



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Abordaje de los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña,
con los contenidos de los nuevos aprendizajes en el aula

Lic. Edgar Antonio Chen Bac

Asesor:

M. A. Margarito Guanta Coló

Guatemala, marzo 2016



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Abordaje de los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña,
con los contenidos de los nuevos aprendizajes en el aula

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de
Profesores de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de Guatemala

Lic. Edgar Antonio Chen Bac

Previo a conferírsele el grado académico de:

Maestro en Ciencias en la carrera de Maestría en Educación Bilingüe
e Intercultural

Guatemala, marzo 2016

AUTORIDADES GENERALES

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Enrique Camey Rodas	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
PEM José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

TRIBUNAL EXAMINADOR

M.A. Walda Paola María Flores Luin	Presidente
M.Sc. Haydeé Lucrecia Crispín López	Secretaria
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Vocal

Guatemala, 3 de Marzo de 2016.

Doctor
Miguel Ángel Chacón Arroyo
Coordinador Unidad de Investigación
EFPEM – USAC

Atentamente tengo a bien informarle lo siguiente:

En mi calidad de Asesor del trabajo de graduación denominado: **“ABORDAJE DE LOS CONOCIMIENTOS COTIDIANOS EN LA LENGUA DEL NIÑO O NIÑA, CON LOS CONTENIDOS DE LOS NUEVOS APRENDIZAJES EN EL AULA”** correspondiente al estudiante: **Edgar Antonio Chen Bac** carné: **100024586** de la carrera: **Maestría en Educación Bilingüe Intercultural**, manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración del trabajo y he revisado la última versión del informe, que evidencia el cumplimiento técnico académico según los requerimientos establecidos por la EFPEM, por lo que, avalo y solicito, sea aceptado.

Atentamente.



M.A. Margarito Guantá Coló
Colegiado Activo No. 4296
Asesor nombrado

c.c. Archivo





El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“Abordaje de los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña, con los contenidos de los nuevos aprendizajes en el aula”*, presentado por el(la) estudiante **EDGAR ANTONIO CHEN BAC**, carné No. **100024586**, de la Maestría en Educación Bilingüe e Intercultural.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **dos** días del mes de **marzo** del año dos mil **dieciséis**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”



Lic. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM

Ref. SAOIT020-2016

c.c. Archivo
MDVL/caum

DEDICATORIA

A Jesús mi Ajaw:

Por el don de la vida y tanta bendición.

A mi madre:

Victoria Bac Sierra.

Porque siempre valoraré su abnegación por mí.

A mi padre:

Antonio Chen Bac.

Por impulsarme a salir adelante.

A mi esposa:

Zuleica Magaly Molina Gutierrez.

Por su amor, apoyo y paciencia en todo momento.

A mis hijos:

Edgar Manuel Antonio y Edgar Fabricio Aldaír.

Por ser incondicionales y porque son la inspiración de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A Enfants du Monde (Niños del Mundo) por todo el apoyo brindado en mi formación sobre Pedagogía del Texto.

A los docentes guatemaltecos y docentes extranjeros, por compartir conmigo sus conocimientos.

Al M.A. Margarito Guantá Coló por su acompañamiento y orientación durante el proceso de la presente investigación.

A los niños y niñas, así como a las madres y padres de familia, que colaboraron en la realización de este trabajo de investigación.

A mis compañeros de formación de la Ciudad Capital y Cobán, en especial a Mario Sebastián Caal y Juan Tzoc, por su amistad y por propiciar un ambiente agradable de estudio durante el proceso de formación.

A usted amable lector o lectora, por tomarse el tiempo para leer el presente trabajo y enriquecer con sus comentarios, el anhelo por una educación de calidad para la niñez maya Q'eqchi'.

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el fin de hacer un estudio sobre el abordaje de los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña, con los nuevos contenidos de aprendizaje en el aula. El hogar del niño o niña y su entorno comunitario fue el ámbito escogido para la realización de la investigación, para identificar la relación de los conocimientos cotidianos que el niño o niña absorbe en su lengua materna, con los contenidos de los nuevos aprendizajes.

La metodología utilizada fue el método etnográfico, por tener como ámbito lo cotidiano, en virtud que, para poder comprender lo general se ha de comprender inicialmente las situaciones particulares de los investigados.

Como parte de los resultados obtenidos, se determinó que el abordaje del área de Comunicación y Lenguaje L1, Idioma Maya Q'eqchi', se concreta a la traducción de palabras, frases y oraciones de un idioma a otro, desaprovechando el docente, ese potencial y experiencia diaria que el niño o niña adquiere en su lengua, cuando interactúa con su familia, amigos y vecinos.

Además, no se evidencian procesos sólidos ni contextualizados que coadyuven a fortalecer la cultura del niño o niña maya Q'eqchi'; poniendo en riesgo su identidad como miembro de una comunidad étnica milenaria.

Palabras claves: conocimientos cotidianos, lengua del niño o niña maya Q'eqchi', nuevos aprendizajes.

ABSTRACT

The present research was conducted in order to do a study on the approach to everyday knowledge in the language of the children, with the new learning contents in the classroom. The home of the children and their community environment was the area chosen for conducting this research to identify the relationship of everyday knowledge that the children absorbed in their first language, with the new learning content.

The methodology used was the ethnographic method, because in order to understand the generalities, we must initially understand the daily situations of the people investigated.

As part of the results obtained, it was determined that addressing the area of Communication and Language L1, Language Maya Q'eqchi', it is about the translation of words, phrases and sentences from one language to another, missing the potential on daily experiences that the children acquire in their language, when they interact with their family, friends and neighbors.

In addition, there is no solid evidence or contextualized processes that help to strengthen the culture of boys or girls Maya Q'eqchi'; risking their identity as members of an ancient ethnic community.

Keywords: everyday knowledge, language of Mayan boys/girls Maya Q'eqchi', new learning.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
A Plan de Investigación.....	3
1.1. Antecedentes.....	3
1.2. Planteamiento y definición del problema.....	10
1.3. Objetivos.....	11
1.3.1. General.....	11
1.3.2. Específicos.....	12
1.4. Justificación.....	13
1.5. Tipo de investigación.....	15
1.6. Hipótesis.....	15
1.7. Variables.....	16
1.8. Metodología.....	17
1.9. Técnicas y procedimientos.....	17
1.10. Sujetos de la investigación.....	21
CAPÍTULO II.....	22
B. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	22
2.1. Conocimientos en la vida cotidiana.....	22
2.2. La interacción social en la vida cotidiana.....	25
2.3. El lenguaje y el conocimiento en la vida cotidiana.....	26
2.4. La cultura en educación y la educación en la cultura.....	27
2.5. La enseñanza en el idioma materno.....	31
2.6. Pedagogía del Texto.....	32
CAPÍTULO III.....	36
C. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	36

3.1.	Resultados del Objetivo específico 1.....	36
3.2.	Resultados del Objetivo específico 2.....	45
3.3.	Resultados del Objetivo específico 3.....	48
CAPÍTULO IV.....		52
D. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....		52
4.1.	Saberes y aprendizajes previos.....	53
4.2.	De las vivencias diarias en el hogar.....	54
4.3.	De las vivencias diarias en la comunidad.....	56
4.4.	Interacción de los estudiantes con su entorno.....	57
4.5.	Uso de la lengua materna.....	58
4.6.	Abordaje de nuevos contenidos de aprendizaje.....	59
4.7.	Interacción de los niños con el entorno.....	60
4.8.	Actividades que desarrollan en el aula.....	61
4.9.	De las observaciones en el aula y en la vivencia cotidiana.....	62
CONCLUSIONES.....		64
RECOMENDACIONES.....		66
REFERENCIAS.....		68
ANEXOS.....		71

INTRODUCCIÓN

Se ha expuesto en diferentes oportunidades que la realidad educativa en el país, en especial la relacionada a la comunidad Maya Q'eqchi', se ha caracterizado por ser una educación tradicional, en donde se han impuesto modelos educativos ajenos a su contexto. Asimismo, en más de alguna oportunidad se ha discutido que si un sistema educativo no está cumpliendo su cometido, lo que produce es desigualdad social, condenando a la población a la marginación y a la ampliación de la brecha de pobreza como herencia permanente.

La importancia de esta investigación basada en relación de los conocimientos previos o cotidianos que el niño o niña recibe en su lengua materna y los contenidos de los nuevos aprendizajes en el aula; realizada en tres comunidades de los municipios de San Juan Chamelco, San Pedro Carcha y Cobán Alta Verapaz respectivamente, es con el objetivo de coadyuvar en los procesos que permitan dar secuencia de los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña, con los contenidos de los nuevos aprendizajes desarrollados en el aula. Tomando en cuenta que el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las escuelas, están enmarcadas en enfoques pedagógicos que buscan afianzar la lengua y los contenidos de aprendizaje, estrategias que son reconocidas en los modelos de educación bilingüe intercultural.

El primer capítulo contiene los antecedentes, el planteamiento y definición del problema; así como, los objetivos, la justificación, el tipo de investigación, la metodología y los sujetos de la investigación.

En el segundo capítulo encontramos la fundamentación teórica, en donde se evidencia la consulta de textos, de autores que han escrito sobre conocimientos en la vida cotidiana, la cultura en educación y la educación en la cultura, la enseñanza en el idioma maya, en especial lo relacionado a la Pedagogía del Texto; dándole sustento teórico a esta investigación.

En el tercer capítulo se presentan los resultados obtenidos, dándose una visión clara del momento en que los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña, son o no aprovechados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del aula.

La discusión y análisis de resultados, así como las conclusiones y recomendaciones se abordan en el cuarto capítulo, determinándose que el abordaje del área de Comunicación y Lenguaje L1, se concreta a la traducción de palabras, frases y oraciones de un idioma a otro, desaprovechándose las potencialidades que el niño o niña ha adquirido en su experiencia cotidiana.

El investigador sostiene que no se debe y no se puede construir conocimientos en un idioma que es ajeno al niño o niña, pues varios estudios e investigaciones demuestran que es en la lengua materna donde se debe construir conocimientos, tomando en cuenta los principios de la Educación Bilingüe Intercultural.

El amable lector se tomará una idea sobre la realidad educativa que se vive en las escuelas ubicadas en área rural, esperando al final, poder sumar esfuerzos y coadyuvar en la implementación a mediano plazo, de un nuevo enfoque pedagógico en las aulas, que responda a las características y necesidades de la niñez Maya Q'eqchi'.

CAPÍTULO I

A. PLAN DE INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

Los postulados del enfoque del interaccionismo cultural de Vygotski (1992) sostienen que es en la interacción del sujeto aprendiz con su entorno donde adquiere los conocimientos y es a través de la lengua, el instrumento primordial para hacerlo efectivo, por lo que se concibe que el primer lugar de aprendizaje del niño o niña es en donde se encuentran sus padres, hermanos, abuelos y familiares cercanos. En este espacio de interacción, el niño o niña desarrolla diferentes habilidades, siendo una de ellas su lengua, que será el medio por el cual exprese sus emociones en diferentes situaciones de la vida. Dichos lugares constituyen el hogar y la comunidad en donde desarrolla su lengua, al jugar con sus amigos y al compartir con sus vecinos. Luego, el lugar en donde estaría fortaleciendo su lengua es en la escuela.

Por esa razón, para abordar la presente investigación, es importante conocer el trabajo realizado por otros autores, en relación a los conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña, la manera en que esos conocimientos se entrelazan al momento de compartir con los docentes y sus compañeros, en especial, al momento de desarrollarse los contenidos de los nuevos aprendizajes en el aula.

En la tesis: “Un salto al vacío, una decisión para el cambio en los docentes” de Morales (2012) indica que el rol de los docentes de la primera escuela se vio influenciado por las tendencias educacionales europeas de la

época. Influencia que se mantuvo hasta la definición de un sistema educativo propio del país. La metodología educativa en Guatemala ha consistido más en cómo enseña el docente y no precisamente cómo es que el alumno aprende, “lo cual ha llevado a servir una educación mecanicista y fragmentada”. (Morales, 2012, p. 1). El investigador citado, al referirse al sistema educativo en Guatemala, comparte que:

“solamente ha habido tres cambios sustanciales a lo largo de la historia de la educación en Guatemala: Uno, con el gobierno del Doctor Mariano Gálvez; otro con el Gobierno Reformador de Justo Rufino Barrios y el tercero con el gobierno de Juan José Arévalo Bermejo”. (Morales, 2012, p. 1).

Como parte de los resultados del trabajo de investigación, Morales (2012) hace la siguiente reflexión:

“Sin embargo, y a pesar de los múltiples esfuerzos que el Ministerio de Educación –MINEDUC- ha realizado con el apoyo de instituciones internacionales, la falta de decisión para enfrentar el cambio, persiste, según observación directa del investigador, en la conciencia lineal-tradicionalista de los docentes, cuando ya se ha iniciado la segunda década del siglo XXI, época en la que todos pueden ser conscientes de que fueron creados con un potencial y un cúmulo de habilidades, destrezas y poderes creativos, cuya existencia muchos ni llegan a imaginar, y no se tiene conocimiento de cuántos realmente los ponen al servicio de su entorno”. (Morales, 2012, p. 4).

El mismo autor agrega que la resistencia al cambio que han mostrado los docentes a lo largo de los años, es provocada por las mismas autoridades educativas, porque no hay aún un verdadero sistema de supervisión de la labor docente, para acompañar los procesos que se desarrolla en las aulas y que tampoco ha habido un proceso sistemática serio de capacitación y actualización constante de los docentes en servicio. Y entre sus principales conclusiones enfatiza que:

“Todos los docentes observados utilizan la pizarra y el yeso o marcador como medio principal de comunicación, además del lenguaje, lo cual denota un estancamiento en su tecnología didáctica y muestra de manera notable el incrustamiento en el viejo paradigma, ya que esta figura del hacer cotidiano muestra lo más tradicional de un docente. Un rasgo que sobresale en la cotidianidad del trabajo docente es que una considerable cantidad de ellos aún “pasan lista” al inicio de su labor. En este nivel se supone que el estudiante ya ha adquirido cierto grado de responsabilidad y su asistencia debe ser constante y puntual. Esa puntualidad y esa constancia es lo que debiera alimentarse con la convivencia cotidiana”. (Morales, 2012, p. 113).

Por otro lado, Burgos (2009), en su tesis titulada, “Incidencia de la Lengua Materna Q’eqchi’ en el Dominio y Desarrollo de la Lecto-escritura. Un estudio realizado en estudiantes Indígenas del Nivel Primario, Municipio de San Benito, Petén”. Al referirse al sistema de enseñanza de Guatemala, comparte que el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas del nivel primario se realiza siempre en el idioma castellano, sin importar la diversidad lingüística existente. A pesar de no responder a las necesidades y características propias, las comunidades Maya Q’eqchi’, mantienen su idioma materno. Como resultado indica que, es lamentable que en pleno Siglo XXI, los niños y niñas de habla Q’eqchi’, al ingresar a la escuela, se les obligue a comunicarse en idioma Castellano, esto es porque los docentes que laboran en los establecimientos educativos, en su mayoría, son monolingües castellano, “quienes han tenido una formación basada en un sistema de educación homogeneizante que no toma en cuenta la realidad sociocultural y lingüística del país”. (Burgos, 2009, p.7).

Otra de las conclusiones indica que está comprobado que la lengua es el elemento más importante para la transmisión y manifestación de la cultura, que por este medio las personas se identifican con sus orígenes, facilitando así el traslado de valores por generaciones. Resaltando que solamente a través del propio idioma se pueden transmitir las ideas y los valores genuinos de los pueblos, lo cual no es posible hacer en otro idioma que no sea el propio.

En dicha investigación se exploraron las ideas, opiniones y percepciones de los directores, profesores y padres de familia; de igual manera, utilizó una lista de cotejo, como instrumento de observación, que determinó las características del ambiente interno del aula, concluyendo que:

“Los procesos iniciales de lecto-escritura se brindan esporádicamente en lengua materna, se desestima de esta manera el valor fundamental del contexto social y familiar; los profesores no ponderan la utilización de la lengua materna en los procesos iniciales de la lecto-escritura porque acusan poco dominio de ella”. (Burgos, 2009, p. 84).

Por consiguiente, la comunicación entre docentes y alumnos es sesgada, tomando en cuenta que la metodología al interior del aula y de la escuela no responde a las características multilingües, tampoco al enfoque bilingüe intercultural. Se desestima la confluencia de los dos idiomas en el aprendizaje, siendo el dominante el idioma español en muchas ocasiones. Finalmente el autor citado, concluye que la tradición y los valores comunitarios se ven bloqueados por la imposición del idioma castellano. Los textos son impuestos por un poder central y no se permiten las vinculaciones de los dos idiomas, como instrumentos de comunicación y comprensión.

Por su parte Lara (2010), al considerar la lengua como aproximación a los procesos de socialización, en su tesis: “Lengua, espacios y procesos de socialización de niños indígenas en México: un enfoque sociodemográfico 2005”, afirma que:

“Para identificar las especificidades culturales y trazar puntos de comparación contemplando las diferencias en los espacios de interacción de los niños, algunos autores plantean la lengua como aquello tangible de la cultura, además de ser el medio de representación y relaciones sociales”. (Lara, 2010, p. 9).

Luego de los planteamientos concretos, en relación a los puntos de comparación observados en los diferentes espacios de interacción de los niños y niñas en su relación social, el autor concluye que:

“La lengua merece especial atención, dado su rol central en la creación de identidades de culturas infantiles, reconociendo a los niños como agentes socializadores en sus espacios específicos de juego, de producción y reproducción de historias no sólo de la cultura adulta sino de un conjunto de culturas que contemplan la diversidad del mundo infantil, siendo posible hablar de múltiples formas de infancia”. (Lara, 2010, p. 10).

En relación a la interacción social, Constanzo (2009) en su Tesis Doctoral: “Una propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia comunicativa a través de la integración de destrezas. La interacción oral como base de las actividades de escritura en un aula de español lengua extranjera”, indica que durante muchos años la enseñanza de la lengua estuvo centrada en el maestro y en el aprendizaje individual, privilegiándose así el método tradicional. Por lo que para generar un cambio, el autor hace la siguiente reflexión:

“Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky sostiene que la adquisición de nuevos conceptos es más significativa para los estudiantes cuando se les da la oportunidad de construir su propio conocimiento y descubrir las cosas por sí mismos. Esto ocurre cuando los aprendices interactúan entre sí y participan en actividades que les interesan”. (Constanzo 2009, p. 210).

El autor en mención sostiene que existe una estrecha relación entre la capacidad innata del niño o niña para aprender el lenguaje y el apoyo social que recibe para facilitar su aprendizaje. Para que el lenguaje se desarrolle tiene que existir un componente aportado por el niño y un componente de apoyo proporcionado por un adulto, “cuya principal función es facilitar el andamiaje a través del diálogo que le enseñan al niño los variados usos del lenguaje”. (Constanzo, 2009, p. 214).

En el trabajo de tesis, titulada: “La secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docente y contenido de enseñanza”, Buitrago, Gómez et al. (2009) comparten que:

“El principio de integralidad sobre el que se sustentan los proyectos de aula, propende por la integración entre conocimientos de los estudiantes y saberes de la escuela, convirtiéndose en un rasgo particular de esta tipología de proyectos. La toma de decisiones del docente que busca la integración y, por ende, el tratamiento de los contenidos en el proyecto de aula, constituye un lugar problemático para el accionar del maestro, ya que tiende a crear algunos desequilibrios o desbalances entre los dos elementos a articular: contenidos de enseñanza e intereses del estudiante”. (Buitrago Gómez, et. al., 2009, p. 1).

En las situaciones comunicativas reales propuestas por las autoras, la intervención activa, con una ruta de acción bien intencionada y reflexiva del docente, se concreta en el diseño de secuencias didácticas, que allanan el camino para que la intervención sea la más adecuada para el tratamiento de contenidos con propósitos bien definidos y el uso de herramientas de evaluación precisas, que esclarezcan los aciertos, las dificultades y los replanteamientos necesarios de la enseñanza, producto de un recorrido consecuente por el conocimiento. Es en el salón de clases donde el y la estudiante aprenden a producir textos, que han de ser elaborados juntamente con el docente. (Buitrago, Gómez, et. al., 2009, p. 30).

Las disciplinas, para las autoras citadas, solo son medios para responder a los cuestionamientos de los docentes y de las y los alumnos y no son fines en sí mismas, por cuanto un área es partícipe en el proyecto “no porque se haga una actividad utilizando sus aportes, sino porque se aborda como objeto de estudio”. (Buitrago, Gómez, et. al., 2009, p. 142).

Por su parte, González (2010) en su tesis titulada: “Herramientas cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de la Formación

Inicial Docente”, comparte que las disposiciones del pensamiento se adquieren a través de procesos culturales, conocido como Zona de Desarrollo Próximo y “no simplemente por eventos instruccionales de transmisión directa e intencionada de conocimientos”. (González, 2010, p.57). No se considera el aprendizaje como un aumento cuantitativo de información, “sino en activar sus procesos psicológicos para aprender y comprender cómo se ha logrado ese aprendizaje”. (González, 2010, p.57). Por cuanto el pensamiento crítico se basa en operaciones mentales, en disposiciones y conocimientos, el autor sostiene que las destrezas a pensar críticamente, se pueden mejorar en los estudiantes, si se les instruye correctamente. Además, señala que:

“Muchos investigadores sostienen que el pensamiento crítico debe ser enseñado en cursos genéricos, especialmente diseñados para enseñar a pensar críticamente (“stand alone”). Pero la limitación fundamental de éstos, es que las series o áreas que se consideran de primordial importancia para el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes, se alejan del contexto escolar y cotidiano”. (González, 2010, p.58).

Para el autor consultado, el proceso de cultivar en las y los estudiantes, las capacidades de pensamiento crítico, que les permitan enfrentarse a problemas cotidianos, ciertamente es un proceso lento, pero que se puede lograr a base de dedicación y esfuerzo diario, tanto por los docentes, como por las y los aprendices en cada una de las áreas. (González, 2010, p.59).

En el estudio bibliográfico realizado por Hurtado (2010) titulado: “El Estado de la Educación Bilingüe e Intercultural en Mesoamérica”, la cuestión cultural ya no solo es la producción intelectual, a lo que él llama las bellas artes, sino que “la cuestión cultural debe concebirse de manera más amplia, entendiéndola como el conjunto de procesos que se dan dentro de un grupo social, en donde se construyen códigos, significados y significantes propios del grupo”. (Hurtado, 2010, p. 15). Resulta ser trascendental que la Educación

Bilingüe e Intercultural retome ese extenso contenido cultural y lo sistematice en función de hacer de la cultura el elemento que cohesione.

Asimismo dicho autor, refiriéndose al artículo La Cultura Q'eqchi' y el asunto de la identidad entre Indígenas y ladinos en Alta Verapaz de Jan Schatck, señala que la educación que se da en el área urbana y área rural, no corresponde a la cultura Q'eqchi, pero que también existe el problema que la gente del campo ve los programas de educación bilingüe intercultural con escepticismo, toda vez que prefieren aprender el idioma castellano en lugar de la lecto-escritura del idioma Maya Q'eqchi'. (Hurtado, 2010, p.15).

1.2. Planteamiento y definición del problema

Para abordar los problemas relacionados a educación, se requiere de una investigación constante, puesto que el tema educativo es bastante profundo, hasta podría decirse complejo, toda vez que hay infinidad de autores que tienen su propio criterio, su propia metodología y su propio enfoque al respecto; pero eso no debe ser impedimento para seguir aportando en este campo de interés social.

La educación bilingüe intercultural, surge por la necesidad de una enseñanza acorde a la lengua y cultura del educando. Se ha de comprender, que cuando los niños y las niñas, fracasan en la escuela, no es por su falta de capacidad para aprender, sino por la forma de enseñar, pues al parecer la escuela no responde convenientemente a los principios pedagógicos de las corrientes que la sustentan; toda vez que el Curriculum Nacional Base CNB indica claramente que para poder atender a los niños y niñas que llegan a la escuela, primero se debe de desarrollar los conocimientos previos, en virtud que, no llegan con la mente en blanco, sino que llegan ya con conocimientos que han

adquirido desde su hogar y su entorno, por lo que el aprendizaje debería de ser en su idioma y desde su cultura.

El presente trabajo de investigación, pretende estudiar la secuencia de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña y el abordaje de los contenidos de los nuevos aprendizajes que se desarrollan en el aula, al momento de abordarse la lengua materna en el área de Comunicación y Lenguaje L1. Consciente que esta investigación puede contribuir con el Ministerio de Educación en el fortalecimiento de la tan anhelada calidad educativa dentro del contexto social y cultural del educando. En ese orden de ideas, se presenta el siguiente planteamiento y definición del problema:

¿Cómo se armonizan los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña con los contenidos de los nuevos aprendizajes desarrollados en el aula?

1.3. Objetivos

1.3.1. General

Coadyuvar con el estudio de la secuencia de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña y el abordaje de contenidos de nuevos aprendizajes, según el Currículum Nacional Base –CNB- que se desarrollan en el aula.

1.3.2. Específicos

- a)** Identificar la relación de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña, con los contenidos de nuevos aprendizaje en el aula.

- b)** Describir el abordaje de los conocimientos previos en el desarrollo de la lengua materna en el aula.

- c)** Describir los contenidos de aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje L1 que se aborda en el aula para el fortalecimiento del idioma materno del niño o niña.

1.4. Justificación

Abordar los conocimientos cotidianos de una persona como parte de su formación escolar, es fundamental, porque fortalece su identidad. Los conocimientos cotidianos se adquieren en la experiencia diaria y en diferentes ámbitos; en otras palabras, los conocimientos cotidianos nacen en la interacción social de la persona con su entorno más próximo, siendo estos los conocimientos previos que el niño o niña posee al llegar a la escuela.

Con el presente trabajo de investigación se pretende coadyuvar con el estudio de la secuencia de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña y el abordaje de los contenidos de los nuevos aprendizajes que se desarrollan en el aula, al momento de abordarse la lengua materna en el área de Comunicación y Lenguaje L1, que se desarrolla constantemente en la acción educativa, bajo los lineamientos estratégicos del sistema de educación nacional, guiados por el Currículum Nacional Base CNB.

Es de suma importancia el desarrollo de esta investigación, ya que a criterio del ponente, la escuela debe estar centrada en brindar una educación de calidad. El interés se centra en la situación que se vive constantemente en el aula, cuando los docentes desarrollan su labor, atendiendo a los niños o niñas de las comunidades, quienes al llegar a la escuela, ya cuentan con un idioma materno, en este caso el idioma Maya Q'eqchi' y por supuesto, también llegan con cierto tipo de conocimientos previos que han sido cimentados desde el interior de sus hogares, de su comunidad y del grupo étnico al cual pertenecen.

Al respecto Faundez (s/f) indica que la educación permite la apropiación teórica y práctica de los conocimientos, que impulsa al estudiante a continuar su propia formación, que desarrolle en él o ella la conciencia en relación a la historicidad de los conocimientos, preparándole para llegar a ser responsable de

su propio aprendizaje y con la capacidad para criticarlo. Para Faundez, una educación de calidad también debe “ayudar al educando/a a desarrollar sus facultades psíquicas superiores para llegar a ser un ser humano capaz de contribuir a una humanización más alta de la sociedad/cultura/civilización”. (Faundez, s/f, p. 10).

Considerando que el idioma materno del niño o niña es la base para construir nuevos conocimientos, se pretende identificar la relación que tienen los conocimientos cotidianos con la lengua materna del niño o niña en la construcción de nuevos aprendizajes en el aula, que aborda el docente en el desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1, comprendido en el CNB.

El presente trabajo de investigación, contribuirá, aunque de manera mínima, en la consolidación de un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, despertando expectativas en las personas vinculadas con los procesos educativos. Tomando en cuenta que en la actualidad, se ha descuidado el abordaje de la lengua materna del niño o niña, para darle mayor importancia a la segunda lengua, sin tomar en cuenta el valor pedagógico que tiene el primero en el proceso de aprendizaje de nuevos conocimientos, y por si fuera poco, los conocimientos cotidianos que constituyen conocimientos previos del niño y la niña, son transmitidos a través del idioma, extremo que muchos docentes no le dan importancia.

Además, se espera que el presente trabajo, sea el punto de partida para profundizar más sobre la importancia de los procesos didácticos, que permitan la conexión de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña, con los contenidos de los nuevos aprendizajes en el aula.

1.5. Tipo de investigación

La investigación realizada es de carácter etnográfico, que permitió establecer una imagen muy cercana y fiel de la realidad de las personas estudiadas. Para la presente investigación, etnografía significado: “la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos)”. (Martínez, 2011, p.29).

1.6. Hipótesis:

Por las características de la etnografía, esta investigación no cuenta con hipótesis.

1.7. Variables

VARIABLES	Definición TEÓRICA	Definición OPERATIVA	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Conocimientos cotidianos en la lengua del niño o niña	Es aquel que se adquiere en las acciones que realizamos todos los días, en el trabajo, en el deporte o en la recreación; es decir haciendo cosas cuyo objetivo fundamental no es la adquisición de conocimientos sino otro, y los conocimientos resultan ser un producto secundario de la actividad o la comunicación, que se logran sin querer. (Gómez, 2006).	Para el presente trabajo de investigación, se entiende por conocimiento cotidiano, los saberes y aprendizajes previos no planificados, recibidos como resultado de las vivencias diarias del niño o niña de habla q'eqchi', dentro de su entorno familiar, comunitario y escolar, en donde juega papel importante, la lengua materna como instrumento de comunicación.	Saberes y aprendizajes previos. Vivencias diarias en su hogar. Vivencias diarias en su comunidad. Vivencias diarias en la escuela. Interacción del estudiante con su entorno Uso de la lengua materna.	Entrevista Observación	Guía de entrevista Guía de observación
Nuevos contenidos de aprendizaje según el Curriculum Nacional Base CNB.	Los contenidos de aprendizaje se construyen entre docente y alumnos que interactúan para la construcción de saberes; en donde se comprometen en una actividad conjunta para progresar en el proceso de enseñanza-aprendizaje planificado sistemáticamente. (Marschall, 2014).	Para el presente trabajo los nuevos contenidos de aprendizaje están contenidos en el Curriculum Nacional Base CNB, establecidos para responder a competencias del área de Comunicación y Lenguaje L1, aplicadas y secuenciadas en el aula.	Nuevos contenidos de aprendizaje Comunicación y Lenguaje L1, (lengua materna q'eqchi') Actividades que se desarrollan en el aula.	Entrevista Observación	Guía de entrevista Guía de observación

Fuente: Construcción propia.

1.8. Metodología

La metodología utilizada fue el método etnográfico. Porque para poder comprender lo general, se ha de iniciar comprendiendo las situaciones particulares. “Lo universal no es aquello que se repite muchas veces, sino lo que pertenece al ser en que se halla por esencia y necesariamente”. (Martínez, 2011, p. 42).

El método etnográfico surge como alternativa al paradigma racionalista puesto que hay cuestiones problemáticas y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su existencia desde la perspectiva cuantitativa, como por ejemplo los fenómenos culturales, que son más susceptibles a la descripción y análisis cualitativo que al cuantitativo.

Los impulsores de estos presupuestos fueron en primer lugar, la escuela alemana, con Dilthey, Husserl, Baden, entre otros. También han contribuido al desarrollo de este paradigma autores como Mead, Schutz, Berger y Luckman (Op. Cit. 2011).

1.9. Técnicas y procedimientos

La entrevista: Constituye un diálogo que se desarrolla según algunos parámetros como: ciertos acuerdos o convención entre los participantes; cierta previsión por parte del investigador acerca de las condiciones que deben cumplirse para que la entrevista sea válida metodológicamente; cierto diseño previo que responde a ciertos indicadores y responde a cierta guía previamente elaborada, de acuerdo a los objetivos y variables de la investigación.

La observación: Es un instrumento para poder realizar el análisis externo o interno de las dinámicas, acciones, indicadores u objetivos que interesan conocer desde la perspectiva de la investigación, puede ser sobre la recepción, usos, consumo, aplicación y apropiación, de los objetos de investigación.

Sistematización y análisis de datos: corresponde a las acciones propiamente de la tabulación y tratamiento que se debe dar a los datos recabados mediante la aplicación de los instrumentos de investigación, para poder llegar a los resultados cualitativos.

La aplicación del método: consistió primeramente en identificar a los sujetos de la presente investigación. El medio de comunicación fue el idioma maya Q'eqchi' con un discurso sencillo para la fácil comprensión del entrevistado. Se procuró realizar una conversación amena y en confianza y no una entrevista tradicional, con el fin de poder recabar información de manera espontánea y natural. El investigador contaba de antemano, con cierto conocimiento sobre las características de los habitantes de las comunidades abarcadas.

a) Fases en la realización del trabajo de campo:

- Elaboración del Instrumento No. 1 “Guía de Entrevista al Niño o niña”.
- Elaboración del Instrumento No. 2 “Guía de Observación”.
- Validación de los instrumentos con dos profesionales seleccionados de acuerdo a su conocimiento sobre investigación, cuya característica principal debía ser que fueran hablantes del idioma maya Q'eqchi'.
- Selección de las comunidades: Aldea Catomique de San Juan Chamelco, Sehubub de San Pedro Carchá y Finca San José La Colonia de Cobán, en el departamento de Alta Verapaz. Se seleccionaron estos lugares por su fácil acceso y por su ubicación geográfica, toda vez que se

localizan en un área donde el idioma materno de los habitantes, es el idioma maya Q'eqchi'. Aunque se pudo constatar durante la investigación, que en la Finca San José la Colonia, viven familias provenientes de otras comunidades que no tienen como idioma materno el maya Q'eqchi'.

-Se efectuó una visita al hogar de los padres de familia de los posibles entrevistados, para comentarles en relación al trabajo de investigación y sus objetivos.

-Se seleccionó un niño o niña por cada comunidad, con las características siguientes: mayor de diez años, hablante del idioma Q'eqchi' como lengua materna y su asistencia regular a la escuela de la localidad.

b) Aplicación de instrumentos

El desarrollo del trabajo de campo, consistió en utilizar la técnica de la entrevista, al aplicar el instrumento denominado guía de entrevista al niño o niña, identificado con el número 1. También, durante el trabajo de campo se aplicó la técnica de la observación, con el instrumento número 2, identificado como guía de observación. Los instrumentos en referencia, fueron elaborados originalmente en idioma castellano, posteriormente transcritos al idioma maya Q'eqchi' para su aplicación, por ser este último, el idioma materno de los entrevistados. Estos instrumentos se anexan en el apartado correspondiente, para su consulta.

De igual manera, durante el trabajo de campo se utilizó una grabadora de voz, para registrar el diálogo con el entrevistado, se utilizó también una cámara fotográfica y un cuaderno para apuntes, para facilitar la posterior sistematización de la información recabada.

El lugar idóneo considerado para realizar la entrevista y la observación, fue el hogar del niño o niña, con el fin de poder recabar información desde el espacio en donde convive más tiempo con su familia y amigos, es decir, el lugar en donde por más tiempo adquiere los conocimientos cotidianos en su lengua materna.

Instrumento No. 1. Guía de entrevista:

Con este instrumento se obtuvo información de la niña y niños entrevistados en su casa de habitación. Se trató de generar confianza, buscando entablar un diálogo ameno en el idioma maya Q'eqchi' con la niña y con los niños entrevistados. El tercer entrevistado optó por dialogar en idioma castellano. Posteriormente se identificó a los entrevistados como: Entrevistada 1, Entrevistado 2 y Entrevistado 3, para su fácil sistematización.

Instrumento No. 2. Guía de observación:

Este instrumento se aplicó seguido a la guía de entrevista, con él se observó el desenvolvimiento natural del niño o niña en su entorno familiar y comunitario. También este instrumento fue útil para revisar los cuadernos de las diferentes áreas de estudio escolar, en especial el área de Comunicación y Lenguaje L1. Se pudo determinar cómo su experiencia familiar y comunitaria, influye sobre sus conocimientos cotidianos en su lengua materna y cómo son aprovechados por el maestro dentro del aula.

c) Procesamiento de la información:

Se realizó la transcripción de la información recaba mediante los instrumentos referidos en el inciso b, seguidamente se procedió a realizar la traducción al idioma castellano de las dos entrevistas realizadas en el idioma maya Q'eqchi'. Finalmente se trianguló la información recabada durante las entrevistas, durante las observaciones y confrontándose seguidamente con la fundamentación teórica.

1.10. Sujetos de la investigación:

Tomando en cuenta que el método etnográfico permite la selección libre de los sujetos, estableciendo criterios que responden a los interés de la investigación, se procedió a seleccionar a un niño o niña por cada comunidad, con las características siguientes: mayor de diez años, hablante del idioma Q'eqchi' como lengua materna y su asistencia regular a la escuela, ubicada en cada una de las tres comunidades seleccionadas:

- a) Aldea Catomique de San Juan Chamelco,
- b) Aldea Sehubub de San Pedro Carchá y,
- c) Finca San José La Colonia de Cobán, en el departamento de Alta Verapaz.

Las comunidades fueron seleccionadas de un listado de establecimientos educativos, facilitado por los Coordinadores Técnicos Administrativos de cada Distrito Escolar. Las comunidades son hablantes del idioma maya Q'eqchi'.

CAPÍTULO II

B. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Cuando se analiza la importancia de iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la cultura del niño o niña, nos lleva a consultar a diversos autores que han hecho su mejor esfuerzo en aportar para este tema, toda vez que no es ajeno a los problemas sociales, como tampoco lo es de un individuo en específico que pertenece a determinada cultura, en donde interactúa a diario, porque “el pensamiento propiamente humano se construye, pues, en la interacción con las actividades y las producciones verbales del entorno” (Bronckart, 2007).

En el presente apartado, se trató de tomar literalmente los estudios realizados por los diferentes autores citados, para estar lo más cercano posible a cada interpretación del tema abordado y como reconocimiento al crédito de su autoría.

2.1. Conocimientos en la vida cotidiana

Como es sabido, la identidad es la base para mantener la realidad de la vida cotidiana, para lo cual se transcribe lo que Berger, P. y Luckmann T. (2002), comparten en el texto titulado: “Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana”, del que se extrae en su parte medular lo siguiente:

Que entre tantas realidades, hay una que se presenta como la realidad por excelencia, que es la realidad de la vida cotidiana y por su ubicación privilegiada se le denomina suprema realidad. Esta realidad de la vida cotidiana

se presenta ya objetivada, constituyéndose por un orden de objetos que han sido designados como objetos antes de uno aparecer en escena. El lenguaje que se usa en la vida cotidiana proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y coloca el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para la persona.

Para los autores, el lenguaje marca las coordenadas de la vida en sociedad y llena esa vida de objetos significativos. Lo más próximo para una persona es la zona de vida cotidiana directamente accesible a la manipulación corporal, esa zona contiene el mundo que está al alcance, el mundo en el que actúa a fin de modificar su realidad, o el mundo en el que trabaja. La atención a este mundo está determinada principalmente por lo que el individuo hace, lo que ya a hecho o lo que piensa hacer.

No hay vida cotidiana, si no hay interacción y si no hay comunicación constante con otros. El conocimiento del sentido común es cuando se comparte con otros en las rutinas normales de la vida cotidiana, quedando establecida que la vida cotidiana es real. Comparadas con la realidad de la vida cotidiana, otras realidades aparecen como zonas limitadas de significado, como por ejemplo los autores citan el teatro, que proporciona una excelente ejemplificación, cuando la transición entre las realidades se señala con la subida y bajada del telón; cuando se levanta, el espectador es transportado a otro mundo, con significados propios. Cuando cae el telón, el espectador, retorna a la suprema realidad de la vida cotidiana, en comparación a la realidad presentada sobre el escenario, que se desvanece, por muy vivida que haya sido la presentación. Una interpretación contextualizada podría ser la interacción en un segundo idioma dentro del aula y luego el retorno a la realidad del hogar en donde todo gira en torno a la lengua materna. Todas las zonas restringidas de significado, se caracterizan por desviar la atención de la realidad de la vida cotidiana.

El lenguaje común que se dispone para objetivar las experiencias, se basa en la vida cotidiana y se sigue tomando como referencia, aun cuando se use para interpretar experiencias que corresponden a zonas limitadas de significado, toda vez que el mundo de la vida cotidiana se estructura tanto en el espacio como en el tiempo, que es continuo y limitado. Los autores ejemplifican que la propia vida es un episodio en el curso externamente artificial del tiempo, existía antes de nacer y seguirá existiendo después de morir. El conocimiento de la muerte, hace inevitable que este tiempo sea limitado para uno. La misma estructura temporal es coercitiva, no se puede invertir a voluntad las secuencias que impone, pues como afirman los autores citados: "lo primero es lo primero", constituyéndose en un elemento esencial del conocimiento de la vida cotidiana. Por eso no se puede enseñar un segundo idioma a una persona, si no domina su idioma materno. De igual manera, la misma estructura temporal proporciona la historicidad que determina la situación en el mundo de la vida cotidiana.

Para los autores citados, la estructura temporal de la vida cotidiana no impone solamente secuencias preestablecidas en la agenda de una persona en un día determinado día, sino que también se impone sobre la biografía en conjunto. Dentro de los ejes previamente establecidos por esta estructura temporal, se aprende tanto de la agenda diaria como de la biografía en su totalidad. Por ejemplo el idioma y las costumbres, identifican a determina persona con una cultura. Solo dentro de esta estructura temporal se conserva para la persona, la vida cotidiana y su acento de realidad. Es por eso que si una persona se desorienta por cualquier motivo, surge la necesidad por naturaleza de reorientarse dentro de la estructura temporal de la vida cotidiana. Recuerda su identidad y con es simple acto, se reincorpora a la realidad de la vida cotidiana.

En ese orden de ideas, el Pueblo Maya, durante siglos ha venido construyéndose como pueblo, con sus propias normas de vida y valores, enmarcado en una cultura que tiene bien definidos los valores de vida, como referente hacia donde se conduce como pueblo; para mencionar algunos de estos valores de la cultura maya se considera que todo es sagrado; “la naturaleza es sagrada; la conciencia como ser humano de estar inmerso en el cosmos, del cual se derivan el concepto de que todo tiene vida y todo tiene su protector, la espiritualidad como centro de la vida”, (Grigsby y Salazar, 2004, p.43).

2.2. La interacción social en la vida cotidiana

El autor principal de este enfoque psicológico es el ruso Vygotski (1992) quien postula su teoría basada en la Zona de Desarrollo Próximo ZDP, que no es más que la distancia que existe entre los conocimientos previos y reales que posee el sujeto aprendiz y los conocimientos que puede lograr al estar en contacto con otra persona.

Posteriormente se sumaron a esta corriente pedagógica Lontiev con su teoría de la interacción cultural y más recientemente Broncart (2007). Dicha posición la sigue impulsando en la actualidad Faundez (s/f), quien desde la Fundación *Enfant du Mond*, desarrolla acciones en varios continentes sobre esta corriente pedagógica.

La realidad de la vida cotidiana es la realidad que se comparte con otros. La experiencia más importante que se tiene con los otros se produce en la situación “cara a cara” denominada así por Berger y Luckmann (2002), que es el prototipo de la interacción social y del que se derivan todos los demás casos. En esta situación, alguien, es completamente real, como parte de la realidad total de la vida cotidiana; se vuelve real para uno en todo el sentido de la palabra

solamente cuando se le ve "cara a cara". Al respecto afirman los autores citados, que en esta situación, el otro es más real para uno, que uno mismo y que la realidad social de la vida cotidiana es aprehendida.

2.3. El lenguaje y el conocimiento en la vida cotidiana

Para Berger y Luckmann (2002) la expresividad humana se manifiesta en productos de la actividad humana, que están al alcance, tanto de sus productores, como de los demás, por ser elementos de un mundo común. La realidad de la vida cotidiana no solo está llena de objetivaciones, sino que es posible únicamente por ellas. Un caso especial de objetivación es la producción humana de signos, que pueden distinguirse de otras objetivaciones por su intención explícita de servir como indicio de significados subjetivos.

El lenguaje, que estos autores definen como un sistema de signos vocales, es el sistema de signos más importante de la sociedad humana, toda vez que su fundamento descansa en la capacidad individual de expresividad vocal que posee el organismo humano. Afirman, que no es posible intentar hablar de lenguaje hasta que las expresiones vocales estén en condiciones de separarse del "aquí y ahora" inmediatos en los estados subjetivos. Las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan en primer lugar por la significación lingüística, dándole vida al lenguaje que se comparte con los semejantes. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana.

Los autores citados, comparten que el lenguaje es capaz de transformarse en grandes significados y experiencias, que pueden preservarse a través del tiempo y transmitirse a las futuras generaciones. En la situación que denominada "cara a cara", el lenguaje posee una cualidad inherente de reciprocidad, que lo distingue de cualquier otro sistema de signo, pues su

continua producción en la conversación puede sincronizarse sensiblemente con las incesantes intenciones subjetivas de los que conversan. Se habla a medida que se piensa, lo mismo que el interlocutor en la conversación, por lo que el lenguaje hace más real la subjetividad, no solo para el interlocutor, sino también para quien lo produce.

El lenguaje se origina en la vida cotidiana y su efecto sobre la persona es coercitivo, obligando a regirse a sus pautas, por lo que no se pueden emplear las reglas sintácticas de un idioma ajeno a un idioma que es materno. De igual manera, el lenguaje tipifica experiencias, que permiten incluirlas en categorías amplias, en cuyos términos adquieren significado para una persona y para su círculo familiar y social, porque el individuo “vive todos los días en un mundo de signos y símbolos”. (Berger y Luckmann, 2002, p. 57).

2.4. La cultura en educación y la educación en la cultura

“La palabra cultura en las lenguas latinas se refiere a la acción de cultivar la tierra y, en sentido figurado, se refiere propiamente a la acción de educar el espíritu”. (Faundez 2007). En este orden de ideas, Rousseau (citado por Faundez, 2007) ve con claridad la relación y distinción entre cultivar y educar cuando escribe que las plantas son moldeadas por la cultura, y los hombres por la educación.

Dicho autor (Op. Cit., 2007), indica que a finales del siglo XVIII Kant introduce la traducción del término alemán Kultur, con el significado de civilización, tomada en sus caracteres intelectuales, la cual va a entrar en conflicto con la palabra cultura. En aquel entonces, el concepto de civilización estaba muy marcado por su sentido original como acción de civilizar, lo que prácticamente implicaba una jerarquía entre las culturas.

Por influencia del idioma alemán y del inglés en el siglo XX, la palabra cultura toma un nuevo significado que es propuesto por Malinowsky y Mead. Siendo definida la cultura como el conjunto histórico y territorialmente definido de instituciones características de una determinada sociedad, que se refiere no solo a las tradiciones artísticas, a los logros científicos, a las expresiones religiosas y filosóficas, sino también sus técnicas autóctonas, sus costumbres y los miles de usos que caracterizan la vida diaria (Op. Cit., 2007).

Agrega Faundez (2007), que estudiar la historia nos permitiría comprender mejor el surgimiento y el desarrollo de las civilizaciones que impusieron sus tradiciones y costumbres sobre algunas culturas y las influenciaron con sus ideas, con o sin su consentimiento. Para el autor, las civilizaciones y las culturas no son un río tranquilo, toda vez que en ellas coexisten varias contradicciones que van a permanecer y a transformarse en el proceso de desarrollo histórico de una cultura o civilización determinada. Con ello se puede afirmar que el desarrollo de la humanidad es el desarrollo y coexistencia de las culturas, lo que plantea un problema esencial para la educación, entonces, si consideramos que ésta debe tomar en consideración la socialización específica de las otras culturas, también correspondería aceptar que toda educación es una acción intercultural o multicultural.

Una expresión muy interesante del autor en mención y por cierto muy acertada, es que al estudiar otras culturas nos ayudaría a comprender la propia. Esta orientación pedagógica definitivamente desarrolla en nosotros las capacidades para criticar nuestra propia cultura y, por ende nos da la solvencia de criticar, las otras también. En otro orden de ideas, aparte de la aceptación ya sea de manera consciente o inconsciente, o la resistencia a ciertas determinaciones de las culturas, existen igualmente determinaciones que pueden ser caracterizadas como negativas o positivas, según la mirada crítica del otro o de ellas mismas. La toma de conciencia de esas contradicciones

puede llevar a una cultura o civilización a criticar las otras, pero, también, puede permitir una mirada crítica de ella misma, o sea una auto-evaluación permanente, que puede ayudar a su desarrollo consciente y a la aceptación para aprender de las determinaciones positivas de las otras culturas o civilizaciones. Esta manera crítica con altura de ver nuestra realidad, debería ser propuesta y desarrollada por la educación como una determinación esencial del proceso educativo. (Op. Cit., 2007).

La educación humanista y la educación científicista, a criterio de Faundez (2007) son complementarias, por lo que su ruptura representa un gran problema esencial para la educación. Todas las ciencias deberían tener como guía conductora la interdisciplinaridad para permitirnos comprender y actuar en el mundo. El autor citado afirma que, la unilateralidad conduce a una ceguera intelectual que niega una de las características esenciales del conocimiento racional de las ciencias, que es siempre incompleto, por esencia, y que tiene sus límites históricos. La conciencia de los límites del conocimiento humano, debería permitir comprender mejor tanto las posibilidades y los límites de un conocimiento particular como del conocimiento humano en general.

Para el autor citado, esta forma de concebir las ciencias, podría evitar la formación de seres humanos robotizados, quizá técnicos eficientes, pero susceptibles de ser manipulados por poderes políticos que imponen su sistema económico contrario a la propia humanidad. De ahí la gran diferencia, entre un profesor que educa en vista de las exigencias de la escuela y el pedagogo que es un guía en vista de la realidad de la vida. El enfoque de la Pedagogía del Texto propone una educación multi e interdisciplinar, como también una educación multi e intercultural, como una forma de plantear una educación integral e integradora, dimensión esencial para proponer una educación de calidad (Op. Cit., 2007).

La socialización, consciente de los bienes culturales producidos por la educación, debería estar acompañada de una crítica de los propios bienes culturales, desde sus bases teorías y prácticas, desde sus mitos hasta las acciones y las consecuencias de sus acciones. Por cuanto la socialización consciente de los bienes culturales, se realiza en un proceso histórico específico, la apropiación crítica de las mediaciones debería también seguir una progresión determinada. En ese sentido, la enseñanza y apropiación de los conocimientos y la crítica de su teoría y práctica, debería proponer el estudio, también crítico, de otras culturas y civilizaciones, para obtener un conocimiento más profundo y crítico de la propia cultura. La crítica de las culturas, permitiría la prevención de catástrofes humanas o ambientales como la destrucción del planeta y por consiguiente la destrucción del ser humano. El escritor italiano Moravia (citado por Faundez, 2007), quien después de conocer la destrucción de Hiroshima, expresó: ¿Para qué hablar de los derechos humanos si estamos prontos a destruir a todos los humanos? Por lo consiguiente, la educación crítica no puede escapar a las luchas, de los grupos sociales y las culturas por sus ideas, sus poderes, su posición social y privilegios. (Faundez, 2007).

Como se ha compartido, el proceso educativo tiene como referencia, primero el concepto de sociedad y el concepto de ser humano, que a veces suele confundirse. En ese sentido agrega el autor en mención, se piensa que la universidad, siendo un lugar de reflexión y de humanidad, puede contribuir a la tarea de enseñar y criticar los bienes culturales de la civilización occidental, lo que no significa negar todo, pero sí superar elementos negativos que conducen al desastre. Hay una contradicción en las sociedades occidentales, por un lado formulan una educación con adaptación a una sociedad tecnológica e industrial con fines económicos y por otro lado, en los valores que debería regir la formación del ser humano. (Op. Cit., 2007).

El dominio de diferentes géneros textuales, para el autor en referencia, crea las condiciones para que las y los educandos puedan apropiarse de los contenidos diversos, por medio de la diversidad de textos, de todas las ciencias y de las disciplinas. Esta manera de educar, conduce a la apropiación teórica y práctica de los conocimientos, crea de igual manera las condiciones para que las y los educandos tomen conciencia de su propio proceso de aprendizaje y de los procesos de aprendizaje de sus compañeras y compañeros. El proceso mismo le exige a los docentes hacerse cargo de su propio aprendizaje. Sin lugar a dudas el papel del docente es crucial, pero en este proceso innovador, el papel es totalmente diferente al tradicional, ya que responsabiliza a las alumnas y a los alumnos a ser críticos de su pensamiento y de su acción y críticos de los pensamientos y acciones de otros participantes en el proceso educativo, permitiéndoles llegar a ser autónomos en su proceso de aprendizaje y en su participación en sociedad. Con el desarrollo de la crítica en los procesos que se realizan en la escuela, se allanará el camino para desarrollarse también en toda la esfera social. (Faundez, 2007).

2.5. La enseñanza en el idioma materno

Para Bartolo (2008) no habrá desarrollo sin un proceso educativo que tenga pertinencia sociocultural, lingüística y política en donde los pueblos que conformamos este país, busquemos la unidad y exijamos un sistema educativo que tenga un sentido crítico, una educación verdaderamente participativa, donde se rompan esquemas y estratos sociales que la misma sociedad nos ha impuesto.

Los idiomas hablados en el mundo, cita el autor, han ido cambiando, como es natural, a lo largo del tiempo y como consecuencia de esto, cada comunidad lingüística presenta variaciones dialectales. Sin embargo, no se quiere llegar a un punto donde después de varios siglos, las variaciones pasen a

ser idiomas diferentes. Es aquí donde se necesitan multiplicar esfuerzos para recopilar material literario, actualizar y hacer que los idiomas mayas se fortalezcan; incentivar a los hablantes a que usen el idioma en cualquier ámbito.

La imposición del castellano sobre los maya hablantes ha sido fuerte, hasta el punto que los mayas se ven restringidos al querer utilizar sus idiomas en los diferentes campos de la vida cotidiana. Es necesario reconocer que la coexistencia de varios idiomas en un mismo ambiente, implica influencia y préstamo lexical entre ambas partes. Esto también significa que cualquier idioma maya puede ser aprendido como un repertorio diferente por los hispanohablantes o viceversa. Pero esto no se da en nuestro medio, toda vez que el dominio del idioma castellano impide el proceso de adquisición de una segunda lengua y a la vez obstaculiza el desarrollo y actualización lexical de las lenguas mayas (Bartolo 2008).

2.6. Pedagogía del Texto

La Pedagogía del Texto tiene como base el enfoque sociointeraccionista, conocido también como socio histórico o sociocultural. Este enfoque tiene sus orígenes en las investigaciones hechas por el ruso Lev Vigotsky, quien propone una teoría del desarrollo psicológico, en donde muestra que la interacción del sujeto aprendiz con el medio social y cultural, inciden directamente sobre su desarrollo y aprendizaje.

El enfoque de la Pedagogía del Texto, es una propuesta totalmente diferente al sistema tradicional de memorización y repetición en el proceso de enseñanza. En este enfoque, la construcción de significados, como las acciones y las expresiones provenientes de las personas del entorno, se convierten en algo fundamental para el desarrollo intelectual del individuo; donde el grupo social de interacción, como la familia, amigos y vecinos, se convierten en algo

fundamental en el desarrollo de prácticas de enseñanza-aprendizaje; sin obviar por supuesto, la cultura.

Faundez (2006), explica que el Enfoque de la Pedagogía del Texto busca ante todo la mejora de la calidad de la educación, con el criterio que ésta “debería permitir la apropiación teórica y práctica de los conocimientos”. La apropiación teórica, consiste en el dominio de conceptos y su lógica en un sistema conceptual; mientras que la apropiación práctica se refiere a la aplicación de conceptos y de su lógica en las actividades cotidianas o en la apropiación misma de nuevos conocimientos, “permitiendo pensar y actuar sobre el mundo de otra manera”. (Op. Cit., 2006). Por lo que “los conocimientos enseñados y aprendidos deberían estar ligados a las realidades sociales e históricas, por consiguiente, estar en adecuación con las necesidades de la sociedad”. (Op. Cit., 2006).

Para lograr una educación de calidad, “la apropiación de conocimientos debería permitir la solución de problemas vividos en la vida cotidiana y la apropiación de conocimientos nuevos; la misma debe, pues, tener un carácter pragmático” (Faundez 2006). De igual manera, el o la aprendiz debería de manera rápida, llegar a una autonomía intelectual efectiva, que le permita desarrollar una dinámica de autoformación continua. El máximo impulsor de la Pedagogía del Texto, también explica que “en la enseñanza-aprendizaje no se debería perder jamás de vista la historicidad de los conocimientos” (Op. Cit., 2006), toda vez que “el aprendiz debe tomar conciencia de que los conocimientos son productos históricos y ellos deben ser comprendidos en sus procesos históricos”; por lo que el proceso educativo en toda su magnitud, debería ser “un aprendizaje que permita al aprendiz convertirse en responsable de su propio aprendizaje pero también ser capaz de desarrollar el espíritu crítico sobre su aprendizaje y sobre el de otros aprendices”. (Faundez, 2006).

Sobre el sistema actual de enseñanza, se ha escrito:

Hasta ahora, la mayoría de métodos de enseñanza-aprendizaje de la lengua, siguen enfoques lingüísticos y didácticos que inducen al estudiante solamente al desciframiento de los códigos de la lengua: los signos y símbolos; los sonidos y las letras; las sílabas y palabras; incluso las frases y oraciones. Dichos métodos desarrollan procesos desde la estructura lingüística de la lengua, con resultados no muy buenos para el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo, de los niños. (Tzoc, J. 2013).

El autor (Tzoc, 2010), uno de los que promueven este enfoque pedagógico en Guatemala, comparte que para la Pedagogía del Texto, fundamentándose en Vigotsky (1982), y refiriéndose propiamente al lenguaje y pensamiento, indica que son dos cosas totalmente diferentes. “Ambos se desarrollan en un proceso propio y confluyen en un momento determinado. Por tanto, la relación entre pensamiento y palabra no es constante e inmutable, es una relación dinámica, es un proceso viviente”. Agrega dicho autor que “el pensamiento nace a través de las palabras, una palabra sin pensamiento es una cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras permanecerá en la sombra” (Tzoc, 2010). También cita, que la Pedagogía del Texto, se comprende como “un abordaje educativo que asume el Texto como la unidad para la enseñanza–aprendizaje de los diferentes conocimientos, en las distintas disciplinas que se desarrollan a nivel escolar de forma teórica y práctica”, el énfasis lo remarca en “la enseñanza de los Idiomas Q’eqchi’ y Español, como un modelo para el aprendizaje de los géneros textuales”. (Tzoc, 2010).

Por lo que la Pedagogía del Texto, puede ser definida como:

“...Un conjunto de principios pedagógicos cuya base teórica está constituida por diferentes ciencias, como la lingüística (lingüística textual), la psicología (socio-interaccionista), la pedagogía y la didáctica (Faundez, 2006). Y su finalidad (Mugrabi, 2002) es “desarrollar las capacidades de comunicación de los niños, tanto oral como escrito, y que se concreta

bajo la forma de textos a producir y a comprender. Textos diferentes unos de otros en función de los contextos en los cuales son producidos” (Tzoc, 2010).

Concluye Tzoc (2010) citando a Mugaribí, diciendo que un texto desde el Enfoque de la Pedagogía del Texto, es “toda producción verbal (oral o escrita), expresión, diálogo, exposición, artículo, discurso, ensayo, investigación, etc., que son “productos de la actividad humana y están articulados a necesidades, intereses y condiciones de funcionamiento de una sociedad”.

CAPÍTULO III

C. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

De conformidad con los objetivos planteados en el Capítulo I, a continuación se puntualizan los resultados e información recabada.

Antes de presentar los resultados, es importante aclarar que en cada una de las comunidades, se procedió a seleccionar a un sujeto (niño o niña) bajo los criterios establecidos en la parte metodológica y basado en lo siguiente: mayor de diez años, hablante del idioma maya Q'eqchi' como lengua materna y su asistencia regular a la escuela de la localidad.

De esa cuenta, se tiene a los siguientes sujetos seleccionados:

- a. En la Aldea Catomique de San Juan Chamelco, se seleccionó a una Niña.
- b. En la Aldea Sehubub de San Pedro Carchá, se seleccionó a un Niño, y
- c. En la Finca San José La Colonia de Cobán, se seleccionó a un Niño.

3.1. Resultados del Objetivo específico 1

En relación al objetivo específico “a” que se refiere a “**Identificar la relación de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña, con los contenidos de nuevos aprendizaje en el aula**”, se recabó la información que a continuación se presentan en los siguientes cuadros de vaciado.

Tabla No. 1 Vivencias diarias en el hogar

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
Durante las tardes	<p>En relación a las actividades realizan en casa durante las tardes, los tres entrevistados respondieron lo siguiente:</p> <p>Entrevistada 1: Ayuda en las tareas de la casa. “Jo’q’ehil nin b’atz’un” que en castellano se traduce “a veces juego” (los niños son más dados a jugar, que las niñas, en una comunidad rural).</p> <p>Entrevistado 2: Juega futbol con sus amigos.</p> <p>Entrevistado 3: Hace sus tareas, además juega al futbol y al escondite con sus vecinos.</p>
Previo a asistir a la escuela	<p>En relación a las actividades que realizan en las mañanas, previo a asistir a la escuela, los tres entrevistados respondieron lo siguiente:</p> <p>Entrevistada 1: Algunas veces va al molino.</p> <p>Entrevistado 2: No hace nada.</p> <p>Entrevistado 3: Se levanta temprano, desayuna, se asea y prepara sus útiles escolares.</p>
El día sábado	<p>En relación a las actividades que realizan el día sábado, los tres entrevistados respondieron lo siguiente:</p> <p>Entrevistada 1: Acompaña a su mamá al mercado de la aldea más cercana, a igual que lo hacen las demás niñas y algunos niños de la comunidad. Tiene amigas de otras aldeas con quienes gusta platicar.</p> <p>Entrevistado 2: Descansa, juega, juega damas. Lava trastos.</p>

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
	Entrevistado 3: Hace sus tareas, mira televisión y juega al fútbol con sus amigos.
El día domingo	<p>En relación a las actividades que realizan los domingos, los tres entrevistados respondieron lo siguiente:</p> <p>Entrevistada 1: Por la mañana, asiste a la Iglesia Evangélica con su familia, donde el servicio es en idioma maya Q'eqchi' y por las tardes juega con sus hermanos.</p> <p>Entrevistado 2: Asiste a la Ermita de la comunidad a rezar en idioma maya Q'eqchi', también ejecuta la batería del grupo musical cristiano y ejecuta el güiro. Hace las tareas que le dejan de la escuela. A veces va al campo a jugar fútbol.</p> <p>Entrevistado 3: Asiste a la Iglesia Evangélica, en donde canta en idioma Maya Q'eqchi'.</p>
Durante sus vacaciones	<p>En relación a las actividades que realizan durante sus vacaciones, los tres entrevistados respondieron:</p> <p>Entrevistada 1: Corta café y antes escogía cardamomo.</p> <p>Entrevistado 2: Repasa lo que aprendió en la escuela. Ayuda a su papá en las tareas agrícolas.</p> <p>Entrevistado 3: Juega con sus vecinos y ayuda en casa a su abuelita.</p>
Diálogo con la familia durante las horas de comida	<p>En relación a los temas que platican con su familia durante las horas de comida, los entrevistados respondieron:</p> <p>Entrevistada 1: Platican alrededor del fuego, platican de todo, por ejemplo lo que cada quien hace. Eso es normal</p>

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
	<p>en la comunidad.</p> <p>Entrevistado 2: Comen juntos y no platican de nada.</p> <p>Entrevistado 3: Le gusta platicar en idioma Q'eqchi' con su abuelita, quien le da consejos. Vive con su mamá, su abuelita, su hermanita y tíos.</p>
Relatos en casa	<p>Sobre la interrogante, de que si recuerdan algún cuento o historia que les hayan relatado en casa, respondieron así:</p> <p>Entrevistada 1: Que no es bueno ir sola al rio. Que no es bueno andar sola durante la noche en la calle porque espantan.</p> <p>Entrevistado 2: No le han relatado nada.</p> <p>Entrevistado 3: "A mi abuelita le gusta platicar de todo, pero no cuentos. Platicamos cosas de Dios".</p>
Idioma como medio de comunicación	<p>En relación al idioma de comunicación con su familia, los entrevistados respondieron:</p> <p>Entrevistada 1: Idioma Q'eqchi'.</p> <p>Entrevistado 2: En idioma Q'eqchi'</p> <p>Entrevistado 3: Con su mamá habla en español y a veces en Q'eqchi', con su hermanita en español, con su abuelita solo en idioma Q'eqchi'.</p>

Fuente: construcción propia.

Tabla No. 2 Vivencias diarias en el hogar y vivencias diarias en la comunidad

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
1. Se observa que el niño o niña se comunica en idioma Maya Q'eqchi' con su familia y vecinos.	x		En relación a la entrevistada 1: El idioma de comunicación es el Q'eqchi'
	x		En relación al entrevistado 2: Efectivamente, el idioma Maya Q'eqchi' es el medio de comunicación con su familia y vecinos.
		x	En relación al entrevistado 3: No se observa comunicación en este idioma.
2. Se observa que el niño o niña se comunica en idioma castellano con su familia y vecinos.		x	En relación a la entrevistada 1: Solo se comunica en idioma Q'eqchi'.
		x	En relación al entrevistado 2: No hay comunicación para nada en castellano.
	x		En relación al entrevistado 3: Se comunica en castellano con su hermanita y con sus vecinos.
3. Se observa en el niño o niña, la práctica de nuevos aprendizajes adquiridos en el aula.		x	En relación a la entrevistada 1: No se observa.
		x	En relación al entrevistado 2: No

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
			hay nada evidente sobre práctica de nuevos aprendizajes adquiridos en el aula.
	x		En relación al entrevistado 3: Se observa que habla más castellano que el idioma Q'eqchi'.
4. Se observa que el niño o niña se identifica con las costumbres de su familia y su comunidad.	x		En relación a la entrevistada 1: Usa traje típico (corte y güipil), habla el idioma Q'eqchi' con fluidez.
	x		En relación al entrevistado 2: Si está bastante identificado, por ejemplo: la entrevista se realizó después de medio día de un domingo, porque asistió a la iglesia.
		x	En relación al entrevistado 3: No se pudo observar
5. Se evidencian elementos de la cultura Q'eqchi' en el comportamiento natural del niño o niña.	x		En relación a la entrevistada 1: Habla el idioma Q'eqchi' con fluidez.
	x		En relación al entrevistado 2: Se observó que el niño habla solo en idioma Q'eqchi' con sus padres y familiares.
		x	En relación al entrevistado 3: No se pudo observar.

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
6. Otros...			En relación a la entrevistada 1: No se observó.
			En relación al entrevistado 2: Comentó que hay un trabajo manual, consistente en un morral que todavía están elaborando en clase.
			En relación al entrevistado 3: No se observó.

Fuente: construcción propia.

Tabla No. 3 Vivencias diarias en la comunidad

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
Con los amigos	<p>Sobre la pregunta: ¿De qué juega con sus amigos?, los entrevistados respondieron:</p> <p>Entrevistada 1: Escondite, saltar a la cuerda; pero no siempre, porque hay que ayudar en casa.</p> <p>Entrevistado 2: Juegan de lo que sea, juegan futbol y al escondite.</p> <p>Entrevistado 3: Juegan al futbol.</p>
Lugar de juego	<p>Sobre la pregunta: ¿En dónde juega?, con sus amigos; respondieron:</p> <p>Entrevistada 1: En el patio de su casa.</p> <p>Entrevistado 2: Juegan en la planicie y el patio de la casa.</p> <p>Entrevistado 3: En un pequeño campo, en la calle.</p>

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
Idioma como medio de comunicación con los amigos	En relación al idioma como medio de comunicación con sus amigos, los entrevistados comentaron: Entrevistada 1: Q'eqchi'. Entrevistado 2: Q'eqchi'. Entrevistado 3: castellano y Q'eqchi'.
Idioma como medio de comunicación con los vecinos	En relación al idioma como medio de comunicación entre su familia y sus vecinos; respondieron: Entrevistada 1: Q'eqchi'. Entrevistado 2: Q'eqchi'. Entrevistado 3: castellano y Q'eqchi'.

Fuente: construcción propia.

Tabla No. 4 Vivencias diarias en la escuela

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
Actividades en el aula	Sobre las actividades que realizan en su aula todos los días; respondieron: Entrevistada 1: Copiar del libro al cuaderno, dictados. Entrevistado 2: Realizan restas, sumas, multiplicación. Conjugación de verbos en castellano, algunas veces juegan. Entrevistado 3: Normalmente dictados, leer y copiar.
Actividades que se realizan ocasionalmente	Sobre las actividades que ocasionalmente realizan en el aula; comentaron: Entrevistada 1: Cantar Entrevistado 2: Educación física Entrevistado 3: Media hora de Q'eqchi' los días viernes de

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
	12:00 a 12:30.
Actividades similares que se realizan en el aula y en la escuela	Sobre las actividades que realizan en clase y que también realizan en casa; manifestaron: Entrevistada 1: Poner atención Entrevistado 2: Jugar Entrevistado 3: Jugar a la hora de recreo con los compañeros.
Actividades que más le gusta hacer	De las actividades que realizan en clase, que más les gusta hacer; expresaron: Entrevistada 1: “Naq nako b’ichank” que significa “Cuando cantamos” Entrevistado 2: Multiplicar Entrevistado 3: Tocar en la banda escolar.
Actividades que no le gusta hacer	De las actividades que realizan en clase y que no les gusta hacer; dijeron: Entrevistada 1: Cuando solo copian del libro al cuaderno Entrevistado 2: Todo le gusta Entrevistado 3: Casi todo le gusta.
Actividades que más le gusta de la clase de Q’eqchi’	Sobre las actividades que más les gusta de la clase de Q’eqchi’, dijeron: Entrevistada 1: La escritura correcta del Q’eqchi’ y las oraciones. Entrevistado 2: Todo, porque es fácil escribirlo. Elabora dibujos de objetos y animales y los identifica con su nombre. Entrevistado 3: La traducción de palabras del castellano al Q’eqchi’
Actividades que	Sobre las actividades que menos les gusta de la clase de

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
menos le gusta de la clase de Q'eqchi'	Q'eqchi'; dijeron: Entrevistada 1: Copiar de la pizarra y traducir palabras del Q'eqchi' al español. Entrevistado 2: Todo le gusta. Entrevistado 3: Muy poco tiempo lo dan y no aprenden mucho.

Fuente: construcción propia.

3.2. Resultados del Objetivo específico 2

En relación a la información recabada de los informantes sobre el objetivo “b” del Capítulo I, que propone **“Describir el abordaje de los conocimientos previos en el desarrollo de la lengua materna en el aula”**.

Los resultados son los siguientes:

Tabla No. 5 Interacción con el docente

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
Diálogo con el maestra dentro del aula	Cuando se les preguntó sobre qué platican con su maestro en el aula; respondieron: Entrevistada 1: Casi no platicamos, solo cuando hace preguntas. Entrevistado 2: No platican. Entrevistado 3: Platican sobre todas las clases.
Relatos en clase	Cuando a cada entrevistado se le preguntó: ¿Recuerda algún cuento, chiste, leyenda o historia que haya relatado el maestro? ¿Qué relató? ¿Se parece al que le contaron en casa? Esto comentaron:

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
	<p>Entrevistada 1: No nos ha contado nada todavía</p> <p>Entrevistado 2: No recuerda. Pero lo que le cuentan en casa y lo que le cuentan en clase es diferente. “Jalan jalanq” que significa “es diferente”.</p> <p>Entrevistado 3: No les relatan nada.</p>
<p>Idioma como medio de comunicación con el maestro dentro del aula</p>	<p>En relación al idioma en que se comunican con su maestro dentro del aula; respondieron:</p> <p>Entrevistada 1: Q’eqchi’</p> <p>Entrevistado 2: Q’eqchi’</p> <p>Entrevistado 3: español.</p>
<p>Desarrollo del área de Comunicación y Lenguaje L1</p>	<p>Relacionado a lo que el maestro enseña en la clase de Q’eqchi’; dijeron:</p> <p>Entrevistada 1: Traducción de palabras de Q’eqchi’ al español</p> <p>Entrevistado 2: Escribir y leer, esporádicamente durante 20 minutos.</p> <p>Entrevistado 3: Traducción de palabras y nombre de plantas.</p>

Fuente: construcción propia.

Tabla No. 6 Interacción con los compañeros de clase

Actividades	Información recopilada durante el trabajo de campo
Diálogo con compañeros de clase	Sobre lo que dialogan con sus compañeros, durante las horas de clase; expresaron: Entrevistada 1: “Chirix chixjunil” que significa “de todo”. Dialogan sobre los deberes. Entrevistado 2: Dialogan de todo Entrevistado 3: Hablan de los juegos y muy raras veces hablan de las tareas.
Idioma como medio de comunicación con los compañeros dentro del aula	En relación al idioma con el que se comunican con sus compañeros dentro del aula; dijeron: Entrevistada 1: Q’eqchi’. Entrevistado 2: Q’eqchi’ y castellano. Entrevistado 3: español.
Idioma como medio de comunicación con los compañeros a la hora de receso	Relacionado al idioma con el cual se comunican con sus compañeros a la hora del recreo; respondieron: Entrevistada 1: Q’eqchi’. Entrevistado 2: Solo Q’eqchi’. Entrevistado 3: castellano y Q’eqchi’.

Fuente: construcción propia.

3.3. Resultados del Objetivo específico 3

Por último, en relación al objetivo “c” del Capítulo I de la presente investigación, referente a: “**Describir los contenidos de aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje L1 que se aborda en el aula para el fortalecimiento del idioma materno del niño o niña**”. Se presenta la información recabada, de la siguiente manera:

Tabla No. 7 Registro de actividades que desarrollan en el aula

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
1. Hay evidencias en el cuaderno, sobre los contenidos de aprendizaje que aplica el docente, al abordar el idioma materno del niño o niña.		x	En relación a la entrevistada 1: Evidencia de palabras traducidas de un idioma a otro (castellano al Q'eqchi'). Palabras ilustradas con dibujos elaborados por iniciativa de la estudiante. No hay canciones, poemas, chistes ni cuentos escritos en su cuaderno de Comunicación y Lenguaje L1. Podría ser la razón que le sea indiferente si hay o no hay clases.
		x	En relación al entrevistado 2: En el cuaderno de Comunicación y Lenguaje L1 hay evidencia de copias del libro al cuaderno. Traducción de palabras del castellano al Q'eqchi'. No hay instrucción de algún juego. No hay letra de canciones. No hay letra de poemas. No hay letra de cuentos, leyendas, adivinanzas ni chistes. Quizá sea la razón de su alegría

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
			cuando no hay clases. El maestro no toma en cuenta los conocimientos cotidianos del niño o niña.
		x	En relación al entrevistado 3: el cuaderno de Comunicación y Lenguaje L1, estaba en poder de la maestra, pese a que era día martes y solo reciben clases de Q'eqchi' los viernes de 12:00 a 12:30. El resto de cuadernos son de las demás áreas en donde los apuntes están escritos en idioma castellano.
2. En el cuaderno del Área de Comunicación y Lenguaje L1, hay evidencias de materiales utilizados por el docente.		x	En relación a la entrevistada 1: No hay evidencias de materiales que se utilicen en el aula y la estudiante también lo confirma.
		x	En relación al entrevistado 2: No hay evidencia de materiales utilizados por el docente.
		x	En relación al entrevistado 3: el cuaderno estaban en poder de la maestra, pese a que era día martes y solo reciben clases de Q'eqchi' los viernes de 12:00 a 12:30.
3. Hay evidencia en el cuaderno, sobre contenidos abordados por el docente y que fortalecen el idioma materno del niño o niña.		x	En relación a la entrevistada 1: Traducción de palabras del castellano al idioma maya Q'eqchi'.
		x	En relación al entrevistado 2: No hay contenidos específicos que fortalezcan el idioma materno del niño o niña. Hay registro

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
			de oraciones, algunas descontextualizadas.
		x	En relación al entrevistado 3: No se pudo revisar el cuaderno, por estar en el salón de clases.
4. Hay evidencia de tareas ya calificadas por el maestro, que valoran los conocimientos cotidianos del niño o niña.		x	En relación a la entrevistada 1: No hay tareas registradas que hayan sido calificadas.
		x	En relación al entrevistado 2: No hay tareas que evidencien valoración de los conocimientos cotidianos del niño o niña.
		x	En relación al entrevistado 3: No se pudo observar por no contar con el cuaderno.
5. Hay evidencia de trabajos relacionados a los contenidos que han sido elaborados por el niño o niña en la escuela, que fortalecen su conocimiento.		x	En relación a la entrevistada 1: En casa no hay ningún trabajo, pero comenta la entrevistada que han hecho algunos trabajos de reciclaje de productos no propios de la comunidad.
		x	En relación al entrevistado 2: No hay trabajos manuales visibles.
		x	En relación al entrevistado 3: No hay a la vista trabajos manuales y al consultarle manifiesta que no han elaborado nada por el momento.
6. Otros...			En relación a la entrevistada 1: En los cuadernos de las demás áreas, hay palabras y oraciones escritas en idioma castellano, pero que la estudiante no entiende su significado. El cuaderno de Comunicación y

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
			Lenguaje L1 tiene menos contenidos, en comparación a los cuadernos de las otras áreas.
			En relación al entrevistado 2: Algunas oraciones en el cuaderno de Comunicación y Lenguaje L1 están descontextualizadas. Reciben más clases en el área de Comunicación y Lenguaje L2, idioma castellano, que Comunicación y Lenguaje L1, idioma materno.
			En relación al entrevistado 3: El idioma Maya Q'eqchi' es considerado como la Lengua 2 del estudiante, pese a que la escuela se denomina Escuela Oficial Rural Mixta, que el estudiante entrevistado es de origen Q'eqchi' así como la mayoría de estudiantes que asisten a la escuela.

Fuente: construcción propia.

CAPÍTULO IV

D. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta capítulo se presenta el análisis correspondiente a los resultados cualitativos encontrados mediante el trabajo de campo realizado y documentado en el capítulo anterior. De aquí en adelante se hará uso de las siglas **E1**, **E2** y **E3** que se referirá a la Entrevistada 1, Entrevistado 2 y Entrevistado 3, respectivamente.

Es importante señalar que en el abordaje del análisis, se presenta primero lo que corresponde a los resultados obtenidos, en las entrevistas realizadas a los tres sujetos identificados en cada una de las escuelas de las comunidades trabajadas.

Posteriormente, se presenta el análisis de los resultados, de los tres momentos de observación, realizada a cada uno de los sujetos que participaron en la presente investigación.

Cada uno de los argumentos responde a los objetivos específicos, tomando en cuenta que las mismas están encaminadas a responder la pregunta de investigación. A continuación se desarrollan las que corresponden al primer objetivo: **“Identificar la relación de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña, con los nuevos contenidos de aprendizaje en el aula”**. Y los elementos desarrolladores, son los indicadores obtenidos de las variables de investigación, que agrupan las preguntas en la herramienta de entrevista.

4.1. Saberes y aprendizajes previos

La cultura maya es una de las civilizaciones más desarrolladas de donde surgieron otros pueblos, que habitan en la actualidad lo que se conoce como región mesoamericana. En Guatemala, coexisten 22 pueblos indígenas y entre ellos el pueblo Maya Q'eqchi', que habita en la región norte del país, en una extensión que sobrepasa los límites geográficos del departamento de Alta Verapaz y cuatro departamentos adyacentes.

El Pueblo Maya durante siglos ha venido erigiéndose como pueblo, con sus propias normas de vida, con sus valores, enmarcado en una cultura que tiene bien definido los valores de vida como referente, hacia donde se conduce como pueblo (Grigsby y Salazar, 2004:43). Esto sugiere, que la escuela debe atender a los niños y niñas desde su propia cultura al momento de ingresar a la escuela y por su puesto haciendo uso de su lengua materna, tomando en cuenta que la lengua es el mecanismo fundamental para transmitir los conocimientos y que ha sido desarrollado desde el hogar de los niños y niñas.

En este caso, la niña y niños investigados, según la **E1**, **E2** y **E3** manifiestan que en su casa, sí son atendidos y se comunican con sus padres (mamá y papá) en su idioma materno y que cada una de las actividades que desarrollan, están relacionadas con acciones de formación, de colaboración y de participación, que hace que esa interacción entre niños o niñas y adultos, se constituya en una forma de aprendizaje de conocimientos, que son las que el niño y la niña posee al llegar a la escuela, aunque también indican que realizan actividades que son propias o aprendidas de la otra cultura, como por ejemplo el juego de la pelota y el juego de las damas, entre otras.

En este sentido, resulta verídico lo que se dice de la Educación Bilingüe Intercultural EBI, cuando se establece por ejemplo lo siguiente, “la EBI puede ser definida como un conjunto de actividades y disposiciones para contribuir a la construcción de relaciones pacíficas, el respeto mutuo, el derecho de vivir su propia cultura, la tolerancia y la autodeterminación cultural, (Faundez y Mugaribí, 2006, p.25)”.

4.2. De las vivencias diarias en el hogar

Durante las horas de comida, los niños y niñas en su mayoría, aún platican con su familia alrededor del k'ub' (fogata ubicada en el centro de la cocina), donde reciben consejos en idioma maya Q'eqchi' de sus mayores. Previo a asistir a la escuela, las niñas regularmente van al molino a moler nixtamal, para hacer las tortillas para el consumo familiar. Durante las tardes los niños juegan al fútbol y juegan al escondite con los amigos; mientras que la niña muy pocas veces juega por las tardes, porque se dedica a ayudar con los oficios domésticos. Mientras tanto, las tres personas entrevistadas coinciden, cuando afirman que hacen sus tareas por las tardes.

El día sábado, las niñas acompañan a mamá al mercado, en donde conviven con niñas y niños de otras comunidades. Es importante señalar que los mercados de las comunidades, han sido desde siempre el espacio de comunicación y aprendizaje para las personas que nunca han asistido a una escuela; reflejándose esto, al momento de comprar o vender sus productos. Los niños son más dados a jugar ese día, por ejemplo al **E2** le gusta jugar a las damas, un juego de mesa que aprendió de su papá y de sus tíos varones, aunque comparte que ayuda a lavar los trastos. Mientras que el **E3** hace sus tareas, mira la televisión y juega al fútbol con sus amigos.

El día domingo por la mañana, los tres entrevistados asisten con su familia a una de las iglesias de la comunidad. La **E1** asiste a la Iglesia Evangélica con su familia por la mañana donde el servicio, los cantos, la escuela dominical y la prédica es en el idioma maya Q'eqchi'. Por su parte el **E2** participa activamente en la Ermita de la comunidad, donde aparte de rezar en idioma maya Q'eqchi', participa activamente en la banda de la iglesia, ejecutando la batería y el güiro. El **E3** asiste con toda su familia a la Iglesia Evangélica, en donde canta en idioma Maya Q'eqchi'. Esto significa que el día domingo, los niños y niñas Q'eqchi' asisten con su familia a una iglesia de la comunidad.

Durante las vacaciones de noviembre y diciembre, algunas niñas y niños se dedican al corte de café en los terrenos cercanos a su casa. Con nostalgia, la niña entrevistada recuerda que antes escogía (clasificaba) cardamomo con su mamá, esta clasificación de granos de cardamomo lo hacían con números ordinales en idioma maya Q'eqchi', por ejemplo xb'een (primera), xkab' (segunda) y rox (tercera).

Los niños también escuchan relatos de sus mayores, relatos que contienen cierta dosis de miedo, esto, para que se porten bien y no salgan a lugares lejanos o desolados sin su permiso, por ejemplo a **E1** le han dicho que no es bueno ir sola al río y que no es bueno andar sola durante la noche en la calle, porque espantan. También las familias instruyen a los niños y niñas con principios cristianos, como por ejemplo **E3**, quien comenta que a su abuelita le gusta relatar historias de la Biblia. Quedó comprobado durante la investigación, que los niños o niñas que viven en el área rural, se comunican únicamente en idioma maya Q'eqchi' con su familia, mientras que los que viven en el área semi urbana, se comunican en español y a veces en idioma maya Q'eqchi'.

La experiencia de interacción del niño o niña durante la conversación familiar, en el molino, en el mercado y durante la época del corte de café, definitivamente construye su pensamiento, tal como lo afirma Bronckart (2007) que “el pensamiento propiamente humano se construye, pues, en la interacción con las actividades y las producciones verbales del entorno”.

4.3. De las vivencias diarias en la comunidad

Según la **E1** las niñas apoyan a la madre con los trabajos domésticos; en sus ratos libres, juega a saltar a la cuerda en el patio y juega al escondite con sus amigos y amigas; mientras que los niños en su mayoría, juegan fútbol en el campo o en la calle. Los niños y niñas se identifican con las costumbres de su familia y su comunidad, por ejemplo con fluidez y naturalidad hablan el idioma maya Q’eqchi’ con su familia y vecinos; asimismo, participan en las actividades religiosas con su familia. En el caso específico de las niñas, aún usan el traje típico (corte y güipil) de la comunidad. Por lo que se puede afirmar que: en los niños y niñas del área rural hay elementos que lo identifican con la cultura Maya Q’eqchi’.

Esta experiencia cotidiana de apoyo al que hacer doméstico, al jugar a saltar a la cuerda, al jugar al escondite y al jugar fútbol con los amigos, categóricamente fortalecen la lengua materna del niño o niña y por ende su identidad como persona, porque como lo afirman Peter Berger y Tomas Luckmann (2002), que el lenguaje en la vida cotidiana, proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y coloca el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para la persona, ya que el lenguaje marca las coordenadas de la vida en la sociedad y la llena de objetos significativos. Lo más cercano para una persona es la zona de vida cotidiana, que es fácilmente alcanzable a la manipulación corporal y que contiene el mundo que está al alcance.

En este orden de ideas, el niño o niña al ingresar a la escuela, ingresa hablando un idioma, que es su idioma materno, por lo que el camino que ha de tomar el maestro, es el fortalecimiento de ese idioma, previo a la enseñanza de una segunda lengua. Se pudo comprobar en la revisión de los cuadernos que el niño o niña utiliza en la escuela, que el abordaje de idioma materno del niño o niña en el aula, se concreta únicamente a la traducción de palabras de un idioma a otro y no precisamente a fortalecer su idioma materno, contrario a lo que se esperaría, que en el aula el lenguaje adquiriera sentido y un verdadero significado para el niño o niña. En esta condición no se puede observar práctica de nuevos aprendizajes que hayan sido adquiridos en el aula.

4.4. Interacción de los estudiantes con su entorno

Seguidamente se aborda el análisis de los resultados relacionados al segundo objetivo: **“Describir el abordaje de los conocimientos previos en el desarrollo de la lengua materna en el aula”**. De la siguiente forma:

Se ha observado que los y las estudiantes hacen copias de palabras y oraciones del libro al cuaderno, y mientras participan en dictados, el maestro desaprovecha las potencialidades naturales del niño o niña, con el agregado que no hay comunicación fluida entre docente, alumnos y alumnas en el aula, porque los y las estudiantes del área rural cuando se dirigen al maestro, lo hacen en idioma maya Q’eqchi’ y el docente por lo regular es monolingüe español o sencillamente prefiere no hablar en el idioma materno de sus estudiantes. Esto se puede confirmar, porque en un período de clases (área de Comunicación y Lenguaje L1) que dura aproximadamente treinta minutos, el maestro se concreta a traducir palabras del idioma maya Q’eqchi’ al castellano, o viceversa. Esta afirmación se asemeja a lo escrito por Bartolo (2008) cuando se refiere a que la imposición del castellano sobre los maya hablantes ha sido fuerte hasta cierto

punto que los Mayas se ven restringidos al querer utilizar sus idiomas en los otros campos de la vida cotidiana.

4.5. Uso de la lengua materna

Durante las horas de clase los estudiantes platican de todo, de sus juegos y de los deberes. En el aula la comunicación entre compañeros es en idioma maya Q'eqchi', muy raras veces lo hacen en castellano. Durante el receso se comunican también en idioma maya Q'eqchi'. Nuevamente se confirma lo dicho por Peter Berger y Tomas Luckmann (2002), cuando se refieren a que el idioma y las costumbres, identifican a determina persona con una cultura y cuando por alguna razón se desorienta, surge la necesidad por naturaleza de reorientarse dentro de la estructura temporal de su vida cotidiana.

En este sentido, se puede decir que la enseñanza y aprendizaje de los idiomas, es una de las debilidades y obstáculos más grandes, por los que se quedan muchos niños y niñas fuera del sistema escolar, y que también acarrea, entre otras consecuencias, la falta de capacidad para la lectura comprensiva y producción escrita. Esta problemática en su conjunto repercute en la calidad educativa. Muchas veces la problemática se menciona como urgente a resolver, pero no se implementan estrategias para el abordaje de las mismas, especialmente a nivel de las escuelas oficiales. De esa cuenta se ha establecido que “el 40% de los alumnos indígenas suspenden en el primer año, los mayas hablantes tienen el nivel educativo más bajo del país, la mayoría no va más allá del tercer año de primaria y sólo 3 alumnos indígenas, sobre 10, completan la escuela primaria (6 años)” (Faundez y Mugarabi, 2006, p.8).

Por eso mismo, se indica que, las experiencias que se han tenido acerca de la utilización del idioma materno de los y las estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, además de los documentos que se pueden revisar,

como manuales de aprendizaje de los idiomas mayas, vocabularios ilustrados, diccionarios bilingües y gramáticas pedagógicas, como los textos escritos por profesionales mayas y no mayas, todas han apuntado a hacer viable las políticas del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2008) por hacer una educación bilingüe sustractiva; es decir, paulatinamente el niño y la niña van dejando su primera lengua en un plano solamente oral, porque todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo en la segunda lengua, en este caso el castellano.

Esto último se pudo comprobar en las escuelas investigadas, que los docentes no abordan de manera adecuada la lengua de los estudiantes, desconociendo además que mediante la lengua se está eliminando muchos conocimientos previos que los niños y niñas poseen al llegar a la escuela.

4.6. Abordaje de nuevos contenidos de aprendizaje

Análisis del tercer objetivo **“Describir los contenidos de aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje L1 que se aborda en el aula para el fortalecimiento del idioma materno del niño o niña”**. Se comparte lo siguiente:

Los contenidos que aborda el docente en el aula, son las palabras traducidas de un idioma a otro (castellano al Q’eqchi’), también hay registro de palabras escritas en idioma maya Q’eqchi’, ilustradas con dibujos, pero por iniciativa del estudiante. En el cuaderno no hay registro de letra de canciones, ni poemas, ni chistes, ni cuentos; mucho menos hay registro de adivinanzas, que estén escritos en el idioma materno del niño o niña. Las demás áreas de enseñanza son abordadas exclusivamente en idioma castellano. Esta podría ser la razón, que al niño o niña le sea indiferente si en un determinado día, hay o no clases. Quizá también, podría ser la razón de su alegría cuando no asiste a la

escuela. Con lo anterior se evidencia, que el maestro no está tomando en cuenta los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña.

No hay mucho interés en el docente de abordar debidamente el idioma maya Q'eqchi', puesto que no le dedica el tiempo suficiente, prácticamente para el maestro el abordaje del área de Comunicación y Lenguaje L1 es complementario y no indispensable. Los contenidos registrados en el cuaderno y que aborda el docente, se concretan en la traducción de palabras de un idioma a otro, situación que no fortalece el idioma materno del niño o niña. Hay registro de oraciones en idioma maya Q'eqchi', pero a veces descontextualizadas.

Las tareas que el estudiante resuelve o realiza en casa, es del área de Comunicación y Lenguaje L2 (idioma castellano) y matemática. Sobre el área que aborda la lengua materna, del niño o niña, no hay tareas que evidencien valoración de los conocimientos cotidianos del niño o niña. Así mismo, se pudo observar que en los cuadernos de las demás áreas de aprendizaje, hay palabras y oraciones escritas en idioma castellano, que el y la estudiante no comprende su significado. El cuaderno de Comunicación y Lenguaje L1 tiene menos contenidos, en comparación a los cuadernos de las otras áreas. Algo irónico que se evidenció, es en relación al establecimiento en donde estudia el E3, porque el idioma Maya Q'eqchi' es considerado como la Lengua 2 del estudiante, pese a que el establecimiento se denomina: Escuela Oficial Rural Mixta y que la mayoría de sus estudiantes son de origen maya Q'eqchi'.

4.7. Interacción de los niños con el entorno

Durante la visita a los entrevistados, al observar en los alrededores de su casa y en su interior, no hay trabajos a la vista que hayan sido elaborados por el niño o niña en la escuela; aunque la E1 comenta que han hecho algunos trabajos de reciclaje con productos no propios de la comunidad. Por su parte

E2, indica que están en el proceso de elaboración de un morral que está en la escuela. Se puede concluir, que la creatividad y conocimientos cotidianos del niño o niña están siendo desaprovechados en el aula, contrario a las bondades de la Pedagogía del Texto, que tiene como finalidad desarrollar las capacidades de comunicación de los niños y niñas, tanto oral, como escrito, y que se concreta bajo la forma de textos a producir y a comprender. Textos diferentes unos de otros en función del contexto en el cual son producidos. Un texto desde el Enfoque de la Pedagogía del Texto, es toda producción verbal (oral o escrita), expresión, diálogo, exposición, artículo, discurso, ensayo, investigación, etc., producto de la actividad humana y que está articulado a necesidades, intereses y condiciones de funcionamiento de una sociedad determinada. (Tzoc, 2010. citando a Mugaribi).

4.8. Actividades que desarrollan en el aula

Sobre las actividades que se realizan en su aula todos los días, los entrevistados respondieron que hacen copias de palabras y oraciones del libro al cuaderno. El maestro dicta determinadas palabras y oraciones para que las y los estudiantes escriban en el cuaderno. En el área de matemática realizan sumas, restas y multiplicaciones. También conjugan verbos, pero en castellano. Últimamente leen textos, pero escritos en idioma español. Ocasionalmente cantan y reciben clases de educación física; el caso específico del **E3** comparte que reciben clases relacionada al idioma maya Q'eqchi', los días viernes, en el último período, que dura alrededor de media hora.

De las actividades que realizan, tanto en casa como en la escuela, son los juegos a la hora del receso. Pero lo que más les gusta a los niños es cantar en clase, hacer multiplicaciones y tocar algún instrumento en la banda escolar. De las actividades que más les gusta a los niños y niñas durante la clase de Comunicación y Lenguaje L1, es aprender a escribir en idioma maya Q'eqchi',

porque consideran que es fácil. Además gustan de dibujar en su cuaderno para ilustrar las palabras y oraciones. También les complace traducir palabras del castellano al idioma maya Q'eqchi'. De las actividades que realizan en clase y que no les gusta hacer, es copiar del libro al cuaderno. De lo que menos les gusta en el abordaje del idioma maya Q'eqchi', es copiar de la pizarra.

Los conocimientos enseñados por el maestro y aprendidos por el niño o niña en el aula, deberían estar ligados a las realidades sociales e históricas, así como estar adecuados a las necesidades de la sociedad, tal como lo afirma Faundez (2006), cuando explica que el Enfoque de la Pedagogía del Texto busca ante todo, la mejora de la calidad de la educación, con el criterio que ésta debería permitir la apropiación teórica y práctica de los conocimientos.

4.9. De las observaciones en el aula y en la vivencia cotidiana.

Aunque ya se ha abordado anteriormente sobre lo que se pudo encontrar en el trabajo de campo, se puede decir que en la actualidad, en las tres escuelas visitadas, no existen acciones que se emprendan para desarrollar los conocimientos de los niños y niñas q'eqchi'es, poniendo en riesgo, no solo la identidad de los y las estudiantes, sino también los derechos lingüísticos, culturales y pedagógicos que los mismos tienen como miembros de una comunidad étnica, violentando la Ley de Idiomas Nacionales, los Acuerdos de Paz y la Reforma Educativa, en donde se establecen como política del Estado, la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural.

En este sentido, se pudo comprobar que los docentes no desarrollan actividades que busquen fortalecer la lengua materna de los niños y niñas, pues la comunicación con cada uno de ellos y ellas se da prioritariamente en idioma castellano. Pocas veces los docentes se comunican con los estudiantes en q'eqchi' y cuando lo hacen, no es precisamente para desarrollar contenidos, sino

solamente para comunicarse fuera de clase o para realizar traducciones. A pesar que el CNB contempla contenidos, basados en la cultura de los niños en el abordaje de la lengua materna L1, no hay evidencias específicas que demuestren el abordaje de la lengua materna, mucho menos los conocimientos previos y cotidianos de los niños y niñas.

Sin embargo, se pudo comprobar durante la visita a las comunidades y propiamente en la observación realizada en el hogar de cada uno de los niños/niña analizados, ellos y ellas sí mantienen una interacción constante con su entorno y su medio, en donde utilizan la lengua materna para comunicarse. Se pudo comprobar que cada uno de los niños y niñas se comunican con sus familiares, amigos y vecinos en su lengua materna.

Además, se pudo observar que cada una de las actividades que realizan en la comunidad, son prácticas en donde no solo aplica la lengua materna, sino que también son actividades relacionadas a su vida cotidiana, vinculadas con los elementos de la cultura q'eqchi'.

CONCLUSIONES

De conformidad a la información obtenida de los sujetos de la presente investigación y procesada debidamente por el investigador, se concluye en lo siguiente:

1. Partiendo del objetivo general y resultados obtenidos, se concluye que no hay procesos sólidos ni contextualizados, que permitan la secuencia de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del niño o niña maya Q'eqchi', con los nuevos contenidos de aprendizajes según el CNB, que los docentes desarrollan en el aula.
2. En relación al objetivo específico **“a”**: se pudo identificar que la experiencia de interacción en la lengua del niño o niña con lo más cercano a su vida cotidiana, que lo constituye su familia, sus amigos y su comunidad; tiene poca relación con la construcción de los nuevos aprendizajes en el aula, porque no hay apropiación teórica ni práctica de conocimientos previos por parte del estudiante.
3. En relación al objetivo **“b”**: se puede decir que los niños y niñas de las comunidades investigadas, se comunican todo el tiempo en su lengua materna Q'eqchi', lo que evidencia que sí cuentan con los conocimientos previos que reciben de su entorno antes de llegar a la escuela y que no son aprovechados apropiadamente al abordarse la lengua materna en el aula.

4. En relación al objetivo “c”: los contenidos que aborda el docente en el área de Comunicación y Lenguaje L1, se reducen en la traducción de palabras, a la escritura de palabras y a la escritura de oraciones en el idioma Q’eqchi’, pero sin ningún contenido que aborde los conocimientos cotidianos del niño y niña, por lo que los contenidos en referencia, no fortalecen el idioma materno del niño o niña.

RECOMENDACIONES

1. Con el apoyo de Organismos Internacionales, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, pero en especial, con el apoyo de los profesionales formados en Pedagogía del Texto; que el Ministerio de Educación convoque a la conformación de una mesa técnica en el departamento de Alta Verapaz, para iniciar una transformación del proceso educativo en el aula, que redunde en una verdadera experiencia de procesos sólidos contextualizados, que permitan la secuencia de los conocimientos cotidianos en la lengua materna del estudiante, con los nuevos contenidos de aprendizajes dispuestos en el CNB.
2. Conformar una red integrada por miembros del Consejo Educativo, Gobierno Escolar, directores, docentes y profesionales que han sido formados en Pedagogía del Texto, para visualizar una alternativa pedagógica, que sea acorde al contexto de cada comunidad y que se valore los conocimientos previos y cotidianos que desarrolla el niño y la niña en su lengua materna.
3. Que los profesionales formados en Pedagogía del Texto, incidan en las autoridades de los municipios en donde se desarrolló la investigación, para que asuman un rol protagónico en la implementación de un modelo educativo diferente basado en la Pedagogía del Texto y el fortalecimiento de la EBI.

4. Que las autoridades educativas de todos los niveles, diseñen un proceso sistemático de formación, sobre la identificación de contenidos que puedan ser abordados por el docente, en el área de Comunicación y Lenguaje L1. Este proceso beneficiaría principalmente a los docentes que laboran en las escuelas de las comunidades, donde se realizó la investigación.

REFERENCIAS

- Berger, P. & Luckmann T. (2002). *Los Fundamentos del Conocimiento en la Vida Cotidiana*. Lima: IEP-Instituto de Estudios Peruanos.
- Bronckart, J. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos*. España: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Bronckart J. (1985). *Las ciencias del lenguaje: ¿un desafío para la enseñanza?* París, Francia: Unesco.
- Burgos, M. (2009). *Incidencia de la Lengua Materna Q'eqchi en el Dominio y Desarrollo de la Lecto-Escritura. Un estudio Realizado en Estudiantes Indígenas del Nivel Primario, Municipio de San Benito, Petén*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Cabezas, H. (1994). *Metodología de la Investigación*. Guatemala: Editorial Piedra Santa.
- Congreso de la República. (s/f). *Ley de Idiomas Nacionales (Decreto No. 19-2003)*. Guatemala: Jiménez Editores.
- Durkheim, É. (2009). La educación, su naturaleza y su papel. *Educación y sociología* (p. 49-71). Madrid: Popular.

- Faundez, A. (enero- junio, 2007). La cultura en la educación y la educación en la cultura. *Revista Universidad de Medellin*, 42, 11-19.
- Faundez, A. (s.f.) Módulo sobre Disciplina Multidisciplinariedad interdisciplinariedad y Cultura/Civilización - Interculturalidad. Marschall (2014). Plataforma virtual EFPEM.
- Faundez, Antonio y Mugarabi, Edivanda. (2006) Desarrollo de la educación y educación para el desarrollo integral. (1ra. ed.). [Introducción]. Medellín, Colombia.
- Grigsby, K. y Salazar Tetzagúic, M. (2004) La Cultura Maya en la Educación Nacional, Guatemala. MINEDUC.
- Martínez, M. (2011). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Editorial Trillas
- Morales, J. (2012). *Un salto al vacío, una decisión para el cambio en los docentes*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Richards, J. (2010), *Revista Guatemalteca de Educación*. Guatemala: Editorial UNESCO Guatemala.
- Sam, L. & Sandoval, M. (s/f) *La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala*. Antioquia, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Spross, V., & Von M. (diciembre, 2013-abril, 2014). ¿Cómo estamos en educación? *Empresarios por la educación*, 4.

Tzoc, J. (2013). *Enseñanza de las Lenguas*. Módulo de formación docente Guatemala.

ANEXOS



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL
CON ENFOQUE EN PEDAGOGÍA DEL TEXTO**

**Instrumento No. 1
GUÍA DE ENTREVISTA AL NIÑO O NIÑA**

Instrucciones: El presente instrumento no es una evaluación, solo guiará nuestra conversación, que tiene como fin contribuir con procesos de calidad, que permitan la secuencia de los conocimientos propios de su lengua, con los contenidos de los nuevos aprendizajes que se desarrollan en su aula.

a) Del entrevistado

Su nombre: _____

Su edad: _____

Grado que cursa: _____

Escuela: _____

b) Vivencias diarias en el hogar

¿Qué actividades realiza en su casa durante las tardes?

¿Qué actividades realiza en las mañanas, previo a asistir a la escuela?

¿Qué actividades realiza el día sábado?

¿Qué actividades realiza los domingos?

¿Qué actividades realiza durante sus vacaciones?

¿De qué temas platica con su familia durante las horas de comida (desayuno, almuerzo, cena)?

¿Recuerda algún cuento o historia que le hayan relatado en casa? ¿Quién lo relató? ¿De qué trata?

¿En qué idioma se comunica con su familia?

c) Vivencias diarias en la comunidad

¿De qué juega con sus amigos?

¿En dónde juegan?

¿En qué idioma se comunica con sus amigos?

¿En qué idioma se comunica su familia con sus vecinos?

d) Vivencias diarias en la escuela

¿Qué actividades realiza en su aula todos los días?

¿Qué actividades realiza de vez en cuando?

¿Qué actividades realiza en clase y también las realiza en casa?

¿Qué actividades realiza en clase, que más le gusta hacer?

¿Qué actividades realiza en clase, que no le gusta hacer?

¿Qué actividad es la que más le gusta de la clase de Q'eqchi'?

¿Qué actividad es la que menos le gusta de la clase de Q'eqchi'?

e) Interacción con el docente

¿Platica con su maestro en el aula? ¿De qué platica?

¿Recuerda algún cuento, chiste, leyenda o historia que haya relatado el maestro? ¿Qué relató? ¿Se parece al que le contaron en casa?

¿En qué idioma se comunica con su maestro dentro del aula?

¿Qué es lo que el maestro enseña en la clase de Q'eqchi'?

f) Interacción con los compañeros de clase

¿De qué dialoga con sus compañeros durante las horas de clase?

¿En qué idioma se comunica con sus compañeros dentro del aula?

¿En qué idioma se comunica con sus compañeros a la hora del recreo?



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL
CON ENFOQUE EN PEDAGOGÍA DEL TEXTO**

**Instrumento No. 2
GUÍA DE OBSERVACIÓN**

Instrucciones: el presente instrumento será una guía para registrar las observaciones tomadas del cuaderno del niño o niña, relacionadas a la investigación; asimismo, para registrar las observaciones relacionadas al desenvolvimiento natural del niño o niña en su hogar y comunidad. Además del presente instrumento, se hará uso de un cuaderno de notas, una grabadora de voz y una cámara fotográfica.

a) Sobre las actividades que desarrolla en el aula

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
1. Hay evidencias en el cuaderno, sobre las estrategias didácticas que aplica el docente, al abordar el idioma materno del niño o niña.			
2. En el cuaderno del Área de Comunicación y Lenguaje L1, hay evidencias de materiales utilizados por el docente.			
3. Hay evidencias en el cuaderno, sobre contenidos abordados por el docente y que fortalecen el idioma materno del niño o niña.			
4. Hay evidencias de tareas ya calificadas por el maestro, que			

valoran los conocimientos cotidianos del niño o niña.			
5. Hay trabajos manuales visibles, que han sido elaborados por el niño o niña en la escuela y que fortalecen su identidad.			
6. Otros...			

b) Vivencias diarias en el hogar y vivencias diarias en la comunidad

Criterios a observar	Criterios de evaluación		
	SI	NO	Observaciones
1. Se observa que el niño o niña se comunica en idioma Maya Q'eqchi' con su familia y vecinos.			
2. Se observa que el niño o niña se comunica en idioma español con su familia y vecinos.			
3. Se observa en el niño o niña, la práctica de nuevos aprendizajes adquiridos en el aula.			
4. Se observa que el niño o niña se identifica con las costumbres de su familia y su comunidad.			
5. Se evidencian elementos de la cultura Q'eqchi' en el comportamiento natural del niño o niña.			
6. Otros...			



**KAURESINEB'AL TZOLOK SAN CARLOS DE GUATEMALA
KAURESINEB'AL REEB' AJ TIJONEL XYIJACH TZOLOK
KAURESINEB'AL AJ NAWOM K'ANJEL
TUQUB'AAL TZOLOK CHIRIX LI KAPAY RU AATINOBAL
CHANRU NAJ LI SUTAM NAX TIJ LI POYANAM**

**Xb'en b'eresinel k'anjel
B'ERESINEL SERAQ' RIK'IN TZOLOM**

Xch'olob'ankil: li b'eresinel seraq' a'in moko yab'al ix ta, kajwi' tixb'eresi qaseraq;naqak'oxla naq rik'in li aatinak naru to okenq rik'in xchab'ilob'resinkil li tzolok, re naq texk'e xloq'al la nawon chirix la watinob'aal, sa' xhonalil naq texk'ut jalanchik nawonsa' li tzoleb'al.

a)Chirix ani ta chaq'b'enq

Xk'ab'a: _____

Xchab': _____

Retalil na'aj xtzolb'al: _____

Tzo'leb'aal: _____

b)B'anhom rajlal kutan sa' junkab'al

¿K'aru k'anjel nakab'anu nume' waleb' sa' la wochoch?

¿K'aru k'anjel nakab'anueq'la, naq tojxik aawe sa' tzo'leb'aal?

¿K'aru k'anjel nakab'anusa' li kutan saab'?

¿K'aru k'anjel nakab'anusa' li kutan tumink?

¿K'aru k'anjel nakab'anunaq nawan li hilank sa' li tzoleb'aal?

¿Chirixk'aru nekexseraq'ik wi' sa' la junkab'al, sa' xhonalil li wa'ak?

¿Mawan junaq k'auxl, ma laq junaq seeraq ink'a nasach sach'ool? ¿Ani' xseeraq'in re?

¿Chirix k'aru na aatinak?

¿K'aru aatinob'al nekeroksi sa' la wochoch?

c) B'anhom rajlal kutan sa' k'aleb'aal

¿Chirix k'aru nekexb'atz'un wi' rik'ineb' la lo'y?
 ¿B'ar nekexb'atz'un?
 ¿K'aru aatinob'al nekeroksi rik'ineb' la lo'y?
 ¿K'aru aatinob'al naroksi la junkab'alrik'ineb' la wech'ka'b'al?

d)B'anuhom rajlal kutan sa' tzoleb'aal

¿K'aru k'anjel nakab'anurajlaj kutan sa' la tzoleb'aal?
 ¿K'aru k'anjel nakab'anujo'q'ehil sa' la tzoleb'aal?
 ¿K'aru k'anjel nakab'anusa' la tzoleb'aal ut nakab'anu ajwi' sa' la wochoch?
 ¿K'aru k'anjel nakab'anusa' la tzoleb'aal, jwal na wilak chaw?
 ¿K'aru k'anjel nakab'anusa' la tzoleb'aal, ut ink'a na wilak chaw?
 ¿K'aru k'anjel nakab'anu li jwal na wilak chawsa' xtzolb'al li aatinob'aal Q'eqchi'?
 ¿K'aru k'anjel nakab'anu ut ink'a tz'aqal na wilak chaw,sa' xtzolb'al li aatinob'aal Q'eqchi'?

e)Tz'aqonkrik'in laj tijonel

¿Manakat seeraq'ik rik'in laj tijonel sa' la tzoleb'aal? ¿Chirix k'aru nekex seeraq'ik wi'?
 ¿Mawan junaq k'auxl, malaq yalaq k'aru seeraq, xyab'asi eere laj tzolonel? ¿K'aru seeraq'il? ¿Majuntaq'et rik'in li seeraq' xe' xseeraq'i awe sa' la wochoch?
 ¿K'aru aatinob'al nekeroksi rik'in laatzolonel naq nekex aatinak?
 ¿K'aru li jwal kaw naxk'ut laatzolonel sa' xtzolb'al li aatinob'al Q'eqchi'?

f)Tz'aqonk rik'in wech tzolom

¿Chirix k'aru nekex aatinak wi' rik'ineb' laawech tzolom, sa' xhonalil li tzolok?
 ¿K'aru aatinob'al nekeroksi rik'ineb' laawech tzolomsa' li tzoleb'aal, naq nekex aatinak?
 ¿K'aru aatinob'al nekeroksi rik'ineb' laawech tzolomsa' xhonalil li hilank, sa' li tzoleb'aal?