



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

**ANÁLISIS DE LA INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE ESTUDIANTES NGÄBES DE DUODÉCIMO GRADO DEL
I.P.T. CHIRIQUÍ GRANDE**

PRESENTADO POR:

MINELVA HERRERA 6-711-2066

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRO EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL**

VERAGUAS, REPÚBLICA DE PANAMÁ

2021

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a mi hijo, Iván Andrés; a quien le he privado de mucho tiempo mientras viajaba desde Bocas del Toro, cada viernes, durante tres años consecutivos. Él fue mi motor y mi inspiración para continuar.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por cada meta cumplida: de la mano de él vamos seguros. También agradezco a mis padres, por cada palabra de aliento en momentos difíciles; a mis amigos, quienes siempre me decían “no te rindas”; de la misma manera, a mis hermanos grandes, por sus palabras honestas y llenas de amor.

PENSAMIENTO

“El acto de aprendizaje más significativo de nuestra niñez, quizás de toda la vida; es la adquisición de la lengua materna. Una vez que disponemos del lenguaje, tenemos una llave que abre muchas puertas.”

David Cristal

ÍNDICE

Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Pensamiento	iii
Resumen	ix
Abstract	xi
Introducción	xi

CAPÍTULO I

GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema	15
1.2 Justificación	17
1.3 Objetivos de la investigación	18
1.3.1 Objetivo general	18
1.3.2 Objetivos Específicos	19
1.4 Antecedentes	19
1.5 Alcance y limitaciones	22

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Marco conceptual	24
2.2 Marco referencial	25
2.3 Interferencia lingüística	25

2.3.1 Concepto	25
2.3.2 La Interferencia	26
2.3.3 Tipos de interferencia lingüística	27
2.3.4 Elementos afectados por la interferencia lingüística	30
2.3.5 Motivación de la Interferencia	31
2.3.6 Rendimiento académico	32
2.3.7 Estrategias Metodológicas	34
2.4 Idioma español en el contexto mundial	36
2.5 El español en América	39
2.5.1 Antecedentes	39
2.5.2 El español actual de América	43
2.6 El Español como lengua materna y segunda lengua	43
2.7 El Español en la educación panameña	45
2.8. Los pueblos indígenas en Panamá	49
2.8.1 Los Ngäbe Buglé	52
2.8.1.1 Alfabeto de la lengua Ngäbe	54
2.8.1.2 Derechos culturales y educativos contemplados en las normativas para el uso y estudio de las lenguas	56
2.9 Educación intercultural	59
2.9.1 La Educación intercultural bilingüe	62
2.9.2 La educación intercultural en Panamá	66
2.9.2.1 Problemas de la educación intercultural en el ámbito escolar	70
2.9.3 Consideraciones Pedagógicas para la Atención a las Minorías Étnicas	71

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de investigación	73
3.2 Plan muestral	73
3.2.1 Población	73
3.2.2 Muestra	74
3.2.3 Tipo de muestreo	74
3.3 Identificación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos	75
3.4 Identificación de las técnicas de análisis y procedimiento de datos	75
3.4.1 Técnicas estadísticas para análisis de datos	76
3.4.2 Técnicas de procedimiento de datos	76
3.5 Fuentes de Información	77
3.5.1 Materiales	77
Encuesta 1, Docentes	78
Encuesta 2, Estudiantes	81
Encuesta 3, Gráficas	83
Encuesta 4, Traducción de una lengua a otra	84
Entrevista	85

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Transcripción de la entrevista al Padre José Tomás González	103
---	-----

4.1.1 Análisis personal	106
Conclusiones	108
Recomendaciones	109
Bibliografía	116
Glosario Ngäbere	123

CAPÍTULO V

PROPUESTA

5. Propuesta	112
5.1 Objetivos de la Propuesta	113
5.2 Justificación	113
5.3 Contexto	114

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No.1 Evolución del idioma español	40
Tabla No.2 Estadística de la prueba P.I.S.A. en Panamá	47
Tabla No. 3 Población indígena por sexo, según pueblo indígena.	50
Tabla No.4 Alfabeto de la lengua Ngäbere	55
Tabla No.5 Avances de la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.)	65
Tabla No.6 Beneficios de la Educación Intercultural Bilingüe	68

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo No.1 Alfabeto de la lengua Ngäbe	127
Anexo No.2 I.P.T. Chiriquí Grande	128

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, titulado “Análisis de la Interferencia lingüísticas en el rendimiento académico de estudiantes Ngäbe de duodécimo grado del I.P.T. Chiriquí Grande”, ha sido realizado con el objetivo de explicar la realidad sociolingüística educativa a la que se enfrentan miles de docentes en los centros educativos que se encuentran, en su mayoría, en zonas de difícil acceso y donde la lengua materna es la ngäbere.

Este estudio da a conocer los resultados de la interferencia lingüística en el rendimiento académico de los estudiantes Ngäbe de duodécimo grado del I.P.T. Chiriquí Grande; donde se describe su situación educativa en relación con su desenvolvimiento lingüístico en español, como segunda lengua.

Se han analizado las dificultades comunicativas de estos estudiantes, mediante un estudio de investigación de tipo cuantitativo, con base en un diseño etnográfico, lo que ha permitido la descripción de las interferencias lingüísticas que existen y su influencia en el rendimiento académico, tanto en el idioma español, (oficial en la educación panameña) como el papel de la educación intercultural bilingüe.

Los resultados obtenidos en esta investigación se analizaron mediante las variables que surgieron en el proceso, las cuales han permitido conocer cuáles son las interferencias lingüísticas que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes que dominan su lengua materna, el Ngäbere.

Para ello se han utilizado diversas técnicas de recolección de datos, como: la encuesta y la entrevista, con el propósito de realizar la validación y confiabilidad de la información recogida durante el análisis cuantitativo.

Palabras claves: interferencia lingüística, pueblos originarios, lengua Ngäbe, segunda lengua, lengua materna, educación intercultural bilingüe.

ABSTRACT

The present research work, entitled "Linguistic interference in Ngäbe students", has been carried out with the aim of explaining the educational sociolinguistic reality faced by thousands of teachers in educational centers that are, for the most part, in areas of difficult to access and where the mother tongue is Ngäbere.

This study reports the results of linguistic interference in the academic performance of Ngäbe twelfth-grade students at I.P.T. Chiriquí Grande; where their educational situation is described in relation to their linguistic development in Spanish, as a second language.

The results obtained in this research were analyzed using the variables that emerged in the process, which have made it possible to know which are the linguistic interferences that affect the teaching-learning process in students who master their mother tongue, Ngäbere.

For this, various data collection techniques have been used, such as: the survey and the interview, in order to carry out the validation and reliability of the information collected during the quantitative analysis.

It presents key words such as: linguistic interference, indigenous peoples, Ngäbe language, second language, mother tongue, Intercultural Bilingual education.

INTRODUCCIÓN

La interferencia lingüística es un concepto que está íntimamente relacionado con la educación intercultural bilingüe. No se puede mencionar una sin hacer referencia a la otra. El concepto de Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.) va más allá de la enseñanza escolar de dos lenguas; siendo la lengua materna, en algunos casos, diferente al idioma oficial del país. La E.I.B. hace referencia a la enseñanza, de forma paralela, de dos lenguas. Este tipo de educación bilingüe se implementa en sociedades donde conviven dos o más etnias culturales en contacto.

Toda estrategia de enseñanza marca una diferencia importante al momento de implementar el currículo educativo a través de los programas de estudio. Cuando no se aplica una buena estrategia, que esté acorde a las necesidades del estudiante y su cultura, se puede ocasionar un rendimiento académico deficiente, lo que acarrea en una mala formación para la vida profesional.

El estudio se ubica en la región Ngäbe. El día 7 de mayo de 1997 se crea la Comarca Ngäbe Buglé. Con el transcurrir de los años se han reconocido su lengua, sus tradiciones y sus costumbres; además, se ha impulsado el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.), siendo el Ministerio de Educación el encargado de planificar, organizar y ejecutar programas especializados para los pueblos originarios.

El fin principal de este trabajo es reconocer cuáles son las interferencias lingüísticas que afectan a los estudiantes Ngäbe en su desarrollo académico. Se pretende que todos los docentes que laboran en esta zona mejoren sus técnicas y estrategias didácticas de

enseñanza y, a su vez, se capaciten para mejorar en estos estudiantes el aprendizaje de su segunda lengua, siempre manteniendo el respeto hacia la cultura de los educandos.

Este trabajo está estructurado en cinco (5) capítulos, cuyos contenidos son los siguientes: El primer capítulo desarrolla las generalidades de la investigación. Esto comprende el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos, entre otros.

El segundo capítulo presenta el marco teórico; es decir, expone las bases teóricas que sustentan esta investigación. Se desarrollan los temas y subtemas, en base a estudios realizados por investigadores especializados, que le dan cuerpo a este trabajo.

El tercer capítulo contiene el marco metodológico, donde se expone el tipo y diseño de investigación, la población y muestra y se describen los instrumentos aplicados para la recolección de los datos, entre otros aspectos de importancia.

El cuarto capítulo describe el análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes Ngäbe y de la entrevista al Sacerdote José Tomás González, fundador de lo que, hoy en día, es la extensión de la Universidad de Panamá en Kankintu, Bocas del Toro, lugar de procedencia de una gran población de estudiantes que actualmente cursan el sexto año en el I.P.T. Chiriquí Grande.

El capítulo quinto desarrolla la propuesta y contiene “La interferencia lingüística en los estudiantes Ngäbes”, en la que se podrá comprender que el idioma español para ellos resulta complicado en el aprendizaje de la gramática formal, pues tienen su lengua materna.

CAPÍTULO I

GENERALIDADES DE LA

INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La adquisición de la lengua materna es un proceso inconsciente de un individuo, debido a la necesidad de comunicación. Sin embargo, el estudio de una segunda lengua es un asunto complejo, sobre todo en el campo educativo. Un niño que llega a la etapa de preescolar en las zonas comarcales se enfrenta a una gran dificultad: no entiende claramente al docente que le está hablando en la lengua oficial del país; es decir, el español. Esta situación se complica cuando el docente no es autóctono de la región y no domina la lengua nativa.

Cabe destacar que la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en conjunto con algunos países latinoamericanos, entre estos Panamá, ha presentado un plan denominado Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.), con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en áreas comarcales y de difícil acceso.

Una realidad que vive nuestro país es que solo el 1% de la población de los educadores que trabajan en las áreas comarcales son Ngäbe, y son quienes dominan las dos lenguas. El resto de los docentes de estas zonas comarcales, quienes no tienen el dominio del Ngäbere, como se le conoce a la lengua materna, se enfrentan a múltiples dificultades en el proceso de enseñanza del contenido escolar, ya que, en muchas ocasiones, los jóvenes llegan a los centros educativos solo dominando su lengua materna. Esto produce el choque de dos culturas.

En la actualidad, en algunas regiones del país, principalmente en las provincias de Veraguas, Bocas del Toro y Chiriquí, donde están ubicadas las tres regiones comarcales Ngäbe Buglé; Ño kribó, Nedri y Kodri, incluso, en parte de la Península de Azuero, estudian muchos jóvenes de habla Ngäbere en colegios públicos.

Estos estudiantes presentan muchas dificultades para comprender los textos escritos y atender las explicaciones de los docentes que les imparten clases, pues lo hacen en un idioma que no entienden totalmente. Si bien es cierto que una gran mayoría de ellos están en contacto con el idioma español desde que nacen, no lo desarrollan eficientemente, pues presentan dificultades en cuanto a la pronunciación, al momento de la interiorización de esta lengua.

Son muchos los docentes que se rigen por los contenidos de los programas oficiales, suministrados por el MEDUCA, sin hacer una pausa para equiparar, al mismo ritmo, a los docentes que no dominan la lengua oficial. Actualmente, se presenta en los centros educativos un gran índice de fracasos en los estudiantes de las áreas mencionadas, cuyo origen debe buscarse; sin embargo, no se descarta que esta incidencia se deba al factor lingüístico. Es por ello que, con base en estas realidades, mediante este trabajo de investigación se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo influye la interferencia lingüística en el rendimiento académico de estudiantes Ngäbe del I.P.T. Chiriquí Grande y en los docentes que los atienden?
2. ¿Cuál es la lengua empleada para enseñar a los estudiantes de habla Ngäbe en el I.P.T. Chiriquí Grande?
3. ¿Cuál es la lengua manejada por los estudiantes en el aula de clases?
4. ¿Cómo es el dominio del español oral escrito de los estudiantes de habla Ngäbere en el aula de clases?
5. ¿Qué lengua utilizan en el hogar y entre compañeros los estudiantes del I.P.T. Chiriquí Grande?

1.2 JUSTIFICACIÓN

La interferencia lingüística se da cuando se aprende una segunda lengua y se cometen errores de lectura y escritura, producto del contacto con la lengua materna. Es importante lograr una buena interacción, debido a que la comunicación y su éxito dependen de la capacidad para expresar ideas y sentimientos. En este sentido, Gómez (2016) sostiene que: “El lenguaje es la herramienta que posibilita al hombre realizar o expresar sus ideas, pensamientos, sentimientos y que se materializa a través de signos verbales produciendo la comunicación.” (p.5)

En Panamá, la gran mayoría de estudios a cerca de esta temática expresan la baja calidad educativa con la que cuentan las regiones comarcales del país y, aunque es una población minoritaria, se vuelve un reto la enseñanza del idioma español, debido a todas las carencias con las que llegan estos estudiantes a las aulas de clases. Mientras tanto, los docentes que se presentan a estas áreas no están familiarizados con la lengua Ngäbere, que debe considerarse y tomarse en cuenta como un aspecto educativo importante para el desempeño en el aula de clases, ya que gran parte de los problemas no corregidos en estas instancias; trascienden hasta la universidad.

Esto ocasiona que a nivel de Educación Superior sean pocos los estudiantes Ngäbe que llegan a culminar, con éxito, sus carreras. Aunado a esta situación, muchos de ellos se enfrentan a la discriminación, producto, en algunas ocasiones, del bajo nivel educativo con el que llegan, lo que hace pensar que el plan de inclusión no ha sido tan efectivo como se esperaba. Con esta investigación, se busca que las autoridades responsables de coordinar y administrar la educación panameña puedan, con los resultados de este estudio, considerar las circunstancias por las que atraviesan los estudiantes de las comarcas y gestionar un plan

de acción que contribuya a la educación comarcal, favorezca las destrezas comunicativas bilingües, tanto en la expresión oral como escrita y se capacite seriamente al docente para que conduzca, de forma efectiva, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se busca brindar aportes importantes a los docentes que ingresan al sistema educativo panameño y se enfrentan con esta realidad, para que conozcan qué aspectos no se están tomando en cuenta cuando se les enseña español a los alumnos Ngäbe. El estudio que se formula pretende brindar una mirada acerca de las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes cuando van a preparar una clase para los estudiantes Ngäbe y verificar cómo estos estudiantes realizan sus tareas e investigaciones asignadas por el docente. Esto permitirá conocer cómo afecta al estudiante indígena, que de por sí trae considerables problemas de otra índole, desde la base, en su contacto con el español como segunda lengua.

Como aporte colateral, este trabajo de investigación podrá ayudar a todas las partes que conforman el sistema educativo (director, docentes, personal administrativo, estudiantes y padres de familia), ya que, si todos actuamos en conjunto para mitigar esta problemática, se conseguirá mejorar la calidad de la educación en estos sectores menos privilegiados de nuestro país.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo general

- Determinar si la interferencia lingüística interviene con el bajo rendimiento académico de los estudiantes Ngäbe de duodécimo grado del I.P.T. Chiriquí Grande.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir la situación lingüística de los estudiantes del I.P.T. Chiriquí Grande, en relación con su uso diario y el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de español.
- Precisar las causas del bajo rendimiento que tienen los estudiantes Ngäbe, del I.P.T. Chiriquí Grande.
- Describir las dificultades que presentan los estudiantes, a la hora de exponer sus trabajos orales y escritos, durante sus horas de clases.
- Identificar la lengua utilizada por los estudiantes y profesores regularmente.
- Proponer estrategias y técnicas a los docentes para la enseñanza de la asignatura de español en áreas comarcales.

1.4 ANTECEDENTES

El investigador **Fernández (2000)**, de la Universidad de Córdoba, presentó un estudio titulado: “**Transferencia e interferencia en el aprendizaje de la segunda lengua**”, en el cual se señaló la utilidad que puede tener el uso metodológicamente adecuado de las transferencias y las equivalencias de la primera a la segunda lengua en el proceso de aprendizaje creativo de una segunda lengua. (p.111)

Otro estudio relacionado con el tema lo presentaron los autores **López y Tomasini, (2006)**, de la Universidad Nacional Autónoma de México, investigación titulada: Bilingüismo y competencia lingüística, diferencias en las competencias lingüísticas Náhuatl-español; en la cual se investigó si existen diferencias en las competencias lingüísticas entre las lenguas español y náhuatl, en niños bilingües pertenecientes a una población con niveles elevados de bilingüismo, pero, con condiciones económicas

desfavorables. Se alcanzaron mediciones de vocabulario, de expresión y de comprensión, así como de la capacidad narrativa de los participantes.

Los resultados permitieron confirmar la existencia de diferencias en las sub-competencias lingüísticas de los participantes entre las lenguas involucradas, tal como lo predice la perspectiva holística sobre el bilingüismo. Y es que, los hallazgos se discuten a la luz de las prácticas comunes en el área de clasificar categóricamente a las personas como bilingües o monolingües, a partir de un único indicador de competencia lingüística o de la combinación de varios de ellos. Este estudio también se tomará en cuenta para el proyecto.

Por otra parte, los autores, Bósquez y Jiménez (2009), presentan un estudio titulado: “El uso del español en la Enseñanza Comarcal”; como parte de su trabajo final de Licenciatura en Español, de la Universidad de Panamá.

En este estudio toman en consideración a estudiantes Ngäbes del distrito de Ñurum. En este escrito se señala que de 24 docentes que laboran en las áreas comarcales, solo tres hablan el Ngäbere, situación que se ve reflejada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mientras tanto, el autor Gavarrete, (2014), presenta un estudio titulado: “Modelo de aplicación de etno-matemáticas para la formación de profesores que trabajan en entornos indígenas.” Este documento describe algunos resultados, presentado en enero del 2013, en la Universidad de Granada, España. El trabajo plantea la importancia de impulsar la difusión de los aspectos relacionados con la herencia del conocimiento cultural indígena que tiene relación con el conocimiento matemático y la enseñanza en general, para propiciar la dignificación del conocimiento ancestral; a través de una adecuada formación profesional, que contribuya a reforzar las identidades culturales desde el entorno escolar.

Otro aspecto lo señala el autor Oquendo (2014), en su libro titulado: “Estrategias de desarrollo del español como segunda lengua para estudiantes indígenas universitarios.” Sostiene lo siguiente: “La situación sociolingüística de los bachilleres indígenas que aspiran a ingresar a nuestras universidades es bastante compleja y diferente con respecto a la de los otros bachilleres del país...” Este autor, en sus investigaciones que ha realizado sobre la situación sociolingüística de las poblaciones estudiantiles, ha encontrado los siguientes fenómenos:

- Algunas de las poblaciones indígenas estudiantiles no exteriorizan competencias comunicativas en ninguna lengua.
- Los estudiantes aborígenes que habitan en las zonas comarcales tienen menor competencia en el español escrito que los residentes en las zonas urbanas.
- La deficiencia de la competencia en el español escrito se ha observado en el nivel ortográfico, morfosintáctico y semántico.
- La tendencia de la situación bilingüe del hogar de los estudiantes indígenas es hacia el bilingüismo subordinado. (p.109)

Para Oquendo, es importante identificar y, a su vez, analizar cuáles son los problemas determinantes de la lengua en forma oral y escrita; lo cual es muy importante, para determinar sus carencias y así llevar a cabo mejoras en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Otro estudio relacionado al tema lo presenta Jiménez, (2014), titulado: “El español como segunda lengua en los estudiantes Ngäbe, de la Licenciatura de Español del Centro Regional Universitario de Veraguas.” En este se detalla que, los estudiantes Ngäbe deben

considerar un curso propedéutico, con el fin de brindarle los conocimientos previos para el estudio de las disciplinas que desean estudiar. También se señala que los docentes de la facultad de humanidades de la escuela de español deben tener en cuenta la lengua materna del estudiante antes de implementar técnicas de lecto-escritura, debido al bajo dominio del idioma español con el que llegan algunos discentes a la educación superior.

1.5 ALCANCES Y LIMITACIONES

Este trabajo de investigación fue aplicado a los estudiantes del duodécimo grado del I.P.T. Chiriquí Grande, del distrito de Chiriquí Grande en la Provincia de Bocas del Toro. Y en cuanto, a las limitaciones de la investigación, se pueden mencionar:

1. A la hora del estudio, se deben tomar en cuenta tanto los aspectos metodológicos como las teorías que indican el qué hacer.
2. Hubo limitantes en cuanto a la movilización, debido a que el estudio en mención se realiza en la Provincia de Bocas del Toro.
3. Otro aspecto importante que ha limitado este trabajo es lo cerrado de la cultura Ngäbe en el aspecto sociocultural. No son muy dados a ofrecer información íntima.
4. Otra limitante fue la dificultad para entablar un contacto físico con los estudiantes debido a la pandemia covid-19, por lo cual, las encuestas se tuvieron que realizar de manera virtual, y no todos contaban con las facilidades del uso de la tecnología, para la realización de dichas encuestas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 MARCO CONCEPTUAL

- **Interferencia lingüística:** Interferencia es un término usado en la didáctica de la lengua extranjera y en Psicolingüística, para referirse a los errores cometidos en la L2 (Lengua 2), supuestamente originados por su contacto con la L1 (Lengua 1); es un sinónimo de transferencia negativa.
- **Lengua:** Es un sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta, generalmente, con escritura.
- **Bilingüismo:** Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona.
- **Lingüística:** Es la ciencia del lenguaje.
- **Propedéutico:** Conjunto de palabras de un idioma pertenecientes al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado.
- **Comunicación verbal:** Tipo de comunicación en la que se utilizan signos lingüísticos en el mensaje. Los signos son en su mayoría arbitrarios y/o convencionales, ya que expresan lo que se transmite y, además, son lineales; cada símbolo va uno detrás de otro.
- **Indígenas:** Grupo originario de un país.
- **Originario:** Persona que vive en una región y es considerado propio del lugar.
- **Segunda lengua:** Es la lengua o idioma no nativo de una persona, aprendida después de ser un hablante de la lengua materna.
- **Lengua materna:** Es la primera lengua que una persona aprende.
- **Ngäbe Buglé:** Es un pueblo indígena ubicado en territorios comarcales de las provincias de Chiriquí, Bocas del Toro y Veraguas.

- **Deficiencia:** Es una falta que es prominente, principalmente en Instituciones Educativas que hace referencia a la carencia de algo.
- **Estudiantes de 12º:** alumnos originarios que van a ser el motivo de estudio de la tesis interferencia lingüística.

2.2 MARCO REFERENCIAL

El tema de la enseñanza del idioma español en el aula escolar es un tanto complejo. Y si se habla de enseñar español a estudiantes de duodécimo del IPT Grande Chiriquí, quienes no están muy familiarizados con la lengua, es aún más complicado. Cabe señalar que, en los colegios públicos es obligatorio la enseñanza del español, dentro del territorio nacional, lo que incluye las comarcas, por lo cual, el docente, en muchas ocasiones, se encuentra con estudiantes con poco dominio de la lengua oficial, produciéndose múltiples dificultades en la comprensión, tanto del lenguaje oral como escrito, lo que supone una serie de problemas en el desarrollo de la comunicación. Esto afecta significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y el análisis de los textos escritos en el idioma español.

2.3 INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA

La interferencia es un tema que ha sido reconocido y estudiado por diversos autores del mundo, considerándole como un fenómeno existente en la vida social, cultural y educativa de las personas de los pueblos indígenas.

2.3.1 CONCEPTO

El concepto de interferencias lingüísticas se refiere a ciertas variaciones a la norma de una lengua por la costumbre, con otra lengua, en el habla de una persona o de una comunidad. La primera definición de este término fue dada por el autor Weinreich, U.

(1996), quien sustenta lo siguiente: "Aquellos casos de desviación de las normas de cualesquiera de las dos lenguas en contacto que ocurren en el habla de los bilingües como consecuencia del contacto lingüístico" (p.29).

El gran aporte del autor Uriel Weinreich abrió paso a varios estudios sobre la materia de interferencias lingüísticas, considerándose el pionero en dar una definición, desde otro contexto, a este término.

Por su parte, el autor Mackey, W.F (1976), define el concepto de interferencia lingüística como:

La interferencia puede variar según el momento y las circunstancias en función de la forma, del estilo, del registro y del contexto, posiblemente aparecerán más interferencias de la conversación informal con un amigo que en un texto escrito o en una conversación informal con un amigo que en un texto: conversación formal. (p.397)

De acuerdo con este autor, las interferencias lingüísticas pueden presenciarse en diversos ambientes y formas. Además, hace referencia que este aspecto puede presentarse, también, tanto en las conversaciones formales como en las informales. Este autor fue quien sostuvo que la interferencia puede darse cuando se habla o se escribe en otra lengua. Si bien es cierto, existen varios autores que tienen diferencias, en cuanto a darle un significado a este fenómeno; desde considerarlo como un cambio de códigos, de desviación y como una interferencia en la transferencia, es obvio que las interferencias lingüísticas, aún, son tema de preocupación por los lingüistas, principalmente en el ámbito de la educación.

2.3.2 LA INTERFERENCIA

En cuanto al término interferencia, se puede mencionar que el mismo es una palabra que se ha usado en el aprendizaje de lengua, para referirse a los errores originados como consecuencia de la influencia de la lengua materna.

Aprender un segundo idioma es una tarea que no resulta fácil especialmente si este aprendizaje se realiza en un medio donde no existe la oportunidad de poner en práctica lo que se aprende en el aula de clase. Un real y verdadero aprendizaje, no es solamente estudiar o leer reglas gramaticales o de pronunciación, sino buscar situaciones para aplicarlas en un contexto real, en un restaurante, en un centro comercial, en conversaciones con amigos, etc., para lograr mayor conocimiento de tal manera que pueda ser aplicado y utilizado de manera automática, es decir, sin recurrir, en este caso, a situaciones de traducción, sea del español al inglés o del inglés al español.

Por ello, para lograr esto, el ambiente y el contexto constituye un factor muy importante para dicho aprendizaje si se considera que la meta final de todo quien aprende un nuevo idioma es lograr un dominio de este.

Sobre la interferencia se puede mencionar que existe el criterio de muchos autores, de que existe interferencia en el aprendizaje de un segundo idioma. Por lo mismo, se han realizado muchos estudios en cuanto al papel que la lengua nativa o lengua madre, también llamada (L1), juega en el aprendizaje de una segunda lengua (L2) con la finalidad de entender este fenómeno lingüístico. En cuanto a esto, es muy importante tener en cuenta que no es posible analizar el fenómeno lingüístico de la transferencia sin que se haya notado que la influencia de la lengua madre es fundamental durante los procesos de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua.

2.3.3 TIPOS DE INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA

En el proceso de aprendizaje, los estudiantes se encuentran con algunos obstáculos para lograr ser comunicativamente compatibles y es donde aparece la interferencia lingüística de forma oral o escrita. De allí, la importancia de recurrir a identificar ¿cuáles son los tipos de interferencia lingüística? Según Weinreich, U. (1953) se reconocen las siguientes:

- **Interferencia o transferencia negativa:** Se da cuando las estructuras son diferentes en ambas lenguas, lo que ocasiona la demora en el aprendizaje. Consideradas como las más difíciles de superar y a la vez las más necesarias de atender.
- **Interferencia o transferencia positiva:** Se da cuando las estructuras se parecen entre sí, lo cual ocasiona el aceleramiento del aprendizaje. El profesor puede apoyarse en esta transferencia para ampliar el volumen de elementos lingüísticos con relativa facilidad y rapidez.
- **Interferencia cero:** Se da cuando las estructuras no existen en la lengua materna, por ejemplo, la articulación de sonidos. Este tipo de interferencia serían, la articulación de nuevos sonidos, la aplicación de reglas gramaticales, el aprendizaje de nuevo vocabulario.

Si bien es cierto, el autor Uriel Weinreich identifica los tipos de interferencia lingüística, a fin de reconocerlos y ver las diferencias entre ellos; esto lo realiza para poder determinar cuál es la interferencia lingüística a la que se enfrenta el docente en el aula de clases. Ya que, al saber reconocerlas, le proporciona las herramientas necesarias para enriquecer la comunicación entre estudiantes y así lograr un aprendizaje de calidad.

Este mismo autor también señala otros tipos de interferencia, de las cuales se mencionan las siguientes: La interferencia es producto directo del contacto de más de dos lenguas.

Estudios han demostrado que la interferencia se produce desde el momento que los códigos se encuentran en situación de contacto, y se puede producir en todos los niveles: léxico, morfosintáctico y fonológico.

a.) Interferencias fonéticas: Cuando realizamos el acto de hablar lo más normal y natural es poner atención a “qué” es lo que decimos, sin embargo, no ponemos atención a la forma “cómo” lo hacemos; es decir, qué órganos usamos y cómo los usamos para producir los sonidos; es decir, no sabemos qué hábitos articulatorios se ponen en práctica durante el proceso natural de vocalización interior que acompaña a cualquier acto del habla (en una lengua extranjera) y no estamos conscientes de que al hablar en un nuevo idioma requiere reemplazar los hábitos del idioma anterior con los del nuevo; esta falta o “consciencia” del uso de los nuevos hábitos, causa interferencia en la producción de los sonidos del idioma extranjero.

La interferencia lingüística a nivel fonético en el área comarcal, específicamente en los estudiantes del I.P.T. Chiriquí Grande, se da porque en la mayoría de los casos las personas se apoderan del sistema de su lengua materna y al oír hablar en otro idioma emplean, de manera involuntaria, lo aprendido desde pequeños, produciendo así una interpretación fonológica inexacta.

b.) Interferencias morfosintácticas: Los sistemas lingüísticos de las lenguas no coinciden, especialmente, el caso concreto del inglés y del español no es la excepción y es de ahí, precisamente, de donde se derivan algunos de los problemas

y dificultades que encuentra el estudiante en su labor de aprendizaje de la segunda lengua.

La morfosintaxis es esa parte de la lingüística que estudia el conjunto de reglas y elementos que hacen de la oración un enunciado con sentido y carente de ambigüedad. Los tipos de interferencia morfosintácticas que se dan, con mayor frecuencia, en los estudiantes bilingües del Colegio I.P.T. Chiriquí Grande, del idioma Ngäbe al español son: El uso erróneo de preposiciones, la discordancia de género, los verbos mal conjugados, la imprecisión en el uso de los artículos, etc.

Cabe destacar que los errores del género son los más predominantes. Es difícil afirmar, con seguridad, las causas de este tipo de error. Algunos estudios afirman que se pueden dar por la falta de género en la lengua Ngäbe.

2.3.4 ELEMENTOS AFECTADOS POR LA INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA

La interferencia lingüística es causada por la utilización de un modelo lingüístico dentro de otro ambiente lingüístico, diferente al de la lengua materna. Por ende, esto ocasiona errores al momento de escoger, ordenar, articular y pronunciar las palabras; además, causa otros desaciertos como: Fallas al relacionar el sujeto de la palabra y cambiar el tiempo gramatical.

Hay que tener en cuenta que la interferencia lingüística se manifiesta en todos los niveles de la lengua; por ello, es necesario ahondar sobre los elementos afectados por la interferencia lingüística, entre los que se pueden mencionar:

- a.) **Nivel Semántico:** El elemento semántico se ve afectado cuando dos palabras se utilizan, tanto en la lengua materna, como en la segunda lengua, ocasionando una interferencia en la comunicación.
- b.) **Nivel Léxico:** El elemento del léxico se perturba cuando existen fenómenos de mezcla de lenguas, es decir, que se integran ambas lenguas al hablar.
- c.) **Nivel Fonológico:** El elemento fonológico se afecta cuando la lengua materna y la segunda lengua, pueden tener fonemas con rasgos habituales muy similares, pero de valores diferentes.
- d.) **Nivel Morfológico:** El elemento morfológico se ve alterado por la convivencia lingüística en la cual se han detectado dos patrones de lengua.
- e.) **Nivel Sintáctico:** El elemento sintáctico se ve afectado cuando, tanto en la lengua materna como en la segunda lengua, se encuentran frases que sustituyen algunas palabras de la lengua madre.

Los elementos afectados por la interferencia lingüística son producidos por el contraste de la lengua materna y la segunda lengua, las cuales afectan a gran parte de la población de distintos territorios, sobre todo, indígena, donde se da el bilingüismo.

El docente que reconozca los tipos de interferencia y que, de igual manera, estudie los elementos afectados por este problema, ayudará al estudiante a encaminarse en la exploración de las dos lenguas, lo cual es una gran ventaja, ya que, la misma favorece la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje.

2.3.5 MOTIVACIÓN DE LA INTERFERENCIA

Cuando se aprende un nuevo idioma, las causas de la interferencia pueden ser muy variadas y estar relacionadas con multiplicidad de factores, uno de ellos, es la falta de competencia en la lengua. No existe un acuerdo en los factores que la producen, sin embargo, no se debe olvidar que la interferencia es un fenómeno relacionado con la creatividad lingüística, es decir, con la inagotable capacidad humana de la creatividad. Sin embargo, el Guzman (2007) destaca tres:

- La denominación de una realidad nueva.
- La comodidad.
- La particular fuerza expresiva de la voz prestada.

De todos ellos, el que más relevancia puede tener es el primero: “La denominación de una realidad nueva”. El encontrarse frente a algo desconocido, lleva a la necesidad de nombrar la nueva cosa, esto hace que se recurra a la lengua madre.

Por otra parte, y, de acuerdo con el autor, un segundo factor podría dar origen a la interferencia: Es lo que él ha denominado la comodidad, y que podría consistir en la sustitución de un término por otro del propio idioma cuando se produzca una homonimia que dificulte el habla de las personas, estos son motivaciones que pueden dar origen a las interferencias.

2.3.6 RENDIMIENTO ACADÉMICO

La mayoría de los estudiantes con interferencias lingüísticas no poseen un rendimiento académico ventajoso. Por ello, las dificultades de aprendizaje siempre requieren de una inmediata respuesta del docente, acorde a las necesidades de los

estudiantes, con el fin de favorecer el enriquecimiento del aprendizaje. En este punto, es muy importante un diagnóstico temprano para una mejor atención y, así, propiciar una enseñanza conforme a las necesidades individuales. Esta es una percepción que se sustenta con los resultados de la encuesta formulada a los estudiantes.

Los estudiantes que tienen rendimiento académico bajo pueden ir superando sus dificultades y mejorar su aprovechamiento educativo. Para ello, es necesario que la lengua de transmisión de conocimientos sea el medio de comprensión entre el docente y el estudiante.

Al respecto, el autor Miranda (2005), en su libro titulado: “Enseñanza del castellano”, sostiene que: “La enseñanza del español es crucial, debido a que, en contextos bilingües, si la lengua no es dominada por todos los estudiantes se convierte en una lengua que impedirá un desenvolvimiento adecuado de los estudiantes”. (p.80)

Tal como es planteado por el autor, cuando existan contextos bilingües en un aula de clases, se convertirá en un impedimento para los estudiantes; lo cual no permitirá un mejor desenvolvimiento y aprovechamiento del proceso de aprendizaje, causándole evaluaciones deficientes. Por ello, es fundamental conocer las causas que pueden incidir en el rendimiento académico de los estudiantes con interferencias lingüísticas.

Para conocer las causas que incurren en el rendimiento académico de un estudiante con interferencias lingüísticas, el autor Oquendo, (1992) en su libro titulado: *Emerge una clase social: La narcoburguesía Guajira*. Ponencia leída en el II Congreso Nacional de Historia Regional y Local, cita al autor Houdhaugn, quien plantea lo siguiente:

El contacto lingüístico por efecto de convergencia geográfica de dos lenguas, como en nuestro caso, una mayoritariamente es más extendida que la otra, fomenta un tipo de influencia lingüística unilateral que se expande de la lengua mayoritaria hacia la minoritaria. (p.28)

Como queda expresado, la convergencia geográfica lingüística es afectada por el choque de lenguas de los distintos territorios, en donde una lengua predomina más que la otra; por ello, ante un estudio de las causas que inciden en el rendimiento académico hay que tomar en cuenta este aspecto para poder identificar las variables como: aspectos sociales, ambiente situacional y los grupos étnicos.

Existen varias causas que originan el bajo rendimiento académico de un estudiante con interferencias lingüísticas, como son:

- Problemas personales o familiares.
- Fallas en las técnicas de estudio.
- Falta de motivación e interés por el aprendizaje de la segunda lengua.

2.3.7 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Las estrategias metodológicas son un conjunto de procedimientos que sirven a los docentes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas deben seleccionarse y aplicarse de acuerdo con los contenidos y características particulares de los estudiantes de manera estructurada, que permitan el desarrollo de habilidades de comprensión, generando aprendizajes significativos.

Las estrategias metodológicas son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado el aprendizaje significativo Torres y Gómez (2009). El aprendizaje

significativo es el que se trasmite en cualquier situación; debe estar estructurado, no solo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno. En este sentido, el aprendizaje significativo son los conocimientos previos que el alumno tiene y que han de estar relacionados con aquellos que se quieren adquirir, de manera que funcione como base o punto de apoyo para la adquisición de nuevos conocimientos. Las estrategias son procesos para la elección, coordinación y aplicación de habilidades.

Las estrategias requieren un control y ejecución, donde se relacionen los recursos y técnicas educativas para definir las actividades y actuaciones que se organizan con el claro propósito de alcanzar los objetivos que se han propuesto. Se puede afirmar que las estrategias son técnicas o procedimientos utilizados en la enseñanza para promover y generar aprendizajes. Los profesores utilizan estrategias para planificar actividades, generar aprendizajes en los estudiantes, explorar conocimientos previos, cumplir con los objetivos de competencia, evaluar los aprendizajes y, además, les permiten la evaluación y la heteroevaluación. A estas se les pueden llamar estrategias de enseñanza. En cambio, las estrategias de aprendizaje son procedimientos, conjunto de pasos que el estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente.

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones programadas por los docentes con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades. Las estrategias de enseñanza son las que pautan una determinada manera de proceder en el aula por parte del docente, organizan y orientan las preguntas, actividades a realizar, las explicaciones y motivan al estudiante a querer aprender.

Las metodologías son mecanismos concretos que derivan de una posición teórica; es la actuación del profesor y del estudiante durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La metodología didáctica es la forma de enseñar, cuando se hace de forma estratégica y con base científica, que el docente hace en el aula de clases para que los estudiantes adquieran determinados aprendizajes.

Las metodologías centradas en los estudiantes son aquellas que permiten el desarrollo del pensamiento, la motivación y la transferencia o generalización de aprendizajes. Una buena metodología es en realidad una combinación de metodologías. Para su elección, se deben conocer previamente sus ventajas e inconvenientes; de igual forma, tener claramente definido lo que se quiere lograr. Por lo tanto, se deben contemplar la combinación de ambos factores (estrategias y metodología) en función de comprender la estrecha relación didáctica- pedagógica que hay entre ambas.

2.4 IDIOMA ESPAÑOL EN EL CONTEXTO MUNDIAL

El español es uno de los idiomas de gran crecimiento en todo el mundo; constituyéndose como la segunda lengua con mayoría de hablantes a nivel mundial. Existe una gran cantidad de países, en todos los continentes, que hablan el idioma español e, incluso, en algunos de ellos es el idioma oficial, aunque en cada país existen variedades del habla. Por ello, se dice que el idioma español está en constante evolución.

Es importante que se tomen en cuenta los antecedentes históricos de este idioma. El mismo comienza con el latín, que perteneció a las lenguas itálicas, que se hablaba en la Antigua Roma; el cual adquirió gran importancia con la expansión del imperio romano. El latín originó un gran número de lenguas europeas, denominadas lenguas romances, entre ellas el español.

Con ello, se puede afirmar que el español, el portugués, el francés y el italiano son idiomas que nacieron de la evolución del latín. Cabe destacar que, para muchos estudiosos, era el latín mismo un idioma en constante evolución; mientras llamaban latín clásico al que se mantenía en la literatura y en la administración de la justicia, por lo cual se puede decir que el latín vulgar era la lengua para ser hablada.

Cuando Castilla se consolida como Reino, la nueva lengua evoluciona, como una gran estrella, consolidándose en el trono de la Unidad Hispánica.

Parte esencial en el crecimiento idiomático de los siglos IX y X fueron los glosarios, que eran unos tipos de documentos latinos antiguos, donde al lado de cada palabra se escribían los Romances. En el siglo XI, el idioma ya se expresaba claramente, sobre todo, con la épica de los cantares de gesta y con esto se destacaba el primer icono de la literatura española: El Cantar del Mío Cid, obra concluida finalmente hacia el siglo XII.

Para el siglo XIII, se suman nuevas palabras de otras lenguas y se genera una gran meta al fijar la prosa castellana. Es preciso también reconocer la influencia del pueblo francés. En cuanto a la introducción de grabaciones al léxico castellano, cabe mencionar que los neologismos nacidos del latín y del griego engrandecieron a la lengua española. Con la unión de los reyes católicos; España se consolida como Estado y exporta su lengua hacia casi todos los países del continente americano (a excepción de Brasil).

En los siglos XVI y XVII, el español se fortalece, define sus rasgos básicos se modifica y acomoda la fonética. En cuanto a la evolución de las lenguas del sur de Europa, fue el tiempo de consolidación del idioma español y se dio durante el reinado de Alfonso X de Castilla y León (1252-1284), ya que los cantares de gesta estaban escritos en la lengua española y por eso mismo se volvieron populares.

Hasta esa fecha, todas las obras que se consideraban cultas y literarias se escribían en latín. Pero Alfonso X, dio un gran giro a este hecho, al escribir un gran número de obras en una lengua, que para esa época todavía era considerada ordinaria y corriente, lo que le permitió al idioma ser reconocido y respetado por la clase privilegiada.

Es importante destacar que el autor Antonio de Nebrija, en 1492, le da un realce al idioma español, publicando el primer tratado de gramática de la lengua española.

En nuestro planeta conviven alrededor de 360 millones de personas que tienen el idioma español como lengua materna y un número cercano a los 500 millones de hispanohablantes, siendo lengua oficial en 21 países (19 países de Latinoamérica, España y Guinea Ecuatorial) y con carácter de lengua semioficial; es decir, hablada por más de cien mil personas en determinados países, como es el caso de Estados Unidos, Marruecos, Italia, Francia, etc.

Según datos del Instituto Cervantes, el español es la lengua más estudiada en los centros educativos. El mismo caso se da en Brasil donde prácticamente toda la población habla portugués; el español es la lengua más estudiada después del inglés.

Los últimos estudios revelan que para el año 2050, el idioma de Cervantes tendrá uno 630 millones de hablantes en el mundo. Cabe destacar que ya hay pueblos en Estados Unidos de habla exclusivamente española, como en el caso de Hialeah, en Miami Florida.

El idioma español ha logrado consolidar el sueño de muchos: unir a toda América, convirtiéndose en un idioma considerado como una de las lenguas más importantes a nivel comercial y literario.

Y, desde sus inicios, esta lengua ha presentado un gran número de variaciones en los distintos pueblos que fue estableciéndose, por lo cual se pueden distinguir algunas diferencias en cuanto a términos, pronunciación, etc.

2.5 EL ESPAÑOL EN AMÉRICA

Es el conjunto de variedades del castellano, el cual en su pronunciación varía de país en país y hasta de región en región.

2.5.1 Antecedentes

La llegada de los navegantes y colonizadores españoles al Continente Americano fue de gran influencia. Durante este proceso hubo varios desafíos, ante la existencia de idiomas nativos las cuales eran diferentes y no permitía una comunicación eficaz.

Esto provoca la intervención de la Iglesia Católica, ya que no se creía que, ante estos retos, el idioma español sobreviviese. Mientras tanto, los Jesuitas y los Franciscanos, lograron establecer instituciones educativas a fin de promover la enseñanza del catolicismo en lengua española. Este acto originó que el idioma español comenzará a expandirse como la principal lengua utilizada en la educación. Ante el predominio de una lengua nativa, los españoles trataron de imponer el idioma español.

Tal como lo cita el autor Rivarola (2004), en su libro titulado: La difusión del español en el nuevo mundo: “América aporta un nuevo espacio geográfico y mental para una lengua aún en formación y este hecho es inseparable de la evolución histórica de la Lengua española como conjunto en su unidad y en su productiva diversidad.” (p.799).

Por ello, para el conocimiento de los antecedentes del idioma español, es importante conocer la historia que dieron paso al uso y aplicación de una de las lenguas más importantes

del mundo. A continuación, se presenta la siguiente tabla que contiene un resumen de la evolución del idioma español.

Tabla 1: Evolución del Idioma Español

Período	Evolución
SIGLO V	En esta época el idioma español inicia con un latín vulgar del Imperio Romano. Pero tras la caída del Imperio Romano el latín fue disminuyendo paulatinamente.
SIGLO IX	Contenían textos antiguos donde las palabras se conocían como latín, estaban en documentos escritos, llamado cartularios, conservados en la Iglesia de Santa María de Valpuesta (Burgos).
SIGLO XI	Inicia un proceso de nivelación lingüística en los dialectos románicos. En la península ibérica, dando resultado una formación de lengua común española.
SIGLO XIII	La invasión musulmana en la península ibérica nace dos zonas bien diferenciadas, el mozárabe y la dominación musulmana (castellana, catalana, otros).

SIGLO XV	Para estos inicios la lengua española común se había incluido de gran manera en la península ibérica.
AÑO 1472	Se da el primer libro impreso en español.
SIGLO XVI	Ya el 80 % de la población hablaba el idioma. Con la colonización de América, se fue expandiendo el español por todo el continente americano, enriqueciendo el vocabulario de los nativos como el náhuatl y el quechua.
SIGLO XVII Y XVIII	Surgen una infinidad de publicaciones periodísticas tanto públicas como privadas en español. Se publica la primera parte del Quijote, obra cumbre de Miguel de Cervantes Saavedra. Solo 3 millones de hispanoamericanos hablaban el español.
AÑO 1770	Ya en América el español pasa a ser una lengua oficial, dando enseñanzas sobre “lenguas generales”, basadas en lenguas indígenas.
SIGLO XIX	Se refleja la literatura con el progreso de la lengua, con esto se refiere a que los

	hablantes emplean el idioma español en su vida diaria.
SIGLO XX – ACTUAL	Su progreso va en aumento, ya que además de demostrar tendencia en su desarrollo lingüístico, ha adquirido características distintivas.

Fuente: Elaborado por Minelva Herrera.

Tal como fue descrito en la tabla anteriormente presentada, el idioma español ha transcendido a través de la historia, donde varios autores consideran que en cada período han surgido variantes que han dado paso a las interferencias lingüísticas. Tal como lo señala el autor López Morales (1996), en su obra “Manual de dialectología hispánica. El Español de América”, donde dispone algunos factores de índole lingüístico y no lingüístico, las cuales han propiciado a la diferenciación o interferencia en la comunicación. Estos elementos son los siguientes:

- Diverso origen dialectal de los colonizadores.
- Diversidad de lenguas aborígenes.
- Aislamiento de los núcleos fundacionales.
- Ausencia de políticas lingüísticas niveladoras. (p.18-19)

La referencia de este autor era representar los factores de conversión que hubo en el asentamiento del idioma español ante una región de predominio de las lenguas nativas. En consecuencia, fue uno de los antecedentes primordiales que dieron inicio a la etapa principal de la evolución del idioma español, desde la conquista en 1492, hasta finales del siglo

XVIII, donde se logró una consolidación de las nuevas tendencias morfológicas, fonológicas y léxicas en el continente americano.

2.5.2 EL ESPAÑOL ACTUAL DE AMÉRICA

El español actual en América, a lo largo de varios años, ha sido modificado y no tiene una semejanza al idioma español de España, por lo que es notorio encontrar algunas diversidades en el habla. Es importante tener en cuenta que, el idioma español tiene grandes variedades en la actualidad; de las cuales se especifican las siguientes: En España, se encuentra el español castellano, andaluz y canario. Por otra parte, en América, se distinguen cinco grandes áreas dialécticas: En el Caribe, México, Centroamérica, Paraguay y Chile, además, en las áreas de Los Andes y Río La Plata.

La expresión del idioma español debido a la inexistencia de uniformidad congrega diversos matices, puesto que el habla mexicana, cubana, argentina, panameña, etc, no son iguales. Esto se debe a las diferencias geográficas y culturales que existen entre los países. Con el crecimiento económico que se ha dado en América, en los últimos años, ha impulsado a los habitantes de países como Brasil, Italia, Portugal, etc., a estudiar el idioma español, por lo cual está catalogado como uno de los idiomas más hablado en el mundo.

2.6 EL ESPAÑOL COMO LENGUA MATERNA Y SEGUNDA LENGUA

La lengua materna en el proceso de enseñanza-aprendizaje es uno de los elementos más importantes en la educación, debido a la transmisión de conocimientos, en la forma de actuar, sentir y pensar de cada pueblo. Por ello, el uso de esta lengua constituye las bases de las culturas que existen en el mundo, siendo una fuente del pensamiento y de la cultura y con este elemento se une el lenguaje para permitir crear un sistema de reglas en donde los

pensamientos se traducen en una serie de sonidos, lo cual facilita el proceso de comunicación y lecto-escritura.

La aparición de un lenguaje enriquecido se remonta a la humanidad y sus orígenes, por lo que el lenguaje es una forma de comunicarse, tanto oral como escrita, basándose en un sistema de reglas organizacionales. A través del lenguaje se emana el vocabulario de una persona compuesta por un intercambio de ideas, pensamientos y emociones, siendo un instrumento de comunicación.

El lenguaje se aprende desde niño, en el entorno familiar, cuando el infante empieza a interactuar con las personas que conviven a su alrededor, dejando poco a poco la comunicación por gestos, desarrollando así un vocabulario que va aumentando con el transcurrir de los años.

La lengua materna tiene una función de gran relevancia en la socialización de cada persona, ya que la misma le permite expresar emociones, sentimientos, mensajes y desarrollar su capacidad de reflexión sintáctica. Por ello, es preciso poder asegurar un área que facilite el desarrollo cognitivo de los estudiantes que posean interferencias lingüísticas. Es aquí donde el docente juega un papel de suma importancia, como facilitador del aprendizaje, para que dicha interferencia sea superable en la medida de lo posible.

De lo anterior, se desprende que cada centro educativo tiene un rol de relevancia en la configuración de la personalidad del estudiante, en cuanto a la transmisión de la cultura, siendo preciso citar al autor Domingo (2000), quien expone, en su obra titulada: “Artículo Interculturalidad, Guatemala”, lo siguiente:

En Educación Maya dice que la cultura es la forma de vivir de cada pueblo o nación, es el conjunto integrado de sentimientos, pensamientos y creencias que los individuos adquieren, comparten y transmiten por medio del vocabulario de generación en generación, se fundamenta en los diferentes elementos que la componen tales como la lengua, la cosmovisión, filosofía, valores, costumbres, tradiciones y otras afiliaciones convencionales adquiridas por las mismas comunidades, pueblos y naciones.

Tal como lo sostiene el autor, la cultura es la forma de vivir de cada pueblo, en la que se integra un cúmulo de creencias y pensamientos que crean un vocabulario que se comparte de generación en generación.

Para los estudiantes, que son de un grupo étnico en particular, es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje les permita que durante este proceso no exista ningún menoscabo sobre su identidad como persona, ni de su cultura.

Por lo tanto, los centros educativos deben relacionar ambos contextos, a fin de otorgarle al estudiante las necesidades e intereses en la adaptación de su lengua materna al conocimiento del español como segunda lengua.

2.7 EL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN PANAMEÑA

El idioma español tiene como principal objetivo ofrecer un sustento experimental que permita conocer y ayudar en la resolución de problemas, a fin de alcanzar soluciones en torno al lenguaje y las lenguas; que se adecuen a las necesidades de la sociedad y, a su

vez, proporcionar a los estudiantes una formación en el ambiente de la lingüística, en cuanto a los conocimientos teóricos y prácticos.

En nuestro país, el idioma español es una garantía fundamental de todo ciudadano panameño, registrado así en la Constitución de la República de Panamá de 1972, Título I del Estado Panameño, Capítulo 1° de las Garantías Fundamentales, en donde expone lo siguiente:

Artículo 7: El español es el idioma oficial de la república.

Si bien es cierto, la carta magna señala que el idioma español es el idioma oficial del país, este artículo presenta una contradicción, ya que no agrupa las lenguas de los pueblos indígenas.

Además de ser un derecho fundamental, es el principal idioma que se aplica en los centros educativos del país. Y para ello, la formación en el ejercicio docente tiene un alto valor en la ejecución de actividades relacionadas al uso del lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El conocimiento del idioma español forma parte del currículo del plan de estudios del Ministerio de Educación (MEDUCA), a través de la incorporación de la asignatura de español y se aplica para los siguientes fines:

- Promover la lengua materna en el territorio panameño.
- Favorecer en la gramática para el uso correcto del habla.

Siendo el español, como lengua materna, el idioma oficial del país, se ha observado en los últimos años grandes cantidades de fracasos en esta materia, por lo que el Ministerio de Educación (MEDUCA), se ha encargado de investigar ¿por qué existe un alto porcentaje

de fracasos en esta asignatura? Además de las existentes falencias que se han encontrado en las pruebas nacionales e internacionales aplicadas en los centros educativos, existen datos que constan que este factor no sólo es observado en los estudiantes de premedia y media, sino que, también, en los estudiantes de preingreso de las Instituciones de Educación Superior.

Es preciso recalcar que, al realizar las pruebas en nuestro país, estos estudios han demostrado resultados negativos respecto a la comprensión lectora y la redacción, observándose falta de competencias comunicativas y pocas habilidades desarrolladas en estas áreas.

A continuación, se presenta un cuadro estadístico de los exámenes P.I.S.A en Panamá. La prueba P.I.S.A (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) no es más que la iniciativa que mide las capacidades cognitivas que tienen los adolescentes para resolver problemas que vienen a partir de los conocimientos obtenidos en un aula de clases (Matemáticas, Ciencias, Lectura).

Tabla 2: Estadística de la prueba P.I.S.A en Panamá

Año de la aplicación de la Prueba	Resultados
2009	En este año Panamá decidió tomar la prueba P.I.S.A, en la cual los panameños mostraron demasiadas deficiencias en su aprovechamiento y enriquecimiento de conocimientos en asignaturas como Ciencias, Matemáticas y Español (lectura).

2012	Lucy Molinar, la Ministra de Educación de ese entonces, viendo los resultados desfavorables decidió retirar a Panamá de la evaluación de ese año considerando para este estudio también a las regiones comarcales (2012).
2018	Panamá ya se preparaba para la prueba de conocimientos del 2019, por lo que contaba con un gran equipo de trabajo, donde programaban simulacros de ejercicios, con el fin de lograr una mejor preparación en la prueba real.
2019	Tras una inactividad de 9 años, se vuelve a participar en el programa de evaluación internacional de alumnos (P.I.S.A), en la que Panamá se sitúa por debajo de la zona media, (en ese año su principal estudio fue la comprensión lectora y escrita). Se demostró escasez de conocimientos, que tenían muchos estudiantes, en estas áreas. Es la segunda ocasión que Panamá toma el examen y no logran siquiera llegar a la zona

	media. El propósito de esta prueba, la cual se da cada tres años, es mejorar las habilidades y los conocimientos de futuros profesionales de cada país que participa.
--	---

Fuente: Elaborado por Minelva Herrera

Es cuestión de evitar que estos resultados sigan siendo negativos. Por ello, hay que tomar en cuenta que la mejor opción es renovar las estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es responsabilidad del docente adecuar los planes de estudios y de los directores de los centros educativos, realizar evaluaciones a los docentes a fin de preparar un excelente plan curricular que desarrolle las mejores competencias en la asignatura del idioma español. Esto permitirá incrementar sus capacidades comunicativas y así, procurar en los estudiantes una excelente inserción al mundo social y laboral.

2.8 LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN PANAMÁ

En el territorio de la República de Panamá, al momento de la conquista, había un millón de aborígenes. Más allá de la cifra, lo notorio de la conquista y la colonización fue la disminución drástica de la población autóctona, trayendo consecuencias en el continente americano; dentro de las cuales podemos mencionar: el genocidio, el etnocidio, el sometimiento de esclavos y las enfermedades de todo tipo.

La reducción de la mayoría de los indígenas del istmo panameño, dio como resultado la falta de mano de obra en la región, dando a lugar a que durante la colonización quedaran tierras disponibles para que varias empresas establecieran sus propiedades en nuestro territorio. A su vez, se originó la migración de países vecinos, de esclavos africanos, de

negros antillanos y de asiáticos a mitad del siglo XIX, quienes se convirtieron en las clases sociales inferiores.

Como consecuencia apareció una nueva estructura demográfica a raíz de esta incorporación de razas, con gran linaje indígena, que determinó a la población panameña de la actualidad.

Por otra parte, desde los inicios de la república se reconocía la existencia de cuatro grandes etnias sobrevivientes de la conquista y la colonización; en ellas se encuentran: Kuna, Chocó, Guaymí (Los Ngäbe Buglé) y Bokota. Al pasar el tiempo, se identificaron nuevas culturas en varios territorios del país.

De acuerdo con el censo del año 2010, se destacaron siete pueblos indígenas de Panamá: Los Ngäbe Buglé, Guna, Emberá, Wounaan, Bri Bri y los Naso Tjërdi. Los habitantes, según este censo, ascendieron a cuatrocientos diecisiete mil quinientos cincuenta y nueve (417. 559), un 12% del total de la población panameña.

Tabla 3: Población indígena por sexo, según Comarcas.

PUEBLO INDÍGENA	Población indígena			Índice de masculinidad (hombres por cada 100 mujeres).
	Mujeres	Hombres	Total	
Kuna	40, 384	40, 142	80, 526	99, 4
Ngäbe	127, 816	132, 242	260, 058	103, 5
Buglé	11, 646	13, 266	24, 912	113, 9
Teribe/Naso	1, 963	2, 083	4, 046	106, 1
Bokota	944	1, 015	1, 959	107, 5

Emberá	15, 158	16, 126	31, 284	106, 4
Wounaan	3, 507	3, 772	7, 279	107, 6
Bri Bri	531	537	1, 068	101, 1
Otro	203	257	460	126, 6
No Declarado	2, 956	3, 011	5, 967	101, 9
Total	205, 108	212, 451	417, 559	103, 6

Fuente: Censo de Población y Vivienda 2010, Instituto Nacional de Estadística y Censo, Panamá.

El Estado de Panamá ha establecido divisiones político-administrativas propias para los pueblos indígenas, con regímenes especiales y con derecho a la propiedad colectiva de las tierras. También se les reconoce el derecho a sus recursos naturales, su identidad, cultura, costumbres y la estructura política tradicional. Dentro del territorio de las comarcas, los pueblos establecen sus autoridades indígenas y una legislación propia comarcal.

Hay que destacar que, hay cinco comarcas de nuestro país que están debidamente reconocidas por leyes basadas en los derechos constitucionales de los pueblos indígenas. Dentro de ellas se están:

- Guna Yala (Ley No. 16 del 19 de febrero de 1953)
- Emberá Wounaan (Ley No. 22 de 8 de noviembre de 1983)
- Guna Madungandi (Ley No. 24 de 12 de enero de 1996)
- Ngäbe Buglé (Ley No. 10 de 7 de marzo de 1997)
- Guna Wargandi (Ley No. 34 de 25 de julio de 2000)

El estado panameño ha legislado en materia indígena, creando leyes de integración en las que se busca primero, incorporar a los indígenas, posteriormente se da el proceso de creación de las comarcas, consecutivamente ocurre la incorporación de colectividades campesinas e indígenas, igualmente se establecieron compromisos en materia política, económica, social y cultural; encontradas en nuestra carta magna de 1972, modificada en el 2004.

2.8.1 LOS NGÄBE BUGLÉ

Sus inicios en el territorio panameño se remontan en los años treinta del siglo XX, en donde los Ngäbe y los Buglé fueron desplazados de sus tierras ancestrales en las tierras del Pacífico y de las selvas del Mar Caribe en las que se encontraban asiladas de las montañas de la Cordillera Central. Durante la época de la conquista en el Continente Americano, los españoles encontraron en el occidente de nuestro país a tres grupos Ngäbe, con diferentes idiomas en cada uno de sus pueblos; las mismas nombraron un líder, de las cuales se pueden resaltar: Natá, en la provincia de Coclé; Parita, en la península de Azuero y Urracá, en la provincia de Veraguas y la Comarca Ngäbe-Buglé.

Se debe enfatizar que los Ngäbe-Buglé son uno de los grupos indígenas que pudieron enfrentarse a los españoles en el Siglo XVI, ellos protegieron sus tierras y, a su vez, sobrellevaron esta situación con mucha valentía y fortaleza durante la conquista y la colonización.

La comarca Ngäbe-Buglé fue creada en el año 1997, abarcando los territorios de Ngäbere y el Buglere. Dicha población indígena se encuentra actualmente en las regiones montañosas de las provincias de Chiriquí, Veraguas y otra parte, en la provincia de Bocas del Toro. La misma se divide en tres grandes regiones, siete distritos y cincuenta y ocho

corregimientos. En ella habitan las etnias Ngäbe y los Buglé, teniendo como capital Llano Tugrí, también llamado en lengua Ngäbe “Buabidí”.

En la actualidad, los grupos indígenas Ngäbe-Buglé conocen acerca de su historia y cultura, gracias a la tradición de la oralidad y la espiritualidad. Siempre se han destacado por su increíble habilidad para comunicarse entre ellos, transmitiendo este gran legado de generación en generación

Nuestro país todavía no cuenta con una legislación propia de las comunidades de los territorios indígenas, a pesar de que cada grupo tiene su propia lengua. Es un factor que se ha convertido en un problema existente en el ámbito de la educación. Dicha población busca una forma más adecuada en el proceso de enseñanza a través de los programas tradicionales de Educación Intercultural.

Hay que tener en cuenta que los programas tradicionales de educación se basan en elementos integrados de la siguiente manera: familia, comunidad, naturaleza y su comunicación con la sociedad. Estos son los cimientos que en gran parte ayudan a los estudiantes, pero de algún modo no resultan beneficiosos para su entorno estudiantil, sobre todo cuando el docente no tiene ningún dominio de la lengua materna de sus alumnos.

El grupo indígena Ngäbe-Buglé es una población que valora su idioma y cultura, los cuales se han transmitido de generación en generación. Cabe resaltar que en los últimos años el porcentaje de profesionales del área comarcal ha aumentado considerablemente, sobre todo en profesiones como: docentes, abogados, doctores, etc., conservando la mayoría de ellos sus tradiciones en las zonas urbanas donde laboran.

2.8.1.1 ALFABETO DE LA LENGUA NGÄBE

El Estado de Panamá reconoce la diversidad cultural como un valor histórico y de patrimonio de la humanidad. Por ello, se reconocen las lenguas de los pueblos indígenas Ngäbe, Buglé, Kuna, Emberá, Wounaan, Naso Tjerdi y Bri Bri. El Ngäbere deriva del vocablo “Ngäbo”, que significa creador. Este se originó del gentilicio “Ngäbe” que significan hijos del creador. En sus inicios, este grupo era llamado Guaymíes. Es importante mencionar que, de las lenguas indígenas de Panamá, la ngäbe es la que cuenta con mayor cantidad de hablantes

Hay que tener en cuenta que los alfabetos de cada una de las lenguas de los pueblos indígenas se encuentran establecidos en la Ley 8 de 22 de diciembre de 2010 y son revisados por el Ministerio de Educación, junto con las autoridades tradicionales de los pueblos indígenas.

Los alfabetos indígenas son reglamentados por una comisión designada por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, junto con los Congresos o Consejos Generales Indígenas correspondientes de cada pueblo.

En el caso en que las comunidades se encuentren fuera de los territorios de las comarcas, el Ministerio de Educación puede adoptar medidas necesarias para que la enseñanza sea impartida en el idioma español y también, se velará por el uso de las lenguas indígenas en las escuelas oficiales y particulares de las comarcas y otras áreas; promoviendo la educación intercultural.

Para la creación del alfabeto de la lengua Ngäbere se contó con un personal del instituto lingüístico de algunos centros educativos, los cuales realizaban un estudio sobre

las lenguas indígenas, con el fin de ayudar a la evangelización de sus habitantes. Esto se realizó en el año 1975, en la Ciudad de David, provincia de Chiriquí. Para dicho debate de ideas, sobre la formulación del alfabeto de las lenguas indígenas, se contó con la participación de los pueblos: Ngäbe, Buglé, Kuna, Emberá y Wounaan.

Después de la definición del alfabeto, se continuó trabajando en el desarrollo de él, por medio de la capacitación docente y de alfabetizadores. Y, desde entonces, se ha brindado orientación y asesoría en la elaboración de materiales didácticos, tanto para los niños, como para la educación de adultos de la cultura Kuna, Ngäbe y Emberá.

Para hablar la lengua ngäbere es importante conocer su alfabeto, el cual está compuesto por veintiséis (26) letras: ocho (8) vocales y dieciocho (18) consonantes. Ver Anexo 1: Alfabeto de la Lengua Ngäbe.

En la siguiente tabla se presenta la composición del alfabeto de la Lengua Ngäbere.

Tabla 4: Alfabeto de la Lengua Ngäbere

Vocales	Consonantes
a, ä, e, i, o, ö, u, ü	b, ch, d, g, gw, j, k, kw, l, m, n, ng, ngw, ñ, r, s, t, y

Fuente: Elaborado por Minelva Herrera

Según el autor Pache (2015), en su obra titulada: “Morphosyntactic properties of Chibchan verbal person marking. Linguistic”, señala que el guaymí (ngäbere) como una de las lenguas chibchas que presenta: “Menos complejidad morfosintáctica y tiende a apoyarse más en construcciones analíticas en comparación con las de la misma familia en Suramérica” (p.80).

Por ello, se considera que la Lengua Ngäbere es una lengua analítica. Tal como lo cita el autor, presenta menos complejidad en relación con otras lenguas de los pueblos indígenas. Es una lengua que no ha sido un impedimento para que muchos estudiantes de estos pueblos estudien y se formen profesionalmente, aunque existe cierta parte de la población que se encuentra aún en desventaja académica.

2.8.1.2 DERECHOS CULTURALES Y EDUCATIVOS CONTEMPLADOS EN LAS NORMATIVAS PARA EL USO Y ESTUDIO DE LAS LENGUAS.

En cuanto a los derechos culturales y educativos en el uso y estudio de las lenguas de los pueblos indígenas, nuestro país se ha preocupado por ello, por lo cual se encuentra amparado por las siguientes legislaciones:

- La Constitución Política de la República de Panamá de 1972, en su artículo 108: “El Estado desarrollará programas de educación y promoción para los grupos indígenas ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación en la función ciudadana.”
- El Código de la Familia, en su artículo 672: “El Ministerio de Educación elaborará y pondrá en práctica programas de educación bilingües aplicables a las zonas indígenas.”
- Las modificaciones a la Ley Orgánica de Educación (Decreto Ejecutivo No.305 de 2004: por el cual se aprueba el texto único de la Ley núm. 47 de 1946, orgánica de educación, con numeración corrida y ordenación sistemática conforme fue dispuesto por el artículo 26 de la Ley núm. 50 de 1 de noviembre de 2002)

Por otra parte, es importante tener en cuenta que todas las comarcas del país se rigen por sus respectivas cartas orgánicas, en la cual se estipulan temas políticos, organizativos y sociales. Todas estas tratan de salvaguardar su cultura, pero principalmente sus lenguas.

Las comarcas de nuestro país se rigen bajo las siguientes disposiciones:

- Ley No. 22 de 1983: Por la cual se crea la Comarca Emberá.
- Ley 16 de 1953: Por la cual se Organiza la Comarca de San Blas.
- Ley N° 24: Por la cual se crea la Comarca Kuna de Madungandi,
- Ley N° 34, de 2000: Por la cual se crea la Comarca Kuna de Wargandi.
- Ley N° 10 de 1997: Por la cual se crea la Comarca Ngäbe-Buglé.

Es de gran relevancia conocer las diversas constituciones de cada pueblo comarcal del país, al momento de hacer respetar los derechos culturales y educativos contemplados en las normativas anteriormente citadas, lo cual será significativo para el uso y estudio de sus lenguas.

Junto con las disposiciones nacionales de los derechos culturales y educativos, también se ajustan a las leyes internacionales, entre ellas:

- Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948)
- Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial (1965)
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969)
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1976)
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976)

- Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales o Protocolo de San Salvador (1988)
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989)
- La Declaración de Jomtien¹.
- El documento de Beijing².
- Declaración Universal de Derechos Lingüísticos (1996)
- El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Informe de Delors)
- El Convenio 107 Relativo a la Protección e Integración de las Poblaciones Indígenas y de otras Poblaciones Tribales y Semitribales en Países Independientes de la OIT (1957)
- Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989)
- Declaración de Panamá, de la Décima Conferencia Iberoamericana de Educación.
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.
- Preámbulo de la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunida en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990.
- Declaración de Beijing, N° 32. Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, China, septiembre de 1995. Adoptada por instituciones y organizaciones no-gubernamentales, reunidas en Barcelona, los días 6 al 9 de junio de 1996.

Como se afirma, existen varias disposiciones, tanto nacionales como internacionales, que amparan los derechos de los pueblos indígenas, especialmente por el

respeto de sus lenguas, siendo fundamental para reducir la exclusión y aumentar su participación en el sector educativo.

2.9 EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La Educación Intercultural es la enseñanza y el aprendizaje que se da con el reconocimiento de diversas culturas, lo cual promueve la trasmisión y aplicación de nuevos conocimientos, siendo un mecanismo que permite desarrollar competencias de índole cognitivas, emotivas y de comportamiento para el respeto de la diversidad y comprensión de la cultura indígena.

Para el autor Muñoz Sedano (1997), en su obra titulada: “Educación intercultural: teoría y práctica”, define la interculturalidad de la siguiente manera: “Modelo educativo en que la escuela prepara a los alumnos a convivir en una sociedad con diversidad cultural que se reconoce como legítima” (p.38).

La interculturalidad se encarga de preparar a los estudiantes a vivir en una sociedad que reconoce la lengua materna como una adquisición importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este modelo de educación se encuentra presente en los programas escolares en todo el país. Su objetivo es principalmente desarrollar nuevas capacidades lingüísticas en los estudiantes, además de brindarles la capacidad de trabajar en una sociedad donde las diferencias culturales y lingüísticas no sean un impedimento para el desarrollo profesional de cualquier ser humano.

Programas escolares o curriculares en los que se orienta la educación intercultural, señala la autora Ortega Ruíz (1998), en su obra titulada: “El reto de la Educación

Intercultural”, contempla los siguientes modelos para la confección del currículo de educación intercultural:

- Modelo de educación compensatoria.
- Modelo de educación segregada de inmigrantes y minorías críticas.
- Modelo de mantenimiento de la lengua materna.
- Modelo de educación bilingüe–bicultural.
- Modelo de educación para la tolerancia, o no racista.
- Modelo de educación para la paz, los derechos humanos y el desarrollo.

(p.75)

Desde esta perspectiva, los modelos anteriormente citados son aplicados para los currículos escolares, dándole un nuevo enfoque pedagógico de rescate a las culturas de los pueblos indígenas de nuestro país. Esto permite que se otorgue una integración de las diferentes culturas que aspiran a una educación inclusiva con miras a mejorar las interferencias lingüísticas.

La autora Ortega Ruiz (1998), en su obra titulada: “El reto de la Educación Intercultural”, menciona que:

Todo proceso educativo debe fundarse en la cultura en que se produce para que exista una comunicación factible y humana, porque de alguna manera todos estamos relacionados en una historia general común, aunque tengamos diversas cosmovisiones de la interpretación de la vida. (p.72)

Tal como lo señala la autora, el proceso educativo debe centrarse en la cultura, siendo evidente que debe partir desde el centro educativo, porque quienes a ella asisten, son estudiantes de crisol de razas y culturas, que buscan un ambiente de enseñanza-aprendizaje,

que les otorgue un reconocimiento y respeto hacia su lenguaje y cultura y para que exista una comunicación factible que logre continuar con la batalla por su libertad lingüística.

Por otra parte, la educación intercultural se basa en los siguientes enfoques:

- Busca integrar a las personas con las diversas culturas y costumbres que se dan en su territorio.
- Propicia la igualdad de todos con la interculturalidad.
- Pretende la eliminación de la discriminación cultural y social.

Los enfoques de la interculturalidad se concretan con la participación y la justicia social. La misma se limita a los estudiantes y las comunidades de los pueblos indígenas, con el fin de reconocer la igualdad de todos, ante un nuevo modelo de educación intercultural. El autor Alonso González (2004), en su obra titulada: “La inmigración y escuela. Análisis de actitudes y valoraciones en la escuela”, sostiene lo siguiente: “Los educadores son los principales agentes del cambio ante el ámbito intercultural, estos son capaces de mostrar otras culturas y sociedades con sensibilidad y respeto.” (p.33)

Es preciso considerar que los educadores son agentes de cambio, sobre todo en la formación de nuevos profesionales. Nadie duda de su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero es necesario tener en cuenta que son muchos los docentes nombrados en áreas comarcales que no dominan la lengua materna de la región, ni la diversidad de su cultura; lo que representa más dificultades a la hora de asimilar los contenidos de un programa educativo brindado en español, es decir, en el idioma oficial del país.

Tal y como lo cita el autor García y Pérez (1997) en su obra titulada: La educación intercultural: Una cita obligada en la formación del profesorado: “El objetivo principal de

la educación intercultural es de preparar tanto a los centros educativos como a los profesores en la convivencia de una nueva sociedad intercultural.” (p.4)

Los principios de la educación intercultural fomentan la formación y fortalecimiento de los centros educativos y, sobre todo, de la sociedad; para que la misma se enfoque en valores humanos como: respeto, tolerancia, igualdad, cooperación y responsabilidad social. En cuanto a estos principios, se encuentran los siguientes:

- Principio de la educación para todos: Tratar de que los estudiantes tengan una incorporación ante la sociedad, cooperando y contribuyendo a la cultura.
- Principio basado en los valores: Hay que respetar todas las costumbres y creencias que tienen los demás provenientes de sus diferentes culturas.
- Principio de la educación permanente: Se debe ofrecer oportunidades para adquirir conocimientos, habilidades e ideas para profundizar sus costumbres y culturas ante la sociedad.

Estos principios orientan en la formación de los estudiantes para obtener una mejor convivencia en una sociedad con diversidad de culturas, ya que ellos tienen como consideración la lengua materna, como lengua originaria. En vez de verlo como un efecto negativo para los docentes y estudiantes, se debe aprender a trabajar con este tipo de programas interculturales que ayudan a enriquecer las diferentes culturas en la sociedad, ya que donde exista una relevancia intercultural se propicia a la eliminación de cualquier barrera, tanto social como lingüística, que pueda darse en los centros educativos.

2.9.1 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La educación intercultural bilingüe se ha convertido en un nuevo modelo en el que dos lenguas de diferentes culturas se desarrollan para que sus diálogos sean equilibrados

con base a la realidad social. El autor Matthias L. Abram (2004), sostiene que: “Este modelo es pertinente a las expectativas de los pueblos indígenas, ya que consigna dos elementos esenciales las cuales son: una educación que no excluye, pero que mantiene la lengua materna y su cultura.” (p.8).

Para el año 2005 se presenta un Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe en Panamá, el cual fue elaborado por el Ministerio de Educación (MEDUCA), con la ayuda de los profesionales indígenas. Se desarrolló con miras a implementar nuevos conceptos y fundamentos filosóficos y políticos; en relación a la educación bilingüe, aspectos que son necesarios de considerar y poder entender la realidad educativa de los pueblos indígenas de Panamá.

El término de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es más que un modelo educativo que se enfatiza en formar a los estudiantes indígenas en una diversidad de cultura, tanto lingüística como cultural; la cual favorece, de manera individual. Este modelo contribuye a la convivencia de los orígenes de los pueblos indígenas con otras culturas, pero, sobre otro, otras competencias lingüísticas que servirán de estudio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto se asemeja a la realidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y la educación intercultural, porque una se enfatiza en fortalecer la lengua materna y la otra, en fortalecer los valores y conocimientos de su cultura.

Por otra parte, la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es tener un objetivo que pedagógicamente signifique crear un espacio adecuado para que el estudiante se concientice al disfrute digno del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual debe basarse en los siguientes enfoques:

- a) En el apoyo e impulso de la transformación de los estudiantes en la sociedad con la valoración de sus orígenes culturales para la conformación de la sociedad: Este enfoque se basa, más que nada, en la población indígena.
- b) En la diversidad lingüística: Para que la misma, explore mayores oportunidades en diversas áreas, ya sean culturales o económicas: Tanto en América Central como en América del Sur, la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B), se ha proyectado con la participación de los grupos aborígenes de cada región, los educadores nativos, antropólogos, sociólogos, lingüistas con el fin de favorecer las identidades de los individuos.
- c) Que exista el intercambio cultural: Es importante señalar que en algunos países europeos se han incorporado acciones con el fin de incorporar, de forma exitosa, un grupo de estudiantes para promover el intercambio cultural.
- d) En las políticas lingüísticas que garanticen el patrocinio cultural de los jóvenes pertenecientes a la población originaria.

A lo largo de los años se han encontrado grandes avances en la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B). Considerablemente, ha pasado por diferentes etapas y, en los últimos años, ha sido notoria la importancia que se le ha dado a la interculturalidad como fenómeno social para la vida de los pueblos indígenas. En la siguiente tabla, se especifican los avances que ha tenido este nuevo modelo educativo.

Tabla 5: Avances de la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.)

TIEMPO	AVANCE
Desde los años 70.	Se busca el acontecimiento del movimiento indígena para incursionar en el ámbito educativo.
Desde los años 90.	Se busca delimitar y afianzar el conjunto de pueblos indígenas para proyectos que generalmente ven la educación.
En la actualidad	La interculturalidad se ha estado instaurando en los últimos años, promoviendo que el país se nutre de contenidos culturales, lingüísticos y costumbres de los pueblos indígenas.

Fuente: Elaborado por Minelva Herrera

La Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.) se ha estado renovando en los últimos años, promoviendo en el país grandes conocimientos a nivel lingüístico y cultural de los pueblos indígenas. En el área lingüística, este modelo educativo busca evitar las barreras de comunicación que pueda darse entre el docente y el estudiante.

Para ello, el docente debe, como facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, orientar a sus estudiantes a desarrollar sus habilidades lingüísticas y que sean capaces de hablar, escribir y leer en ambas lenguas.

Además de esto, existen otros aspectos sobresalientes a destacar:

- a) La lengua castellana acrecienta los conocimientos y su uso en los estudiantes indígenas, sin perjudicar la lengua materna.

- b) Los hispanohablantes monolingües que viven en regiones donde prevalece una lengua indígena pueden aprender de la lengua española para poder comunicarse con su entorno de una manera eficaz.
- c) Los niños, a temprana edad, llegan a leer y a escribir con fluidez y comprenden en las dos lenguas.
- d) Los estudiantes indígenas alcanzan a dominar, respetar, estudiar y a valorar los diferentes aspectos de la cultura occidental, al mismo tiempo que mantienen y consolidan su identidad cultural y su lengua.

2.9.2 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN PANAMÁ

En el nuevo milenio se han reconocido grandes aspectos de su historia, cultura, civilizaciones o grupos tribales, ya que estos pueblos se han visto sujetos a la occidentalización y esta, en muchas ocasiones, opaca el uso de sus leyes, costumbres y tradiciones.

Así como se han presentado los inicios de este modelo educativo, es preciso considerar que el conocimiento que ha aportado la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.) en nuestro país debe ser valorado y reconocido como un aspecto importante para el desarrollo y sobrevivencia de la interculturalidad en la educación.

Es importante destacar que cuando no existe apreciación por las culturas indígenas se va perdiendo, con el transcurrir del tiempo y, por ende, se disipa el árbol genealógico de dichas culturas. Es por ello, que urge apreciar el espacio que cada cultura tiene dentro de la composición multicultural en nuestro Panamá y el mundo entero.

La educación intercultural fortifica la conciencia de pertenencia a la comunidad pedagógica a partir de la exploración de los valores e identidades diversas. Y su principal

objetivo, además de fortificar la consciencia cultural, también debe centrarse en la aplicación de un nuevo modelo de Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.), que posibilite la interacción de las culturas sin ninguna transferencia lingüística.

Por otra parte, nos encontramos ante una educación intercultural que tiene como fundamentación los valores y conocimientos de la cultura a la que pertenece cada grupo indígena del país; en donde debe ejecutarse con el objeto de generar el respeto y reconocimiento de la dignidad a sí mismo y a los valores de otras personas que vengan de culturas distintas. Por ello, la interculturalidad implica una socialización entre sectores socioculturales, donde se busca una convivencia pacífica y democrática, que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de facilitar el proceso de enseñanza, la riqueza existe en poder construir la diversidad cultural entre los pueblos indígenas y otras sociedades. Se debe tener en cuenta los contenidos que se imparten en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que los mismos tomen en consideración la realidad del estudiante e incluyan las demás realidades sociales. Esto se hace con el fin de que se conozcan diferencias y similitudes en las distintas formas de convivencia, de concepciones y de comportamiento de sociedades internacionales, nacionales, regionales y comunales. Es de gran importancia el papel y el compromiso del profesor, por los valores de la tolerancia, el respeto y el reconocimiento de la dignidad de todos los estudiantes, independientemente de su cultura. Por lo cual se puede afirmar que la educación intercultural busca preparar docentes comprometidos en una educación integral, donde impere el respeto y la tolerancia; sin importar razas y, sobre todo, donde cada estudiante valore su identidad cultural.

Una reflexión dentro de la educación intercultural con base en la aplicación de los procesos educativos en nuestro país es que su uso y la adquisición de segundas lenguas manifiestan la potencialización en la ganancia del conocimiento.

En la siguiente tabla se presentan los beneficios que traen consigo la Educación Intercultural Bilingüe (E.I.B.)

Tabla 6: Beneficios de la Educación Intercultural Bilingüe

BENEFICIOS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
Ofrece una buena competencia lingüística, ya que estimula la creatividad.
Los niños cuando se benefician con la E.I.B. a temprana edad, utilizan mejor sus áreas cerebrales y tienen un mejor rendimiento en el uso permanente de dos lenguas.
Desarrolla la habilidad de comunicación, lo cual conlleva a una mejor convivencia en sociedad.
Si los niños desde temprana edad aprenden a leer y escribir, tanto en su lengua materna como en una segunda lengua, mejora su capacidad de atención y comprensión.
Al dominar varios idiomas, las personas tendrán mayores oportunidades laborales.

Fuente: Elaborado por Minelva Herrera.

Hay que tener en cuenta que no todos son aspectos positivos en la Educación Intercultural bilingüe. Entre los aspectos negativos, se pueden mencionar: algunos niños corren el riesgo de no alcanzar un nivel satisfactorio en la lengua oficial y se enfrentan a serios problemas educativos.

Por ello, la aplicación de este nuevo modelo educativo intercultural bilingüe debe centrarse en los siguientes factores:

- No basta con la exposición sustentada ni continuada en un segundo idioma, para que se aprenda rápido, influye también la disposición que tienen los estudiantes por aprender y la motivación que ejerza el docente o facilitador para que el proceso sea más efectivo, competente y valioso dentro del entorno educativo.
- Se deben efectuar estudios específicos para la enseñanza de la segunda lengua (español, inglés, francés), donde se unifiquen las dificultades que cada pueblo indígena tiene en el aprendizaje de la lengua española, ya que, por las especificidades de la propia lengua, cada pueblo genera distintas dificultades.

Además, es importante hacer estudios precisos sobre la edificación gramatical de las lenguas indígenas y su fortalecimiento a través de los centros educativos para prevenir problemas de disglosia (trastorno de la articulación de los fonemas). De no abordar este aspecto, se corre el riesgo de que la lengua se ajuste a la esfera de lo cotidiano y que, de ello, resulte una transferencia lingüística que repercute en un bajo rendimiento académico. En el caso de Panamá, el proyecto de la educación intercultural bilingüe observa algunos descubrimientos positivos respecto al bilingüismo y de la adquisición de segundas lenguas.

Se considera, que aún no se ha podido erradicar este problema del choque de la interculturalidad. Este y otros aspectos son tomados en cuenta en el caso de nuestro país, en donde la educación intercultural bilingüe debe fortalecerse a través de medios propios de la cultura y ante los cambios que puedan suscitarse con nuevo modelo de educación, en este caso, la modalidad virtual.

2.9.2.1 PROBLEMAS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR

El desconocimiento del idioma español puede dificultar la comunicación entre profesor/estudiantes y entre el grupo de iguales. Ante esta situación, pueden surgir dos opciones: una política de inmersión lingüística y la combinación de la lengua materna con el aprendizaje del español como segunda lengua.

En el caso de una política de inmersión lingüística, puede existir el riesgo de desarrollar una competencia limitada en la segunda lengua y, además, se le privaría a los estudiantes de grupos indígenas la oportunidad de seguir progresando y adquiriendo conocimientos de su propia cultura.

Y es que, cuando se combinan ambas lenguas, tanto la lengua materna como la lengua oficial del país acogida en nuestra carta magna, los problemas pueden producir que los alumnos perciban la enseñanza de la segunda lengua como algo menos distante de su cultura y entorno social. Ya que, se ha comprobado que cuando se incluye la enseñanza de ambas lenguas (indígena y español) los alumnos de estos grupos indígenas permanecen más tiempo en los centros educativos, con lo que se reduce la deserción escolar.

Los problemas de la educación intercultural en el ámbito escolar son dificultades que deben advertirse desde el nivel curricular, con el fin de equilibrar el proceso de aprendizaje a las minorías étnicas-culturales y estas puedan integrarse de forma más activa en todas las actividades que se lleven a cabo dentro del aula escolar sin sentirse excluidos por su ascendencia aborígen.

2.9.3 CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN A LAS MINORÍAS ÉTNICAS

La educación intercultural debe desarrollar toda una serie de supuestos teóricos, desde la organización del sistema educativo, para que el mismo sea adaptable y flexible. Situándonos en la escolarización de los grupos indígenas, encontramos que en muchos casos hay estudiantes con dificultades de aprendizaje y fracaso escolar que tienen su origen en situaciones carenciales, relacionadas con el entorno sociocultural y económico; unido a esto el desconocimiento absoluto o parcial de nuestro idioma español.

En los centros educativos con una población multicultural, generalmente, la respuesta educativa a la diversidad se reduce exclusivamente a tareas de compensación educativa. Se debe partir de una nueva visión de la enseñanza fundamentada en unos presupuestos socioculturales correspondientes a la percepción de la educación y de la enseñanza de la cultura mayoritaria, a fin de impulsar actividades de formación sobre la educación intercultural a través de los temas transversales. La interculturalidad se puede plantear como un eje transversal mediante la utilización sistemática de la cultura experiencial de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y el análisis del currículo ordinario para evidenciar los aspectos culturales de que subyacen los contenidos.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de estudio que se utiliza en este proyecto titulado “Interferencias Lingüísticas en Estudiantes Ngäbe”, es una investigación descriptiva-explicativa, ya que la misma permite conocer los rasgos, cualidades y atributos de la población que fue objeto de este análisis, con el propósito de explicar por qué ocurren este tipo de situaciones, sobre todo en las áreas comarcales.

Por otra parte, esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, ya que este método emplea instrumentos tales como: encuesta y entrevista; las cuales han permitido recoger los datos que requieren un análisis estadístico como característica resaltante en esta investigación.

Del mismo modo, este enfoque permite la aplicación y prueba de hipótesis con base en la medición numérica y su respectivo análisis estadístico; a fin de establecer los patrones de comportamiento ante las interferencias lingüísticas y así, probar teorías, lo cual es útil y necesario en este tipo de pesquisa.

3.2 PLAN MUESTRAL

3.2.1 Población:

Según Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2014), la población es: “El conjunto total de individuos, objetos o medidas que obtienen algunas características comunes notorias en un lugar y en un momento explícito.”

Esta institución educativa ofrece dos (2) tipos de bachilleratos, uno agropecuario y el otro en ciencias. El bachillerato agropecuario asiste en las jornadas matutina y vespertina; en cambio, el bachillerato en ciencias, solo en la vespertina.

3.2.2 Muestra:

La muestra es una porción representativa de la población. En esta investigación de enfoque cuantitativo, se realizó mediante encuestas, con el fin de confiar en la medición numérica.

Para seleccionar la muestra se inició con definir la unidad de análisis. En este caso, son los estudiantes duodécimo grado, ya que a partir de ellos se realizó la recolección de los datos que fueron indispensables para este estudio.

En este caso, se segmentó la muestra a cuarenta (40) estudiantes de la población. En este sentido, es indispensable que la muestra sea representativa, para que los resultados obtenidos sean más confiables.

3.2.3 Tipo de muestreo

Se utilizó el muestreo aleatorio simple, el cual consiste en seleccionar “n” elementos de los “N” que conforman la población de nuestro estudio, de forma que todos ellos tengan igual posibilidad de ser seleccionados para integrar la muestra (convencionalmente se emplea la letra “n” minúscula para indicar el tamaño de la muestra y “N” mayúscula para designar el de la población).

Este diseño es importante aplicarlo en nuestro estudio ya que, permite disponer una lista de los participantes de la población, a fin de realizar una selección en forma aleatoria de cada uno de sus miembros, y así conocer la variabilidad de las interferencias lingüísticas.

3.3 IDENTIFICACIÓN DE LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se dio mediante la técnica de la encuesta, la cual es muy utilizada ya que permite obtener todo tipo de información deseada mediante un cuestionario, ya sea abierto o cerrado. Esta investigación utilizó el cuestionario cerrado, ya que, por este medio, se fijan respuestas delimitadas, las cuales facilitan la codificación (valores numéricos) de las respuestas de los sujetos.

Igualmente, se aplica la técnica de recolección como lo es la “entrevista”. Tal como lo expresa el autor Nahoum (1990), la define como:

Un intercambio verbal que nos ayuda a reunir datos durante el encuentro de carácter privado y cordial que da su versión de los hechos y responde a preguntas relacionadas con un problema específico, es decir, los datos que necesita el investigador son numéricos, en referencia a la edad, peso, millas de viaje, temperatura, etc. (p. 46)

Su aplicación en esta investigación de enfoque cuantitativo busca la recolección y análisis de datos, a fin de probar las hipótesis establecidas anteriormente en el marco introductorio, en el cual se señalan las siguientes:

La entrevista cuantitativa se usa para la recolección y análisis de datos, a fin de responder a las preguntas de investigación y probar las hipótesis establecidas y, así, confiar en la medición numérica, en el conteo y en el uso de la estadística para establecer, con exactitud, patrones de comportamiento en una población.

3.4 IDENTIFICACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE DATOS:

Para iniciar con el análisis de los datos, es necesario contar con el apoyo de un programa computacional que permita realizar los diversos cálculos requeridos de una forma muy sencilla y, sobre todo, que reúna toda la información necesaria propia de este análisis de enfoque cuantitativo. Por ello, es importante atender el proceso de codificación, para poder proceder al análisis de los datos de esta investigación.

3.4.1 TÉCNICAS ESTADÍSTICAS PARA ANÁLISIS DE DATOS

Atendiendo al tipo de técnica de análisis de datos, se utilizó la Técnica Multivariante Interdependencia, ya que esta estudia la interrelación entre todas las variables como un conjunto. La cual permite organizar los datos, reduciendo su dimensión, y que la misma sea manejable para nuestra investigación.

3.4.2 TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS

El tipo de aplicación o software que es utilizado para el procesamiento de datos obtenidos es el programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Esto es un software popular entre los usuarios de Windows, utilizado para realizar la captura y análisis de datos para crear tablas y gráficas con data compleja. El SPSS es conocido por su capacidad de gestionar grandes problemas de datos, la cual es de gran ayuda al momento del analizarlos y, así, poder sustentar las hipótesis de nuestra investigación.

3.5 FUENTES DE INFORMACIÓN

En esta investigación titulada: “Interferencias Lingüísticas en Estudiantes Ngäbes”, se utilizaron, tanto fuentes de información material como humana.

3.5.1 FUENTES MATERIALES Y HUMANAS

En cuanto a las fuentes de información material, está constituida por estudios que se han realizado dentro de la Universidad de Panamá, específicamente en el Centro Regional Universitario de Veraguas; además, se incluyó la consulta de tesis y monografías. Y, por otra parte, también comprendió la búsqueda de información en la web, con estudios de todas las partes del mundo presentados en revistas y tesis.

El recurso humano que contribuye la fuente de información en esta investigación fue la participación de los estudiantes de 12º, los profesores de la materia de español y la participación del Padre José Tomás González, quien fue docente y director del Colegio San Agustín de Kankintú, lugar de procedencia de la gran mayoría de los estudiantes Ngäbes del I.P.T. Chiriquí Grande.

Es importante en toda investigación el recurso material y humano para la elaboración de la misma y, así, fomentar en el investigador el deseo de seguir aprendiendo y profundizando el nuevo conocimiento en la aplicación de la realidad social y educativa, que enfrentan muchos docentes que imparten clases a estudiantes ngäbes.

A continuación, se presenta la encuesta realizada a los estudiantes de duodécimo grado del I.P.T. Chiriquí Grande. Y, seguidamente, la entrevista realizada al Padre José Tomás González.



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

Encuesta sobre: **“Las interferencias lingüísticas en los estudiantes ngäbes”**

Objetivos:

- Describir la situación lingüística de los estudiantes del I.P.T. Chiriquí Grande, en relación con su uso diario y el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de español.
- Precisar las causas del bajo rendimiento que tienen los estudiantes Ngäbe, del I.P.T. Chiriquí Grande.
- Identificar la lengua utilizada por los estudiantes y profesores regularmente.

Muestra: Dirigida a 7 profesores del plantel.

Población: COLEGIO I.P.T. CHIRIQUÍ GRANDE, CORREGIMIENTO DE PUNTA PEÑA, DISTRITO DE CHIRIQUÍ GRANDE, PROVINCIA DE BOCAS DEL TORO.

Indicaciones:

- ❖ Las preguntas no tienen una respuesta determinada, son totalmente libre.
- ❖ Pedimos su concentración y su honestidad para responder.
- ❖ Los datos son totalmente anónimos.

Datos personales:

Sexo: Femenino _____ Masculino _____

FORMATO DE ENCUESTA 1, DOCENTES.

1. ¿Cómo influye la interferencia lingüística en el rendimiento académico de estudiantes Ngäbes?

Mucho_____.

Poco_____.

Nada_____.

2. ¿Cuál es la lengua empleada para enseñar a los estudiantes de habla Ngäbere?

Español_____.

Ngäbe_____.

3. ¿Cómo considera usted que es su dominio del español?

Limitado_____.

Sobresaliente_____.

4. ¿Cuál es la lengua manejada por usted en el aula de clases?

Español_____.

Ngäbe_____.

5. ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los profesores de español para la enseñanza de los estudiantes Ngäbe?

Centradas en el aprendizaje_____.

Centrados en la enseñanza_____.

6. ¿Cuáles son los problemas que enfrentan los estudiantes Ngäbes al comunicarse en español?

- Mala pronunciación

- Coherencia entre elementos de la oración
- Uso erróneo de preposiciones
- Discordancia de género
- Verbo mal conjugado
- Problemas en el aprendizaje
- Todas las anteriores



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

Encuesta sobre: **“Las interferencias lingüísticas en los estudiantes ngäbes”**

Objetivos:

- **Describir la situación lingüística de los estudiantes del I.P.T. Chiriquí Grande, en relación con su uso diario y el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de español.**
- **Precisar las causas del bajo rendimiento que tienen los estudiantes Ngäbe, del I.P.T. Chiriquí Grande.**
- **Identificar la lengua utilizada por los estudiantes y profesores regularmente.**

Muestra: Dirigida a 75 estudiantes de duodécimo grado.

Población: COLEGIO I.P.T. CHIRIQUÍ GRANDE, CORREGIMIENTO DE PUNTA PEÑA, DISTRITO DE CHIRIQUÍ GRANDE, PROVINCIA DE BOCAS DEL TORO.

Indicaciones:

- ❖ Las preguntas no tienen una respuesta determinada, son totalmente libre.
- ❖ Pedimos su concentración y su honestidad para responder.
- ❖ Los datos son totalmente anónimos.

Datos personales:

Sexo: Femenino _____ Masculino _____

ENCUESTA 2, ESTUDIANTES

1. ¿En qué lengua enseñan los profesores sus clases?

Ngäbe_____.

Español_____.

2. ¿Cómo considera usted que es su dominio de la lengua materna?

Bueno_____.

Deficiente_____.

3. ¿Qué lengua utiliza usted en el colegio?

Español_____.

Ngäbe_____.

5. ¿Qué lengua utiliza usted con sus compañeros?

Español_____.

Ngäbe_____.

6. ¿Cómo considera usted que es su dominio del español?

Sobresaliente_____.

Deficiente_____.

7. ¿Qué lengua utiliza usted en el hogar?

Español_____.

Ngäbe_____.

ENCUESTA 3

Gráficas para cotejar la cantidad de estudiantes, tanto Ngäbes como Latinos, en cuanto a la materia de español.

Gráfica 1:

En cuanto a los estudiantes aprobados y rezagados en la materia de Español

Gráfica 2:

¿Cuál es la cantidad de estudiantes Ngäbes y Latinos que hay en el aula de clases en la asignatura de español?

ENCUESTA N° 4

El motivo de esta encuesta es detallar qué tanto usted conoce acerca de la existencia de un programa que implementa la enseñanza en lengua materna para un aprendizaje significativo.

Objetivo:

Traduzca el siguiente escrito de Ngäbe a español

Indicaciones: lea el siguiente texto y luego haga la traducción

1. Ñóbota mä tä hie tikui toke jodron yebota “ned” ti bike hie ye baseko ñóbota a ti kue.

Porque usted está tirando mis pollos por esa cosa, iré a limpiar eso porque es mío.

2. Nebani debe mügra moso merire lle jadaida, abongrobota tui nete bite; ti ña tuai janike llete tibere, ti tinibiñe nebarta kuin notrö.

Para usted está bien que regresó la niña, de eso hablo; y no me verán molestando, esto diré de ella y estará bien para ti.

3. Ti bikue beite jondro kira nokaninko ti moloiböta abogonbota, tata moloibota.

Voy a hablar de la historia que le sucedió a mi abuela, y a la abuela de mi papá.

FORMATO DE ENTREVISTA

Padre José Tomás González

1. ¿Cuál es la importancia de la educación intercultural para el pueblo Ngäbe?
2. ¿Cuáles son los antecedentes de la creación de la lengua Ngäbe?
3. ¿Por qué algunos Ngäbes se les dificulta hablar correctamente el español?
4. ¿Qué antecedentes se pueden enumerar para las competencias lingüísticas del pueblo Ngäbe?
5. ¿Cuáles son los alcances que logran tener los estudiantes Ngäbes al dominar las 2 lenguas (Ngabe y español)?
6. ¿Cuáles serían algunas limitaciones para los docentes, cuando los estudiantes, sobre todo de primaria, solo dominan su lengua materna?
7. ¿Qué es el dialecto? ¿Es igual que la lengua materna?

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA

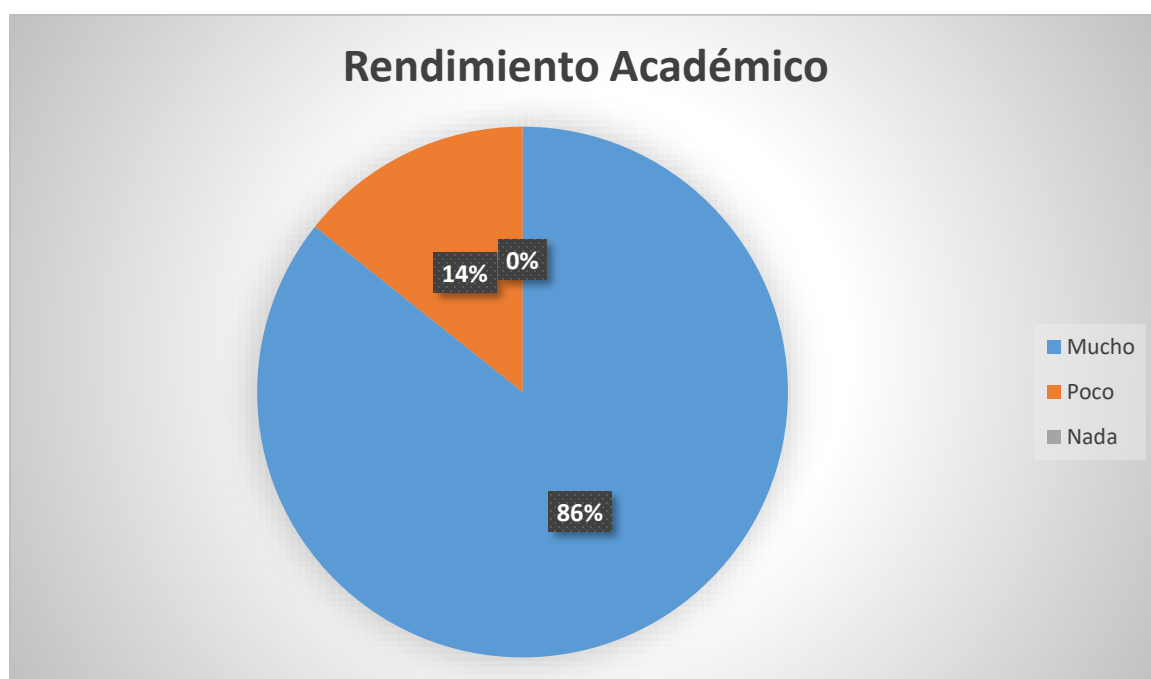
Tabla 1:

¿Cómo influye la interferencia lingüística en el rendimiento académico de estudiantes Ngäbe?

Mucho_____.

Poco_____.

Nada_____.



La respuesta de la mayoría de los docentes a esta pregunta es que les afecta, en gran manera, ya que muchos vienen de áreas donde sus familiares solo conversan en su lengua madre, y al llegar a los centros educativos se encuentran con que todo lo relacionado al proceso de enseñanza es dado en la lengua oficial.

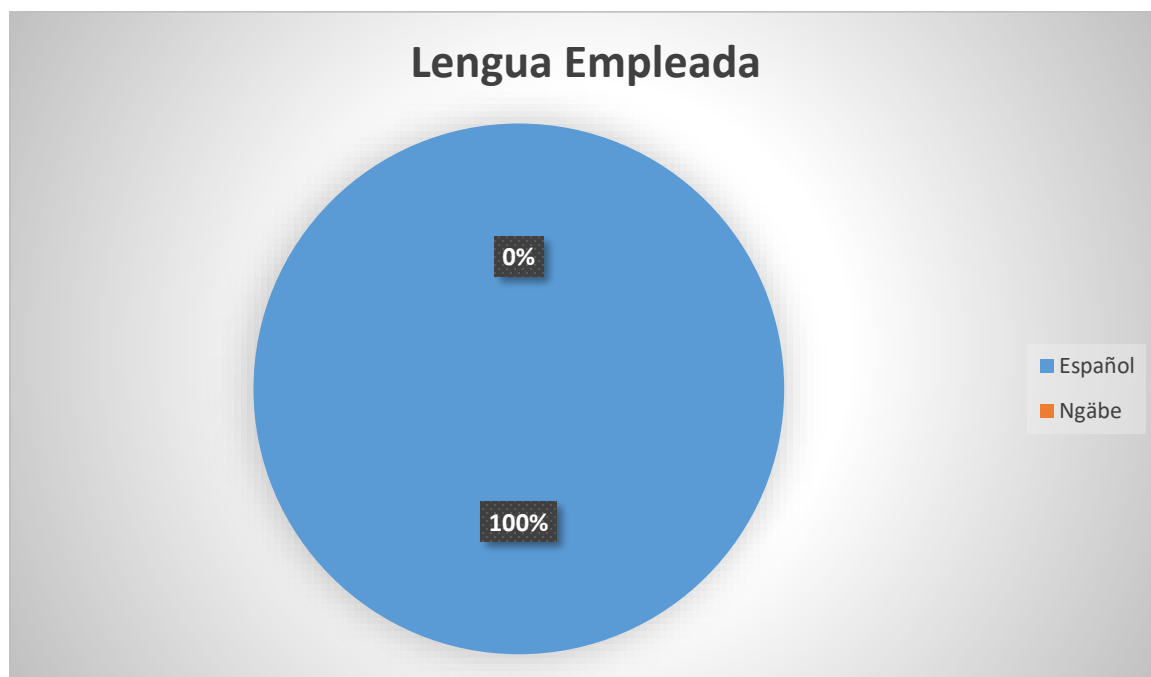
En el área de español es donde más se aprecia esa interferencia, ya que muchos de ellos ni siquiera se percatan de las interferencias que se producen de su lengua nativa al español.

Tabla 2:

¿Cuál es la lengua empleada para enseñar a los estudiantes de habla Ngäbe?

Español_____.

Ngäbe_____.



Todos los profesores de la materia de español concordaron que las clases eran impartidas por el idioma oficial del país, en este caso es el español.

Las lenguas indígenas forman parte de la identidad de una nación. Muchos lingüistas piensan que es importante enseñar, en el plano educativo, las dos lenguas: la nativa y la oficial, con el fin de conservar el legado cultural de dichos pueblos.

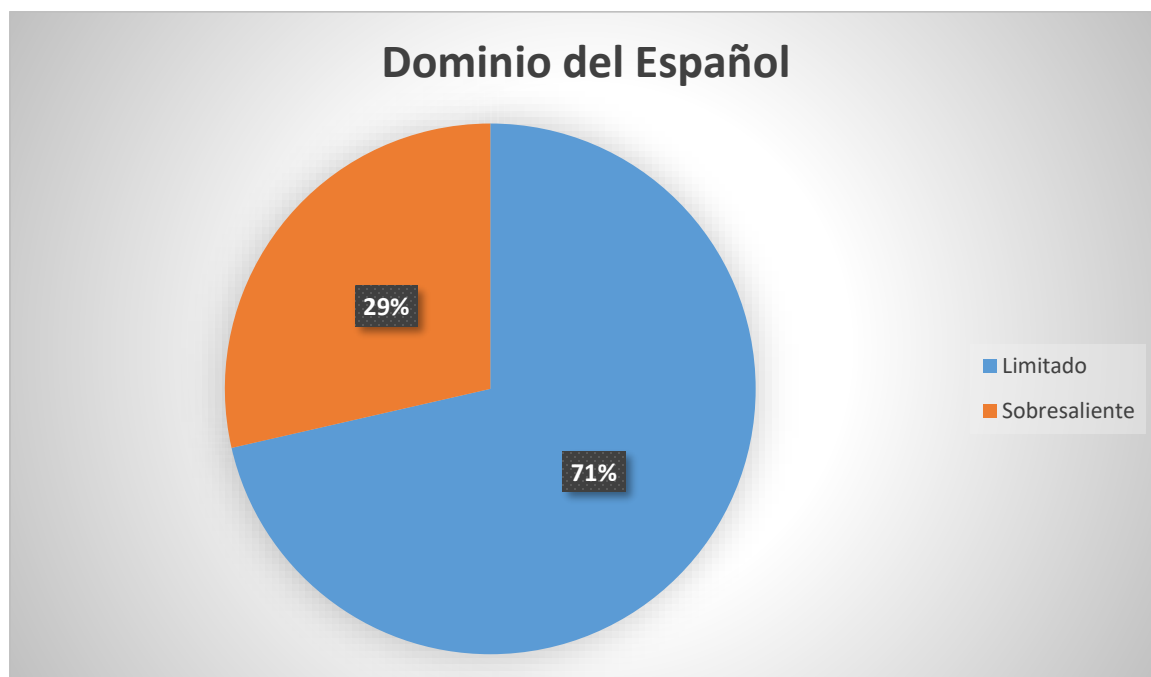
Sin embargo, en la actualidad, todas las clases se imparten solamente en el idioma oficial del país: el español.

Tabla 3:

¿Cómo considera usted que es el dominio del español en los estudiantes de habla Ngäbe?

Limitado_____.

Sobresaliente_____.



Un gran porcentaje de los docentes, 71%, contestó que el dominio del español de los estudiantes es limitado.

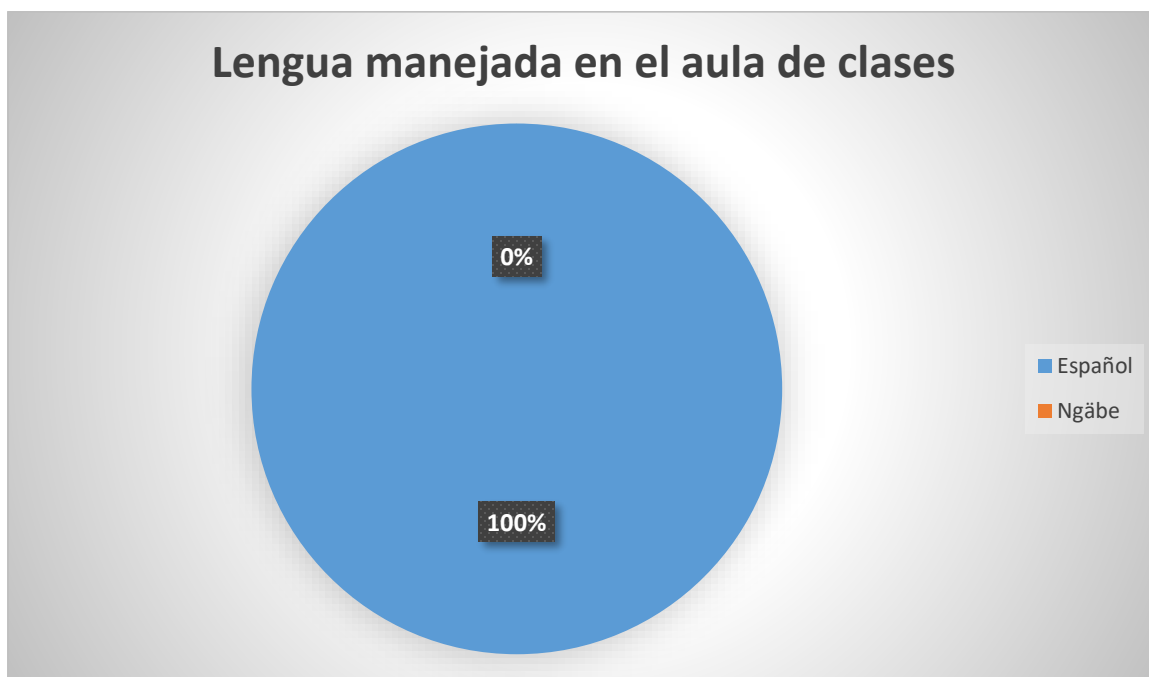
Para los estudiantes que viven en regiones más apartadas y que se formaron a nivel primario en sus territorios natales, con educadores nativos, les cuesta más, ya que al llegar a un colegio donde todas las clases se imparten en el idioma oficial (español) les resulta limitado ir a la par de otros estudiantes.

Tabla 4:

¿Cuál es la lengua manejada por usted en el aula de clases?

Español____.

Ngäbe____.



Todos los docentes respondieron que ellos debían manejar el idioma español en el aula de clases, pues esa es la única oferta académica que se tiene.

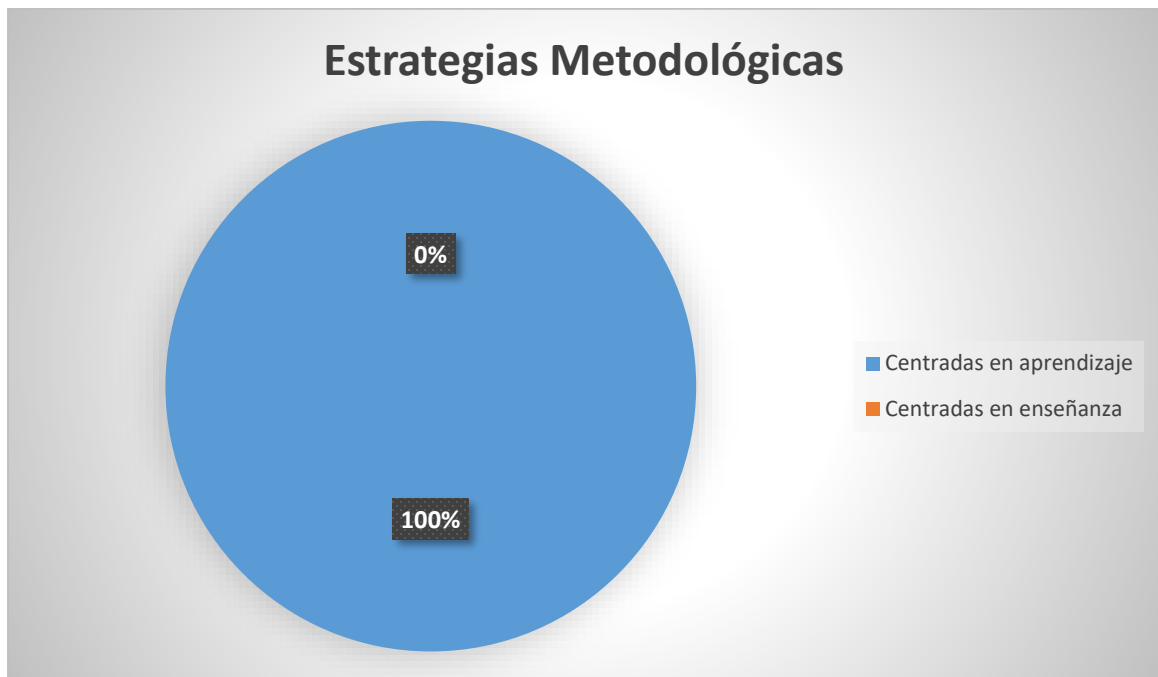
Panamá, en los últimos años, ha logrado avances significativos en la educación intercultural bilingüe, con el fin de facilitar el acceso a un aprendizaje igualitario en todos los sectores educativos y, así, integrar a los jóvenes de la comarca a una educación superior.

Tabla 5:

¿Qué estrategias metodológicas utilizan los profesores de español para la enseñanza de los estudiantes Ngäbe?

Centradas en el aprendizaje_____.

Centrados en la enseñanza_____.

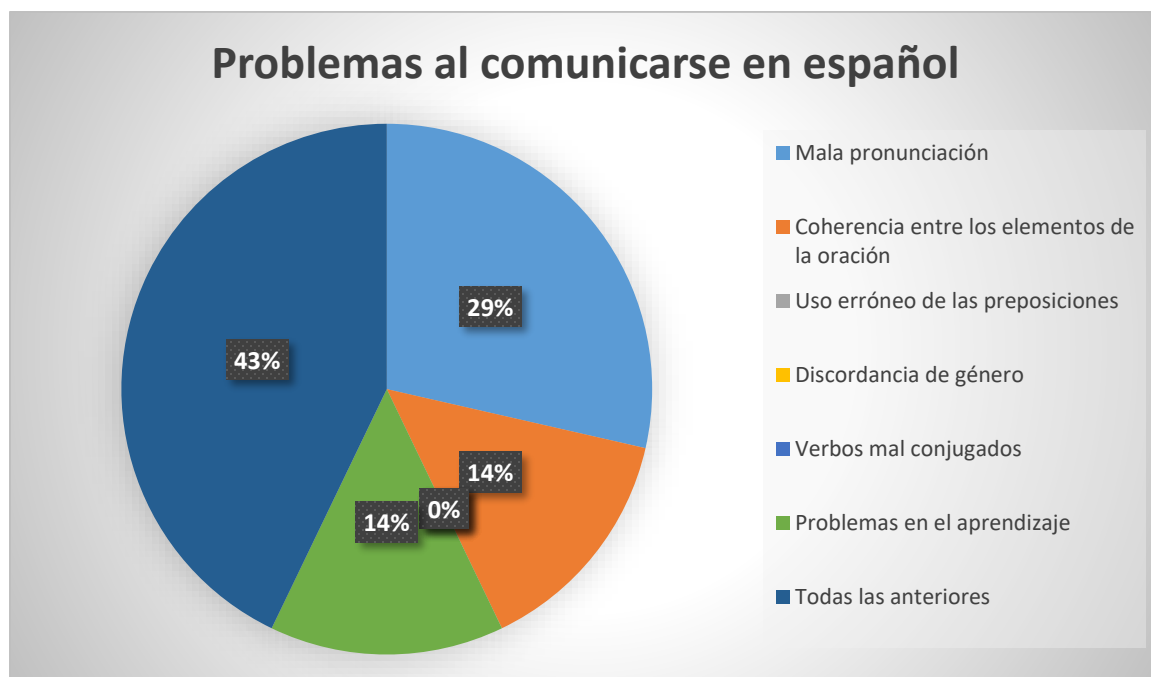


Todos los profesores coincidieron en que la mayoría se orientan más al proceso de enseñanza, de cumplir con una planificación, dadas con antelación, y no se enfocan en el aprendizaje significativo del alumnado.

Tabla 6:

¿Cuáles son los problemas que enfrentan los estudiantes Ngäbes al comunicarse en español?

- Mala pronunciación
- Coherencia entre elementos de la oración
- Uso erróneo de preposiciones
- Discordancia de género
- Verbo mal conjugado
- Problemas en el aprendizaje
- Todas las anteriores



Algunos de los profesores consideran que uno de los problemas principales que los estudiantes Ngäbes enfrentan al comunicarse en el idioma español es su mala pronunciación; de ahí lo sigue los problemas en cuanto al aprendizaje; otros consideraban que era por los problemas de aprendizaje; aunque la mayoría de los profesores concordaban que todo problema con la comunicación en cuanto al español vendría por todos los puntos expuestos en dicha gráfica.

ENCUESTA N° 2**Tabla 1:**

¿En qué lengua enseñan los profesores sus clases?

Ngäbe_____.

Español_____.



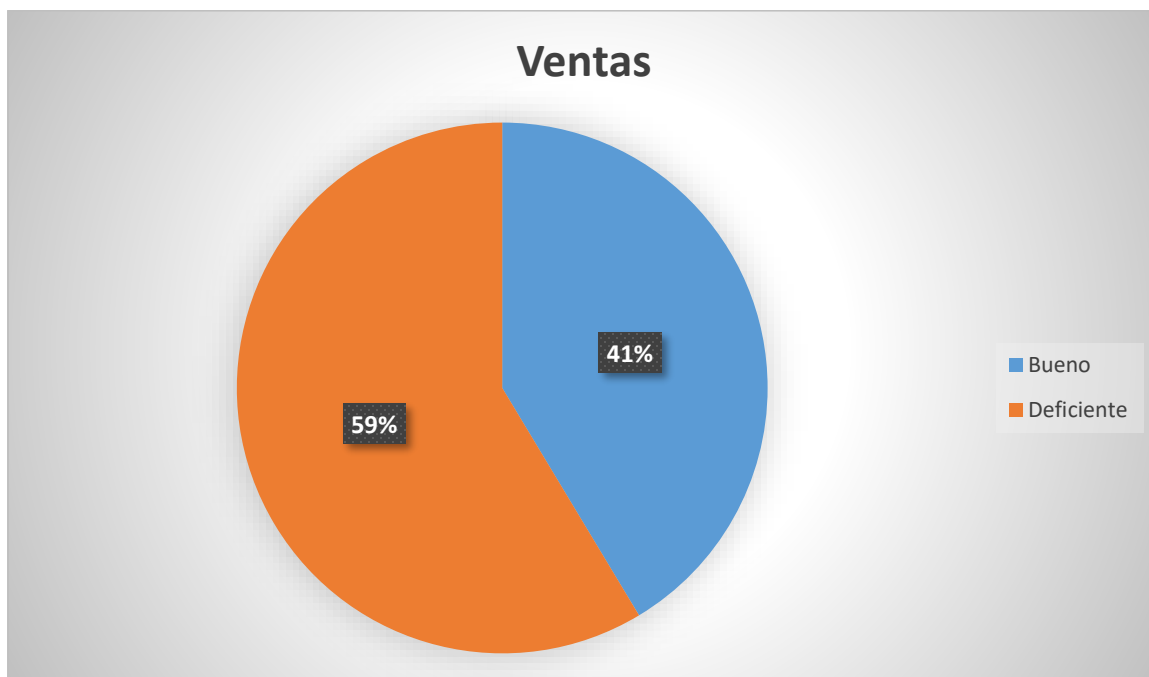
Todos los estudiantes del I.P.T. Chiriquí Grande expusieron que la lengua utilizada por todos los profesores en el aula de clases es el idioma oficial del país, que es el Español.

Tabla 2:

¿Cómo considera usted que es el dominio de la lengua materna por sus profesores?

Bueno____.

Deficiente____.



Y en cuanto al dominio de los profesores respecto a la lengua materna de los Ngäbes, ellos lo consideran deficiente, ya que no todos hablan su idioma y la comunicación se afecta muchas veces en sus interacciones.

Tabla 3:

¿Qué lengua utiliza usted en el colegio?

Español_____.

Ngäbe_____.



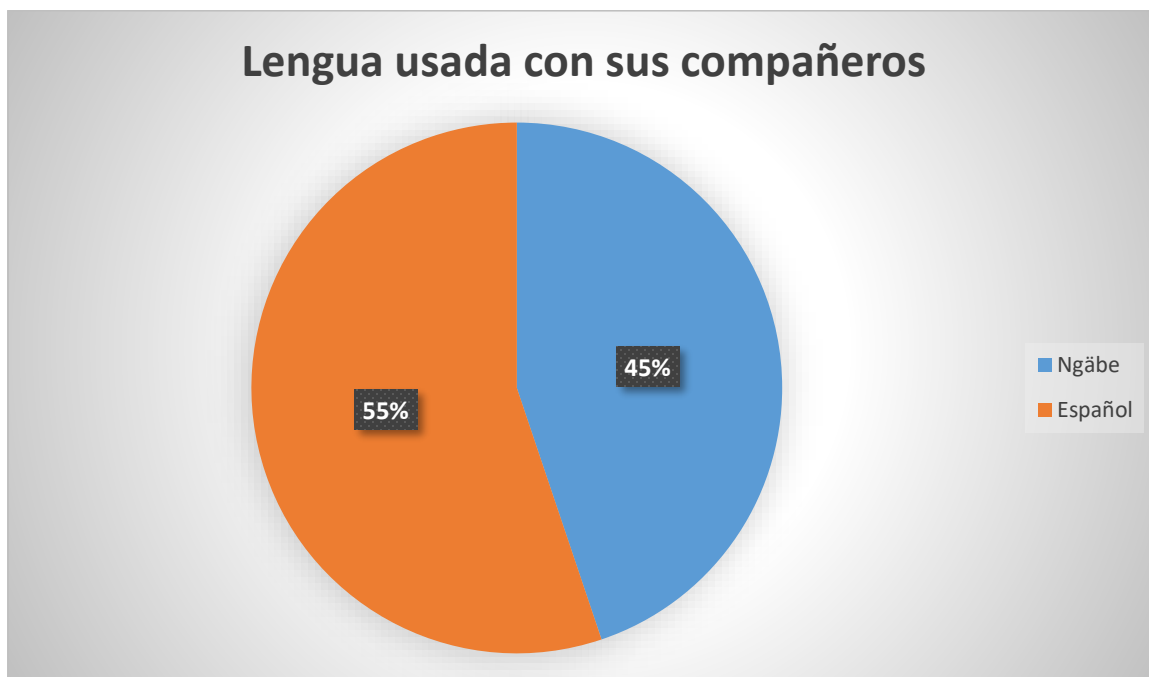
La lengua usada en el colegio I.P.T. Chiriquí Grande es el idioma español.

Tabla 4:

¿Qué lengua utiliza usted con sus compañeros?

Español_____.

Ngäbe_____.



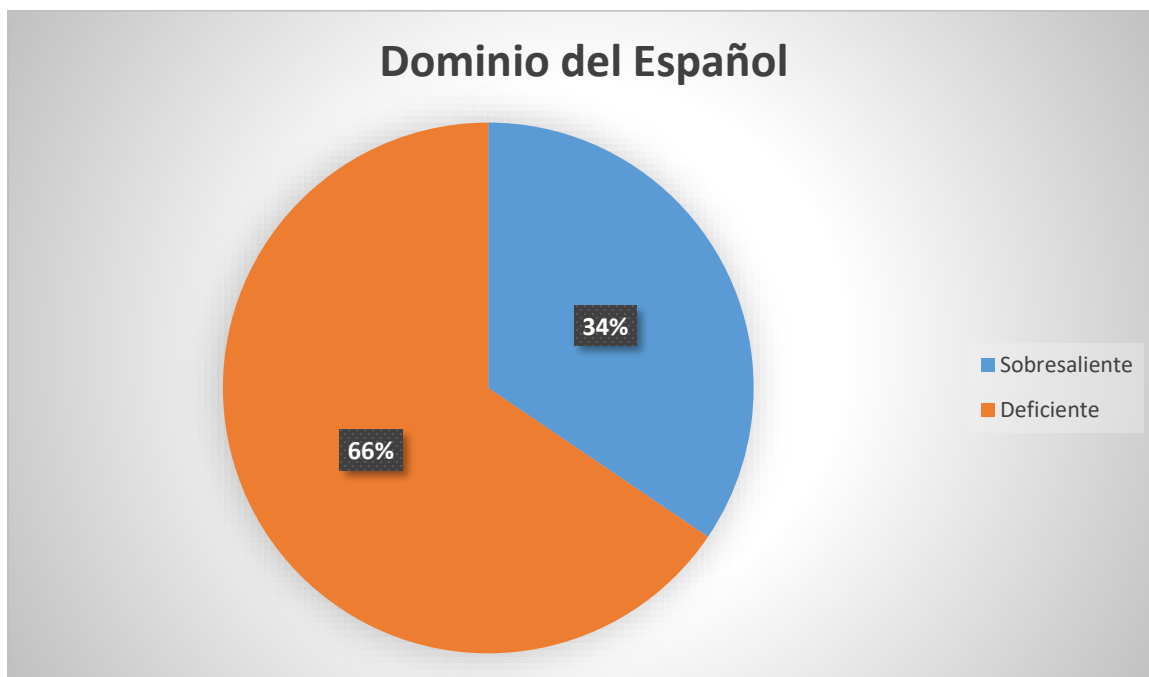
En esta gráfica podemos ver que la mayoría de los chicos entablan conversaciones o interacciones en su lengua materna, pues son amigos o vecinos, o simplemente esa es su manera de comunicarse, pues se entienden perfectamente. Otra cantidad de estudiantes, el 55%, expresan el hecho de que su comunicación con sus compañeros se da en base al idioma usado en el colegio, y esto es porque algunos son latinos o simplemente les parece más adecuado entablar una conversación con el idioma oficial del país, el español.

Tabla 5:

¿Cómo considera usted que es su dominio del español?

Sobresaliente_____.

Deficiente_____.



Entre los encuestados, muchos, un 66%, consideran que el dominio del español es deficiente, ya que no todos pueden hablarlo de manera adecuada.

Tabla 6:

¿Qué lengua utiliza usted en el hogar?

Español_____.

Ngäbe_____.



La lengua usada por los estudiantes en sus casas es el Ngäbere, pero otros no concuerdan con eso, por el hecho de que unos son latinos y otros han crecido escuchando el español desde sus primeros años, por lo que se puede apreciar que un 72 % de los estudiantes sí usan su lengua materna, mientras que un 28 % se comunican en español.

Gráfica 1:

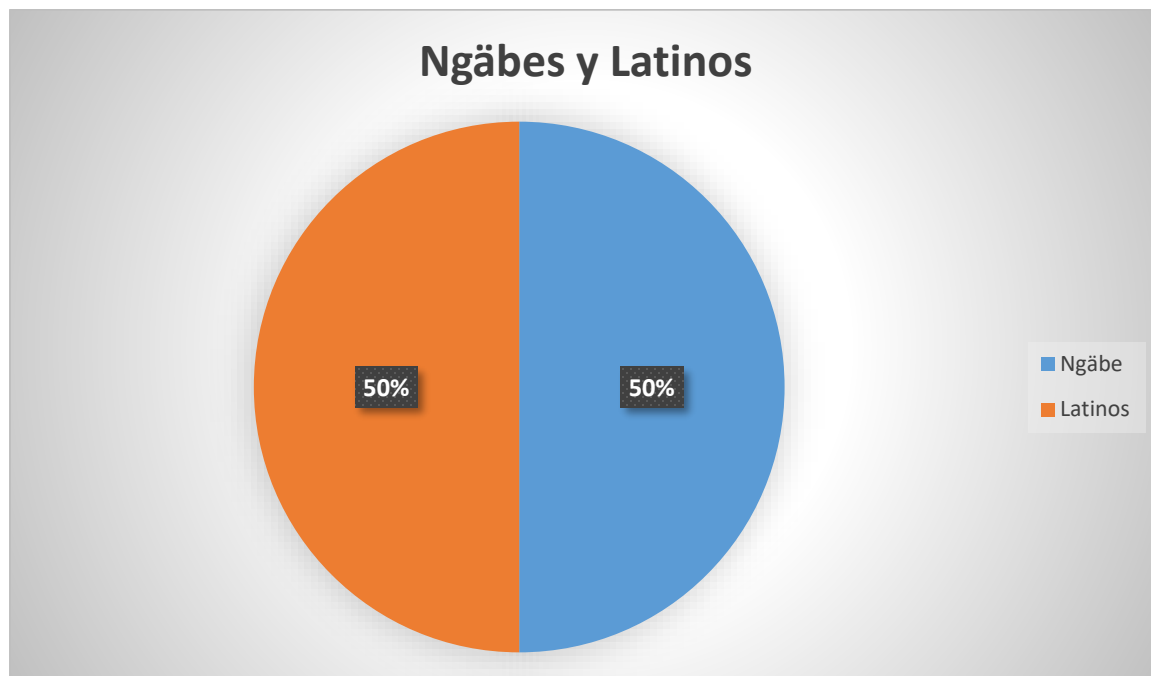
En cuanto a los estudiantes aprobados y rezagados en la materia de Español.



No todos los estudiantes de Duodécimo grado aprueban con éxito la materia de español, ya que, de acuerdo a los datos estadísticos del Colegio, se pudo comprobar que la mitad de los estudiantes quedan rezagados y no completan, con éxito, el cumplimiento de dicha materia.

Gráfica 2:

¿Cuál es la cantidad de estudiantes Ngäbes y Latinos que hay en el aula de clases en la asignatura de español?



En una encuesta realizada para determinar cuántos estudiantes Ngäbes y Latinos hay en el salón de clases del Duodécimo del I.P.T. Chiriquí Grande, se pudo determinar que hay un porcentaje igualitario entre ambos grupos; es decir, 50%.

ENCUESTA NO.2: ESTUDIANTES	
Tabla 1: ¿En qué lengua enseñan los profesores sus clases? Ngäbe____. Español____.	Los 75 estudiantes concordaron que los profesores enseñan sus clases con el idioma español.
Tabla 2: ¿Cómo considera usted que es el dominio de la lengua materna por sus profesores? Bueno____. Deficiente____.	Para la mayoría de los estudiantes, en este caso 45 estudiantes consideran que los profesores tienen un déficit en su lengua materna que es el Ngäbere, mientras que los otros 30 estudiantes restantes piensan que los profesores son buenos al tratar de emplear la lengua.
Tabla 3: ¿Qué lengua utiliza usted en el colegio? Español____. Ngäbe____.	Los 75 estudiantes seleccionaron que el colegio utiliza el idioma español.
Tabla 4: ¿Qué lengua utiliza usted con sus compañeros? Español____. Ngäbe____.	El 40 de los estudiantes habla con sus compañeros con el idioma materno el Ngäbere, mientras que 35 de los estudiantes restantes prefieren hablar español.
Tabla 5: ¿Cómo considera usted que es su dominio del español? Sobresaliente____. Deficiente____.	La mayoría de los estudiantes, 55 estudiantes consideran que su dominio de español es deficiente, mientras que 20 consideran que su español es sobresaliente.
Tabla 6: ¿Qué lengua utiliza usted en el hogar? Español____. Ngäbe____.	65 estudiantes hablan y se comunican en sus hogares con la lengua materna pues es la que consideran, mientras que los 10 estudiantes restantes hablan en español en sus hogares.

ENCUESTA 3

Traduzca el siguiente escrito de Ngäbe a español.

Indicaciones: lea el siguiente texto y luego haga la traducción

1. Ñóbota mä tä hie tikui toke jodron yebota “ned” ti bike hie ye baseko ñöbota a ti kue.

Porque usted está tirando mis pollos por esa cosa, iré a limpiar eso porque es mío.

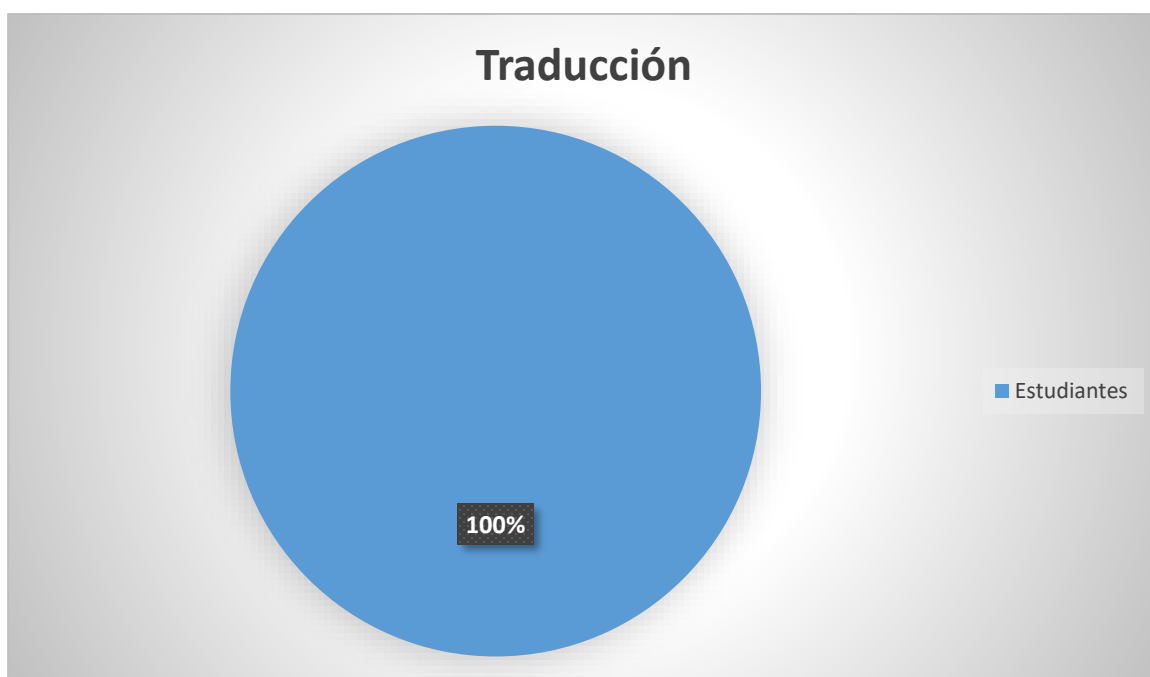
2. Nebani debe mügra moso merire lle jadaida, abongrobota tui nete bite; ti ña tuai janike llete tibere, ti tinibiñe nebarta kuin notrö.

Para usted está bien que regresó la niña, de eso hablo; y no me verán molestando, esto diré de ella y estará bien para ti.

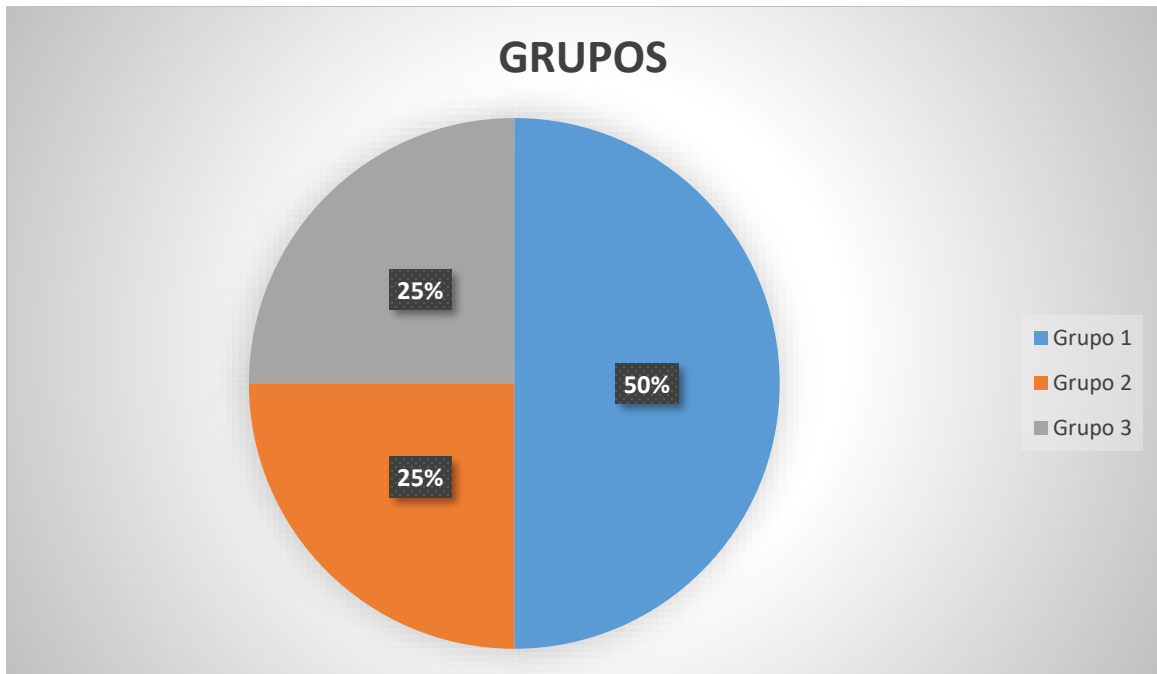
3. Ti bikue beite jondro kira nokaninko ti moloiböta abogonbota, tata moloibota.

Voy a hablar de la historia que le sucedió a mi abuela, y a la abuela de mi papá.

ANÁLISIS:



ESTUDIANTES	25	23	21	REPROBADOS EN ESPAÑOL		
Ngäbe	18	17	16	5	2	2
Latinos	5	2	2	1	1	1



4.1 TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA AL PADRE JOSÉ TOMÁS GONZÁLEZ

1.1 ¿Cree usted que se debe enseñar el español en lengua materna?

Sí, pienso que urge trabajar en ello. Para esto, supuestamente, existe el programa E.I.B. (Educación Intercultural Bilingüe) y digo “supuestamente” porque no sé qué es lo que pasa. Es que es el medio en que está siendo como facilitador del encuentro entre el idioma materno y el idioma español. Porque son originarios, no es solo un elemento que tenemos; es fundamental para poder hacer esa interrelación de la educación intercultural bilingüe o la interculturalidad bilingüe, no solamente siento la cultura como visión: son costumbres y tradiciones de los pueblos. Es un componente que debe facilitarle a los otros pueblos con las otras culturas dentro de la palabra, sin perder su color, su música y su manera de ver su cultura. La educación intercultural intenta enseñar no solamente el idioma oficial, porque saben que el niño viene de una casa con una cultura y lo que se busca es no perderla. Tratan de transmitir una conversación unidimensional.

1.2 ¿Es el Ngäbere un idioma complicado para su aprendizaje?

El idioma Ngäbere es un idioma totalmente estructurado, nacido para ellos de su Dios creador de todo lo bueno. Su idioma tiene la misma estructura que el español, como el inglés; pero no es latín, ya que a todo esto se le llama cosmovisión, la visión del mundo real y para que el pueblo tenga su manera de pensar. La organización estructurada de su idioma totalmente estructurado, resaltando que no es un dialecto, aunque la Real Academia de la Lengua piensa que los demás idiomas son falsos,

porque creen que por tener corona son los únicos que deciden cómo van las cosas.

No, el idioma es la expresión que comunican.

1.3 ¿Qué estrategias cree usted que se pueden enumerar para las competencias lingüísticas del pueblo Ngäbe?

Lo primero que te voy a decir es que yo no soy docente, pero como directivo de una institución educativa durante tantos años te puedo decir que:

- ✓ Primero, hay que considerar que son un pueblo que busca una historia.
- ✓ Segundo, que tienen un idioma, un pensamiento, que muchas veces no comprendemos. Pero debemos tener presente: no es llegar e implementar mi plan propio de enseñanza, debo observar primero antes de actuar.
- ✓ Nos han funcionado grandemente los concursos a nivel interno de trabalenguas y de oratorias. Lo mismo, te puedo decir, que los dictados de palabras para la parte escrita. La parte competitiva nos ha llevado a mejorar la manera de hablar el español. Este, es un pueblo que se mezcla contantemente con otras culturas, como la latina. También conocen otras culturas indígenas; aunque si nos vamos a la cuna de la república (constitución) dice que Panamá es un país libre, unitario, libre e independiente; pero siento que no es así: por qué tiene otros países dentro de los suyos, otras nacionalidades. En conclusión, tienen una nacionalidad conformada por un pueblo que tiene su idioma, su cultura, su cosmovisión y su manera de expresar. Pues Panamá tiene siete (7) nacionalidades de diecisiete (17) pueblos indígenas diferente; entonces, no es un país unitario: es un país pluricultural de acuerdo con un mundo cultural, aunque para el país el idioma oficial es el español.

1.4 ¿Cuáles son los alcances que logran tener los estudiantes Ngäbes al dominar las 2 lenguas (Ngäbere y español)?

Estos estudiantes que han podido lograr dominar, tanto su idioma materno como su segunda lengua, es que se preparan para tener una mejor educación, buscan avanzar para tener conocimientos tecnológicos o médicos, haciendo de ellos buenos profesionales. Tenemos hoy en día indígenas en la Nasa (Estados Unidos), grandes científicos. Puedo decir que han avanzado un poco en la educación, porque ayudé a ser fundador de lo que hoy en día es la extensión de la Primera Universidad de Panamá, en el anexo de Kankintú.

1.5 ¿Cree usted que los docentes tienen limitaciones, a la hora de impartir sus clases a los estudiantes, debido a que no dominan la lengua materna de sus alumnos?

Algunas de las limitaciones que tienen los docentes con los estudiantes es la comprensión, la ignorancia bocal, porque no hay ni un curso que del Ministerio de Educación dé introducción a la cultura. Al llegar solo con el idioma materno es difícil, puesto que los jóvenes no saben comunicarse con sus profesores.

1.6 ¿Cuál es la diferencia de la lengua materna y la segunda lengua?

La diferencia que hay entre ambas es que la primera; es decir, la lengua materna es lo que habla puramente de ti, es el idioma de mi papá de mi mamá, es con la que el niño nace; el idioma no es solo la palabra que se pronuncia; sino, también, el concepto o la idea que se mueve alrededor. Luego está la segunda lengua, pues esta es una forma de vida, porque es algo que expresa en su manera de vivir.

1.7 ¿Qué es el dialecto? ¿Es igual que la lengua materna?

El dialecto es un idioma mal hablado de un idioma correcto. Es el enredijo del idioma para que cuando estés conversando con alguien, otras personas ajenas a la conversación, no se enteren bien, pero está es hablando el idioma español, solo que con una traba que le ponen a la lengua.

4.1.1 ANÁLISIS PERSONAL

La entrevista realizada al Padre José Tomás González, quien laboró como director encargado del Centro Educativo de Kankintú, en la comarca Ngäbe Buglé, por más de 20 años, fue fructífera para mí, ya que comprendí que entre sus mayores logros está en ser uno de los primeros en visionar un mejor futuro para la Comarca, por lo cual luchó hasta alcanzar la creación de la Extensión Universitaria en el distrito de Kankintú. Otros de sus aportes fue bregar por la igualdad de la educación y valorar la cosmovisión de los pueblos indígenas, la cual incluye mitos, aspectos sobrenaturales sobre la creación del mundo. Un dato importante es la creencia del Dios Ngäbe, diferente a la creencia en comparación con la de los “mestizos”. Es un factor muy importante, el respeto a su espiritualidad; porque de allí emana su acatamiento a las normas morales y sociales de su grupo. Dentro de esto se encuentra su lenguaje Ngäbere; al mantenerse una obediencia a su identidad indígena, por ello existe la declaración de los pueblos indígenas.

Es por ello que, desde los inicios como director del Colegio San Agustín de Kankintú, el padre José Tomás González reconoció el valor de la lengua y del alfabeto del pueblo Ngäbe, al mismo tiempo que se encargó de establecer en el centro educativo una visión religiosa y católica, propia de los agustinos recoletos.

El sueño convertido en realidad, del padre José Tomás, fue la creación de una Extensión Universitaria en el distrito de Kankintú, la cual se dio en el año 2008 y, desde sus inicios, las clases fueron impartidas en la sede del colegio. Desde la llegada del sacerdote González, a inicios de los años 1990, su labor con la comunidad fue evidente, siempre mostrando la vocación de servicio para con el pueblo indígena Ngäbe.

La entrevista realizada al Padre José Tomás aportó, a mi proyecto de tesis, un gran conocimiento de la cultura del pueblo indígena, en la región de Bocas del Toro; además de aprender a valorar nuestra propia lengua nativa y guardar respeto por el lenguaje Ngäbere, teniendo en cuenta que el lenguaje forma parte de su esencia para no perder su identidad de pueblo aborígen.

CONCLUSIONES

La interferencia lingüística que afecta a algunos estudiantes, es la interferencia cero según el autor Weinrich, en las dificultades para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo, por lo que se manifiesta en un bajo rendimiento académico.

Queda evidenciado que los estudiantes de habla Ngäbere están en desventaja académica debido a sus limitaciones lingüísticas. El modo genérico de la interferencia lingüística es solo en su forma de interferencia de convergencia, ignorando los casos de divergencia, ya que ambos fenómenos, desde el punto de vista de su resultado con respecto a la lengua pertinente, son en realidad análogos.

Las causas del bajo rendimiento académico que tienen los estudiantes Ngäbe, se deben a los niveles de la lengua que comúnmente son afectados en los elementos como: El nivel fonético, léxico, semántico y sintáctico. Estos, se deben a la interferencia que ocurre entre la lengua materna y la segunda lengua.

Las dificultades que presentan los estudiantes al momento de exponer sus trabajos orales y escritos durante las horas de clase se deben, que en cuanto al aprendizaje del idioma español como segunda lengua se da un uso incorrecto de tiempos verbales al momento de hablarlo ya que en su mayoría utilizan verbos en infinitivo, es decir que no conjugan los verbos en un tiempo verbal. Es por ello que, la mayoría de los estudiantes tienen dominio del habla y no así de la escritura.

La lengua empleada utilizada por los estudiantes y profesores es el español, ya que es el idioma oficial del país. El idioma español es complicado para los estudiantes Ngäbes, ya

que no es su lengua materna y deben utilizarlo puesto que no todos en el aula de clases pertenecen a la etnia Ngäbe.

RECOMENDACIONES

Aprobar proyectos para la inclusión de los pueblos indígenas, a una educación integral y pareja, a la par de las grandes ciudades.

Fomentar programas de estudios en la lengua materna y en la lengua nacional, (en caso de Panamá) el español, una educación que promueva el respeto a la diversidad cultural.

Consolidar la formación de un grupo de docentes especializados en educación intercultural bilingüe en las regiones que así lo ameriten, como es el caso de las comarcas, de nuestro país.

Promover el respeto por la cultura y la lengua de los pueblos indígenas.

Aprovechar el potencial de los estudiantes que dominan, por lo menos dos lenguas, para equilibrar las cargas con el resto de los estudiantes, y así explotar todo el potencial educativo de los alumnos.

El nivel fonológico es uno de los niveles donde se puede identificar con mayor claridad la interferencia lingüística de la lengua materna, pero también se puede apreciar a nivel léxico semántico. Es por ello que es recomendable tratar a estos estudiantes con un amplio vocabulario, donde ellos utilicen la correcta interpretación de cada palabra y así enriquezcan su acto comunicativo.

Términos como anglicismo de frecuencia ha de seguir reservándose para designar exclusivamente casos de interferencia de convergencia, ya que solo en estos se constata la

imitación de otro idioma, mientras que en los casos de interferencia de divergencia sucede lo opuesto.

El usar tales términos para designar, en los casos de interferencia de convergencia, los recursos sobreutilizados en sí mismos, y no solo el sobreuso como tal, constituye una imprecisión que ha de evitarse. Conviene, pues, distinguir en todo momento entre, por un lado, anglicismos de frecuencia, catalanismos de frecuencia, galicismos de frecuencia, etc., y, por otro lado, los recursos lingüísticos asociados a ellos.

CAPÍTULO

V

5. PROPUESTA

Con la finalización del trabajo de tesis, titulado: “La interferencia lingüística en los estudiantes Ngäbes”, se pudo comprender que el idioma español para estos alumnos es dificultoso en ciertos aspectos, pues tienen su propia lengua materna y, aparte, tienen que aprender un idioma diferente al que están acostumbrados a escuchar en su hogar, por lo que tomando en cuenta todo esto, con la recopilación de información me gustaría proponer lo siguiente, atendiendo la existencia de la Ley 88 de 22 de noviembre de 2010, “Que reconoce las lenguas y los alfabetos de los pueblos indígenas de Panamá y dicta normas para la educación Intercultural Bilingüe”; y el Decreto Ejecutivo No. 687 de 23 de diciembre de 2008, “Que implementa y desarrolla la Educación Bilingüe Intercultural en los pueblos y comunidades indígenas de Panamá con especial énfasis en la enseñanza de lectoescritura de la lengua materna y espiritualidad de los Pueblos Originarios de Panamá”.

Lo anterior me aboca a explicar mi propuesta conforme a lo dispuesto en el Decreto ejecutivo No. 687, el cual establece el siguiente apartado:

Artículo 4: El Ministerio de Educación, por medio de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, en coordinación con las autoridades de los diferentes Pueblos Indígenas del territorio nacional, serán los encargados de la capacitación del personal docente indígena y no indígena, en lo relacionado con la metodología y contenidos culturales indígenas.

Como tal, el Ministerio de Educación por medio de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural y las autoridades de los diferentes Pueblos Indígenas, se encargan de la capacitación del personal docente en lo relacionado con la metodología y

contenidos culturales indígenas. Respecto a esto, mi propuesta se titula: “Distribución del tiempo en la Educación Intercultural Bilingüe en clase”

Esta propuesta se basa en los siguientes aspectos:

5.1 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA:

- Desarrollar una distribución en el tiempo pedagógico del uso de la lengua materna y la segunda lengua como medio de aprendizaje en las áreas curriculares.
- Crear un medio de comunicación que facilite el uso de la segunda lengua para mejorar la relación entre los alumnos y los profesores.
- Establecer actividades que mejoren el rendimiento del estudiante.

5.2 JUSTIFICACIÓN

La propuesta de distribución de tiempo se constituye como una alternativa que tendrá el docente “Consejero” para llevar a cabo una Educación Intercultural Bilingüe de calidad. Para ello, este docente deberá contar con los elementos conceptuales y operacionales para trabajar con los estudiantes, tanto en la hora de consejería como en la hora de su plan curricular. Su propósito es permitir una mejor conexión y comunicación con sus estudiantes y los demás docentes.

5.3 CONTEXTO

La distribución del tiempo en el uso de la lengua española y la lengua Ngäbere, debe ser planificada de la siguiente forma:

Duración	Hora de Consejería.	Hora de la Materia Español.
Lugar	Dentro y fuera del salón de clases	Dentro del salón de clases
Lunes Martes Miércoles Jueves	Se designa 20 a 30 minutos para el aprendizaje oral de la segunda lengua. Para mejorar el proceso de comunicación y el aprendizaje de áreas curriculares.	Se designan 20 minutos de la hora de clases para la observación de falencias en relación al manejo de la lectura de párrafos en el idioma español.
Viernes	Se crea una actividad de interculturalidad bilingüe dentro o fuera del salón de clases, con el fin de propiciar el uso de la lengua materna y la segunda lengua.	

Posterior a la planificación diaria, el docente tiene que llevar un control acerca de los indicadores de logros de sus estudiantes. Esto se realiza para tener un panorama de la situación psicolingüística de los estudiantes, el cual deberá realizarse siguiendo la siguiente tabla:

Niveles		Básico			Intermedio		Avanzado	
Nombres	Edad	No entiende ni habla	Entiende expresiones	Responde con monosílabo	Pregunta y Responde	Participa en diálogos	Participa en conversaciones en Español	Relata experiencias

Es una propuesta que requiere el compromiso y desempeño del rol docente para su aplicación, una vez sea estudiada y supervisada por el Ministerio de Educación por medio de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural y las autoridades de los diferentes Pueblos Indígenas y decidan su aplicación. Esto permitirá llevar un control del grado de conocimiento de los estudiantes de la segunda lengua y fortalecer el curriculum.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, Eligio. (2002). Perfil de los Pueblos Indígenas de Panamá. Banco Mundial, Panamá.
- Bósquez Cáceres, Evelin; Jiménez Prado, Elena. (2009). El uso del español en la enseñanza comarcal. Panamá. Disponible del sitio web: http://www.kohasibiup.up.ac.pa/cgi-bin/koha/opac-search.pl?q=ccl=pb%3A%20CRU.Veraguas%20and%20su-to%3AESPA%C3%91OL&sort_bypubdate_dsc&limit=itype:TS
- Castillero, Ernesto J. (1982) Historia de Panamá. Panamá, octava edición.
- Castillo, Bernal. (2006). La Participación Política de los Pueblos Indígenas en Panamá, 2000-2006. Disponible del sitio web: <https://prezi.com/9irf0rze7tat/participacion-politica-de-los-pueblos-indigenas-en-panama/>
- Código de Familia de la República de Panamá. (2013). Editorial Mizrachi Y Pujol. S.A, José Martín Pujol.
- Constitución Política de la República de Panamá. (2004) Sistemas Jurídicos, S. A.
- Decreto Ejecutivo No.305 de 2004: Por el cual se aprueba el texto único de la Ley núm. 47 de 1946, orgánica de educación, con numeración corrida y ordenación sistemática conforme fue dispuesto por el artículo 26 de la Ley núm. 50 de 1 de noviembre de 2002).
- Contraloría General de la República. Censo de Población y Vivienda. (2010), Instituto Nacional de Estadística y Censo, Panamá. Disponible del sitio web: https://www.inec.gob.pa/archivos/P6691Distribuci%C3%B3n%20Territorial%20y%20Migraci%C3%B3n%20Interna%20en%20Panam%C3%A1-Censo2010_F.pdf

Domingo, P. (2000). Boletín Informativo año I. No 1. Artículo Interculturalidad, Guatemala. Editorial: Edumaya.

Equipo Misionero de Kankintú. Historias del Pueblo Ngäbe. Editorial: Agustinos recoletos de Nuestra Señora de la Consolidación Vicaria de América.

Fernández Sánchez, Eulali. (2000). Transferencias e interferencias en el aprendizaje de una segunda lengua. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas.

García y Pérez. (1997). La educación intercultural: una cita obligada en la formación del profesorado. Disponible del sitio web: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2783882.pdf>.

Gavarrete, Villaverde, María Elena. (2013). Modelo de aplicación de etnomatemáticas en la formación de profesores para contextos indígenas en Costa Rica. Disponible del sitio web: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-24362012000300005

González Alonso. (2004). Inmigración y escuela. Análisis de actitudes y valoraciones en la escuela. Universidad de Salamanca. Disponible del sitio web: http://www.academia.edu/25206867/Gonz%C3%A1lez-Alonso_Fernando.2004_INMIGRACION_Y_ESCUELA.ANALISIS_DE_ACTITUDES_Y_VALORACIONES_EN_LA_ESCUELA_UNIVERSITARIA_LUIS_VIVES._PROPUESTA_DE_UN_MODELO_INTERCULTURAL_PARA_LA_FORMACION_INICIAL_DEL_PROFESORADO

Gómez Fedor, José Simón (2016). La Comunicación Salus, Vol. 20, Núm. 3. Universidad de Carabobo Bárbula, Venezuela.

H. Muñoz. (1990). Lengua y Literatura 3, Bs. As, Santillana.

Hernández Sampieri, Roberto; *Fernández Collado*, Carlos; *Baptista Lucio*, Pilar. (1997).

Metodología de la Investigación. México. Editorial: Mc Graw Hill.

Jiménez C., Eselsa. (2014). El español como segunda lengua en los estudiantes Ngäbe de la licenciatura de español del Centro Regional Universitario de Veraguas. Panamá.

Disponible del sitio web: <http://kohasibiup.up.ac.pa/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=154216>.

Ley 8 de 22 de diciembre de 2010, que crea el alfabeto de cada una de las lenguas de los pueblos indígenas.

Ley No. 10 de 7 de marzo de 1997. Por la cual se crea la Comarca Ngöbe -Bugle y se toman otras medidas.

Ley No. 16 del 19 de febrero de 1953. Por la cual se organiza la Comarca de San Blas.

Ley No. 22 de 8 de noviembre de 1983. Por la cual se crea la Comarca Emberá de Darién

Ley No. 24 de 12 de enero de 1996. Por la cual se crea la Comarca Kuna de Madugandí.

Ley No. 34 de 25 de julio de 2000. Por el cual se crea la Comarca Kuna de Wargandí

López Morales, H. (1996): «Rasgos generales», en ALVAR, M (1996): *Manual de dialectología hispánica. El Español de América. España*.

López, M., Tomasini, A. (2006). Bilingüismo y Competencia Lingüística: Diferencias en las Subcompetencias Lingüísticas Náhuatl. Editorial: Sociedad Interamericana de Psicología Austin, Organismo Internacional.

Mackey, W.F., (1976). Bilinguisme et Contact des Langues. Publicado por Paris Klincksieck.

Manchón, R., M. (1985). Estudios de Interlengua: Análisis de errores, estrategias de aprendizaje y estrategias de comunicación. España. Editorial: Revista Española de

Lingüística Aplicada. Disponible del sitio web:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1962912>.

Miranda, L. (2005). Enseñanza del castellano 1: ¿quó vadis? En Letras, Disponible del sitio

web: <https://core.ac.uk/download/pdf/235274896.pdf>

Muñoz Sedano, A. (1997). Educación intercultural: teoría y práctica, España. Editorial:

Escuela española. Disponible del sitio web: [https://revistas.usal.es/index.php/0212-](https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/10611/11022)

[0267/article/download/10611/11022](https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/10611/11022)

Nahoum, Ch. (1990). El proceso de la entrevista. México: Kapeluz.

Oquendo, Luis (1992). Emerge una clase social: la narcoburguesía guajira. Ponencia leída

en el II Congreso Nacional de Historia Regional y Local. Barquisimeto: UPEL.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO.

(1996). La Educación Encierra un Tesoro”. Informe a la UNESCO de la Comisión

Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Informe Delors). Ediciones

UNESCO. Disponible del sitio web: https://www.uv.es/~g_globeduc/biblio2.htm

Ortega Ruiz, Pedro. (1998). El Reto de la Educación Intercultural", en la Vasija, Revista

Independiente Especializada en Educación y Ciencias del Hombre, volumen 2,

núm.3, México.

Pache, M. (2015). Morphosyntactic properties of Chibchan verbal person marking.

Linguistic Discovery.

Rivarola, J. L. (2004). La difusión del español en el nuevo mundo, en Cano Aguilar

(dir.): Historia de la Lengua española, España.

Sarsaneda del Cid J., Blas Quintero S. (2018). Ni kwatda ngäbe angwane ni brugwä ngäbe

känonda Buscando la piel y el corazón ngäbe. Investigación sobre pautas de crianza

entre los ngäbe y sus consecuencias para la salud y educación. UNICEF. Disponible

del

sitio

web:

<https://www.unicef.org/panama/media/716/file/%E2%80%9CNi%20kwatda%20ng%C3%A4be%20angwane%20ni%20brugw%C3%A4%20ng%C3%A4be%20k%C3%A4nonda:%20Buscando%20la%20piel%20y%20el%20coraz%C3%B3n%20ng%C3%A4be%E2%80%9D.pdf>.

Weinreich, U. (1996). *Mengües en contacte*, Barcelona. Estados Unidos. Edicions Broman.

Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact*, Publications of the Linguistic Circle of New York, New York. Estados Unidos. Edicions Broman.

Zanón, J. (2007). *Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual*. marcoELE. Revista de Didáctica ELE, 5. Disponible del sitio web:

<http://www.marcoele.com/num/5/02e3c099650f54607/psicolinguistica.pdf>

ANEXOS

GLOSARIO NGÄBERE

Niño: monso-brare.	Ani kwete: vamos a comer
Agwé: venga.	Sol: ngwana
Niña: monso-merire, ngäbägre merir.	Aro: arroz
Agwé kwete: venga a comer.	Luna: sö
Mujer: meri.	Bani: lata de aluminio
Ámen: cuál.	Noche: deo
mujer hermosa: meri nuäre, bongrabe.	Bäse: lamer
Andalan: gallo.	Bätete: lavar.
Hombre: brare.	Dende: baje, tomar.
Bati: una vez.	Deo: en la noche.
Betékä: correr.	Dera: hace rato.
Bien: dar.	Dí: fuerza, o energía.
Bien íe: dale a él (ella).	Diguende: desbaratar
Bini tíe: me lo dio a mí.	Diguimá: banano primitivo
Biti: después, más.	Díme: agrio
Blato: plato.	Dini: tomó, o agarró
Bökän: cierto.	Digue: cierre
Bongrabe: bonito (a).	Díte: fuerte
Brän: vamos.	Dobó: tierra
Brare: hombre.	Dobóre: café
Bren: enfermo.	Dobrore: sucio
Bule: barriga	Dogwä: cabeza
Chí: pequeño, niño.	Dregwe: objeto plástico
Dare: de día.	Dribe: alacrán
Dati: un árbol.	Drüne: negro
Deeme: con cuidado.	Erére: igual
Degä: en la mañana.	Etebá: hermano
Den: tomar o agarrar.	Gure: casado
Íti: una persona	Gwä ti biain mäe: ahorita le doy

Jadengä: jugar	Ibía: caña
Jädrin: ayer	Ison: nariz
Jäme: manso	Jeméngo: opilión
Jügue: pintar	Jene: diferente
Jugwe: puerta	Jatadre: venir
Jura: rápido	Jatäguete: brincar
Jurore: débiles	Jatanina: vinieron
Juräre: picazón	Jenéna: de otro
Kä kämen: el tiempo está malo	Jetebe: mañana
Kä rä: olores	Jí: camino
Kabré: montón	Jibe: lucio
Kada: boca	Jiete: en el camino
Kaibe: solo	Jireiti: una fila
Ñö: lluvia	Jirere: en fila
Kämen: malos	Jite: en camino
Käne: primero	Jogo: araña
Kare: verde	Jú: casa
Kärere íe: pídale a él	Jüete: rallar
Käte: gordo	Kíra: viene
Kati: una hoja	Kíra: antiguo
Kegue: vaciar	Kíra: viejo
Kete: empaque	Kite: tire
Ketéiti: un paquete	Kobógwä: cuatro
Kise: mano	Köböiti: un día
Kideiti: racimos	Komä: tres
Krí: grande	Köte: gordo
Krí kä: hoja de árbol	Krä: flaco
Krübäte: demasiado	Krati: un animal
Kubú: dos	Krene: perezoso
Kugwe: palabra	Kürera: terminaron
Kuni: encontró	Kwä kügü: siete

Kūra: terminó	Kwä ögän: nueve
Kwärä: al lado	Kwä, kwä: ocho
Kwärigué: cinco	Kwaga: amargo
Kwätí: seis	Kwäjätä: diez
Kwati: uno	Kwrägrí: a otro lado
Kwe: él	Mä: usted
Kwegwe: de él	Mägwe bian tíe: usted me lo da a mí
Kwetádi: comerán	Mä niguí medénde?: ¿Adónde va usted?
Kwete: comer	Mäe: a usted
Kwetre: ellos	Mäkwe: suyo (a)
Kwitira: comieron	Malan: mariposa
Ngugwe: desplumar	Mane: dulce
Ngwai: hermana	Mare: más tarde
Ngwana roäre: en medio día	Matare: hoy
Ngwäre: cara	Mende: lejos
Ngwean: dinero	Merire: femenina
Ngwen: blanco	Mete: péguelo
Ngwena: lleve	Metre: cierto y verdad
Ngwendä íe: pregunte a él	Miti: pegó
Ngwin: Traer	Möre: hembra
Nidan: macho	Mrägä: familia
Niguigä: bolar, asustar	Mun: ustedes
Niguíra: se fue	Mungwä: mosca
Niregwe: de quién	Murare: engripado
Nírien: crecer, desarrollar.	Mura: gripe
Nuäre: Linda(o)	Murie: viento, aire
Nüguen krö: dos pies	Näin: andar
Nugwä: pájaro	Nän: vaya
Nun: nosotros	Né: éste
Nun kiri: a lado de nosotros	Né; tome
Nungwe: de nosotros	Ne ñain: tome este

Ñadre: tomar	Nea: ésta
Ñain: tome	Negä: desaparece
Ñó né: tome esta agua	Negri: a este lado
Ñö ñain: tome agua	Negwe: de esta
Ñü: Lluvia	Nende: derramar
Öba: avispa	Nere: por aquí
Ogwä: ojo	Nete: aquí
Ötare: la mita	Ngäne: ladrar
Ötöiti: un vestido	Ngaña: hormiga
Rien: cocine	Ngin: gusano
Roro: cuello	Ngire: caliente
Rubún: bravo	Tä diguegä: está caminando
Rubúne: enojado	Tägärä: para sentar
Rürübäine: vendiendo	Tägue tibien: siéntese
Segri: al otro lado	Tain: rojo
Segwe: de aquella	Ti: yo
Sete: allá	Ti tä sribíre: yo estoy trabajando
Sübrüre: amarillo	Ti tä tärä driere: yo estoy enseñando
asucar: azúcar	Ye tigwe: ese es mío
Tigue: escriba	Yéte: ahí
Tigwe: mío	Umbre: mayor, anciano
Töe krägue: él quiere	Üna: completo, madurar
Trägwata: una bolsa plástica	Yé: ese
Ulíe: pierna	Ye kwegwe: ese es de él.
Ugwe: moler	Ye kwetregwe: ese es de ellos.
Ugwen: olla	

Anexo No.1 Alfabeto de la Lengua Ngäbe



MEDUCA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN



BANCO MUNDIAL

Educación Bilingüe Intercultural

Alfabeto Ngäbe

Consta de 8 Vocales y 18 Consonantes

a - ä - b - ch

d - e - g - gw

i - j - k - kw

l - m - n - ng

ngw - ñ - o - ö

r - s - t - u

ü - y





"El Fortalecimiento de la identidad cultural, lingüística e histórica de los pueblos indígenas a través de la educación, es una de las grandes metas y objetivos de la educación panameña"



Anexo No.2 Actividades Culturales del I.P.T. Chiriquí Grande



Anexo No.3 Encuesta

estropce.

Nöbota mä toi hi ti kün tote jodan

Yebata "ud" ti biki hi ye bache nöboto a ti kün
 nein kün

5. Ya que ustedes aceptaron a las muchachas que iban a venir, aquí tienen a una de ellas. No quiero verla sufrir allí en el suelo; quiero que la curen rápido.

Nebani abe miga mado mui le jachida,
abongebata Tui nte biki; ti no tui fanite lile

kiben, ti tumbiste nebata kün nate

6. Voy a contar una historia que ocurrió con mi bisabuela y tatarabuela.

Ti bikiue blite jando kio nestamito

Ti meloibota abongebota, tato meloibota.

3. Ti bikue beite jondro kira nokaninko ti moloiböta abogonbota, tata moloibota.

___{traducida a español}:___yo voya hablar ___de las historia que sucedia durante los tiempo, de mi abuelos y mi bisabuelos de mi papá.

2. Nebani debe mügra moso merire lle jadaida, abongrobota tui nete bite; ti ña tuai janike llete tibere, ti tinibiñe nebarta kuin notrö.

___traduccion (2)ustedes que daron diacuerdos que todas las niñas este de regreso y es por eso veo las situacion aqui y observo los que podría sucederle ...

traduzca el siguiente escrito de Ngäbe a español

Indicaciones: lea el siguiente texto y luego haga la traducción

1. Ñóbota mä tä hie tikui toke jodron yebota "ned" ti bike hie ye baseko ñöbota a ti kue.

Porque usted esta señalandos las cosa que no le pertenece y por eso yo mantegos las cosa suyos ardenados y limpió ..