



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE URACCAN

Monografía

Factores socio pedagógicos que influyen en el proceso Enseñanza –
Aprendizaje de la segunda lengua escuela “Sakalwas”, municipio de
Bonanza 2010 - 2011

Para optar al título de: Licenciado/a en Educación Intercultural
Bilingüe.

Autores: Orlando Salomon Justo
Zoila Maria Rener Ramirez

Tutora: MSc. Angélica Ruiz Calderón

Esta monografía la dedico primeramente al **“DIOS”** eterno, todopoderoso, supremo y omnipresente, por darme la vida y salud, sabiduría e inteligencia, y otros elementos primordiales para la subsistencia.

A mis apreciados **padres**, Stanley Salomon Pérez y Luisa Justo Sánchez, por darme la vida, lo material y económico, sobre todo conducirme por el buen camino social y en lo académico.

A mi hijo e hijas, Raed Orlando Salomon Ortiz, Ketya Yassuara Salomon Ortiz y Jaizi Melissa Salomon Lino por su valiosa comprensión.

A mis distinguidos maestros y maestras, **MSc. Bismark Lee León Vicerrector URACCAN – Las Minas, MSc. Guillermo McLean IPILC – URACCAN, MSC. Eloy Frank Gomez IPILC – URACCAN**, Las Minas, MSc. Verónica Valdivia Coordinadora URACCAN – Rosita por sus principios humanos y académicos hicieron posible el desarrollo del sistema de educación superior en Las Minas y en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense.

A mi tutora **MSc. Angélica Leonor Ruiz Calderón** por su gran paciencia y capacidad académica que me hizo posible finalizar el proceso monográfico y concluir mi meta de Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Educación Intercultural Bilingüe.

Orlando Salomon Justo

El presente estudio monográfico lo dedico a todos los padres, madres que tienen una perspectiva futurista que sus hijos sean jóvenes con responsabilidad, dedicación con valores individuales y colectivos que aporten su conocimiento para desarrollo de su pueblo y su comunidad.

También lo dedico a todos los niños, niñas, jóvenes, que emplean un esfuerzo de alcanzar una profesionalización en muchas especialidades.

Además lo dedico a todos/as los docentes que desean adquirir, actualizar mayores conocimientos, habilidades de enseñar a los estudiantes y lleguen a alcanzar mejores maestros de calidad, descubriendo cada día la necesidad que presentan los niños, niñas en la aula de clase.

Zoila María Rener Ramírez

AGRADECIMIENTO

Primeramente en “**Dios**” por permitirnos la vida para seguir desarrollando y construyendo los conocimientos académicos para el bien común.

Todos **los miembros** que constituyen la familia del hogar por comprendernos y compartir el buen espíritu del desarrollo intelectual humano.

Nuestros **informantes claves** de la comunidad de Sakalwas en el proceso de investigación tales como estudiantes, docentes, director y los técnicos del Programa de Educación Intercultural Bilingüe PEBI/Mayangna Panamahka del municipio de Bonanza.

A todos **los docentes** por compartir su sabiduría y comprender la diferencia de aptitud y actitud de los estudiantes en todo el proceso hasta culminar nuestro estudio de la carrera universitaria. En especial a nuestra Tutora MSc. Leo Ruiz, quien con su buena conciencia y capacidad contribuyó con sus aportes en la elaboración de nuestro protocolo investigativo.

Universidad de las Regiones Autónomas de la costa Caribe Nicaragüense **URACCAN**, distinguidos profesionales que promueven la política de gestión y desarrollo intelectual de los recursos humanos de la Costa Caribe Nicaragüense y la Nación.

El Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe de la Costa Atlántica FOREIBCA, a través del Gobierno de Finlandia por su valiosa colaboración económica para fin educativo.

La cooperación internacional por su apoyo financiero incondicional para el funcionamiento del sistema de educación superior en la Región del Caribe Nicaragüense.

Orlando Salomon Justo

Zoila María Rener Ramírez

INDICE

Contenido	pagina.
Dedicatoria.....	i
Agradecimiento.....	ii
Índice general.....	iii
Índice de anexos.....	iv
Resumen.....	v
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. OBJETIVOS.....	4
III. MARCO TEÓRICO	5
3.1. Generalidades.....	5
3.2. Estrategias en el proceso de Enseñanza _ Aprendizaje del español como segunda lengua.....	6
3.3. Entorno sociocultural del proceso enseñanza de la lectoescritura.....	23
3.4. Percepción de padres y madres de familia sobre la enseñanza del español como segundo lengua.....	.25
IV. METODOLOGIA.....	32
V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	36
VI. CONCLUSIONES.....	52
VII. RECOMENDACIONES.....	53
VIII. LISTA DE REFERENCIAS.....	54
IX. ANEXOS.....	56

Indice de anexos

Anexo No.1 Guía de entrevista a los estudiantes del centro Sakalwas.

Anexo No. 2 Guía de entrevista a los padres de familias de la comunidad Sakalwas.

Anexo No.3 Guía de entrevista a docente y el director del centro Sakalwas

Anexo No. 4 Guía de entrevista a coordinador técnicos del PEBI / Mayangna Panamhka de Bonanza.

Anexo No. 5 Fotografía de la docente de sexto grado al momento de la entrevista.

Anexo No. 6 Fotografía de la docente al momento de entrevista.

Anexo No.7 Fotografías de niños y niñas de sexto grado de 2010 y 2011

Anexo No. 8 Fotografía de la infraestructura de la escuela Sakalwas.

RESUMEN

El presente estudio estuvo enfocado sobre la enseñanza - aprendizaje del español como segunda lengua en los niños y niñas de sexto grado de la Escuela de Sakalwas, con el fin de analizar los factores socio pedagógico de la enseñanza del mismo.

La investigación es de carácter descriptivo y cualitativo. Las fuentes de información fueron los padres, madres de familia, los estudiantes de sexto grado, las docentes, los técnicos, coordinador del programa PEBI, el director de la escuela SAKALWAS. Las técnicas fueron la entrevista y la observación.

Como resultado tenemos que las estrategias que más utilizaron fue la separación en los grupos de trabajo, en pareja, con la planificación de muchas actividades a realizarse dentro y fuera del aula por contenido.

La preocupación de los padres y madres de familia y estudiantes sobre la situación de la Enseñanza – Aprendizaje del español como segunda lengua, se manifestó en el descontento expresando que los docentes no están enseñando bien el español a sus hijos, por eso a los niños y niñas los mandan a las escuelas monolingües. Asimismo, a la indisciplina, falta de interés y ausencia de los estudiantes en clase. Por eso los y las estudiantes sienten difícil y miedo en la interacción comunicativa de su segunda lengua en el medio social.

La enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua para los Mayangna es el español presenta limitaciones en cuanto el aprendizaje del mismo, ya que la lengua mayoritaria que más hablan en el hogar y en la escuela es el Mayangna, por eso les dificulta el aprendizaje de la segunda lengua.

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó en la comunidad de Sakalwas a unos 5 Km de la cabecera municipal de Bonanza. La población es netamente Mayangna, con una población de 800 habitantes. La comunidad se limita al Norte con la presa hidroeléctrica de la empresa (HEMCONIC S.A.), al Sur con el aeropuerto de Bonanza, al Este con la cabecera municipal de Bonanza y al Oeste con el río Pispis.

Esta comunidad fue fundada durante la guerra de la década de los 80. Hoy en día es una de las comunidades que se destaca en la educación, cuenta con muchos profesionales en diferentes especialidades.

En el contexto multilingüe y pluricultural de Nicaragua, donde contamos una gran diversidad lingüística, la educación bilingüe intercultural (EBI) es una necesidad fundamental tanto para promover el mantenimiento de estas lenguas como para apoyar el aprendizaje del castellano como segunda lengua.

La diversidad lingüística es parte del patrimonio nacional de Nicaragua, un patrimonio que merece ser protegido y fomentado en las aulas del país. A la vez, es importante que los niños y las niñas vernáculo-hablantes tengan la oportunidad de adquirir el castellano en la escuela. En ese contexto la enseñanza del castellano debe llevar a un bilingüismo aditivo en el que se desarrollen a través de tareas académicas ambas lenguas, tanto la vernácula como la castellana.

Enseñar el castellano como segunda lengua implica, de hecho, conocer teorías de adquisición y técnicas de instrucción diferentes a las que guían la enseñanza del castellano como primera lengua. En los últimos treinta años nuestros conocimientos sobre cómo se adquiere una segunda lengua han aumentado enormemente y deben ayudar a informar la práctica docente. Sin embargo, el proceso de traslado de tales conocimientos a la práctica no es siempre evidente y hace falta una orientación clara y actualizada, no para proveer respuestas absolutas, sino para guiar al docente a reflexionar sobre su propio desenvolvimiento en la sala de clase y mejorar su enseñanza.

La educación bilingüe intercultural busca, en lo que a lenguas se refiere, formar niños y niñas que manejen fluidamente tanto su lengua materna (generalmente la indígena) como una segunda lengua (generalmente la castellana). Este manejo debe ser oral y escrito. En ese sentido, el objetivo de la EBI es formar personas que escuchen, hablen, lean, escriban y piensen en lengua indígena y en castellano. Para ello, la EBI sostiene que los niños que tienen en alguna lengua indígena su idioma materno, deben aprender a leer y escribir en esa lengua y, paralelamente, debe aprender el castellano en el nivel oral; ya en los grados intermedios, estos niños y niñas deben, también, leer y escribir en castellano.

Es interesante que los Gobiernos y organismos no Gubernamentales, organizaciones Indígenas se han venido en toda América Latina en búsqueda de una salida a una calidad educativa de las escuelas Indígenas de América Latina paralelamente los pueblos indígenas también han luchado por reivindicar los derechos a una educación que responda a las necesidades y expectativas como pueblos que poseen una riqueza cultural que preservar para vivir y manifestar. Para eso los mismos indígenas han tomado la iniciativa de diseñar los programas y elaborados, dirigidos por ellos mismos.

En caso de Nicaragua reconoce la existencia de los pueblos Indígenas mediante la Ley No. 28 Estatuto de Autonomía de las Regiones Autónomas del Atlántico Norte, RAAN del 2 de Septiembre de 1987, Arto. 181 de la Constitución política de la República de Nicaragua. A partir de este año los mismos Costeños han tomado la iniciativa de diseñar programas educativas como el Sistema Educativo Autonómico Regional SEAR, se creó la Universidad URACCAN con el fin formar cuerpos docentes Interculturales quienes sean los protagonistas en el proceso de una calidad de las escuelas Indígenas Bilingües. Como resultado desde el año participo el programa PEBI en función de las comunidades indígenas y miskitu de la costa Caribe de Nicaragua.

En las comunidades Mayangna durante mucho tiempo hablamos de una escuela bilingüe, es decir que los niños y niñas deben de dominar ambas lenguas Mayangna y español, es elemental para la comunicación en la escuela, en el comercio y en otras áreas sociales del entorno.

Durante la década de los años 1968 hasta 1979, la educación en las comunidades Mayangna, era una educación impuesta por parte del gobierno de Nicaragua, administrado por los dictadores de la familia de Somoza. Todos los niños y niñas recibían la educación en segunda lengua que es el español (**SEAR 2003 - 2013, p. 17**).

A partir del año 1979, con el nuevo Gobierno de reconstrucción nacional del Frente Sandinista de Liberación Nacional FSLN, impulsó un nuevo proceso de educación integrando la interculturalidad Bilingüe en las Regiones Autónomas del Atlántico Norte de Nicaragua (**ibid, p. 71**).

Este nuevo proceso educativo se ha implementado una Educación Intercultural Bilingüe EIB, en las comunidades Mayangna Panamahka y Tuahka ya hace 26 años pero sin tener éxitos, por lo menos en el desarrollo de la segunda lengua de los estudiantes Mayangna.

La primera instancia máxima de este proceso ha sido el PEBI Mayangna a través de la supervisión del Ministerio de Educación MINED local Rosita y Bonanza. El programa PEBI, se estableció primera oficina con sede en el municipio de Rosita. Todo el proceso fue coordinado por algunos técnicos empíricos Mayangna variante Panamahka y Tuahka. Posteriormente fue desintegrándose por la falta de

contratación de servicios profesionales que atienden en el área de interculturalidad (**ibid, p. 66**).

Para fortalecer el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, valoramos el esfuerzo que realiza la universidad URACCAN, desde el año 1995, logrando formar una cantidad de profesionales en la Educación Intercultural Bilingüe.

El modelo de educación intercultural Bilingüe para los pueblos indígenas en cierta medida ha contribuido a la revitalización y fortalecimiento de las lenguas indígenas en cambio se ha logrado muy pocos resultados en cuanto a que los indígenas una vez finalizados su primaria puedan tener un dominio funcional y comunicativo del español como segunda lengua como es el caso de los niños Mayangna del centro educativo intercultural Bilingüe de la comunidad de Sakalwas.

La situación actual de las escuelas bilingües, los docentes, niños y niñas siguen con la misma dificultad en no prestarle la importancia que tiene este programa en todo el proceso de desarrollo social educativo de los pueblos Mayangna. Los niños y niñas no han podido aprender el dominio considerable de la segunda lengua que es el español.

Ante esta situación, nos preguntamos y guiamos en base a ello esta investigación:

¿Cuáles son los factores socio pedagógicos que influyen en la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua por los estudiantes de la educación primaria Bilingüe de “Sakalwas”?

II. OBJETIVOS

GENERAL

Analizar los factores socio - pedagógicos que intervienen en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del español como segunda lengua en el sexto grado de la escuela Bilingüe Mayangna de “Sakalwas” período 2010 - 2011

ESPECÍFICOS

1. Caracterizar las estrategias implementadas en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del español como segunda lengua en el sexto grado escuela Sakalwas, período 2010 - 2011
2. Describir el entorno sociocultural en el que se desarrolla el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del español como segunda lengua de los estudiantes de sexto grado de la escuela de “Sakalwas”, período 2010 - 2011
3. Conocer la percepción de padres y madres de familia sobre la enseñanza del español como segunda lengua, periodo 2010 - 2011

III. MARCO TEÓRICO

3.1. Generalidades

Las lenguas en la Educación Bilingüe Intercultural

En las sociedades donde se han dado situaciones de colonialismo y dominación, conviven culturas diferentes que dan lugar a complejas situaciones de uso y convivencia de dos o más lenguas. En este tipo de sociedades una de las culturas es la dominante y la otra, la oprimida, con la consecuencia lógica de que la lengua del grupo dominante sea la privilegiada para los procesos comunicativos entre los dos grupos. En el caso peruano, el privilegio comunicativo ha recaído en el castellano. Así, cuando uno de los interlocutores tiene como lengua materna una lengua indígena y el otro tiene como lengua materna el castellano, la norma es que el primero hable castellano y no que el segundo hable la lengua indígena. (Arévalo, Pardo y Vigil (s/f): (s/p)

Las sociedades bilingües necesitan individuos bilingües; por ello, la EBI, como propuesta pedagógica cultural y lingüísticamente pertinente, debe desarrollar en los niños capacidades comunicativas que les permitan comunicarse, actuar y desenvolverse con éxito con los miembros de su comunidad y con los de otras comunidades (Ibid).

La EBI debe desarrollar en los niños un **bilingüismo aditivo**. Es decir, un bilingüismo en el que las capacidades que se adquieran y aprendan en la segunda lengua no impliquen la pérdida de las adquiridas en la primera. El bilingüismo aditivo se contrapone al **bilingüismo sustractivo**, en el que la lengua materna va perdiendo espacios a medida que se desarrolla la segunda lengua. Así, el hablante que era en origen monolingüe en una lengua indígena, terminará siendo monolingüe en castellano, pues habrá olvidado su lengua materna. Esto es lo que ha pasado en muchas comunidades indígenas que hoy son castellano hablantes (Ibid)

¿Por qué apostamos por el bilingüismo aditivo?

Diversas investigaciones han demostrado que el bilingüismo y el desarrollo de Idiomas tiene como resultado un incremento de la flexibilidad mental, una superioridad en la formación de conceptos y mayor diversificación de habilidades mentales (ibid).

Así por ejemplo Cummins sugiere que los bilingües pueden tener un rango de experiencias más amplio y más variado que el monolingüe debido a que operan con dos lenguas y probablemente con dos o más culturas. La amplitud extra de los significados que dan dos lenguas puede estar aumentada en el bilingüe (Citado por Baker 1993:182)

¿Qué entendemos por lengua materna y por segunda lengua?

Entendemos como lengua materna (L1) o primera lengua a la lengua que se aprende desde la infancia. La segunda lengua (L2) es la lengua que se aprende después que se ha aprendido la primera lengua, *ya sea en la niñez, después de los tres años, en la adolescencia o como adulto. Se aprende la L2 cuando ya se ha aprendido la L1 y, por tanto, ya se cuenta con un sistema lingüístico en el cerebro* (Koike y Klee, 2003: 15).

Hay que recordar a los docentes que para lograr habilidades comunicativas orales básicas en una segunda lengua es necesario que estas se consoliden en la lengua materna. En efecto, las investigaciones han comprobado que el niño monolingüe debe de superar un umbral de desarrollo de su lengua materna que le permita conseguir un grado de madurez cognitiva y lingüística desde el cual el aprendizaje de una segunda lengua implique enriquecimiento (Ibid:15).

Lenguas y comunicación.

La comunicación es un proceso en el cual los miembros de una cultura se transmiten ideas, sentimientos, sensaciones acerca del mundo, con la intención de alcanzar un objetivo o un propósito fijado de antemano. Así pues, existen diferentes formas de comunicación y entre todas las formas comunicativas, la privilegiada ha sido la comunicación lingüística. La comunicación, sin embargo, no se reduce a las manifestaciones verbales. De hecho, el hombre se vale de diferentes lenguajes para configurar su experiencia en el mundo de la vida (Ibid: 16).

Para que una persona pueda comunicarse con otra necesita conocer la lengua de su interlocutor. Necesita, pues, ser competente en esa lengua. La competencia lingüística incluye gramática y discurso. Para tener competencia gramatical, se debe tener un conocimiento del vocabulario, de la morfología, de la sintaxis, y la fonología. La competencia en el manejo del discurso es saber expresarse en una conversación. Es más que decir frases o palabras sueltas, es la habilidad de combinar frases para comunicarse (Ibid: 17).

3.2. Estrategias implementadas en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del español como segunda lengua.

La red de escuela de Excelencia utiliza la metodología Aprendo práctico y práctico, para ello excelencia se capacita en esta metodología a los directores, docentes, asesores pedagógicos y comunidad educativa. La red de escuela de la Excelencia han venido tomando prestigio, los padres se dan cuenta que la enseñanza de calidad hay mas entusiasmo, confianza. Los padres se organizan a través de directivas escolares se forman comisiones de trabajo y académico. La red exige más alumnos que del maestro, el alumno es el actor que construye su aprendizaje (Mogollón, 2007:17).

El proceso Aprendo, Practico y Aplico se implementa no solo en las guías de aprendizaje que desarrollan los alumnos, sino en los materiales que utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje (ibid).

En Nicaragua las aulas multigrados comenzaron aparecer en el 1950. Conocido como la aula unidocente. Las aulas en las escuelas multigrado, se organizan para que los y las docentes con la participación de los y las escolares, desarrollen actividades que faciliten el aprendizaje cooperativo, contextualizado de acuerdo a la cultura y el área lingüística, integrado y articulado. Las aulas en las escuelas multigrado, son espacios donde los niños, niñas trabajan para desarrollar sus propios aprendizaje a través de actividades individuales de forma cooperativa en equipo de trabajo, niños, n Se caracterizan porque los recursos y los materiales están colocados en lugares donde los niños, niñas los pueden utilizar con facilidad, por ejemplos: biblioteca, rincones de aprendizaje (Cabrera & Barreno, 2006:17).

Aprender a leer significa, saber pronunciar, oír y comprender, saber leer bien y rápido son dos privilegios que no debes despreciar porque permitirá ser una persona informada y formada (Gispert,s/f:33).

La escritura es vehículo de comunicación. Es poder propia para hacer algo escritos, trabajos en casa, dictados, redacciones, respuestas de los ejercicios. Todo esto tiene un desarrollo individual (ibid:44).

Cada estudiante requiere los materiales y los recursos que son de especial utilidad para su labor como estudiante: Libros de consulta, diccionarios, periódicos, revista y los materiales audiovisuales: computadora, televisión (ibid: 47).

La planificación del uso de dos lenguas en un programa educativo puede inspirarse en diferentes objetivos educativos y recurrir a diversas estrategias. Estos objetivos y estrategias se definen a partir de las políticas lingüísticas pertinentes al desarrollo de las habilidades comunicativas, y permiten organizar las tareas que se utilizarán en las diferentes lenguas. Así se determinará el desarrollo curricular, estableciendo horario, calendario, dinámicas de trabajo coherente con los objetivos que se procuran en la primera o en la segunda lengua, o las dos. Hay programas que contienen horas alternadas durante el día para el uso de la L1 o L2. Pero también pueden optar por dedicar un día entero a una lengua y el día siguiente a la otra. Una estrategia diferente consiste en dedicar un cierto número de días para el desarrollo de la L1 y el otro período el aprendizaje y la practica intensiva de la L2. Esta distribución temporal del uso de lenguas puede ser útil donde existan grupos de niñas, niños con diferentes niveles de manejo de las lenguas (venezia,2003:72).

Las lenguas son el principal instrumento del proceso educativo en las escuelas y en los centros de educación superior, ya que la práctica pedagógica se realiza principalmente a través de la comunicación verbal, la lectura, la producción y el estudio de textos. Los programas de primaria asignan una parte importante del

tiempo escolar al estudio de las lenguas, pero por lo general no se ha prestado a la debida atención a la promoción de las prácticas pedagógicas necesarias para asegurar el desarrollo de habilidades comunicativa de las alumnas y los alumnos, todavía no están en condiciones de utilizar para comunicarse. Probablemente que sus docentes han pretendido enseñarles una segunda lengua más que todo a través de actividades de repetición y copiado sin prestar mucha atención a los fines comunicativos que debería tener cualquier clase de lengua (Ibid:105).

En lo que a enseñanza aprendizaje de castellano como segunda lengua se refiere, los docentes deben ser capaces de desarrollar su trabajo de acuerdo a las necesidades y expectativas de sus alumnos. Es decir, es necesario que los docentes tengan una competencia metodológica para la enseñanza de castellano como segunda lengua, la que se ha definido como: "El conjunto de cualidades, capacidades y habilidades personales que, junto a una probada competencia comunicativa, tiene el docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua basado en los principios y tendencias de determinados enfoques y métodos y de adaptarlos a las necesidades de su aula de acuerdo con los estilos y estrategias de aprendizaje de sus estudiantes, y de monitorear su propio desempeño docente de forma tal que sea capaz de seleccionar, de entre un grupo grande de posibilidades, la opción más apropiada y efectiva para cada una de las situaciones que se le presentan en su aula (Páez Pérez:27).

¿Qué destrezas debe tener el docente para enseñar castellano como segunda lengua?

Se ve, pues, que no basta con que se conozca la lengua y la metodología de la enseñanza de una segunda lengua sino que el docente debe tener también ciertas aptitudes, características personales, conocimientos, habilidades, y exigencias de la actividad que desempeña, para alcanzar el éxito en su práctica pedagógica.

Un docente competente planifica sus clases, sabe usar los materiales de manera selectiva, produce sus propios materiales docentes e instrumentos evaluativos.

Un docente competente está bien informado y sabe aplicar los diferentes enfoques y métodos sobre la enseñanza de segunda lengua.

Un docente competente conoce de las teorías de educación, de la psicología cognitiva, y demuestra habilidad para manejar al grupo de estudiantes.

Un docente competente sabe que la enseñanza de castellano como segunda lengua debe llevar a un bilingüismo aditivo. Es decir, tiene claro que el logro de habilidades en la segunda lengua no implica la pérdida de las habilidades comunicativas en la lengua materna de los estudiantes.

Un docente competente respeta la lengua materna del niño, que en las escuelas EBI debe ser también una lengua que el docente domina (Ivette, Karina & Nila: 2001:27).

Desarrollo de una habilidad lingüística: la escritura

La clase de lengua necesita siete pasos estratégicos, al inicio el maestro pregunta a los estudiantes “hicieron la tarea” “que palabras encontraron” “vamos escribir las palabras en el pizarrón”, la organización de los alumnos para escribir las palabras en la pizarra; otra actividad lectura individual, copiar las palabras en la cuaderno, conocer la grafía, la palabras, última parte una redacción a partir de las palabras vista en la clase con apoyo del dibujo presentado. Algunos trabajan de manera individual otros en parejas. Estas estrategias a las que se recurre con mayor frecuencia es la redacción, muchas veces porque desconocen otras alternativas para desarrollar la escritura. (Cassany et al. 1998: 278-279), citado por Luis Arturo López). Hace una distinción importante entre los textos comunicativos y la redacción, en donde los primeros corresponden más a las necesidades del sujeto en la vida cotidiana (Ruíz López Arturo 2001:359).

Creemos, siguiendo a Krohn (1979:104, Citado por Vez, 2000:25), que *la lingüística tan solo proporciona una serie de ayudas valiosas a la enseñanza de lenguas pero sin llegar a determinarla.* Entre esas ayudas valiosas se ha reconocido como una contribución de la lingüística en la enseñanza de lenguas: *“la comparación y contraste entre la enseñanza/aprendizaje de las lenguas primeras y los procesos de apropiación de nuevas lenguas añadidas”.*

Cuando hablamos de los enfoques y métodos de la enseñanza de una segunda lengua, queremos que el docente tenga una visión panorámica de los distintos enfoques utilizados para la enseñanza de la lengua y conozca las ventajas del uso de uno frente a otro.

En cuanto al conocimiento explícito de la gramática del castellano, diversas investigaciones sobre la enseñanza de una segunda lengua señalan la importancia de desarrollar tanto la competencia comunicativa, es decir la habilidad de comunicarse en distintos contextos, como la reflexión sobre la lengua, es decir la conciencia de que las lenguas se organizan de acuerdos a principios y reglas. Como se sabe, la enseñanza de la gramática ha sido juzgada de distintas maneras en la enseñanza de segundas lenguas. Ha habido enfoques que la han considerado un elemento principalísimo en la enseñanza de segundas lenguas y ha habido enfoques que la han relegado. A nuestro juicio, el error con la enseñanza de la gramática es que esta ha recibido un tratamiento inadecuado puesto que o se ha abusado de ella; o se la ha abordado con temor; o se la ha ignorado. Creemos, además, que el hecho de que el docente enseñe o no gramática en clase no implica que no la deba conocer (Ibid:26).

La mayoría de los docentes que trabaja en una escuela EBI del Perú, lo hace en un aula multigrado o unidocente. Además de ello, este docente desarrolla su

trabajo en un contexto en el que muchas veces los padres de familia no tienen conocimiento de los fines y objetivos de la EBI ni de las ventajas que tiene el uso de la lengua materna de los estudiantes en la educación. Quizás sea por esa desinformación que muchos padres de familia hablen a sus hijos en castellano y no quieran que sus hijos hablen una lengua indígena. Una de las consecuencias de esta situación es que en las escuelas EBI encontramos niños con diferentes grados de bilingüismo y es posible que un niño de cuarto grado conozca menos castellano que uno de primer grado. El docente deberá planificar la enseñanza de segunda lengua tomando en cuenta esta realidad y además, el hecho de que, como nos lo demostró Howard Gardner, los niños tienen diferentes tipos de inteligencia. Pero no basta con una excelente planificación sino que esta debe cristalizarse en el desarrollo de las actividades en clase (op.cit. Ivette:29).

Y, por último, pero no menos importante, el docente debe saber cómo evaluar los logros de sus alumnos. Cómo evaluarse él y cómo usar la evaluación como una herramienta para mejorar su práctica pedagógica.

Sabemos también que habrá quienes piensen que no es necesario dar al docente teoría sobre adquisición de lenguas o sobre más de un enfoque de enseñanza, pero para nosotros el docente es una persona reflexiva a la que al presentársele los distintos enfoques podrá juzgar por sí misma la validez de estos. Creemos, además, que el hecho de que vengan nuevos enfoques no quiere decir que se deben abandonar las prácticas de enfoque anteriores que sí funcionan.

Al respecto cabe tener presente lo que nos dice López (2004:54, citado por Ivette:29).

“Desafortunadamente, tal viraje [de enfoques], como suele ocurrir, no trajo consigo la recuperación de prácticas pedagógicas anteriores que funcionaban y que ayudaban, por lo menos a algunos educandos a progresar en su aprendizaje de la L2 [...]

Estrategias

Para asegurar el desarrollo de un bilingüismo más estable, hemos sugerido, es imprescindible la institución de programas de educación bilingüe, no todos los programas bilingües dan a la lengua materna el grado de apoyo necesario para desarrollar un bilingüismo funcional y estable. Todo depende de la postura que toma enfrente a las lenguas subordinadas, a sus usuarios y a sus culturas, postura que afecta a su vez las decisiones sobre ‘para que, como y hasta cuando recurrir a una lengua como medio de educación (Freeland, Jane, 2003: 175).

La segunda lengua es lo que se aprende después de la primera, formal o informalmente. En Nicaragua, el español constituye una segunda lengua para la población indígena hablante.

Para enseñar una lengua (o una tercera) no adquiridas en la infancia se requieren técnicas y métodos diferentes los que son apropiados para la enseñanza formal de la lengua. En la Enseñanza – Aprendizaje de español como segunda lengua, los docentes deben estar conscientes que deben implementar algunas estrategias y técnicas intencionales que conlleven realmente el aprendizaje de los estudiantes.

Por ejemplo actividades que lo hagan pensar, actividades donde ellos, ellas reconozcan las necesidades, dificultades, preferencias y habilidades con las que cuentan, enseñarles a dialogar y que deben estudiar para aprender (Cassany y Sanz, 2005: 382).

- Escribir la palabra
- Escribirla junto a su traducción
- Escribir su definición
- Relacionarla con otras palabras (por la forma del contenido)
- Asocia su sonido al de otras palabras.
- Repetirla mentalmente
- Pensar en un contexto en el que utilizarla
- Asociarla con un sinónimo o con un antónimo.
- Formarse una imagen de la palabra o del objeto
- Hacer un dibujo o un signo grafico.

Así la función del maestro no es simplemente presentar palabra o contenido nuevo a los estudiantes, si no de explicar el significado y su función; si no de prepararlo para poder renovar y enriquecer constantemente su vocabulario personal. Hay que favorecer el interés de los estudiantes ampliar, ejercitar su nuevo vocabulario que va adquiriendo, sugerir estrategias de investigación, animales a tener una actitud como sujetos autónomos que desarrollan su vocabulario y no como sujetos pasivos que tragan y memorizan palabras desconocidos. Es importante la adquisición de un Diccionario de vocabularios bilingües, de sinónimos, ideológico. Desarrollar actitudes activas a la búsqueda de información y al interés por la precisión (Ibid: 385).

Durante el proceso educativo de las clases de lengua y comunicación que comprende lengua materna y segunda lengua, repercute negativamente, porque carece del intercambio de comunicación en las lenguas a la vez, no se la convivencia entre estudiantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la segunda lengua (Ibid:388).

Hay programas que contienen horas alternadas durante el día para el uso de la lengua materna o la segunda lengua. Pero también puede optar por dedicar un día entero a una lengua y al día siguiente a la otra. Una estrategia diferente consiste en dedicar un cierto número de días para el desarrollo de la lengua materna y otro periodo al aprendizaje y la practica intensiva de la segunda lengua. Esta

distribución temporal del uso de lenguas puede ser útil donde existan grupos de niñas y niños con diferentes niveles de manejo de las lenguas objeto de estudio.

Los docentes afirman que para favorecer el proceso de interculturalidad del docente debe incorporar al aula los valores éticos y culturales propias de su comunidad y, a partir de cada individuo introducir el dialogo con otras culturas.

Según (Velásquez, 1996) afirma que se ha dado caso que muchos maestros que en lugar de procurar conocer y entender la cultura de la población con la que trabaja afronta una serie de conflictos al pretender imponer sus propios valores y conocimientos. Toda enseñanza de calidad requiere el docente con claridad acerca de lo va a enseñar, que se identifique con el quehacer pedagógico no puede desechar experiencias y concepto pedagógico que se podrían mostrar nuevos caminos de desempeño docente.

Los estudiantes afirman que es el principal actor durante, el proceso de enseñanza – aprendizaje, esto permite avanzar en la medida que pueden construir significados adecuados entornos a los contenidos que configuran el currículo escolar, incluye su aportación activa, su disponibilidad de conocimientos previos en el marco de una situación interactiva en la cual docente actúan como mediadores entre la niñez y la cultura, tal como exige la diversidad de grupo étnico en las circunstancias ante lo que se encuentra (Ibid).

El nuevo plan de enseñanza de la secretaria de educación ha establecido siete niveles en el conocimiento de las lenguas:

Primer nivel: el alumno se familiariza con la lengua y las culturas donde se habla la lengua, comienza a hacer uso de la comprensión auditiva en la lengua y comienza a hacer uso de la lengua con fines comunicativos. Este nivel es el que tienen los alumnos que no tienen ningún conocimiento de la lengua.

Segundo nivel: da al alumno la posibilidad de desarrollar sus conocimientos, su habilidad comunicativa y su conocimiento de las culturas donde se habla la lengua. El conocimiento del alumno de su aprendizaje aumenta así como la capacidad para hacer uso de apoyo didáctico como diccionarios.

Tercer nivel: El alumno hace uso de la lengua de forma más variada. Escucha y lee, conversa y escribe con diferentes fines y en diferentes contextos comunicativos.

Cuarto nivel: El alumno lee y analiza literatura sencilla y desarrolla su habilidad comunicativa oral y escrita.

Quinto nivel: sigue desarrollando la habilidad comunicativa del alumno en situaciones distintas y proporciona la oportunidad de que el alumno se profundice en el área que más le interese así como en la lectura de tiempo libre y por información y conocimiento de las culturas.

Sexto nivel: El alumno obtiene una mayor seguridad sobre sus conocimientos lingüísticos. El curso sigue una perspectiva analítica hacia el uso de la lengua en diferentes contextos.

Séptimo nivel: prepara para el alumno para trabajar o llevar a cabo estudios profesionales en la lengua. El alumno desarrolla su habilidad lingüística en un proyecto de investigación y trabaja con formulando antecedentes y objetivos y elegir argumentando su método de trabajo, formular y llevar a cabo sus planes de trabajo, evaluar y llevar a cabo una presentación del trabajo de investigación. Este es el nivel que se tiene en la lengua materna.

Es difícil encontrar el material didáctico apropiado ya que cada alumno posee un conocimiento lingüístico distinto por lo que cada profesor elabora el material de enseñanza en base a las necesidades específicas del alumno y su conocimiento (Törnqvist Mendoza, Josie 2001: 163).

El medio ambiente escolar ¿Qué hay en el medio ambiente escolar que fomente un desarrollo social e intelectual positivo? Programas de estudio, los planes de estudio y los procedimientos de instrucción (Psicopedagogía, Océano, p. 226).

Habla: la función primaria del habla es la comunicación, las relaciones sociales. Ya que el habla humana, nacida de la necesidad de comunicación en el trabajo (Leve, Vygotsky, 2001: 53).

- El aprendizaje, resulta de la practica y de la experiencia, se mide por medio de la actuación, a través de la practica y la experiencia. La finalidad de esta experiencia es producir en la conducta del estudiante un cambio duradero relacionado en el proceso de aprendizaje.

Hay tres modelos de aprendizaje según Bruner y Piaget: inactivo, icónico y simbólico.

- El modelo icónico implica el uso de imagines adquiere importancia creciente en los estudiantes para enriquecer y complementar las experiencias del estudiante.
- El modelo simbólico de aprendizaje es el que hace uso de la palabra escrita y hablada. El lenguaje es el principal sistema simbólico que utiliza en sus procesos de aprendizajes, aumenta, almacena los conocimientos y con que se comunican las ideas (Ibid: p. 245).

Los profesores no solo deben ayudar y estimular a los estudiantes a aprender, sino también a alcanzar su nivel óptimo rendimiento de aprendizaje (Océano, Psicopedagogía, p. 249).

Según Corder (1973) si el docente es consciente de los errores que producen sus alumnos podrá, darse cuenta del grado de eficacia de su enseñanza. De este modo, verificará la efectividad de sus materiales y técnicas de enseñanza y reconocerá qué partes del programa presenta dificultades mayores para el aprendizaje de sus alumnos, lo cual le permitirá realizar ajustes a su programación y poder crear un programa remedial o un programa de reenseñanza.

Corder sostiene que la descripción de errores evidencia un sistema en el alumno, no el sistema de la lengua meta, sino otro sistema, el sistema que se manifiesta en el dialecto idiosincrásico. La característica predominante de este dialecto es su inestabilidad. Selinker (1969) lo denomina interlengua.

Los errores comprueban la influencia de la lengua materna o de la lengua dominante del alumno. Así, cuando un estudiante de una segunda lengua conversa con un hablante nativo en esa lengua, se encuentra nervioso y generalmente toma una de estas tres elecciones:

- Permanecer en silencio
- Usar signos para lingüísticos de comunicación
- Usar su lengua materna

También se puede afirmar que es similar tener estas actitudes cuando uno se encuentra bajo una situación estresante aun manteniendo una comunicación en su propia lengua

Lo importante de la investigación de Corder es que llegó a demostrar: que no todos los errores resultantes del proceso de aprendizaje están relacionados a la naturaleza de la lengua materna.

El alumno tiende a sobre generalizar, tenemos el caso en el que por parecerse las palabras de la lengua meta a su lengua, las utiliza como sinónimos.

Canales y Swain (1996: 56-62) distinguen entre enfoques gramaticales y enfoques comunicativos en la enseñanza de una segunda lengua. El enfoque gramatical es el que se fundamenta en el estudio de las formas lingüísticas, o gramaticales, mientras que el enfoque comunicativo se organiza en torno a funciones comunicativas que el alumno debe conocer.

El método gramática - traducción

Este método se basaba en la memorización de reglas gramaticales y listas de vocabulario descontextualizadas y donde el alumno debía estudiar sistemáticamente la sintaxis y la morfología. Era un método centrado en el profesor y donde no había interacción oral en la segunda lengua.

El método directo

El principio de este método es que se aprende la L2 como se aprende la L1 .Richard y Rodgers (1896:9-19) resumen así los principios de este método:

Se enseña solo en la segunda lengua.

Se enseña solo el vocabulario y las frases del habla coloquial.

En clases pequeñas e intensivas se desarrollan las destrezas orales en una progresión de lo más fácil a lo más difícil, basándose en una interacción de preguntas y respuestas entre el alumno y el profesor.

Se enseña gramática inductivamente; es decir, que las reglas no se enseñan explícitamente sino que los alumnos llegan por si mismos a conclusiones sobre la regla gramatical.

Se presentan los puntos nuevos de manera oral.

El vocabulario concreto se enseña por medio de demostraciones, objetos y dibujos; el vocabulario abstracto se enseña por medio de asociaciones de ideas.

Se desarrollan las destrezas de comprensión auditiva y producción oral.

Se enfatizan la pronunciación y la gramática correcta. El problema de este método es que no se ha demostrado que aprender una segunda lengua es igual que aprender la lengua materna.

Durante las década de los cincuenta y sesenta se desarrolló el método audio lingue que tuvo su origen en la corriente lingüística del estructuralismo y en la psicología conductista. Los principios del método audio lingue son: (Köike y Klee 2003:43).

Se enseña a hablar y escuchar antes de leer y escribir puesto que las primeras son las destrezas lingüísticas más básicas.

Se utiliza diálogos y ejercicios estructurales, puesto que una lengua se aprende por un proceso de formación de hábitos.

Se evita el uso de la lengua materna, puesto que la lengua materna interfiere con el aprendizaje de la segunda lengua.

Koike y Klee (2003: 9) encuentran los siguientes problemas en este método:

“(a) No es cierto que todos los errores de la segunda lengua se derivan de un contraste entre la lengua materna y la segunda lengua [...]

(b) La estructura mecánica del método no lleva al estudiante a ser creativo con la lengua. La forma básica de reaccionar a un estímulo repetido puede resultarle muy aburrida al estudiante, impidiéndole aprender a usar la lengua como un modelo de comunicación. El aprendizaje de una lengua no se trata simplemente de formación de hábitos.

(c) El tener conocimiento mecánico solo de los componentes estructurales de la lengua no es suficiente para que el estudiante cree una oración con mucho significado. Tanto el tema del que habla el estudiante, como el contexto en que produce oraciones, deben ser significativos para el alumno. Esta crítica se relaciona mucho a la anterior (b)”

El método respuesta física total (rft)

Este método fue difundido por James Asher (1982: 9-32) quien sostiene que la enseñanza de una segunda lengua basa su creencia en que la comprensión auditiva debe ser desarrollada en su totalidad antes de cualquier participación oral por parte de los estudiantes (tal y como es con niños pequeños cuando aprenden su idioma nativo).

Las características de este método son:

La adquisición de habilidades en la segunda lengua pueden ser rápidamente asimiladas si el docente estimula el sistema cenestésico-sensorial de sus estudiantes. Asher cree que la comprensión del lenguaje hablado debe ser desarrollada antes de expresión oral del mismo.

La comprensión y retención tiene mejores resultados mediante el movimiento total del cuerpo de los estudiantes) en respuesta a una secuencia de comandos.

Asher cree que la forma imperativa del lenguaje es una herramienta poderosa que puede ser utilizada para la comprensión del lenguaje así como para manipular su comportamiento; muchas de las estructuras gramaticales del lenguaje pueden ser aprendidas mediante el uso del tono imperativo.

No forzar a los estudiantes a hablar antes de que estén listos. Primero, la lengua meta debe ser internalizada, luego el habla emergerá automáticamente. Se recomienda establecer estrategias para alentar la participación oral de los estudiantes.

El enfoque comunicativo

Para este enfoque la lengua es sobre todo un medio de comunicación. A partir de Chomsky (1957) se pone el acento en el aspecto creativo del lenguaje. No se trata

de repetir unas frases dadas, sino de ser capaz de formar todas las frases posibles de una lengua (competencia lingüística). Con Hymes (1972) se enriquecen los estudios del lenguaje como fenómeno social y se amplía el concepto de competencia: aprender una lengua es no solo llegar a reconocer o producir todas las frases posibles de la lengua, sino ponerla en una situación de comunicación determinada (competencia comunicativa). La teoría lingüística amplía su campo de trabajo para incorporar el estudio del uso del lenguaje y llegar a hacer de ello una ciencia lingüística más, la pragmática.

Teoría del aprendizaje:

Superada la concepción conductista, se pone el acento en un proceso cognitivo de construcción creativa que se apoya, por un lado, en la capacidad innata para aprender la lengua y, por otro, en la exposición a la lengua concreta, con la que se empieza a interactuar; a partir de las situaciones de comunicación en las que se ve involucrado, el aprendiz va formando sus propias hipótesis, contrastándolas, rechazándolas o afirmándolas hasta llegar a interiorizarlas; los errores -inevitables y necesarios- son las marcas más evidentes de esa evolución que va pasando por una serie de etapas o "interlenguas" hasta llegar a la lengua meta.

Propósito

Desde el establecimiento del enfoque comunicativo, es lugar común tanto en la enseñanza como en la investigación de segundas lenguas el asumir que el desarrollo de la competencia comunicativa es el objetivo primordial del aprendizaje de idiomas.

El propósito de este método es desarrollar la competencia comunicativa o capacidad de interactuar lingüísticamente en las diferentes situaciones de comunicación. La competencia comunicativa engloba las subcompetencias gramatical, textual, pragmática (ilocutiva y sociolingüística) y estratégica. (Canale y Swain 1980, Bachman, 1990).

Aprendizaje cooperativo

Fathman y Kessler (1993) definen el aprendizaje cooperativo como el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo.

Johnson, Johnson y Stanne (s/f) plantean que el aprendizaje cooperativo debe ser entendido como un continuo de métodos de aprendizaje cooperativo desde lo más directo (técnicas) hasta lo más conceptual. Por su parte Millis (s/f) considera que el aprendizaje cooperativo presenta las siguientes características:

Los estudiantes trabajan juntos en una tarea común o en actividades de aprendizaje que se desarrollan mejor a través del trabajo en grupo que de forma individualista o competitiva.

Los estudiantes trabajan en pequeños grupos de entre dos y cinco miembros.

Los estudiantes desarrollan comportamientos cooperativos, “pro-sociales” para completar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.

Los estudiantes son positivamente interdependientes. Las actividades se estructuran de tal forma que los estudiantes se necesitan los unos a los otros para completar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.

Los estudiantes son evaluados individualmente y son responsables de su trabajo y aprendizaje.

El enfoque por tareas y el aprendizaje cooperativo van de la mano en el aula para que haya una presencia efectiva de input y output lingüístico.

Fathman y Kessler (op.cit.) consideran que:

“El aprendizaje cooperativo puede ser una forma de manejo de la clase muy efectiva para contribuir al desarrollo de destrezas sociales, adquirir un mejor conocimiento de los conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas, y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas. En actividades en pequeños grupos, se promueve la atmósfera positiva necesaria para una interacción en el aula satisfactoria. Los estudiantes que trabajan juntos en grupos heterogéneos asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de los compañeros y desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje y el lenguaje. Por último, dado que el lenguaje es interactivo en sí mismo, aprender una lengua en un entorno cooperativo permite a los estudiantes integrar lenguaje y contenidos si se dan las condiciones adecuadas. Es decir, el aprendizaje cooperativo sirve para desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas pero también para mejorar las competencias sociales y cognitivas”

Ferreiro (s/f) propone siete “momentos” de una clase de Aprendizaje Cooperativo:

1. Creación de ambiente favorable y activación cognitiva y afectiva.
2. Orientación de la atención.
3. Procesamiento de la información
4. Recapitulación.
5. Evaluación y celebración.
6. Interdependencia social positiva.
7. Reflexión sobre los procesos y los resultados

Motivación

Las situaciones didácticas deben favorecer la comunicación y adaptarse a la tarea

que se propone (individual, parejas, pequeño grupo, todo el grupo) y el docente cumplirá sobre todo el papel de motivador en la comunicación y en el aprendizaje de los alumnos.

La motivación es muy importante en la enseñanza – aprendizaje para que la niñez se despierten el interés en las clases y se integren con entusiasmo en la realización de las actividades de aprendizaje.

Para Debesse y Mialaret “los sujetos deben tener un motivo para poder aprender”. El docente debe ser innovador, creativo y buscar estrategias que se relacionen con el contenido de aprendizaje. El maestro logra así la comunicación en clase. La comunicación de naturaleza dual, los maestros que logran un tipo general de comportamiento cooperativo de grupo utilizan siempre sistema de comunicación en dos sentidos. Se da a los niños oportunidad de expresarse y así se crea una mutua comprensión entre los miembros del grupo y entre estos y el maestro. Quien está atento a lo que los alumnos tratan de recibir. El maestro intenta construir entonces, un ambiente de aprendizaje (citado por García Morales, 2001: 343).

Los maestros de lengua uno y paralelamente lengua dos para dar instrucciones y explicar el material (sobre todo en los primeros niveles, donde los alumnos en su mayoría son monolingües en lengua uno. La actividad escolar en el aula garantiza la comprensión e interacción durante el proceso de enseñanza-Aprendizaje (García, 2001:336).

Dinámica de grupo consiste el comportamiento del maestro(a), así como los materiales y estrategia de enseñanza no causan directamente el aprendizaje, influyen en los resultados solo en la medida en que activan en el alumno (a) respuestas de procesamiento de información. Ante un mismo comportamiento docente o ante una misma estrategias de enseñanza, distintos alumnos(as) pueden activar diferentes procesos cognitivos y afectivos, provocando, por lo mismo, resultados de aprendizaje muy distintos. La finalidad principal de la enseñanza en lengua uno (L1) es dotar al alumno(a) de los recursos de expresión, comprensión y reflexión sobre los usos lingüística y comunicativos, que le permitan una utilización adecuada de los diversos códigos lingüística y no lingüístico disponibles en situaciones y contextos variados, con diferentes grado de formalización o planificación en sus producciones orales y escritas (Ibid:338).

Los estudios más ilustrativos en el seno del paradigma referencial pueden centrarse en torno a la identificación de las habilidades básicas necesarias para la comunicación. Se pretende que el sujeto muestre su propia habilidad por parte del sujeto emisor como la habilidad por parte del receptor para recibirlo y comprenderlo.

“Es más importante la lengua en español (L2) ya que le permite relacionarse con los demás, no así con la lengua materna que lo usa más en su vida familias. El utiliza en su práctica docente la “L1 y L2” ambas formas se desarrollan en forma

oral y escrita”(García Morales,2001) hace uso de la entrevista hecha al profesor Gabriel de 2do grado) p.331. Puede apreciarse que el valor cultural y el prestigio están sujetos a los valores que pueden satisfacer planificando la enseñanza de aquella lengua que goza de un gran interés en la comunidad de que se trate. Hablando objetividad, ninguna lengua posee superioridad cultural sobre otra (Ibid 331).

La motivación puede definirse como la fuerza interior que impulsa a una persona hacia el logro de un objetivo. Todo aprendizaje requiere de esa fuerza; ya que si hay interés, el aprendizaje se hace más participativo, más efectivo y a la vez entusiasta. La motivación también es importante en la determinación del ritmo de aprendizaje y parece aumentar con la capacidad asociativa. No se me ocurre que pueda haber aprendizaje sin motivación, por mes capacidad o aptitud básica que tenga el alumno. Una de las maneras de determinar el nivel de motivación del estudiante es en función de característica de su personalidad- percibida por el profesor, claro-quié alienta el entusiasmo, la vitalidad, la espontaneidad y la originalidad naturales de los niños en su expresión oral y escrita.

El maestro logra así la comunicación en clase. La comunicación es de naturaleza dual, los maestros que logran un tipo general de comportamiento cooperativo de grupo utilizan siempre sistemas de comunicación en dos sentidos. Se da a los niños oportunidad de expresarse y así se crea una mutua comprensión entre los miembros del grupo y entre éstos y el maestro quié está atento a lo que los alumnos tratan de decir. El maestro intenta construir entonces un ambiente de aprendizaje (García Morales,op.cit. 343).

Enseñanza por tareas

La enseñanza de segundas lenguas mediante “tareas de comunicación” es un intento de dar forma concreta a la filosofía que sustenta el enfoque comunicativo. En la enseñanza de la segunda lengua Wilkins (citado por Murcia) señala que se debe fomentar procesos “analíticos” de asimilación de la L2. Es decir, la lengua será presentada en el aula bajo la forma de bloques naturales completos, dotados de una unidad de sentido y de organización retórica -y nunca como estructuras aisladas-, siendo labor del aprendiz penetrar paulatinamente en su organización semántica, morfosintáctica y discursiva, hasta que, por aproximaciones sucesivas, llegue a hacerse con la representación interna de la L2.

En esa perspectiva, para la enseñanza de castellano como L2 se propone trabajar en un enfoque basado en tareas. Esta es definida por Murcia como:

Una unidad de trabajo que conlleva la ejecución de una serie de operaciones cognitivas, de comunicación y socialización, así como la manipulación de materiales (lingüísticos y no lingüísticos), conducentes a la resolución de un problema real preestablecido o a la obtención de ciertos resultados (prefijados o no) mediante la utilización de la L2. Así concebidas, las “tareas” permitirán dar

unidad significativa a las variadas actividades de aprendizaje y comunicación que comportan, así como tratar de modo conjunto las diversas destrezas que concurren en el despliegue del idioma, frente a un objetivo de comunicación perfectamente definido y articulado.

Pasos en el diseño de una unidad de trabajo por "tareas"

Para la enseñanza de una segunda lengua por tareas Estaire y Zanon (1990) proponen los siguientes pasos en la planificación de las clases:

1º. Elección de un tema central que dote de unidad semántica al diseño; generalmente en colaboración con los alumnos y en relación con áreas experienciales de interés para los mismos: las fiestas grandes de tu ciudad/barrio, la diversión en tu entorno, viajes al extranjero, montaje de un periódico mural/programa radiofónico, el mundo de la publicidad, temas interdisciplinarios, etc.

2º Especificación de los objetivos de aprendizaje, teniendo presentes el plano conceptual (sistema de la L2), el plano de comunicación (uso de la L2), las estrategias de aprendizaje (principalmente en relación con las cuatro macrodestrezas lingüísticas), y las actitudes educativas: por ejemplo: valoración de determinados aspectos culturales).

3º. Determinación de la/s tarea/s final/es que intencionalmente promoverán la consecución de los objetivos propuestos.

4º. Previsión de actividades y pasos posibilitadores para la ejecución de la/s tarea/s final/es. Nos referimos a actividades de aula o tareas menores encaminadas a familiarizar a los alumnos con determinados puntos del sistema de la L2 gramaticales, fonológicos...), ciertos aspectos del tema central (semánticos y conceptuales -científicos y/o experienciales-), algunas estrategias de aprendizaje (cómo abordar alguna/s de las cuatro grandes destrezas lingüísticas, procedimientos de trabajo en el aula), fomento de actitudes idóneas y de la motivación (máxima participación, por ejemplo)...; todo ello en cuanto representa necesidades derivadas de la realización de la tarea o tareas. Se ha de prever incluso el diseñar diversos recorridos, a fin de subvenir a las necesidades y carencias específicas, las preferencias y los estilos cognitivos de diversos grupos de alumnos. Por lo demás, el tratamiento pedagógico aplicado podrá tener una orientación más inductiva o deductiva contando con los hábitos de aprendizaje de los alumnos y del medio escolar, las creencias didácticas del profesor, etc.

5º La evaluación, que habrá de contemplar tanto el aprendizaje de los alumnos como la idoneidad del diseño de instrucción aplicado. La evaluación del primero de los aspectos podrá ir asociada al grado de cumplimiento de las tareas finales y al desarrollo de ciertos momentos del proceso recorrido. Por lo que respecta a la

valoración del diseño, además de contar con los resultados de aprendizaje obtenidos, se acudirá al enjuiciamiento reflexivo del profesor y de los alumnos mediante cuestionarios, diarios, etc. acerca de puntos clave de su funcionamiento en el aula: grado de satisfacción doble de los modos de trabajo, la impresión de progreso, el nivel de motivación y de implicación en las tareas, etc.

Repetición

Entre las acciones de enseñanza-Aprendizaje de alguna de las materias básicas o incluso de lengua dos, en la educación básica bilingüe indígena, me ha llamado la atención particularmente las estrategias utilizados por los maestros, actores clave de la actividad están:

Crear un ambiente de armonía en el aula durante la sesión. Este ambiente en el que se lleva a cabo el aprendizaje puede considerarse como una variable que puede afectarlo y utilizar la constante repetición de respuestas en coro a fin de “mecanizar” en un primer instante, digamos el nuevo conocimiento a través de una adecuada interacción maestro-alumno, alumno-maestro, alumno-alumno; pues los miembros de ese grupo influyen unos en otros mediante el empleo del lenguaje, símbolos, gestos y otras formas de comunicación(García Morales, op.cit, citando a C. Bratt 1976:341)

Según Jakson (1920) es uno de los primeros investigadores que verdaderamente llega a prestar atención a los comentarios que realizan los profesores acerca de su propio trabajo como profesionales... sostiene en lo siguiente afirmación. El contexto del aula, como lugar donde se produce proceso de Enseñanza – aprendizaje tanto como intencionado y no intencionado, tiene una serie de propiedades distintivos que afectan a las personas que ahí interaccionan y actúan pese al tipo de organización de los estudiantes que se hayan establecido y a la Filosofía educativa a lo que esté adherido el profesorado. Existen peculiaridades importantes que se caracterizan y acompañan a las intervenciones que tiene lugar en el marco del aula tales como:

- a) Multidimensionalidad: es el espacio ecológico en donde tiene lugar de acontecimiento y la realización de distintas tareas.
- b) La simultaneidad, que ahí están sucediendo muchas cosas al mismo tiempo.
- c) Inmediatez; existe un ritmo rápido en las experiencias de las aulas.
- d) Imprevisibilidad, referida a que en cualquier aula suceden eventos que no están previstos, distracción, interrupciones, descubrimiento de lagunas en los conocimientos previos que el alumno debería poseer.

e) Publicidad, las clases son lugares públicos, todo lo que aquí suceden es presenciado por el profesorado e importantes números de estudiantes (p. 17).

Hay distintas formas de organizar la clase para trabajar, como en las técnicas de trabajo (o procedimiento), no creo conveniente utilizar solo una toma, sino más bien considerar distintos tipos de mesa que hay dejaré la organización clásica tenemos:

- Organización rectangular; facilita un ambiente adecuado.
- Organización cuadrada facilita un ambiente igualitario y de colaboración que la anterior y permite mayor acercamiento.
- Organización circular, permite un ambiente más solidario, completa y cooperadora de trabajar en clase es más activo el ambiente de clase (José Parejo, 1995, p. 65).

El estilo de la interacción profesor – alumno y la atención a la diversidad:

Aunque la influencia de la clase social y del grupo étnico del alumno en la expectativa sobre él tiene el profesor esta sobradamente demostrada.

- Los profesores reactivos (pasivos) tiene generalmente expectativas flexibles que les permite adecuar sus reacciones a la conducta de los alumnos.
- Los profesores sobre reactivos, por el contrario, tratan a los alumnos como si las diferencias entre ellos fueran muy superiores a lo que realmente son pronunciándose enseguida a favor de los alumnos que manifiestan buen rendimiento y la conducta que ellos desean en clase y en contra de los que manifiestan las características opuestas.

Papel del profesor se trata de adecuarse al nivel de cada alumno y asegurar el máximo su progreso es poco probable que sus expectativas negativas tengan efectos, aunque puede hacer que se cumpla los positivos al transmitir a los alumnos la idea que son capaces de un rendimiento superior al que muestran (Ibid, p. 66).

3.3 El entorno sociocultural en el que se desarrolla el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del español como segunda lengua.

Sociocultural

El entorno sociocultural es otro factor determinante en el proceso de enseñanza – aprendizaje y uno de los elementos que componen es el ambiente de los niños y niñas la cual está concentrado alrededor de muchas familias, compuesta más de dos familias, excepto un niño y una niña vive en una sola familia (Navarro & Márquez, 1992:130).

La comunicación familiar tiene un gran peso en la autoestimas del adolescente y de rechazo, puede influir en la conducta social (Psicopedagogía, océano, p. 215). Cuando un niño, niña llega por primera a la escuela lleva un volumen determinado de vocabulario, esta fase inicial depende del entorno del niño, niña de su procedencia cultural, de su familia y de las personas con que conviven con él de sus hábitos culturales.

En una familia numerosa, cada uno de sus componentes tienen más obligaciones, prohibiciones y responsabilidades. La ausencia de los progenitores, casi siempre del padre parece influir también en las pautas del comportamiento social de los niños y niñas. La ausencia del padre afecta a los niños de forma que a las niñas. La imitación del habla de los padres de familia es el mayor componente de aprendizaje del lenguaje. El niño es concebido como un receptor pasivo de la estimulación ambiental y el esfuerzo (Dávila, 2003: 19)

Cualquier niño, niña normal puede adquirir una lengua si es que está suficiente y adecuadamente expuesto / a a ella. Así como aprender a sentarse, a caminar y a correr igualmente aprenden a comunicarse. El organismo posee un mecanismo interno que le permite a cualquier niño, niña construir su propio lenguaje luego, a través del contacto del hogar y de su comunidad, le posibilita aproximarlos al lenguaje que hablan las personas adultas, en su comunidad crecerá monolingüe pero si su madre y su padre y el medio social circundante son bilingüe o hasta multilingües, él / ella también lo será. Esto se debe a que los niños y niñas tienen una predisposición particular para aprender cuantas lenguas se encuentren en uso en su medio ambiente, y las reglas pragmáticas que rigen su uso apropiado según el contexto social (Freeland, 2003: 155).

Al reconocer que la lengua es un instrumento fundamental de comunicación, los y las jóvenes se dan cuenta de la necesidad de adecuarla a los requerimientos de los diversos contextos en los que deben interactuar. Por eso decimos que la lengua es inseparable del proceso de socialización de los valores y comportamiento de su cultura. El lenguaje está siempre presente a lo largo de todo el aprendizaje del niño y niña, inseparable de toda su relación social propia de su comunidad (Ibid:161).

El Aprendizaje de la segunda lengua al describir como el desarrollo lingüístico monolingüe y bilingüe siguen diferentes cursos, hemos establecido una distinción entre la adquisición de una lengua materna (o de dos en el caso del bilingüismo de cuna) y el aprendizaje de la segunda lengua. Cuando adquieren su lengua materna, los niños y las niñas desarrollan sus habilidades lingüísticas a medida que aprenden a vivir y significar. Vale decir, la adquisición de la lengua materna va paralela al proceso de socialización del niño y niña. Cuando hablamos de la segunda lengua, sin embargo, preferimos más bien utilizar el término de aprendizaje para referirnos al proceso por el cual la mayoría de la gente se apropia de una lengua distinta a la de su hogar.

Esta distinción no es absoluta, pero es útil mantenerla. Como ya observamos, pueden darse casos similares a los de la adquisición de la lengua materna, cuando la persona aprende la segunda lengua al verse inmersa en una situación donde se utiliza. Así va desarrollando un manejo de la nueva lengua de manera informal y espontánea, y hasta socializándose en una nueva realidad social y cultural. La diferencia es que en la situación de adquisición infantil de la lengua materna, los niños aprenden a significar a medida que adquieren su primera lengua, mientras que en la de aprendizaje de una segunda lengua, la persona ya sabe significar y lo que hace es apropiarse de un nuevo instrumento de comunicación. La niña o el niño se aproximan a la segunda lengua a partir del sistema de significados que ya ha desarrollado a partir de su lengua materna.

Esto, claro está, puede crearle problemas; tendrá que aprender que la segunda lengua tiene su propio sistema de significados, y no es una simple traducción del sistema de la primera lengua (Cultural e intercultural).

El bilingüismo implica varios niveles en la competencia lingüística, comienza cuando un individuo monolingüe puede llevar a cabo expresiones completas y significativas en la segunda lengua, tanto para los individuos que han aprendido la lengua por contacto lingüístico con otras personas, sin maestros, materiales, reglas, ni libros de gramática (Bilingüismo cultural) como pasa aquellos que la han estudiado (Bilingüismo escolarizado) (Törnqvist y Mendoza, s/a: 128).

El nivel del bilingüismo varía en cada persona ya que cada individuo hace uso de su lengua en diferentes contextos (Ibid, p. 129).

El niño bilingüe aprende dos lenguas de la misma manera y en el mismo orden que un niño monolingüe aprende su lengua, la única diferencia es que el niño bilingüe tiene que aprender a diferenciar las lenguas no son tan diferentes de los mecanismos que utiliza un monolingüe para hacer diferenciaciones en su lengua.

El bilingüismo no exige procesos mentales especiales, sino que implica una adecuación más amplia y refinada de los métodos que usan las personas cuando aprenden una lengua (Ibid, p. 134).

3.4 Percepción de padres y madres de familia sobre la enseñanza del español como segunda lengua.

Algunos mitos que rodean la enseñanza en castellano a los niños indígenas

Tradicionalmente, la educación para los niños que hablan idiomas indígenas en los países latinoamericanos ha sido conducida en castellano, ya que se asumía que si dicho idioma era importante para sus vidas futuras, había que sumergirlos en él desde el primer día de su escolaridad. Se suponía, además, que al rodear al niño del castellano, al enseñársele exclusivamente en este idioma, su adquisición sería fácil e inmediata.

Un desconocimiento del rol de la escolaridad y de la función de las lenguas maternas y del castellano ha permeado los planteamientos educativos que se han hecho para las poblaciones indígenas, lo que ha tenido consecuencias desfavorables. Por lo mismo, es importante analizar los mitos al respecto- aseveraciones que se consideran verdaderas, pero que no están sustentadas por la experiencia ni estudios en el campo – para contrarrestarlos y poder basar nuestras propuestas educativas y didácticas en entendimientos válidos.

MITO 1

La primera prioridad que se debe tener en la educación de los niños de habla indígena es el aprendizaje del castellano.

MITO 2

Los niños aprenden otro idioma rápido y fácilmente mientras más pequeño sea el niño mucho más fácil le será aprender otro idioma.

Una situación positiva se da cuando la lengua materna goza de prestigio social en la comunidad. Por ejemplo, analicemos la educación bilingüe de niños de clase media alta, en la cual ellos aprenden en inglés, francés o alemán, al mismo tiempo que en castellano. A ninguna autoridad escolar se le ocurriría sugerir que para que estos idiomas se desarrollen mejor, debería eliminarse el castellano de la vida de los niños, porque en estas situaciones el castellano goza de prestigio social y económico, y sería imposible concebir el éxito social de un individuo sin este idioma. Esto no es porque se trate del idioma castellano, sino por el rol que este juega dentro de la sociedad específica que se analiza.

En los Estados Unidos, por ejemplo, se dan muchas situaciones en las cuales el castellano está estigmatizado y, por lo mismo, su utilización en las escuelas se considera más bien como una traba que debe ser eliminada. En el primer caso, cuando la lengua materna se valora al mismo nivel que el segundo idioma, nos encontramos en casos de bilingüismo de elite y el aprendizaje del segundo idioma por parte de los niños se facilita. En el segundo caso, el bilingüismo folklórico, se desprecia la lengua materna de los educandos, lo que dificulta su aprendizaje.

En realidad, el período ideal para aprender un segundo idioma se da en la pubertad y la madurez. Si el adolescente o la persona mayor sabe leer, escribir, y tiene un manejo amplio de su propia lengua, esto, sus conocimientos del mundo y el dominio de destrezas académicas, se convertirán en herramientas valiosas en el desarrollo de la segunda lengua.

Por ejemplo, aprendemos a leer una sola vez en un idioma; de allí en adelante transferimos estas habilidades y las utilizamos en la lectura en segunda lengua. Estudios realizados en Canadá han comparado el rendimiento escolar de niños que fueron escolarizados desde el comienzo en un segundo idioma y niños que

empezaron el aprendizaje del segundo idioma en segundo y cuarto grado. Cuando se evaluó y comparó el manejo de la segunda lengua en los tres grupos, así como su manejo escolar del idioma, se descubrió que los niños que empezaron más tarde rendían ligeramente mejor que aquellos que iniciaron el estudio de la segunda lengua durante su primer grado de escolaridad.

El aprendizaje de una segunda lengua implica un difícil trabajo mental y emocional y, por lo mismo, debe ser planeado e implementado cuidadosamente. Es muy peligroso confundir la capacidad de decir unas cuantas frases en castellano, con el manejo del idioma que es necesario tener para alcanzar éxito en la educación. Parte del fracaso escolar de las poblaciones indígenas se debe precisamente a que se ha asumido que los niños contaban con un manejo suficiente del castellano para ser escolarizados exclusivamente en este idioma.

MITO 3

Una vez que los alumnos puedan hablar en castellano ya están listos para ser escolarizados exclusivamente en ese idioma.

Cuando la lengua familiar de los niños es vista como un problema que debe ser erradicado, se viola el principio básico de valorar la identidad de los estudiantes, y los medios que ellos usan para conocer y relacionarse con su entorno.

El costo individual y social de rechazar la lengua y cultura de los educando es irreparable. Lo sabemos no solo a través de la experiencia latinoamericana, ya que existen estudios que documentan tragedias similares experimentadas por niños que hablan lenguas amerindias o castellano en Estados Unidos, finlandés en Suecia, coreano en Japón, etc.

El resultado negativo de despreciar la lengua y cultura de los niños, se traduce en pobre rendimiento académico, deserción escolar, baja autoestima, ruptura de la estructura familiar, rechazo de lo propio, alienación e imposibilidad de desarrollarse de manera profunda en aspectos académicos o sociales. La educación de niños de habla indígena se propone romper con este círculo vicioso al desarrollar su habilidad para comunicarse interculturalmente, manejar con competencia tanto su lengua como el castellano, contar con las destrezas y conocimientos que les permitan realizar sus aspiraciones y alcanzar, en general, el desarrollo propio de un ser humano equilibrado y productivo.

MITO 4

El apoyo de la lengua materna se convierte en un impedimento para el desarrollo del castellano como segunda lengua.

Sabemos con certeza que el elemento que predice con mayor exactitud el éxito en la adquisición de un segundo idioma, es el nivel de desarrollo de su lengua materna que tienen los niños. Existe un vínculo directo entre el conocimiento del mundo, el manejo de destrezas de conocimiento y la lengua materna. Los

siguientes dibujos, preparados por un socio - lingüista Finlandés, explican claramente esta relación.

El vínculo –el tallo- entre la habilidad básica del niño –la raíz nutre su capacidad para expresarse en su lengua materna – el lirio acuático-. Es imposible destruir este vínculo y pretender que pueda florecer otro idioma (ver segundo dibujo). El ideal es reforzar las conexiones entre la lengua materna y las raíces cognitivas, lo cual permitirá el desarrollo futuro de una segunda o más lenguas. Esto implica que, dentro y fuera de la escuela, debemos propiciar el uso del idioma materno de los niños. La situación ideal para los niños vernáculo-hablantes, al igual que para todo niño, es aprender a leer y escribir en su idioma materno, y estudiar al mismo tiempo castellano como segunda lengua, para que una vez que cuenten con una base en este idioma, el currículo pueda continuar dividido entre ambas lenguas. En cuanto al aprendizaje del castellano como segunda lengua, son infundados los temores de que si el maestro debe explicar ciertos procedimientos en el idioma indígena, estará desperdiciando tiempo valioso para el desarrollo del castellano. Sobre todo al comienzo de la clase, el uso del idioma de los niños será necesario de vez en cuando, pero tenderá a ir desapareciendo, ya que la explicación de procedimientos, por lo general, sigue ciertas rutinas y es bueno que los niños se acostumbren a ellas en castellano.

De igual manera, de vez en cuando los niños recurrirán a su idioma cuando estén tratando de entender ciertas actividades de la clase. En estos casos es preferible no censurar el uso de la lengua y apoyarlos con explicaciones y ejemplos en castellano que les ayuden a entender mejor las situaciones.

MITO 5

Mientras más tiempo pase el alumno en el ambiente del segundo idioma más rápido lo aprenderá

Muchas personas creen que la manera más sencilla de lograr que los niños hablen castellano, es exponerlos a ese idioma todo el tiempo. Sin embargo, no se trata de poner o rodear a los niños de castellano, si todo lo que esto va a representarles es ruido sin ninguna significación. Lo importante es lograr que los niños participen activamente en eventos comunicativos que entiendan, y que les permitan ampliar su conocimiento y manejo del idioma. Estas actividades deben ser inicialmente dosificadas y limitarse a interacciones de tipo oral. Mientras tanto, los niños aprenderán a leer, escribir y desarrollar conocimientos escolares básicos en su idioma materno.

El análisis de la situación que sufren muchos niños que han sido sumergidos en ambientes en los cuales se les enseñaba exclusivamente el castellano, nos permite cuestionar su utilidad. En estos casos, lo único que se ha logrado es que, impedidos de entender y habiéndoseles negado la oportunidad de participar activamente, estos niños se sienten mal, inútiles, piensan que la culpa es de ellos y terminan alejándose de la escuela con un sentimiento de fracaso. ¿Quién ha fracasado realmente en esas circunstancias? Ciertamente no los niños vernáculo-

hablantes, porque no es de su responsabilidad el desarrollar programas educativos que atiendan sus necesidades. ¿Quiénes pagan por estos errores? Los futuros adultos a quienes nosotros, y la sociedad en general, hemos fallado, pues se han desperdiciado valiosos recursos que podían haber contribuido a su desarrollo.

Si pensamos en el diagrama de los lirios acuáticos, recordaremos que mientras más desarrolladas estén las raíces cognitivas a través de la utilización de la lengua materna, mucho más fácil será para el niño la adquisición de la segunda lengua. De igual manera, el tiempo que se tenga que dedicar a su enseñanza será menor.

MITO 6

Todos los niños pueden progresar al mismo ritmo en su desarrollo del castellano como segunda lengua.

Si revisamos nuestras propias experiencias escolares y las de nuestros compañeros, nos daremos cuenta de que lo afirmado es absolutamente verdadero. Teníamos un compañero o compañera que era que era magnífico con las matemáticas y nos ganaba a todos con su rapidez; había otro que tenía gran facilidad para contar historias o hacer representaciones orales frente al grupo; siempre teníamos un artista, un mejor bailarín, etc. Lo esencial es que reconozcamos que justamente la educación intenta desarrollar todas nuestras destrezas hasta un nivel adecuado, al mismo tiempo que nos permite reconocer nuestros talentos especiales, para así poder utilizarlos mejor en el futuro. No todos nuestros alumnos lograrán ser magníficos oradores públicos ni cuentistas o poetas famosos, pero todos deberán poder expresarse en castellano de manera eficiente en la gran variedad de situaciones a las que se verán enfrentados en la sociedad.

La situación se vuelve algo más compleja cuando se trata de sociedades multilingües en las cuales existen varias lenguas en contacto. Debido a esta realidad, es lógico esperar que algunos niños estén más familiarizados con el castellano que otros. Quizás algunos niños viajan con frecuencia a lugares donde se habla predominantemente el castellano o quizás tienen parientes que, durante sus visitas, se expresan en dicho idioma. Otros niños no tendrán estas oportunidades. Si todos parten de un punto distinto en su manejo del idioma, indudablemente su desarrollo progresará también de manera diferencial.

MITO 7

El progreso académico de los alumnos y su desarrollo del castellano depende exclusivamente de su inteligencia y motivación

Muchas veces se ha pretendido que la razón por la cual los alumnos no aprenden castellano es porque no están motivados o porque no son lo suficientemente inteligentes. Salvo casos extraordinarios de problemas de aprendizaje, cuya

ocurrencia es mínima, todos los niños pueden aprender otro idioma, al leerlo, escribirlo e interactuar en él debidamente. Esto se logra solo y solo si la educación se plantea de manera respetuosa e informada.

El maestro es el responsable de enseñar a los niños y motivarlos, invitándolos a participar en actividades relevantes que atraigan su interés, ofreciéndoles apoyo continuo y estimulándolos para que se superen constantemente, si dentro de la clase se respira un clima de respeto por la lengua, cultura y capacidades inherentes de los niños; si las actividades son variadas y estimulantes, se contribuirá no solo al desarrollo del castellano como segunda lengua, sino también a la construcción de individuos bilingües e interculturales que puedan labrar un mejor mañana para la sociedad en que viven (Walqui y Galdames, s/f, s/p)

Interés

Los padres de familia reconocen la importancia de bilingüismo, pero ellos prefieren el español para aprender y mejorar el idioma porque este le va ayudar mucho cuando lleguen a la educación secundaria.

Para las madres y padres entrevistados a cerca de la motivación de la niñez en la escuela procede del hogar a través de la manera en como ellas y ellos estimulan a su prole en cuanto a su estudio; porque cuando sus hijas e hijos llegan a la escuela el maestro constantemente los está motivando en la clase; pero, psi el padre no le agrada el aprendizaje con sus descendientes y no muestra un verdadero interés por ellos, difícilmente pueden motivarlos.

Otra situación que no contribuye a que los estudiantes se mantengan motivados es que al padres o madres cuando llegan a retirar los boletines se dan cuenta que sus hijos o hijas han reprobado clases en lugar de hablar con ellos los maltratan, sin saber o intentar conocer porque se está generando esa situación, esto mantiene a los estudiantes bajo presión mas atemorizados que motivados. Esto concuerda con lo que planteado en la Enciclopedia de la Psicopedagogía a cerca de que la motivación es un requisito previo del aprendizaje, desafortunadamente, a medida que los estudiantes van teniendo más edad descende el porcentaje de los que poseen esa fundamental dosis de motivación. Sin embargo, por la misma falta de motivación un alumno en un ambiente familiar pobre, una historia de malas experiencias con otros profesores, o una capacidad intelectual limitada, obvian así el problema por considerarlo imposible, lo que es una falta de responsabilidad (Martínez & Ríos, 2008: 52,53).

Apoyo de los padres de familia es importante en la participación y educación de los niños, niñas. Porque los padres son los primeros agentes del aprendizaje, es en el hogar donde se genera la educación, el lugar donde las niñas y niños comienzan a conocer sus primeras palabras y a relacionarnos con otras personas en un medio de aceptación y confianza, con características más personales y afectivas que en el colegio, por los vínculos que existe entre padre e hijo (Bustillo Ruiz, 2008: 34).

Los docentes de LI y L2 no utilizan distintos métodos, técnicas y estrategias para lograr la enseñanza-Aprendizaje en los alumnos. Se observó que no utilizan estrategias para la corrección de tareas y trabajos grupales. Al inicio de la clase no se presentan los objetivos y al final no realizan retroalimentación para la aclaración de dudas. Los padres de familias desconocen la metodología que aplica el docente en el desarrollo de sus clases porque no visitan el centro escolar, ni asisten a las reuniones. Según Comenio “La perfección de los métodos de enseñanza y la búsqueda de métodos más efectivos son los que permiten la apropiación de los conocimientos para el desarrollo de capacidades de los alumnos y alumnas” (Ibid).

IV. METODOLOGÍA

Ubicación

El estudio se realizó en la comunidad de Sakalwas a unos 5 Km de la cabecera municipal de Bonanza. La población es netamente Mayangna, con una población de 800 habitantes. La comunidad se limita al Norte con la presa hidroeléctrica de la empresa (HEMCONIC S.A), al Sur con el aeropuerto de Bonanza, al Este con la cabecera municipal de Bonanza y al Oeste con el río Pispis.

Estudio

La investigación fue guiada por un enfoque cualitativo que se enmarcó en describir los factores socio- pedagógicos que intervienen en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del español como segunda lengua.

Población

El estudio se hizo con 20 estudiantes de sexto grado, que presentan dificultades en el dominio de la segunda lengua, un docente, un director, 20 padres y madres de familia y un técnico del PEBI de la zona.

Lugares seleccionados

Para realizar la investigación nos desplazamos en diferentes sitios tales como: la escuela, oficina del PEBI Mayangna Panamahka, hogares de padres y madres de familia.

Grupo seleccionado

Estuvo dirigido a levantar información con los niños, niñas de sexto grado, madres y padres de familia, director del centro, la docente del aula y el técnico del PEBI / Mayangna- Panahmaka

Unidad de análisis

La unidad de análisis fueron las niñas, niños que presentan dificultades en el aprendizaje de la segunda lengua.

Observación

La observación consistió en ver directamente el proceso de desarrollo de la clase en la disciplina del español como segunda lengua. Fundamentalmente en la implementación de la metodología de enseñanza de la segunda lengua. Así como la convivencia y la interacción comunicativa y otros aspectos de interés socio pedagógico del aula.

Los descriptores

a) Estrategias implementadas en el proceso enseñanza – aprendizaje

- Estrategias

b) Factor sociocultural

- Sociocultural

c) Percepción de padres y madres de familia sobre la enseñanza del español como segunda lengua.

- Percepción

Criterios de selección

a) Criterio de inclusión

Seleccionamos solamente a los niños, niñas que tienen dificultad en el dominio de la segunda lengua en el nivel de sexto grado, padres y madres de familia, una docente, un director, un técnico del PEBI Mayangna Panamahka y consejo educativo comunitario.

b) Criterio de exclusión

La población estudiantil, madres y padres de familia que no tienen problema en el dominio de la segunda lengua.

Fuentes y obtención de la información

a) Fuentes primarias

Los estudiantes de sexto grado, padres y madres de familia, la docente, el director del centro, el técnico del PEBI/Mayangna.

b) Fuentes secundarias:

Se utilizó las diferentes fuentes bibliográficas tales como: Libros, Revista, Archivos.

Técnicas e instrumentos

De acuerdo al tipo de investigación, se trabajó con las técnicas de entrevista. Se elaboraron guías y entrevistas en el aula de clase.

Trabajo de campo

En principio se realizó una visita al centro escolar con el fin de contactar a las autoridades de la escuela y solicitar permiso y consentimiento previo de la investigación que se hizo en la comunidad alrededor de la temática.

Posteriormente, se realizó una segunda visita donde se identificó a los docentes y estudiantes considerados como potenciales informantes claves, seguidamente se procedió a la aplicación de las técnicas e instrumentos para la recolección de la información.

Procesamiento de la información

Para el procesamiento de la información que se recopiló a través de las guías de entrevista, se realizó de manera manual auxiliados por el programa Microsoft Word y Power point de acuerdo a las unidades de análisis.

Análisis de la información

Una vez ordenada la información encontrada del campo, se comparó con las teorías del marco teórico, se procedió a realizar las respectivas interpretaciones de cada una de las categorías y las perspectivas propuestas.

MATRIZ DE DESCRIPTORES

Objetivos	Descriptores	Preguntas	Mecanismo	Fuente
Caracterizar las estrategias implementadas en el proceso enseñanza-aprendizaje	Estrategias implementadas	<p>Qué estrategias utiliza como docente para enseñar el castellano como L2?</p> <p>Cómo te enseña el castellano como L2 tu profesora?</p>	Entrevista	<p>Estudiantes</p> <p>Docentes</p>
Describir el entorno sociocultural en el que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje	Entorno sociocultural	<p>Cómo influye el entorno sociocultural en el aprendizaje de L2 de sus hijos?</p> <p>Cree usted que el entorno sociocultural influye en el aprendizaje de la L2 en sus estudiantes?</p>	Entrevista	<p>Docentes</p> <p>Padres y madres de familia.</p>
Conocer la percepción de los padres y madres de familia sobre la Enseñanza – Aprendizaje del español como segunda lengua	Percepción de padres y madres	<p>Qué opina acerca de que sus hijos deben aprender el español?</p> <p>Qué creencias tienen acerca del aprendizaje de una segunda lengua?</p>	Entrevista	Padres y madres de familia.

V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Estrategias implementadas en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la segunda lengua.

La educación bilingüe intercultural busca, en lo que a lenguas se refiere, formar niños y niñas que manejen fluidamente tanto su lengua materna (generalmente la indígena) como una segunda lengua (generalmente la castellana). Este manejo debe ser oral y escrito. En ese sentido, el objetivo de la EBI es formar personas que escuchen, hablen, lean, escriban y piensen en lengua indígena y en castellano. Para ello, la EBI sostiene que los niños que tienen en alguna lengua indígena su idioma materno, deben aprender a leer y escribir en esa lengua y, paralelamente, debe aprender el castellano en el nivel oral; ya en los grados intermedios, estos niños y niñas deben, también, leer y escribir en castellano.

La enseñanza es una actividad que depende mucho del contexto en que se realiza y no puede prestarse ni a la generalización, ni a la prescripción. De lo dicho, entonces, se deduce que, al enseñar castellano como segunda lengua, el docente tendrá éxito si es que ha logrado dominar un determinado conjunto de destrezas y competencias y si ha aprendido cuándo utilizarlas y cómo coordinarlas entre sí, todo ello desde la perspectiva de alguien que es capaz de reflexionar sobre su propia actuación.

La investigación está enfocada acerca de las estrategias implementadas en la enseñanza de la segunda lengua. Pero creemos necesario aclarar que uno de los resultados de las entrevistas realizadas con los técnicos, coordinador del programa PEBI Panamahka, y las dos docentes de sexto grado coincidieron en manifestar que están aplicando la metodología Aprendo, Practico y Aplico (APA), en la enseñanza- aprendizaje de la segunda lengua.

Esta metodología fue implementada en el año 2007, para su aplicación fueron convocados a una capacitación a todos los docentes, autoridades educativas, directores de los centros, padres de familia y la sociedad civil, promovido por el proyecto de la red de excelencia (Mogollón, 2002: 17).

Consultado el documento del proyecto encontramos el propósito de esta metodología, la que juega un papel importante en la Enseñanza - Aprendizaje; el

cómo aprenden los niños, niñas, para qué lo aprenden; el papel del docente para guiar un trabajo autónomo y cooperativo en contextos concretos y características particulares de los estudiantes de la primaria, las actividades deben seguir un orden lógico que integre conocimientos, formas de hacer, formas de enseñar a pensar y formas de saber ser.

Estrategias

No existe en las escuelas bilingües de la costa Caribe de Nicaragua una metodología, estrategias o técnicas definidas para la implementación de la enseñanza –aprendizaje de la segunda lengua. El éxito del aprendizaje de los estudiantes está en la aplicación de estrategias, técnicas y procedimientos de los contenidos planificados en aula de clase.

Durante las entrevistas a los padres, madres de familia encontramos expresiones como esta:

“Mi maestra no me deja tarea por que no le queda tiempo”

Esta situación se da porque la docente atiende la modalidad multigrado. Las docentes coinciden diciendo que es característico en las escuelas rurales, son bilingüe y multigrado, la hora pedagógica es de cuarenta y cinco minutos, que reciben la clase los estudiantes de sexto grado. Esta modalidad limita la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua, debido que las docentes no dedican la atención el tiempo completo a un solo grado. Muchos padres de familias desconocen esta modalidad, el proceso metodológico, las estrategias, las técnicas y procedimientos.

En Nicaragua las escuelas rurales o multigrado han existido desde los años 1950, debido por los pocos recursos para disponer de más escuelas, aulas, maestros, pero sin el suficiente apoyo para el trabajo docente y el aprendizaje de los estudiantes. Las escuelas con modalidad multigrado pueden ser completas (abarca todos los grados de la enseñanza primaria), incompletas (cuando no atienden todo los grados de la primaria), según información obtenida (Flores Quintana, 2010: 22). Los estudiantes de sexto grado están en el nivel multigrado incompleta, porque en una aula recibían la clase de dos niveles, 2do. Grado y el 6to. Grado de primaria. Por lo que las docentes le compete encontrar formas y procedimientos que faciliten el auto aprendizaje de los estudiantes, garantizando la enseñanza a través de la orientación en equipo de interacción y en los casos que lo amerita de forma individual.

El aprendizaje se adquiere mediante la aplicación de las estrategias, técnicas, procedimientos adecuados, relacionando la realidad y necesidad de los estudiantes. Además se aprende mediante la experiencia personal de manera autónoma.

La estrategia que han aplicado en la enseñanza-aprendizaje de segunda lengua, de los niños y niñas de sexto grado, son: el *“trabajo grupal, en pareja”*, lectura, escritura, traducción al español, la obtención de vocabulario nuevo para la comunicación oral. La presentación de cuestionarios, pruebas orales, pruebas escritas, participación individual, grupal, evaluación final. A esto hay que agregar que la hora pedagógica es de *“45 minutos”*, durante la clase de segunda lengua.

Los procedimientos de las técnica de canto, se desarrolla en que cada equipo selecciona el canto relacionado a la cultura de los niños, niñas, del medio ambiente, se le asigna un tiempo determinado a que presente frente a los demás equipos, con el fin de hacer participar, motivar el autoestima, le quita la pena y el temor, sostienen las dos docentes. Las palabras sinónimas, surgen a partir de la lectura, individualmente, los estudiantes conocen y orienta a practicar constante como aprendizaje de la segunda lengua. Las profesoras sigue diciendo que en la práctica no se cumple ni en el hogar, ni en la escuela, porque la lengua que mas dominan es el Mayangna.

Las dos maestras de sexto grado que impartieron la clase en los años 2010 y 2011 al ser consultadas afirmaron que realizan distintas actividades planificadas en función de las necesidades del estudiante en la clase. Atendiendo los programas curricular que contempla, mayormente la lectura y escritura. Porque es muy *importante que aprendan a leer, escribir*, con fin de promover el aprendizaje de la segunda lengua. Concordamos con las docentes y el autor que nos dice acerca de las ventajas de la lectura (Gispert s/f:33) como un proceso de aprendizaje individual de la lectura interviene, muchos elementos tales como: el interés, la dedicación, la voluntad de aprender a leer, ... es saber leer bien y rápido, son dos privilegios que no debemos despreciar porque permitirá ser una persona informada y formada.

Podemos decir que todo niño y niña tiene capacidad de retener palabras nuevas a través de la lectura que lee en aula de clases.

Una madre entrevistada decía:

“los niños y niñas deben aprender una nueva palabra todos los días, pero le cuesta practicar y se le olvida, porque los docentes “no les enseñan bien, además la lengua que domina tanto los docentes como los estudiantes es el Mayangna”. (Entrevista a (Robins Arlina, Sakalwas-2012),

Con respecto al aprendizaje de la segunda lengua otra madre entrevista dijo:

“Yo no culpo solamente a los maestros, sino también a los mismos estudiantes no tienen el interés”

El aprendizaje es efectivo cuando los estudiantes individualmente de manera voluntaria se apropian de las técnicas y estrategias de aprendizaje que proporcionan por las docentes. Es interesante ver la posición de esa madre,

muchas veces las estrategias, las técnicas son adecuadas, pero muestran poco interés, y no logran lo que muchos padres, madres desean ver en sus hijos.

Lo anterior tiene estrecha relación con lo que Paez Pérez (s/f) dice que un docente competente **planifica sus clases**, sabe usar los materiales de manera selectiva, produce sus propios materiales docentes e instrumentos evaluación. Consideramos que esta teoría las docentes expresaron que la enseñanza de la segunda lengua preparan en función de las necesidades de los alumnos, como es prepararlos en la lectura, escritura.

Así mismo, Gispert (s/f:33), sostiene que la escritura es vehículo de comunicación, es poder propia para hacer algo, la evaluación escrita, los trabajos escritos, los apuntes de la clase, hacer trabajos en casa; los estudiantes realizan en la escuela dictados, redacción, respuesta de los ejercicios de cuestionarios.

Las docentes siguen manifestando que los estudiantes de sexto grado leen, escriben perfectamente, con esto se comprueba, que durante la entrevista todos los estudiantes expresaron:

“no tenemos dificultad” es “fácil de pronunciar”,

Excepto dos niños expresaron las madres que sus hijos tienen “miedo”, “pena” “dificultad” para aprender la segunda lengua. Se puede considerar la deficiencia en el aprendizaje, que no existe práctica continua de los que aprende en la escuela.

Con relación el aprendizaje de la segunda lengua los técnicos, el coordinador del programa PEBI, el director de la escuela, que la lengua que hablan dos docentes en la hora de dar la clase de segunda lengua es solamente en “Mayangna”.

Una madre expresa:

“me gustaría ver que todos los maestros de la clase en español”

Para comprobar, hicimos un ejercicio con los estudiantes y les presentamos una oración que ellos hicieran la traducción en español, de los cuatro estudiantes respondieron un 80%, las palabras las escriben bien correcta, pero no pueden establecer comunicación.

En cuanto a la metodología que han usado ha sido “Aprendo, Aplico y practico (APA), en la que coincidieron los técnicos, coordinador del PEBI y las docentes que impartieron clases en el sexto grado en el periodo de estudio, que esta metodología es la que han utilizado tanto en primaria regular como en el multigrado bilingüe.

Esta metodología orienta presentar el contenido diario, le permite al docente velar por los conocimientos previos de las niñas y niños. Puede ser mediante el uso de

una lámina, dibujo, pregunta generadora y el paso Práctico donde los estudiantes logran obtener un nuevo conocimiento científico teórico y lo lleva a la práctica y el último Aplico los estudiantes realizan actividad sea en pareja, en grupo, individual aplicando los conocimientos adquiridos.

Al respecto, una profesora expresó:

“ yo aplico esta metodología y las estrategias que uso en la enseñanza de la segunda lengua es la formación de los grupos de trabajo, en pareja, cada equipo de trabajo y consiste en la lectura ,canto, palabras, sinónimos, traducción al español, adivinanza. Cada estrategia tiene el fin motivar la participación de los estudiantes. Ejemplo las palabras sinónimas, los procedimientos se adquieren de la misma lectura que le presenta la docente cada estudiante construye su propias palabras nuevas desconocidas por ellos , desde la lectura que realizan, le sirve el aprendizaje de la segunda lengua, las adivinanza, motiva a que aprenden a caracterizar los objetos, animales, plantas, y incluso de la misma naturaleza”. (Entrevista a Alicia Jacobo, Bonanza, Enero del 2012)

Consideramos que el uso de la metodología es adecuado, pero encontramos insuficiente en cuanto a la aplicación, coordinación en el manejo y selección de estrategias y adaptarlos a la enseñanza de la segunda lengua. Un docente competente respeta la lengua materna del niño (que en las escuelas EBI debe ser también una lengua que el docente domina).

Hay que reconocer que el gran problema de los docentes de las aulas EBI es que no saben cómo enseñar el castellano. No está demás aclarar que la mayoría de estos docentes tiene por lengua materna una de las lenguas indígenas y ha aprendido el castellano sin una enseñanza sistemática de este.

En la práctica, muchos docentes trabajan temas correspondientes a las diferentes áreas de desarrollo en castellano, pero no enseñan el castellano. La confusión parte del hecho de comprender por igual enseñar en castellano con enseñar el castellano.

Desde la perspectiva de la enseñanza de la segunda lengua como un enfoque constructivo del conocimiento, según las políticas y orientaciones metodológicas dadas por el Ministerio de Educación de Nicaragua es adecuada, sin embargo tomando en cuenta las teorías de adquisición, enfoques y métodos de enseñanza de la segunda lengua y manifestaciones de las docentes y los técnicos del PEBI/Mayangna, creemos que es desfavorable ya que por falta de recursos financieros y materiales, el equipo técnico no realiza visitas de acompañamiento en los centros de enseñanza bilingües, quienes deberían llevar las orientaciones metodológicas de todo el proceso educativo del centro. Por tal razón perjudica el desempeño normal del quehacer educativo y formativo de niños y niñas Mayangna.

La ausencia de los metodólogos crea un ambiente negativo hacia el docente, por ende se descuida de la planificación, desarrollo y la evaluación del progreso de la adquisición de la segunda lengua, los cuales constituyen factores elementales del proceso de enseñanza. Opinamos que por allí se encuentra la debilidad de la enseñanza de la segunda lengua, a parte del comportamiento de los estudiantes y padres de familia.

Lo anterior tiene estrecha relación con lo que Schulman(1987) sostienen que la enseñanza necesariamente empieza con la comprensión por parte del profesor de los contenidos a impartir así como del modo de enseñarlos. Para la enseñanza exitosa de castellano como segunda lengua un docente EBI debe conocer sobre las teorías de adquisición y aprendizaje de segundas lenguas, sobre los enfoques y métodos de la enseñanza de segunda lengua, conocer explícitamente el funcionamiento del castellano, planificar su enseñanza y saber desarrollarla en el aula y saber cómo evaluar los aprendizajes de castellano como segunda lengua.

Creemos, siguiendo a Krohn (1979:104, Citado por Vez, 2000:25), que *la lingüística tan solo proporciona una serie de ayudas valiosas a la enseñanza de lenguas pero sin llegar a determinarla.* Entre esas ayudas valiosas se ha reconocido como una contribución de la lingüística en la enseñanza de lenguas: *“la comparación y contraste entre la enseñanza/aprendizaje de las lenguas primeras y los procesos de apropiación de nuevas lenguas añadidas”*

Cuando hablamos de los enfoques y métodos de la enseñanza de una segunda lengua, queremos que el docente tenga una visión panorámica de los distintos enfoques utilizados para la enseñanza de la lengua y conozca las ventajas del uso de uno frente a otro.

En cuanto al conocimiento explícito de la gramática del castellano, diversas investigaciones sobre la enseñanza de una segunda lengua señalan la importancia de desarrollar tanto la competencia comunicativa, es decir la habilidad de comunicarse en distintos contextos.

En cuanto la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua el español, afirmó el técnico (PEBI) y lingüista Mayangna, “existe urgente necesidad que los docentes bilingües dominen la gramática de la lengua materna del niño” .Una vez que ellos manejen, así mismo podrán enseñar correctamente usando las mismas estructuras gramaticales en la segunda lengua, el niño, la niña podrán interactuar, en la comunicación en un contexto determinado, en cualquier área social.

Lo anterior tiene estrecha relación con lo que Trujillo Saez (2007), opina que si la competencia gramatical es un eje vertebrados en el pensamiento de una buena parte del profesorado de L1 y ha sido un factor fundamental en la educación.

Otro autor consultado García Morales (2001) sostiene que la finalidad principal de la enseñanza en lengua uno (L1) es dotar al estudiante de los recursos de expresión, comprensión y reflexión sobre los usos lingüístico y comunicativo, que

la permitan la utilización adecuada de los diversos códigos lingüísticas. Y no lingüísticos disponibles en situaciones y contextos variados, con diferentes grados de formalización o planificación en sus producciones orales y escritas.

Para la enseñanza de la segunda lengua el docente debe de documentarse, dominar la estructura gramatical de la lengua de los niños, niñas ya que es la persona ideal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua. Además podrá planificar aplicando muchas estrategias adecuadas, según necesidad de los estudiantes. También podrán identificar las dificultades que presenten los niños, niñas que reciben la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua.

Así la función del maestro no es simplemente presentar palabra o contenido nuevo a los estudiantes, si no de explicar el significado y su función; si no de prepararlo para poder renovar y enriquecer constantemente su vocabulario personal. Hay que favorecer el interés de los estudiantes ampliar, ejercitar su nuevo vocabulario que va adquiriendo, sugerir estrategias de investigación, animales a tener una actitud como sujetos autónomos que desarrollan su vocabulario y no como sujetos pasivos que tragan y memorizan palabras desconocidos.

En todo caso, la maestra o el maestro deben asegurarse de que sus alumnas y alumnos están comprendiendo el tema que están impartiendo y puedan participar activamente en el desarrollo de la clase, aunque exista alguna dificultad para comprender el significado exacto de algunos términos que escuchan por primera vez.

Durante el proceso educativo de las clases de lengua y comunicación que comprende lengua materna y segunda lengua, repercute negativamente, porque carece del intercambio de comunicación en las lenguas a la vez, no se da convivencia entre estudiantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la segunda lengua.

Los docentes afirman que para favorecer el proceso de interculturalidad del docente debe incorporar al aula los valores éticos y culturales propios de su comunidad y, a partir de cada individuo introducir el dialogo con otras culturas.

Por otro lado, los técnicos del programa PEBI respondieron que durante visita de acompañamiento a las escuelas, muchas veces encuentran a los docentes sin plan de clase. Reciben orientaciones metodológicas pero no mejoran los conocimientos pedagógicos, ni mejoran su expresión oral como docente, por Ejemplo la palabra “grado” los mismos docentes pronuncian “crado/krado”, tal como los docentes enseñan, así aprenden los niños y niñas en la clase de segunda lengua. Por eso los estudiantes no progresan en la adquisición de la segunda lengua.

Con relación a esta inquietud, las docentes de sexto grado, respondieron que algunos estudiantes no hacen el esfuerzo de hablar la segunda lengua, pero los

que hacen el esfuerzo tratan de contestar a la realización de las distintas actividades escolares en el aula de clase de segunda lengua. Además manifestaron que los padres de familia no brindan apoyo a sus hijos.

Algunas expresiones de los estudiantes son:

“si nos gustaría hablar el español”,

“si me gustaría hablar más el español”,

“si nos gustaría hablar otra lengua”

“ yo hablo español, porque mi papa es mestizo”.

Lo anterior se relaciona con lo que Velásquez (1996) afirma que se han dado casos que muchos maestros que en lugar de procurar conocer y entender la cultura de la población con la que trabaja enfrenta una serie de conflictos al pretender imponer sus propios valores y conocimientos. Toda enseñanza de calidad requiere el docente con claridad acerca de lo va a enseñar, que se identifique con el quehacer pedagógico no puede desechar experiencias y concepto pedagógico que se podrían mostrar nuevos caminos de desempeño docente.

El nuevo plan de enseñanza de la secretaría de educación ha establecido siete niveles en el conocimiento de las lenguas, sin embargo, solo el primero que señala que el alumno se familiariza con la lengua y las culturas donde se habla, comienza a hacer uso de la comprensión auditiva en la lengua y comienza a hacer uso con fines comunicativos. Este nivel es el que tienen los alumnos que no tienen ningún conocimiento de la lengua.

El otro nivel que se aplica es el segundo, que da al alumno la posibilidad de desarrollar sus conocimientos, su habilidad comunicativa y su conocimiento de las culturas donde se habla la lengua. El conocimiento del alumno de su aprendizaje aumenta así como la capacidad para hacer uso de apoyo didáctico como diccionarios.

Lo anterior se relaciona con lo encontrado en Psicopedagogía, Océano (2000), refiere que existen siete niveles de la enseñanza de la segunda lengua. Sin embargo en la práctica, los dos primeros niveles son los adecuados.

Según Espinoza, en Trujillo (2007), expone que la investigación sobre aprendizaje de una segunda lengua en un contexto de habla parece indicar que centrar a los estudiantes en las formas lingüísticas y corregir los errores es más efectivo que proporcionarles una exposición determinada a cierta estructura de la lengua meta.

De acuerdo al programa del sistema educativo de Nicaragua, al revisar, se observo que la hora pedagógica de la segunda lengua es muy limitado, tiene

establecido en lo siguiente: 90 minutos para lengua materna y 45 minutos para la segunda lengua. Consideramos que este tiempo es muy reducido para el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en segunda lengua, ya que tienen que desarrollar variadas actividades por eso no les da tiempo para ejercitar y practicar el español dentro del aula de clase, lo que ocurre en un día, eso es lo que repercute en la consecuencia de las actividades escolares en curso. Además el niño y niña no tienen ninguna opción de apoyo de sus padres de familia porque el español no es el idioma de los familiares en el hogar y la comunidad.

Por lo que, precisamente coincidimos con algunos autores sobre la propuesta de horas pedagógica alternas con el fin de alcanzar mayor logro de enseñanza – aprendizaje de la segunda lengua. Esto será en dependencia de los directores, los docentes y la necesidad de los estudiantes.

Cassany y Sanz, (2005) proponen que hay programas que contienen horas alternadas durante el día para el uso de la lengua materna o la segunda lengua. Pero también puede optar por dedicar un día entero a una lengua y al día siguiente a la otra. Una estrategia diferente consiste en dedicar un cierto número de días para el desarrollo de la lengua materna y otro periodo al aprendizaje y la práctica intensiva de la segunda lengua. Esta distribución temporal del uso de lenguas puede ser útil donde existan grupos de niñas y niños con diferentes niveles de manejo de las lenguas objeto de estudio.

Así mismo, la función del maestro no es simplemente presentar palabra o contenido nuevo a los estudiantes, si no, explicar el significado y su función; de prepararlo para poder renovar y enriquecer constantemente su vocabulario personal. Hay que favorecer el interés de los estudiantes ampliar, ejercitar su nuevo vocabulario que va adquiriendo, sugerir estrategias de investigación, animales a tener una actitud como sujetos autónomos que desarrollan su vocabulario y no como sujetos pasivos que tragan y memorizan palabras desconocidos.

En todo caso, la maestra o el maestro deben asegurarse de que sus alumnas y alumnos están comprendiendo el tema que están impartiendo y puedan participar activamente en el desarrollo de la clase, aunque exista alguna dificultad para comprender el significado exacto de algunos términos que escuchan por primera vez.

Durante el proceso educativo de las clases de lengua y comunicación que comprende lengua materna y segunda lengua, repercute negativamente en todo el proceso, porque se carece del intercambio de comunicación en las lenguas a la vez, no se la convivencia entre estudiantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la segunda lengua, tal como lo expresa Freeland (2003: 30).

Material didáctico

La falta de recursos y materiales didácticos, como cartulinas, textos, *la pizarra, el contenido, las técnicas, los procedimientos*, mientras los estudiante escriben en sus cuadernos, durante los 45 minutos, los estudiantes formados en equipo, *en círculo de tres integrantes*, utilizando los textos, cuadernos, lápiz, contestan los preguntas de acuerdo la lectura que asigno. Mientras realizan trabajos grupales, atiende el otro nivel porque atiende dos grados “multigrado incompleto.”

Las docentes siguen manifestando que la modalidad multigrado, influye negativamente en el proceso enseñanza-aprendizaje de la L2, ya que necesitan prepararse con información actualizada mediante los textos, utilizando la tecnología, en la expresión oral.

Para concretizar esta información concordamos acerca de la enseñanza aprendizaje de castellano como segunda lengua se refiere, los docentes deben ser capaces de desarrollar su trabajo de acuerdo a las necesidades y expectativas de sus alumnos. El conjunto de cualidades, capacidades y habilidades comunicativa, el docente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, de acuerdo con los estilos y estrategias de aprendizaje de sus estudiantes, y de monitorear su propio desempeño docente de forma tal que sea capaz de seleccionar, de entre un grupo grande de posibilidades apropiada y efectiva para cada una de las situaciones que se le presentan en su aula (Paez Pérez s/f).

Acerca del uso de los recursos didáctico permite determinar el aprendizaje de manera satisfactoria. Según concordamos con este autor (Gizpert op cit. :47) el estudiante debe de hacer uso de las diversas fuentes de información que son de especial utilidad para su labor como estudiante, la biblioteca: libros, periódicos, revistas, libros de consulta, diccionario. y otros medios audiovisuales: televisión, computación.

Concordamos con este autor (Gizpert op cit. :47) no puede haber aprendizaje si el estudiante no cuenta con estos recursos indispensable para la realización de diferentes actividades dentro y fuera de aula de clase.

Y por último, pero no menos importante, el docente debe saber cómo evaluar los logros de sus alumnos. Cómo evaluarse él y cómo usar la evaluación como una herramienta para mejorar su práctica pedagógica (Catford, JC 1964:146. Citado por Vez 2000:25).

Motivación

El maestro es el responsable de enseñar a los niños y motivarlos, invitarlos a participar en actividades relevantes que atraigan sus interés, ofreciendo apoyo continuo y estimulándolo para que se recuperen constantemente, si dentro de la clase se respira un clima de respeto por la lengua, cultura y capacidades inherentes de los niños; si las actividades son variadas y estimulantes; se contribuirá no solo al desarrollo del castellano como segunda lengua, sino también

la construcción de individuos bilingües interculturales que puedan lograr un mejor mañana la sociedad en que viven.

Creemos que la lengua materna no es un impedimento, sino un patrón importante que los identifica de su cultura, su vivencia muy particular en un contexto social de los estudiantes, sin embargo, las perspectivas de los niños, niñas del sexto grado es aprender hablar perfectamente la segunda lengua, según expresaron todos los niños, niñas, pero no logran en su totalidad, porque realmente no existe una aplicación adecuada de las metodologías y estrategias didácticas de la clase de la segunda lengua. Con relación al aprendizaje de la segunda lengua, todas las madres entrevistadas desean que sus hijos aprendan la segunda.

Algunas madres expresaron:

“cuanto me gustaría que mi hija aprenda hablar perfectamente”

“Quiero que mi hija hable el español, para que no sea discriminada de su derecho, ni su cultura”.

El aprendizaje de la segunda lengua solo se podrá lograr mediante una planificación en una escuela ya que el idioma mayoritaria es el Mayangna, los padres, las madres por si solas no puede aportar el aprendizaje de la segunda lengua. Con relación a esta necesidad sostiene (Jane Freeland, 2003:162), El contexto nicaragüense, el aprendizaje del español como segunda lengua constituye una necesidad urgente, a fin de proveer a los/as educandos/as de habla indígena o afro-caribeña de una herramienta más que les permita desenvolverse adecuadamente como ciudadano y hacer respetar sus derechos.

5.2. Entorno sociocultural en el que se desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje de la segunda lengua.

La Educación Intercultural Bilingüe Mayangna en la comunidad de Sakalwas fue establecida desde el año 1987 hasta la fecha, sin embargo al analizar sobre el desarrollo sociocultural de las niñas y niños con relación al desarrollo sociolingüístico de la segunda lengua, se considera que no han logrado desarrollar ampliamente para su interacción comunicativa en su segunda lengua.

El entorno sociocultural es otro factor determinante en el proceso de enseñanza – aprendizaje y uno de los elementos que componen es el ambiente de los niños y niñas la cual está concentrado alrededor de muchas familias, compuesta más de dos familias, excepto un niño y una niña vive en una sola familia. Al consultar este autor nos determina una situación similar en que viven muchos niños, niñas de las comunidades Mayangna según (Navarro & Márquez, 1992:130) la familia extensa está presente en un buen número de sociedades probablemente porque, en sus respectivos contextos ecológicos, resulta adaptativa la multiplicación de mano de obra.

En una familia numerosa, cada uno de sus componentes tiene más obligaciones, prohibiciones y responsabilidades. La ausencia de los progenitores, casi siempre del padre parece influir también en las pautas del comportamiento social de los niños y niñas. La ausencia del padre afecta a los niños de forma que a las niñas. Para Freeland, (2003:155) Cualquier niño, niña normal puede adquirir una lengua si es que está suficiente y adecuadamente expuesto / a ella. Así como aprender a sentarse, a caminar y a correr igualmente aprenden a comunicarse. El organismo posee un mecanismo interno que le permite a cualquier niño, niña construir su propio lenguaje luego, a través del contacto del hogar y de su comunidad, le posibilita aproximarle al lenguaje que hablan las personas adultas, en su comunidad crecerá monolingüe pero si su madre y su padre y el medio social circundante son bilingüe o hasta multilingües, él / ella también lo será... Esto se debe a que los niños y niñas tienen una predisposición particular para aprender cuantas lenguas se encuentren en uso en su medio ambiente, y las reglas pragmáticas que rigen su uso apropiado según el contexto social.

Otro aspecto que se relaciona es que la mayoría de la estructura de las casas es de tambo en buenas condiciones físicas. Estas familias en su mayoría tienen un nivel académico bajo por lo tanto no dominan el español; esta situación sociocultural de los padres de familia influye directamente en este proceso educativo de los niños, niñas de sexto grado.

Con este resultado consideramos que existe una deficiencia de apoyo en la realización de las tareas escolares.

Algunas madres expresaron lo siguiente

“ayudo a mi hijo cuando conozco las palabras que él no entiende” otro dijo que “si ayudo cuando domino la tarea asignada”.

Además consideramos que existe mucha responsabilidad en apoyar los oficios en el hogar por encontrarse en situaciones de convivencia familiar. También la presencia de los padres de familia es mayor en los hogares de los niños y niñas de sexto grado.

Al reconocer que la lengua es un instrumento fundamental de comunicación, los y las jóvenes se dan cuenta de la necesidad de adecuarla a los requerimientos de los diversos contextos en los que deben interactuar. Por eso decimos que la lengua es inseparable del proceso de socialización de los valores y comportamiento de su cultura. El lenguaje está siempre presente a lo largo de todo el aprendizaje del niño y niña, inseparable de toda su relación social propia de su comunidad.

Es importante que sepamos que el elemento que predice con mayor exactitud el éxito en la adquisición de un segundo idioma, es el nivel de desarrollo de su lengua materna que tienen los niños. Existe un vínculo directo entre el

conocimiento del mundo, el manejo de destreza de conocimiento y la lengua materna.

Muchas veces se han pretendido que la razón por la cual los alumnos no aprenden castellano es porque no están motivados o porque no son los suficientemente inteligentes. Salvo casos extraordinario de problemas de aprendizaje, todos los niños pueden aprende otro idioma, al leerlo, escribirlo, interactuar indebidamente. Esto se logra solo si la educación se plantea de manera respetuosa informada.

Desde temprano, el niño o la niña aprende a distinguir aquellos rasgos que son característicos de su lengua materna y que la diferencian de otra lengua (Jane Freeland, 2003:160).

Estamos totalmente de acuerdo con lo que Corder (1973), dice que si el docente es consciente de los errores que producen sus alumnos, podrá, darse cuenta del grado de eficacia de su enseñanza. De este modo, verificará la efectividad de sus materiales y técnicas de enseñanza y reconocerá qué partes del programa presenta dificultades mayores para el aprendizaje de sus alumnos, lo cual le permitirá realizar ajustes a su programación y poder crear un programa remedial o un programa de reenseñanza.

Continua diciendo que la descripción de errores evidencia un sistema en el alumno, no el sistema de la lengua meta, sino otro sistema, el sistema que se manifiesta en el dialecto idiosincrásico. La característica predominante de este dialecto es su inestabilidad. Selinker (1969) lo denomina interlengua

5.3. Conocer la percepción de los padres de familia sobre la enseñanza de la segunda lengua.

Percepción de padres de familia

Tradicionalmente, la educación para los niños que hablan idiomas indígenas en los países latinoamericanos ha sido conducida en castellano, ya que se asumía que si dicho idioma era importante para sus vidas futuras, había que sumergirlos en él desde el primer día de su escolaridad. Se suponía, además, que al rodear al niño del castellano, al enseñársele exclusivamente en este idioma, su adquisición sería fácil e inmediata.

Un desconocimiento del rol de la escolaridad y de la función de las lenguas maternas y del castellano ha permeado los planteamientos educativos que se han hecho para las poblaciones indígenas, lo que ha tenido consecuencias desfavorables. Por lo mismo, es importante analizar los mitos al respecto- aseveraciones que se consideran verdaderas, pero que no están sustentadas por la experiencia ni estudios en el campo – para contrarrestarlos y poder basar nuestras propuestas educativas y didácticas en entendimientos válidos.

No podemos pensar que la primera prioridad que se debe tener en la educación de los niños de habla indígena es el aprendizaje del castellano. Sabemos que para que el proceso educativo sea fructífero, es indispensable que se construya en base a los conocimientos que el niño lleva a la escuela, a los saberes que ha desarrollado por ser miembro de una familia y de una comunidad. Sabemos también que la educación funciona cuando los niños son participantes activos en su educación e interactúan los unos con los otros, con el maestro y con su entorno.

Al mismo tiempo que el niño desarrolla sus habilidades de pensamiento crítico y aprende a leer y escribir en su lengua materna, el castellano deberá ser enseñado con estrategias específicas de enseñanza de segundas lenguas, es decir, asumiendo que es un nuevo idioma para el niño y que, por lo mismo, requiere de estrategias especiales para su trabajo. Una vez desarrolladas ciertas habilidades escolares en la lengua materna, y cuando los niños cuenten con un nivel básico de manejo del castellano oral, con el apoyo de actividades que el maestro presente, estas habilidades podrán ser transferidas desde el idioma materno al segundo idioma.

Esto requiere que los niños relaten experiencias, las comparen, analicen, escriban, lean, evalúen, etc. y ellos solo podrán participar en este tipo de actividades si estas son realizadas, inicialmente, en el idioma que manejan, es decir, en el idioma de su hogar.

El mito que dice que los niños aprenden otro idioma rápido y fácilmente mientras más pequeño sea el niño mucho más fácil le será aprender otro idioma, es incorrecto, ya que probablemente, la creencia errónea más generalizada respecto a la enseñanza de segundos idiomas es que, mientras más pequeño sea un niño, dicho aprendizaje le resultará mucho más fácil. Por lo general, esta creencia nace de la aparente facilidad que tienen los niños para aprender unas cuantas frases en el idioma meta, lo cual se confunde con un dominio del mismo.

Igualmente, es importante analizar el contexto social dentro del cual se realiza el aprendizaje de la segunda lengua. Los niños aprenden un segundo idioma con facilidad y eficiencia, cuando el edificio de este se construye sobre las raíces y bases sólidas del idioma materno, respetándolo y estimulando su desarrollo conjuntamente con el del segundo idioma. Si esta condición no se cumple, resultará especialmente difícil a los niños aprender el segundo idioma.

En realidad, el período ideal para aprender un segundo idioma se da en la pubertad y la madurez. Si el adolescente o la persona mayor sabe leer, escribir, y tiene un manejo amplio de su propia lengua, esto, sus conocimientos del mundo y el dominio de destrezas académicas, se convertirán en herramientas valiosas en el desarrollo de la segunda lengua.

Por ejemplo, aprendemos a leer una sola vez en un idioma; de allí en adelante transferimos estas habilidades y las utilizamos en la lectura en segunda lengua.

Cuando consultamos a los padres y madres, manifestaron:

“los docentes no les enseñan hablar el español, además no les enseñan bien por eso a los niños y niñas mandamos a las escuelas monolingües.

“yo no culpo solamente a los docentes que no enseñan bien el español” sino también a la indisciplina, la falta de interés y la ausencia de los estudiantes”.

“mi hija tiene mucha dificultad “siente difícil y tiene miedo”.

“sus hijos quieren hablar mas no pueden” porque los docentes no le ayuda porque “los dos son Mayangna”.

Otras madres agregaron que no existe exigencia en las escuelas que los niños practiquen la segunda lengua. Las clases de segunda lengua los docentes enseñan “solamente Mayangna”, ya que no hay exigencias para hablar en español en la hora de la clase de la segunda lengua.

Por otro lado, el director manifestó que:

“los niños no se preocupan ni tampoco orienta el uso de la segunda lengua como una normativa de la escuela”.

Además la mayoría de los padres y madres de familia manifestaron que las condiciones físicas de la escuela en buen estado, pero los pupitres en mal estado e incompleto, los materiales didácticos insuficientes por lo cual los estudiantes se dirigen hacia el hogar de las docentes para hacer las tareas escolares.

Está la creencia de que los niños ya conocen completamente el castellano cuando pueden decir algunas palabras o frases y, por lo tanto, su escolaridad debe continuar exclusivamente en castellano. La lengua indígena no debe ser percibida como un trampolín hacia este idioma, ya que tiene valor en sí misma y cumple un importante rol en el desarrollo futuro de un individuo armónico y productivo.

Cuando la lengua familiar de los niños es vista como un problema que debe ser erradicado, se viola el principio básico de valorar la identidad de los estudiantes, y los medios que ellos usan para conocer y relacionarse con su entorno.

El idioma que el niño lleva a la escuela es parte de su identidad, y debe ser apreciado en el proceso educativo como un recurso importante en el desarrollo de sus conocimientos generales, su bilingüismo e interculturalidad. El costo individual y social de rechazar la lengua y cultura de los educando es irreparable.

No todos los niños y niñas pueden progresar al mismo ritmo en su desarrollo del castellano como segunda lengua, aún cuando el primer día de clases todos los

niños partieran exactamente del mismo punto cero del manejo del castellano, su desarrollo del idioma a través de la escolaridad será diferenciado. Los seres humanos son diferentes los unos de los otros y son inteligentes de diversas maneras.

Algunos tienen inteligencia lingüística y son “buenos para los idiomas”; otros tienen inteligencia lógico-matemática y nos sorprenden con sus habilidades en el cálculo mental o la solución de problemas; hay quienes tienen inteligencia motora y utilizan el movimiento de manera expresiva; otros poseen inteligencias artísticas, relacionales, etc. Todos los niños pueden desarrollar sus diversos campos de inteligencia de manera positiva con una educación adecuada pero también todos tendrán áreas en las cuales sobresaldrán. Entonces, no todos los alumnos de un salón progresarán con el mismo ritmo en su aprendizaje del castellano.

El progreso académico de los alumnos y su desarrollo del castellano depende exclusivamente de su inteligencia y motivación. Muchas veces se ha pretendido que la razón por la cual los alumnos no aprenden castellano es porque no están motivados o porque no son lo suficientemente inteligentes. Salvo casos extraordinarios de problemas de aprendizaje, cuya ocurrencia es mínima, todos los niños pueden aprender otro idioma, al leerlo, escribirlo e interactuar en él debidamente. Esto se logra solo y solo si la educación se plantea de manera respetuosa e informada.

El maestro es el responsable de enseñar a los niños y motivarlos, invitándolos a participar en actividades relevantes que atraigan su interés, ofreciéndoles apoyo continuo y estimulándolos para que se superen constantemente, si dentro de la clase se respira un clima de respeto por la lengua, cultura y capacidades inherentes de los niños; si las actividades son variadas y estimulantes, se contribuirá no solo al desarrollo del castellano como segunda lengua, sino también a la construcción de individuos bilingües e interculturales que puedan labrar un mejor mañana para la sociedad en que viven.

Todo lo relacionado a la percepción tiene relación con lo que Walqui y Galdames, s/f, s/p), nos señalan como mitos o creencias erróneas que a veces tenemos de la enseñanza y aprendizaje del español como L2.

VI. CONCLUSIONES

Las estrategias que más emplearon en la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua el español, en los niños, niñas de sexto fueron: la formación en equipo de trabajo, en pareja , para la realización de muchas actividades dentro y fuera de clase, los cuales leen la lectura, hacen las traducciones en español, cantan, realizan adivinanzas, aprenden nuevos vocabularios, con el fin de motivar a los niños y niñas una participación activa de los estudiantes en cuanto el aprendizaje de la segunda lengua, completando con algunas tareas en casa que consiste en aprender a formar oraciones con la ayuda de los padres de familias. En cuanto el aprendizaje significativo se aplica el diálogo.

El entorno sociocultural en que viven los estudiantes de sexto grado, se encuentran que en la mayoría de las viviendas están en condiciones adecuadas en cuanto la vivienda, el núcleo familiar está compuesta de más de dos familias, los niños y niñas ayudan los oficios domésticos. La lengua oficial es el Mayangna en el hogar y en la escuela. Los padres, madres de familias poco se involucran en la educación de sus hijos. Las madres de familia son analfabetas, no dominan el español para ayudar a sus hijos.

La percepción de los padres de familia acerca de la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua, dejaron ver que es necesaria e importante la adquisición correcta de la segunda lengua, usando la única vía la escuela, ya que la lengua oficial es el Mayangna. Por lo tanto, es mucha responsabilidad de los maestros, ayudar a los niños y niñas Mayangna.

VII. RECOMENDACIONES

A los Docentes

- Realizar un proceso autodidactica antes de la planificación enfocadas al indicador de logro de la Enseñanza – aprendizaje.
- Mejorar las fichas didácticas de clase precisando el indicador de logro específico.
- Establecer una buena evaluación con relación al progreso de conocimiento de la segunda lengua.
- Aplicación de otras estrategias que contemplen mayor motivación, participación, interés y muchas prácticas en español en el aula de clase.

Al Director

- Que revise las fichas didácticas con antelación a las horas pedagógicas.
- Realizar acompañamiento sistemático a los y las docentes en horas pedagógicas de la segunda lengua.

A los Padres de familia

- Involucrarse en el proceso de formación de sus hijos e hijas en la realización de las diferentes tareas que le asigna el trabajo.
- Motivar a sus hijos e hijas en el hábito de lectura y práctica de la segunda lengua en el hogar.

Al Equipo técnico PEBI/Mayangna Panamahka

- Sugiere gestionar fondos específicamente para el acompañamiento a las docentes.
- Se debe capacitar a las docentes de sexto grado sobre la metodología y estrategias de la enseñanza de la segunda lengua

- Una planificación sistemática de acompañamiento a las y los docentes.
- Realización de una revisión de los programas y contenidos de la enseñanza de la segunda lengua.

VIII. LISTA DE REFERENCIAS

ASHER, James (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*.
New York: Pergamon Press pp. 9 - 32.

Arévalo, Ivette , Pardo Karina y Vigil Nila. (s/f) enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EBI del Perú.

Aja Fernández, ©Noviembre 2008, URACCAN Hooker ed al .

Bustillo Isabel, Ruiz Zoraida Noviembre 2008) consultado Mendoza Claudia disponible en: [www.vi-cl/internas /papas/cero drama/ padres vitales aprendí hijos. Htm-33k.](http://www.vi-cl/internas/papas/cero%20drama/padres%20vitales%20aprendi%20hijos.Htm-33k))

Cabrera, Rodríguez y Barreno, Carlos (2006). Modelo de la pedagogía multigrado. Ministerio de Educación.

Cruz M. H., (2001). De prácticas y Ficciones Comunicativas y cognitivas en Educación Básica. Mexico D. F. , Noviembre de 2001.

CUMMINS, Jim (1983). "*Dr. Cummins' ESL and Second Language Learning Web*. En: <http://www.iteachilearn.com>

Cassany, D, Lon, M, Sanz, G (2005). . Enseñar lengua Barcelona – España.

CORDER, Pit: (1973). Introducción a aplicaciones lingüísticas. Ed Penguin Books, Londres

Daviña, Lila. (2003). Adquisición de la lectoescritura. Argentina.

FERREIRO GRAVIÉ, Ramón. *Momentos y Estrategias de una clase de Aprendizaje Cooperativo*. En <http://www.redtalento.com/congreso/momentos.html>

Freeland, Jane, (2003). Lengua. *Materiales de apoyo para formación docente*. Impreso en Managua, Nicaragua, 2003.

- FATHMAN, Ann y Carolyn KESSLER (1993). " *Lenguaje aprendizaje cooperativo en contextos escolares*". Examen Anual de lingüística aplicada. s/p.
- Grupo Océano (MMIV). Enciclopedia de la Psicopedagogía. Impreso en España.
- Gispert de Carlos, (s/f). *Aprender a Aprender*. Grupo Océano Barcelona España
- García Morales (2001). *La Educación Intercultural bilingüe en Latinoamérica*.
- Jackson, W (1998). *La vida en las aulas*. Madrid – España.
- Törnqvist Mendoza, Josie (2001). *De prácticas y ficciones comunicativas y cognitivas en educación Básica*. México. Primera edición Noviembre 2001
- KOIKE, Dale y Carol Klee (2003). *Lingüística aplicada. Adquisición del español como segunda lengua*.
- Parejo, J. (1995). *Comunicación no verbal y educación, El cuerpo y la escuela*. España.
- Lev Vygotsky, (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid – España.
- Martínez Filemón &. Ríos María Antonia, 2008, diciembre, URACCAN: *Ciencia e Interculturalidad*).
- Morales & Navarro (1992). *Introducción a la Sociología*. reimpresso en España por Mapesa.
- Mogollon, Oscar (2007). *Red de proyecto Excelencia*. Managua- Nicaragua
- Ruíz López, Arturo (2001). *Estrategias de desarrollo de una habilidad lingüística: la escritura*. México. Primera edición Noviembre 2001
- VEZ, José Manuel (2001). *Formación didáctica de las lenguas extranjeras*. Ediciones Homo Sapiens, Santa Fe

IX. ANEXOS

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN – LAS MINAS**

Anexo No.1

Guía de entrevista a los estudiantes del centro Sakalwas

1. ¿Cuál es el idioma que más se habla en el hogar?
2. ¿Reciben apoyo de tus adre para hacer las tareas?
3. ¿Qué tipo de actividades realizan en el día?
4. ¿Tienes más hermanitas pequeñas, quien las cuida?
5. ¿Le gusta las formas que tu profesor te da las clases de segunda lengua?
6. ¿Le gustaría aprender a hablar la segunda lengua?
7. ¿Cuántas palabras en el español conoces?
8. ¿Te cuesta pronunciar las palabras en español?
9. ¿Cómo has aprendido el español?
10. ¿Qué hace la profesor para enseñarte el español?

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN – LAS MINAS**

Anexo No.2

Guía de entrevista a los padres de familias de la comunidad Sakalwas

1. ¿Cuáles son las condiciones que vive el niño, niña en el hogar?
2. ¿Qué dificultad presentan tus hijos en la enseñanza de la segunda lengua?

1. ¿De qué manera ayudas a tus hijos en el aprendizaje de segunda lengua?
2. ¿Qué tipo de tareas les asignas a tus hijos?
3. ¿Alguna vez has presenciado la clase de segunda lengua?
4. ¿En qué lengua da la clase el docente?
5. ¿Has notado que tus hijos tienen interés en aprender la segunda lengua?
6. ¿Tus hijos e hijas practican la segunda lengua con los hermanos?
7. ¿Qué opinas como padres de familia cuando sus hijos e hijas no asimilan la segunda lengua?
8. ¿Cuáles son las condiciones que vive el niño, niña en el hogar?

9. ¿Cuáles el ambiente físico donde el niño, niña recibe clases?

10. ¿Qué opinan los padres de familia cuando sus hijos e hijas no asimilan la segunda lengua?

11. ¿Qué actitud demuestran cuando las niñas y niños no logran alcanzar el dominio de la segunda lengua?

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN – LAS MINAS**

Anexo No.3

Guía de entrevista a docente y el director del centro Sakalwas

1. ¿Qué metodologías implementa para enseñar la segunda lengua?
2. ¿Cuáles son las estrategias aplicadas en la clase de la segunda lengua?
3. ¿Qué haces cuando los estudiantes no asimilan la segunda lengua?
4. ¿Los niños, niñas reciben apoyo de los padres de familia?
5. ¿Qué actitud demuestran los estudiantes cuando no dominan la segunda lengua?
6. ¿Cómo es el ambiente físico de la escuela?
7. ¿Qué idioma más hablan los estudiantes en la escuela?
8. ¿Has recibido alguna opinión de los padres de familia acerca de la clase de segunda lengua?
9. ¿Qué han hecho cuando los estudiantes le dificulta al dominio de la segunda lengua?
10. ¿Cuántos niños y niñas practican la segunda lengua ?
11. ¿Cree usted que los estudiantes egresados de sexto grado manejan un vocabulario elemental para la comunicación social?

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN – LAS MINAS**

Anexo No.4

**Guía de Entrevista a coordinador del PEBI / Mayangna Panamhka de
Bonanza**

1. Seguimiento, monitoreo realizado ¿Cuáles son los resultados obtenidos acerca de la clase de la segunda lengua en las comunidades?
2. ¿Han buscado estrategias de mejorar la clase en la segunda lengua?
3. ¿Cuántas veces al mes realizan el acompañamiento a los docentes en las comunidades?
4. ¿Los docentes han recibido capacitación para dar clase en segunda lengua?

Anexo 5:



Fotografía 1: Una docente del sexto grado al momento de la entrevista. Tomada por Orlando Salomon.

Anexo No. 6



Fotografía 2: la investigadora al momento de entrevistar a la joven Niurka Genaro como estudiante. (tomada por Orlando Salomon)

Anexo No.7



Fotografía de una madre de familia al momento de entrevista .Tomada por Orlando Salomon, 08 de Enero 2012

Anexo No. 8



Fotografía durante la entrevista a un estudiante. Tomado por Orlando Salomon Justo.

Anexo No. 9



Fotografía de la Escuela Bilingüe de Sakalwas.