa de promoción en todos los grados, el resultado es estadísticamente significativo, a un nivel alfa de $P < .05$ en favor de las escuelas del grupo experimental. Nuevamente inferimos que el impacto del currículum bilingüe, incide positivamente en la tasa de promoción.

Finalmente, las expectativas de mayor escolaridad se dan en el jefe de familia del grupo experimental, quien está de acuerdo en que sus hijos estudien hasta sexto grado o más, utilizando la lengua materna y el español como segundo idioma. Esta respuesta fue estadísticamente significativa a un nivel alfa de $P < .05$.

F. INFORMACION EDUCACIONAL DE LOS NIÑOS ENTRE 6-15 AÑOS, POR SEXO. (Items T2-27/76).

TABLA 5.6

Participación educacional en 1983, por sexo, de niños entre 6-15 años. Grupo experimental y de control.

DESCRIPCION	HOMBRES		MUJERES		TOTAL		NIVEL DE SIG NIFICANCIA χ^2
	No.	%	No.	%	No.	%	
Asistió en 1983	151	85.3	105	71.9	256	79.3	< .05
Asistió a:							
Preprimaria (Castellan.)	51	35.7	50	50.0	101	41.6	< .05
Primer grado	33	23.1	25	25.0	58	23.9	
Segundo grado	39	27.3	15	15.0	54	22.2	
Tercero y Cuarto grado	20	14.0	10	10.0	30	12.3	
Promovido	107	73.3	57	57.6	164	66.9	< .01
Hasta que grado desea que asista:							
Hasta tercer grado	12	7.8	18	16.7	30	11.5	< .05
Hasta sexto grado o más	149	92.2	90	83.3	231	88.5	

Esta tabla nos permite observar que la asistencia general durante 1983, comparada por sexo, es altamente significativa en favor de los hombres, a un nivel alfa de $P < .05$. El resultado nos dice que hay una mayor predisposición del padre de familia por enviar con más regularidad a la escuela, al hijo varón.

La asistencia por grados es altamente significativa, también, en favor de los hombres, a un nivel alfa de $P < .05$ desde preprimaria a cuarto grado.

En este resultado continúa observándose el mismo patrón establecido en la pregunta anterior. En lo que respecta a la tasa de promoción se observa una tendencia altamente significativa, a un nivel de alfa $P < .01$.

Finalmente, con relación a las expectativas de la escolaridad por sexo, en la primera respuesta hay una marcada tendencia a favor de las mujeres hasta el tercer grado, mientras que en la segunda respuesta, las expectativas favorecen al hombre para estudiar hasta el sexto grado o más. El nivel de significación también es bastante alto y alcanza $P < .05$. Con el resultado de estas respuestas se comprueba plenamente la actitud del padre de familia en el sentido de que se inclina por la educación de su hijo varón hasta un sexto grado o más y en cambio a la mujer le restringe su escolaridad hasta el tercer grado de primaria. Este fenómeno tiene implicaciones de carácter socioeconómico y forma parte de los patrones culturales mayas.

VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron después de realizar el presente estudio, con el propósito de orientar futuras investigaciones sobre actitud de los padres de familia hacia la enseñanza escolar en lengua materna y para fundamentar algunas políticas y estrategias relacionadas con la educación bilingüe bicultural en Guatemala.

A. Conclusiones

1. Guatemala es un estado plurilingüe y pluricultural en cuyo territorio coexisten 22 naciones indígenas y una no indígena o hispanohablante, con sus propias características particulares desde el punto de vista etnográfico y sociolingüístico. La existencia de una variedad de idiomas dentro del estado guatemalteco impide la intercomunicación adecuada entre los hablantes, lo cual constituye una evidente barrera idiomática por la falta de un código común de comunicación.

2. Hasta antes de comenzarse a ejecutar el Proyecto de Educación Bilingüe en 1980, no había existido

una alternativa educacional relevante, orientada a facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños indígenas monolingües de los primeros niveles escolares, a través del uso armónico y equilibrado de dos sistemas lingüísticos - el materno y el de prestigio.

3. Con relación a las hipótesis sometidas a prueba en el presente estudio, se concluye:
 - a. Respecto al nivel de conocimiento de la enseñanza escolar en lengua materna:
 - 1) No existe diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos sobre nivel de conocimiento de que hay educación bilingüe en la escuela, pero aparece una marcada tendencia que favorece al grupo experimental.
 - 2) Sí existe diferencia significativa entre grupos, ($P < .01$), con respecto a información recibida sobre educación bilingüe en el grupo experimental.

- b. Respecto a la aceptación de los padres de familia de la enseñanza escolar en lengua materna:
- 1) No existe diferencia estadísticamente significativa entre los grupos en lo relativo a estar de acuerdo con la educación bilingüe en particular y con la educación que reciben sus hijos en general, pero también en esta caso hay una marcada tendencia que favorece al grupo experimental.
 - 2) Existe diferencia estadísticamente significativa ($P < .05$) en relación con la labor que realizan los maestros, en el grupo experimental.
 - 3) Existe diferencia estadísticamente significativa ($P < .05$) en favor de que el promotor educativo bilingüe y los maestros vivan en la comunidad, en el grupo experimental.
- c. Referente a la aprobación o aceptación de la educación bilingüe:

1) No existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos con relación al uso de la lengua materna en toda la enseñanza primaria y en la enseñanza de las otras materias, pero hay una marcada tendencia que favorece al grupo experimental.

d. Participación en el proceso educativo:

1) Sí existe diferencia estadísticamente significativa ($P < .05$) sobre la participación del jefe de familia en reuniones con los maestros, en el grupo experimental.

2) No existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos en lo relativo a inscribir personalmente a sus hijos en la escuela.

3) No existe diferencia estadísticamente significativa en ambos grupos con respecto a la última participación del jefe de familia en actividades para mejorar la escuela.

- 4) Sí existe diferencia estadísticamente significativa ($P < .05$ - $\bar{X} \pm D.E.$) 4.6 ± 3.8 , sobre la última participación del jefe de familia en actividades para mejorar la escuela (estimación hecha en meses), en el grupo experimental.
- e. Información educacional de niños entre 6-15 años:
- 1) No existe diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos sobre la asistencia escolar en 1983.
 - 2) No existe diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos con respecto a la asistencia general y por grados en 1983.
 - 3) Sí existe diferencia estadísticamente significativa ($P < .05$) con respecto a la tasa de promoción en 1983, en favor del grupo experimental.
 - 4) Sí existe diferencia estadísticamente significativa ($P < .05$) sobre las expectativas de escolaridad en el jefe de familia, quien está de acuerdo con que sus hijos estudien hasta sexto grado -

de primaria o más, utilizando la lengua materna y el idioma español como segunda lengua, en el grupo experimental.

- f. Información educacional de los niños entre 6-15 años, de ambos grupos, por sexo:
 1. Sí existe diferencia altamente significativa ($P < .05$), con respecto a la asistencia general y por grados en 1983, en favor de los hombres.
 2. Sí existe diferencia altamente significativa ($P < .01$) con respecto a la tasa de promoción en 1983, en favor de los hombres.
 3. Sí existe diferencia altamente significativa ($P < .05$) con relación a las expectativas de escolaridad hasta un tercer grado en favor de las mujeres y hasta un sexto grado de primaria o más en favor de los hombres.

Recapitulando: De acuerdo a los componentes actitudinales sobre el nivel de conocimiento, aprobación o aceptación de la educación bilingüe y la participación en el proceso educativo, los padres de familia del grupo experimental presentan el mayor número de resultados estadísticamente significativos, con relación al grupo control. Los resultados en que no existen dichas diferencias, siempre registran una tendencia en favor del grupo experimental.

B. Recomendaciones:

1. Desarrollar e implementar una política nacional de planificación lingüística a través de:
 - a. un respaldo jurídico constitucional que reconozca a Guatemala como un estado plurilingüe y pluricultural.
 - b. el reconocimiento en las demás leyes de jerarquía inferior, de la existencia de todos los idiomas que se utilizan como medio de comunicación intragrupal y del idioma de prestigio para la comunicación en general.

- c. la creación de un organismo único estatal y con amplias facultades técnicas, administrativas y financieras, que actúe como un ente coordinador de las acciones encaminadas a promover el desarrollo de los grupos indígenas. En este organismo deberá garantizarse la participación de los propios indígenas, con poder de decisión en todos sus campos y circunstancias políticas, administrativas y financieras.

 - d. la elaboración de un mapa lingüístico con base a estudios sociolingüísticos, que incluya la actualización de los datos estadísticos con respecto a la población hablante de los distintos idiomas, por su prestigio cultural, estandarización de las variantes dialectales, léxico y otros.
2. Fomentar el estudio científico de los idiomas indígenas de Guatemala, para que a través de ello, se reconozca en su justa dimensión, la cultura maya, como uno de los más valiosos patrimonios del continente americano.

3. Institucionalizar un Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural y ubicarlo dentro de la estructura administrativa de la Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural, aprovechando los recursos cualitativos desarrollados por el Proyecto de Educación Bilingüe, los recursos humanos y financieros del Proyecto y de la Sección de Castellанизación, así como otro apoyo logístico nacional o extranjero.

4. Generalizar a las otras tres áreas lingüísticas mayoritarias del país (quiché, mam y cakchiquel) el presente estudio de investigación, para completar la información referente a la actitud de los padres de familia hacia la enseñanza escolar en lengua materna, para la validación interna del Proyecto de Educación Bilingüe.



BIBLIOGRAFIA

- Alfabeto de las lenguas mayances. Instituto Indigenista Nacional.
1977 Guatemala, Editorial Universitaria. 125 pp.
- Algunas cifras acerca de Guatemala 1982. Dirección General de
1982 Estadística. Guatemala, Imprenta DGE. 10 pp.
- Amaro N. y otros. El reto del desarrollo en Guatemala. Guatemala,
1970 Impresos Industriales, 1a. edición. 428 pp.
- Censos Nacionales IV habitación-IX población 1981. Dirección
1984 General de Estadística. Guatemala, Imprenta DGE. 500 pp.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Generales
1982 de la Educación Indígena. Bogotá, D.E., mimeógrafo. 58 pp.
- Escobar, A. El reto del multilingüismo en el Perú. Instituto de
1972 estudios peruanos, 1a. edición. 281 pp.
- Guía de implementación para el Proyecto de Educación Bilingüe.
1979 Ministerio de Educación. Guatemala, mimeógrafo. 47 pp.
- Guadamuz, L. La administración educativa y su relación con la
1979 administración pública. San José, Costa Rica. Editorial
Universidad estatal a distancia, mimeógrafo. 14 pp.
- Hernández, J. Realidad Jurídica del Indígena guatemalteco. Guatemala,
1965 Edit. "José de Pineda Ibarra". 143 pp.
- Herrera, G. "Algunas ideas para la planificación del desarrollo
1983 lingüístico nacional". Revista Estudios Sociales Nos. 27 y
28. Universidad Rafael Landívar. Guatemala, Edita 13-38 p.
- Informe del primer seminario técnico sobre políticas y estrategias
1984 para la institucionalización de la educación bilingüe--30-9-
83. Proyecto de Educación Bilingüe. Guatemala, mimeógrafo.
31 pp. y anexos.
- Kerlinger, F. Investigación del comportamiento. México, D.F., Edit.
1975 Interamericana. 175 pp.
- Klineberg, O. Psicología social. México, Fondo de Cultura Económica.
1963 91 pp.
- Larson, M. y otros. Educación Bilingüe. Una experiencia en la ama-
1979 zonía peruana. Lima, Perú, Gráfica Merson, S.A. 520 pp.
- Ley de educación nacional y su reglamento. Ministerio de Educación.
1978 Guatemala, Edit. "José de Pineda Ibarra". 43 pp.
- Mosonyi, E.E. y Rengifo, F. A. "Un enfoque interdisciplinario sobre
1982 los fundamentos teóricos y programáticos de la educación
intercultural bilingüe en Venezuela". Anuario Indigenista,
Vol. XLII. Caracas Venezuela. 58 pp.

- Noval, J. Resumen etnográfico de Guatemala. Estudios Universitarios, volumen 8. Guatemala, Imprenta Universitaria, 1967. 162 pp.
- Pardinas, F. Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales. México, D.F., Siglo Veintiuno Editores, S. A. 1981. 211 pp.
- Picón, C. La educación de adultos en América Latina. El reto de los 80. Crefal, México, mimeógrafo. 1980. 90 pp.
- Pick, S. y López, A. L. Cómo investigar en ciencias sociales. 1980. México, D.F., Editorial Trillas. 160 pp.
- Plan Nacional de desarrollo 1979-82, sector educación. Secretaría General del Consejo Nacional de Planificación Económica (Segeplan). Guatemala, mimeógrafo. 1979. 155 pp.
- Plutchik, R. Fundamentos de investigación experimental. México, D. 1975. F., Edit. Harla, S. A. 296 pp.
- Sánchez-Maco, F. Acercamiento histórico a la sociolingüística. 1976. Centro de investigaciones superiores. Instituto Nacional de antropología e historia. México, D. F., La Casa Chata. 198 pp.
- Seelye, H. N. y otros. Informe del estudio de base sobre la educación bilingüe rural de Guatemala. Socio Educativo Rural, Ministerio de Educación. Guatemala, mimeógrafo 1979. 151 pp. y anexos.
- Sherif, M. y Sherif, C. "La actitud como la categoría personal del individuo: El enfoque de implicación y juicio social de la actitud y del cambio de actitud". Cap. 18. Medición de actitudes. México, D.F., Editorial Trillas. 361-369 pp.
- Situación y perspectivas de la educación en Guatemala y su vinculación con el Proyecto principal de Unesco. 1982. Unidad Sectorial de Investigación y Planificación Educativa--USUPE y otros. Guatemala, mimeógrafo. 91 pp.
- Stewart, S. "Planificación lingüística nacional de Guatemala". 1979. Revista de Estudios Sociales No. 14. 2a. época. Universidad Rafael Landívar. Guatemala, Edita. 72 pp.
- Summers, G. F. Medición de actitudes. México, D. F., Editorial 1976. Trillas. 560 pp.

APENDICE

A. Instrumento

Ministerio de Educación
 Dirección de Desarrollo Socio Educativo Rural
 PROYECTO DE EDUCACION BILINGUE

ACTITUD DE LOS PADRES DE FAMILIA HACIA LA ENSEÑANZA ESCOLAR EN LENGUA MATERNA

CAP No. _____ 1 Grupo experimental ()
 1-3 4-6 2 Grupo control () $\frac{1}{7}$

Nombre del informante _____ Tarjeta $\frac{1}{8}$
 (Padre del escolar)

Dirección _____
 Nombre del entrevistador _____

Area Lingüística _____		Departamento _____	
9		10	
Muni- cipio	Fecha de la entrevista		
17	Material principal del techo (observación)		11-16
	1 () lámina	3 () paja	5 () otro _____ (indique)
	2 () teja	4 () palma	
18	Material principal del piso (observación)		
	1 () cemento	3 () madera	5 () otro _____ (indique)
	2 () tierra	4 () ladrillo	
19	Material principal de las paredes (observación)		
	1 () madera	3 () block	5 () otro _____ (indique)
	2 () concreto	4 () ladrillo	
20	Sexo del jefe de familia		
	1 () masculino 2 () femenino		
21	Estado civil		
	1 () soltero	2 () casado	3 () otro _____ o unido (indique)
22-23	Cuántos años tiene usted? (cumplidos) _____		

24	Cuál es su trabajo principal? _____ 1 Agricultor 2 Comerciante 3 Artesano 4 otro _____ (indique)	
25	Cuál es su lengua materna? _____ 1 Quiché 2 Mam 3 Cakchiquel 4 K'ekchí 5 Otra _____ (indique)	
26	Lee usted en su lengua materna? 1 () si 2 () no	
27	Escribe usted en su lengua materna? 1 () si 2 () no	
28	Habla usted el castellano (español)? 1 () si 2 () no	
OBSERVACIONES _____ _____ _____		
29	Puede usted leer algún periódico en castellano? (español) 1 () si 2 () no	
30	Puede usted escribir en castellano? (español) (no sólo firmar) 1 () si 2 () no	
31-32	Cuál fue el último grado que usted ganó en la escuela? 1X-Primaria 2X-Secundaria 3X-Universitaria	
33-34	Cuál fue el último grado que su esposa (o) ganó en la escuela? 1X-Primaria 2X-Secundaria 3X-Universitaria	
35	Habla usted otro idioma mayance? 1 () si 2 () no	
36	si habla otro idioma, cuál o cuáles? _____ _____	
37	Ha tenido algún cargo de importancia en la comunidad en los últimos tres años? 1 () si 2 () no	

38	<p>Qué cargo ha tenido?</p> <p>1 Alcalde 2 Comisionado 3 Regidor 4 Otro _____ (índique)</p>	
39-42	<p>Qué distancia hay de su casa a la escuela? (metros)</p>	
43	<p>Salió a trabajar el año pasado fuera de la comunidad?</p> <p>1 () si 2 () no</p>	
44-45	<p>Si salió, cuánto tiempo? (semanas) _____</p>	
	<p>Que idioma acostumbra hablar en los siguientes lugares:</p>	
46	<p>En la casa?</p>	
47	<p>En el mercado?</p>	1 Materno
48	<p>En la municipalidad?</p>	2 Castellano
49	<p>En el trabajo?</p>	3 Ambos
50	<p>En reuniones en la comunidad?</p>	
51	<p>En la iglesia?</p>	
	<p>En su casa tiene:</p>	
52	<p>() radio</p>	
53	<p>() televisor</p>	1 - si
54	<p>() libros</p>	2 - no
55	<p>() periódicos y folletos</p>	
56	<p>() almanaque</p>	
	<p>Desde cuándo vive en esta comunidad? _____</p>	
57-58	<p>1 Menos de dos años 2 De dos a cinco años 3 De 5 a 10 años 4 Más de diez años</p>	
59-60	<p>Cuántas personas viven en su casa? _____</p>	
61	<p>Hay promotor educativo bilingüe en la escuela? 1 () 2 () no</p>	
62	<p>El promotor educativo bilingüe vive en la comunidad?</p> <p>1 () si 2 () no</p>	
63	<p>Cuántos maestros bilingües hay en la escuela? _____</p>	

64	Cuántos de los maestros bilingües viven en la comunidad _____	
65	Cuántos maestros monolingües hay en la escuela? _____	
66	Cuántos de los maestros monolingües viven en la comunidad? _____	
67	Sabe si en la escuela le enseñan a los niños a leer y escribir en lengua materna y en castellano? (español) 1 () si 2 () no	
68	Los maestros le han explicado por qué enseñan en esta forma? 1 () si 2 () no	
69	Si contesta afirmativamente, por qué? _____	
70	Está usted de acuerdo con la enseñanza en lengua materna y en castellano? (español) 1 () si 2 () no	
71	Quién inscribió a sus hijos el año pasado en la escuela? 0 - Ninguno 1 - Vecino 2 - Familiar 3-Jefe de familia	
72	Está de acuerdo con la educación que reciben sus hijos? 1 () si 2 () no	
73	Creé que la escuela es necesaria en la comunidad? 1 () si 2 () no	
	TARJETA 2	
11	Está de acuerdo con el trabajo que realizan los maestros? 1 () si 2 () no	
12	Creé que lo aprendido por sus hijos será de provecho para la familia? 1 () si 2 () no	

13	Cree que el promotor y los maestros deben vivir en la comunidad?		1 () si	2 () no					
14	Cree que la lengua materna debe utilizarse sólo en el primer año que el niño va a la escuela? (Castellanización)		1 () si	2 () no					
15	Cree que la lengua materna debe utilizarse para enseñar las otras materias como matemática o ciencias naturales?		1 () si	2 () no					
16	Cree que la lengua materna debe utilizarse en otros grados de primaria?		1 () si	2 () no					
17	En caso afirmativo, hasta qué grado? _____								
18	Participó usted en la última reunión con los maestros de la escuela?		1 () si	2 () no					
19-20	Hace cuántos meses fue la última reunión?								
21-22	Cuándo fue construida la escuela? (año)								
23	Participó usted en actividades para mejorar la escuela?		1 () si	2 () no					
24-25	Hace cuántos meses fue la última vez que participó?								
26	Cuántos niños entre 6-15 años hay en la familia?								
	Anotar los nombres de cada niño	Años cumplidos	Sexo M-1 F-2	En 1983 Asistió a la escuela? 1-si 2-no	Grado al que asistió	En qué idioma recibieron sus clases	Ganó el grado? 1-G 2-P	Hasta qué grado quiere que estudien	Le ayudan en los trabajos 1-si 2-no

27-36									
37-46									
47-56									
57-66									
67-76									

OBSERVACIONES

B. Cuadros

CUADRO No. 1

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA SUPERFICIE Y POBLACION DE LA
REPUBLICA DE GUATEMALA POR REGIONES 1981

REGIONES	SUPERFICIE	POBLACION URBANA %	POBLACION RURAL %	TOTAL DE POBLACION %
Central Guatemala Sacatepéquez Chimaltenango	1.9	17.0	10.5	27.5
COSTA SUR Escuintla Suchitepéquez Retalhuleu Santa Rosa	17.5	4.3	10.9	15.2
CENTRO ORIENTAL El Progreso Zacapa Chiquimula Jalapa Jutiapa Baja Verapaz Izabal	21.6	4.0	13.5	17.5
NORTE OCCIDENTAL Totonicapán Sololá Quetzaltenango San Marcos Huehuetenango Quiché Alta Verapaz	25.5	6.9	30.7	37.6
EL PETEN	33.5	0.5	1.7	2.2
T O T A L E S	100.00	32.7	67.3	100.0
	SUPERFICIE TOTAL	POBLACION URBANA	POBLACION RURAL	POBLACION TOTAL
REPUBLICA	108,889	1.980,533	4.073,694	6.054,227

FUENTE: Cuadro formulado con base en los datos de los Censos Nacionales IV de Habitación y IX de población (1981) de la Dirección General de Estadística.

CUADRO No. 2

DISTRIBUCION DE LA POBLACION INDIGENA DE GUATEMALA, EN ORDEN DE IMPORTANCIA POR EL NUMERO DE HABLANTES

IDIOMA		No. HABLANTES
1	Quiché con Achí y Rabinal	925,000
2	Man con Tectiteca y Tacaneca	688,500
3	Cakchiquel	405,000
4	K'ekchí	361,000
5	Kanjobal	102,000
6	Tzutujil	80,000
7	Ixil	71,000
8	Chortí	52,000
9	Pocomchí	50,000
10	Jacalteca	32,000
11	Pocomán	31,000
12	Chuj	29,000
13	Sacapulteca	21,000
14	Aguacateca	16,000
15	Caribe	15,000
16	Mopán	5,000
17	Sipacapeña	3,000
18	Uspanteca	2,000

FUENTE: Instituto Lingüístico de Verano: Estrategias para la alfabetización de la población indígena de Guatemala. Guatemala, 1981.

NOTAS: 1) El cuadro se reordenó de acuerdo a la importancia por el número de hablantes. 2) Con la inclusión de los idiomas Achí y Rabinal dentro del Quiché y Tectiteca y Tacaneca dentro del Mam, se completan los 22 idiomas mayances.

CUADRO No. 3

DISTRIBUCION DE LOS IDIOMAS DE GUATEMALA POR DEPARTAMENTO Y MUNICIPIO

NOMBRE DEL IDIOMA	DEPARTAMENTO	NUMERO DE MUNICIPIOS
QUICHE	Sololá	5
	Totonicapán	7
	Quetzaltenango	12
	Suchitepéquez	16
	Retalhuleu	8
	Quiché	13
	Baja Verapáz	4
MAM	Quetzaltenango	12
	Retalhuleu	1
	San Marcos	21
	Huehuetenango	12
CAKCHIQUEL	Guatemala	5
	Sacatepéquez	13
	Chimaltenango	16
	Escuintla	1
	Sololá	11
	Suchitepéquez	3
	Baja Verapaz	1
K'EKCHI'	Alta Verapaz	10
	Baja Verapaz	1
	El Petén	2
	Izabal	1
KANJOBAL:	Huehuetenango	6
TZUTUJIL:	Sololá	6
	Suchitepéquez	1
IXIL	El Quiché	3
CHORTI	Zacapa	1
	Chiquimula	3
POCOMCHI	Baja Verapaz	1
	Alta Verapaz	5
JACALTECA	Huehuetenango	4
POCOMAM	Guatemala	2
	Escuintla	1
	Jalapa	5

CUADRO No. 3 (continúa)

NOMBRE DEL IDIOMA	DEPARTAMENTO	NUMERO DE MUNICIPIOS
CHUJ	Huehuetenango	2
SACAPULTECO	El Quiché	1
AGUACATECO	Huehuetenango	1
CARIBE	Izabal	1
SIPACAPEÑO	San Marcos	1
USPANTECO	El Quiché	1

FUENTE: INDIGENISMO EN GUATEMALA (1,964), Goubau Carrera, Antonio
 Pags. 250/255)

CUADRO No. 4
MESES DE MIGRACION POR AREA LINGUISTICA

MESES	K'ekchí'	Cakchiquel	Quiché	Mam
Enero	7%	13%	57%	52%
Febrero	7%	7%	50%	45%
Marzo	20%	7%	40%	24%
Abril	17%	7%	17%	10%
Mayo	20%	3%	10%	0%
Junio	13%	3%	13%	3%
Julio	27%	3%	7%	14%
Agosto	27%	7%	27%	65%
Septiembre	23%	13%	47%	90%
Octubre	13%	23%	53%	86%
Noviembre	7%	23%	53%	72%
Diciembre	3%	20%	40%	62%

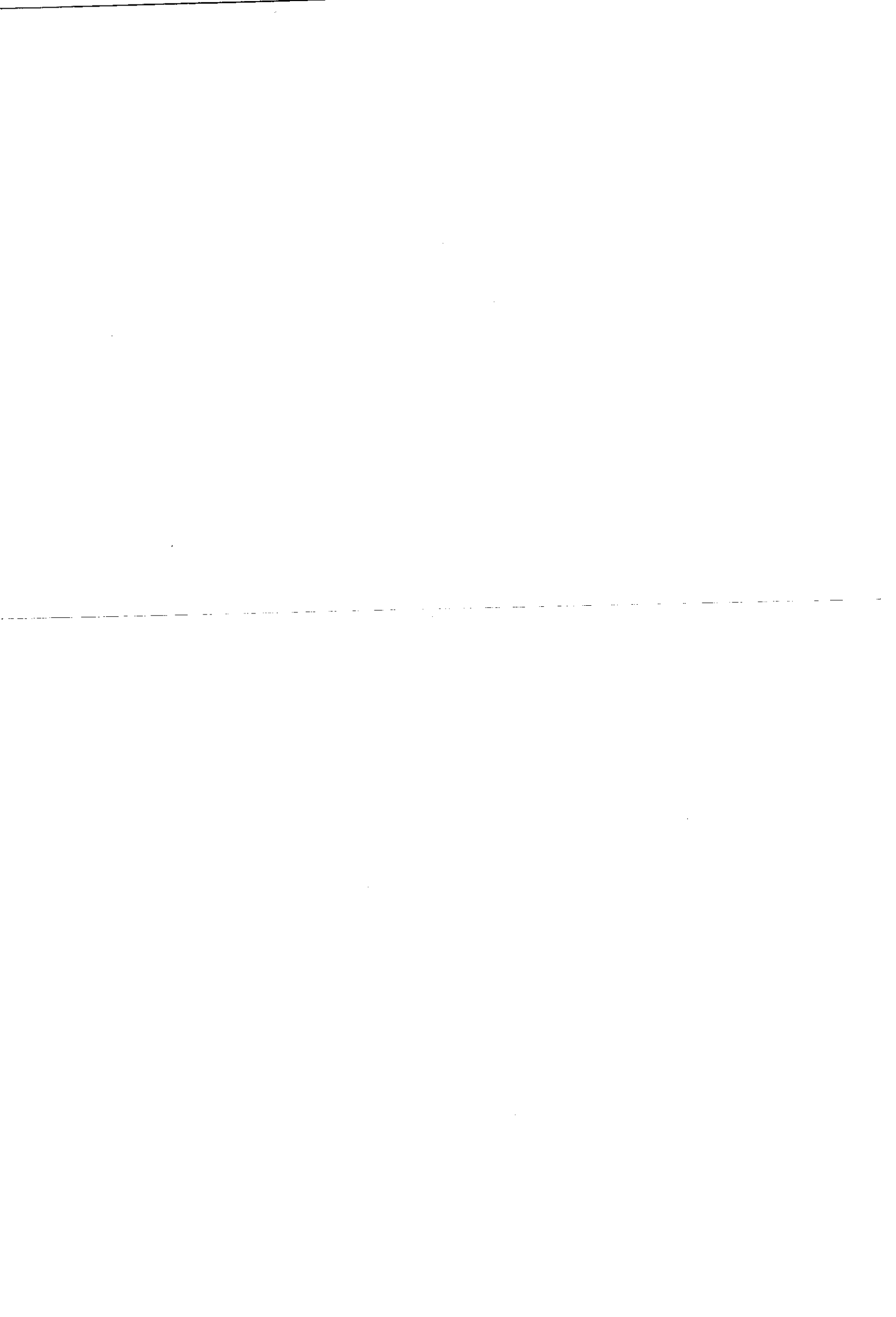
FUENTE: Seelye, H. Ned y otros: Informe del Estudio de Base sobre la Educación Bilingüe Rural de Guatemala: Ministerio de Educación, Socio Educativo Rural, 1979 (Pag. 24)

CUADRO No. 5
GUATEMALA - DEPARTAMENTOS CON MAYOR POBLACION INDIGENA, AÑO 1950 - 1973
PORCENTAJES DE POBLACION INDIGENA Y GRADO DE MONOLINGUISMO

Departamento	Población Indígena		Población Total		% Población Indígena		Variación Percentual	Grado de monolingüismo 1973
	1950	1973	1950	1973	1950	1973		
Chimaltenango	94,247	154,247	121,480	194,735	77.6	79.3	1.7	60%
Sololá	76,817	120,250	82,921	127,268	92.6	95.2	2.6	85%
Quetzaltenango	124,473	196,425	184,213	312,737	67.6	62.8	4.8	50%
Totonicapán	86,138	161,956	99,354	166,809	96.8	97.1	0.3	85%
Quiché	147,094	256,506	174,911	298,686	84.1	85.9	1.8	80%
Huehuetenango	146,628	254,346	200,101	368,357	73.3	69.0	4.3	85%
Alta Verapaz	167,308	255,517	189,524	280,524	88.1	91.1	3.0	95%
Guatemala	236,764	152,183	838,915	1 108,186	28.2	13.7	14.5	30%
Sacatepéquez	30,994	46,707	60,124	99,988	51.5	46.7	4.8	50%
San Marcos	212,815	234,971	232,591	389,760	91.5	60.3	31.2	80%

+ Cifras estimadas

Fuente: Censos de 1950 y 1973



CUADRO No. 6

COMUNIDADES SELECCIONADAS AREA K'EKCHI', ALTA VERAPAZ
GRUPO EXPERIMENTAL

Orden	Nombre de la Comunidad	Municipio
1	Chicojl	San Pedro Carchá
2	Caxcoc	San Pedro Carchá
3	Chiyó	San Pedro Carchá
4	Cojaj	San Pedro Carchá
5	El Rosario	Cobán
6	Uculhá	Cobán
7	Muyha'	Cobán
8	Seovis	San Juan Chamelco
9	Chitepey	San Juan Chamelco
10	Chajaneb	San Juan Chamelco
GRUPO CONTROL		
1	Pocolá	San Pedro Carchá
2	Tzunutz	San Pedro Carchá
3	Pequixul	Cobán
4	Chicujal	San Juan Chamelco
5	Sesibché	San Juan Chamelco
6	Chioyá	San Juan Chamelco
7	Satexa	San Juan Chamelco
8	Chamil	San Juan Chamelco
9	Lamá	San Juan Chamelco
10	Campat	San Juan Chamelco

FUENTE: Archivo del Proyecto de Educación Bilingüe.

CUADRO No. 7

TASA DE DESERCIÓN POR GRUPO EXPERIMENTAL EN 1983

	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
Pre-Primaria	14.3% (300/2092)*	28.6% (632/2210)
Primer Grado	7.0% (95/1357)	25.7% (377/1468)
Segundo Grado	8.0% (83/1039)	18.8% (156/831)

1. La tasa de deserción se define como la proporción de estudiantes inscritos que no complementaron el ciclo escolar ya sea que hayan sido promovidos o no.

* De los 2092 alumnos inscritos al principio del año, 300 no terminaron.

CUADRO No. 8

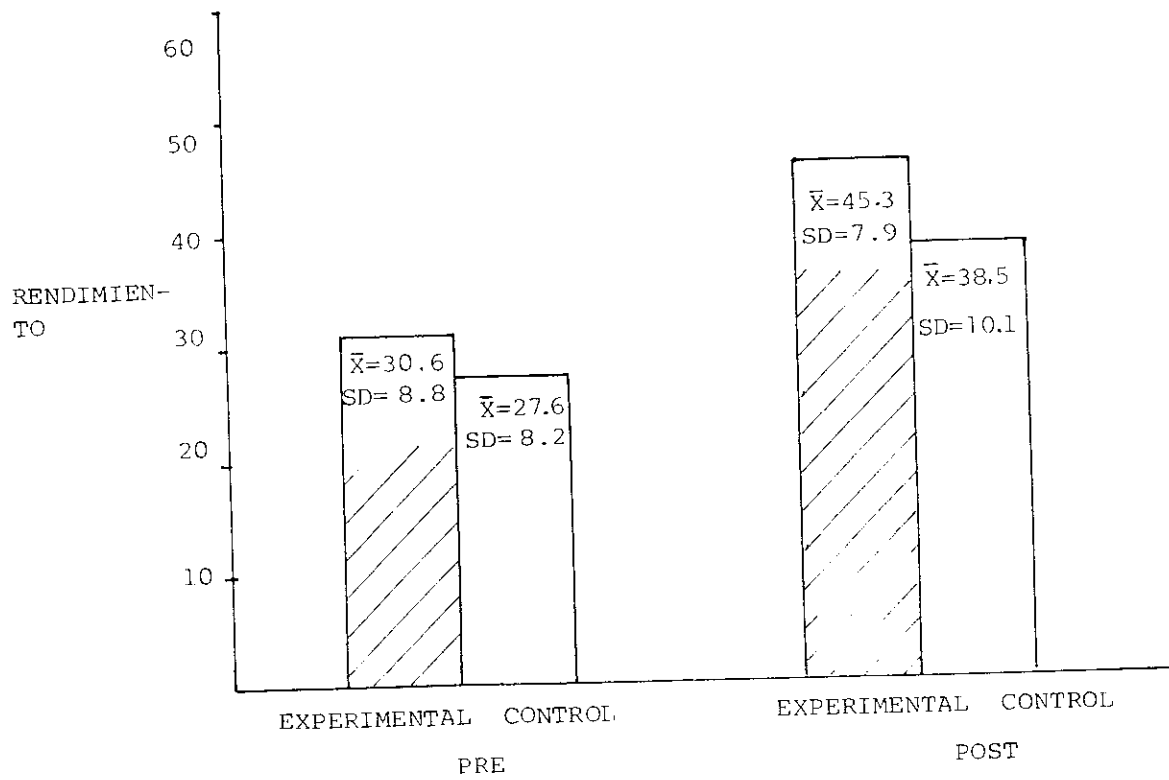
TASA DE PROMOCION POR GRUPO EXPERIMENTAL EL 1983

	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTRO
Pre-Primaria	69.0% (1237/1792) *	67.0% (1058/1578)
Primer grado	71.5% (902/1262)	62.3% (680/1091)
Segundo Grado	79.2% (757/956)	69.8% (471/675)

* De los 1792 estudiantes inscritos al principio del año, 1237 fueron promovidos.

CUADRO No. 9

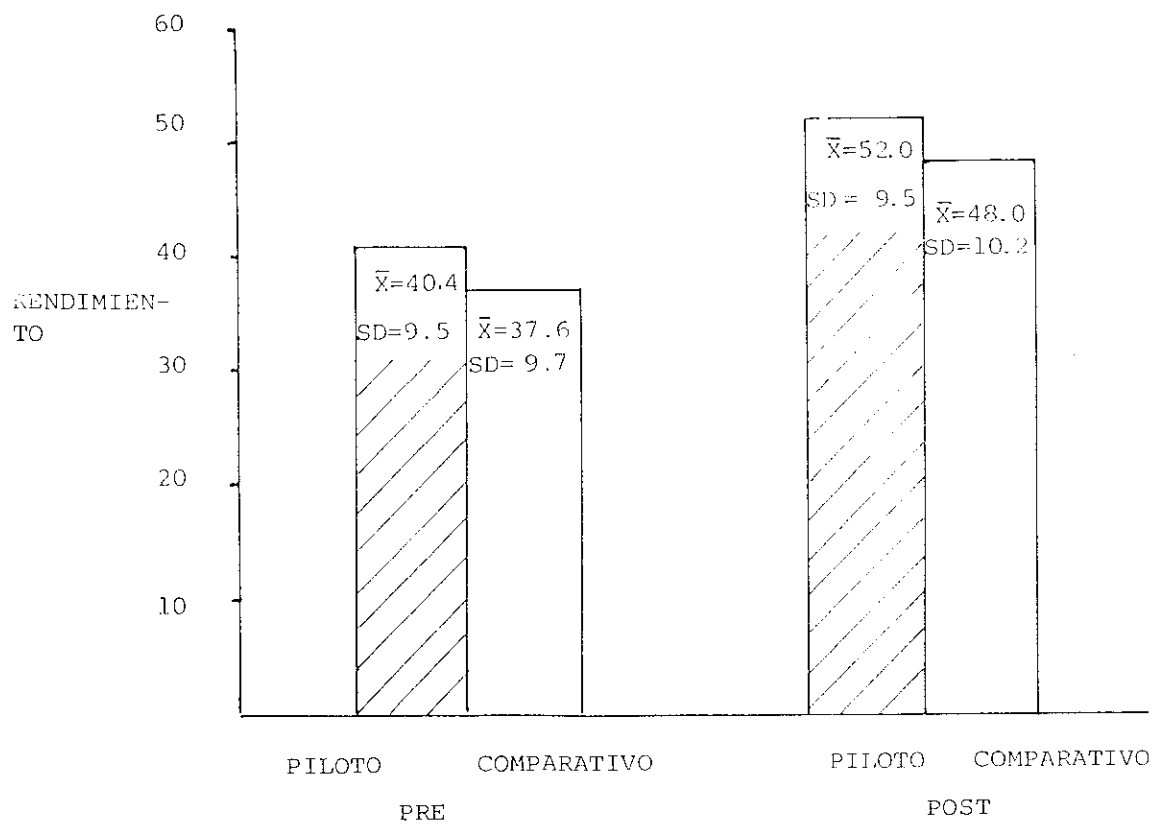
RESULTADOS DE LAS PRUEBAS DE HABILIDAD GENERAL

PRE-PRIMARIA (1983) ^{1,2}

1. La prueba contiene 80 items

CUADRO No. 10

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE LA HABILIDAD GENERAL

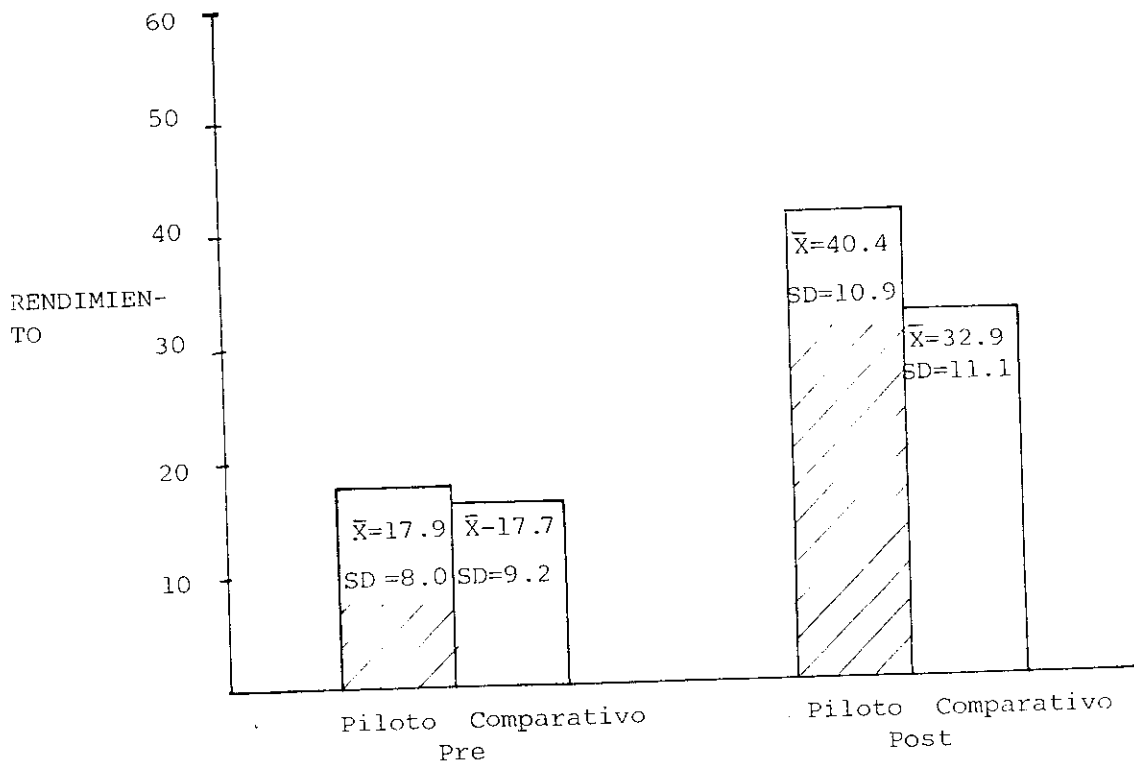
PRIMER GRADO (1983) ^{1,2}

1. Contiene 80 items

Cuadro No. 11

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE LECTURA EN IDIOMA ESPAÑOL:

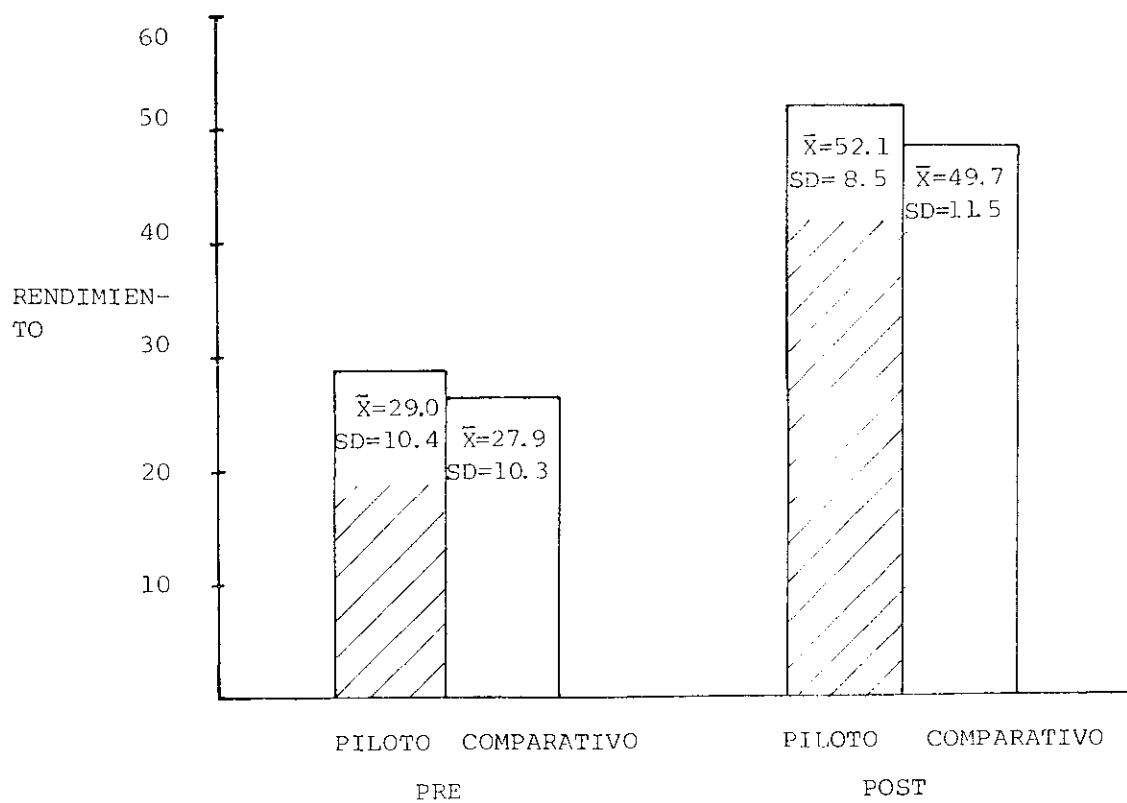
PRIMER GRADO (1983) ^{1,2}



1. Contiene 80 items

CUADRO No. 12

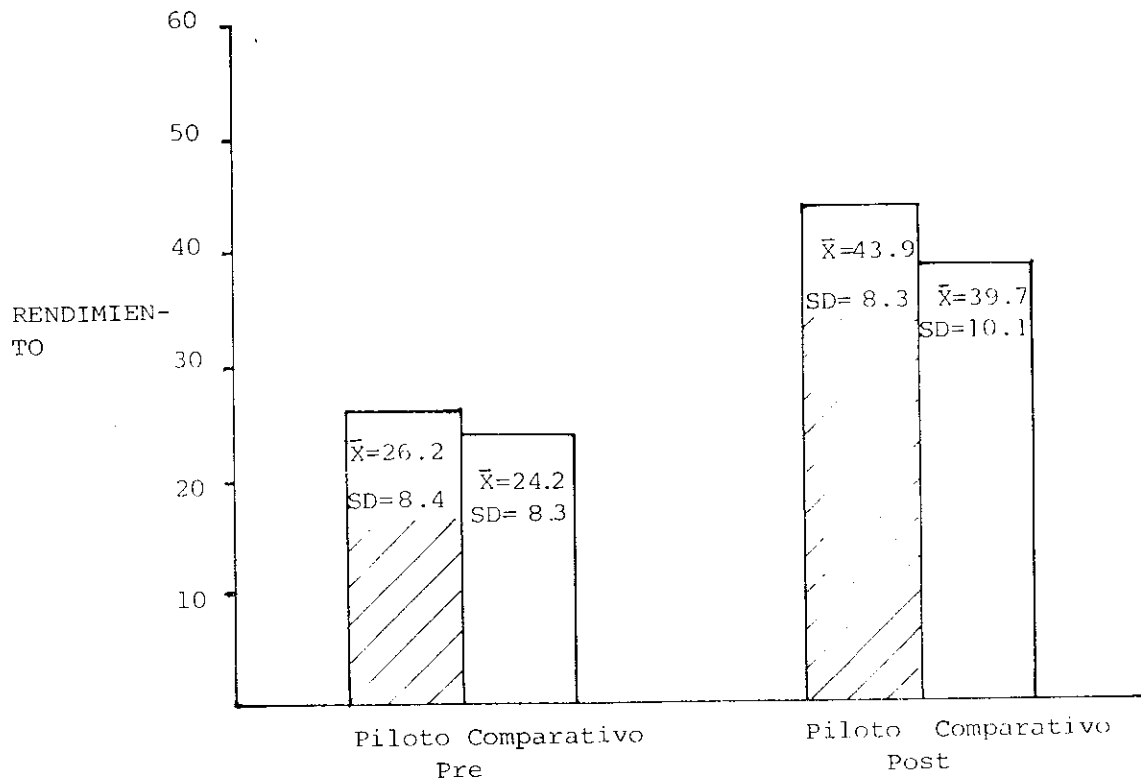
RESULTADOS DE LA PRUEBA DE HABILIDAD GENERAL:

SEGUNDO GRADO (1983) ¹

1. Contiene 150 items

Cuadro No. 13

RESULTADOS DE LA PRUEBA DE LECTURA EN IDIOMA ESPAÑOL:
SEGUNDO GRADO (1983) ^{1,2}



1. Contiene 110 items

CUADRO No. 14

NOMINA DE LOS ENCUESTADORES

No. Ord.	COMUNIDAD	MUNICIPIO	ENCUESTADOR
1 2	Uculhá El Rosario	Cobán Cobán	Guillermo Saquil
3 4	Muyhá Chiyó	San Pedro Carchá San Pedro Carchá	Juan de Dios Pineda Alvarez
5 6	Chicojl Cojaj	San Pedro Carchá San Pedro Carchá	María Evelia Hun Caal
7 8	Pocolá Tzunutz	San Pedro Carchá San Pedro Carchá	Arnoldo Chocooj M.
9 10	Sesibche' Chajaneb	San Juan Chamelco San Juan Chamelco	Humberto Rivera García
11 12	Campat Chicujal	San Juan Chamelco San Juan Chamelco	Carlos Gilberto Coy Ch.
13 14	Chamil Chitepey	San Juan Chamelco San Juan Chamelco	Andres Cuz Mucú
15 16	Satexa Chioyá	San Juan Chamelco San Juan Chamelco	Eduardo Pacay Coy
17 18	Pequixul Seogüis	San Pedro Carchá San Juan Chamelco	Alfredo Alvarez Cabnal
19 20	Lamá Caxcoc	San Juan Chamelco San Pedro Carchá	Carlos Federico Hun

