



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS
INSTITUTO NACIONAL DE ADMINISTRACION PÚBLICA
PROGRAMA DE MAESTRIA EN ADMINISTRACION PÚBLICA

INFORME FINAL

Factores que inciden en la baja cobertura de la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural –EBI-, en las escuelas rurales del nivel primario sector oficial, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla

Tesis sometida a consideración del Tribunal Examinador de la Maestría en Administración Pública, para optar el Título en Grado de Maestro

Carlos Barreno Chaclán

Guatemala, diciembre de 2011.

INDICE

	Contenido	Página
	Capítulo I. Problematización	1
1	Planteamiento del problema	1
2	Matriz de informe final	1
3	Operacionalización de hipótesis	3
	Capítulo II. Marco teórico conceptual	5
1	Variables de la interculturalidad	5
2	El bilingüismo	12
3	La Educación Intercultural Bilingüe	14
	Conceptualización	14
1	La interculturalidad	14
2	Interculturalidad y democratización cultural	15
3	Multiculturalidad e interculturalidad	16
4	El bilingüismo	16
5	El reconocimiento de la identidad de los pueblos indígenas	17
6	Educación Bilingüe Intercultural	18
7	Política educativas	19
8	Oferta, cobertura y calidad de la Educación Bilingüe Intercultural	20
9	Campaña de promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural	21
10	Resumen	21
	Capítulo III. Antecedentes	25
1	La Educación Bilingüe en Guatemala	25
2	Delimitación del problema	28
	Capítulo IV. Resultados de la investigación	29
1	Resultados	29
2	Síntesis	32
3	Interpretación	32
3	Conclusiones	34
4	Propuesta	35
	Bibliografía	46
	Anexos	48

INTRODUCCIÓN

La educación bilingüe en Guatemala, como un enfoque alternativo de aprendizaje para los niños y niñas indígenas hablantes del idioma maya, inicia en los años 60. Era un programa de Castellанизación atendido por Promotores Educativos Bilingües y personal denominado Orientadores de Castellанизación. En la década de los 80, el programa se consolida como una acción permanente dentro de la estructura del Ministerio de Educación, como Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural –PRONEBI-.

La Educación Bilingüe Intercultural como modalidad, tiene respaldo en la Constitución Política de la República, Artículo 76, en la Reforma Educativa, en el Convenio Aspectos Socioeconómicos y Situación Agraria, en la Ley de Educación Nacional Artículo 56, entre otros.

El Ministerio de Educación del actual gobierno, plantea como política la Educación Bilingüe Intercultural, el incremento del presupuesto, el número de contratación de maestros bilingües en los diferentes niveles y modalidades de educación, fortalecer el modelo de supervisión educativa bilingüe, garantizar que los niños y niñas de preprimaria y primaria cuenten con textos escolares con pertinencia y calidad en diez y ocho idiomas mayas, garífuna y xinca, entre otros.¹ También propone, el lanzamiento de una Campaña de Promoción para el Fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural en el aula, en las radios con cobertura a nivel nacional, cuyo propósito es posicionar en el pensamiento de los padres y madres de familias, autoridades locales y docentes; que la Educación Bilingüe Intercultural, es una alternativa de desarrollo integral de los niños maya, garífuna y xinca.

El Ministerio de Educación, hace énfasis en la atención de los niños indígenas en edad escolar de las comunidades mayas, que tienen mayor número de hablantes, k'iche', kaqchikel, mam y q'eqchi' de preprimaria a 6º grado de primaria, en la ampliación de la cobertura de atención de los niños indígenas en edad escolar de preprimaria a tercer grado en las comunidades: q'anjob'al, ixil, tz'utujil, poqomchi', achi', akateko, awakateko, chuj, popiti', mopan, xinca y garífuna y en la ampliación de la cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural a nivel nacional, a través de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, como dependencia encargada del en el impulso de la educación bilingüe intercultural, en el país.

Sin embargo, el Cuarto Observatorio de la Educación Bilingüe Intercultural, de la Comisión Nacional Permanente de Reforma Educativa (CNPRE, 2011), realizó un estudio entre los años 2009 y 2010, en 38 escuelas bilingües, ubicadas en cuatro comunidades lingüísticas mayoritarias en el país (Q'eqchi', Kaqchikel, K'iche' y Mam), en la que muestra que un 25 por ciento de las escuelas en áreas rurales no cuenta con maestros bilingües y el mayor problema que enfrenta la Educación Bilingüe Intercultural, es la escasa asignación presupuestaria. El estudio, muestra debilidad en la divulgación, promoción y financiamiento público de la Educación Bilingüe Intercultural. En general la Comisión Nacional Permanente de Reforma Educativa, indica que el Estado no cumple

¹ (Plan de Educación 2008-2012).

con los compromisos de propiciar el desarrollo de los aprendizajes, desde el idioma propio de la etnia a la que pertenece el estudiante.

Con el propósito de obtener más información del estado de la Educación Bilingüe Intercultural, en otras comunidades lingüísticas, se desarrollará una investigación sobre la oferta, demanda y cobertura de esta modalidad educativa, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla, se espera que el resultado genere una propuesta, que pueda ser útil al Ministerio de Educación, en apoyo al cumplimiento del mandato y compromiso del Estado de Guatemala de ofrecer educación desde la cultura y cosmovisión de los pueblos indígenas y mejorar su cobertura en el país.

Los resultados de la investigación generará una propuesta que podría apoyar el cumplimiento de las políticas educativas, hacia el desarrollo de los postulados de la **interculturalidad**, referidos a la interacción comunicativa que se produce entre dos o más grupos humanos de diferente cultura, que supone diversidad y diferencia, diálogo y contraste, a su vez procesos de apertura hacia la reivindicación de derechos y superación de obstáculos comunicativos, políticas integradoras de los Estados, entre otros, que actualmente, es poco acogida como **políticas públicas**.

La investigación que se propone, se desarrolló en el marco del método científico, con enfoque cuantitativo y cualitativo. El estudio se basa en el razonamiento deductivo, en el sentido de que se ha comenzado con la búsqueda de teorías sustantivas del problema y de esta se ha derivado las hipótesis que se busca someter a prueba.

CAPÍTULO I.

1. PROBLEMATIZACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Las actuales autoridades educativas no resuelven la demanda de la educación bilingüe intercultural en el país. En este marco, se ha desarrollado un estudio sobre la oferta, demanda y cobertura de esta modalidad educativa, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla, como una contribución en la producción de conocimientos sobre el desarrollo de las políticas educativas, cuyo resultado ha generado una propuesta, que puede ser útil al Ministerio de Educación, en apoyo al cumplimiento del mandato y compromiso del Estado de Guatemala de ofrecer educación desde la cultura y cosmovisión de los pueblos indígenas y mejorar su cobertura en el país.

1.2. Matriz de informe final

El cuadro siguiente, resume el resultado final del estudio, realizado con la Supervisión Educativa, Directores y docentes de las escuelas consultadas, sobre el tema: Factores que inciden en la baja cobertura de la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas rurales del nivel primario sector oficial, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla, que pertenecen a la Comunidad Sociolingüística Poqomam.

PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	CONCLUSIONES	PROPUESTA
Baja cobertura de la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas rurales del nivel primario sector oficial, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla	El incumplimiento del Ministerio de Educación, a sus compromisos de ofertar la Educación Bilingüe Intercultural, ha generado baja cobertura de su implementación, en las escuelas rurales del nivel primario sector oficial, en el municipio de Palín.	Generales Determinar, la incidencia que tiene la debilidad de oferta de la Educación Bilingüe Intercultural, en la baja cobertura de su implementación, en las escuelas rurales del nivel primario sector oficial, en el municipio de Palín. Específicos 1. Corroborar la existencia de estrategias que implementan las instancias administrativas centrales del Ministerio de Educación, encargadas de promover la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural.	El análisis e interpretación de los resultados de la investigación, constituye la base para definir la conclusión general siguiente: 1. El Ministerio de Educación, no impulsa estrategias para ofertar la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas estudiadas. 2. La Dirección Departamental de Educación, la Supervisión distrital y direcciones de escuelas, no cuentan con programas y proyectos para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural. 3. No existe asignación presupuestaria, para impulsar la Educación Bilingüe Intercultural,	Programa de maestros bilingües itinerantes, en escuelas rurales, para la enseñanza del idioma Poqomam, como segunda lengua

		<p>2. Identificar en las unidades administrativas educativas (Dirección Departamental, Supervisión distrital y direcciones de escuelas), de la existencia de programas y proyectos para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural.</p> <p>3. Identificar las capacidades disponibles para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas demandantes, a través de la estadística departamental.</p> <p>4. Establecer el tipo de escuela demandante de la Educación Bilingüe Intercultural, de acuerdo al dominio del idioma maya y español en los estudiantes, mediante un proceso de observación en el aula y comunidad.</p> <p>5. Identificar la existencia presupuestaria, para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio.</p>	<p>relacionado a la promoción, divulgación, contratación de docentes bilingües y dotación de materiales educativos.</p> <p>4. El nivel de desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas investigadas, se ha alcanzado con la iniciativa propia de los docentes bilingües organizados y con el apoyo de Qawinaqel y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala.</p> <p>5. La falta de docentes bilingües en el nivel de preprimaria, incide en la inexistencia de estrategias para el impulso de la Educación Bilingüe Intercultural, en este nivel.</p> <p>6. Los docentes del nivel primario entrevistados, constituyen el 50% ladino y 50% indígena Poqomam. El 33% de los indígenas no dominan este idioma y el 67% sí lo dominan, sin embargo, ninguno lo utiliza como medio para el desarrollo de los aprendizajes, debido a que el 100% de los estudiantes son castellano hablantes.</p> <p>7. El tipo de escuelas que demandan la Educación Bilingüe Intercultural, de acuerdo al dominio del idioma es monolingüe español, por lo que el segundo idioma será el idioma Poqomam.</p> <p>8. El Estado de Guatemala, incumple con los compromisos establecidos en los Convenios y Tratados Internacionales, Acuerdos de Paz y Políticas de Gobierno, de impulsar la Educación Bilingüe Intercultural.</p>	
--	--	---	--	--

1.3. Operacionalización de hipótesis

Para la operacionalización de la hipótesis se crearon tres variables: la independiente, la interviniente y la dependiente. Cada una de ellas con sus indicadores respectivos, los que permitieron medir y verificar la información que aportaron las unidades de análisis. A continuación se presenta el cuadro que visualiza el proceso.

1.3.1. Operacionalización de variables

Variables		
<p>Independiente Incumplimiento del Ministerio de Educación, a sus compromisos de impulsar la Educación Bilingüe Intercultural.</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> Número de estrategias, programas y proyectos de las instancias administrativas centrales del Ministerio de Educación, encargadas de promover la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Número de programas y proyectos para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, desde las instancias administrativas educativas (Dirección Departamental, Supervisión distrital y direcciones de escuelas), 	<p>Interviniente Baja asignación presupuestaria, para impulsar la Educación Bilingüe Intercultural (promoción y divulgación).</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> Monto presupuestario asignado a la Supervisión Educativa, para el impulso de la Educación Bilingüe Intercultural, en la jurisdicción. Monto presupuestario asignado a la escuela, para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Monto presupuestario asignado a la escuela, para la capacitación del recurso humano que implementa la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Monto presupuestario asignado a la escuela, para la adquisición de materiales educativos en la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Monto presupuestario asignado para la promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Número de spot televisivo y radial, para la promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural. Número de revistas, trifoliales y periódicos, para la promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural. 	<p>Dependiente Baja cobertura de la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural.</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> Número de escuelas rurales que desarrollan Educación Bilingüe Intercultural, registradas en las diversas instancias administrativas del Ministerio de Educación, Número de docentes que desarrollan Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Número de alumnos que desarrollan Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito de estudio. Número de organizaciones indígenas que apoyan la Educación Bilingüe Intercultural.

1.3.2. Unidad de análisis

La información que se obtuvo en el estudio, se hizo a través de los sujetos siguientes:

- Supervisora Educativa, del municipio de Palín, departamento de Escuintla.
- Direcciones y docentes de Escuelas rurales del municipio de Palín, del departamento de Escuintla.

1.3.3. Metodología y técnicas de investigación

La investigación se desarrolló en el marco del método científico, con enfoque cuantitativo y cualitativo. Se basó en el razonamiento deductivo, en el sentido de que se comenzó con la búsqueda de teorías sustantivas del problema y de ésta se derivó las hipótesis como expresiones lógicas sometidas a análisis e interpretación, a través del análisis de la información obtenida de los instrumentos de entrevista administrados.

En el marco cuantitativo, se planteó y delimitó **un problema concreto**, del que se derivó la hipótesis “incumplimiento del Ministerio de Educación, a sus compromisos de ofertar la Educación Bilingüe Intercultural”, en 5 escuelas de primaria y preprimaria, ubicadas en aldeas del municipio de Palín, del departamento de Escuintla. Estas escuelas fueron seleccionadas con la Supervisora Educativa del municipio respectivo,

La operativización del aspecto cualitativo, se realizó a través de un juego de instrumentos de entrevistas, elaborados para este estudio. Fue aplicado a la Supervisora Educativa, directores y docentes de las escuelas rurales del nivel de primaria y preprimaria, del ámbito de estudio. El juego de instrumentos se describe de la manera siguiente:

1. Instrumento de entrevista a la Supervisión Educativa:
Este instrumento, recoge información para la verificación de la existencia de estrategias, asignación presupuestaria, gestión y contratación de maestros bilingües, distribución de materiales educativos con contenido cultural maya Poqomam y número de escuelas que implementan la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas rurales ubicadas en las aldeas de su jurisdicción.
2. Instrumento de entrevista dirigido a directores de escuelas:
El instrumento, recoge información para la verificación de la existencia y ejecución de programas, proyectos y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural, en el ámbito comunitario, el número de puestos de docentes bilingües existentes para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en su respectivo establecimiento educativo.
3. Instrumento de entrevista a docentes:
A través de este instrumento, se obtiene información de los docentes sobre: el uso de materiales educativos con contenidos de la cultura maya, uso del idioma Poqomam como medio de comunicación para el desarrollo del aprendizaje, reuniones con padres de familia para la sensibilización de la importancia de la Educación Bilingüe Intercultural y propuesta de contenidos culturales maya para el currículum educativo en el aula y participación en procesos de capacitación para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural en el aula.

Los resultados obtenidos de la entrevista, fueron analizados mediante la interpretación porcentual de las respuestas de cada una de las preguntas planteadas, en los instrumentos administrados a la población entrevistada. Estos resultados no pretenden generalizar de manera probabilística a otras poblaciones en condiciones similares.

CAPÍTULO II.

1. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Los temas relevantes que se abordan en este capítulo, constituyen el sustento teórico y conceptual del estudio, dentro de los que están: las variables de la interculturalidad, el bilingüismo, la educación intercultural bilingüe, la interculturalidad y la democratización cultural, la filosofía de la interculturalidad, la dimensión epistemológica de la interculturalidad, los conceptos actuales de la multiculturalidad e interculturalidad, el reconocimiento de la identidad de los pueblos indígenas establecidos en los convenios y tratados internacionales ratificados por el Estado de Guatemala y las políticas educativas como compromisos de Gobierno.

1.1. Marco teórico

1.1.1. Variables de la interculturalidad

"La interculturalidad se refiere a la interacción comunicativa que se produce entre dos o más grupos humanos de diferente cultura. Si a uno o varios de los grupos en interacción mutua se les va a llamar etnias, sociedades, culturas o comunidades es más bien materia de preferencias de escuelas de ciencias sociales y en ningún caso se trata de diferencias epistemológicas". Supone diversidad y diferencia, diálogo y contraste, que suponen a su vez procesos de apertura, de indefinición e incluso de contradicción.¹

Una de las posiciones sobre la interculturalidad es planteada desde el seno de las teorías críticas, y es vista como movimiento social. Gunter Dietz, plantea que los movimientos que inicialmente se llamaron multiculturales pretendían reivindicar derechos, se puede mencionar entre ellos a las movilizaciones de los años 60 de los grupos de chicanos, afroamericanos, gays y feministas de Estados Unidos.

La interculturalidad está sujeta a variables como: la diversidad, cultura, obstáculos comunicativos, políticas poco integradoras de los Estados, jerarquizaciones sociales, sistemas económicos exclusionistas, etc. En este estudio se abordan las variables indicadas por su relevancia.

La variable cultura, es vista básicamente como una construcción pluricultural. Es decir, se ha ido formando y se sigue formando, a partir de los contactos entre distintas comunidades de vidas que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Evidentemente los intercambios culturales no tendrán todas las mismas características y efectos. Pero es a partir de estos contactos que se produce el mestizaje -hibridación cultural-. Una cultura no evoluciona si no es a través del contacto con otras culturas, aunque, estos contactos, pueden tener características muy diversas. En la actualidad se apuesta por la interculturalidad que supone una relación respetuosa entre culturas,

¹ Según el sociólogo y antropólogo Tomás R. Austin Millán, citado por Fonet-Betancourt, Raúl. (2006), en Interculturalidad o barbarie. tesis provisionales para el mejoramiento de las teorías y prácticas de la interculturalidad como alternativa de otra humanidad.

en este sentido, el concepto "pluricultural"² sirve para caracterizar una situación, mientras que la interculturalidad describe una relación entre culturas.

La interculturalidad implica, por definición, interacción. No hay culturas mejores; ni peores. Evidentemente cada cultura puede tener formas de pensar, sentir y actuar en las que determinados grupos se encuentren en una situación de discriminación. Pero si se acepta que no hay una jerarquía entre las culturas se postula entonces, el principio ético que considera que todas las culturas son igualmente dignas y merecedoras de respeto. Esto significa, también, que la única forma de comprender correctamente a las culturas es interpretar sus manifestaciones de acuerdo con sus propios criterios culturales.

La inserción y la integración como variables supone, en la primera, la presencia física de las personas en un determinado espacio donde prevalece la cultura dominante o mayoritaria. En la segunda, no solo se acepta la nueva cultura, sino además disponerse a conocerla, respetarla y aprender de ella en interacción mutua entre las mayorías y minorías, entra en juego la disposición a interactuar de manera intelectual, psicológica y cultural.

Con relación a la variable **comunicativa y lingüística**, como condición ontológica del ser humano, implica la interculturalidad como despliegue de esa condición, ya que hablar supone hablar a alguien; no hay lenguajes privados. Por ello, hablar es un ejercicio intercultural, que necesariamente implica satisfacción y angustia; satisfacción por la posibilidad del encuentro; angustia, por la necesaria traducción, riesgos y opacidades que inherentemente conlleva este ejercicio, ya que todo entendimiento está mediatizado por esquemas de interpretación diferenciados en función de experiencias y referentes socioculturales particulares.

Sin embargo, la dimensión lingüística supone una interculturalidad de única vía, aun en espacios plurilingües, es obvio que las distintas lenguas no poseen el mismo poder. Según Almaguer, Vargas y García (2007), la interculturalidad del siglo XXI tiene referentes precisos en los modelos de comunicación de masas en los Estados Unidos en la década de los 50's, los modelos de comunicación intercultural y migración en España y la integración Europea. Myrna Cunninham y Alta Hooker, señalan, que otro elemento presente en los modelos y los procesos de gestión intercultural, son los desarrollados por los pueblos indígenas en Nicaragua de la Costa Atlántica, la lucha de los pueblos Mapuches en Chile y las poblaciones indígenas en Bolivia, bajo un enfoque intercultural autonómico.

En el marco de la variable **social**, las transformaciones que se están viviendo, la creciente integración de países, la globalización económica, los flujos de comunicaciones, el reconocimiento internacional de los derechos humanos y la imposición de una cultura tecnocientífica, sitúan al ser humano en una intrincada malla de interacciones interculturales y sociales, deseadas o impuestas, lo que hace notorio

² Salvador, P, Módulo de interculturalidad. es.wikipedia.org/wiki/Interculturalidad.

que ciertas sociedades no pueden reivindicar su discurso como algo particular e identitario (su filosofía, historia, lingüística, cosmovisión, entre otros) frente a las imposiciones de la nueva coyuntura, lo que en el orden político se traduce en la incapacidad de generar políticas de reconocimiento de las particularidades por parte de los estados nación, los que asimismo se ven obligados a seguir las directrices marcadas por las entidades suprarregionales, implementadoras y garantes del nuevo orden.

Otra variable de la interculturalidad, es la **conflictividad**. La interculturalidad se constituye como proceso multidimensional vertebrado por las fricciones y convergencias que distancian y vinculan, en que se desencuentran y encuentran los distintos actores e identidades que la conforman y a la vez la disputan; la interculturalidad sólo es pensable desde las disputas y tensionalidades que delinear conflictividad, entre los afectados en contextos socioculturalmente situados. Por lo mismo, ordenan y desordenan los procesos en los cuales se dan relaciones interculturales.

Las políticas públicas. Actualmente, esta variable no acoge la interculturalidad, ni siquiera en algunos casos permiten la existencia del multiculturalismo. Por el contrario, la integración y la asimilación son los referentes analíticos y sociopolíticos que mejor permiten entender su naturaleza. Esto se visualiza mayormente en un ámbito como el educativo, ámbito donde se juega de manera más decisiva la posibilidad de las relaciones interculturales.

En educación ha habido grandes avances en términos de cobertura y en políticas tendientes a compensar a aquellos grupos que históricamente han estado más discriminados, pero ello no equivale a aceptar la existencia de las diferentes identidades como articuladoras de esas políticas. También, están ya instaladas de forma definitiva en foros de diversa naturaleza temas relativos al género, el pluralismo jurídico, la discapacidad, los derechos sexuales y reproductivos de las minorías, la educación intercultural bilingüe, las pretensiones autonomistas de grupos indígenas, entre otras.

Se postula que las oportunidades de un diálogo intercultural pueden darse con mayor potencialidad desde un nivel vivencial social que desde uno institucional, aunque ha de lograrse desde las dos vías. Por nivel vivencial social se indica que la posible y necesaria interculturalidad de doble vía, pasaría en un primer momento por un trabajo ético-actitudinal. Primero se vivencia en el interior de cada sujeto. Esta vivencia estaría determinada por la aceptación no institucionalizada de la valía de los otros, no sólo del respeto por las diferencias, sino de la aceptación de que uno se construye dialógicamente, comunitariamente, visualizando y valorizando las distintas otredades. Para que esto se materialice, se necesita de un trabajo de deconstrucción que desemboque en la capacidad para autotransgredir los supuestos socioculturales que de forma inconsciente atrapan al individuo en una clausura etnocéntrica que impide, por una parte, la visibilización del diferente, más aún el respeto y la valorización de esa diferencia, además de provocar en los grupos dominantes la estigmatización de los dominados y, por ende, su marginación y exclusión social.

Autotransgredirse, supone relativizarse para enriquecerse, dejar de ser para incorporar al otro, recrear y fortalecer la propia identidad en co-construcción con otras identidades. Asumir a fin de cuentas que somos seres históricoculturales, que las identidades culturales no son islas; que, por el contrario, somos seres que nos hacemos dialógicamente.

La tarea deconstructiva consistiría en indagar en el ser social y cultural de cada cual, con el objetivo de identificar cuáles son los hitos que permiten entenderse como sujetos histórica y socialmente situados, pero más importante aún, visualizarse vivencialmente como sujetos contruidos en la finitud, limitados; esto es, que es más fácil entenderse desde la particular “inhumanidad” que desde una concepción contemplada desde estereotipos idealizados. Este ejercicio no puede llevarse a cabo en la soledad, sino relacionamente, siendo por tanto un ejercicio con el otro. Lo anterior exige la superación de objetivismos y subjetivismos y la aceptación de que todo se da en una mediación objetiva-subjetiva. De este modo, el diálogo intercultural no se desarrollará por normalizaciones y decretos institucionalizantes, sino vivenciando las particulares como seres sociales y culturales en relación con otros.

Los espacios de participación social. Las democracias liberales, no generan espacios públicos, están limitados; dado que propician espacios públicos culturalmente homogéneos, careciendo de la visibilización y valorarización de la otredad. Lo público no es producto de la diversidad, ni acoge en su seno la diversidad. De este modo, ciertos bienes públicos se presentan al ciudadano como imposiciones sin legitimidad, como realidades que desvinculan a sujetos y comunidades de su base de sentido. Por lo mismo, una tarea impostergable consistiría en interculturalizar la democracia, que consistiría en crear las condiciones para que el público se constituya sobre la base de la argumentación y negociación entre racionalidades diversas. Crear espacios donde lo decisivo sea la emergencia y visibilización de propuestas alternativas a las ya establecidas por los grupos mayoritarios, espacios que no silencien el potencial, sabiduría y fines de aquellos que generalmente son punto ciego para la referencialidad institucionalizada.

Lo anterior reclama y demanda igualmente una reflexión sobre el modo de ser del ciudadano. En consonancia con lo que pasa con la democracia en los hechos, los estados-nación latinoamericanos, en mayor o menor medida, homogenizan también la ciudadanía y la reducen a una sola concepción y una única forma de ser y hacerse ciudadano. En América Latina está pendiente la construcción de la ciudadanía. Hoy se cuenta con una ciudadanía inconclusa, por cuanto no ha sido posible realizarla a partir de ciudadanías diferenciadas. Ciudadanías diferenciadas por el hecho de que ser ciudadano no debe responder a una única manera de hacerse ciudadano.

La construcción de ciudadanía en espacios pluriculturales demandaría que esta tarea se lleve a cabo sobre la base del arraigamiento a las distintas etnias instaladas en el espacio; esto es, tener libertad y posibilidad para dotarse y actuar con legitimidad social en base a la identidad sociocultural a la que cada cual pertenece o se adscribe; poder, por tanto, para ejercer el derecho de actuar en conformidad con las tradiciones propias de cada identidad y no estar restringido a que la actuación de sujetos y grupos se

mimeticas con la identidad que impone la sociedad mayor, vía sistemas sociales legitimados institucionalmente. En este sentido, democracia y ciudadanía tendrían una gran tarea pendiente, la de propiciar y posibilitar el hecho de que los sujetos tengan el derecho a decidirse según la identidad sociocultural que elijan, de la cual depende la posibilidad de una convivencia armónica, premisa para un desarrollo integral, dialógico y no excluyente.

Sobre democracia y ciudadanía, Heidegger y H. Giannini, señalan como necesario que este sistema tenga la capacidad de recibir, acoger e integrar en su seno algo que le es extraño. En este sentido, la argumentación, deliberación y negociación de sentidos entre grupos y sujetos arraigados en etnias y culturas diferenciadas interconectados, constituyen la trama que pueden articular espacios con identidad intercultural, condición para poder contar con democracias y ciudadanías no sesgadas y excluyentes.

Ramírez, A. 2001, indica que la dimensión política de la interculturalidad, engloba algunas dimensiones como la plurinacionalidad, la comunitariedad, lo multicultural, lo multilingüe y lo productivo. La dimensión plurinacional considera importante que se construyan las identidades colectivas en base a la pertenencia a una identidad, histórica y geopolítica particular con relación a una cultura y general con relación a un Estado. La suma de estas identidades histórico geopolíticas conformarían los Estados plurinacionales.

La dimensión comunitaria da importancia a las relaciones de reciprocidad y redistribución de las culturas. Esta práctica de reciprocidad nace al interior de las familias nucleares, se consolida en una familia amplia y se perpetúa en el quehacer cotidiano de una cultura. Esta dimensión nos lleva a valorar el trabajo comunitario.

Por su parte, la dimensión multicultural, lleva a valorar los aportes de cada una de las culturas. En un territorio determinado por un Estado convivimos varias culturas, sean estas originarias o extranjeras. La multiculturalidad plantea una convivencia pacífica entre varias culturas originarias.

La dimensión multilingüe, exige hablar varias lenguas como medios de interrelación cultural: tanto las lenguas indígenas como las lenguas extranjeras. De esta manera los fenómenos diglósicos tienen que ir desapareciendo y procurando que exista una valoración de las lenguas originarias y de las extranjeras. En esta relación, las lenguas originarias plantean elevarse a ser lenguas científicas, para lo cual, la lingüística colabora en este contenido.

Finalmente, Ramírez, divide la producción en tres dimensiones: la productiva, la tecnológica y la científica. La productiva tiene que ver con el mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos, para esto se deben mejorar las relaciones de producción a través de la creación de una economía solidaria y comunitaria. La dimensión tecnológica lleva a investigar en las culturas originarias sus prácticas tecnológicas que posibilitan la sustentabilidad y la armonía con la naturaleza. La dimensión científica exige el compromiso de construir ciencias desde los saberes de las culturas originarias, de sus saberes y prácticas ancestrales.

1.1.2. La filosofía en la disputa intercultural

Partiendo de la base de que la filosofía se debe constituir en un saber contextual, el desarrollo de la ética, al menos en una dirección legitimada desde lo que supone el saber contextualizado, podría abocarse tanto en la dimensión academicista como pedagógica a crear las condiciones para que la deconstrucción de los sujetos no sea una promesa imposible de cumplir. En este sentido, La filosofía debe estar instalada en los centros educativos. Ésta ha de propender a presentar, a los estudiantes y a la sociedad en general, condiciones que permitan asumir la deconstrucción como condición de humanización en sociedades asimétricamente estructuradas como las nuestras, más aún si se toma conciencia del impacto que los procesos de globalización están teniendo en todos y cada uno de nosotros. Pero, no se debe de creer que podremos configurar sociedades plenamente simétricas.

En último término, y tal como afirma Octavio Paz, somos constelaciones, nuestro yo termina siendo por referencia a los demás. Estar ante otro supone ya actuar sobre él, a la vez que estar sometido a los efectos de sus iniciativas. Los individuos, las sociedades particulares y los grupos culturales son trascendidos por la red de interacciones en las que están insertos. El yo fundamentalmente es relacional, siendo la otredad el correlato posibilitador del mismo.

Se cree que la propuesta filosófica sobre la interculturalidad ha de sustentarse en los siguientes: la comunidad como referente de sentido de los derechos, la valorización de la alteridad/otredad y la intersubjetividad y la hermenéutica ontológica. La relación individuo-comunidad respecto a los derechos es discusión de larga data y nutrida literatura; la polémica entre comunitaristas y liberales ha generado múltiples propuestas. Según Max Maureira, en el trasfondo de la discusión ya se puede descubrir de forma embrionaria a Aristóteles, al indicarnos que la comprensión del individuo como portador de derechos sólo es entendible en el marco de una comunidad. En la Política afirma que, la comunidad emerge como determinante para la concepción de los derechos individuales.

El auge de la revitalización comunitaria no es tan actual: las relaciones Kant-Hegel también pueden leerse en estos términos. Aquí, siguiendo a Charles Tylor, lo que interesa rescatar es el hecho de que si bien se da por sentado como algo inobjetable que todos los individuos deben tener iguales derechos civiles, de igual modo todos deben tener derecho a que sus culturas tradicionales tengan valor. No interesa, por tanto, establecer la discusión en términos de exclusión de uno de los dos correlatos: individuo o comunidad. La discusión se sitúa en el énfasis que se le da a uno u otro. Interesa rescatar el hecho de que hay que reconocer y valorar las tesis comunitaristas sobre los derechos para que efectivamente se pueda hablar de interculturalidad como intercambio enriquecedor entre grupos humanos.

Sobre la constitución de la conciencia, nunca es una tarea monológica, es dialógica. Siempre somos coautores de nuestro propio relato. Siempre somos superposición entre distintas intensidades que nos recorren. Reconocer a los otros es mucho más que tolerarlo, es valorarlo. Reconocer, supone el encuentro con el otro, diálogo, fusión de horizontes, revitalización para el enriquecimiento, vía autotransformación. Este

reconocimiento de la alteridad es mucho más que el valor ilustrado de la tolerancia. La tolerancia es respeto por lo diferente, no implicando, sin más, su valorización.

En las sociedades latinoamericanas la tolerancia se torna insuficiente e incluso cómplice de las situaciones asimétricas que se vivencia. Frente al indígena o al migrante, por ejemplo, el que se toleren, no quiere decir que su estigmatización social se elimine, ni que las condiciones estructurales que los excluyen de los sistemas sociales se transformen, (Samaniego, M. 2005).

Situados en este punto, parece pertinente que la reflexión filosófica sobre la interculturalidad (no entendida en primera instancia como teoría, sino como dinámica social), nos encamine a la reflexión sobre las condiciones ético-políticas que permitan, o no, su concreción sociohistórica en la conformación de un espacio público que permita minimizar la carga negativa que los procesos interculturales, identidad-diferencia, igualdad-desigualdad y conexión-desconexión, conllevan en sociedades asimétricas. La interculturalidad es acción, no tanto teorización. Tiene que ver con disposiciones y actitudes, entraña una propuesta ética, una determinada manera de estar situados en el mundo.

Según Raúl Fonet-Betancourt, la filosofía intercultural tendría la obligación de impulsar una crítica a las evidencias estructurales en las que nos movemos, la institucionalización de las “evidencias” de la cultura dominante en la economía, política, investigación científica, en la educación, tanto primaria como secundaria y superior. Promover una cultura de las “razones” en diálogo. Un diálogo de situaciones humanas. Promover la conciencia de la diversidad de sujetos humanos concretos, la diversidad de los mundos situacionales en que seres humanos vivientes viven y organizan, justamente a su manera situacional, sus necesidades y aspiraciones. Un diálogo intercultural como diálogo de situaciones entre sujetos concretos que hablan de sus memorias y planes, de sus necesidades y deseos, de sus fracasos y sueños, es decir, del estado real de su condición humana en una situación contextual específica. Reconocer que otras culturas poseen nociones diferentes de mercado, sociedad, poder político, libertad individual y relaciones de la sociedad con su medio ambiente (Valdiviezo, L. A. y Valdiviezo, L. M., 2006).

1.1.3. La dimensión epistemológica

Se considera que ésta es la dimensión prioritaria para desentrañar la problemática de las tensiones como clave analítica respecto de cómo se dan las relaciones interculturales, ya que el conocimiento es ante todo una determinada manera de situarse en-hacia el mundo. El mundo es nuestra observación, por lo que no es plausible zafarse de lo que implica la ontología del observador. Es decir, aunque las dimensiones sociales y culturales son decisivas, éstas no se pueden entender en exclusividad desde sí mismas: el ojo del observador las transita; aunque claro está, hay más que ojo, hay estructuras sociales, imperativos sistémicos, pero el ojo está ahí como reflejo, como opacidad, como reinterpretación.

Se podría aceptar que el conocimiento de los otros, de la realidad (disposición ante ella, ellos) dista mucho de ser un proceso de transparentación, de aclaramiento de la

realidad. Por el contrario, las perturbaciones están tanto en el sujeto como en el objeto (el otro sujeto) de conocimiento e interacción. Es más, el acoplamiento entre ambos se lleva a cabo en las perturbaciones que mutuamente se infligen. La perturbación es transversal al conocimiento e interacción. Por la misma razón, se debería negar tanto el realismo ingenuo y rechazar la posibilidad de aceptar que el mundo es como lo que vemos. Ambas posiciones terminan justificando el fundamentalismo. De este modo es necesario el alejamiento de la objetividad, la cual determina un sujeto desajustado, un “se” impersonal. Por tanto es perentorio anularse como sujeto y aceptarse como observador.

La interculturalidad como meta política se deriva de los efectos negativos de las políticas excluyentes (Zimmermann, K.), en tal sentido es:

- Consecuencia lógica de los derechos humanos.
- Consecuencia lógica de la ética. El que no admite a otros el derecho de autodeterminación cultural, nunca podría argumentar en contra de una política discriminatoria de su propia cultura/lengua.
- Reacción económica. La economía requiere recursos intelectuales (humanos). La opresión cultural, la escolarización imperfecta en combinación con el intento de asimilación cultural, ocasionan, sin embargo, un alto grado de desertores o egresados que por el deterioro de su identidad cultural, quedan profundamente lesionados en su personalidad. Un ser humano que sufre de tal lesión no podrá desarrollar las energías y motivaciones necesarias para contribuir a las actividades creativas y útiles de un país. Una persona con identidad deformada se ocupa inconscientemente de sus problemas de identidad. Sólo algunos pensadores, escritores e intelectuales pueden llegar a objetivar el deterioro de su cultura, transformándolo en finalidad de análisis para sacar incluso un beneficio haciéndose ideólogos de la resistencia cultural y política. La mayoría gasta sus esfuerzos en una actividad semi-asimilacionista y semi-resistente. Otros pueden llegar incluso a oponer una resistencia masiva y militar.
- Las relaciones interétnicas e interculturales de mutuo respeto y dignidad que proporcionan una identidad positiva a cada uno (en términos étnicos y culturales) y una autoestimación positiva (en términos individuales), disminuyen la posibilidad de futuros conflictos, que son malos para la vida social en general y para la economía en particular.

1.1.4. El Bilingüismo

Los investigadores en este campo han propuesto modelos y maneras de abordar el bilingüismo. Gardner (1996), presenta un modelo en cuatro estadios. El primer estadio comienza con el aprendizaje social y cultural del contexto de la lengua: los niños pueden ser influidos por las creencias, los valores y la cultura de la comunidad en que están. El origen social y cultural se refiere no sólo a la comunidad más amplia, sino también a la influencia del hogar, los vecinos y los amigos (Bruzual, R., 2007).

El segundo estadio se refiere a las diferencias individuales. Éste comprende cuatro variables principales: inteligencia, aptitud para la lengua, motivación y ansiedad de

situación. El grado de inteligencia de un individuo, su aptitud o talento para el aprendizaje de la lengua, sus motivos instrumentales e integradores, así como la ansiedad que siente en el aprendizaje de la lengua, afectan los resultados del aprendizaje.

El tercer estadio comprende el contexto o ambiente en que se adquiere la lengua, distinguiéndose entre ambientes formales e informales en el aprendizaje de la misma.

El cuarto estadio tiene dos resultados. Uno se refiere a la competencia bilingüe. El segundo se refiere a resultados no lingüísticos, como el cambio en las actitudes, el autoconcepto, valores culturales y creencias. Las actitudes no sólo son ingredientes dentro de la situación de aprendizaje de la lengua, sino también producto de su aprendizaje. El aprendizaje de la segunda lengua y el acto de hacerse bilingüe pueden cambiar las actitudes. La competencia en una segunda lengua puede a su vez afectar a los niveles de inteligencia, de la motivación y de la ansiedad de situación.

Según Bruzual, el bilingüismo social tiene un significado totalmente distinto del bilingüismo individual. Una sociedad bilingüe es aquella en la que dos o más lenguas tienen algún tipo de origen social, lo cual significa que son usadas en determinadas funciones de acuerdo con normas explícitas o implícitas. En las sociedades en las que esto ocurre, las lenguas no tienen el mismo estatus ni cumplen las mismas funciones; tales diferencias se traducen en distinciones de prestigio, que a su vez están relacionadas con la situación de los grupos que la tienen como primera lengua.

Desde un punto de vista social, el bilingüismo puede acarrear algunas dificultades; en ocasiones entorpece o retrasa la integración en una cultura, en una comunidad o en un grupo social, debido al dominio de instrumentos lingüísticos que se interpretan como ajenos y distintos.

En algunas sociedades, el bilingüismo es valorado como una realidad transitoria, como un estado hasta cierto punto "anormal", cuya naturaleza debe desembocar en un definitivo monolingüismo. En tal circunstancia, los bilingües pueden tener algunos problemas de integración, que serán más agudos en situaciones de minoría, donde el bilingüismo se considera un fenómeno atípico. Ahora bien, esto no tiene por qué suponer siempre una dificultad, dado que, con mucha frecuencia y cada vez más, los límites que revelan las pertenencias a culturas, comunidades o grupos distintos resultan difusos. El aporte de estas teorías consiste en la importancia que tiene el origen social y cultural en el contexto para el aprendizaje de una lengua.

Convertirse en bilingüe o ser bilingüe tiene efectos sobre la autoestima y el ego. Haber dominado una segunda lengua y ser capaz de interactuar con un grupo de lenguas diferentes pueden cambiar el autoconcepto y la autoestima de un individuo. Esto sugiere que normalmente el bilingüismo implica un enriquecimiento cultural. Quien es bicultural o multicultural puede tener aspiraciones, cosmovisiones, valores y creencias diferentes porque es bilingüe o multilingüe.

1.1.5. La educación intercultural bilingüe

La educación intercultural bilingüe (EIB), el caso de Venezuela, buscaba remplazar una realidad lingüística y cultural de los pueblos indígenas por una realidad occidental y la lengua oficial del país (Mosonyi, 2006). El uso de la lengua nativa tenía un carácter propedéutico. Se apelaba a un bilingüismo de transición, para facilitar la adquisición de la lengua oficial con la ayuda de la lengua nativa, la cual debía desaparecer una vez cumplida su función. En este enfoque, la EIB tenía un trasfondo de asimilación cultural y, en algunos casos, de evangelización (Guillén, 2006).

En la actualidad, el objetivo de la EIB consiste en enriquecer al alumno con el desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje del español como vehículo de comunicación con la sociedad hegemónica, en aras del fortalecimiento del pluralismo cultural. Se trata de un bilingüismo de mantenimiento y perpetuación consciente (Mosonyi). La EIB no puede entenderse como un modelo rígido que se tiene que aplicar de forma estándar en toda Latinoamérica, sino como una estrategia educativa que debe ser adecuada y diferenciada, en su ejecución, a las características sociolingüísticas y socioculturales de los educandos y sus comunidades. Su flexibilidad y apertura tiene que ver también con la importancia de la participación indígena en la construcción de propuestas educativas, especialmente en el aspecto cultural. Para ello, es necesario incorporar visiones y conocimientos tradicionales, luego establecer puente para el diálogo e interacción con la sociedad (Mosonyi, 2006).

La educación bilingüe en Guatemala, como en países de América latina, inicia como un enfoque alternativo de aprendizaje para los niños y niñas indígenas hablantes del idioma maya ixil. Era un programa de Castellización atendido por Promotores Educativos Bilingües. Esta experiencia se consolida en una acción permanente dentro de la estructura del Ministerio de Educación y responde a las características, necesidades e intereses del país, en lugares conformados por diversos grupos étnicos y lingüísticos y se lleva a cabo a través de programas en los subsistemas de educación escolar y educación extraescolar o paralela. Se realiza para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas.

1.2. Conceptualización

1.2.1. La interculturalidad

Dos conceptos de interculturalidad son frecuentes en las discusiones actuales. El primero, concepto descriptivo-crítico y el segundo concepto político-pedagógico.³

Interculturalidad en el sentido descriptivo tiene como objetivo en antropología, sociología y sociolingüística, analizar lo que pasa cuando se encuentran o enfrentan dos o más grupos étnicos y/o culturales. Se destacan aquellos que tratan aspectos conflictivos, así como la tendencia a presentar análisis críticos que resultan incluso denunciadores de procesos abiertamente discriminadores o de malentendidos

³ Zimmermann, K. Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. Texto publicado en la Revista Iberoamericana de Educación Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural. www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=960

interculturales, que se producen sin la voluntad de los interactuantes y que conducen a situaciones conflictivas. Sin embargo, en el mundo existen también encuentros interétnicos e interculturales que no son conflictivos, sino enriquecedores para ambas partes.

El concepto político-pedagógico se deriva del concepto descriptivo-crítico. Puede definirse como el conjunto de actividades y disposiciones destinadas a terminar con los aspectos y resultados negativos de las relaciones interculturales conflictivas. Contribuye al establecimiento de relaciones pacíficas, al mutuo entendimiento, al derecho a vivir la propia cultura, a la tolerancia, y a la autodeterminación cultural. Cabe advertir que en América Latina, después de 500 años de opresión (no sólo) cultural, no basta con tomar una nueva actitud de tolerancia y con garantizar el derecho a vivir la propia cultura, sino que esta nueva política tiene la obligación de incluir la ayuda a la recuperación cultural, ya que esta recuperación requiere recursos materiales y humanos.

La interculturalidad como meta política debe manifestarse en todos los ámbitos de la estructura estatal, empezando por la cooficialización de las lenguas por regiones, el empleo de las lenguas mayas en la prensa, la radio, la televisión, en los letreros y carteles, en la administración regional y municipal, en la jurisdicción y evidentemente, también en la educación y particularmente, en la enseñanza de la lengua materna (maya) y de la segunda lengua dominante y vehicular (la castellana).

La interculturalidad en el entorno de la estructura estatal no puede funcionar sin un dominio previo y elaborado de la lengua maya, meta que debe garantizar la escuela; por otro, el aprendizaje de las lenguas mayas, escritas, elaboradas y adecuadas para todos los usos de la vida pública, no tiene sentido si no existen espacios para su uso en la vida profesional, como ocurre actualmente al restringirse el uso de la lengua maya a las relaciones familiares y a las situaciones informales.

Algo parecido puede decirse acerca de la propuesta que la educación intercultural bilingüe implica la enseñanza de las culturas y lenguas mayas (o por lo menos una de ellas) como segunda lengua a la población ladina. No sólo sería bueno, sino lógico y hasta cierto punto necesario para garantizar en el futuro el mutuo entendimiento deseado. La interculturalidad, entonces, se concibe como un proyecto social, que se vincula con la utopía por construir una nueva sociedad, justa (económica, social y culturalmente), diversa, democrática e incluyente, constituye un cuestionamiento y un replanteamiento de las relaciones de poder existentes en la sociedad.⁴

1.2.2. Interculturalidad y democratización cultural

Desde un punto de vista intercultural, todas las culturas deben ser bienvenidas, siempre y cuando ninguna de ellas amenace o destruya las condiciones que permiten la existencia de la diversidad cultural. La discriminación, deshumanización, o genocidio de

⁴ FLACSO. Desarrollo, Universalización y Consolidación de la Interculturalidad como Concepción Educativa. www.flacso.edu.gt/site/?p=1703.

algún grupo cultural existente, son incompatibles con los principios de una democracia intercultural. La interculturalidad no puede ser usada para justificar ningún tipo de discriminación u opresión de algunas identidades apelando a derechos culturales anti-multiculturales. La interculturalidad no solo debe proponer el reconocimiento de todas las culturas, sino también la democratización interna de cada cultura. Esta democratización de las culturas debe darse a partir de los principios de justicia y las prácticas de deliberación política de cada grupo cultural. Se deben respetar los recursos que cada cultura tiene para solucionar sus conflictos internos Valdiviezo , L. A. y Luis Martín Valdiviezo Arista, 2006).

La democratización cultural implicada en el discurso educativo intercultural no sólo debe atender la diversidad lingüística, sino que también debe incorporar en la discusión los desacuerdos derivados de los estilos de vida, concepciones políticas, económicas, religiosas y de narrativas históricas relacionadas con diferentes tradiciones culturales. La educación intercultural ofrece herramientas teóricas que permiten establecer una crítica de las estructuras y dinámicas de cultura y poder en la sociedad, las mismas que pueden fomentar, guiar o acelerar un desarrollo social equitativo.⁵

1.2.3. Multiculturalidad e interculturalidad

La multiculturalidad significa que se admita la diversidad de culturas, haciendo notar la diferencia que guarda una con otra y proponiendo políticas relativistas de respeto, es decir, supone una aceptación de lo heterogéneo. En cambio la interculturalidad lleva a la confrontación y el entrelazamiento, que es lo que sucede cuando los grupos entran en relaciones e intercambios; implica que los diferentes grupos son lo que en relaciones de negociación, conflicto y confrontaciones se van dando a medida que las culturas se entrelazan y relacionan. (Hernández, C. N., Oloarte Grajales, D., Rivera, P. y Solano Hernández, R).

1.2.4. El Bilingüismo

Bruzual, R., define como un sistema lingüístico de dos lenguas con amplitud y profundidad similar, que un individuo es capaz de utilizar en cualquier situación de su contexto social con parecida facilidad y eficacia; puede presentar una gradación continua hasta llegar a la capacidad que permita que un individuo sea considerado por los nativos de dos lenguas distintas como perteneciente a su propio grupo. No parece, en cambio, que pueda calificarse de bilingüe al individuo que posee conocimientos de otras lenguas, que sólo puede utilizar en forma limitada y en determinadas circunstancias, ni tampoco al sujeto del llamado bilingüismo pasivo (alta competencia en una segunda lengua exclusivamente pasiva: permite recibir mensajes en la lengua, pero no emitirlos).

El bilingüismo entremezcla variables de tipo geográfico, histórico, lingüístico, sociológico, político, psicológico, y pedagógico (situación geográfica e histórica de la

⁵ Citado en Política y práctica de la interculturalidad en la educación peruana: análisis y propuesta. Universidad de Massachussets, Estados Unidos. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Valdiviezo , L. A. y Luis Martín Valdiviezo Arista. 2006.

comunidad lingüística, políticas aplicadas, identidad cultural de sus miembros, modelos de enseñanza, nivel de competencia, necesidades educativas, etc.). Puede referirse a una situación individual, esto es, a la forma peculiar de relación de un sujeto con y en dos lenguas o al grupo social que se relaciona utilizando o no lenguas distintas.

Algunas propuestas para definir el bilingüismo:

- Según *Yohansem'*: el hablante bilingüe es aquel que tiene un control nativo de dos o más lenguas.
- Según Mackey: en una postura intermedia, define el bilingüismo como el uso alternante de dos o más lenguas por parte del mismo individuo.
- En el otro extremo estaría la definición de Macnamara (1969): una persona puede ser calificada de bilingüe si además de las habilidades en su primera lengua tiene habilidades en una de las cuatro modalidades de la segunda lengua (hablar, entender, escribir, leer).

1.2.5. El reconocimiento de la identidad de los pueblos indígenas

El Gobierno de Guatemala, en el marco de los Convenios internacionales y nacionales, tiene el compromiso como mandato de promover y divulgar ampliamente los derechos de los pueblos indígenas por la vía de la educación, de los medios de comunicación y otras instancias.

Sobre los Derechos culturales. Se reconoce que la cultura maya constituye el sustento original de la cultura guatemalteca y, junto con las demás culturas indígenas, constituye un factor activo y dinámico en el desarrollo y progreso de la sociedad guatemalteca. Por lo tanto, es inconcebible el desarrollo de la cultura nacional sin el reconocimiento y fomento de la cultura de los pueblos indígenas. En este sentido, a diferencia del pasado, la política educativa y cultural debe orientarse con un enfoque basado en el reconocimiento, respeto y fomento de los valores culturales indígenas. Con base a este reconocimiento de las diferencias culturales, se debe promover los aportes e intercambios que propicien un enriquecimiento de la sociedad guatemalteca.

Se establece que los pueblos maya, garífuna y xinca, son los autores de su desarrollo cultural. El papel del Estado es de apoyar dicho desarrollo, eliminando los obstáculos al ejercicio de este derecho, tomando las medidas legislativas y administrativas necesarias para fortalecer el desarrollo cultural indígena en todos los ámbitos correspondientes al Estado y asegurando la participación de los indígenas en las decisiones relativas a la planificación y ejecución de programas y proyectos culturales mediante sus organismos e instituciones propias.

Se reconoce que el idioma es uno de los pilares sobre los cuales se sostiene la cultura, siendo en particular el vehículo de la adquisición y transmisión de la cosmovisión indígena, de sus conocimientos y valores culturales. En este sentido, todos los idiomas que se hablan en Guatemala merecen igual respeto. En este contexto, se deberá adoptar disposiciones para recuperar y proteger los idiomas indígenas, y promover el desarrollo y la práctica de los mismos. En este marco, está entre otros compromisos:

- Promover el uso de todos los idiomas indígenas en el sistema educativo, a fin de permitir que los niños puedan leer y escribir en su propio idioma o en el idioma que más comúnmente se hable en la comunidad a la que pertenezcan, promoviendo en particular la educación bilingüe e intercultural e instancias tales como las Escuelas Mayas y otras experiencias educativas indígenas;
- Promover la utilización de los idiomas de los pueblos indígenas en la prestación de los servicios sociales del Estado a nivel comunitario;
- Informar a las comunidades indígenas en sus idiomas, de manera acorde a las tradiciones de los pueblos indígenas y por medios adecuados, sobre sus derechos, obligaciones y oportunidades en los distintos ámbitos de la vida nacional. Se recurrirá, si fuere necesario, a traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación masiva en los idiomas de dichos pueblos.

1.2.6. Educación bilingüe intercultural

Según FLACSO, la educación facilita y propicia un escenario para la enseñanza de la identidad cultural de las personas y el respeto a todas las culturas, la práctica de idiomas propios y otros idiomas, la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en los centros educativos, la equidad de género, el rechazo a todas las formas de discriminación y de racismo, del desarrollo de un espíritu y pensamientos críticos. En este sentido la educación bilingüe intercultural se basa en el respeto a la diversidad cultural, en el desarrollo de la capacidad de convivir con otras culturas y en el llamado a propiciar aprendizajes que incluyan el desarrollo de conocimientos y comportamientos para la diversidad.

El ministerio de Educación, define La Educación Bilingüe Intercultural –EBI-, como el desarrollo y modalidad Educativa planificado y elaborado en dos idiomas: la lengua Materna o primer idioma (L1) y el español (L2); que promueve la convivencia entre personas de diferentes culturas, dirigido a los cuatro pueblos que cohabitan en el territorio guatemalteco: Maya, Garífuna, Xinka y Ladino. Es el eje en el cual se construye la identidad y proporciona las herramientas necesarias para que los cuatro pueblos que cohabitan en Guatemala amplíen sus oportunidades de crecimiento local, regional y nacional, logrando el pleno desarrollo de su potencial en los ámbitos de la vida social para una verdadera convivencia intercultural. La EB se realiza para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas (Artículo 57º, Ley de Educación Nacional).

Una EBI efectiva debe ser exitosa y se visualiza como tal una vez que se pueda evidenciar que los niños, niñas y jóvenes han aprendido a ser, a conocer, a hacer y a convivir. Esto implica que, la educación intercultural debe trascender el ámbito del bilingüismo y un cambio de paradigma: de educación bilingüe intercultural a educación intercultural bilingüe. Éste supone un cambio conceptual, con sentido político además de educativo, la construcción de la interculturalidad en el espacio escolar va más allá de la entrega de contenidos y conocimientos en idioma materno. Significa un permanente intercambio de los valores, los conocimientos y la cultura, de ladinos a indígenas y de indígenas a ladinos y otras culturas.

1.2.7. Políticas educativas

Para sustentar las políticas educativas del Estado, se ha creado en primer orden, la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, como dependencia técnico administrativa con jurisdicción nacional y depende del Despacho Ministerial de Educación. Tiene a su cargo generar las políticas y estrategias; coordinar, planificar, organizar, supervisar y evaluar las acciones de la Educación Bilingüe en Guatemala,⁶ se fortalece con la creación del Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural -VEBI-, como parte de la generalización de la Educación Bilingüe Intercultural -EBI- (Acuerdo Gubernativo No. 526-2003).

Se creó el Acuerdo Ministerial No. 30 Implementación del Acuerdo 22-2004, en el que se establece que, El Sistema Educativo Nacional debe corresponder a la naturaleza multiétnica, multilingüe y pluricultural de Guatemala (Artículo 1). Consecuentemente, se establece que todas las direcciones departamentales de educación y las direcciones generales, deben desarrollar sus funciones desde una plataforma bilingüe, incluyendo todas sus unidades internas y de ayuda técnica. Todo dentro del marco de multiculturalidad e interculturalidad y tienen, la obligación de conocer, cumplir y hacer cumplir la legislación indígena vigente o ratificada por el país. Que los jefes de dependencias, los directores departamentales, los supervisores educativos, los directores de establecimientos educativos, deberán tomar las medidas adecuadas para visibilizar la multiculturalidad e interculturalidad en sus ambientes de trabajo, rótulos de oficinas y edificios, uso del calendario y numeración maya en la correspondencia oficial e invitaciones, uso de dos idiomas nacionales en actos protocolarios, papel membretado bilingüe (Artículo 7).

Hasta ahora, según el VII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, el ordenamiento político y jurídico de nuestros países se ha visto cuestionado, o al menos removido, producto de la voz cada vez más contundente de líderes y organizaciones indígenas que reivindican, entre otros, derechos culturales, lingüísticos y también educativos diferenciados. Producto de la creciente participación política indígena en la región, la EIB abandona gradualmente su marginalidad y su carácter compensatorio, superando su histórico anclaje, en el indigenismo de Estado, para avanzar con fuerza y visión renovadas hacia un indigenismo crítico y participativo, en el cual es el movimiento indígena organizado el que demanda y presiona por una educación diferenciada, equitativa y también de calidad.

Los desafíos hoy se presentan tanto desde el ámbito epistemológico como desde el político. No puede ser de otra forma cuando los indígenas hoy reivindican su condición de pueblos y en algunos países, como en Bolivia postulan incluso la necesidad de refundar el Estado, desde una visión multi o plurinacional, y de superar la condición colonial que aún caracteriza al país. Sin embargo, es aún imperante que desde las organizaciones y sociedades indígenas se construyan modelos educativos, culturalmente pertinentes y socialmente relevantes, para la construcción de sociedades más democráticas, sin exclusión y sin racismo.

⁶ Artículo 7º. Acuerdo de Creación de la Dirección General de Educación bilingüe Intercultural, 726-95.

1.2.8. Oferta, cobertura y calidad de la Educación Bilingüe Intercultural

En el Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, realizado en Cochabamba, Bolivia, se afirma que la Educación Bilingüe Intercultural o Educación Intercultural Bilingüe es parte constitutiva de la oferta educativa estatal en casi todos los países de la región,⁷ aunque en algunos contextos en los cuales esta nueva forma de educación es todavía atendida desde una lógica de proyectos de duración limitada, pero también tiene alcance continental. Ha trascendido el corsé inicial de aquellos Estados en los cuales la población indígena tiene un peso demográfico considerable, como son México, Perú, Guatemala, Bolivia y Ecuador.

A partir del año 1995 a la fecha, el contexto internacional ha resultado favorable para la Educación Bilingüe Intercultural en América Latina. La atención global a la diversidad sociocultural y sociolingüística y la creciente interculturalización de la sociedad, cobran preeminencia y se relaciona con otras dimensiones, como el reconocimiento de la importancia de la biodiversidad para la supervivencia en el planeta. Así, como a nivel global, la diversidad es valorada y reconocida como constitutiva a la especie humana, en la región latinoamericana, las dos últimas décadas han experimentado una reemergencia indígena sin igual.

En este nuevo contexto, tanto la demanda como la oferta en materia de EBI trascienden también el reducto de la educación primaria hasta impregnar incluso la formación docente y la educación superior universitaria, en general. A ello se añade que la reivindicación indígena conciba la educación desde una perspectiva más integral estrechamente vinculada a su proyecto de vida y establezca nexos entre educación, territorio, organización social, producción y, al final de cuentas, entre educación y formas y patrones de vida. Esa mirada hacia dentro se combina también con una proyección hacia el exterior de las comunidades indígenas e impregna también centros poblados y ciudades, no sólo en lo que hace a la creciente presencia indígena urbana sino y sobre todo a la necesidad de interculturalización de los sectores monolingües hispano.

Ahora es frecuente oír hablar desde el Estado, como producto de la demanda e incluso la lucha indígena, cada vez con más naturalidad, sobre su oferta de educación bilingüe intercultural o educación intercultural bilingüe, o de etnoeducación, como en el caso colombiano; así como las nuevas reivindicaciones indígenas, e incluso ya algunas prácticas, de educación propia, educación endógena, educación indígena o incluso de una educación para un pueblo específico, como es el caso de la educación maya, en Guatemala. No obstante, el camino por recorrer es aún largo y que, sea en las escuelas rurales o en las urbanas, la tarea es todavía ardua y queda mucho más tanto por hacer como por aprender. Por ejemplo, los desafíos son múltiples en materia de formación docente y de diseño y desarrollo curricular.

En el marco de los Aspectos Socioeconómicos y Situación Agraria, sección Desarrollo Social, Educación y Capacitación, se enfatiza la urgencia la cobertura de los servicios de educación en todos los niveles, y específicamente la oferta de educación bilingüe en

⁷ VII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, realizado en Cochabamba, Bolivia (2006)

el medio rural, mediante: la incorporación de la población de edad escolar al sistema educativo, procurando que completen los ciclos de preprimaria y primaria y el primer ciclo de educación secundaria. Sobre este tema en particular, el Gobierno se compromete a facilitar el acceso de toda la población entre 7 y 12 años de edad, a por lo menos tres años de escolaridad, antes del año 2000.

Para sustentar lo anterior, también se debe contar con claridad el incremento del presupuesto, claridad que repercutirá con certeza en la contratación de docentes bilingües, elaboración, reproducción y distribución de materiales, formación y actualización de los docentes en metodologías de la EBI, promoción y divulgación de la interculturalidad.⁸

Aumentar la cobertura no sólo debe significar el logro de que más niños y niñas se incorporen a escuelas de Educación Bilingüe Intercultural. También es necesario aumentar y mejorar los indicadores de retención y promoción, así como los aprendizajes y la vivencia de la interculturalidad. Se necesita revisar el Currículo Nacional Base -CNB-, para incorporar los conocimientos de cada cultura y pueblo y lograr que deje de ser discurso teórico y se haga realidad en las aulas. Implica el fortalecimiento de la formación de los docentes bilingües y su involucramiento en la metodología de Educación Bilingüe Intercultural, en todos los grados.

1.2.9. Campaña de promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural

El Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI-, lanza una Campaña de Promoción para el Fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural en el aula, en las radios con cobertura a nivel nacional, para romper los mitos sobre los idiomas mayas, como lenguas atrasadas. La campaña promueve la sensibilización sobre el valor de los idiomas indígenas y la divulgación de las ventajas pedagógicas, psicológicas y culturales de la enseñanza en la lengua materna. Con ello, se espera posicionar en la mente y el pensamiento de los padres y madres de familias, autoridades locales y docentes; que la Educación Bilingüe Intercultural, es una alternativa de desarrollo integral de la niña y niño maya, garífuna y Xinka.

1.3. Resumen

La interculturalidad como objeto epistemológico, desentraña la problemática de las tensiones y de cómo se dan las relaciones interculturales, ya que el conocimiento es ante todo una determinada manera de situarse en-hacia el mundo. El conocimiento de los otros, de la realidad y de la disposición ante ellos, dista mucho de ser un proceso de transparencia y de aclaramiento de la realidad.

Siguiendo a Xabier Etxeberría, la interculturalidad tiene como elemento característico el diálogo y el respeto al multiculturalismo. El diálogo supone respeto mutuo, convergencias, igualdad para el intercambio y surgimiento de novedades. Promueve oportunidades de encuentro entre interlocutores que reconocen la capacidad y el

⁸ Convenio 169 Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales.

derecho para la creación cultural. La interculturalidad existirá si el sujeto y/o la sociedad son capaces de reproducir referentes culturales propios de otra cultura, mayormente a través de prácticas bilingües y/o situadas y legitimadas por el otro; no podrán darse relaciones interculturales, en el sentido de intercambio genuino de códigos culturales, si las relaciones interétnicas en el ámbito estructural son indicativas de la hegemonía de un grupo respecto del otro. No podrá haber relaciones interculturales en propiedad en situaciones en las cuales no se produzcan negociaciones sociopolíticas, socioculturales y étnicas entre individuos y/o sectores diferenciados estructuralmente entre sí.

La interculturalidad es hoy más importante para el enriquecimiento, crecimiento, unidad y cooperación. Para ser más flexibles, tolerantes y eficaces en la comunicación.⁹ Permite resolver conflictos que se presentan como obstáculos para la comunicación fluida, que crean incomodidad, interferencia en la armonía entre las personas e incluso las que llegan a producir efectos de minorización - creación de juicios valorativos negativos-, fruto de un desarrollo frustrante de la comunicación.

El discurso sobre la interculturalidad, debe ser compatible con la intención de propiciar condiciones para la dialogia que dicte un “deber ser” del ejercicio intercultural, que impulse una democracia participativa, para así evitar los sacrificios que conlleva la interculturalidad de única vía que hoy se manifiesta. La interculturalidad, no se ocupa tan solo de la interacción que ocurre, entre culturas, sino además la que sucede entre un hombre y una mujer, un niño y un anciano, un rico y un pobre, un político y religioso, etc.

La interculturalidad tiene una visión dinámica de las culturas, considera que las relaciones cotidianas se producen a través de la comunicación y considera que la construcción de una amplia ciudadanía, sólo es aceptada con la igualdad de derechos como ciudadanos. Se enfoca tres etapas:

1. Negociación: Compresiones y avenencias necesarias para evitar la confrontación.
2. Incorporación: salirse del lugar de uno, para tomar el punto de vista del otro.
3. Descentralización: perspectiva en la que nos alejamos de uno mismo, a través de una reflexión de sí mismo.

Una Educación Bilingüe Intercultural efectiva debe ser exitosa y se visualiza como tal, una vez que se pueda evidenciar que los niños, niñas y jóvenes han aprendido a ser, a conocer, a hacer y a convivir. Esto implica que, la educación intercultural debe trascender el ámbito del bilingüismo hacia paradigma que supone un cambio conceptual, con sentido político además de educativo. La construcción de la interculturalidad en el espacio escolar va más allá de la entrega de contenidos y conocimientos en idioma materno, significa un permanente intercambio de los valores, los conocimientos y la cultura, de ladinos a indígenas y de indígenas a ladinos y otras culturas.

⁹ Gumperz. 1982, mencionado por Ignasi Navarro, y Ferrando. Universitat Jaume. Grupo CRIT (2003). Castellón, Universitat Jaume. 2006

La interculturalidad como meta política, promueve los derechos humanos, el derecho de autodeterminación en contra de una política discriminatoria de la propia cultura/lengua, fortalece la identidad cultural y personal. Un ser humano discriminado no podrá desarrollar las energías y motivaciones necesarias para contribuir a las actividades creativas y útiles de un país. Las relaciones interétnicas e interculturales de mutuo respeto y dignidad proporcionan una identidad positiva a cada uno (en términos étnicos y culturales) y una autoestimación positiva (en términos individuales), disminuyen la posibilidad de futuros conflictos, que son malos para la vida social en general y para la economía en particular.

La discriminación, deshumanización, o genocidio de algún grupo cultural existente, son incompatibles con los principios de una democracia intercultural. La interculturalidad no puede ser usada para justificar ningún tipo de discriminación u opresión de algunas identidades apelando a derechos culturales anti-multiculturales. No solo debe proponer el reconocimiento de todas las culturas, sino también la democratización interna de cada cultura. Esta democratización cultural debe darse a partir de los principios de justicia y las prácticas de deliberación política de cada grupo cultural. Se deben respetar los recursos que cada cultura tiene para solucionar sus conflictos internos.

La democratización cultural implicada en el discurso educativo intercultural no sólo debe atender la diversidad lingüística, sino que también debe incorporar en la discusión los desacuerdos derivados de los estilos de vida, concepciones políticas, económicas, religiosas y de narrativas históricas relacionadas con diferentes tradiciones culturales. La educación intercultural permite establecer una crítica de las estructuras y dinámicas de cultura y poder en la sociedad, las mismas que pueden fomentar, guiar o acelerar un desarrollo social equitativo.¹⁰

La interculturalidad debe ser vista para todo el sistema educativo y tomada como política pública, la llamada “Interculturalidad para todos y todas”. Como política se podría concretar con programas o áreas de aprendizaje específicos, con textos propios, en todos los grados de todos los niveles y sectores, incluyendo el nivel universitario, en coordinación con las universidades del país. Esto sensibiliza a la consideración de la categoría “todos somos guatemaltecos”, categoría que invisibiliza las diferencias culturales y las identidades.

La práctica de la interculturalidad, reivindica la condición de pueblos y la refundación del Estado, desde una visión plurinacional, y de superar la condición colonial que aún caracteriza al país. Permite que desde las organizaciones y sociedades indígenas se construyan modelos educativos, culturalmente pertinentes y socialmente relevantes, para la construcción de sociedades más democráticas, sin exclusión y sin racismo.

Una Educación Intercultural, debe promover: Una sociedad soberana, con autodeterminación y autonomía, comunitaria y plural, sin exclusión de ninguna

¹⁰ Citado en Política y práctica de la interculturalidad en la educación peruana: análisis y propuesta. Universidad de Massachussets, Estados Unidos. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Valdiviezo, L. A. y Luis Martín Valdiviezo Arista. 2006.

naturaleza. Una sociedad plurinacional, multicultural y multilingüe. Una sociedad crítica, reflexiva y tolerante, con valores de unidad local, nacional y latinoamericana, con identidad cultural y sentido de unidad nacional. Para hacer realidad estos propósitos, es importante plantear un Estado plurinacional, como el promotor de escenarios de convivencia solidaria y complementaria. Un Estado que sea capaz de recuperar el pensamiento genuino, la cooperación, equidad, apertura, que enfatiza la convivencia social, como actitud de vida, como escenario de convivencia, como forma de interactuar con el otro, donde todos tengan derecho al poder político, económico, social y territorial, donde los Pueblos Indígenas Originarios estén en condición de iguales manteniendo y desarrollando su identidad.¹¹

En el marco de la Educación Bilingüe Intercultural, se concluye que ésta, es escenario para la enseñanza de la identidad cultural de las personas y el respeto a todas las culturas en igualdad de condiciones, se basa en el respeto a la diversidad cultural, en el desarrollo de la capacidad de convivir con otras culturas y en el llamado a propiciar aprendizajes que incluyan el desarrollo de conocimientos y comportamientos para la diversidad y el ejercicio democrático participativo desde la escuela.

¹¹ Tomado: Interculturalidad. Hugo Cordero C. Foro cbba. Foroedubol.galeon.com/enlaces1253512.html

CAPÍTULO III.

1. ANTECEDENTES

1.1. La educación bilingüe en Guatemala

Este proceso inicia en los años 60, como un enfoque alternativo de aprendizaje para los niños y niñas indígenas hablantes del idioma maya ixil. Era un programa de Castellанизación atendido por Promotores Educativos Bilingües (personas con 6º grado de educación primaria como mínimo) y personal denominado Orientadores de Castellанизación, contó con 65 Orientadores de Castellанизación.

En la década de los 80, el programa de castellанизación se convierte en Programa. Sobre la base de los hallazgos evidenciados, se crea el Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural –PRONEBI-, mediante el Acuerdo Gubernativo No. 1093-84, con esto se consolida como una acción permanente dentro de la estructura del Ministerio de Educación, para la atención de los niños y niñas de las áreas lingüísticas K'iche', Kaqchikel, Q'eqchi' y Mam.¹²

Las metas establecidas para el período comprendido entre 1985 y 1990 era tener 400 escuelas completas (de preprimaria a cuarto grado de primaria) y 400 escuelas incompletas (escuelas que tuvieran solo preprimaria), en las comunidades de habla k'iche', kaqchikel, q'eqchi' y mam. Los alumnos de estas escuelas recibían atención de docentes bilingües. El Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural (PRONEBI), contaba con el Reglamento de Operativización del Programa mediante el Acuerdo 997, de fecha 10 de julio de 1985, que regulaba sus acciones técnicas administrativas.

A partir de 1995, el Programa Nacional de Educación Bilingüe Bicultural, adquiere la categoría de Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI- a través del Acuerdo Gubernativo No. 726-95, como dependencia Técnico Administrativo de Nivel de Alta Coordinación y Ejecución del Ministerio de Educación.

Disposiciones legales más relevantes que respaldan a la Educación Bilingüe Intercultural. Constitución Política de la República, Sección Cuarta Educación, Artículo 76. Sistema educativo y enseñanza bilingüe. Acuerdos de Paz, Identidad y Derecho de los pueblos indígenas. - III. Derechos Culturales - Reforma Educativa Inciso d) Ampliar e impulsar la educación bilingüe intercultural y valorizar el estudio y conocimiento de los idiomas indígenas a todos los niveles de la educación Inciso g) Contratar y capacitar a maestros bilingües y a funcionarios técnicos administrativos indígenas para desarrollar la educación en sus comunidades. Aspectos Socioeconómicos y Situación Agraria Ampliación de la cobertura de los servicios de educación en todos los niveles, y específicamente la oferta de educación bilingüe en el medio rural. Ley de Educación Nacional. Capítulo VI. Artículo 56º. Definición. La Educación Bilingüe responde a las características, necesidades e intereses del país, en lugares conformados por diversos grupos étnicos y lingüísticos y se lleva a cabo a través de programas en los subsistemas de educación escolar y educación extraescolar o paralela. Artículo 57º.

¹² Educación Intercultural Bilingüe. Educar de acuerdo con la diversidad de Guatemala.

Finalidades de la Educación Bilingüe. La Educación Bilingüe se realiza para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas. Artículo 58°. Preeminencia. La educación en lenguas vernáculas de las zonas de población indígena, será preeminente en cualquiera de los niveles y áreas de estudio.

En el Plan de Educación 2008-2012 del Ministerio de Educación (Mineduc. 2008), se indica que actualmente, se atienden unas 3,800 escuelas bajo la modalidad bilingüe en 18 departamentos del país. Se plantea en la Política Educación Bilingüe Intercultural, el incremento de: el presupuesto, el número de contratación de maestros y maestras bilingües en los diferentes niveles y modalidades de educación, el número de niños y niñas en los niveles Preprimario Bilingüe y Primario Bilingüe. También, se plantea: Fortalecer el modelo de supervisión educativa bilingüe. Garantizar que los niños y niñas de preprimaria y primaria cuenten con textos escolares con pertinencia y calidad en diez y ocho idiomas mayas, garífuna y xinca. Fortalecer las Escuelas Normales Bilingües Interculturales y Escuelas Normales Interculturales. El Fortalecimiento Institucional (se establece Instituir el sistema renovado de supervisión educativa bilingüe y monolingüe a través de las Direcciones Departamentales de Educación).

En el presente Gobierno, El Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, propone el lanzamiento de una Campaña de Promoción para el Fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural en el aula, en las radios con cobertura a nivel nacional. El mensaje estará en los idiomas Q'anjobal, Kaqchikel, Q'eqchi', Mam, K'iche', Garífuna, Xinka y Español. Con ello, se espera posicionar en la mente y el pensamiento de los padres y madres de familias, autoridades locales y docentes; que la Educación Bilingüe Intercultural, es una alternativa de desarrollo integral de la niña y niño maya, garífuna y xinca.¹³

Dentro de las metas mediatas de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, están: Ampliación de cobertura de atención de los niños indígenas en edad escolar de las comunidades mayas, que tienen mayor número de hablantes, k'iche', kaqchikel, mam y q'eqchi' de preprimaria a 6º grado de primaria. Ampliación de cobertura de atención de los niños indígenas en edad escolar de preprimaria a tercer grado en las comunidades: q'anjob'al, ixil, tz'utujil, poqomchi', achi', akateko, awakatejo, chuj, popti', mopan, xinca y garífuna. Ampliación de la cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural a nivel nacional. Escuelas Normales Bilingües Interculturales fortalecidas en cuanto a metodología y formación de docentes bilingües interculturales. Y, Control de calidad de la educación bilingüe intercultural en el nivel primario.

Después de 25 años, desde el lanzamiento de la Educación Bilingüe Intercultural, existen logros significativos en materia de cobertura. En el año 2004, la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, atendió más de 3,800 escuelas. En preprimaria se contó con más de 2 mil maestros, para aproximadamente 70 mil niños; y en primaria con más de 5 mil, para atender casi 200 mil estudiantes, en 18 departamentos.¹⁴

¹³ Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI-. 2009.

¹⁴ Educación Intercultural Bilingüe. Educar de acuerdo con la diversidad de Guatemala.

En el año 2004, la cobertura de Educación Bilingüe Intercultural, fue de alrededor del 30%, del total de la población inscrita. En la primaria, la relación estudiantes-docente era de alrededor de 37 y cada escuela contaba con 2 ó 3 docentes bilingües certificados por escuela. En total, el Ministerio cuenta con 7,570 docentes bilingües certificados.¹⁵ A esto se une un presupuesto muy limitado para su implementación, que en 2006 constituyó sólo el 4.9% del presupuesto general del Ministerio de Educación; una inadecuada organización administrativa del sistema educativo nacional, que no responde a la realidad multicultural del país y ausencia de un sistema adecuado de indicadores específicos.

Según el Cuarto Observatorio de la Educación Bilingüe Intercultural, realizado entre los años 2009 y 2010, en 38 escuelas bilingües, ubicadas en cuatro comunidades lingüísticas mayoritarias en el país (Q'eqchi', Kaqchikel, K'iche' y Mam), muestra que un 25 por ciento de las escuelas en áreas rurales no cuenta con maestros bilingües. Señala que, el mayor problema que enfrenta la Educación Bilingüe Intercultural, es la escasa asignación presupuestaria (La DIGEBI, desde el 2001 a 2009, no ha logrado superar el 5.1% de su presupuesto).¹⁶

Sobre la promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural, la Comisión Nacional para la Reforma Educativa –CNPRE., indica que el 40% de los entrevistados manifestaron desconocer el proceso y el 60% ha escuchado hablar de este modelo educativo. Estos datos, muestran debilidad en la divulgación y financiamiento público, frente a la presencia de población indígena en Guatemala, reflejan que la Educación Bilingüe Intercultural, no es prioridad y que tampoco hay planes consistentes para su abordaje y desarrollo, sin evidencia de interés por fortalecerla. En general, indica que el Estado no cumple con los compromisos de propiciar el desarrollo de los aprendizajes, desde el idioma propio de la etnia a la que pertenece el estudiante. En este sentido, no favorece su generalización, en el Sistema Educativo Nacional, establecidos en los Acuerdos de Paz, Reforma Educativa, el Acuerdo Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural, tratados y convenios internacionales.

Víctor Cristales, representante del Colectivo de Educación para todas y todos de Guatemala¹⁷, puntualiza de la necesidad de redefinir la visión de la educación bilingüe intercultural, ya que las actuales autoridades no resuelven la problemática de educación bilingüe.

Con el propósito de obtener más información del estado de la Educación Bilingüe Intercultural, en otras comunidades lingüísticas, se desarrolla una investigación sobre la oferta, demanda y cobertura de esta modalidad educativa, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla, como una contribución en la producción de conocimientos sobre el desarrollo de las políticas educativas, cuyo resultado ha generado una

¹⁵ Fernando Rubio (2004), citado en Educación Intercultural Bilingüe. Educar de acuerdo con la diversidad de Guatemala.

¹⁶ Estudio realizado por la Comisión Nacional Permanente de Reforma Educativa (CNPRE, 2011)

¹⁷ Mencionado por Comisión Nacional para la Reforma Educativa. 2011.

propuesta, que pueda ser útil al Ministerio de Educación, en apoyo al cumplimiento del mandato y compromiso del Estado de Guatemala de ofrecer educación desde la cultura y cosmovisión de los pueblos indígenas y mejorar su cobertura en el país, para que el sistema educativo sea pertinente con la diversidad cultural y sociolingüística de los 23 grupos étnicos que integran la sociedad guatemalteca y que contribuya al desarrollo de las políticas sociales del Estado.

1.2. Delimitación del problema

El estudio “Factores que inciden en la baja cobertura de la implementación de la EBI, en las escuelas rurales del nivel primario sector oficial, se desarrolló en 5 escuelas rurales del nivel primario y las escuelas adscritas a estas escuelas y Supervisión Educativa del municipio de Palín, del departamento de Escuintla.

Se encuestó a la Supervisora Educativa, 5 directores de escuelas, 18 docentes de las escuelas de nivel primario y 6 docentes del nivel de preprimaria anexa.

1.3. Período histórico

La investigación realizada en la Supervisión Educativa, Directores y docentes de las escuelas del nivel primario y de preprimaria, se basó en la obtención de datos e información relacionados con las estrategias, programas, proyectos, asignación presupuestaria, número de contrataciones de docentes bilingües, elaboración de materiales educativos y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural, para su implementación en el área de estudio, corresponde al ciclo escolar de los años 2008-2011.

CAPÍTULO IV.

1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

La información que se presenta, se obtuvo de: la Supervisora Educativa, de 5 directores de igual número de escuelas rurales del nivel primario, de 18 docentes de los seis grados del nivel primario y de 6 docentes del nivel de preprimaria anexas.

1.1. Resultados

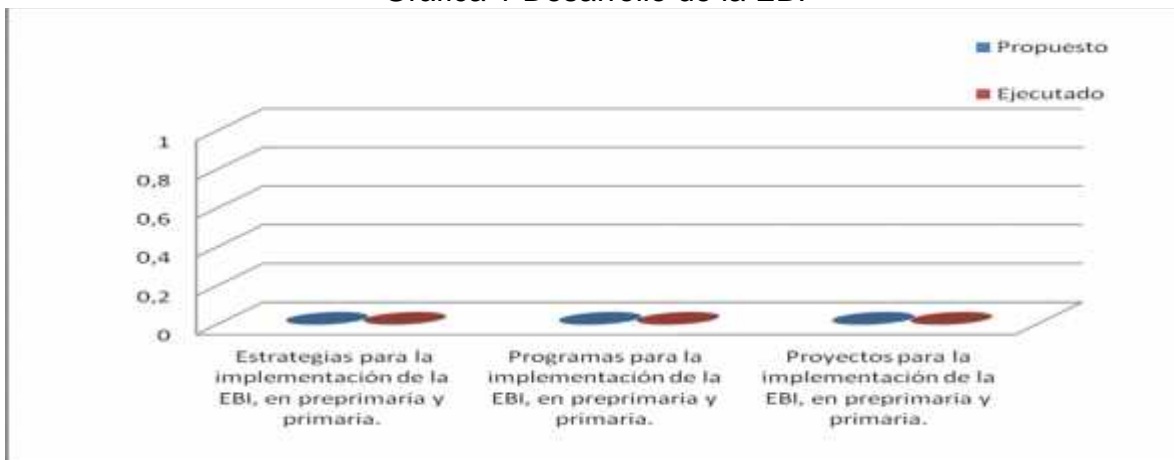
1.1.1. Desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural

La Supervisión Educativa y las direcciones de escuelas encuestadas, indicaron que no cuentan con estrategias, programas y proyectos que impulsan la Educación Bilingüe Intercultural, como se muestra en la gráfica 1. Estas instancias educativas, no disponen del apoyo de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, Direcciones Generales del Nivel Central del Ministerio de Educación y de la Dirección Departamental de Educación tal como se presenta en la gráfica 5 (ver anexo).

La encuesta a directores de escuelas, refleja que no realizan encuentros con padres de familia (mesas curriculares) para la obtención de información sobre los valores, costumbres, tradiciones, elementos científicos y arte de la propia cultura Poqomam, para su inclusión en los procesos de aprendizaje en el aula (ver gráficas 7, anexos).

Las docentes de preprimaria indicaron no desarrollar la Educación Bilingüe Intercultural, porque tanto ellas y como los alumnos no dominan el idioma Poqomam, tampoco cuentan con materiales educativos de la cultura maya poqomam (ver gráfica 12). En tanto que, el 16% de los docentes de primaria desarrollan este modelo educativo en el aula, por iniciativa propia. Para ello, se capacitan para el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural con organizaciones indígenas de la localidad¹⁸ (ver gráficas 6, 11 y 16). Que solamente cuentan con la aprobación y autorización de la autoridad educativa local y departamental (ver gráfica 14, anexos).

Gráfica 1 Desarrollo de la EBI



¹⁸ Las organizaciones indígenas son Qawinaqel y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala.

1.1.2. Promoción y divulgación de la Educación Bilingüe Intercultural

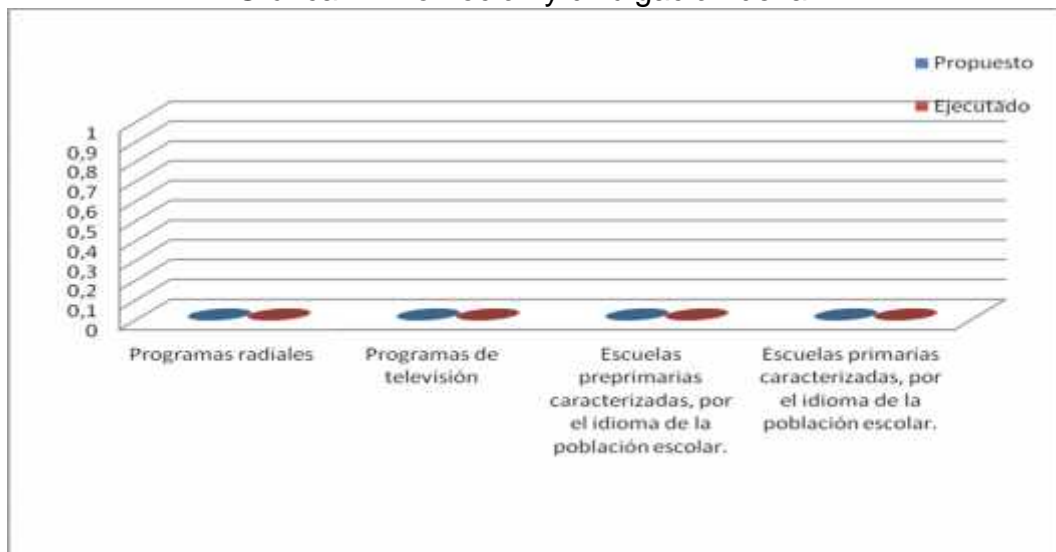
La encuesta realizada a la Supervisión Educativa, refleja la inexistencia de programas de radio y televisiva, para la promoción y divulgación del proceso de este modelo educativo. Como parte este proceso, tampoco refleja la caracterización de la población escolar por el uso y dominio del idioma, en la interacción familiar y comunitaria, para definir el idioma que se debe aprender como segunda lengua, tal como se presenta en la gráfica siguiente (2).

El 20% de los directores de escuelas, expresó sensibilizar a los padres de familia sobre la importancia de la Educación Bilingüe Intercultural, pero ninguno lo promueve a nivel de comunidad. El 80% indicó que han realizado gestiones dirigidas a la Supervisión Educativa, para la creación de puestos de docentes bilingües, sin concretarlas (Ver gráfica 8, anexos).

El 100% de las maestras de preprimaria encuestadas, indicó no recibir capacitaciones sobre la Educación Bilingüe Intercultural, ni de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural ni de la Supervisión Educativa. El 100% indicaron escuchar programas de radio, impulsado por la radio Qawinaqel de la misma organización indígena, pero no hay impulso desde el Ministerio de Educación. Y, sólo el 16.67%, han sensibilizado a los padres de familia sobre la importancia de la modalidad educativa (ver gráfica 13 del anexo). El 100% de los maestros de primaria, tampoco recibió capacitaciones sobre esta modalidad.

El 44.44%, expresó escuchar programas de radio, sobre la educación bilingüe intercultural, impulsado por la radio Qawinaqel de la misma organización indígena, pero no hay impulso desde el Mineduc (ver gráfica 10). Y, sólo el 27.78%, ha sensibilizado a los padres de familia sobre la importancia de la modalidad educativa (ver gráfica 15 del anexo). Y, el 100% de los docentes de ambos niveles, expresaron que el idioma que se debe enseñar como segunda lengua, debe ser el Poqomam, para la promoción del bilingüismo en las escuelas rurales (ver gráficas 14 y 15 del anexo).

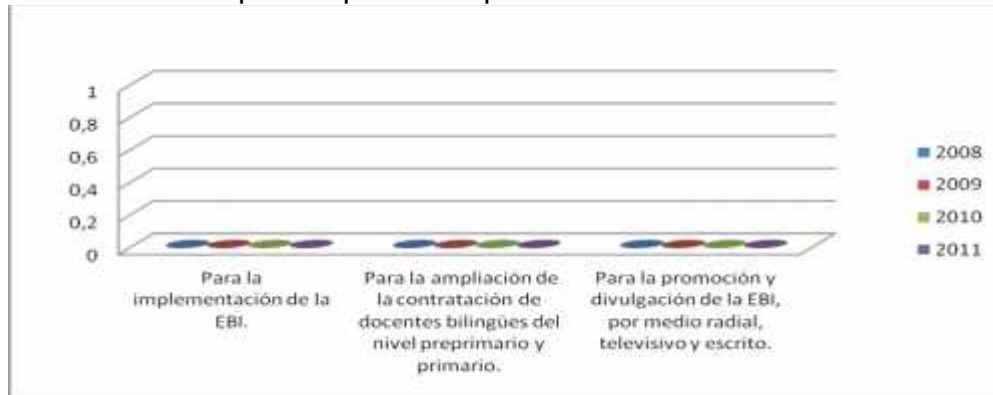
Gráfica 2. Promoción y divulgación de la EBI



1.1.3. Presupuesto para la implementación de la EBI

La información proporcionada por la Supervisión Educativa, indica que no se cuenta con presupuesto que le permita programar la creación de plazas para docentes bilingües, en las escuelas rurales del municipio y para la divulgación y promoción de la Educación Bilingüe Intercultural, en medios de comunicación radial y televisiva. Para estos rubros, la Dirección Departamental de Educación, no tiene asignación presupuestaria, tal como se presenta en la gráfica siguiente.

Gráfica 3. Presupuesto para la implementación de la EBI

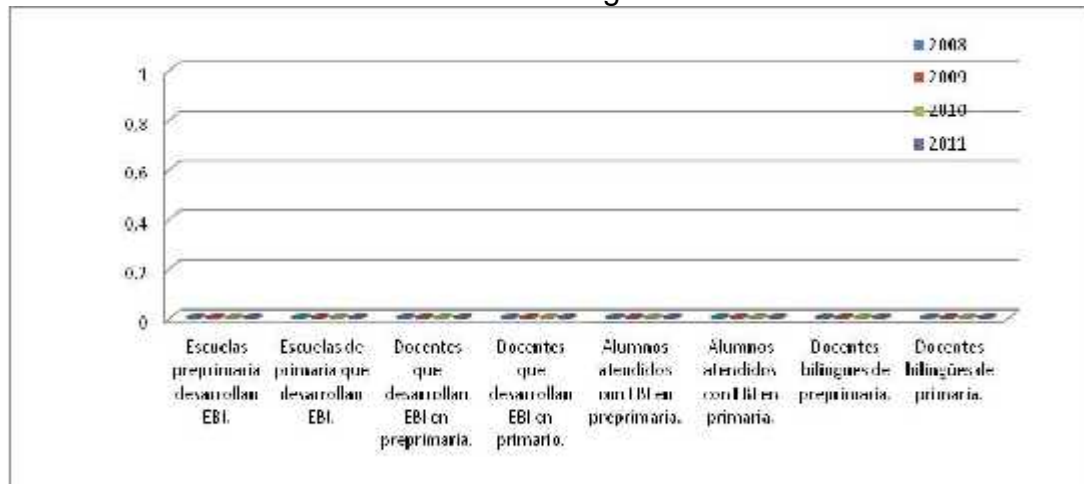


1.1.4. Cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural

La información obtenida de la Supervisión Educativa, refleja la inexistencia de datos sobre la cantidad de escuelas, docentes bilingües y de alumnos que desarrollan la modalidad educativa, en el período 2008 a 2011, tal como se aprecia en la gráfica siguiente (4).

Los directores de escuelas, indicaron haber presentado a la Supervisión Educativa y Dirección Departamental de Educación, solicitudes para la contratación de maestros bilingües, sin lograr la creación de las plazas. No cuentan con datos de la cantidad de alumnos atendidos en Educación Bilingüe Intercultural (ver gráfica 9 del anexo).

Gráfica 4. Cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural



1.2. Síntesis

Los resultados de la investigación realizada con la Supervisora Educativa, directores de escuelas rurales del nivel primario y docentes de estas escuelas, sobre la oferta, promoción y cobertura de la EBI, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla, se sintetiza como sigue:

- 1.2.1. La Supervisión Educativa, no cuenta con estrategias, programas y proyectos que impulse la Educación Bilingüe Intercultural.
- 1.2.2. No se cuenta con presupuesto para la creación de plazas de docentes bilingües, materiales educativos, para la divulgación y promoción de la modalidad educativa, en medios de comunicación radial y televisiva.
- 1.2.3. Las direcciones de las escuelas del nivel primario, tampoco promueven la Educación Bilingüe Intercultural en los respectivos establecimientos.
- 1.2.4. Sólo el 16% de los docentes del nivel primario investigados, utilizan textos y materiales educativos para la enseñanza de los valores, costumbres y tradiciones de la cultura maya Poqomam y que tienen un horario para la enseñanza del idioma Poqomam.
- 1.2.5. El impulso de la Educación Bilingüe Intercultural, es iniciativa propia de los docentes bilingües organizados, como compromiso de pertenecer a la etnia Poqomam.
- 1.2.6. El Ministerio de Educación, tal sólo autoriza a través de las autoridades educativas local y departamental, las capacitaciones organizadas por los docentes con el apoyo de Qawinaqel (organización indígena local) y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala,
- 1.2.7. La segunda lengua, que deben aprender los estudiantes en general es el poqomam, los estudiantes no hablan ni escriben este idioma.
- 1.2.8. La supervisión educativa no cuenta con datos sobre la cantidad de escuelas, docentes bilingües y de alumnos que desarrollan Educación Bilingüe Intercultural, en el período 2008 a 2011, lo que evidencia que el Ministerio de Educación, no tiene cobertura en este modelo educativo, en las escuelas estudiadas en este municipio.

1.3. Interpretación

Los resultados del estudio realizado, sobre la oferta, promoción y cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural, se interpreta de la manera siguiente:

- 1.3.1. La Supervisión Educativa, no cuenta con el apoyo de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, Direcciones Generales del nivel central y de la Dirección Departamental de Educación, para el impulso de estrategias, programas y proyectos que mejore la oferta y cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural.
- 1.3.2. Que las direcciones de las escuelas del nivel primario, no promueven la Educación Bilingüe Intercultural, en los respectivos establecimientos que administran, tampoco impulsan acciones de promoción, divulgación y desarrollo de la EBI, porque no cuentan con el apoyo de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, de las Direcciones Generales del nivel central y de la Dirección Departamental de Educación,

- 1.3.3. Las docentes del nivel de preprimaria, no reciben del Ministerio de Educación, orientaciones ni capacitaciones para el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural, con estas limitaciones, no impulsan actividades para su promoción, divulgación y desarrollo, en el aula ni en la comunidad. El predominio del idioma español en el ambiente escolar, comunitario y por las docentes, parece ser otro factor que impide su desarrollo en el aula.
- 1.3.4. Que el nivel de desarrollo de esta modalidad educativa, en las escuelas estudiadas, alcanzado por el 16% de los docentes del nivel primario, ha dependido de la iniciativa propia de los docentes bilingües organizados para este propósito y con el apoyo de Qawinaqel y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala. Sin esta iniciativa el avance en Educación Bilingüe Intercultural, sería nulo.
- 1.3.5. Entre los factores que han determinado la baja atención de Educación Bilingüe Intercultural, están: a) La inexistencia de estrategias, programas y proyectos, para la promoción y divulgación. b) Falta de presupuesto propio. c) Falta de asignación de recurso humano (docentes bilingües), que dominen el idioma Poqomam. Y d) La carencia de programas de capacitación para su desarrollo, impulsados por el Ministerio de Educación.
- 1.3.6. Que el 100% de los docentes entrevistados, no utilizan el idioma Poqomam como medio para el desarrollo de los aprendizajes, debido a que el 100% de los estudiantes no dominan el idioma indígena, por ser comunidades que están conformadas por diversas etnias. En tal sentido, el idioma que se está enseñando como segunda lengua es el Poqomam y por no contar con las orientaciones pedagógicas para este proceso, los docentes no cuentan con períodos de clases específicos para su enseñanza.

CONCLUSIONES

El análisis e interpretación de la información, obtenida en la investigación frente a los objetivos e indicadores planteados en la operacionalización de las variables de la hipótesis, constituyen la base para la definición de las conclusiones siguientes:

1. El Ministerio de Educación, no impulsa estrategias para ofertar la Educación Bilingüe Intercultural. No hay promoción de la Educación Bilingüe Intercultural en las escuelas estudiadas.
2. La Dirección Departamental de Educación, la Supervisión distrital y direcciones de escuelas, no cuentan con programas y proyectos para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural.
3. No existe asignación presupuestaria, para impulsar la Educación Bilingüe Intercultural, relacionado a la promoción, divulgación, contratación de docentes bilingües y dotación de materiales educativos.
4. Que el nivel de desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas investigadas, se ha alcanzado con la iniciativa propia de los docentes bilingües organizados y con el apoyo de Qawinaqel y la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala. Sin este aporte, el avance en Educación Bilingüe Intercultural, sería nulo desde la responsabilidad del Ministerio de Educación.
5. La falta de docentes bilingües en el nivel de preprimaria (el 100% de las docentes de este nivel entrevistadas, son ladinas no dominan el idioma Poqoman), incide en la inexistencia de estrategias para el impulso de la Educación Bilingüe Intercultural, en este nivel.
6. Los docentes del nivel primario entrevistados, constituyen el 50% ladino y 50% indígena Poqomam. El 33% de los indígenas no dominan el idioma Poqoman y el 67% sí lo dominan, sin embargo, ninguno lo utiliza como medio para el desarrollo de los aprendizajes, debido a que el 100% de los estudiantes son castellano hablantes.
7. El tipo de escuelas que demandan la Educación Bilingüe Intercultural, de acuerdo al dominio del idioma es monolingüe español, por lo que el segundo idioma será el idioma Poqoman.
8. En general, se comprueba que el incumplimiento del Ministerio de Educación, a sus compromisos de impulsar estrategias para la divulgación, promoción y asignación presupuestaria para la oferta de la Educación Bilingüe Intercultural, como factores planteadas en la hipótesis, sí han incidido en su baja cobertura, en las escuelas rurales del nivel primario y pre-primario adscritas a estas escuelas. En este sentido, se concluye que El Estado de Guatemala, incumple con los compromisos establecidos en los Convenios y Tratados Internacionales, Acuerdos de Paz y Políticas de Gobierno, de impulsar la Educación Bilingüe Intercultural.

PROPUESTA

Los resultados de la presente investigación, refleja que el Ministerio de Educación incumple con los compromisos de la promoción, oferta y asignación presupuestaria para la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas rurales del nivel primario y pre-primario adscritas a estas escuelas. Con base a estos resultados, se plantea la siguiente propuesta:

“Programa de maestros bilingües itinerantes, en escuelas rurales del municipio de Palín, del departamento de Escuintla, para la enseñanza del idioma Poqomam, como segunda lengua”

La propuesta constituye un aporte viable, para que el Ministerio de Educación lo tome en cuenta. Su implementación, le permitirá mejorar de manera significativa la oferta y cobertura del servicio de Educación Bilingüe Intercultural, para responder a sus responsabilidades institucionales y a los compromisos del Estado de Guatemala de impulsar políticas sociales en el área educativa.

1. ANTECEDENTES

1.1. Compromisos del Estado sobre la Educación Bilingüe Intercultural

El Gobierno de Guatemala, en el marco de los Convenios internacionales y nacionales, tiene el compromiso del reconocimiento de la identidad de los pueblos indígenas, y como mandato de promover y divulgar ampliamente los derechos de los pueblos indígenas por la vía de la educación, de los medios de comunicación y otras instancias.

El Ministerio de Educación, como ente del Estado, tiene el compromiso de desarrollar la Educación Bilingüe Intercultural, para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas (Artículo 57º, Ley de Educación Nacional), a través de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, como dependencia técnico administrativa con jurisdicción nacional, quien tiene a su cargo generar las políticas y estrategias para la implementación de la Educación Bilingüe en Guatemala,¹⁹ con las directrices del Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural -VEBI-, en el marco de la generalización de la Educación Bilingüe Intercultural -EBI- (Acuerdo Gubernativo No. 526-2003).

El Sistema Educativo Nacional debe corresponder a la naturaleza multiétnica, multilingüe y pluricultural de Guatemala.²⁰ Consecuentemente, se establece que todas las direcciones departamentales de educación y las direcciones generales, deben desarrollar sus funciones desde una plataforma bilingüe, incluyendo todas sus unidades internas y de ayuda técnica. Tienen, la obligación de conocer, cumplir y hacer cumplir la legislación indígena vigente o ratificada por el país.²¹ En este marco, están entre otros compromisos del Estado lo siguiente:

¹⁹ Artículo 7º. Acuerdo de Creación de la Dirección General de Educación bilingüe Intercultural, 726-95.

²⁰ Artículo 1 Acuerdo Ministerial No. 30 Implementación del Acuerdo 22-2004.

²¹ Artículo 4. Acuerdo Ministerial No. 30 Implementación del Acuerdo 22-2004.

- La promoción del uso de todos los idiomas indígenas en el sistema educativo, a fin de permitir que los niños puedan leer y escribir en su propio idioma o en el idioma que más comúnmente se hable en la comunidad a la que pertenezcan, promoviendo en particular la educación bilingüe e intercultural e instancias tales como las Escuelas Mayas y otras experiencias educativas indígenas;
- La promoción de la utilización de los idiomas de los pueblos indígenas en la prestación de los servicios sociales del Estado a nivel comunitario;
- El incremento del presupuesto, en la contratación de docentes bilingües, elaboración, reproducción y distribución de materiales, formación y actualización de los docentes en metodologías de la Educación Bilingüe Intercultural, promoción y divulgación de la interculturalidad.²²

1.2. Resultados de la investigación “Factores que inciden en la baja cobertura Educación Bilingüe Intercultural, en escuelas rurales”

Los resultados del estudio, sobre la oferta, promoción y cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural, en escuelas rurales del nivel primario, en el municipio de Palín, del departamento de Escuintla, indican que:

- 1.2.1. La Dirección General de la Educación Bilingüe Intercultural, Direcciones Generales del nivel central, la Dirección Departamental de Educación y la Supervisión Educativa, como instituciones del Ministerio de Educación, incumplen los compromisos del Estado de Guatemala de impulsar y ofertar la Educación Bilingüe Intercultural, en las escuelas del área rural investigadas.
- 1.2.2. No hay asignación presupuestaria, para la promoción, divulgación, contratación de docentes bilingües y dotación de materiales educativos.
- 1.2.3. Los docentes del nivel primario entrevistados, constituyen el 50% ladino y 50% indígena Poqomam. El 33% de los indígenas no dominan el idioma Poqoman y el 67% sí lo dominan, sin embargo, el 100% de los docentes entrevistados, no utilizan el idioma Poqomam como medio para el desarrollo de los aprendizajes, debido a que el 100% de los estudiantes no dominan el idioma indígena y las comunidades se caracterizan como multiétnicas.
- 1.2.4. En síntesis, el Estado de Guatemala, incumple con los compromisos establecidos en los Convenios y Tratados Internacionales, Acuerdos de Paz y Políticas de Gobierno de impulsar la Educación Bilingüe Intercultural. No cuenta con estrategias, programas y proyectos, para su promoción y divulgación, no dispone de presupuesto propio para la asignación de docentes bilingües, que dominen el idioma Poqomam.

1.3. Experiencias con programas de maestros itinerantes

El programa que se propone, se sustenta en diversas experiencias realizadas a nivel mundial y nacional. Las cuales, se exponen a continuación.

La Organización de los Apoyos en Sistemas Inclusivos UNESCO, establece como estrategia, la creación de servicios itinerantes, que consiste en organizar equipos de

²² Convenio 169 Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales, ratificado por el Gobierno de Guatemala.

especialistas que puedan moverse de una escuela a otra, llevando a cabo evaluaciones, consejería, proveyendo materiales o haciendo directamente docencia. A estos equipos se les llama “peripatéticos”, “itinerantes” “de extensión”.²³ Pueden organizarse a nivel local, en un distrito particular, en una comunidad o para un grupo de escuelas.

Esta estrategia es especialmente apropiada cuando las escuelas deben atender un número relativamente grande de estudiantes con dificultades y desventajas. Esto permite que el equipo desarrolle una relación de trabajo cercana con un cierto número de escuelas ordinarias. Dichos equipos, pueden trabajar con estudiantes marginados en las áreas más pobres de las grandes ciudades, o con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje poco severas en un grupo de escuelas ordinarias. De igual manera, los equipos pueden localizarse a nivel de área o, a nivel nacional, dando servicio a un mayor número de escuelas y comunidades.

La experiencia de Kenia ilustra cómo se puede iniciar un servicio como este: A mediados de los 80, Kenia comenzó a desarrollar servicios itinerantes para niños y niñas con trastornos de la visión así como otras dificultades. Esto se basaba en el reconocimiento de que las escuelas especiales existentes no podían absorber a todos los niños con necesidades especiales en edad escolar y que las escuelas especiales funcionaban con costos muy altos. El servicio comenzó con una escuela en la ciudad de Nairobi que admitió a dos estudiantes ciegos. El maestro itinerante, ubicado en la escuela comenzó por enseñarles Braille, orientación y movilidad. También apoyó al maestro de la clase para maximizar el aprendizaje. Al año siguiente, otra escuela aceptó estudiantes ciegos. El maestro especialista también comenzó a visitar esta escuela regularmente para enseñar y apoyar a los maestros. El servicio itinerante, con base en escuelas ordinarias, cubre a la fecha gran parte de Nairobi y se está expandiendo hacia fuera de la ciudad.

No es necesario crear un servicio en gran escala para comenzar a hacer un trabajo útil. Tal como se muestra en el ejemplo anterior, un único profesional liberado para trabajar en una modalidad itinerante puede ofrecer una cantidad importante de apoyo para mantener a los estudiantes en sus escuelas ordinarias. Además, estos profesionales pueden traspasar parte de sus competencias a maestros regulares. El modelo de servicios itinerantes tiene la ventaja de generar servicios especializados accesibles directamente a todas las escuelas y comunidades. Sin embargo, es necesario cuidar que dichos servicios no abarquen tanto que no puedan contribuir significativamente, ya sea a los alumnos o a la escuela.

La Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, en el marco de estas experiencias, establece los Criterios y procedimientos de actuación para los funcionarios docentes itinerantes, con el objeto de hacer posible que los alumnos de zonas desfavorecidas y de ámbitos rurales reciban una educación en sus propias comunidades, evitando el

²³ Calidad educativa: La Organización de los Apoyos en Sistemas ...
www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/2010/06/la-organizacion-de-los-apoyos-en_16.html - En caché. 2010.

desarraigo y disminuyendo el transporte escolar.²⁴ Dentro de los criterios, se establece por Naturaleza el profesorado itinerante, lo será con carácter excepcional y voluntario, formará parte de la plantilla del centro al que esté destinado y, a todos los efectos, le será de aplicación lo que al profesorado destinado en centros del correspondiente nivel. que está obligado a desplazarse periódicamente, para impartir docencia, por razones del servicio, tendrán la consideración de Itinerantes los Funcionarios docentes que, por razones de servicio, estén obligados a desplazarse periódicamente de un centro de una localidad a otro centro de la misma o distinta localidad para impartir docencia. El horario lectivo de los funcionarios docentes itinerantes será el mismo que el resto de los funcionarios docentes y el horario por los desplazamientos forma parte del horario lectivo.

En el ámbito suramericano, se tiene la experiencia de Cajamarca, Celendín y de San Miguel, con el Proyecto: "Maestros Itinerantes: un apoyo a la educación rural", en Perú, el mismo que cuenta con el apoyo financiero del Comunidad de Madrid.

La Organización de Estados Iberoamericanos, en el 2005 apoyó al Gobierno Regional de Cajamarca y pone en marcha el proyecto "Maestros itinerantes",²⁵ que centra su intervención en escuelas multigrado y unidocente. Con esta intervención se pretende que los estudiantes de las escuelas unidocentes y multigrado seleccionadas (16 en la Provincia de Cajamarca, 16 en la Provincia de Celendín y 16 en la Provincia de San Miguel) eleven sus logros de aprendizaje y que el Gobierno Regional de Cajamarca, cuente con:

- Una propuesta válida de capacitación docente, centrada en la modificación de la práctica teniendo como principal y único escenario la escuela y la comunidad.
- Un prototipo validado de gestión de las escuelas, haciendo de los representantes de las comunidades las acciones principales.
- Materiales educativos y de gestión como concreciones del trabajo cotidiano.
- Lineamientos consensuados de un modelo de educación rural con pertinencia y calidad.

México, cuenta también con la experiencia, el proceso de capacitación en el Tráiler Itinerante de Ciencia, Tecnología e Innovación, un proyecto del Gobierno del Estado y del Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología de Jalisco (COECYTJAL), en conjunto con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), ejecutado en cada una de

²⁴ Consejería de Educación y Universidades. Criterios y procedimientos de actuación para los funcionarios docentes que desarrollan su actividad educativa, de forma itinerante, en centros públicos dependientes de esta Comunidad Autónoma. (BORM nº 288, de 14/12/2000).

²⁵ Maestros Itinerantes: un apoyo a la educación rural - Perú. Tweet . Con la selección de 12 docentes de Educación ... 30 Oct 2009. <http://www.oei.es/noticias/spip.php%3Farticle5874>

las regiones del estado, con el objetivo de despertar en la niñez y juventud jalisciense el interés y comprensión de las ciencias. El proyecto cuenta con 10 tráileres itinerantes.²⁶

El tráiler representa un mecanismo de divulgación llamada ciencia móvil, que a través de espacios itinerantes de la ciencia práctica es útil para que niñas, niños, adolescentes y adultos tengan la oportunidad de entrar en contacto con la ciencia y la tecnología, de una manera informal, divertida y gratuita.

Joma Susana. (2011), señala que cada año en el Salvador, las escuelas públicas incrementan la demanda de maestros por el crecimiento de la población estudiantil. Y, últimamente, por el impulso del programa de paquetes escolares y los proyectos pilotos de la educación inicial y el de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno estatales. Sin embargo, el ingreso de nuevos docentes al sistema público es muy limitado, como lo indican las palabras del viceministro de Educación, Eduardo Badía Serra, y algunos directores departamentales consultados. Pero, el Mined, hizo pública la oferta de 42 plazas de maestros itinerantes que apoyaran el programa de Arte, Cultura, Recreación y Deporte, que será incluido en el proyecto de presupuesto de 2012.²⁷

En el caso de Guatemala, El Ministerio de Educación, establece como política el incremento de la cobertura educativa en todos los niveles del sistema, con equidad y pertinencia cultural y lingüística. Establece los criterios para los estudios de demandas educativas y creación de puestos docentes, en los niveles preprimario y primario, área urbanas y rurales, y bilingüe y monolingüe, los criterios para la atención de demanda educativa, y establece que para la creación de escuelas por la modalidad de docentes itinerantes, cada docente debe atender dos comunidades donde encada una haya 20 o menos alumnos para atender.²⁸

Méndez, Claudia (2011), indica que el programa Escuela Inclusiva, que impulsa la Dirección General de Educación Especial del Ministerio de Educación desde 2009, amplía a cada año su oferta. Actualmente, cubre 858 escuelas de 164 municipios, atendiendo a mil 963 niños con discapacidad y cuenta con un presupuesto de Doce millones de quetzales. Y, dispones de 49 asesores pedagógicos itinerantes que atienden un promedio de 45 niños en 20 departamentos. Izabal y Sololá no cuentan con este personal.²⁹

²⁶ Jóvenes se capacitan para atender el Tráiler Itinerante de la Ciencia, [www.comunicaciontepa.com/?p=1278-Tepatitlán de Morelos, Jalisco. 02 de agosto de 2010](http://www.comunicaciontepa.com/?p=1278-Tepatitlán%20de%20Morelos,%20Jalisco.02%20de%20agosto%20de%202010).

²⁷ Susana Joma. www.elsalvador.com/mwedh/nota/nota_completa.asp?idCat=6364&idArt=5696716 - Marzo de 2011.

²⁸ Literal a. Numeral 1. Escuelas con Docentes Itinerantes en los niveles de Preprimaria y Primaria. Resolución No. 582-2008. Criterios para los estudios de demandas educativas y creación de Puestos docentes en los niveles de educación preprimario y primario. Ministerio de Educación. Guatemala, Mayo 2008.

²⁹ Claudia Méndez V. Escuelas reciben a mil 963 niños con discapacidad. www.elperiodico.com.gt/es/20110705/pais/197705 -Guatemala. Julio 2011.

2. ALCANCES Y LIMITACIONES DEL PROGRAMA

2.1. Definición

El Programa, se define como la oferta y promoción de la Educación Bilingüe Intercultural, en dos o tres centros educativos de la misma o distinta comunidad, mediante el servicio de maestros bilingües itinerantes. Tiene el propósito de: fortalecer el desarrollo de políticas educativas del Estado de Guatemala, especialmente al impulso del bilingüismo como una acción del Ministerio de Educación, para la promoción y desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural, en escuelas rurales del nivel de preprimaria y primario, en aldeas del municipio de Palín, del departamento de Escuintla, y de contribuir con la ampliación de su cobertura, en el marco de los compromisos del Estado.

El programa se desarrollará en tres etapas: la organizativa, la ejecutiva y la transicional, tendrá una vida útil de cinco años, en este tiempo, se espera que los alumnos y maestros de las escuelas beneficiarias, hayan alcanzado competencias de niveles avanzados en hablar, leer y escribir el idioma Poqomam, como segunda lengua. Y estarán en condiciones de utilizar este idioma para el desarrollo de los aprendizajes del resto de las Áreas curriculares del Sistema Educativo Nacional y como medio de comunicación social, en la escuela, tanto entre alumnos como maestros. La enseñanza del idioma Poqomam como segunda lengua, se enmarcará en lo establecido en ésta área de aprendizaje que conforma el Currículo Nacional Base –CNB-.

Al concluir la vida útil del programa, los maestros que hayan alcanzado las competencias lingüísticas en el segundo idioma, se encargarán de la sostenibilidad y apropiación del programa, en sus respectivas escuelas. Mientras que los docentes que necesitan fortalecimiento de su aprendizaje en el segundo idioma, serán asistidos por el maestro bilingüe itinerante. El desarrollo del programa, después de los cinco años, se trasladará o extenderá a otras comunidades del municipio, con el propósito de mejorar la oferta y cobertura de la Educación Bilingüe Intercultural.

El maestro bilingüe itinerante, atenderá las secciones y grados de las escuelas beneficiarias, tanto del nivel de preprimaria y primario, en dos (2) horas (tres períodos semanales como máximo) según el Currículum Nacional Base³⁰ ó en una hora con veinte minutos (1:20 Hrs) como mínimo por sección, en dos o tres períodos a la semana. La modalidad de aprendizaje del segundo idioma, se organizará en dos niveles: Nivel I para alumnos y maestros principiantes y nivel II para alumnos y maestros que por lo menos hablan y comprenden mensajes elementales del segundo idioma, independientemente del grado que esté cursando el alumno.

2.2. Concreción de Políticas públicas

La implementación del programa contribuirá al desarrollo de las políticas públicas, establecidas en el Acuerdo Gubernativo Número 22-2004 “Generalización de la Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural en el Sistema Educativo Nacional”, en el

³⁰ Número mínimo de horas por semana, (tabla No. 3 Áreas por ciclo), establecidos para las áreas fundamentales de aprendizaje del CNB. Guatemala. 2008.

marco de Tratados internacionales ratificados por el Gobierno de Guatemala y Acuerdos de Paz.

El programa contribuirá a la concreción de las Políticas Públicas “ Reconocimiento de la comunidad lingüística, la Multiculturalidad, Interculturalidad y el Bilingüismo”, ³¹ en las escuelas de la cobertura establecida. Asimismo, a la concreción de los objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural, referidos a su desarrollo científico, al fortalecimiento de la identidad de los Pueblos que conforman el país y al desarrollo y consolidación de los idiomas mayas,³² y al fortalecimiento de la Educación bilingüe Intercultural y ampliación de la cobertura educativa como política general establecidos en el Plan de Gobierno³³

2.3. Concreción de la Estrategia “Fortalecimiento de la oferta Educación Bilingüe Intercultural”

A través del programa se fortalecerá la oferta de la Educación Bilingüe Intercultural, con el incremento del presupuesto y número de contrataciones de maestros bilingües para los diferentes niveles y modalidades de educación, establecidos en la Ley de Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural.

El programa fomentará de la cultura y cosmovisión de los pueblos indígenas, por medio del fortalecimiento de una educación pertinente, bilingüe y multicultural. Además, permitirá garantizar la implementación de la Transformación Curricular en el marco de la Reforma Educativa, que responda a la caracterización, necesidades e intereses de los niños indígenas. Garantizará el modelo de supervisión educativa bilingüe, la reproducción de materiales educativos con pertinencia cultural y calidad³⁴.

2.4. Cobertura

El programa se desarrollará en dos o tres escuelas rurales, del nivel de preprimaria y primario, del municipio de Palín, del departamento de Escuintla. Se ejecutará con los alumnos y maestros de las escuelas beneficiarias seleccionadas, y estará a cargo de un maestro bilingüe itinerante.

El maestro itinerante, atenderá como máximo 6 secciones diarias, con un período de cuarenta minutos (00.40 Hrs) por clase. Se perfila atender 7 secciones por escuela, con 10 secciones cada una, en dos o tres períodos por semana, las otras secciones serán atendidas por los docentes bilingües de cada escuela, si lo hubiera.

³¹ Artículo 3. Definición de Políticas. Acuerdo Gubernativo Número 22-2004 “Generalización de la Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural en el Sistema Educativo Nacional”.

³² Artículo 4º. Acuerdo Gubernativo No.726-95. Creación de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI).

³³ Inclusión Educativa: El camino del futuro un desafío para compartir 2008-2012. Informe Nacional, Ministerio de Educación –MINEDUC-. Guatemala, 2008.

³⁴ Inclusión Educativa: El camino del futuro un desafío para compartir 2008-2012. Informe Nacional, Ministerio de Educación –MINEDUC-. Guatemala, 2008.

2.5. Costo

El costo del Programa por funcionamiento (pago de salario), durante la vida útil, será de Doscientos treinta y cinco mil ochocientos cuarenta y siete quetzales (Q235847,54), con un promedio de Q47169,00 por año, aproximadamente (ver el cuadro siguiente). La estimación ha tomado en cuenta un incremento salarial al 10% anual con base al sueldo base actual (Q2700.00 mensual) y el incremento por escalafón. El costo será cubierto con fondos nacionales, en el renglón presupuestario 011.

Concepto	mensual/único*	año 1	año 2	año 3	año 4	año 5	Total
Sueldo nominal	2700,00	32400,00	35640,00	38880,00	42120,00	51840,00	200880,00
Aguinaldo*	2700,00	2700,00	2970,00	3267,00	3593,70	3953,07	16483,77
Bono 14*	2700,00	2700,00	2970,00	3267,00	3593,70	3953,07	16483,77
Bono por itinerancia	400,00	400,00	400,00	400,00	400,00	400,00	2000,00
Totales		38200,00	41980,00	45814,00	49707,40	60146,14	235847,54

*Un pago por año

3. ETAPAS DEL PROGRAMA

A. Primera etapa (primero y segundo año)

1. Organización

La etapa inicial del programa, se caracteriza con las acciones de preparación y organización, toma en cuenta dos aspectos: el administrativo y el técnico. Los responsables de ésta organización, serán: La Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, como órgano del Estado encargado de promover la Educación Bilingüe Intercultural, la Dirección Departamental de Educación, Supervisión Educativa y Directores de escuelas, se establece un período de un año para su ejecución.

1.1. Acciones y metas

Las acciones y las metas que, indispensablemente, serán alcanzadas en este período, son las siguientes:

1.1.1. Administrativas:

- 1.1.1.1. Conformar el documento base y justificado del programa, sustentado con elementos legales, políticos, técnicos, administrativos y con la ruta geográfica.³⁵
- 1.1.1.2. Tramitar la creación del presupuesto del programa, que incluye: salario y bono por compensación de itinerancia.
- 1.1.1.3. Tramitar la creación de la partida presupuestaria del puesto de Maestro Bilingüe itinerante, ante la Oficina Nacional de Servicio Civil.
- 1.1.1.4. Modificar el Registro de Promoción Escolar
- 1.1.1.5. Convocar a los procesos de selección maestros bilingües.

³⁵ Tomar en cuenta los criterios de implementación del programa, que se establecen en el numeral 2.2., de la literal B que se refiere a la etapa de ejecución, de esta propuesta.

- 1.1.1.6. Emitir el nombramiento del maestro itinerante.
- 1.1.1.7. Crear el Acuerdo Ministerial.
- 1.1.1.8. Elaborar la normativa de itinerancia y compensación del horario efectivo día, que incluye como base, el tiempo de desplazamiento y el lectivo, la participación obligatoria en las actividades escolares de las escuelas a las que pertenece, entre otras.

1.1.2. Técnicas:

- 1.1.2.1. Seleccionar y caracterizar las escuelas beneficiarias.
- 1.1.2.2. Organizar las condiciones del programa en las escuelas beneficiarias.
- 1.1.2.3. Establecer la ruta y horario del servicio.
- 1.1.2.4. Elaborar materiales de apoyo.

1.2. Criterios y procedimientos de organización

Las funciones de los maestros, Supervisión Educativa y de los directores de escuelas, en la organización del programa, tomará en cuenta los criterios y procedimientos siguientes:

1.2.1. Aspecto administrativo

- 1.2.1.1. A cada maestro itinerante, se le asignará un centro educativo de referencia para los efectos administrativos.
- 1.2.1.2. El maestro itinerante, atenderá a los alumnos del nivel preprimario y primario de las escuelas asignadas.
- 1.2.1.3. La dedicación lectiva semanal será de 25 horas (5 Hrs. diarias), contabilizadas en:
 - Período de docencia directa
 - Tiempo de itinerancia (cómputo por desplazamiento)
 - Tiempos de recreo
- 1.2.1.4. El tiempo de itinerancia, se contabilizará dentro de las cinco horas de permanencia. Será medido cuidadosamente y con responsabilidad, de tal manera que no exceda de una hora.
- 1.2.1.5. El cálculo del kilometraje para el desplazamiento, tomará como referencia el domicilio de los centros educativos de destino.
- 1.2.1.6. El cómputo de los tiempos de desplazamiento se realizará aplicando la siguiente tabla de compensación horaria, por kilómetros recorridos:

Kms. de desplazamiento	Horas de itinerancia	Horas de docencia	Horas de recreo	Horario total por día
Hasta 3 kms.	00:30	04:00	00:30	05:00
Hasta 4 kms.	00:40	03:50	00:30	05:00
Hasta 5 kms.	00:50	03:40	00:30	05:00

1.2.2. **Aspecto técnico**

- 1.2.2.1. Identificación, de centros educativos de aldeas situadas en una misma ruta, preferentemente.
- 1.2.2.2. Identificación de grados y secciones con maestros bilingües de cada centro educativo, quienes implementarán en sus respectivas aulas.
- 1.2.2.3. Identificación, del número de secciones que requerirán del servicio de maestros itinerantes.
- 1.2.2.4. Definición del número de períodos lectivos en cada escuela. El tiempo lectivo deberá corresponder al tiempo asignado para las otras áreas de aprendizaje del Currículo Nacional Base y horario establecido en los centros.
- 1.2.2.5. Cada sección, deberá ser atendido por lo menos con cuatro períodos semanales, una vez por día.
- 1.2.2.6. El tiempo de desplazamiento de un centro educativo a otro, debe computarse de acuerdo a la distancia y accesibilidad.

1.2.3. **Aspecto financiero**

- 1.2.3.1. Hacer el estudio factibilidad para la asignación y aprobación del bono por itinerancia
- 1.2.3.2. Definir el monto del bono mensual por itinerancia, en el presupuesto del programa.

B. Segunda etapa (tercero a quinto año)

2. Ejecución

La segunda etapa inicia en el tercer año hasta el quinto año de vida útil, del programa. Los responsables involucrados serán: Técnicos de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, el Director de la Dirección Departamental de Educación, Supervisión Educativa, quienes ejecutarán las siguientes acciones:

2.1. **Acciones técnico-pedagógicas:**

- 2.1.1. Socialización a padres de familia.
- 2.1.2. Inducción a directores y docentes de las escuelas beneficiarias.
- 2.1.3. Inducción del maestro itinerante.
- 2.1.4. Capacitaciones del maestro itinerante y docentes bilingües de las escuelas beneficiarias.
- 2.1.5. Implementación plena del programa.
- 2.1.6. Acompañamiento a cargo del equipo técnico de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural.
- 2.1.7. Elaboración de materiales de seguimiento.
- 2.1.8. Evaluación del programa.

2.2. **Criterios de implementación**

La ejecución del programa, en las escuelas beneficiarias, regirá como normativa los siguientes criterios:

- 2.2.1. Los maestros de cada sección, formarán parte del grupo de alumnos en el proceso lectivo, para el aprendizaje del idioma Poqomam con las mismas obligaciones de estudiante del idioma.³⁶
- 2.2.2. La atención a los centros educativos, situados en una misma ruta se realizará preferentemente, de forma sucesiva: de la más alejada a la más próxima, buscando la racionalidad en los desplazamientos.
- 2.2.3. Los desplazamientos se realizarán preferentemente, durante los períodos de recreo, para que no se interrumpan períodos de clases.
- 2.2.4. El maestro itinerante participará a las reuniones de trabajo que la dirección del centro educativo y Supervisión Educativa convoque.
- 2.2.5. Los maestros itinerantes disfrutarán únicamente de las fiestas locales a la que pertenece el centro educativo de referencia.
- 2.2.6. Las direcciones de los centros afectados entregarán un informe del maestro itinerante, a la dirección del centro educativo de referencia para la evaluación de desempeño (Hojas de servicio).
- 2.2.7. Una vez al año se revisarán en mesa técnica la aplicación de estos criterios, para su mejoramiento.

C. Tercera etapa (quinto año)

3. Transición

En el quinto año de vida útil del programa, los maestros de las escuelas beneficiarias que han aprendido el idioma Poqomam, como segunda lengua, se posicionarán y se encargarán de la sostenibilidad del programa, en sus respectivas escuelas. Los maestros que, aún, muestran bajas competencias en el dominio del segundo idioma, seguirán siendo asistidos por el maestro itinerante. En este proceso de transición se observarán las siguientes acciones:

- 3.1. Transición de roles de maestros itinerantes.
- 3.2. Selección y caracterización de nuevas escuelas beneficiarias, para la ampliación de la cobertura.³⁷
- 3.3. Reasignación de escuelas al maestro itinerante que ha iniciado el programa.
- 3.4. Establecimiento de la ruta y horario del nuevo servicio de itinerancia.
- 3.5. Elaboración de materiales de apoyo.
- 3.6. Gestión de ampliación presupuestaria, coordinado entre Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural, y la Dirección Departamental de Educación.
- 3.7. Convocatoria y contratación de maestros bilingües, de acuerdo a las expectativas, logros del programa y disponibilidad política.
- 3.8. Delegación de funciones técnicas a la Dirección Departamental de Educación y Supervisión Educativa.

³⁶ Es condición necesaria y obligatoria para el posicionamiento y sostenibilidad del programa.

³⁷ Este proceso estará a cargo de la DIDE, en el marco de la descentralización de las funciones del Estado.

BIBLIOGRAFÍA

Libros y revistas

1. Fornet-Betancourt, Raúl, 2006. Interculturalidad o barbarie. 11 tesis provisionales para el mejoramiento de las teorías y prácticas de la interculturalidad como alternativa de otra humanidad. Comunicación nº 4. Universidad de Bremen. 27-49.
2. Hernández Sampieri, Roberto y Fernández Collado, Carlos, Pilar Baptista Lucio, 2006. Metodología de la investigación. 4a edición Mc Graw Hill. México.
3. Méndez, C. 2011. Escuelas reciben a mil 963 niños con discapacidad. El periódico, Guatemala. Jul. 5(...)
4. Ramírez, A., 2001. Paradigma de la interculturalidad. Boletín Instituto Científico de Culturas Indígenas –ICCI-. Año 3, No. 26. Rimay. Educador.
5. Samaniego Sastre, M., 2005. Condiciones y posibilidades de las relaciones interculturales: un proceso incierto. Serie: Dinámicas interculturales Número 5. Ed: CIDOB. Barcelona, España.
6. Christin, A., 2010. Calidad educativa: La Organización de los Apoyos en Sistemas Inclusivos. Villa Mercedes, San Luis, Argentina..

Documentos legales

7. Mineduc, 2009. Acuerdo Gubernativo No.726-95. Creación de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural. Guatemala, DIGEBI. 5p.
8. Mineduc, 2009. Acuerdo Gubernativo Número 22-2004 “Generalización de la Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural en el Sistema Educativo Nacional”. Guatemala. pdf
9. Ministerio de Educación, 2009. Resolución No. 582-2008. Criterios para los estudios de demandas educativas y creación de Puestos docentes en los niveles de educación preprimario y primario. Guatemala. 4p.

Notas e informes institucionales en la red

10. Comité Organizador (Organizaciones Indígenas, ministerio de Educación y Cooperación Internacional), 2006. VII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe. Cochabamba, Bolivia.
iidh.ed.cr/comunidades/.../div_otroseventos/vii_congreso.htm
11. Consejería de Educación y Organizaciones Sindicales, 2008. Acuerdo sobre medidas para el desarrollo de la disposición adicional tercera del acuerdo sectorial del personal funcionario docente al servicio de la administración de la comunidad de Madrid que imparte enseñanzas no universitarias para el periodo 2006-2009. Madrid, ANPE. 7p. www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata/pdf
12. Consejería de Educación y Universidades, 2000. Criterios y procedimientos de actuación para los Funcionarios Docentes itinerante. Murcia. España, <http://estaticos.sterm.org/ensenanza/documentos/varios/ItineranciasBORM14122000.pdf>
13. FLACSO, 2010. Desarrollo, Universalización y Consolidación de la Interculturalidad como Concepción Educativa. Guatemala.
www.flacso.edu.gt/site/?p=1703

14. MINED, 2010. Programa de Alfabetización; Dirección de Transparencia. El Salvador. www.mined.gob.sv/index.php/novedades/noticias/1-institucional/4520-capacitacion-en
15. MINEDUC, 2008. Inclusión Educativa: El Camino del Futuro. Un desafío para compartir. Informe Nacional, Ministerio de Educación –. Guatemala.
16. Organización de Estados Iberoamericanos –OEI-, 2009. Maestros Itinerantes: un apoyo a la educación rural-Perú. Madrid. www.oei.es/noticias/spip.php?article5874
17. Organización Internacional del Trabajo, 2009. Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales. Una guía sobre el convenio núm. 169 de la oit. Primera edición. Perú. 200p.

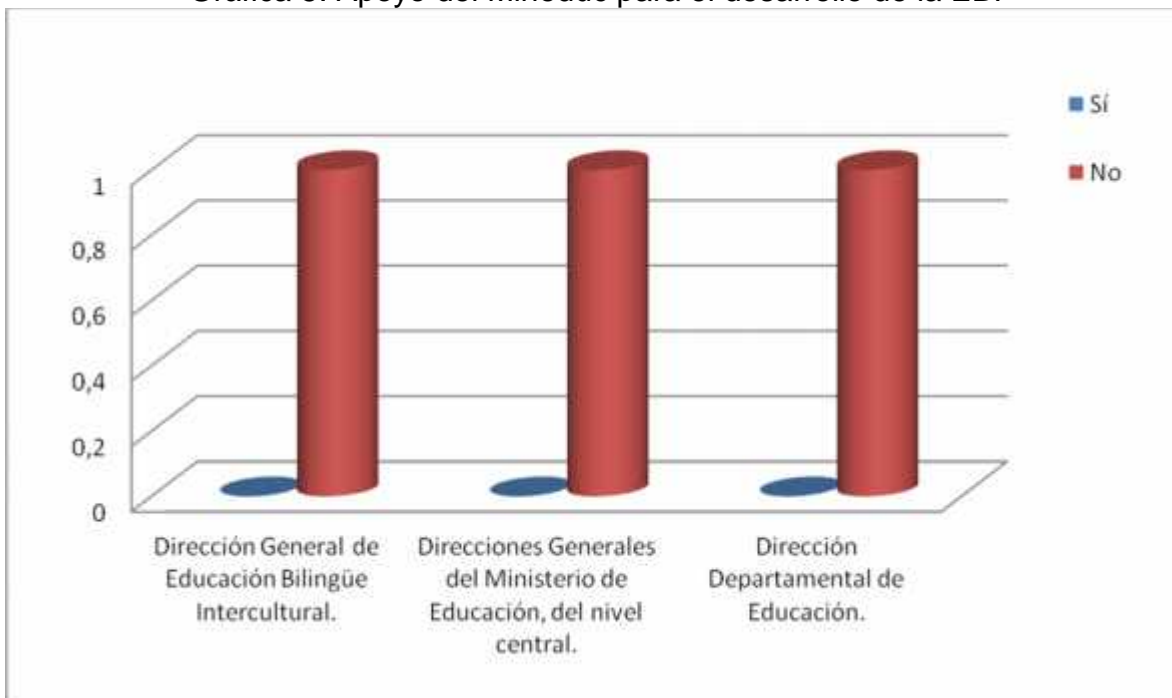
Notas e informes especializados en la red

18. Bruzual, R., 2007. Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y segundas lenguas (L2) en contextos bilingües. Caracas. Venezuela. www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0254-
19. Comunicación Social Tepatitlán, 2010. Jóvenes se capacitan para atender el Tráiler Itinerante de la Ciencia. Tepatitlán de Morelos, Jalisco. México. Ago/02. ... www.comunicaciontepa.com/?p=1278-
20. Cordero H., (...). Interculturalidad, Foro Educativo Boliviano, Cochabamba. Bolivia. foroedubol.galeon.com/enlaces1253512.html
21. Hernández, C., Oloarte Grajales, D., Rivera Flores, P. y Solano Hernández, R., 2009. Teorías de la interculturalidad y fracaso político, dcxalapa.blogspot.com/2009/.../teorias-de-la-interculturalidad-y_06...
22. Salvador Hernández, P, Módulo de interculturalidad, 2010. Módulo de interculturalidad. Universidad de Castilla-La Mancha. España. 24p. es.wikipedia.org/wiki/Interculturalidad.
23. Valdiviezo, A. y Luis Martín Valdiviezo Arista, 2006. Política y práctica de la interculturalidad en la educación peruana: análisis y propuesta. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Universidad de Massachussets, Estados Unidos. www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar/2010/06/la-organizacion-de-los-apoyos-en_16.html -
24. Zimmermann, K., (...) Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. Revista Iberoamericana de Educación Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural. www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=960

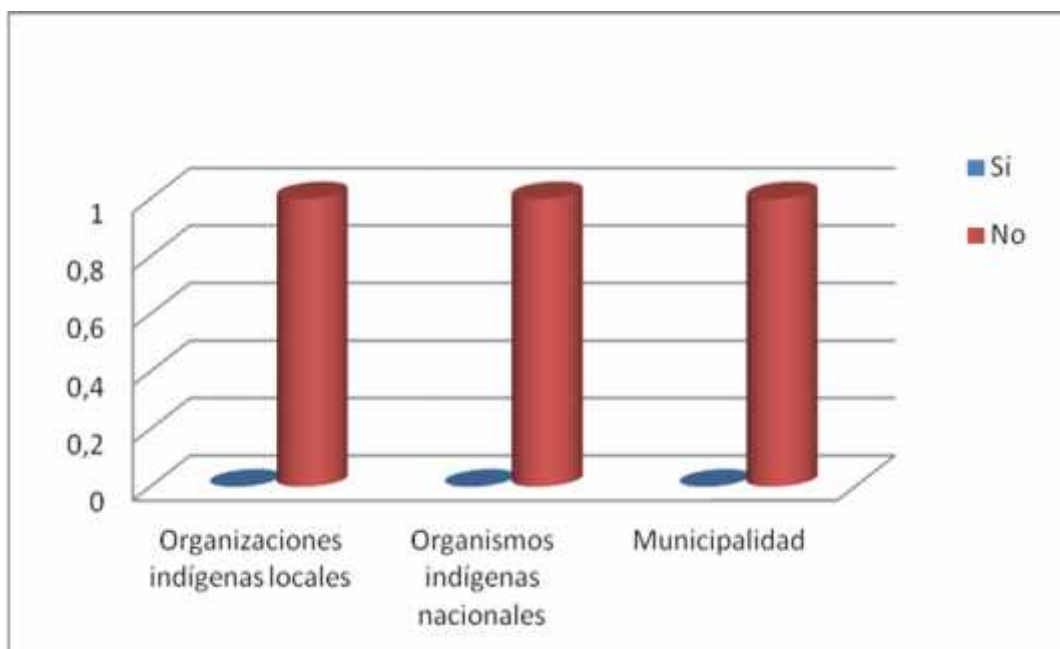
ANEXO

Gráficas relacionadas
Unidad de análisis Supervisión Educativa

Gráfica 5. Apoyo del Mineduc para el desarrollo de la EBI

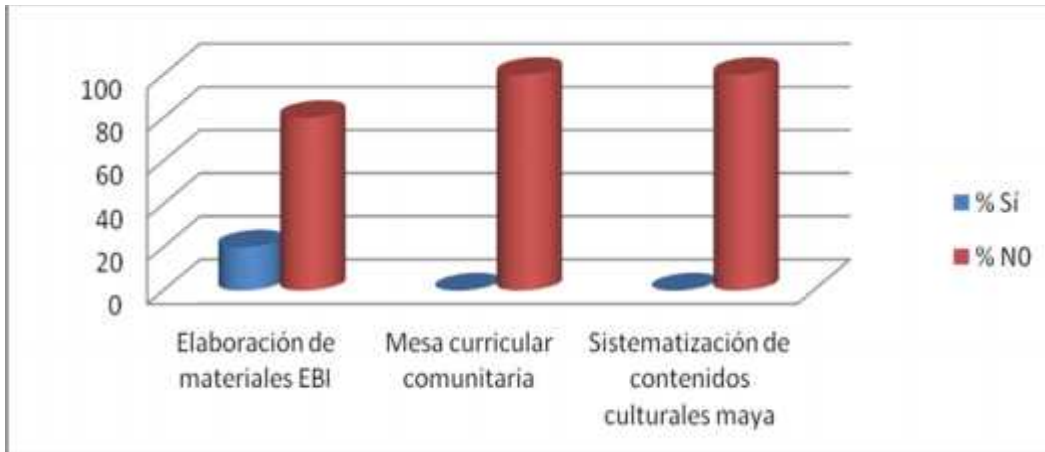


Gráfica 6. Apoyo de instituciones locales

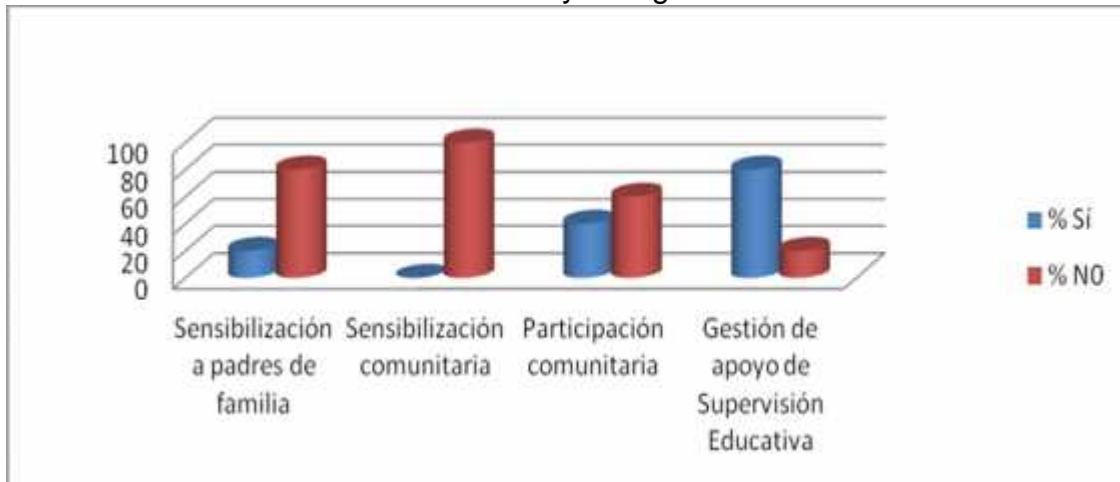


Unidad de análisis Direcciones de escuelas

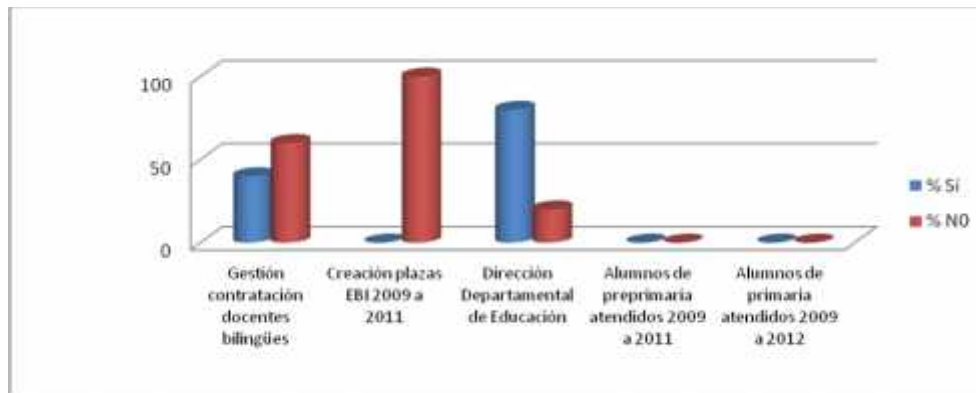
Gráfica 7. Desarrollo de la EBI.



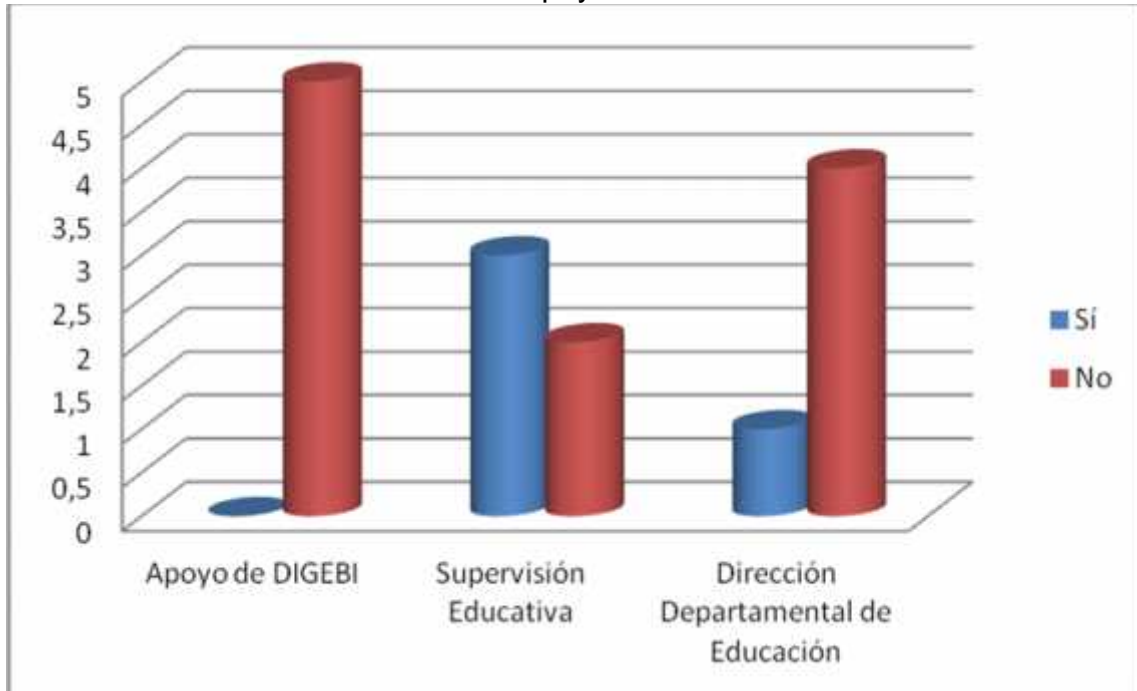
Gráfica 8. Promoción y divulgación de la EBI



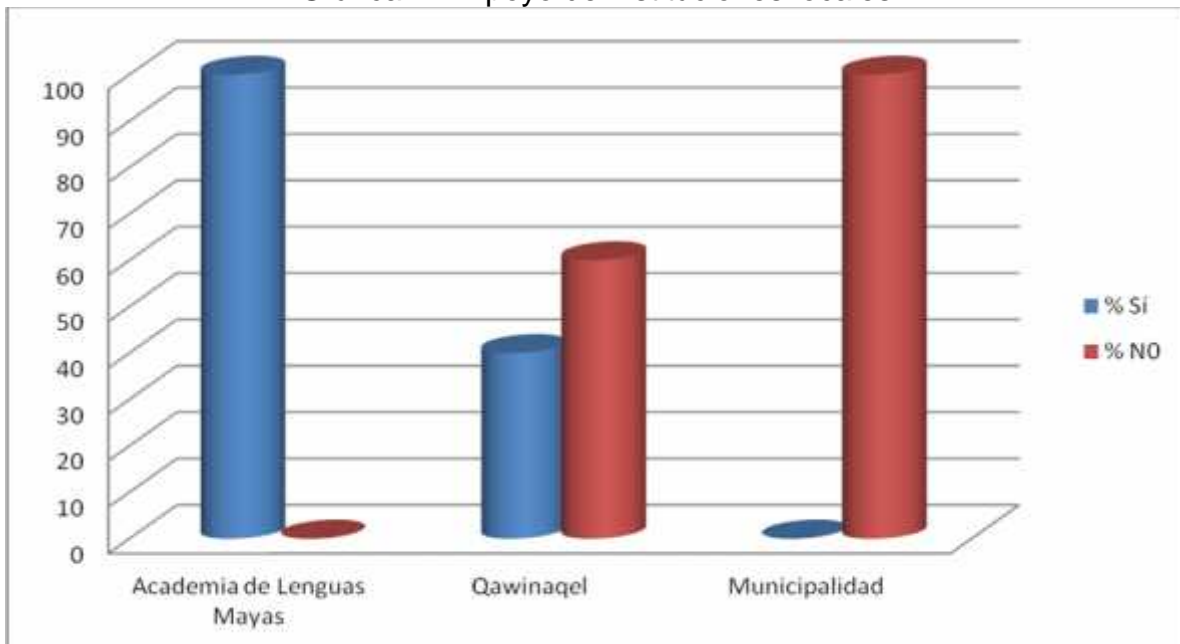
Gráfica 9. Cobertura de la EBI



Gráfica 10. Apoyo del Mineduc

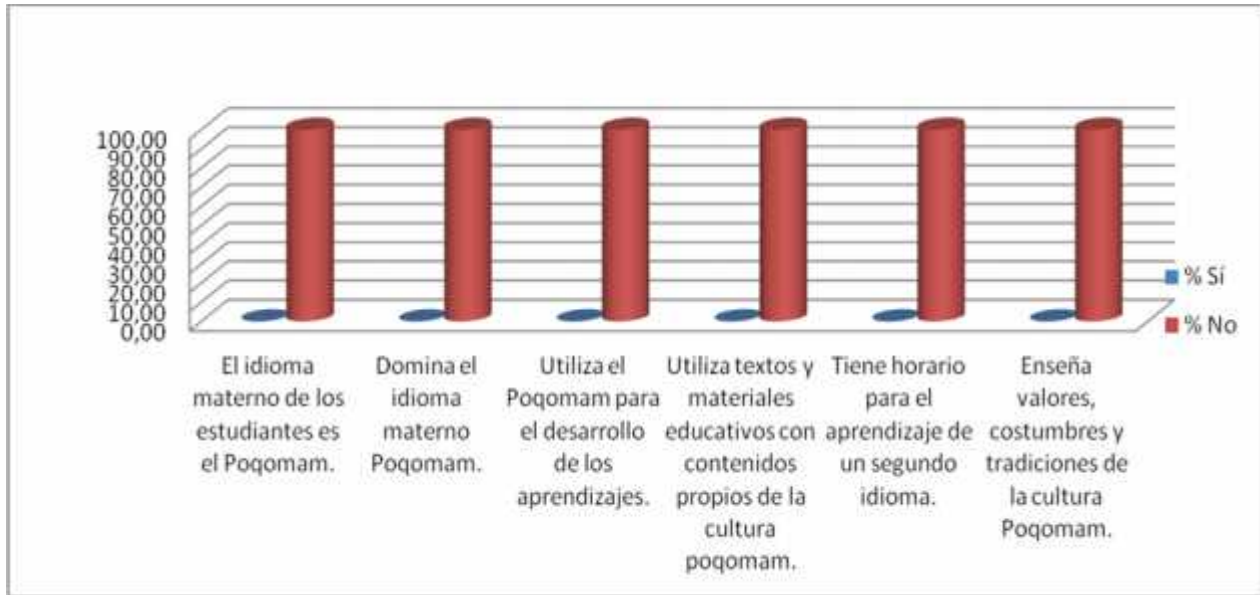


Gráfica 11. Apoyo de instituciones locales

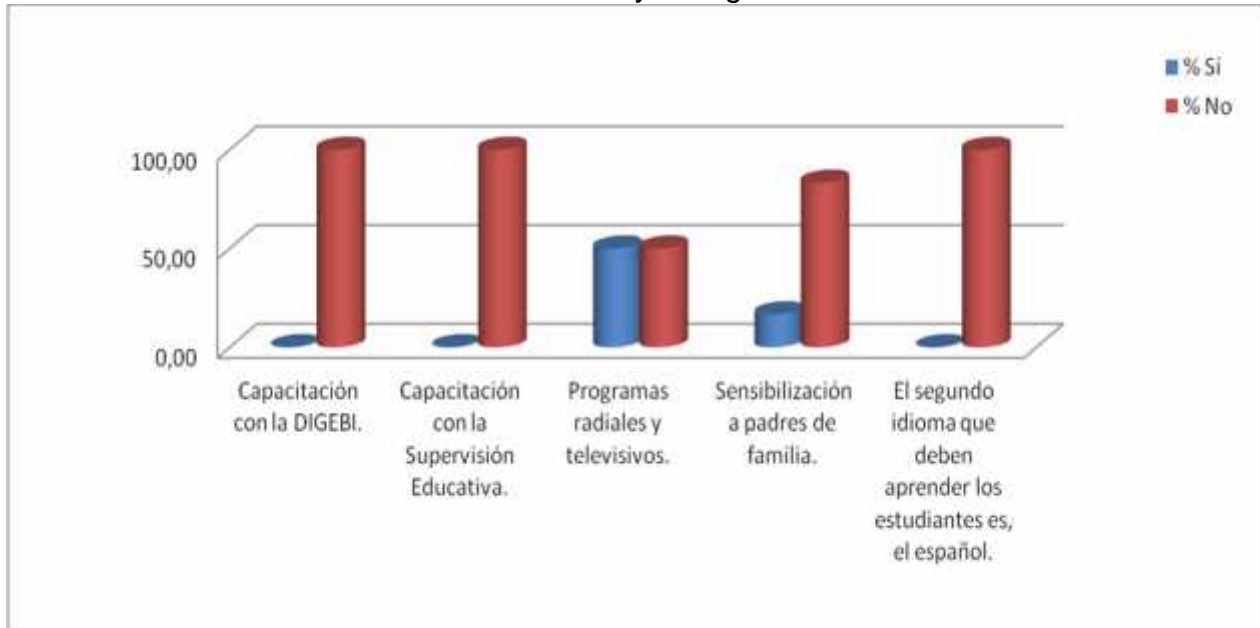


Unidad de análisis docentes de preprimaria

Gráfica 12. Desarrollo de la EBI

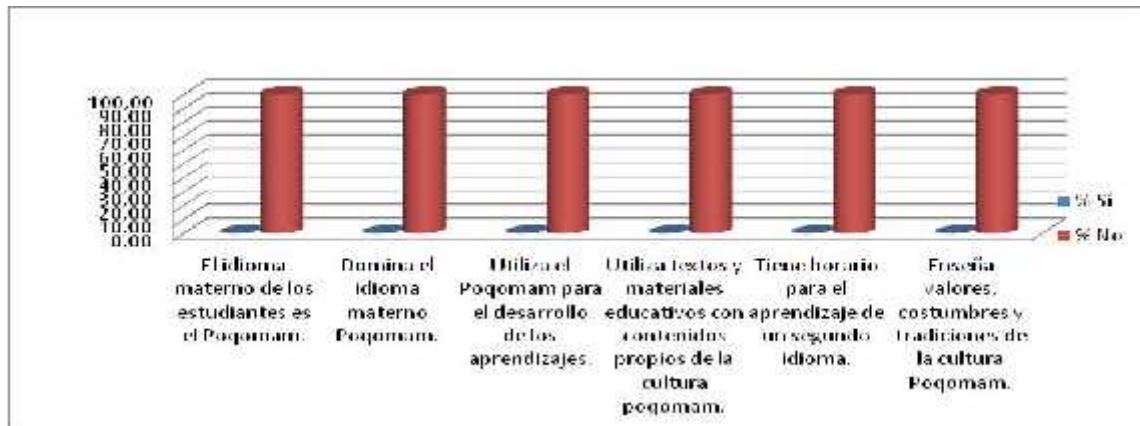


Gráfica 13. Promoción y divulgación de la EBI

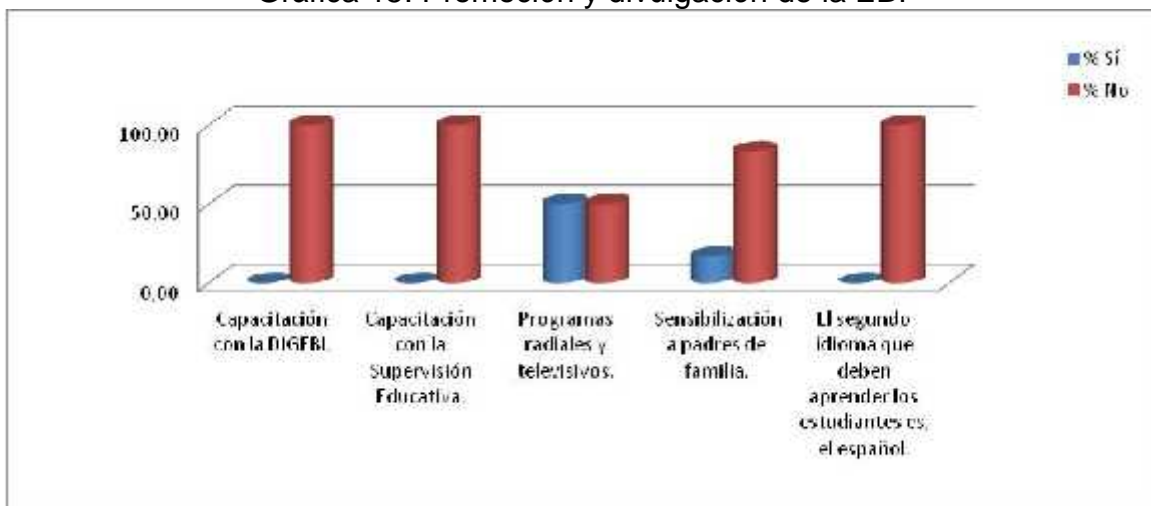


Unidad de análisis docentes de primaria

Gráfica 14. Desarrollo de la EBI



Gráfica 15. Promoción y divulgación de la EBI



Gráfica 16. Apoyo de instituciones locales



Instrumentos

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 INSTITUTO NACIONAL DE ADMINISTRACION PÚBLICA
 PROGRAMA DE MAESTRIA EN ADMINISTRACION PÚBLICA

Supervisión Educativa

BOLETA DE INVESTIGACIÓN

La presente encuesta tiene como propósito obtener información, sobre el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural –EBI-, en escuelas rurales de preprimaria y primaria, del municipio de Palín, del departamento de Escuintla. El uso de la información es para efectos académicos y es confidencial, por lo que se le ruega proporcionar los datos solicitados.

I. Información general del encuestado

1. Nombre	2. Idioma maya que habla	3. Etnia a la que pertenece
4. Profesión	5. Cargo	6. Unidad Administrativa
7. Institución	8. Sede de la Institución (Dirección)	
9. Lugar y fecha:		

II. Información de la cantidad de propuestas de la Supervisión Educativa, para la oferta y promoción de la EBI, en los años 2008 al 2011.

Propuestas Institucional	Cantidad	
	Propuesto	Ejecutado
1. Estrategias para la implementación de la EBI, en las escuelas rurales de preprimaria y primaria, del municipio de Palín.		
2. Programas para la implementación de la EBI, en las escuelas rurales de preprimaria y primaria, del municipio de Palín.		
3. Proyectos para la implementación de la EBI, en las escuelas rurales de preprimaria y primaria, del municipio de Palín.		
4. Propuesta de ampliación de la cobertura de la EBI, en el nivel de preprimaria, en el municipio de Palín.		
5. Propuesta de ampliación de la cobertura de la EBI, en el nivel primario, en el municipio de Palín.		
6. Propuesta de contratación de docentes bilingües, para las escuelas del nivel de preprimaria, del municipio de Palín.		
7. Propuesta de contratación de docentes bilingües, para las escuelas del nivel primario, del municipio de Palín.		
8. Propuesta de programas radiales y televisivos a la DIDE, para la promoción y divulgación de la EBI, en el municipio de Palín.		
9. Número de escuelas rurales del nivel preprimario caracterizadas, de acuerdo al dominio idiomático de la población escolar, del municipio de Palín.		
10. Número de escuelas rurales del nivel primario caracterizadas, de acuerdo al dominio idiomático de la población escolar, del municipio de Palín.		

III. Información, sobre el presupuesto asignado a la Supervisión Educativa, para la implementación de la EBI, en los años 2008 al 2011.

Presupuesto por rubro	Asignado por año				Ejecutado por año			
	2008	2009	2010	2011	2008	2009	2010	2011
1. Monto global, asignado al municipio de Palín, por la Dirección Departamental de Educación.								
2. Monto asignado, al municipio de Palín, para la implementación de la EBI.								
3. Monto global asignado, para la ampliación de la contratación de docentes del nivel de preprimaria y primario, en Palín.								
4. Monto asignado, para la ampliación de la contratación de docentes bilingües del nivel de preprimaria, en Palín.								
5. Monto asignado, para la ampliación de la contratación de docentes bilingües del nivel primario, en Palín.								
6. Monto asignado para la promoción y divulgación de la EBI, por medio radial, televisivo y escrito, en Palín.								

IV. Información, sobre la cobertura de la EBI, en los años 2008 al 2011.

Disponibilidad por rubro	Años			
	2008	2009	2010	2011
1. Número de escuelas rurales del nivel de preprimaria, que desarrollan EBI, en el municipio de Palín.				
2. Número de escuelas rurales del nivel primario, que desarrollan EBI, en el municipio de Palín.				
3. Número de docentes que desarrollan EBI, en escuelas rurales del nivel de preprimaria, en el municipio de Palín.				
4. Número de docentes que desarrollan EBI, en escuelas rurales del nivel primario, en el municipio de Palín.				
5. Número de alumnos atendidos con EBI, en escuelas rurales del nivel de preprimaria, en el municipio de Palín.				
6. Número de alumnos atendidos con EBI, en escuelas rurales del nivel primario, en el municipio de Palín.				
7. Número de escuelas EBI, del nivel de preprimaria apoyadas por la municipalidad de Palín.				
8. Número de escuelas EBI, del nivel primario apoyadas por la municipalidad de Palín.				
9. Número de escuelas rurales del nivel de preprimaria, apoyadas por organizaciones indígenas del municipio de Palín, para el desarrollo de la EBI.				
10. Número de escuelas rurales del nivel primario, apoyadas por organizaciones indígenas del municipio de Palín, para el desarrollo de la EBI.				

V. Información, sobre el apoyo institucional recibido por la Supervisión Educativa, para la implementación de la EBI, en los años 2008 al 2011.

Acciones	Sí	No
1. Apoyo de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural.		
2. Apoyo de las Direcciones Generales del Ministerio de Educación, del nivel central.		
3. Apoyo de la Dirección Departamental de Educación, de Escuintla.		
4. Apoyo de organizaciones indígenas, del municipio de Palín.		
5. Apoyo de la Municipalidad de Palín.		
6. Apoyo de organismos locales, nacionales e internacionales, en el departamento		

Guatemala, septiembre de 2011.

BOLETA DE INVESTIGACIÓN

La presente encuesta tiene como propósito obtener información, sobre el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural –EBI-, en escuelas rurales de preprimaria y primaria, del municipio de Palín, del departamento de Escuintla. El uso de la información es para efectos académicos y es confidencial, por lo que se le ruega proporcionar los datos solicitados.

I. Información general del encuestado

1. Nombre	2. Idioma maya que habla	3. Etnia a la que pertenece
4. Cargo	5. Escuela	6. Nivel Educativo
7. Aldea	8. Municipio	9. Departamento
9. Lugar y fecha:		

II. Información de acciones de la escuela, para la oferta y promoción de la EBI, en los años 2008 al 2011.

Propuestas	Sí	No
1. Cuenta con las siguientes estrategias, para la implementación de la EBI. a) Sensibilización comunitaria b) Participación comunitaria c) Gestión de apoyo institucional d) Otras Si respondió otras, lístelas: _____ _____		
2. Proyectos escolares para la implementación de la EBI. a) Elaboración de materiales EBI b) Organización de mesas de propuesta curricular comunitaria c) Sistematización de contenidos culturales maya Poqomam d) Otras Si respondió otras, lístelas: _____ _____		

<p>3. Gestión de contratación de docentes bilingües, dirigido a:</p> <p style="text-align: right;">a) Supervisión educativa del municipio b) Dirección Departamental de Educación c) Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural d) Otros instituciones</p> <p>Si respondió otras, lístelas:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>4. Se concretaron las contrataciones de docentes bilingües, que fueron gestionados.</p>		
<p>5. Si se concretaron las contrataciones de docentes bilingües, estas plazas se ubican en el renglón:</p> <p style="text-align: right;">a) 011 b) 021 c) Planilla d) Otros</p> <p>Si respondió otras, lístelas:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>6. Del período 2008 al 2011, se crearon nuevas plazas de docentes bilingües, en un rango de:</p> <p style="text-align: right;">a) Uno b) Dos c) Tres d) Cuatro</p>		
<p>7. Se realizaron proyectos para desarrollar la EBI, con el apoyo de organismos locales, nacionales e internacionales. Si la respuesta es sí, lístelas.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		

III. Información, sobre el apoyo institucional recibido por la escuela, para la implementación de la EBI, en los años 2008 al 2011.

Acciones	Sí	No
7. Apoyo de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural.		
8. Apoyo de las Direcciones Generales del Ministerio de Educación, del nivel central.		
9. Apoyo de la Dirección Departamental de Educación, de Escuintla.		
10. Apoyo de la Supervisión Educativa municipal..		
11. Apoyo de organizaciones indígenas, del municipio de Palín.		
12. Apoyo de la Municipalidad de Palín.		
13. Apoyo de organismos locales, nacionales e internacionales, en el departamento		

Guatemala, septiembre de 2011.

BOLETA DE INVESTIGACIÓN

La presente encuesta tiene como propósito obtener información, sobre el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural –EBI-, en escuelas rurales de preprimaria y primaria, del municipio de Palín, del departamento de Escuintla. El uso de la información es para efectos académicos y es confidencial, por lo que se le ruega proporcionar los datos solicitados.

I. Información general del encuestado

1. Nombre	2. Idioma maya que habla	3. Etnia a la que pertenece
4. Profesión	5. Puesto	6. Grado que atiende
7. Nombre de la escuela	8. Nivel	9. Renglón presupuestario
10. Lugar y fecha:		

II. Información sobre la implementación de la EBI.

Campos de acción	Sí	No
1. Desarrolla la Educación Bilingüe Intercultural, en el aula.		
2. Domina el idioma materno de los estudiantes, que tiene a su cargo.		
3. Los estudiantes dominan el idioma materno de la comunidad.		
4. El idioma que utiliza para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, es el español.		
5. Ha recibido capacitación para la implementación de la EBI, en el aula, promovido por la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI-.		
6. Ha recibido capacitación para la implementación de la EBI, en el aula, promovido por la Municipalidad local.		
7. Ha recibido capacitación para la implementación de la EBI, en el aula, promovido por la Organizaciones indígenas del municipio.		
8. Ha recibido capacitación para la implementación de la EBI, en el aula, promovido por otras organizaciones establecidas en el municipio.		
9. Ha recibido capacitación para la implementación de la EBI, en el aula, promovido por la supervisión educativa del municipio.		
10. Utiliza textos y materiales educativos con contenidos propios de la cultura maya poqomam, para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.		
11. Tiene horario para el aprendizaje diario de un segundo idioma.		
12. Tiene el apoyo de los padres de familia para el desarrollo de la EBI, en el aula.		
13. Tiene conocimiento de programas radiales y televisivos, para la divulgación de la EBI.		
14. Ha realizado reuniones con padres de familia, para la sensibilización y apropiación de la EBI.		
15. El segundo idioma que deben aprender los estudiantes es, el español.		

Guatemala, septiembre de 2011.