



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA

**REFORMA
EDUCATIVA
EN EL AULA**

MANUAL DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL (EBI)

Dirigido a docentes bilingües



MARZO DE 2013

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados; proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula, y en apoyo al Convenio de donación de objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".

MANUAL DE BUENAS PRÁCTICAS
EN EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL (EBI)
Dirigido a docentes bilingües

Guatemala, marzo de 2013

Autoridades Ministeriales

Licenciada Cynthia Carolina del Águila Mendizábal

Ministra de Educación

Licenciada Olga Evelyn Amado de Segura

Viceministra Técnica

Licenciado Alfredo Gustavo García Archila

Viceministro Administrativo

Licenciado Gutberto Nicolás Leiva Álvarez

Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

Licenciado Eligio Sic Ixpancoc

Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa

Autores: Porfirio M. Loeza, Justo Magzul e Hipólito Hernández

Dirección técnica: Sophia Maldonado Bode

Edición: Raquel Montenegro

Técnicos de DIGEBI: Delfina Arcón, Carlos Marcial, Héctor Manuel Rojas.

Técnicos de la Dirección Departamental de Educación de Sacatepéquez: Cristina Sitán, María Yolanda Martínez, Juan Demetrio Sicajol.

© Derechos reservados. Este material puede ser citado siempre que se indique la fuente y se utilice sin fines comerciales.

ISBN: 978-9929-596-79-5

Guatemala, marzo de 2013

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados: proyecto **USAID/Reforma Educativa en el Aula**, y en apoyo al Convenio de donación del objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente los puntos de vista de USAID o del Gobierno de los Estados Unidos de América.

Nota

La utilización de un lenguaje que no discrimine ni contenga sesgo de género es parte de las preocupaciones del proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula. En este documento se ha optado por usar el masculino genérico clásico, entendiendo que este incluye siempre a hombres y mujeres; niños y niñas.

Contenido

	Página
Presentación.....	7
Estrategia 1. Tres prácticas diarias del maestro EBI.....	11
Estrategia 2. Desarrollar el lenguaje académico.....	14
Estrategia 3. La cultura enseña.....	16
Estrategia 4. Oraciones enmarcadas.....	18
Estrategia 5. Propósitos del lenguaje.....	20
Estrategia 6. Conocimiento previo.....	22
Estrategia 7. Representaciones no lingüísticas.....	25
Estrategia 8. Indicadores, preguntas, organizadores avanzados.....	27
Estrategia 9. Etapas de desarrollo de L2 (Segundo idioma).....	31
Estrategia 10. Instrucción directa.....	33
Glosario.....	35
Anexo.....	40
Bibliografía.....	42

Presentación /Ruk'utuxik*

El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Bilingüe -DIGEBI-, con el apoyo de USAID/Reforma Educativa en el Aula ha elaborado este material para el docente bilingüe como un recurso para brindar atención de calidad a los niños y niñas.

Este material responde a los requerimientos de las escuelas donde asisten niños y niñas que tienen distintos niveles de dominio de los idiomas indígenas y del español. Pretende facilitar la labor docente con sugerencias para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Este material enfatiza en los siguientes aspectos fundamentales en la vida del estudiante: la adquisición del segundo idioma de manera adecuada y la práctica de la interculturalidad sin desplazar la cultura propia del alumno; estos aspectos son claves para la educación de los niños y niñas. Se espera que los docentes usen estas sugerencias e implementen otras actividades que permitan mejorar su labor en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes.

A. Antecedentes /Ri samaj e k'amon pe

Para visualizar las acciones desarrolladas en beneficio de la atención educativa para los alumnos de los pueblos que conforman el país es necesario considerar que cada niño y niña posee su idioma y su cultura, y que en todo acto educativo deben desarrollarse, respetarse y conocerse. Esto implica que en las escuelas se debe cuidar la pertinencia cultural y lingüística; para ello es necesario abordar las distintas etapas que en forma cotidiana realiza el docente en cualquier escuela del país.

Desde los inicios de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) se evidenció que más de la mitad de los niños mayas, xinkas y garfunas no se inscribían en las escuelas

y solo uno de cada cien de quienes lo hacían e iniciaban su educación formal; llegaba a sexto grado primaria. (H. Cifuentes, 1988).

Esta realidad de la educación de los pueblos existentes en Guatemala propició acciones, que a principios de la década de los 80, promovieron la implementación de procesos de desarrollo curricular hacia una atención educativa con mayor pertinencia cultural y lingüística. Estas fueron la determinación del currículo, textos y diferentes recursos didácticos en los diversos idiomas maternos, mejoramiento del sistema de profesionalización docente y un sistema de supervisión específica, entre otras.

Una acción relevante a nivel nacional fue la firma de los Acuerdos de Paz, el 29 de diciembre de 1996, especialmente el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, a través del cual se reconoce que el sistema educativo es uno de los medios más importantes para la transmisión de los valores y conocimientos culturales; además, el compromiso de impulsar una reforma educativa del Sistema Educativo Nacional que beneficia en gran medida a la educación de los pueblos de Guatemala.

En el 2006 se entregó el Currículo Nacional Base (CNB) de los diferentes niveles del sistema educativo nacional, que constituye el tronco curricular común para todas las instituciones e instancias que hacen realidad el hecho educativo con una serie de contenidos, estrategias y bases para los aprendizajes significativos, elaboración de textos de preprimaria y primaria, en este caso de Educación Bilingüe Intercultural, y procesos de capacitación y profesionalización docente, la

*Los títulos aparecen siempre en español y kaqchikel.

conformación de estándares educativos y el enfoque curricular por competencias que propicia un cambio en el aprendizaje de los alumnos.

Debe considerarse la constante demanda de mejorar los servicios de educación, traducido como calidad educativa; especialmente en el marco de la educación bilingüe intercultural, cuyo ámbito de acción abarca la mayoría de los departamentos del país con atención a población maya, xinka, garífuna y ladina del sistema educativo nacional.

En la actualidad y tomando como marco los antecedentes citados existen pocos recursos didácticos para una atención educativa bilingüe e intercultural con calidad; los docentes necesitan mayor y mejores recursos para atender a los estudiantes en forma adecuada.

Finalmente, es importante señalar que para la elaboración de este manual de buenas prácticas se recurrió a una serie de documentos que el Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI– ha estado implementando durante los últimos años, entre ellos: Currículo Nacional Base del primer y segundo ciclo, estándares educativos, modelo de educación bilingüe intercultural, diagnóstico del perfil lingüístico de los niños mayas, xinkas, garífunas y ladinos.

B. Tipología de las comunidades atendidas bajo la modalidad bilingüe / *Kib’anikil ri tinamit akuchi nib’an wi ri tijonik pa k’a’i’ na’ojib’äl.*

Este manual está dirigido a los maestros y comunidades atendidas en modalidades bilingües; estas muestran diferente dominio de los idiomas nacionales. En Guatemala existen 22 idiomas de origen maya. Cada una de

estas comunidades lingüísticas es compleja y opera en un contexto intrincado con su propia historia y complejidades. Esta complejidad puede ser un reto, pero también puede ser transformativa y llevar a un cambio regenerativo. “La cultura cura” y el “lenguaje lo refleja” tiene que ser su lema.

La caracterización de estas comunidades muestra que en la mayoría de ellas, los niños y niñas en edad escolar son monolingües, en un idioma indígena y por ello, dominan las habilidades básicas de escuchar, hablar, leer y escribir; el español es el segundo idioma que deberán adquirir en la escuela. En otras comunidades se encuentran niños y niñas con incipiente nivel de bilingüismo en un idioma indígena y español. En cualquiera de los casos se pueden utilizar las diez estrategias que se sugieren en este manual.

C. Uso del manual / *Rukusaxik re rub’eyal re’*

Como en todo recurso para la labor educativa se requiere por parte del docente seguir dos pasos fundamentales:

- 1°. El uso cotidiano y el seguimiento de las líneas orientadoras que se describen en cada una de las estrategias. En total se proponen **10 estrategias clave** que inciden en la calidad del servicio educativo.
- 2°. Seguir los pasos explicados en el documento lo cual no significa que el docente pueda agregar o desagregar alguna acción que vaya en pro de la mejora del aprendizaje del alumno/a, especialmente si se promueve la comprensión del contenido.

El uso de este manual estriba en aplicarlo como una guía para la enseñanza de la lectura y escritura del idioma español como segundo idioma; también en el aprendizaje de los idiomas maya, garífuna o xinka como

primera lengua, a través de procesos lógicos para alcanzar el dominio lingüístico. Se incluyen, además, líneas para el área de matemáticas que convertirían el aprendizaje en un proceso ameno dadas las características y la edad de los niños y niñas, también de procesos de interculturalidad que fortalecen el tejido social guatemalteco.

D. Gradación de niveles a los cuales se dirige / *achoj achike palb'äl niya'ox re taqonik re'*

Este manual está dirigido a docentes que desarrollan la Educación Bilingüe e Intercultural (EBI) y especialmente a los que laboran en los grados iniciales, donde el aprendizaje de los niños y niñas merece especial atención, ya que repercutirá en los grados siguientes y en la vida de los alumnos.

E. Oralidad como mediación / *Retal ri ch'ab'äl*

La expresión oral, que también se conoce como oralidad, es la base del docente EBI. Todo aprendizaje ocurre fundamentalmente con y a través de la oralidad. En este sentido, la oralidad sirve como herramienta de mediación tanto para el docente como para el alumno. Es importante que el docente EBI profundice en la idea que su primer objetivo es desarrollar la fluidez oral; esta es la base y el fundamento sólido para una formación EBI de calidad. Otro objetivo del docente EBI es reconocer, valorar e integrar la cultura de sus alumnos en el aula ya que según Bajtín, Vygotsky y Luria, solo por medio de la cultura se puede interpretar el lenguaje. Por eso se explican las diferencias existentes entre las interpretaciones.

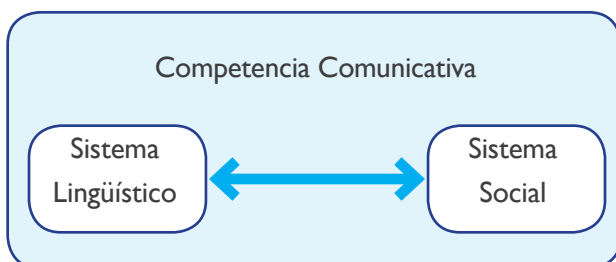
F. Buenas prácticas / *rub'eyal re utz taq b'anob'äl*

Antes de abordar las diferentes estrategias que apoyarán la labor del docente es fundamental considerar

que la piedra angular en el quehacer educativo es la comunicación entre docente y estudiante, el lenguaje que utiliza el docente para darse a entender; para enseñar. El estudiante viene de la familia con un lenguaje propio con mucho significado, un lenguaje considerado materno siendo el idioma maya, xinka o garífuna, partimos que el aprendizaje está basado en la forma como nos comunicamos, el entendimiento entre el docente y el estudiante; partimos del significado de la palabra presentado en el *Popol Vuh*: “Llegó aquí entonces la palabra, vinieron juntos Tepeu y Gucumatz, en la obscuridad, en la noche, y hablaron entre sí Tepeu y Gucumatz. Hablaron, pues, consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y su pensamiento. Entonces se manifestó con claridad, mientras meditaban, que cuando amaneciera debía aparecer el hombre. Entonces dispusieron la creación y crecimiento”. En este ejemplo, del valor de la palabra que describe el *Popol Vuh* tiene un significado profundo, igual significado adquiere el lenguaje entre el docente y el estudiante. Hay muchas palabras que se utilizan en el lenguaje cotidiano que tienen profundo significado de acuerdo a la cultura a la que pertenece.

Todo símbolo necesita interpretación; en este sentido, la palabra, como símbolo, necesita ser interpretada. En los seres humanos esta ocurre por medio de la cultura; la cultura es el “lente” que nos permite “ver” o interpretar al mundo. No sería posible la interpretación del mundo sin la cultura. La competencia comunicativa es el resultado de la interpretación adecuada de la palabra. Se puede decir que toda palabra forma parte de un sistema lingüístico, tal como los idiomas mayas, garífuna y xinka; cada uno tiene una estructura singular, que también se le conoce como gramática. Los lingüistas le llaman a esto la forma del idioma. De manera similar,

cada idioma atribuye significados especiales a ciertas palabras o símbolos; es decir, cada uno tiene un sistema social, que “interpreta” lo que los lingüistas llaman la función del lenguaje. Resumiendo, la competencia comunicativa es la habilidad de interpretar (función o sistema social) adecuadamente el idioma (forma o sistema lingüístico) como se ilustra en el cuadro siguiente. El reto para el docente y el alumno EBI es desarrollar los sistemas lingüísticos y sistemas sociales en dos o más competencias comunicativas. La enseñanza del lenguaje y la cultura van de la mano.



En síntesis, el manual integra y enlaza las siguientes ideas clave para promover el fortalecimiento de la L1, la cultura y el desarrollo del segundo idioma.

- **Análisis contrastivo.** En el proceso de aprender un segundo idioma un aprendiz siempre compara con su idioma materno lo que va aprendiendo en la L2, tiene como punto de referencia su L1.
- **Niveles de dominio lingüístico y cultural.** Existen etapas de desarrollo en la adquisición del lenguaje y del desarrollo intercultural, hay niveles inicial, intermedio y avanzado esto se va adquiriendo mediante proceso.
- **Inmersión dual.** El contexto ideal para desarrollarse bilingüemente es sumergirse en ambos idiomas y culturas concurrentemente.
- **Tener dos LI.** Ser bilingüe es tener dos idiomas primarios.
- **Ser bilingüe.** Ser competente en el uso de los idiomas es dominar tanto el sistema social en el que operan

como el sistema lingüístico correspondiente.

- **Práctica discursiva.** La práctica discursiva incluye la oralidad y la escritura.
- **Integración de las artes del lenguaje.** Incluye los valores culturales: saludo, respeto, entre otros.
- **Socialización de la interculturalidad.** El desarrollo de la interculturalidad ocurre a través de la socialización (entre alumnos, entre docente y alumno, entre alumno y comunidad en general).
- **Nivel de interculturalidad.** La interculturalidad se tiene que determinar y existen niveles para hacerlos.
- **Dicción precisa.** Se requiere dicción o articulación precisa por parte del docente ya que este es el modelo lingüístico (ser competente en L1 y L2).

Este manual ofrece diez estrategias clave como buenas prácticas en un contexto EBI. Los docentes pueden aplicar estas estrategias para el desarrollo del área Comunicación y Lenguaje para el desarrollo de la L1 y con énfasis, la L2; igualmente algunas de estas estrategias pueden ser aplicadas para el desarrollo de otras áreas de aprendizaje, según el Currículum Nacional Base. Cada una responde a las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué es?
2. ¿Por qué es importante?
3. ¿Cómo se relaciona con EBI?
4. ¿Cómo se ve en el aula?
5. ¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Se usa esta estructura para proporcionarle al docente EBI, un manual sucinto y fácil de usar para promover el desarrollo lingüístico y cultural en el aula, dentro del marco del Currículum Nacional Base y una forma de concretar la planificación curricular a nivel regional de los pueblos maya, xinka y garífuna.

Estrategia I

Tres prácticas diarias del maestro EBI / *Oxi' rub'eyal rusamaj ri tijonel pa ka'i' ch'ab'äl*

¿Qué es?

Son tres “reglas” que deben usarse a diario en el aula EBI y se deben aplicar durante toda la jornada escolar y en cada clase. Se tiene que aumentar la repetición estructurada en el aula, al igual que el apoyo visual y la representación ilustrada por parte del docente y de cada alumno. Las reglas son:

REGLA 1. Repítelo / *takamuluj*

REGLA 2. Míralo / *tatz'eta'*

REGLA 3. Ilústralo / *tab'ana' ruwachib'äl*

¿Por qué es importante?

El silencio en el aula de EBI es el peor enemigo del docente y limita la expresión oral por parte del alumno. Según Denise Parker de la Universidad de California en Los Ángeles “*Information Please*” Charlotte Knox y Allene Flanders, 2007”, hay dos tipos de estrategias ausentes en la mayoría de las aulas: la primera es la repetición continua y constante de palabras, frases y oraciones clave y la segunda, la provisión por parte del maestro de imágenes o ilustraciones que apoyen el contenido enseñado.

Ambas estrategias mejorarían la posibilidad de acelerar el aprendizaje de las diferentes áreas del currículo, y mayormente, del español académico, particularmente en alumnos que lo están aprendiendo como segundo idioma. Denis Parker llama a estas estrategias la “Regla 1” (Repítelo) y “Regla 2” (Míralo) para el desarrollo amplio y estratégico del lenguaje académico en un contexto L2. Estas dos reglas se deben usar

todos los días como estrategias básicas en un contexto de EBI; siempre que un profesor está llevando a cabo una lección debe aplicarlas. Estas dos estrategias representan el principio de la “vida académica” o la “muerte prematura” para los estudiantes cuyo idioma materno no es el español.

La Regla 3 (Ilústralo) fue elaborada por Charlotte Knox y Allene Flanders (2007). Esta regla es importante porque le permite al docente ilustrar visualmente el concepto que se está presentando en el aula y le permite al alumno bilingüe ilustrar lo que está aprendiendo.

¿Cómo se relaciona a EBI?

Prácticamente todos los maestros de EBI son dedicados y se esmeran en su labor docente; desafortunadamente, en muchas aulas EBI no existe la repetición de conceptos o términos aprendidos en el segundo idioma por parte del alumno, que con frecuencia no tiene el apoyo adecuado en la adquisición del segundo idioma en este caso el idioma español. Por lo tanto, necesita de mucha atención la forma como el docente lo utiliza tanto para enseñar como un segundo idioma o como medio de instrucción para aprendizaje de las otras áreas curriculares, puede que el docente utilice un vocabulario desconocido para el estudiante lo cual le impide un aprendizaje funcional.

La primera función del maestro EBI es fungir como modelo ideal del segundo idioma; y la segunda, exigir la repetición (Regla 1) adecuada a sus alumnos, por-

que esta es fundamental para el desarrollo del español como L2 en un contexto EBI. Además del uso del apoyo visual (Regla 2) le proporciona al estudiante bilingüe una base para la repetición (Regla 1). Dicen que una imagen visual vale más que mil palabras. Las últimas investigaciones sobre el cerebro apoyan esta idea. Según Wolfe (2001, p. 152), “Los ojos contienen cerca del 70 por ciento de los receptores sensoriales del cuerpo y envían millones de señales por segundo a lo largo del nervio óptico hasta los centros de procesamiento visual en el cerebro. No es de extrañarse que los componentes visuales de la memoria sean tan robustos.” De hecho, el uso de las “representaciones no lingüísticas” o claves visuales, según Marzano (2001), ocupa el quinto lugar entre las nueve categorías con mayor eficacia, según las investigaciones sobre estrategias de enseñanza. A esto se suma la Regla 3 por la cual los alumnos bilingües se apropian de lo aprendido por medio de la ilustración.

¿Cómo se ve en el aula?

Es muy importante que tanto el docente como los alumnos participen activamente usando las tres reglas. Se necesita el compromiso docente para que estas estrategias formen parte de su enseñanza diaria. Es preciso utilizarlas todos los días y a través del día; mejor aún, designar a un estudiante para que cuente durante una lección el número de veces que se están usando. El beneficio para los estudiantes supera con creces cualquier esfuerzo que se invierta en aplicar estas estrategias como parte de la enseñanza diaria.

Ejemplo de aplicación de la Estrategia 1

Este ejemplo se basa en el área curricular Comunicación y Lenguaje L2 del CNB de segundo grado, com-

petencia 1. Utiliza el lenguaje verbal y no verbal en la expresión de sus ideas y emociones. Contenidos 1.3.1. Expresión de saludos cotidianos en la escuela y en la comunidad con hablantes de L2 y 1.3.2 Expresión de frases de cortesía en el aula.

REGLA 1. Repítelo

La siguiente rutina se puede usar para la Regla 1 y para motivar una respuesta oral del alumno:

1. El maestro modela la palabra, frase u oración. Ejemplo: “Buenos días, ¿cómo está(n) usted(es)?”
2. Toda la clase repite en coro “Buenos días ¿cómo está usted?”
3. Subgrupos repiten (por ejemplo, niños, niñas, este grupo, la fila tres, etc.)
4. Repiten la palabra, frase, u oración, según el docente lo considere necesario.
5. La clase entera repite en coro “Buenos días, ¿cómo está usted?”
6. El docente repite la palabra, frase u oración cada vez que los estudiantes dicen la frase. Este último paso es sumamente importante ya que el docente está dejando un modelo y registro oral de la forma estándar al usar el lenguaje. La repetición del docente debe ser constante y su articulación, fluida y prosódica; además, se les debe exigir la repetición a aquellos alumnos que no lo hagan con fluidez y prosodia, es decir la acentuación, la entonación, la pausa entre palabras, oraciones y frases.

Ejemplo: expresar con fluidez y prosodia

“Buenos días ¿cómo está usted?” ó

“Buenas tardes Juana ¿cómo está usted?”

REGLA 2. Míralo

Hay una gran variedad de ilustraciones y pistas visua-

les que pueden utilizarse para esclarecer conceptos y lenguaje académico, así como para transmitir significados complejos y mejorar la comprensión. Se sugieren los siguientes:

- Usar el lenguaje corporal y los gestos.
- Utilizar ilustraciones, cuadros y gráficos, especialmente los que se encuentran dentro de los libros de texto que puede ampliarse a través de transparencias, fotos, carteles u otros medios.
- Usar artefactos, modelos en miniatura y objetos reales.
- Llevar a cabo actividades prácticas y simulaciones.
- Hacer “garabatos” o dibujos en la pizarra o pizarrón que representen el concepto elaborado; por ejemplo, un saludo, recortar figura de personas saludándose y pegarlo en un lugar visible.

REGLA 3: Ilústralo

En cierta medida esta regla es fácil, pero se debe usar contantemente. La idea es que tanto el docente como los alumnos ilustren o dibujen al mismo tiempo que están aprendiendo. Con frecuencia se toma a esto, “hacer garabatos”; ya que ambos, docentes y alumnos, constantemente elaboran una ilustración no lingüística de lo que están aprendiendo.

Como regla general, no se debe dejar pasar más de 60-90 segundos sin mostrar a los alumnos lo que

se está hablando con algún tipo de **gesto, garabato, diagrama o ilustración.**

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

- MINEDUC-DIGEBI. Castellano como Segunda Lengua. Con el método comunicativo funcional Preprimaria. Guatemala 2011.
- “El papel del desarrollo del idioma materno para promover el éxito educativo para estudiantes con idiomas minoritarios. Educación y estudiantes de minorías lingüísticas: Un marco teórico. (*“The role of primary language development in promoting educational success for language minority students.” In Schooling and language minority students: A theoretical framework.*) Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center.
- Krashen, S. (1981). *Adquisición de segundos idiomas y el aprendizaje del segundo idioma.* (Second language acquisition and second language learning.) Oxford: Pergamon.
- Marzano, R.J., Pickering, D.J., & Pollack, J.E. (2001). *Enseñanza en el aula que funciona: basada en la investigación de estrategias para aumentar el logro estudiantil.* (Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement.) Alexandria, VA: ascd.
- Menyuk, P. (1999). *La lectura y el desarrollo lingüístico.* (Reading and linguistic development.) Cambridge, MA: Brookline Books.

Estrategia 2

Desarrollar el lenguaje académico / *Rusamajixik ri ch'ab'al k'o chi netamäx*

¿Qué es?

Según Robin Scarcella el lenguaje académico es una variedad o tipo de lenguaje que se usa en los libros y en toda área académica o profesional. El lenguaje académico se caracteriza por el tipo de vocabulario y de discurso que se usa en las disciplinas académicas. A esto, James Cummins agrega que este opera en un contexto reducido y requiere un lenguaje cognitivamente exigente. Se podría agregar que solo se puede aprender en el aula por medio de su uso y dominio adecuados. Ejemplos:

Lenguaje común	Lenguaje académico
Había un tipo ...	El personaje principal es un joven...
La ida a Petén fue genial.	El viaje a Petén fue una experiencia informativa interesante.
Entonces, miramos las cosas con el microscopio.	A continuación, se coloca el portaobjetos bajo el microscopio para así observar cuidadosamente.
El teléfono fue inventado en 1876. Cambió la forma de hablar con otros.	La invención del teléfono en 1876 cambió radicalmente la comunicación.

En el primer ejemplo el lenguaje común Había un tipo ... es expresado mediante el lenguaje académico como “personaje principal” este vocabulario es constantemente utilizado en el aula cuando el docente pide a los estudiantes identificar el personaje principal en una lectura. Por lo tanto es importante utilizar este tipo de lenguaje para que el estudiante hablante del

español como L2 se familiarice con este tipo de lenguaje.

¿Por qué es importante?

El lenguaje académico es diferente al usado cotidianamente. Las diferencias del lenguaje académico se manifiestan tanto en el habla como en la escritura. Es el lenguaje de los textos, de la discusión académica y la escritura formal. Sin dominio del lenguaje académico, los estudiantes no lograrán, a largo plazo, éxito en la escuela. Sin embargo, muchos estudiantes en el nivel intermedio y avanzado de aprendizaje del español que no reciben enseñanza del nivel formal de los idiomas, suelen leer oralmente con fluidez, pero con carencias críticas en el conocimiento del lenguaje y el vocabulario. El mero acceso a los conocimientos previos aseguran la motivación de los alumnos e interacción, aunque no son suficientes para asegurar el aprendizaje. El lenguaje académico debe ser desarrollado y enseñado de forma explícita en todas las áreas de aprendizaje. Los maestros deben considerar cuidadosamente el lenguaje, el contenido y procesos cognitivos que forman parte de las tareas que asignan a sus alumnos. Un ejemplo de vocabulario considerado como lenguaje académico en el área de matemática lo encontramos en los estándares de primer grado: comparar, resolver, organizar entre otros.

¿Cómo se relaciona a EBI?

El dominio del español académico es, a menudo, la puerta de acceso a la educación secundaria. Ya que permite la comprensión de conceptos de mayor com-

plejidad que necesariamente el alumno EBI encontrará en las diferentes áreas de aprendizaje.

¿Cómo se ve en el aula?

Para cumplir con los estándares de contenido o aprendizajes esperados se debe hacer hincapié en el vocabulario y estructuras lingüísticas en L2 que se usa en dichos aprendizajes. En el aula, el docente debe usar el vocabulario que conforman los estándares de contenido; por ejemplo: establecer, formular, reconocer, clasificar entre otros, estos deberían ser comprendidos plenamente por los estudiantes, cuyo idioma materno no es el español. Es imprescindible la comprensión del significado en cada uno de estas palabras (ver vocabulario utilizado en los estándares o aprendizajes esperados de L2, CNB 1º, 2º y 3º primaria, y estándares de Matemáticas y Ciencias Sociales).

Al planificar las clases, el maestro/a EBI tiene que asegurar que el vocabulario que va a formar parte de una lección sea claro y comprensible para el alumno bilingüe.

Se tiene que explicar al alumno EBI tanto las funciones del lenguaje como las destrezas necesarias para llegar a una comprensión profunda, utilizando conceptos sencillos y el vocabulario que los estudiantes entiendan. Ejemplo de desarrollo académico en el área de matemática de primer grado.

CNB Estandar 6 Comunicación y Lenguaje L2 Segundo Grado. Comprende que un fonema está represen-

tado por una grafía que a su vez se combina con otra para formar palabras:

Lenguaje académico comprensión de fonema grafía combinación con otra, formación de palabra.

- El docente presenta la letra w y W y su nombre (uve doble, ve doble o doble v).
- El docente pronuncia el sonido de la w en palabras como /E/+ /d/ + /w/ + /i/ + /n/ Edwin, /W/ + /i/ + /l/ + /f/ + /r/ + /e/ + /d/ + /o/. Pronuncia por sílabas Wil fre do, Ed win.
- Juntamente con los estudiantes ejercitan los mismos sonidos, luego solos los alumnos, en forma grupal luego en forma individual. Practican de la misma manera con otras palabras donde se utiliza la w.

Leer la siguiente historia.

Un *walkman* para Erwin

En la actualidad hay muchos jóvenes que caminan por la calle escuchando música. Erwin le gusta escuchar música y pensó comprar uno de los aparatos para poder escuchar su música, preguntó por el nombre de este aparato con su amiga Wendy y ella le dijo que este aparato se llama *walkman*, Erwin compró su *walkman* ahora escucha su música en la calle y en su casa.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Robert Marzano ha creado una lista de vocabulario académico llamado El Proyecto de Vocabulario Académico de Tennessee (“*The Tennessee Academic Vocabulary Project*” Robert Marzano).

Estrategia 3

La cultura nos enseña / *Ri loq'olj qak'aslemal*

¿Qué es?

En el aula de EBI es importante incluir lecciones que progresivamente aumenten la competencia cultural de los alumnos.

¿Por qué es importante?

La integración de la cultura en un contexto EBI es de igual importancia que la inclusión de lecciones enfocadas en el lenguaje. Ser comunicativamente competente en dos idiomas implica poseer competencia cultural en ambas culturas. En este sentido, la competencia comunicativa se define como la suma de la competencia lingüística y la competencia cultural. Un hablante no puede ser competente comunicativamente sin las competencias lingüística y cultural. En Guatemala coexisten varias culturas e idiomas, cada cultura tiene su forma de vida, sus costumbres y sus valores, el currículum nacional base tiene como enfoque principal a la persona humana, hace énfasis en la valoración de su identidad cultural y en la interculturalidad, de manera que en las estructuras organizativas como la escuela se propicie la interacción entre los estudiantes para fortalecer la interculturalidad

¿Cómo se relaciona a EBI?

Según James Banks (1985) de la Universidad de Washington existen cuatro niveles de competencia cultural. En el nivel inicial, por ejemplo, el estudiante EBI **aprende lo básico** sobre los personajes y eventos culturales importantes que se desarrollan en su propia cultura, así como en una segunda cultura. En nuestro caso la cultura maya, xinka o garífuna y la segunda cultura es la cultura ladina. En cambio, en el nivel avanzado, puede utilizar lo

aprendido tanto para desarrollar su propia cultura como desenvolverse en una segunda cultura sin dificultad.

¿Cómo se ve en el aula?

Los cuatro niveles de competencia intercultural que propone Banks son progresivamente más amplios y la meta del docente EBI es llegar a aplicar el nivel 4 en su aula. A continuación se explican los niveles:

Nivel 1. Se enfoca en la diversidad cultural

Se centra en los héroes, las fiestas y elementos culturales. En este enfoque, el currículum se limita a los días especiales, semanas y meses con relación a los acontecimientos étnicos y las celebraciones. Durante estas fiestas, los maestros involucran a los estudiantes en las experiencias y eventos culturales relacionados con el grupo étnico que se conmemora. Cuando se utiliza este enfoque, los alumnos estudian muy poco sobre el grupo étnico, una vez que haya pasado la ocasión especial, ejemplo de esta actividad es establecer la semana de la cultura maya, donde los alumnos elaboran maquetas de los templos mayas y establecen una fecha para exposición y realizan otras actividades como concurso de comidas por ejemplo. Esta claro que en este primer nivel se promueve el conocimiento de elementos de una u otra cultura de acuerdo a un tiempo específico; no obstante se logra conocer muy poco de los elementos culturales, no se desarrolla una verdadera interculturalidad.

Nivel 2. Añadir otra cultura sin desplazar la propia

El currículum, los conceptos, temas y perspectivas se añaden al plan de estudios sin cambiar su estructura.

El enfoque aditivo permite que el profesor incluya contenido étnico en el currículo, sin llegar a la reestructuración; este último es un proceso que tomaría considerable tiempo y esfuerzo, también requeriría extensa capacitación, y replanteamiento de los planes de estudio y sus objetivos curriculares. El enfoque aditivo puede ser la primera fase de un programa de transformación y de integración con contenido étnico, perspectivas y marcos de referencia interculturales. Un ejemplo de este nivel es conocer algo más de una cultura, además de los contenidos que describe el currículum nacional base. Para ello se invita a personas expertas en la cultura para dictar una charla o dejar como investigación temas relacionados con la cultura, es decir, el conocimiento se amplía.

Nivel 3. El enfoque que transforma

La estructura del plan de estudios se cambia para permitir a los estudiantes ver los conceptos, temas, eventos y hechos desde la perspectiva de los diversos grupos étnicos y culturales. El enfoque transformativo empieza a cambiar los paradigmas inherentes en el currículo y permite a los estudiantes ver conceptos, problemas y temas desde varias perspectivas étnicas y puntos de vista culturales. En este sentido, el estudiante empieza a ver los principios culturales que forman parte del currículo. Esto implica que la cultura, como lente social, permite ver los temas, conceptos y acontecimientos desde el punto de vista de los grupos culturales, étnicos y raciales que forman parte de un país democrático. Un ejemplo de este nivel es el enfoque del área de Formación Ciudadana del CNB, que describe.

“Promueve el desarrollo de valores y actitudes que

determinan un modelo de vida en sociedad con el fin de aplicarlos a su entorno, contribuyendo a fortalecer los principios de libertad, respeto mutuo, justicia, equidad y bienestar común. Así mismo, contribuye al reconocimiento, al respeto y al desarrollo de las culturas del país, como fundamento, para una convivencia pacífica, democrática e intercultural”. Estas ideas permiten al docente llevar a la práctica el nivel 2.

Nivel 4. El enfoque de acción social

Los estudiantes toman decisiones sobre importantes temas sociales y realizan acciones para resolverlos. El enfoque de acción social incluye todos los elementos del enfoque transformativo y agrega los componentes que requieren de los estudiantes que tomen decisiones y acciones relacionadas con el concepto, un tema o problema estudiado. Los principales objetivos de la enseñanza, según este enfoque, es educar a los estudiantes para la acción social y el cambio social al desarrollar habilidades que les ayuden a tomar decisiones.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

James A. Banks. *Educación multicultural: objetivos y dimensiones*. (Multicultural Education: Goals and Dimensions.), Center for Multicultural Education. Universidad de Washington. Seattle, Washington, EE.UU. <http://education.washington.edu/cme/view.htm>

ASODEKMA, Asociación de Desarrollo Kemana'oj, Educación sin Fronteras “Tejiendo la dualidad en la Educación II y III”. Guatemala 2006.

PROEIMCA Programa de Educación Intercultural Multilingüe de Centro América. Manual de Cultura Maya e Interculturalidad. Guatemala 2004.

CNB Primer grado Ministerio de Educación. Guatemala 2007.

Estrategia 4

Oraciones enmarcadas / *Ruq'ajarik jun tzij chupam ri silon tzij*

¿Qué es?

Una oración enmarcada provee un modelo de cómo usar el lenguaje académico. Estas oraciones “enmarcan” el lenguaje para ser un modelo de uso del lenguaje académico. Una oración enmarcada es un conjunto de palabras relacionadas entre sí que explicitan un término o vocabulario dentro de un contexto; de esta manera el término o vocabulario es comprensible fácilmente y resalta su utilidad.

¿Por qué es importante?

Todo lenguaje se puede dividir entre forma y función. La “forma” se refiere a su estructura o gramática. La “función”, en cambio, se refiere al significado inherente en toda estructura gramatical. Tomemos como ejemplo las siguientes oraciones:

1. “Yo soy inteligente.” y
2. “Yo puedo ser inteligente.”

Cada una de estas oraciones es compleja y puede indicar varios significados. La estructura de la primera oración se refiere a la primera persona singular al igual que a la posesión de algo, en este caso el ser inteligente. La función de esta primera oración es afirmar que el hablante posee inteligencia, algo que según el tono podría interpretarse como prepotente. En la segunda oración el hablante condiciona la inteligencia según el caso. Estructuralmente el auxiliar “puedo” modifica al verbo “ser” y cumple la función de modificar el verbo. En resumen, de acuerdo a la forma que se redacta cada oración así será el significado que adquirirá y la comprensión que el lector pueda tener del mismo.

¿Cómo se relaciona a EBI?

Con frecuencia el alumno EBI tiene conocimiento tácito de la función que quiere aplicar en el lenguaje pero no tiene el conocimiento de la forma o estructura para hacerlo. La función del docente EBI es proveer a sus estudiantes de dicha estructura; las oraciones enmarcadas proveen dicho “marco” o modelo para usarlo.

¿Cómo se ve en el aula?

El docente EBI tiene que proveer a sus estudiantes dos tipos de oraciones:

1. Marcos oracionales.
2. Frases que proveen la estructura del comienzo de una oración.

Las frases que comienzan una oración son aquellas que el docente provee a sus estudiantes. Los “marcos oracionales” constituyen una oración en la cual se omiten partes para que los estudiantes las completen con la ayuda del maestro de esta manera una palabra desconocida para el alumno adquiere significado y es fácilmente comprensible.

¿Cómo se escriben? Ejemplos.

1. Las oraciones enmarcadas incluyen los siguientes elementos.

Palabra seleccionada: **impacto**

- Uno de los _____ que tienen los exámenes en los estudiantes es _____.
- La pérdida de su tarea puede tener un _____ negativo en su _____.

En la primera oración, el uso de la palabra **impacto**

quedaría de la siguiente manera:

Uno de los **impactos** que tienen los exámenes en los estudiantes es la _____; en este caso el docente o los alumnos completan con otra palabra que podría ser **preocupación**. Estos conceptos se definen en un contexto que permite mayor comprensión por parte del alumno.

2. Una frase que comienza una oración se escribe usando el registro o lenguaje apropiado, incluyendo el uso del vocabulario preciso. Se presenta un objetivo gramatical específico para completar la habilidad o actividad por medio de un marco oracional. También se provee una lista de palabras con vocabulario receptivo, también llamado pasivo o de recepción. Este vocabulario es el que el alumno puede interpretar en diferentes situaciones.

Ejemplo de oraciones enmarcadas para primer grado de primaria vocabulario a utilizar "Identificar", este vocabulario está presente en los estándares o aprendiza-

jes esperados de Comunicación y Lenguaje LI y Matemática primer grado de primaria.

Para _____ un cuadrado hay que contar si tiene cuatro lados iguales.

El vocabulario a utilizar dentro del espacio a completar es la palabra identificar; la oración enmarcada da lugar a comprender el vocabulario y su utilidad en el caso de matemática. Observe este mismo vocabulario y su utilidad en el aprendizaje de la lectura en un idioma maya.

Para _____ el sonido de las letras de la palabra kamik hay que pronunciar /k/ /a/ /m/ /i/ /k/.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Oraciones de vocabulario para oraciones enmarcadas (Vocabulary Sentences Using Sentence Frames)
<http://www.primary-education-oasis.com/vocabulary-sentences.html>.

Estrategia 5

Propósitos del lenguaje / *Ruq'ajarik ri qacha'b'äl*

¿Qué es?

Es esencial que toda lección en el aula EBI incluya un objetivo explícito enfocado en el lenguaje. Un ejemplo es proveer una base lingüística para el estudiante que empieza a aprender un segundo idioma.

¿Por qué es importante?

Un objetivo del lenguaje es proveer al alumno de EBI una estructura lingüística que apoye su comprensión. En particular, ayudan de la siguiente manera:

- Se basa en los requerimientos que exigen los aprendizajes en general y mayormente, los aprendizajes esperados;
- Se centra en el lenguaje más útil, que servirá a los alumnos para aplicar una lección en otros contextos;
- Usa verbos activos para nombrar las funciones y logros de una lección y los aplica para llegar a una comprensión más profunda;
- Especifica el lenguaje necesario para completar una lección;
- Incluye las macrohabilidades (hablar, escuchar, leer y escribir) y hace hincapié en el desarrollo de habilidades de lenguaje expresivo, expresión oral y escrita.

¿Cómo se relaciona a EBI?

Los alumnos de EBI necesitan mucho apoyo lingüístico ya que paralelamente están aprendiendo los contenidos del currículo y un segundo (o tercer) idioma. Los propósitos del lenguaje proveen al alumno de EBI acceso comprensible al currículo. Los siguientes son ejemplos de objetivos del lenguaje:

- Los estudiantes van a articular la idea principal y los

detalles utilizando vocabulario específico: tema, idea principal, detalles.

- Los estudiantes describirán las emociones de un personaje usando adjetivos precisos.
- Los estudiantes revisarán un párrafo utilizando verbos precisos en tiempo presente y el condicional (tiempo que expresa una acción futura en relación con el pasado del que se parte; por ejemplo: *Me dijo que vendría*).
- Los estudiantes usarán verbos con intención persuasiva en tiempo presente para defender una posición: sostengo, reto, insisto.

¿Cómo se ve en el aula?

Es útil usar una oración enmarcada para escribir un objetivo de lenguaje. La siguiente es el marco oracional para escribirlo:

•VERSIÓN 1:

Los estudiantes “predicen” aquí la función: expresión verbal activa con el vocabulario necesario para completar la lección con éxito.

Los estudiantes predicen lo que sucederá en la historia que les contará el docente. El propósito del lenguaje en este caso es la predicción que espera el docente que hagan los estudiantes, y el vocabulario adquiere mayor significado ya que está enmarcada en una oración.

•VERSIÓN 2:

Los estudiantes usarán (se incluye aquí el vocabulario

necesario para completar la lección con éxito la palabra honesto) para (se incluye aquí la función: expresión verbal activa) calificar la acción de los personajes de la historia.

Los estudiantes usarán la palabra **honesto** para calificar la acción de los personajes de la historia.

El banco de verbos activos que se usan para nombrar las funciones que puede tener el lenguaje incluye los siguientes: expresar, articular; pedir; componer; comparar; contrastar; debatir; defender; definir; describir; discutir; elaborar; explicar; expresar; identificar; justificar; etiquetar; listar; nombrar; narrar; predecir; reaccionar a, leer; recitar; responder; compartir; resumir; reformular; revisar; escribir; entre otros. La mayoría de este vocabulario se puede encontrar en los estándares o aprendizajes esperados del área de Comunicación y Lenguaje, Idioma Español, Matemática, Ciencias y Sociales.

Ejercicio: completar la siguiente expresión utilizando

el vocabulario necesario y el verbo activo “redactar” del banco de verbos activos extraídos de los estándares de contenidos de Comunicación y Lenguaje L1 segundo grado.

Vocabulario a utilizar:

propias palabras

redactar

Los estudiantes utilizarán sus _____ para _____ el resumen del cuento leído.

Ejercicio resuelto:

Los estudiantes utilizarán sus propias palabras para redactar el resumen del cuento leído.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Kinsella, K. (Fall 2000). *Reading and the need for strategic lexical development for secondary ESL students*. California Social Studies Review.

Estrategia 6

Conocimiento previo / *Nab etamab'äl qetaman chik*

¿Qué es?

Es importante desarrollar un conocimiento previo para promover el logro académico.

¿Por qué es importante?

Las investigaciones indican que aquello que los estudiantes ya saben sobre el contenido es uno de los indicadores más fuertes de lo bien que van a aprender la nueva información, por lo tanto, es fundamental que el docente empiece a usar más tiempo de instrucción para desarrollar los conocimientos previos. Aunque diferentes tipos de conocimiento previo pueden ser importantes para los estudiantes según sus intereses personales, es el conocimiento previo en áreas académicas lo que más afecta el logro académico.

¿Cómo se relaciona a EBI?

Marzano (2004) explica que la adquisición del conocimiento de fondo está ligada a la capacidad del estudiante para procesar y almacenar el conocimiento del contenido y el “número y la frecuencia” de las experiencias académicas que el estudiante enfrenta. La capacidad de un estudiante para almacenar el conocimiento, o “inteligencia fluida”, se puede clasificar de menor a mayor. Los estudiantes que tienen una alta inteligencia fluida están preparados para utilizar sus experiencias académicas; lamentablemente, las experiencias de los estudiantes con la inteligencia fluida baja no tienen tanto éxito en la construcción de conocimientos académicos. Los estudiantes bilingües llegan a la escuela con un cúmulo de conocimientos previos, adquiridos en su casa, con su familia

y a veces con una familia numerosa donde el papel protagónico lo tienen los abuelos, quienes transmiten conocimientos en forma oral.

¿Cómo se ve en el aula?

Se sugiere que el docente EBI use los siguientes seis (6) principios de Robert Marzano (2004) para promover el conocimiento previo de los estudiantes.

I. El conocimiento previo se almacena en el cerebro en zonas conocidas como “paquetes bimodales.” Estos paquetes o “registros de la memoria” se basan en ocho “propuestas” con relación a eventos en donde el alumno está directamente involucrado, consciente de sus propias acciones o experiencias adquiridas, por lo que personaliza sus acciones, como por ejemplo: lo que yo hice, cómo me sentía (yo), cuando (yo) hice algo, que alguien me hizo algo (a mí), lo que (yo) hice a favor de alguien o le di a alguien, lo que me sucedió durante un incidente, lo que alguien más hizo por mí, y cómo (yo) me sentía al final de un evento. Los detalles específicos de la experiencia previa son “traducidos” en generalizaciones que el estudiante tiene a disposición de su inteligencia que es fluida. Además, la naturaleza de este paquete bimodal permite a los estudiantes conectar la parte lingüística de la memoria [palabras y vocabulario] con la información no lingüística, tal como las imágenes visuales o mentales, la imaginación, los sonidos, los olores, las sensaciones del tacto e incluso las emociones.

2. La construcción del conocimiento previo ayuda a que las nuevas experiencias formen parte de la memoria permanente. Los estudiantes necesitan un mínimo de cuatro exposiciones al nuevo contenido, durante no más de dos días, pero las cuatro exposiciones tienen que exponer al alumno al mismo material sin incluir nuevos conocimientos y ser más que una mera repetición. Ejemplo: Conocimiento a cerca del quetzal “ave nacional”, primer grado de primaria. Los alumnos expresan lo que saben del quetzal (cola larga, color verde, ave símbolo, viven en el bosque, la figura del quetzal, vuela, etc).

Nuevo conocimiento “el quetzal como moneda nacional”, un quetzal en moneda y en billete
¿Por qué se llama quetzal la moneda nacional?
El color del billete de un quetzal, la figura del quetzal en el billete. La escritura de la palabra quetzal.

3. El conocimiento previo debe tener como objetivo información relacionada con el conocimiento más amplio. La información relacionada con otros conocimientos previos puede ser también valiosa.

4. La necesidad de aumentar las oportunidades de los estudiantes de construir el conocimiento académico a través de múltiples exposiciones a terminologías y conceptos básicos. El docente no puede desarrollar “más” el conocimiento profundo sin antes proveer a sus alumnos con información básica.

5. El desarrollo del conocimiento previo por medio de la adquisición de vocabulario. Las palabras son las etiquetas que los estudiantes almacenan como

paquetes en su memoria, no solo como objetos individuales, sino en grupos o familias de objetos.

6. El uso de experiencias virtuales mejora el conocimiento de fondo. La lectura es obviamente importante para las experiencias virtuales, sin embargo, igualmente importante es el uso del lenguaje oral en las experiencias virtuales. La conversación, es una importante herramienta que se debe utilizar para la construcción del conocimiento previo.

Para entender mejor el concepto de experiencias virtuales es necesario recordar que lo opuesto de lo “virtual” es lo “real.” Sabemos que existen tres tipos de memoria. Tenemos la memoria sensorial, de trabajo y permanente, que funcionan en forma interactiva. Por ejemplo, cuando vamos de paseo nuestra memoria sensorial capta lo que vemos, oímos, olemos, saboreamos o tocamos. Esta memoria solo permanece en nuestra conciencia de 7 a 12 segundos. Es necesario que este evento sea procesado en una forma representativa en nuestra memoria de trabajo para que este evento se vuelva permanente en nuestra memoria. Es posible crear una experiencia virtual sobre un día de campo, pero tenemos que leer ampliamente sobre este evento y de igual manera tenemos que hablar ampliamente sobre él para que esta experiencia virtual logre tener el mismo valor representativo que una experiencia real. En este sentido, el silencio o falta de oralidad por parte del estudiante se vuelve una espada de doble filo. Por un lado no se está desarrollando la oralidad del alumno y, por otro, no se está ampliando su repertorio de conocimiento previo.

Por lo tanto la necesidad de que los alumnos hablen

sobre lo que ya conocen en la escuela es fundamental, el estudiante sabe y conoce mucho de su cultura, el docente a nivel de aula debe promover que este conocimiento se desarrolle, el lenguaje oral como lengua materna es el medio preciso para dar a conocer estos conocimientos, solamente hablando es que el alumno desarrollará el lenguaje y dará a conocer lo que sabe.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Marzano, Robert. (2004). *La construcción de conocimientos previos para el logro académico*. (Building Background Knowledge for Academic Achievement.) Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia, U. S. A.

Estrategia 7

Representaciones no lingüísticas / *Jalajoj ruwachib'äl nojib'äl*

¿Qué es?

La representación no lingüística es una forma de almacenar nuevo conocimiento en la memoria a largo plazo.

¿Por qué es importante?

La memoria almacena nueva información de dos maneras: lingüística y no lingüísticamente. El almacenamiento de la información lingüística toma la forma de palabras, frases y oraciones; en cambio, la no lingüística toma la forma de imágenes mentales y sensaciones físicas tal como la vista, sonidos, olores, táctiles (tacto), sabores y movimientos. Es necesario apoyar al estudiante EBI con representaciones no lingüísticas cuando carece del conocimiento lingüístico, y obviamente, cuando tiene dificultades de procesamiento de la información en su propio idioma.

¿Cómo se relaciona con EBI?

Se pueden hacer dos generalizaciones sobre las representaciones no lingüísticas.

- Una serie de actividades le pueden ayudar al estudiante de EBI a formular representaciones no lingüísticas. Estas estrategias incluyen el uso de organizadores gráficos, fotos, imágenes mentales, modelos físicos y digitales, y actividades que incluyan movimiento cinestésico.
- Las representaciones no lingüísticas fomentan el conocimiento previo. Por ejemplo, al pedirle a los estudiantes que visualicen y creen una imagen mental, se les está pidiendo pedagógicamente que vayan a lo concreto antes de ir a lo abstracto. Esta represen-

tación no lingüística (por medio de la visualización) sirve como base para la representación lingüística que va a formar parte de determinada lección.

¿Cómo se ve en el aula?

Se recomiendan las cinco estrategias siguientes para fomentar el apoyo no lingüístico en el aula:

1. Usar organizadores gráficos para representar conocimiento.

Los organizadores gráficos son aquellos que definen términos de vocabulario y frases, aquellos que formulan una secuencia de tiempo, los que relacionan la secuencia de causa y efecto, los que se basan en un episodio y los que establecen una generalización o principio. Ejemplos: organizadores gráficos, diagramas de Venn, gráficas, redes semánticas y líneas de tiempo.

2. Utilizar representaciones simbólicas, tales como imágenes, pictogramas, mapas y diagramas.

La única forma que un estudiante puede asimilar nueva información es haciendo conexiones con sus conocimientos previos. El uso de representaciones simbólicas activa y establece nexos con lo que ya saben.

3. Generar imágenes mentales.

Cuando los estudiantes EBI escuchan o leen, es importante crear una “película en la mente” que les ayude a comprender y retener nuevos conocimientos.

4. Crear modelos físicos.

Un modelo físico es una representación concreta de

lo que se está aprendiendo. El simple acto de crearlo establece una imagen de lo que se está aprendiendo y forma una representación no lingüística. De esta manera el estudiante no tiene que limitarse solamente a las palabras. Cualquier objeto tridimensional puede usarse como modelo físico.

5. Involucrar a los estudiantes en actividades cinestésicas en las que representan el conocimiento con el movimiento físico.

La Respuesta Física Total (conocida en inglés como Total Physical Response o TPR de James Asher, 1977) usa el movimiento kinestésico para enseñar lenguaje. En este sentido la Respuesta Física Total se vuelve una

interpretación no lingüística. Los estudiantes muestran su aprendizaje demostrando su comprensión a través de los movimientos del cuerpo. Por ejemplo, si están leyendo un cuento donde el personaje está “taciturno” (que es un tipo de tristeza), los estudiantes hacen movimientos cinestésicos con su cuerpo que representen a alguien que esté “taciturno.”

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Lidia Cámara de la Fuente. *La representación lingüística del conocimiento y su relevancia en la ingeniería lingüística* [en línea]. “Hipertext.net”, núm. 2, 2004. <http://www.hipertext.net/web/pag224.htm>

Ejemplo de línea de tiempo para segundo grado

La pequeña ardilla traviesa¹

Hoy es un día maravilloso, me gustaría comer una rica semilla. Dice la pequeña ardilla traviesa. Iré a espiar qué hacen los demás animales. Dice la pequeña ardilla traviesa. Veo, veo un venado, pero no come semillas. Dice la pequeña ardilla traviesa. Veo, veo un jaguar pero no come semillas. Dice la pequeña ardilla

traviesa. Veo, veo un colibrí, pero tampoco come semillas. Dice la pequeña ardilla traviesa. Veo, veo ricas semillas, pero no son mías, son de los animales más grandes. Dice la pequeña ardilla traviesa. ¡Ay! Me resbalé y me golpeé, pero mi semilla encontré, crac, crac, crac. Dice la pequeña ardilla traviesa.

Línea de tiempo

La pequeña ardilla traviesa

¹USAID/Reforma Educativa en el Aula Serie Megalibros Leo y me Divierto

Estrategia 8

Desarrollo de rutinas con indicadores, preguntas, organizadores avanzados

/ Jalajoj taq etal, k'utunik, runuk'uxik nojib'äl

¿Qué es?

El conocimiento nuevo se asimila cuando el alumno lo conecta con lo que ya sabe (su conocimiento previo). Los indicadores y preguntas son estrategias que le señalan al alumno el rumbo cognitivo que debe seguir para asimilar nuevos conocimientos. Los organizadores avanzados, en cambio, enmarcan o establecen parámetros conceptuales y organizan el pensamiento según lo que ya conocen los alumnos (su conocimiento previo).

¿Por qué es importante?

Los indicadores, preguntas y organizadores gráficos activan y guían al estudiante a recuperar su conocimiento previo. Este conocimiento incluye lo que sabe el alumno de la materia, experiencias personales conceptos erróneos o confusiones que pueda tener.

¿Cómo se relaciona con EBI?

Con frecuencia el estudiante EBI recibe una educación fuera de su contexto y como tal no posee el conocimiento previo asociado con este contexto. En este sentido, la función del docente EBI tiene que incluir la conexión del aprendizaje nuevo con lo que ya saben sus estudiantes. Los "Indicadores, preguntas, organizadores avanzados" proveen un valor agregado.

¿Cómo se ve en el aula?

Indicadores y preguntas, cuatro sugerencias:

1. Los indicadores deben servir como señaladores

de aquello que es importante. Los indicadores y preguntas deben enfocarse en lo importante y no en lo inusual.

2. Las preguntas que el docente formula deben ser de alto orden según el nivel de competencia en L2 que posea el alumno. Estas resultan en un aprendizaje más profundo que las preguntas de bajo orden.

3. Se sugiere que el docente espere tres segundos antes de pedir una respuesta. Esta práctica aumenta la profundidad de la respuesta.

4. Las preguntas son altamente efectivas aun cuando se hacen antes de una lección. Ejemplo de preguntas de alto orden.

¿Ustedes creen que un supermercado tiene relación con un mercado?, ¿qué se imaginan encontrar en un supermercado?

Organizadores avanzados. Cuatro sugerencias:

1. Debe enseñarse a los alumnos a usar organizadores gráficos avanzados. No se puede asumir que saben cómo usarlos.

2. Usar organizadores gráficos que se enfoquen en lo expositivo cuando se va a introducir NUEVA información, usando una combinación de las siguientes estrategias:

- Manipulativos, objetos en miniatura
- Visuales (fotos, imágenes, dibujos)

- Movimientos corporales y pantomima
 - Expresiones faciales y gestos
 - Clara expresión y articulación
 - Oraciones más cortas y simples
 - Contacto con los ojos
 - Vocabulario y palabras de alta frecuencia
 - Limitar las expresiones idiomáticas
 - Usar lenguaje dirigido a la persona y sustantivos. Limitar el uso de los pronombres.
 - Usar sinónimos.
3. Usar organizadores gráficos narrativos cuando la información NUEVA tiene forma de cuento o historia. Introducir la gramática del cuento puede mejorar el rendimiento en lectura y escritura para los estudiantes bilingües.

La gramática es la ciencia que estudia la escritura de una lengua. Por su parte la gramática del cuento es una estrategia mediante la cual el lector identifica las partes principales de la historia y cómo estas se unen para formar una buena narración. Toma en cuenta el tema, el ambiente y la trama.

Cualquier cuento presenta algún grado de complejidad en cuanto a los siguientes elementos casuales: evento inicial (idea o acción que da pie a otros sucesos), la respuesta interna (reacción de protagonista respecto al evento inicial), el intento (el protagonista se esfuerza por alcanzar una meta o resolver un problema), el resultado (el éxito o fracaso de los intentos del protagonista), el desenlace (resultado del éxito o fracaso del protagonista en su esfuerzo de alcanzar la meta o resolver el problema) y la reacción (idea, emoción que exprese el sentimiento del protagonista respecto al logro de la meta o re-

solución del problema). El uso de la gramática del cuento tiene como objetivo mejorar la comprensión de los estudiantes en la lectura, dándoles un marco que pueden utilizar cuando leen cuentos. Aquellos estudiantes con experiencia en la lectura, o cuyas familias leen con ellos, pueden entender mejor la estructura básica de cuento y apreciarlo.

Se ha visto que los estudiantes bilingües escriben historias o cuentos que son diferentes en aspectos clave a los escritos por estudiantes que no lo son. Los niños cuyas familias son de Centroamérica están expuestos a historias basadas en la conversación oral y consisten en narraciones de la historia de su familia. La estructura de estas historias es más episódica y muy diferente a los cuentos que leen en la escuela. En cambio, los niños de otras culturas suelen escuchar historias y cuentos que hacen hincapié en la estructura que se ve en los cuentos que se leen en la escuela y se centran en eventos y acciones. Se puede decir que en otras culturas la gramática de los cuentos que se escuchan son semejantes a la que se usa en los cuentos que se leen en la escuela.

4. Antes de la lectura detallada, exploren el texto de una forma organizada, incluyendo:

Paso 1. Explorar lo que se va a leer

Sugerencias para el estudiante:

- Piensa en el título ¿qué sabes sobre este tema?, ¿qué quieres saber?
- Explora los encabezados y lee las primeras frases de cada párrafo.
- Mira las ilustraciones.
- Lee el primer párrafo.
- Lee el último párrafo o resumen.

Paso 2. Interrogar**Sugerencias para el estudiante:**

- Convierte el título en una pregunta. Recuerda que responder a esta pregunta va a ser el principal objetivo de tu lectura.
- Anota cualquier pregunta que te viene a la mente durante tu exploración.
- Anota vocabulario desconocido y determina su significado.

Paso 3. Leer activamente**Sugerencias para el estudiante:**

- Lee buscando respuestas a las preguntas que has generado.
- Responde a las preguntas y usa el contexto para definir las palabras que no conoces.
- Reacciona a pasajes oscuros, términos o frases confusas y genera más preguntas.

Paso 4. Recitar**Sugerencias para el estudiante:**

- Sin ver el texto recuerda lo que has leído.
- Repite las respuestas a las preguntas en voz alta o por escrito.
- Vuelve a leer el texto para responder a las preguntas que no tienes respuesta.

Ejemplo de aplicación de la estrategia 8

Desarrollo de rutinas, uso de organizadores gráficos en la redacción de un texto

Uso de 5 secciones con distintos colores, cada uno con un subproceso de la estructura de un texto

ejemplo de escritura en idioma español como L2.

- 1 Plan de redacción de un cuento (espacio de color amarillo).
- 2 Borrador, escritura de palabras con significado (espacio de color rojo).
3. Revisión de lo escrito, releer, leer y evaluar lo escrito (espacio color celeste).
4. Publicar lo escrito después de varias revisiones (espacio de color naranja).
5. Compartir lo escrito con otros en un tablero o publicarlo en la escuela. (espacio color verde).

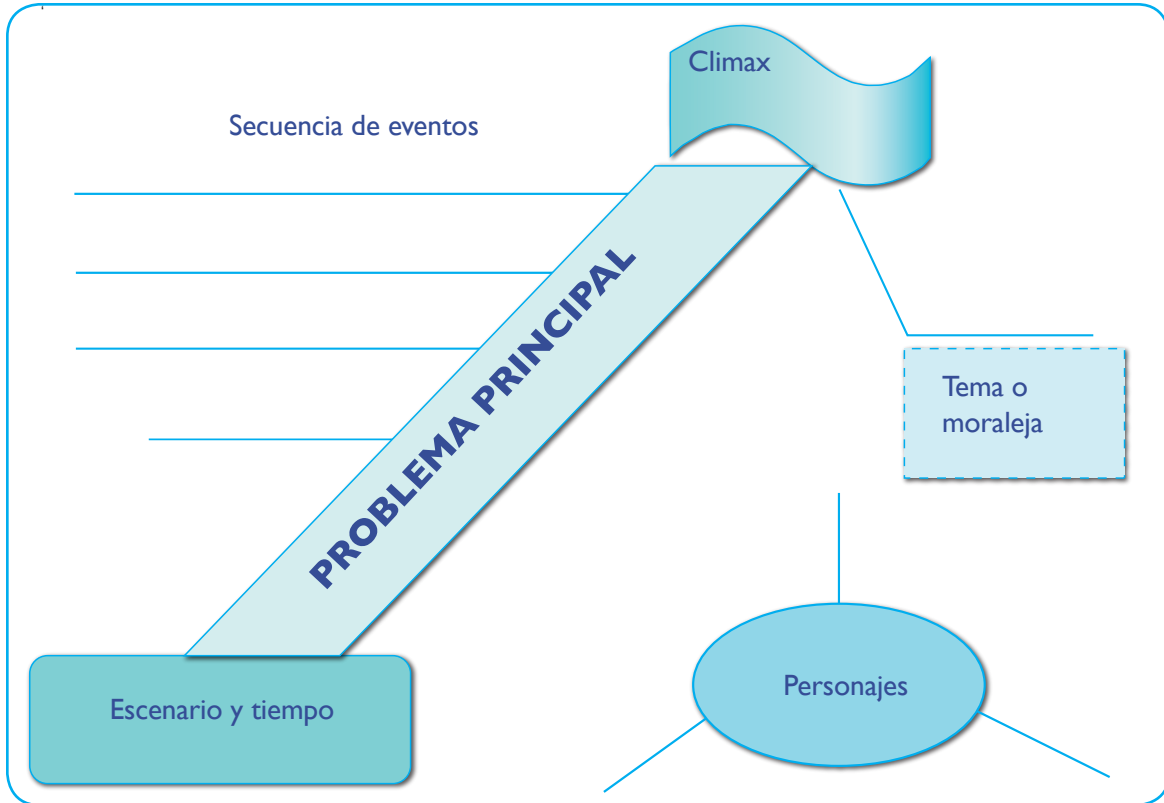
Paso 5. Repasar**Sugerencias para el estudiante:**

- Responde a las preguntas que hiciste antes de leer.
- Repasa todo el texto para organizar la información que has leído.
- Resume tu lectura creando un organizador gráfico que represente las ideas principales. Tu objetivo es explicar cómo el material ha cambiado tus percepciones.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Rosana Larraz. Organizadores gráficos. Ideas y recursos. <http://www.cuadernointercultural.com/organizadores-graficos-ideas-y-recursos>

Este mapa es adaptable para todos los grados del nivel primario
Mapa de cuentos



Autor Jeff Zwiers

Estrategia 9

Etapas de desarrollo de L2 (Segundo idioma) /

Rusamajixik retamaxik ruka'n ch'ab'äl

¿Qué es?

El segundo idioma se aprende pasando las etapas que siguen un patrón progresivo. Según Krashen y Terrell (1983) existen cinco etapas de desarrollo de L2.

1. Preproducción
2. Producción inicial
3. Producción
4. Fluidez intermedia
5. Fluidez avanzada

¿Por qué es importante?

Es importante que el docente EBI conozca las etapas de adquisición de un segundo idioma. Debe aplicar este conocimiento y adaptar sus lecciones según la etapa de L2 en la que se encuentran sus alumnos.

¿Cómo se relaciona a EBI?

El reto del docente EBI es desarrollar las competencias según los estándares de cada grado y desarrollar la L2. Solo se puede desarrollar L2 cuando el docente conoce las etapas de aprendizaje de un segundo idioma. Las etapas de adquisición de un segundo idioma son las siguientes:

Etapa	Característica	Tiempo de duración en esta etapa	Indicaciones del docente
ETAPA 1: Preproducción	El estudiante: Tiene comprensión mínima. No habla. Afirma con la cabeza "sí" o "no." Dibuja y apunta.	0 a 6 meses	Enséñame... Circula ... ¿Dónde está ...? ¿Quién tiene ...?
ETAPA 2: Producción inicial	El estudiante: Tiene comprensión limitada. Produce respuestas de una o dos palabras. Participa usando palabras claves y frases comunes. Utiliza verbos en tiempo presente.	6 meses a 1 año	Sí / no Preguntas con dos opciones Respuestas con una o dos palabras Listas Rótulos
ETAPA 3: Producción	El estudiante: Tiene buena comprensión. Es capaz de producir oraciones simples. Comete errores de gramática y pronunciación. Con frecuencia no entiende los chistes.	1 a 3 años	¿Por qué ...? ¿Cómo ...? Explica ... Respuestas con frase u oraciones cortas
ETAPA 4: Fluidez intermedia	El estudiante: Tiene excelente comprensión. Comete pocos errores gramaticales.	3 a 5 años	¿Qué pasaría si ...? ¿Por qué crees que ...?
ETAPA 5: Fluidez avanzada	El estudiante: Tiene un nivel casi de lengua materna.	5 a 7 años	Decide si ... Recuenta ...

¿Cómo se ve en el aula?

Lo siguiente es un ejemplo de cómo adaptar una lección según la etapa en que se encuentra el alumno en su aprendizaje de un segundo idioma.

Tema: Lectura

Propósito de la lección: Ayudar a los estudiantes a aprender lo básico para resumir, usando el cuento Los tres cerditos y el lobo feroz.

Los tres cerditos y el lobo feroz

En el bosque, vivían tres hermanos cerditos que siempre eran perseguidos por el lobo. Un día decidieron construir sus propias casas para poder esconderse del lobo. El primer cerdito no quería trabajar mucho construyó su casa de paja y la terminó pronto; el segundo trabajó un poco más y construyó su casa de madera y el tercer cerdito trabajó aún más y construyó su casa de ladrillo con buenas puertas y con chimenea. Un día paseaban por el bosque los tres cerditos cuando apareció el lobo corriendo se escondieron en la casa de paja. El lobo con un soplo derribó la casa de paja, rápido se fueron a la casa de madera, el lobo con un manotazo destruyó la casa de madera; se escondieron en la casa de ladrillo, el lobo sopló y sopló la casa que no se movió, le dio un manotazo y la casa no se movió. Mientras adentro los cerditos estaban preparando su caldo, el lobo se metió por la chimenea queriendo comérselos, pobre lobo se resbaló cayó en el caldo y se quemó, gritaba de dolor y se oía en todo el bosque; a partir de entonces ya no molestó a los cerditos.

“Cuento popular”

Preproducción

Los estudiantes pueden apuntar a una imagen en el libro y el maestro pregunta: “Muéstrame el lobo. ¿Dónde está la casa?”

Producción inicial

Los estudiantes responden a preguntas con sí o no y pueden dar respuestas de una o dos palabras. “¿Hizo caer el lobo la casa de ladrillo? ¿Quién sopló la casa?”

Producción

Los estudiantes pueden responder a “por qué” y “cómo” usando frases o respuestas cortas, y también pueden justificar sus respuestas: El maestro pregunta – “Explica por qué el tercer cerdito construyó su casa con ladrillos.”

Fluidez intermedia

Los estudiantes pueden responder a preguntas como “¿Qué ocurriría?” y “¿Por qué crees que?”: El maestro pregunta – “¿Por qué cree que los cerditos fueron capaces de ganarle la batalla al lobo?”

Fluidez avanzada

Los estudiantes pueden recontar la historia, incluyendo elementos principales y dejar al lado los detalles insignificantes.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

- James Cummins. *Aprendizaje del segundo idioma y el desarrollo de la alfabetización* <http://iteachilearn.org/cummins/index.htm>
- James Crawford, Sitio web sobre la “Política lingüística y emporio” <http://www.languagepolicy.net/>

10

Estrategia 10

Enseñanza directa / *Pa rub'eyal ri taqonik*

¿Qué es?

Esta estrategia aplica un modelo explícito, directo y sistemático de enseñanza. El propósito es proveer al estudiante con instrucción directa que le permita seguir los pasos precisos para llegar a un entendimiento más profundo de una destreza. Esto puede incluir el desarrollo de un concepto, habilidad o problema.

¿Por qué es importante?

Con frecuencia la enseñanza en el aula puede ser implícita y el estudiante requiere un alto grado de habilidades inferenciales para comprender el material que se está presentando. Cuando el estudiante no posee estas destrezas inferenciales, suele tener poco éxito en la escuela.

¿Cómo se relaciona a EBI?

La enseñanza directa en el contexto EBI es importante ya que el alumno bilingüe enfrenta el reto de aprender un segundo idioma y otra cultura al mismo tiempo que está enfrentando el reto de aprender el currículo. La instrucción directa ayuda al estudiante EBI a entender con claridad los pasos a seguir para comprender un concepto, desarrollar una destreza o habilidad. La instrucción directa ayuda con el conocimiento procesual que parte del proceso de aprendizaje.

Ejemplo de aplicación de la estrategia No. 10 Área de Comunicación y Lenguaje L2. Idioma Español

I. Establecer competencias claras para los estudiantes
 “Identifica fonemas, símbolos y grafías de la L2 en

diferentes contextos comunicativos”

- Propósito de la lección “Establecer la diferencia entre palabras con el sonido /r/ suave y palabras con el sonido /rr/ vibrante”.

2. Presentar una secuencia de pasos bien organizadas:

- a) Ubicar a los alumnos convenientemente (a manera que todos puedan escuchar las instrucciones, palabras, que se expresen).
- b) Dar instrucciones a los alumnos para que escuchen con atención la pronunciación del sonido r y la doble rr.
- c) Explicar que deben identificar palabras con r y con rr.
- d) Explicar que deben identificar palabras con r y rr en oraciones al inicio, en medio y al final de las palabras.
- e) Explicar que deben identificar el nombre de objetos o dibujos donde se utilice la r y la rr.
- e) Explicar que deben de crear oraciones con palabra donde se utilice la r y la rr.
- c) Explicar que la pronunciación de las palabras lo hace el maestro primero varias veces, los estudiantes escuchan, luego maestro y estudiantes juntos y por último solo los estudiantes.

3. Dar a los estudiantes explicaciones del área de aprendizaje: modelar la pronunciación de la r; suave elevando la lengua contra el cielo de la boca y dejando exhalar el aire entre el cielo de la boca y la lengua; ejercitar el sonido de la rr haciendo vibrar la lengua contra el cielo de la boca, imitando el ruido

de un motor; repetir el ejercicio por lo menos tres veces. Pedir a los estudiantes que juntos (docentes y estudiantes) expresen el sonido de la r y rr; luego los estudiantes solos. Indicar que el docente necesita escuchar a cada uno por lo tanto cada uno tendrá que realizar este ejercicio con fuerza y claridad.

4. Preguntar a los estudiantes si identifican la diferencia entre la r y rr constantemente, tanto en la pronunciación de la letra, las palabras y la oración.
5. Expresar al menos 10 palabras con r y 10 con rr (pera, flor; ratón, regadera, mar, rosa, cero, regalo, araña, jugar; perro, barrilete, guitarra, carretilla, carro, barro, marrano, gorra, cerro, pizarrón. Mostrar objetos o gráficas cuyos nombres se pronuncien con r o rr. Expresar oraciones con palabras donde se utilice la rr y/o r. Pedir a los estudiantes que expresen palabras y oraciones con palabras donde se utiliza la r y la rr.
6. Preguntar constantemente a los estudiantes si entienden la lección de la r y rr.
7. a) Pedir a las estudiantes que expresen otras palabras con r y rr; arman oraciones con dichas palabras.
- b) Formar grupos para que los estudiantes expresen oraciones con palabras donde se utilice la r y rr.
- c) Pedir a los alumnos que escriban tracen la r y la rr en el aire en el suelo, sobre la arena sobre el escritorio.
- d) Pedir a los alumnos que escriban palabras con r y palabras con rr.

- e) Pedir a los alumnos que practiquen la lectura de palabras que tienen la r y palabras con rr con fluidez y prosodia.

Nota esta lección en español es adecuada para primer grado de primaria, se enfatiza la enseñanza del dígrafo rr porque no existe el sonido correspondiente en los idiomas mayas.

¿Cómo se ve en el aula?

Los estudiantes aprenden más cuando los profesores explican exactamente lo que los estudiantes tienen que aprender y les demuestran los pasos necesarios para realizar una tarea académica. La instrucción directa instruye al estudiante sobre los pasos que deben seguir para aprender una destreza en una forma sistemática, les ayuda a ver el objetivo y a entender las consecuencias de cada paso. Los pasos básicos en la instrucción directa son los siguientes:

1. Establecer competencias claras para los estudiantes y asegurarse de que comprenden lo que se pretende lograr.
2. Presentar una secuencia de pasos bien organizada.
3. Dar a los estudiantes explicaciones claras, concisas e ilustraciones del área de aprendizaje.
4. Plantear preguntas frecuentes para ver si los estudiantes están entendiendo la lección.
5. Dar a los estudiantes oportunidades frecuentes para practicar lo que están aprendiendo.

¿Dónde encontrar recursos adicionales?

Hollingsworth, John R. and Silvia E. Ybarra. 2008. *Explicit Direct Instruction (EDI): The Power of the Well-Crafted, Well-Taught Lesson*. Corwin Press.

MINEDUC. DIGEBI 2011. Castellano como Segunda Lengua. Ileana Soto

Glosario

Término o concepto	Definición, uso o función
Adaptación cultural / Ciclo de choque cultural	Cuando a una persona se le introduce a una nueva cultura y luego debe regresar a su cultura de origen existe un choque cultural. Las etapas son: (1) la ansiedad previa a la partida, (2) etapa de luna de miel, (3) el choque cultural inicial, (4) el ajuste superficial, (5) el aislamiento mental, (6) la ansiedad regresa y (8) Re-entrada al choque cultural.
Análisis contrastivo	Proceso o práctica de comparar las diferencias fonológicas, morfológicas, semánticas, sintácticas o pragmáticas entre uno y otro idioma.
Bilingüe	Una persona que posee el uso y función dual o concurrente de dos idiomas. Véase: bilingüismo aditivo, bilingüismo substractivo, competencia comunicativa
Bilingüe aditivo	Una persona que aprende un L2 o L3 y que mantiene y no pierde su L1. Véase: bilingüismo substractivo
Bilingüe funcional	En un contexto bilingüe, se trata del dominio o capacidad de utilizar competentemente cada lengua con el fin de satisfacer las necesidades comunicativas del hablante. Véase: competencia comunicativa, hablante
Bilingüismo pasivo	Una persona es bilingüe pasivo cuando entiende más de lo que puede hablar en un idioma.
Bilingüismo de transición	Cuando un programa de educación bilingüe usa la lengua materna (o L1) para introducir y desarrollar una segunda lengua, se le conoce como bilingüismo de transición. Un bilingüismo de transición tiene el objetivo de no mantener el idioma materno. Véase: bilingüismo de mantenimiento
Bilingüismo de una vía	Programa bilingüe donde el estudiante no recibe instrucción en la lengua materna.
Bilingüe substractivo	Una persona que adquiere un L2 o L3 y que pierde su L1 o lengua materna. Se dice que al perder la L1 se está substrayendo y quitando la lengua materna y resulta en bilingüismo substractivo. Véase: bilingüe aditivo
Cambio de código (también se conoce como 'mezcla de códigos')	El uso simultáneo o concurrente de más de un idioma, o variedad de un idioma, en la conversación. Cuando más de un idioma existe en un entorno, hablantes tienden a 'cambiar' o 'mezclar' los códigos.
Cognado	Palabras entre uno u otro idioma cuyo sonido, significado y ortografía se aproximan. Véase: cognados falsos

Competencia comunicativa	La competencia comunicativa existe cuando un hablante posee tanto el dominio de la función (significado) como la forma (gramática) de un idioma. Véase: forma, función, gramática, hablante, dominio
Competencia subyacente común	Teoría desarrollada por James Cummings que dice que cuando una persona utiliza más de dos idiomas, aunque estas difieran en la superficie, funcionan a través del mismo sistema cognitivo central.
Comunicación	Sistema social para expresar ideas y manifestarlas al prójimo. Este sistema existe dentro de un entorno social (sistema social) y un sistema lingüístico (ejemplos son el español, francés, k'iche', kaqchikel, etc.) Tienen que existir ambos sistemas para que pueda existir la comunicación.
Conciencia cultural	Sensibilidad con respecto a la dimensión pragmática de la lengua y que puede ser diferente de las costumbres que uno puede tener en su lengua materna o L1.
Conciencia metalingüística	Conciencia sobre el uso y función de su propio lenguaje y que también ocurre cuando se hace un análisis contrastivo entre L1 y L2 (o L3).
Cultura	El sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos que los miembros de una sociedad utilizan para enfrentar al mundo y a los demás, y que se transmiten de generación en generación a través del aprendizaje. En este sentido la cultura es fundamental en todo idioma y solo puede aprenderse por medio de la transmisión.
Discurso interactivo	Comunicación que tiene por objetivo mantener relaciones sociales entre interlocutores. Véase: hablante, oyente, interlocutores, competencia comunicativa
Dominio	La competencia de un lenguaje según su forma y función que resulta en competencia comunicativa. Véase: forma, función, competencia comunicativa
Educación bilingüe	Política y práctica pedagógica cuyo objetivo es promover la formación escolarizada en dos o más idiomas. El objetivo final es la adquisición de una L1 (primer idioma) y L2 (segundo idioma) dentro de las cuatro macro-habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir. Véase: bilingüismo de mantenimiento, bilingüismo de transición
Elocutivo	Se refiere a la fuerza o intención que tiene un acto locutivo. Véase: locutivo, perlocutivo
Etapas del desarrollo del lenguaje (PEPSI en inglés)	Nivel I: Pre-Producción (Período de Silencio): la comprensión es mínima, no hay producción verbal. Nivel II: Fase de Producción Temprana. Comprensión limitada, una o dos palabras se usan al responder. Nivel III: Fase Emergente. El aumento de la comprensión; oraciones simples, algunos errores en el habla. Nivel IV: Etapa de Fluidez Intermedia. Comprensión muy buena, oraciones más complejas, los errores son complejos en el habla.

Enseñanza bilingüe de mantenimiento	Educación y política bilingüe cuyo objetivo es mantener la L1 (lengua materna o primaria) y añadir un segundo o tercer idioma. Véase: bilingüismo de transición
Entorno bilingüe, multilingüe o plurilingüe	Una persona que utiliza dos o más lenguas en forma activa. Véase: bilingüe, bilingüismo equilibrado, equilingüismo
Equilingüismo o bilingüismo equilibrado	Una persona posee Bilingüismo Equilibrado cuando su competencia en dos lenguajes es similar y no existe interferencia de una u otro lenguaje (Halliday, Mackintosh y Stevens, 1968). Véase: bilingüismo aditivo, bilingüismo subtractivo
Error	Se refiere a las imperfecciones en uso o función que puede tener un hablante de L2. Véase: hablante, oyente, forma, función, tolerancia al error
Falsos cognados	Se refiere a las palabras entre dos idiomas que pueden pronunciarse y sonar similar pero que no tienen el mismo significado en ambos idiomas. Véase: cognados, error, uso, función
Fonología	El estudio de los patrones de los sonidos de un idioma.
Forma	En todo lenguaje existe la “forma” y “función” que tiene el uso de dicho lenguaje. La “forma” es la estructura o gramática que se aplica para manifestar una idea. Véase: función
Función	“Forma” y “función” existe en todo idioma. La “función” del idioma es el efecto que conlleva un acto locutivo.
Gramática	Una teoría o hipótesis, sobre la organización del lenguaje en la mente de los hablantes de una lengua - el conocimiento subyacente que permite la comprensión y producción del idioma. Véase: forma, función
Hablante	La persona que toma la palabra.
Idioma principal	El idioma que usa con más frecuencia un niño o niña bilingüe.
Inmersión	Proceso gradual en el cual se introduce al alumno a una segunda lengua y se incluye apoyo en el aula que es gradual y se aplica estrategias comunicativas.
Interlocutor	Los interlocutores consisten del oyente y el hablante que pueden ser varios. Los interlocutores forman el acto comunicativo. Véase: oyente, hablante
L1	Idioma materno o primer idioma. Se entiende que el primer idioma es aquel que se aprende primero.

L2	Idioma secundario o segundo idioma. Se entiende que el segundo idioma es aquel que se aprende fuera de la casa y después que el primer idioma.
L3	Tercer idioma que se aprende después del L1 y L2. En el contexto de Guatemala el tercer idioma tiende a ser el inglés.
Lengua mayoritaria	Se refiere a la lengua más utilizada en un contexto geográfico. A veces coincide con el idioma oficial o nacional, pero no siempre. Por ejemplo, en Guatemala los idiomas mayoritarios son los idiomas mayas pero el idioma nacional sería el español.
Locutivo	Se refiere a las palabras que se usan o que se expresan y no a su efecto o interpretación que puede aplicarse por medio del oyente. Véase: elocutivo, perlocutivo
Método gramatical de traducción	Este es un enfoque no-comunicativo que depende en gran medida de la lectura y de la traducción, el dominio de las reglas gramaticales y de escritura precisa de un idioma a otro.
Morfemas libres o independientes	Cuando una palabra puede existir por si sola se le conoce como un morfema libre o independiente. Por ejemplo, reloj o libro. Véase: Morfemas Ligados, morfología
Morfemas ligados	Cuando un morfema no puede existir por si solo se le conoce como un morfema ligado. Por ejemplo, “eria” en “relojería”. No se puede decir “eria” porque no tiene significado por si solo. Sin embargo “eria” modifica en significado a “reloj” para indicar un lugar en donde se hacen o venden relojes. En el caso de librería, “eria” se refiere a un lugar en donde hay libros. Véase: morfemas libres, morfología
Morfología	El estudio de las unidades de significado en un idioma (morfemas). Existen dos tipos de morfemas que son los morfemas libres y los morfemas ligados Véase: morfemas libres, morfemas ligados
Oyente	Se refiere a la persona que escucha a otro. Véase: interlocutor
Perlocutivo	Se refiere al impacto o efecto que puede tener un acto locutivo en el oyente. Véase: locutivo, elocutivo
Pragmática	El estudio general de cómo el contexto afecta la interpretación del usuario de la lengua.
Programa bilingüe de mantenimiento	Programa bilingüe cuyo objetivo es mantener la lengua materna y la cultura. Los estudiantes son alentados a ser competentes en su L1 y L2. Véase: bilingüismo de transición, bilingüismo equilibrado

Semántica	El estudio de los significados de las palabras individuales o unidades más grandes tal como frases y oraciones.
Sumersión	Proceso en el cual los estudiantes de L2 se colocan en las mismas clases que los estudiantes L1 y obligados a aprender lo más que puedan. Véase: inmersión
Sugestopedia (Lozanov)	Enfoque comunicativo que utiliza la música barroca (en la fase de la sesión de una lección) y hace hincapié en un ambiente acogedor y entornos naturales.
Sintaxis	El estudio de los patrones que forman una lengua y las normas que rigen la exactitud de una frase.
Respuesta física total (TPR) (James Asher)	Enfoque comunicativo donde los estudiantes responden con acciones, no con palabras primero. La instrucción es concreto y puede ser introductorio a la lectura / escritura de experiencias.
Tolerancia al error	Se entiende que toda lengua consiste en su 'forma' (o gramática) y 'función' (o significado o mensaje). Se entiende que el mensaje (o función) siempre está antes que la forma y que la corrección lingüística se tiene que hacer con cautela. La tolerancia al error es un principio que debe tenerse en cuenta. Existe una relación inversa entre la cantidad de producción oral por medio de aprendices de L2 y la corrección del error. Es importante corregir al hablante pero al mismo tiempo tiene que existir cierto grado de tolerancia del error. Inicialmente el error se corrige indirectamente por medio de la estrategia de parafrasear y luego directamente cuando el error persiste.
Transición	Estrategia bilingüe cuyo objetivo es usar la lengua materna con fin de desarrollar la segunda lengua.
Transferencia	Los conocimientos de la lengua materna que se pueden usar en el aprendizaje de un segundo idioma y que incluyen la fonología, morfología, semántica, sintáctica y pragmática. Véase: interferencia
Uso	El "uso" se refiere a la aplicación que tiene cierto aspecto del idioma. Véase: forma, función

Anexo

Vocabulario académico extraído de los aprendizajes esperados del CNB de primero a tercer grado primaria.

Comunicación y Lenguaje L2, 1° grado

Escuchar	Identificar
Responder	Inferir
Comunicar	Utilizar
Interpretar	Seguir
Formular	Buscar
Representar	Exponer
Escribir	

Comunicación y Lenguaje L2, 2° grado

Escuchar	Combinar
Identificar	Formar
Interpretar	Establecer
Conversar	Nombrar
Apoyar	Enumerar
Reconocer	Clasificar
Establecer	Seguir
Leer	Reproducir
Formular	Comentar
Responder	Emitir
Redactar	Opinar
Utilizar	
Comprender	

Comunicación y Lenguaje L2, 3° grado

Escuchar	Redactar
Identificar	Respetar
Describir	Articular
Narrar	Mantener
Apoyar	Utilizar
Leer	Ilustrar
Formular	Seguir
Responder	Debatir
Establecer	

Matemáticas, 1° grado

Identificar	Realizar
Clasificar	Usar
Relacionar	Resolver
Leer	Organizar
Escribir	
Comparar	

Matemáticas, 2° grado

Reproducir	Representar
Crear	Modificar
Identificar	Aplicar
Construir	Recopilar
Utilizar	Organizar
Relacionar	Calcular
Realizar	

Matemáticas, 3° grado

Representar	Identificar
Construir	Resolver
Realizar	Recopilar
Utilizar	Organizar
Relacionar	Graficar
Ordenar	Calcular
Comparar	

Medio Social y Natural, 1° grado

Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Sociales
Identificar	Relacionar
Relacionar	Ubicar
Mantener	Clasificar
Prevenir	Describir
Describir	Relatar
Clasificar	Explicar
Comparar	Registrar
Registrar	

Medio Social y Natural, 2° grado

Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Sociales
Describir	Relacionar
Clasificar	Utilizar
Conformar	Ubicar
Preservar	Describir
Relacionar	Identificar
Explicar	Establecer
Observar	Practicar
Identificar	Interpretar
Interpretar	

Medio Social y Natural, 3° grado

Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Sociales
Relacionar	Relacionar
Identificar	Utilizar
Describir	Describir
Explicar	Establecer
Establecer	Identificar
Comunicar	Comunicar

REFERENCIAS

- Allene Flanders and Charlotte Knox (2007) "Information Please" 5th Annual Academic Success for English Learners and Migrant Students: Using Research-Based Practices.
- Bear, D., Invernizzi, M., Templeton, S., Johnston, F. (2000) *Words Their Way: Word Study for Phonics, Vocabulary, and Spelling Instruction* (2nd Edition-paperback)
- Calderon, M E. (2008) Acelerando la comprensión, lectoescritura, y razonamiento académico de los adolescentes aprendiendo inglés. Edición 6. Preparado por Yee Wan Santa Clara County Office of Education y Carla B. Herrera Los Angeles County Office of Education.
- Cummins, J (1981) "The role of primary language development in promoting educational success for language minority students". In *Schooling and language minority students: A theoretical framework*. Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center.
- Krashen, S (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon.
- Lidholm-Leary, Kathryn, (2007) La educación en dos idiomas. Preparado por Nnette Adeson Rodriguez Oficina de Educación del Condado de San Diego.
- Marzano, R. J., Pickering, D.J., Pollack, J.E. (2001) *Classroom instruction that works: Research based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: ASCD.
- Menyuk, P. (1999) *Reading and linguistic development*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Ministerio de Educación Currículum. Nacional Base Nivel primario (2007), 1º 2º y 3º grado. Guatemala. 1ª Edición.
- Ovando, C. E Collier, V. (1998, second edition) *Bilingual and ESL Classrooms: Teaching in Multicultural Contexts*. Boston, MA: McGraw Hill.
- Saravia E. Albertina (1976) "Popol Vuh" Antiguas historias de los indios quichés de Guatemala. Porrúa, S.A.
- WOLFE, P. (2001). *Brain Research and Education: Fad or Foundation?* August 2001.
- Bajtin, Mijail M. 1999. *Hacia Una Filosofía del Acto Ético*. Anthropos Research & Publications; 1. ed edition.
- Vygotsky, Lev S. 1986. *Thought and Language*. The MIT Press.
- Luria, Aleksandr. 1976. *The Working Brain: An Introduction to Neuropsychology*. Basic Books.
- Scarcella, Robin. 1990. *Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom*. Prentice Hall.

Recursos en la red cibernética

www.cal.org
<http://www.cde.ca.gov/sp/el/ip>
<http://bilingualeducation.org/>
<http://www.duallanguagnm.org/>
www.hmongcenter.org



USAID/Reforma Educativa en el Aula

Avenida La Reforma 6-64 zona 9
Plaza Corporativa Reforma, Torre II,
Nivel 9, Oficina 901
PBX: +(502) 2390-6700
website: www.reaula.org
Correo electrónico:
reaula@juarezassociates.com