

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA POBLACIÓN
INDÍGENA DE CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE GUAINÍA**

**RAUL GARCÍA EVARISTO
FORTUNATO MEREGILDO YUVABE
ELIAS SANCHEZ PATRIA
WUILLAN ENRIQUE MELGAREJO TORRES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

2017

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN
LECTORA DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA POBLACIÓN
INDÍGENA DE CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE GUAINÍA**

**RAUL GARCÍA EVARISTO
FORTUNATO MEREGILDO YUVABE
ELIAS SANCHEZ PATRIA
WUILLAN ENRIQUE MELGAREJO TORRES**

**TESIS DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Asesora:

Mg. Sandra Juliet Clavijo Zapata

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PROFUNDIZACIÓN**

Página de aceptación

Presidente del jurado

Jurado 1

Jurado 2

17 de octubre de 2017

**RAUL GARCÍA EVARISTO, FORTUNATO MEREGILDO YUVABE, ELIAS SANCHEZ PATRIA Y
WUILLAN ENRIQUE MELGAREJO TORRES**

“Declaramos que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firmas:


RAUL GARCÍA EVARISTO
CC. 19.007.009 de Puerto Colombia-G


FORTUNATO MEREGILDO YUVABE
CC.19.017937 de Inírida -G


ELIAS SANCHEZ PATRIA
CC. 19.017.533 de Inírida-G


WUILLAN ENRIQUE MELGAREJO TORRES
CC. 3.129.592 de Pasca-C

Agradecimiento

Agradecemos a Dios por darnos la oportunidad de realizar esta maestría,

A la Universidad Pontificia Bolivariana por apoyarnos y creer en nosotros,

A la profesora Sandra por el acompañamiento incansable para llevar a cabo el proyecto de grado,

Y a los docentes que impartieron sus conocimientos a nosotros.

Dedicatoria

A Dios por darme la vida y la oportunidad de superarme a pesar de las dificultades, cumpliendo los retos que me he propuesto

A toda mi familia en especial a mis padres porque me guiaron por camino correcto para ser una persona de bien , a mi esposa e hijos quienes me han brindado el apoyo en todo momento, dándome ánimo y fuerzas para continuar con la superación personal y académica.

A los estudiantes y docentes que voluntariamente y sin interés alguno participaron en la investigación. *Elías Sánchez Patria*

A Dios por darme su sabiduría para caminar y a aprender; a mis padres Pedro (q.e.p.d.) Abigail quienes con su ejemplo de humildad abrieron nuevas perspectivas en mi vida y enseñaron ser perseverante a pesar de los obstáculos, a mi esposa Stella y mis hijas Katherine y Fey quienes son aliento de mi vida. *Fortunato*

Dedico este trabajo A mi padre Salomen a mi madre Emilce y mis dos hermanas Nohora y Adriana, quienes me apoyaron siempre para mi superación personal y académica. Wuillam

Dedico este trabajo a mi familia que me apoyaron para lograr este sueño de ser profesional. Raúl

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1. PROBLEMATIZACIÓN.....	13
1.1. Descripción, Delimitación y Justificación.....	13
1.2. Preguntas de Investigación.....	17
1.2.1. Pregunta principal de investigación.....	17
1.2.2. Sub preguntas de la investigación:.....	17
1.3. Objetivos.....	18
1.3.1. Objetivo General.....	18
1.3.2. Objetivos específicos.....	18
1.4. Marco contextual.....	19
2. MARCO REFERENCIAL.....	29
2.1. Estado de la cuestión.....	29
2.2. Marco conceptual.....	36
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	45
4. RESULTADOS Y HALLAZGOS.....	48
4.1. Dificultades que presentan los estudiantes indígenas de la zona rural del municipio de Inírida, en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua.....	48
4.2. Las prácticas de hoy usadas por los docentes del grado 5° de cuatro instituciones educativas de la zona rural del Municipio de Inírida para mejorar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua.....	52
CONCLUSIONES.....	57
RECOMENDACIONES.....	58
PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	59
REFERENCIAS.....	71
ANEXOS.....	74

RESUMEN

Este trabajo investigativo busca ofrecer un conocimiento de cómo han surgido y se han desarrollado las estrategias de enseñanza, para posibilitar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en la población indígena de cuatro instituciones educativas de la zona rural del Departamento de Guainía.

Para posibilitar este estudio, se realizaron entrevistas con los docentes de 5° grado de la básica primaria de las cuatro instituciones educativas, de quienes se recogió información explícita y real del contexto, sobre las prácticas pedagógicas usadas hasta el momento para el fortalecimiento de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua; esto llevó a obtener un rastreo general e integral de lo que pasa con las estrategias utilizadas por los docentes en el aula de clase, evidenciando así los logros y obstáculos que aún afectan su viabilidad y la efectividad de su implementación.

En este ejercicio académico, los investigadores hallaron que, en la escuela de la zona rural, existen multiplicidades lingüísticas y étnicas, las cuales se consideran factores que afectan directamente el rendimiento académico del estudiante indígena, por el no manejo de la segunda lengua, en este caso, el castellano. Igualmente, otro factor que afecta el buen nivel académico del estudiante indígena, es la poca fluidez en la lectura del castellano, donde se puede visibilizar que en las escuelas rurales del departamento han olvidado la importancia de la práctica de la lectura con los estudiantes, promoviéndolos a grados superiores sin tener las mínimas competencias lectoras.

Palabras clave: Comprensión lectora, bilingüismo, estudiante indígena, educación intercultural, currículo indígena.

ABSTRACT

This research paper has the intention to offer knowledge of how the teaching strategies have emerged and developed, to facilitate Reading comprehension in Spanish as a Second language in the indigenous population of four educative institutions in a rural area of department of Guainia.

To make this study possible, some interviews with fifth grade elementary school teachers from four educative institutions have done, whom explicit and real information of the context was collected in terms of pedagogical practices used so far in order to strengthen Reading comprehension in Spanish as Second language; it carried out to reach an integral and general search about what it happens with strategies used by teachers in the classroom, evidencing goals and obstacles that still affect their feasibility and effectiveness in their implementation.

In this academic exercise, researchers found out, in the rural area school, there are ethnic and linguistic multiplicities, which are considered factors that affect directly the indigenous student's academic performance due to the fact of not speaking a second language, in this case, Spanish. Likewise, other factor that affects the indigenous student's academic level is low fluency in Spanish reading, where it can visualize that rural schools of department have forgotten the importance of reading practice with students, promoting them to higher grades without having the minimum reading competences.

Key words: Reading comprehension, bilingualism, indigenous student, intercultural education, and indigenous curriculum.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca identificar las estrategias de enseñanza para desarrollar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en los estudiantes indígenas de cuatro instituciones educativas de la zona rural del Municipio de Inírida, en el Departamento del Guainía.

Se pretende igualmente, potenciar el quehacer diario del docente a través de la propuesta de estrategias de enseñanza para la comprensión lectora favorable y contextualizada, que pueda dejar un impacto positivo en la comunidad Indígena, sin pretender colonizar sus habilidades comunicativas o lingüísticas, y logrando así construir en el estudiante un aprendizaje significativo del castellano, como posibilidad de acceso a la comunicación global. Por consiguiente, se busca fortalecer el manejo de la comprensión lectora del castellano en los estudiantes indígenas, a partir de la práctica de la lectura, la cual es una herramienta valiosa que puede llegar a favorecer y fortalecer la cultura propia, el conocimiento y el saber.

A través de esta propuesta se pretende encaminar las prácticas de aula del docente, para llegar a transformar las estrategias de enseñanza del castellano como segunda lengua, cualificando la práctica misma, teniendo en cuenta que la diversidad lingüística y cultural no es un asunto solo de los estudiantes, sino también de los docentes, ya que en las cuatro instituciones observadas se cuenta con profesores pertenecientes a diversas etnias y usuarios, al mismo tiempo, de diferentes lenguas. Así mismo, la presente propuesta de investigación busca transformar los imaginarios educativos y lingüísticos acerca del castellano, y de esta manera enriquecer el aprendizaje del estudiante.

Creemos que a partir de las buenas estrategias didácticas que utilicen los docentes, se logrará transformar el espíritu de la enseñanza de la comprensión lectora del castellano; se llegará a dar un paso significativo en el análisis e interpretación de textos, que le permitirá a los estudiantes comprender más fácilmente las diferentes áreas de conocimiento. Así mismo, a partir de una estrategia contextualizada de enseñanzas viables, dinámicas y apropiadas se llegará a cambiar el

panorama de los resultados desfavorables obtenidos por nuestros estudiantes de la zona rural, en las diferentes pruebas de desempeño de comprensión lectora, tanto internas como externas. Por tanto, el cambio de la cultura y el interés por leer es un reto importante para que el docente empiece a cambiar y a reflexionar frente a sus dinámicas de aula; además de comprometer al estudiante, cultivando en él un espíritu de la buena práctica de lectura.

Fortalecer las prácticas de aula para la comprensión lectora es la tarea emergente de hoy, en especial, en las aulas donde priman la conjugación de diferentes lenguas. Nuestro reto entonces, es posibilitar en los estudiantes el acceso a la información, a través de la lectura, que les permita interactuar de manera permanente con sus otros, teniendo en cuenta la dinámica que exigen los referentes de calidad educativa.

Se espera así, que el docente reflexione sobre sus estrategias y sus prácticas de aula, para que estas permitan construir y potenciar el uso, de manera paralela, de la lengua materna y la segunda lengua, como medio de expresión dentro del aula.

En este orden de ideas, esta investigación es de corte cualitativo, con enfoque socio- crítico y diseño de estudio de caso, tomando como evidencias iniciales de reflexión investigativa los resultados de las pruebas evaluativas de comprensión lectora, las externas realizadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las internas realizadas en las instituciones educativas; igualmente, se han tenido en cuenta las estrategias didácticas, utilizadas por los docentes, para el fortalecimiento de la comprensión lectora del castellano en cada uno de los establecimientos educativos donde se realizó el estudio. Se emplearon técnicas de recolección de la información, tales como: diarios de campo, fichas de observación y entrevistas a docentes.

Asimismo, el presente proyecto recoge y plasma el trabajo realizado para la identificación de estrategias que posibiliten la mejora en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, de las cuatros instituciones educativas de la zona rural que hacen parte de la Secretaría de Educación Departamental: Porfirio Barba Jacob, José Celestino Moreno, Simón Bolívar y Juan Francisco Lara, para acercarnos a la formulación de un Plan de Acción de mejoramiento a corto, mediano y largo plazo, que se ve plasmado en la propuesta pedagógica presentada al final de este

trabajo, la cual busca ser abordada desde varios fenómenos intrínsecos en la cultura indígena, como son los ciclos de la naturaleza, el universo, la mitología, la cosmogonía del hombre, que desde la sabiduría de los viejos, nos enseñan. Un paso que llama a reflexionar y a compartir el pensamiento desde ese espíritu colectivo del ser étnico.

Este paso es muy importante para conciliar entre la educación y las comunidades indígenas una propuesta de intervención que articule un desarrollo acorde con su realidad cultural, económica y social, donde se respete la diferencia de pensamiento en la forma de concebir el mundo y su desenvolvimiento con la naturaleza.

Es importante reconocer que los grupos étnicos de las cuatro instituciones educativas han sufrido diferentes épocas de “aniquilamiento” como individuos, como familia y como pueblo. Sin embargo, han podido, durante muchos años de su historia, permanecer en su territorio ancestral reproduciendo su cultura, para pervivir siempre y presentarse ante las demás sociedades con sus problemas, necesidades y, finalmente, proponiendo soluciones de crecimiento intercultural desde el campo de la etno-educación; por ello, esta propuesta se convierte en vehículo transformador de realidades educativas, que se proponen desde los mismos actores y no que son impuestas desde ideas centralizadas, las que hasta ahora sólo han desconocido la riqueza étnica y multicultural del pueblo indígena de Guainía.

1. PROBLEMATIZACIÓN

1.1. Descripción, Delimitación y Justificación

Colombia, como todos los países latinoamericanos, es una nación con gran diversidad étnica y pluricultural, producto de la mezcla de los diferentes pueblos precolombinos. Luego, con la invasión de los europeos y, finalmente, con el ingreso de la población negra a través del mercado de la esclavitud, esta mezcla permitió formar nuestro país como multiétnico y pluricultural, reconocido por la Constitución Política Colombiana en su art. 7º: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”.

De igual manera, muchas organizaciones en el ámbito internacional reconocen y protegen la población indígena, entre ellos cabe destacar: la ONU y la UNESCO; además, la OIT, a través del convenio 169, protege los derechos de estos pueblos. Sin embargo, los pueblos indígenas de Colombia, y en especial los de la Orinoquía y la Amazonía, se ven vulnerados en sus derechos. La colonización ha causado el empobrecimiento, la falta de servicios básicos e irrespeto a los planes de vida de las comunidades, llevándolas, entre otras consecuencias, a un bajo nivel educativo; por ejemplo, la mayoría de la población indígena, en especial aquella que habita el área rural, no acceden a servicios educativos ni cuentan con la posibilidad de finalizar la educación básica o alcanzar niveles superiores de educación.

No es un caso particular lo que ocurre en el Departamento del Guainía y en el casco rural del Municipio de Inírida, donde los estudiantes sufren la influencia negativa de los procesos educativos que son establecidos a través de la legislación colombiana, que aunque da la autonomía a las instituciones educativas para establecer su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y/o Proyecto Educativo Comunitario (PEC), éstos han sido importados de otras regiones sin tener en cuenta el contexto de la población indígena de esta región del País.

Debido a la descontextualización del PEI, se ha afectado la educación bilingüe y multicultural de los estudiantes indígenas de las Instituciones Educativas: Simón Bolívar, de la Comunidad

Indígena de Coayare; Porfirio Barba Jacob, de la Comunidad indígena de Chorro- Bocón; Juan Francisco Lara, de La Fuga; y José Celestino Moreno de Remanso, ubicadas especialmente en los resguardos indígenas de Coayare, Barranquito-Laguna Colorada, Chorro bocón y Remanso, en el Departamento del Guainía, y es por ello, que aquí se centra el estudio de caso de nuestra investigación.

Ahora, es necesario indicar que **la mayoría de** los estudiantes indígenas del grado 5° presentan bajo desempeño académico, ausentismo escolar y baja motivación hacia el proceso de escolarización, lo que afecta su proceso de aprendizaje. Uno de los factores que afecta directamente el buen rendimiento académico, es el que su lengua materna sea invisibilizada en las aulas de clase, en donde los contenidos temáticos son impartidos en la lengua castellana, como si ésta fuera su propia lengua, y por ende, la mayoría de los niños presentan dificultades para la interpretación de los diferentes textos, el seguimiento de instrucciones escritas y el acceso a la información en general.

Por lo anterior, es necesario realizar esta propuesta de investigación que responda, a través de la formulación de estrategias pedagógicas, a la preocupación manifestada por los docentes sobre la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua, en los estudiantes de 5° grado de las cuatro instituciones educativas de la zona rural del Municipio de Inírida.

En estos cuatro establecimientos educativos se observa que los estudiantes indígenas presentan dificultades de comprensión lectora del castellano como segunda lengua, tal como los reflejan los resultados de diferentes evaluaciones y valoraciones realizadas, o bien sea a través de pruebas externas dirigidas desde el Ministerio de Educación Nacional o las internas, organizadas y planificadas, ya sea en el contexto institucional o de seguimiento de cada uno de los profesores en las distintas aulas de clase. Los resultados de estas pruebas han logrado demostrar e identificar las falencias y vacíos de los estudiantes indígenas para la comprensión e interpretación de textos escritos en lengua castellana, e igualmente reconocer que estas pruebas se presentan descontextualizadas a las realidades culturales, sociales y contextuales que viven los niños de estas regiones del país.

Lo anterior, que afecta el buen desarrollo del proceso educativo, causa grandes preocupaciones por parte de los docentes hacia la comprensión lectora de los estudiantes, ya que los bajos resultados obtenidos en las pruebas externas, aplicadas por el ICFES, pueden dar cuenta del bajo desempeño en las competencias y habilidades lingüísticas de los estudiantes, pero desconocen sus particularidades étnicas y culturales, al ser pruebas totalmente estandarizadas.

Del mismo modo, es necesario indagar las prácticas de aula del docente, su perfil y cómo se planifica su asignación académica, en especial en los casos de aula multigrado¹, ya que este perfil, también podrá determinar el éxito o no, de introducir estrategias pedagógicas innovadoras para la mejora de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, y teniendo en cuenta además, que existe una multiculturalidad lingüística entre los mismos docentes.

La gran mayoría de los estudiantes de las cuatro Instituciones educativas, aun viviendo en las mismas zonas veredales, manejan varias lenguas de manera oral, es decir, son plurilingües con el uso de diferentes dialectos, tales como el Puinave, Curripaco, el Cubeo, el Tucano, Sikuaní y Piaroa; Igualmente, los docentes también son usuarios de una lengua materna diferente en muchos casos a las de los estudiantes, y a eso se le suma la estandarización de los contenidos curriculares en lengua castellana.

Otra de las grandes dificultades que se presentan en el proceso de aprendizaje y de la comprensión lectora, tiene que ver con que los materiales didácticos, que se ofrecen en la institución y que son orientados desde el MEN, se presentan con contenidos descontextualizados al educando, frente a su contexto social y cultural, desconociendo su identidad lingüística, lo que interrumpe los procesos endógenos de reproducción de conocimiento, y perjudica el proceso de construcción en ciencia y tecnología que sean adecuados al Departamento de Guainía.

¹“Las aulas multigrado congregan en un solo espacio físico a niños de varios grados escolares, quienes son guiados por un solo maestro. Actualmente, gran parte de las 17 mil escuelas rurales en el país cuentan con esta modalidad de enseñanza, ya sea por baja matrícula, falta de infraestructura o por tratarse de zonas de difícil acceso.” (MEN, 2017)

Igualmente, el Plan de Áreas estipulado para cada año escolar, no obedece a procesos de investigación y construcción docente e institucional, con un currículo de contexto que interprete y asimile los procesos endógenos de construcción de conocimiento ni con una visión de futuro que potencie los recursos biológicos naturales y culturales de la Región. Los contenidos de área no obedecen a procesos de indagación y conocimiento de contexto, para la construcción de una propuesta de desarrollo amazónico que responda a sus potencialidades. El currículo apunta a unos logros pertinentes a contextos civilizatorios que no responden ni al concepto de etnia, como tampoco al de Región Amazónica.

Por otro lado, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las cuatro instituciones, y el sistema educativo local, propone un ideal de hombre y de región que no tiene en cuenta los conceptos de la Cuenca Amazónica, Etnias y menos aún el de concepto de resguardo como territorio con visión de futuro; así las cosas, se da una gran pérdida del horizonte cultural y se inicia un proceso civilizatorio como modelo histórico y regional de desarrollo. Es el caso, por ejemplo, del PEI de la I.E. Juan Francisco Lara, que expresa:

VISION: Busca formar individuos autosuficientes para suplir las necesidades e intereses desde su propia experiencia que conlleve a preservar el medio ambiente y a mejorar su producción y condiciones de vida familiar y social a mediano y largo plazo. (2013 – 2017).

Debido a que los valores culturales tradicionales indígenas no son suficientes para sostener y llegar a una mejor educación esta institución ve como amenaza.

No existe un plan o espacio para la educación indígena en el fortalecimiento de los valores culturales tradicionales de acuerdo con el contexto cultural en cada etnia.

La educación indígena se ve afectada por la intromisión de culturas ajenas. (p. 16).

Lo anterior refuerza la preocupación de los investigadores, con respecto a pensarse y replantearse propuestas educativas de intervención pedagógica, contextualizadas a la realidad social, económica, étnica y cultural de los niños de los grados 5 de las cuatro instituciones educativas objeto de estudio. Por consiguiente, y debido al bajo nivel de comprensión lectora del castellano, que presentan la mayoría de nuestros estudiantes indígenas pertenecientes a diversas etnias, surge la idea de realizar un estudio acerca de la comprensión lectora del castellano como

segunda lengua, para luego presentar una propuesta de intervención con estrategias de enseñanza, que tengan en cuenta el contexto de desarrollo, de tal forma que estas puedan impactar positivamente a nuestra comunidad indígena en general, durante el proceso de ejecución y desarrollo de la misma.

1.2. Preguntas de Investigación

1.2.1. Pregunta principal de investigación

¿Cómo potenciar el desarrollo de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en la población indígena de cuatro instituciones educativas de la zona rural del municipio de Inírida?

1.2.2. Sub preguntas de la investigación:

- ¿Cuáles son las dificultades en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, que presentan los estudiantes del grado 5° de cuatro Instituciones Educativas de la zona rural de Municipio de Inírida?
- ¿Qué estrategias pedagógicas, alternativas a las tradicionales, se pueden implementar para el desarrollo de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, en los estudiantes indígenas de cuatro instituciones educativas de la zona rural del Municipio de Inírida?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Fortalecer el desempeño de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua, en la población indígena de cuatro instituciones educativas del área rural Municipio de Inírida.

1.3.2. Objetivos específicos

Describir las dificultades en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, que presentan los estudiantes del grado 5° de cuatro Instituciones Educativas de la zona rural del Municipio de Inírida.

Identificar las estrategias de enseñanzas hasta ahora usadas por los docentes del grado 5° de cuatro instituciones educativas de la zona rural del Municipio de Inírida, para mejorar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua.

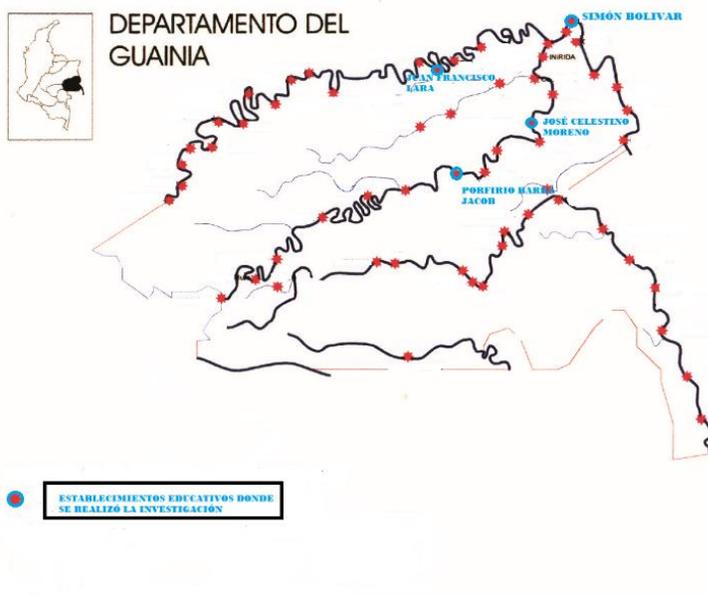
Diseñar estrategias de enseñanza, alternativas, desde la tradición indígena que pueden implementarse para el desarrollo de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua, en los estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas del área rural del Municipio de Inírida.

1.4. Marco contextual

Esta investigación se efectúa en las Instituciones Educativas de: Simón Bolívar, de la comunidad de Coayare- bajo río Inírida; Juan Francisco Lara-río Guaviare; Porfirio Barba Jacob, de la comunidad de Chorrobocon-medio río Inírida; y José Celestino Moreno de la comunidad de Remanso-medio río Inírida, localizadas en el Departamento de Guainía, a 90 kilómetros de la capital Inírida; las instituciones están conformadas por sedes: La Libertad, Luis Reymundo González, José Celestino Moreno, Puerto Esperanza y Carrizal. La principal vía de acceso a cada una de ellas es por vía fluvial, tal y como se observa en la imagen 1.

Imagen 1.

Mapa del departamento de Guainía y ubicación de las 4 I.E



Fuente: Plan de desarrollo Departamental. Municipio de Inírida. 2012

Entre las características demográficas de los habitantes de la región donde funcionan las instituciones educativas, está el hecho de que son indígenas y mestizos; de contextura mediana, piel trigüeña, quemada por el calor y el viento, cabello lacio y ojos oscuros; son personas

trabajadoras, hombres, mujeres y niños se dedican a las labores del campo, su estrato es bajo por lo que se encuentran beneficiados por el Programa de Familias en Acción y Resguardos. La principal actividad económica es la agricultura, especialmente el cultivo de yuca brava; el segundo renglón lo ocupa la producción de pescado, que se envía diariamente a la ciudad de Inírida; en tercer lugar, y en menor proporción, está la crianza de animales domésticos como gallinas y cerdos, para promover el progreso de sí mismos y de su comunidad.

De otro lado, en el PEI las Instituciones Educativas se observan principios y valores que orientan el comportamiento de los miembros de la comunidad, como son: la integralidad, el compromiso, la equidad, el servicio, la transparencia y la convivencia. Basado en los referentes, las escuelas propenden por una misión encaminada a formar personas integrales, autónomas, protagonistas de su aprendizaje, capaces de apropiarse de su entorno y comprometiéndose con él en la construcción de cambios significativos de forma individual y colectiva, para el desarrollo de sí mismo y de su comunidad, mediante el fortalecimiento y vivencia de valores ambientales, éticos, cívicos y morales, y la utilización de las tecnologías de información, con lo cual se vislumbra una comunidad educativa gestora de ciudadanos autónomos, críticos, democráticos, comprometidos con el ambiente y con la transformación de su entorno (PEI, I.E .Juan Francisco Lara, 2016, p. 20).

Sobre la *Institución Educativa Simón Bolívar*, de la comunidad indígena Coayare, está ubicada en el Departamento del Guainía a una distancia de 35 minutos en lancha rápida por el río Guaviare, está marcada por las condiciones socioeconómicas que impusieron los estudiantes por la diversidad étnica; en consecuencia, la fundación de la institución educativa tiene ya tres décadas de funcionamiento.

A esta situación se suma el conflicto de orden público, producto de la confrontación de grupos irregulares con fuerzas del Estado, los problemas de vías de comunicación, además de su condición como territorio indígena. De esta forma encontramos un establecimiento educativo con una población étnica y cultural diversa, en razón de una población mayoritaria correspondiente a los pueblos indígenas; en segundo lugar, una población nativa de la región como resultado de los procesos migratorios y de colonización que se constituyeron en décadas anteriores; y en tercer

lugar, se compone de una población flotante cuya permanencia en la comunidad está determinada por dinámicas de explotación de los recursos naturales de la región.

Imagen 2.

I.E. Simón Bolívar de la Comunidad Indígena de Coayare



Fotógrafo: Raúl García Evaristo. Mayo 2017

El establecimiento educativo cuenta con 357 estudiantes desde preescolar hasta grado noveno, según la matrícula del año 2016. La población estudiantil está conformada por los grupos étnicos de los Curripaco, Puinave, Piapoco, Sikuanis, y Yeral, Tucano, Guanano, Piaroa, Piratapuyo, Cubeo y Desano; estos son del Vaupés y otros departamentos limítrofes.

Asimismo, la escuela está ubicada dentro de la comunidad indígena del resguardo. Respecto al número de docentes que atienden esta población, el perfil reporta una planta de 11 docentes, distribuida de esta manera: 1 preescolar, 5 en primaria, 5 en secundaria, 1 rector, 1 coordinador de los internos e internas, 1 administrativo y 3 señoras para manipular alimentos en el restaurante escolar.

La escuela cuenta con un total de 8 aulas de clases rurales, 1 sala de informática con sus respectivos equipos, 1 biblioteca, 1 comedor y 1 tienda escolar. Con las fusiones y articulaciones en el 2002 quedó con 3 establecimientos que son: Luis Reymundo González, La Libertad y El Edén.

De otro lado, *la institución Educativa Juan Francisco Lara* (sede principal) y sus dos sedes se encuentran ubicadas sobre la margen izquierda del Río Guaviare, al occidente de Inírida, capital del Departamento del Guainía; se inicia con la sede Álvaro Ulcué Chocué ubicada a 81 km de la cabecera municipal de Inírida; continúa con la I.E. Juan Francisco Lara, a 180 KM de la cabecera municipal; y finaliza con Puerto Esperanza a 210km.

Imagen 3.

I.E. Juan Francisco Lara de La Fuga



Fotógrafo: Elías Sánchez Patria. Marzo 201

La institución Educativa en mención, con sus dos sedes, atiende una población estudiantil de 250 estudiantes, desde el grado de transición hasta el grado noveno, de los cuales el 95% son indígenas de las etnias Sikuaní, Puinave, Piapoco, Piaroa, y un 5% entre mestizos y colonos.

Ofrece el servicio de internado al 55% de los estudiantes, transporte al 30% y servicio de restaurante escolar al 100%.

Cuenta con 16 docentes: nueve en la sede principal, de los cuales cuatro atienden la Básica secundaria y cinco el preescolar y la primaria; uno de ellos cumple la función de rector con carga académica. En la sede de Puerto Esperanza laboran cinco docentes desde preescolar hasta quinto de primaria, uno de ellos ejerce la función de coordinador de la sede; y en la sede Álvaro Ulcué Chocué trabajan dos docentes desde preescolar hasta el grado quinto, uno de ellos ejerce la función de coordinador de la sede.

Por su parte, el personal asistencial está conformado por dos señoras de servicios generales y un obrero en la sede principal. La sede de Puerto Esperanza cuenta con una señora de servicios generales; y la sede Álvaro Ulcué Chocué no tiene personal asistencial, allí las madres de familia colaboran durante los días laborales con la preparación del desayuno y el almuerzo; la cena le toca a los docentes, de igual manera los fines de semana y los festivos.

La población estudiantil del grado 5° del Establecimiento Educativo se conforma por estudiantes indígenas con edades que oscilan entre 15 y 18 años de edad, pertenecientes en su gran mayoría a la etnia Sikuani quienes dominan a la perfección su lengua materna, lo cual, no ocurre con la lengua castellana; hijos de padres dedicados a la agricultura, la pesca, la caza y la elaboración de utensilios para uso doméstico; estos estudiantes no han tenido buenos resultados en las pruebas externas –SABER²- donde el 94% tuvieron resultados deficientes en Matemáticas y el 73% en lenguaje.

Continuando con *la Institución Educativa Porfirio Barba Jacob*, esta se encuentra ubicada en la zona rural del Departamento de Guainía, a 4 horas en deslizadora³ por el río Inírida. Atiende desde el grado transición hasta el grado 9° de la educación básica secundaria; la jornada de

² Instrumento de evaluación de la Educación en todos los niveles. Resolución 000252 del 27 de abril de 2017 (ICFES).

³ Deslizadora: Es una voladora, o embarcación rápida para Ríos, también llamada chalupa. Construida en aluminio o asbesto.

estudio va desde las 6:15 am hasta las 12:45 pm. Cuenta con una biblioteca la cual está dotada de textos, aunque la mayoría de éstos, son antiguos, existe una gran cantidad de libros; Hay una sala de computadores con aproximadamente 30 equipos, los cuales son utilizados como recursos educativos. La institución cuenta con una sala de docentes, para llevar a cabo las reuniones y demás actividades docentes de la institución. Existe una oficina para secretaria y rectoría. Tiene varias zonas de descanso donde los niños pueden pasar los ratos libres con gran tranquilidad. Hay un comedor donde los estudiantes reciben los alimentos, pues la institución cuenta con servicio de internado. Hay una cocina donde la señora auxiliar de servicios generales prepara los alimentos diariamente para los estudiantes.

Imagen 4.

I.E. Porfirio Barba Jacob de la Comunidad indígena de Chorro- Bocón



Fotógrafo: Wuillan Enrique Melgarejo. Mayo 2017

La institución tiene una casa de profesores la cual es habitada por los docentes que laboran en ella. Se cuenta con una casa donde los estudiantes internos duermen, ya que ellos permanecen las 24 horas. Los docentes en su mayoría son de la comunidad, pertenecientes al grupo étnico Puinave y los otros a Boyacá, Magdalena, Bogotá, e Inírida; la institución tiene ocho docentes, de

ellos son cuatro licenciados; uno en biología, otro en básica con énfasis en Lengua castellana, y dos en Etnoeducación. Los demás profesores están en proceso de formación y hay tres docentes que van a terminar la licenciatura y uno que no estudia.

Las edades promedio de los estudiantes oscilan entre los 5 y los 18 años de edad. Los estudiantes de la institución en su gran mayoría son indígenas de la etnia Puinave, los cuales viven en condiciones económicas muy limitadas. La institución educativa atiende un total de 160 estudiantes. El desempeño académico de los estudiantes es muy bajo en la mayoría de los grados de la institución, según lo muestran los resultados de las pruebas Saber en los años anteriores. La comunidad está conformada por familias extensas ósea de la misma consanguinidad, y que viven en la misma casa.

Los padres de familia se dedican a las labores de pesca y el conuco⁴, como también a la extracción de minería; las madres de familia se dedican en especial a las labores domésticas y a la elaboración de alimentos propios de la etnia, productos de la yuca brava. En general los padres de familia tienen buenas relaciones con la institución, ya que están dispuestos a colaborar en lo que se requiere.

La institución presenta muchas necesidades especialmente en infraestructura, se necesita la adecuación de aulas, dormitorios, cocina, biblioteca, la construcción de albercas, y la adecuación de las redes eléctricas.

Finalmente, *el Centro Educativo José Celestino Moreno*, es una sede de la Institución Educativa Porfirio Barba Jacob; el centro educativo fue fundado en el año de 1978 como escuela oficial, a esta escuela lleva el nombre a la memoria del fundador de la comunidad etnia Puinave; asimismo, se encuentra ubicada en la comunidad indígena de Remanso, zona rural del Municipio de Inírida a dos (2) horas de la capital del departamento y del Municipio en mención, y a (2) horas de la sede principal por el río Inírida con muchísimos obstáculos naturales como son los raudales.

⁴ Conuco: es una parcela donde el indígena cultivan diferentes semillas también es conocido por chagra.

Imagen 5.

I.E. José Celestino Moreno comunidad indigena de Remanso



Fotógrafo: Fortunato Meregildo Yuvabe. Agosto 2016

Actualmente el centro educativo cuenta con un obrero, señoras de cocina voluntarias y un (1) docente de la etnia Curripaco que labora con estudiantes de grado pre-escolar y la básica primaria, considerado como escuela unitaria o multigrado a población estudiantil de la etnia Puinave entre los 5 y 15 años de edad, con la siguiente matricula: 8 niños en pre-escolar, 7 en primero, 4 en segundo, 3 en tercero, 2 en cuarto y 7 en quinto, para un total 31 estudiantes.

Para el buen funcionamiento y desarrollo de las actividades pedagógicas y académicas se trazó un horario para la jornada de hora efectiva de clase de 60 minutos, así: entrada 6:30am, tanto pre-escolar y primaria; 11:00am salida y almuerzo de pre-escolar y 12:15pm salida y almuerzo de primaria.

Los estudiantes del centro educativo son de la misma comunidad quienes llegan a la escuela por sí solos, quienes no utilizan ningún tipo de medios de transporte para acceder a la escuela y así poder dar con el cumplimiento con la jornada escolar, con una presentación adecuada y acorde siempre con la cultura propia; es decir, con pantaloneta corta y camiseta, acompañado bien sea con chanclas o sin chanclas.

Los padres de los estudiantes no cuentan con un trabajo formal para abastecer y responder a las necesidades que tiene el estudiante y que garanticen el desarrollo pleno de los mismos frente a la sociedad externa; por tanto, el sustento se obtiene con lo que se produce en el conuco de donde extraen su alimento principal como es el mañoco y casabe que es derivado de la yuca amarga; además de otros cultivos en pequeña escala como el ají, plátano, lulo, entre otros; con la producción de este, realizan pequeños intercambios con otros productos de primera necesidad, además de esta actividad también se dedican a la pesca.

El centro educativo presenta muchas necesidades en cuanto a la infraestructura y mejorar las condiciones de la misma para poder tener un ambiente favorable, entre ellas, está la necesidad de construcción de bloque para dormitorio de docente y arreglo del baño y de aula.

Según todo lo anterior, las cuatro instituciones presentadas, pertenecen a la Secretaría de Educación del Departamento de Guainía y comparten entre sí características en cuanto a población, clima, economía, cultura, costumbre, tradiciones, entre otras; en cuanto a población cada una atiende estudiantes de distintos grupos étnicos, hablantes de su propio idioma y pertenecientes a los resguardos de la cuenca del medio río Inírida y del bajo río Guaviare; para acceder a estas se hace únicamente por vía fluvial navegando por los ríos Inírida y Guaviare, respectivamente. Los padres de familia se dedican a labores de agricultura y pesca principalmente; siendo el pescado, el casabe y el mañoco el alimento tradicional en cada una de estas comunidades. En cuanto a infraestructura las cuatro instituciones se encuentran en regular estado por la falta de atención de la administración departamental; cuentan con aulas para el desarrollo de las clases, sala de informática, biblioteca con escaso textos, casa de docentes y comedor.

La gran mayoría de los estudiantes de las cuatro Instituciones educativas, aun viviendo en las mismas zonas veredales, manejan varias lenguas de manera oral, es decir, son plurilingües con el

uso de diferentes dialectos, tales como el Puinave, Curripaco, el Cubeo, el Tucano, Sikuaní y Piaroa; Igualmente, los docentes también son usuarios de una lengua materna diferente en muchos casos a las de los estudiantes, y a eso se le suma la estandarización de los contenidos curriculares en lengua castellana.

Otra de las grandes dificultades que se presentan en el proceso de aprendizaje y de la comprensión lectora, tiene que ver con que los materiales didácticos, que se ofrecen en la institución y que son orientados desde el MEN, se presentan con contenidos descontextualizados al educando, frente a su contexto social y cultural, desconociendo su identidad lingüística, lo que interrumpe los procesos endógenos de reproducción de conocimiento, y perjudica el proceso de construcción en ciencia y tecnología que sean adecuados al Departamento de Guainía.

Igualmente, el Plan de Áreas estipulado para cada año escolar, no obedece a procesos de investigación y construcción docente e institucional, con un currículo de contexto que interprete y asimile los procesos endógenos de construcción de conocimiento ni con una visión de futuro que potencie los recursos biológicos naturales y culturales de la Región. Los contenidos de área no obedecen a procesos de indagación y conocimiento de contexto, para la construcción de una propuesta de desarrollo amazónico que responda a sus potencialidades. El currículo apunta a unos logros pertinentes a contextos civilizatorios que no responden ni al concepto de etnia, como tampoco al de Región Amazónica, tomado de la descripción de la problematización del mismo trabajo, pág.17

Que las cuatro instituciones educativas mencionadas cuentan con sala de informática sin servicio del internet.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Estado de la cuestión

Para realizar nuestra investigación, acudimos a consultar diferentes tesis sobre la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, y como estrategia para abordar la enseñanza de la misma en los estudiantes que manejan una lengua materna y el castellano como segunda lengua. Estos ejercicios investigativos previos, ofrecen ideas relevantes para poder realizar el análisis de dicho estudio. Así, se realizará un recorrido por estudios internacionales y locales que permitan tener una mirada holística del tema a desarrollar, la organizamos así:

a) Orden internacional

En Perú, el Observatorio del Libro y la Lectura de la Universidad de Chile (2014) realizó una entrevista sobre el bilingüismo y la lectura a la profesora Virginia Zabala, experta en la cultura indígena, quien reflexiona de manera profunda sobre la situación de la lengua originaria frente al mundo globalizante, y sobre la lengua materna en la escuela, y expresa,

Yo diría que desde los inicios de la conquista las lenguas indígenas se convirtieron en un problema, además una alternativa de solución de integrar al indígena a la nación a través de la instrucción escolar, lo que implicaba convertirlo en un ciudadano que habla el español.

Lo anterior hace pensar que aun el indígena del casco rural está aislado de la sociedad moderna hasta que aprende el castellano, por tanto el no aprenderlo es un problema tanto para la sociedad como para la escuela; recordando el propósito de formar un ciudadano crítico y reflexivo frente a su contexto y su mundo exterior, la profesora Zavala (como se citó en Universidad de Chile, 2014) habla de la educación de interculturalidad en los años 60 que se había utilizado como estrategia de enseñanza, para facilitar el manejo de las dos lenguas L1 y L2 en la escuela, donde solamente enseñaban a leer y a escribir.

“(…) la educación intercultural bilingüe se implementó desde 1960 para la población hablante de lengua originaria que no sabían el castellano y debía aprenderlo” (Zabala, como se citó en Universidad de Chile, 2014), este con el propósito de llegar a aprender la segunda lengua, el castellano; pasa igual en las escuelas actuales donde se fundamenta con la famosa etnoeducación la cual no tiene la claridad posible, sin la estrategia que posibilite enriquecer el saber propio del estudiante y de llegar ser crítico a la misma. Pensamos que una educación de interculturalidad verdadera es aquella donde desarrollan los saberes propios y los saberes escolares, donde se involucra siempre la capacidad humana, es decir donde se dialogan los saberes. Además, la profesora Zavala (como se citó en Universidad de Chile, 2014), aclara el impacto del uso del bilingüismo, “Los niños de población rurales aprenden a leer en lengua originaria (...) y castellana cuando ésta se enseña bien y con metodología apropiada”; entonces, el problema de la lectura sea en lengua propia o castellano, no está en el niño indígena, sino que está en la estrategia del docente quien es el encargado de transmitir el conocimiento en un contexto dialógico entre los dos saberes, propio y escolar.

De igual manera, la profesora Zavala habla sobre el papel del docente frente al conocimiento propio del sujeto “la narración”, teniendo presente el lenguaje que se asume frente a este y la conciencia en claridad al construir el conocimiento y las destrezas que puede posibilitar el aprendizaje significativo; según Zavala (como se citó en Universidad de Chile, 2014), la importancia es que los maestros tengan una consciencia clara sobre el lenguaje de la escuela; es relevante empezar a dar paso sobre la inclusión de los relatos indígenas en un plan de estudio, debido a que son las riquezas que poseen los niños las cuales hacen parte de la capacidad humana cultural; se podía dar la ejecución de manera paralela con la educación oficial, potenciando la etnoeducación como área, para fortalecer las capacidades básicas para construir en él las habilidades y las destrezas cognitivas; al respecto, afirma Zavala (como se citó en Universidad de Chile, 2014), “desde la traducción de los relatos hasta el espacio que tienen dentro de la educación de los niños y niñas”.

De otro lado, en la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela) realizaron un estudio sobre el problema que afecta a los estudiantes indígenas del casco rural que llegan a esta universidad y resalta que el problema se centra en el bilingüismo, ya que los estudiantes son incompetentes para

desarrollar de manera efectiva la segunda lengua por la falta de la enseñanza de la misma en la escuela, y de formar ciudadanos competentes y críticos en la escuela,

Oquendo (2006, 2009, 2011) ha planteado que esta deficiencia obedece a que la enseñanza del español en las escuelas indígenas, y aún en las que están inmersas en el programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se realiza como si esta fuese su lengua materna sin atender el desarrollo verbal oral y escrito. (Oquendo, 2014, p. 1).

Por la anterior situación, se presentan estrategias que podrían ser la alternativa de solución a este problema que afecta a los estudiantes indígenas del casco rural, en cuanto a la competencia oral y escrita, en un modelo cognitivo-creativo desde el desarrollo verbal, el cual es la capacidad comunicativa; entonces, el artículo de Oquendo (2014), tiene como propósito “plantear estrategias para el desarrollo verbal del español como segunda lengua (EDVEL2), (...) modelo cognitivo-creativo” (p. 1).

De otro lado, Fumero (2009) realizó una investigación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Maracay-Venezuela) sobre estrategias didácticas para la comprensión de textos; en dicho trabajo presenta una propuesta de investigación, desde la acción participativa en el aula, teniendo como objetivo valorar la efectividad de un conjunto de estrategias didácticas para la comprensión de textos. Este ejercicio se basó en los intereses y necesidades de un grupo de estudiantes cursantes de la asignatura Enseñanza de la Lengua Materna, del departamento de Castellano de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, núcleo Maracay; todo ello desde una metodología de proyecto factible y acción, dando uso de instrumentos como recolección de datos, registro anecdótico, las notas de campo y grabación magnetofónica. Por medio de esta investigación se llegó a la conclusión de que las estrategias didácticas aplicadas permitieron la consolidación de los niveles de inferencia, evaluación y apreciación de los textos, tales como:

“Nivel de comprensión literal. Éste se desarrolla cuando el lector puede extraer directamente del texto las ideas tal y como las expresa el autor”.

(2) “Nivel de reorganización de la comprensión literal. El lector puede reseñar la lectura de un texto con sus propias palabras o cuando lo expresa gráficamente a través del uso de secuencias”

(3) “Nivel inferencial. Se caracteriza por permitir al lector imaginar elementos que no están en el texto y utilizar su intuición y la relaciona con sus experiencias personales para inferir”.

(4) “Nivel de evaluación. Está comprendido por procesos de valoración y enjuiciamiento por parte del lector, lo que hace necesario la intervención o acompañamiento por parte del adulto o con otro par. Esto se debe a que la complejidad lectora que pueda ofrecer un texto hace que los lectores puedan desarrollar tal evaluación si es acompañado por otro sujeto más experto”.

(5) “Nivel de apreciación. Se caracteriza porque el lector puede expresar comentarios emotivos y estéticos, sobre el texto consultado. El lector puede emitir juicios sobre el uso del lenguaje del autor”.

El texto “Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños otomíes de quinto grado en la Universidad Nacional Autónoma México”, de Salvador y Acle (2005), analiza los procesos de autorregulación para la comprensión lectora en los niños otomíes desde múltiples factores que intervienen el proceso de lectura, y añade que son complejas; dentro de estos factores se pueden encontrar el factor interno y el factor externo, explicitando que el factor interno hace relación al lector desde su atención y su motivación, mientras que en el factor externo se señala la estrategia del docente, el tipo de texto y el formato que se utiliza; la relación docente-estudiante y la participación familiar, a partir de una aplicación de entrevista clínica semi-estructurada y de un protocolo verbal basada en una estrategia del uso de la lectura en voz alta ejercitando los procesos como el antes, durante y después de la lectura; finalmente, el estudio concluye que “ambas técnicas permiten recabar información detallada de la forma en que los niños otomíes utilizan diferentes procesos de autorregulación en la tarea de comprender un texto” (p. 3).

Se puede concluir que el uso de los procesos autorregulatorios se encuentra presente durante la lectura y la comprensión de un texto en niños indígenas que cursan el quinto

grado de primaria. Es decir, se observa que ellos son capaces de activar: la volición, la planeación, sus expectativas, sus conocimientos previos, sus estrategias de apoyo para leer y comprender mejor. (Salvador y Acle, 2005, p. 26).

Por lo anterior, se considera relevante resaltar la dinámica pertinente que se debe tener en cuenta para fortalecer la comprensión lectora del estudiante indígena, comprometiendo los diversos actores involucrados en la formación del nuevo estudiante, bajo la fundamentación del desarrollo de las competencias básicas, y actuando en pro del niño, de tal manera que el reto de la educación en nuestro país es la de formar niños con habilidades comunicativas bien fundadas bajo el espíritu de la competencia.

También, el Ministerio de Educación Nacional (2010), presentó un documento muy relevante para fortalecer la educación de interculturalidad en el país, y así llegar a potenciar las prácticas pedagógicas del docente que atiende poblaciones indígenas en escuela estatales; el texto denominado “Manual de metodología de enseñanza de lengua”, resalta las herramientas importantes que se pueden tener en cuenta para orientar las clases, en donde se maneja la lengua castellana como segunda lengua, frente a la lengua nativa en dos momentos bastante explícitos, tales como:

En primer lugar es necesario distinguir dos aspectos de esta problemática: el primero es el uso instrumental de la L1 para enseñar diversos contenidos y, el segundo, la enseñanza de la lengua misma.

En el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe los docentes tienen la oportunidad de darle un nuevo uso a las lenguas ancestrales, que es el de enseñar en ellas en un contexto escolarizado de tipo occidental. Esto conlleva no pocas dificultades, puesto que es un campo en el que las lenguas ancestrales no tienen experiencia y se requiere numerosas adaptaciones a nivel léxico y morfosintáctico. Pero estas adaptaciones no son simplemente transferencias mecánicas de significado, ya que requieren transformaciones conceptuales desde los usos tradicionales de las lenguas indígenas hacia los modernos requeridos por la comunicación actual. (p. 5).

Además, el texto presenta una serie de reflexiones frente a la existencia de materiales de apoyo que se necesita para poder adelantar una educación bilingüe intercultural.

Lo anterior, demuestra que la apuesta por una educación Bilingüe multicultural, ha sido preocupación de pedagogos en el ámbito internacional, principalmente en países con gran diversidad étnica como lo es México, Venezuela, Ecuador y, por supuesto, Colombia.

b) Orden nacional

Galeano (2015), en su texto “Las Estrategias de enseñanza del español como segunda lengua, con la mediación por las tecnologías de la información y la comunicación en los docentes del grado 4° de la institución educativa indígena Jibalá”, abre una visión general sobre el reconocimiento de la lengua nativa para el contexto escolar, tomando como referencia *la UNICEF*, en tanto “promueve las políticas educativas para garantizar a los pueblos indígenas el respeto por sus lenguas e identidades culturales, impulsando la valoración de la multiculturalidad e interculturalidad a través de una educación intercultural bilingüe de calidad e inclusiva” (p. 12).

Por su parte, en el texto presentado por Sánchez (s.f.), “El estado del arte sobre el español como segunda lengua en Colombia”, realiza un mapeo sobre conceptos y definiciones entre la lengua materna y la segunda lengua, y llega a resaltar que en Colombia la lengua oficial nacional es el castellano, y la lengua oficial dentro del territorio es la lengua materna, es decir lengua materna L1 y segunda lengua L2; de igual manera, recopila las indagaciones sobre la necesidad de la educación en las comunidades indígenas para el fortalecimiento de la misma, y resalta la importancia de la enseñanza de la lengua castellana en la escuela, y expresa que hablar de lengua originaria “tienen numerosas implicaciones de tipo cognoscitivo y pedagógico y obligan a plantear una postura en cuanto a la forma de planificar la enseñanza de una u otra” (Sánchez, s.f., p. 3).

c) Orden local

A nivel local del Departamento del Guainía, se han realizado intentos de elaboración de materiales educativos para el fortalecimiento del bilingüismo y la comprensión lectora, entre ellos encontramos:

Diccionario Puinave-Español (Bautista, 2008); presenta la propuesta de la traducción de la lengua Puinave al castellano, iniciando con 600 palabras básicas, traducción de oración gramatical, los pronombres personales y los verbos.

En la tesis de Investigación aplicada para optar el título de Licenciatura en Etnoeducación con el Instituto Misionero de Antropología-Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín (Colombia), realizada por Simplicio y Meregildo (2016), sobre la lengua Curripaco, se presenta una propuesta didáctica del diccionario bilingüe Curripaco-Español, donde presentan como estrategia el enriquecimiento del vocabulario para mejorar la comprensión y asimilación del castellano; además, con el propósito de mejorar el rendimiento académico en el marco de la interculturalidad y educación bilingüe.

El diccionario visionado, está enmarcado en el conocimiento de la descripción lingüística, buscando un equilibrio entre la necesidad de proporcionar información en base de un inventario de signos que dispone el hablante para construir oraciones, sometido a modelos teóricos de la noción técnica de léxico o diccionario. (Simplicio y Meregildo, 2016, p. 1).

También la tesis mencionada concluye que “Para ello nosotros nos proponemos elaborar nuevas estrategias y herramientas de trabajo. El diccionario que estamos ideando es una de ellas y con firmeza podemos acertar que es un objeto que incentivará la reflexión lingüística” (Simplicio y Meregildo, 2016, p. 2).

De otro lado, sobresale la cartilla “Tajume Liwaisi=mi lengua Sikuani”, de Pónare y Pónare (2015), surgida de la articulación del Proyecto Territorios Narrados, del Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi cuento», y del Programa Todos a Aprender (PTA). Según lo expresan los autores, el libro es,

Escrito y traducido al español por la tutora del PTA Beatriz Pónare González, fue creado como una herramienta para la enseñanza de la lectura y la escritura en Sikuani y en español. Tiene por finalidad mejorar la calidad de la educación de la comunidad Sikuani, especialmente aquella perteneciente al Resguardo Santa Teresita del Tuparro y de su Centro Educativo Piramirí.

Todo lo anterior, demuestra la necesidad de pensarnos y repensarnos como investigadores, de delimitar estrategias de enseñanza en nuestras aulas de clase, que posibiliten la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, como posibilidad de inclusión de nuestra comunidad indígena al conocimiento científico, económico y cultural de nuestro país, sin dejar de lado nuestra idiosincrasia étnica y lingüística.

2.2. Marco conceptual

Esta apuesta busca establecer estrategias pedagógicas para la enseñanza del castellano como segunda lengua; por tanto, generadas las preguntas de investigación, es importante dar a conocer los conceptos centrales que la orientan.

Estrategias didácticas

Para nuestro trabajo como investigadores partimos del análisis de textos, donde analizamos algunos conceptos que aporta sobre la materia, tales como:

Para Salgado y Beltrán (2010), en su texto “Estrategia didáctica para la enseñanza de la segunda lengua en preescolar”,

(...) las estrategias didácticas hacen referencia a un conjunto de acciones que realiza el maestro dentro del aula durante el proceso enseñanza-aprendizaje con el fin de lograr los objetivos propuestos para la clase y facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. No obstante, existen varias características que hacen referencia a la estrategia, y que son importantes destacar, con el fin de profundizar y esclarecer con mayor detenimiento el término. (p. 31).

En concordancia con el autor, vemos que es necesario fortalecer las acciones de los docentes para así facilitar un mejor desempeño en el estudiante.

En el mismo texto, toman como referencia el concepto de Estrategia (del latín strategema, y éste del griego strategia, de strategos, general, jefe.) proviene del ámbito militar “arte de proyectar y dirigir grandes operaciones militares, llevadas a cabo por los Hoplitas (soldados griegos que llevaban armas pesadas”. La actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares para conseguir la victoria (p. 32). Este hace referencia a la organización y proyección de las diferentes actividades por el docente para luego llevarlo a la ejecución con los estudiantes.

Así pues, Salgado y Beltrán (2010) afirman que “Lo estratégico se da en relación con la praxis: constituye una potencia innata o adquirida que permite planear, organizar y orientar las acciones de manera adecuada y eficaz para afrontar situaciones concretas”. A partir de ello, se puede decir que la estrategia: 1. Es un proceso de planificación, 2. Permite conseguir un objetivo y 3. Es flexible de acuerdo a la meta hacia la cual se orienten las acciones, este explicita la intencionalidad pedagógica y didáctica para llegar a alcanzar las metas propuestas acompañado de técnicas y actividades.

También, para Salgado y Beltrán (2010):

La estrategia didáctica resulta de la conjunción de tres componentes, necesarios para definir las acciones y actividades para el cumplimiento de los objetivos del proceso enseñanza- aprendizaje: Primero: Está determinada por la misión de la institución educativa, es decir, por el tipo de persona, de sociedad y de cultura, que la institución educativa se esfuerza por desempeñar y lograr, Segundo: La estructura curricular, es decir, la estructura lógica de las diversas materias, la dificultad de los contenidos, el orden que deben seguir y Tercero: La concepción que se tiene del alumno y de su actitud con respecto al trabajo escolar. Las posibilidades cognitivas de los alumnos, Dejando en claro el concepto y factores que determinan la estrategia didáctica, se observará desde esta

perspectiva, el quehacer pedagógico de los maestros, con el fin de lograr el análisis que se presentará más adelante, de acuerdo a los postulados hechos anteriormente. (pp. 31-33).

De acuerdo con lo citado por los autores sobre las estrategias didácticas, podemos decir que estas son de vital importancia y se deben tener en cuenta en el momento de realizar y llevar a la práctica todo aquello que se ha planeado para alcanzar el objetivo propuesto.

Enseñanza y aprendizaje del castellano como segunda lengua:

Galeano y García (2015), presentan en su texto “La enseñanza del castellano como segunda lengua: una forma de inclusión social para la comunidad indígena Jibalá”, que,

(...) es necesario comprender el proceso de aprendizaje de la primera lengua o lengua materna. Noam Chomsky (1985), desarrolló su teoría de la adquisición de la lengua llamada “Gramática Universal” en la que afirma que los niños nacen con un sistema gramatical innato que les permite aprender una lengua, nacen con esa habilidad que se desarrolla mientras el niño crece e interactúa con el mundo que le rodea. Ese “instinto biológico” se basa en una gramática general e inconsciente que subyace a todas las lenguas, y a todas las reglas gramaticales particulares. Por lo tanto, si se logra que en la escuela estos procesos sean vistos no solo en términos evaluativos sino como herramientas de enseñanza – aprendizaje se podrá conseguir “formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a los textos e interactuar con ellos desde su propia perspectiva”.

En consecuencia con lo anterior, se puede decir que la lengua materna es el punto de referencia en la escuela para que el niño desarrolle sus capacidades humanas en el desarrollo de su propio saber y del saber escolar.

Además, Galeano y García (2015) indican que,

(...) en consecuencia, el aprendizaje de una segunda lengua puede favorecerse cuando los docentes encargados del desarrollo de las competencias comunicativas en los niños y las niñas de comunidades indígenas consideran la formación desde los aspectos cotidianos,

las actividades contextuales y el ambiente natural para ellos. A la vez que reflexionan en torno a las posibilidades que se brinda a los estudiantes para conocer otras culturas, reconocer y compartir pautas sociales, aprender de otros, afianzar el conocimiento y convivir en diversos contextos.

Lo anterior, nos hace reflexionar que las prácticas para la enseñanza y el desarrollo de las competencias deben tener en cuenta el contexto y su ambiente natural.

La enseñanza del castellano como segunda lengua en las comunidades indígenas implica procesos cognitivos, afectivos y sociales en las relaciones docente – estudiante. Es necesario entonces, que el docente conozca cómo, por qué, para qué, cuánto y cuando enseñar una segunda lengua, los aspectos motivacionales endógenos y exógenos inmersos en el contexto sociocultural en donde se vayan a implementar la formación. Otro dominio específico por parte de los docentes es el manejo de la lengua nativa de la comunidad donde se va a implementar esta enseñanza; varios autores afirman que los aprendizajes del segundo idioma en estas comunidades se posibilita cuando la enseñanza se realiza a través de su idioma nativo (Lewis, 2007; Ruiz, 2013; López, 2003; Gallegos, 2001). (Galeano y García, 2015).

Los autores hacen referencia a la importancia de impartir el conocimiento teniendo en cuenta el contexto y el ambiente natural propio del estudiante indígena y su idioma nativo, como estrategia que conlleva al estudiante a una mejor comprensión y el desarrollo de las habilidades comunicativas y sociales.

(...) en la enseñanza aprendizaje del lenguaje, el docente incorpora las estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias básicas: lectura, escritura, habla y escucha. En Colombia en los estándares básicos de competencias y en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, se contempla que la escuela es la responsable de reconocer y fomentar el desarrollo de estas competencias, por lo tanto los procesos educativos deben vincular a los estudiantes para que participen de manera activa en las prácticas de lectura y escritura que conllevan las habilidades de hablar y escuchar para con ello lograr experiencias comunicativas auténticas. Pilar Chois, afirma que: *la institución escolar tiene la misión de formar sujetos competentes en una cultura letrada, personas*

capaces de acudir a la lectura y a la escritura para resolver las necesidades y deseos que surjan en su participación en prácticas reales” (Chois, 2005. p. 30). (Galeano y García, 2015).

Por lo anteriormente expuesto, consideramos primordial tener en cuenta el uso de la lengua materna como punto de partida de inclusión al estudiante indígena hacia el mundo exterior para así de esta manera abrir las puertas para el aprendizaje de una segunda lengua como lo es en este caso el castellano.

Bilingüismo.

Continuando con Galeano y García (2015),

El bilingüismo o enseñanza de una segunda lengua, en la escuela, se constituye en una exigencia para lograr un legítimo derecho a la educación de los pueblos indígenas. Esta educación intercultural debe incluir el reconocimiento y la reivindicación cultural en cuanto al rescate de su lengua, su cosmovisión e identidad étnica, sus valores y modos de hacer y pensar para que los niños, niñas y jóvenes de estas comunidades, puedan desempeñarse activamente en un mundo multicultural, y puedan mejorar su calidad de vida. (UNICEF, 2009).

No obstante, los procesos educativos de los grupos indígenas en la práctica no responden totalmente a los principios de la interculturalidad, porque si bien es cierto, vislumbran una apertura a la diversidad étnica y cultural aún distan de procesos de inclusión e intercambio real. Walsh, (2009), afirma que los principios de educación intercultural serán impulsados por mediaciones sociales, políticas y comunicativas que permitan construir espacios de encuentro, diálogo, articulación y asociación entre seres – saberes – prácticas – sentidos y lógicas distintas. Un espacio de encuentro es la escuela.

En este sentido, existen marcadas diferencias en cómo se concibe la educación intercultural y la forma en que se la lleva a la práctica. Algunos inconvenientes para su implementación son la falta de claridad en su conceptualización y puesta en marcha de dichos principios desde el currículo, sumado a la carencia de preparación de los docentes para trabajar con poblaciones étnicas. Lo anterior se constituye en reto dada la necesidad

de construir una pedagogía de la interculturalidad, que permita “enfrentar con éxito la tarea de enseñar y aprender a vivir juntos” (Unicef, 2009).

Es interesante argumentar entonces que, la educación intercultural bilingüe como practica intercultural contribuye a enriquecer las relaciones interpersonales, permite comprender otras culturas, establecer vínculos afectivos, reconocer y compartir otras pautas culturales, intercambiar valores y aprender de otros, afianzar el conocimiento de la lengua materna ante el aprendizaje de una nueva lengua y cultura y permite aprender a vivir en diversos ámbitos sociales.

Por otro lado, la Ley General de Educación hace énfasis sobre la impartición de la educación en la población, donde resalta la importancia de la misma en la vida escolar y reza en el Artículo 57: “Lengua materna. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo”, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c) del artículo 21 de la presente Ley.

Tipos de lengua

En el Guainía, actualmente viven varios grupos indígenas que hablan diferente lengua, pero en el fondo sus idiomas se parecen o tienen una raíz común, estos grupos son: piapocos, los Curripacos, los guarekenas, ñengatú del tronco lingüístico Arawak.

Comprensión lectora

La comprensión lectora, según Trabasso y Bouchard (como se citó en Gutiérrez y Salmerón, 2012), se define como “herramientas de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual” (p. 185); esto conlleva a que los estudiantes se interactúen con diversos textos y puedan llegar a agrupar tres momentos muy relevantes tales como, el antes, el durante y el después de la lectura.

Por su lado, para Perkins y Blythe (2006), la comprensión lectora es “Cuando un alumno sabe algo, lo puede producir cuando se le pide, puede explicarnos el conocimiento o demostrarnos la

habilidad. La comprensión es un asunto más delicado y va más allá del conocimiento, la comprensión en el aula” (p. 3).

También, para el Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación Nacional (2012), la comprensión lectora “Es el resultado de activar conscientemente operaciones cognitivas para buscar y reconstruir sentido, a partir de la propuesta de un texto o imagen” (p. 1), y presenta tres momentos importantes, como habilidades de comprensión lectora, tales como: literal, inferencial y crítico.

LITERAL: hace relaciones de significado y sintaxis en la microestructura, en el modo de la transcripción, sujetos, eventos u objetos o significado literal de palabra, frase, gesto y signo, y además hace referencia en la recuperación de la información expresa en el texto de modo transcripto: mencionados directamente en el texto y modo de la paráfrasis: términos similares o frases que expresen lo mismo, sin que se modifique el sentido original del texto.

INFERENCIAL: Se reconstruye el significado recuperando la información que no se expresa directamente en el texto, implica: saberes previos (conocimientos de la cultura, valores, experiencias) coherencia global - Progresión temática e identificación de la temática.

CRÍTICO INTERTEXTUAL: va relacionada con la abstracción del lector y la toma de posición, intencionalidad y toma de decisión intertextual.

El lector expresa su punto de vista y expone las razones además el lector relaciona los entornos referidos, los cuales pueden ser sociales, históricos, políticos, comunicativos; establece la relación que puede darse entre el texto leído y otros, bien sea por su contenido o su estructura. (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

El texto manual de Metodología de enseñanza de lenguas del Ministerio de Educación Nacional de Ecuador (2010) determina que la comprensión lectora es importante para trabajar con estudiante indígena:

La comprensión de lectura es fundamental. Si no se entiende lo que está escrito el proceso no se puede denominar propiamente lectura. Es necesario que los docentes tomen

conciencia de esto ya que, para muchos de ellos, la lectura oral con ritmo silábico es sinónimo de comprensión. (p. 5).

Multiculturalidad-etnias

La Constitución Política de Colombia reza que en los territorios donde habita indígena la lengua oficial es la lengua materna; declara en su Art 10 que “El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”

Por su parte, el Decreto 804 de 1995 define,

La multiculturalidad, entendida como variedad de cosmovisiones y la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo.

Lo anterior podría verse como uno de los principios de la etnoeducación, que pudiera ser el lema del material de las escuelas, pues creemos firmemente en el ámbito escolar como un espacio de conocimiento y de interacción entre las culturas, en igualdad de condiciones y respeto.

“Diversidad lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones” (Decreto 804/95).

De otro lado, en la Revista Educativa de Universidad de Valencia, la profesora Bernabé Villodre (2012) define la multiculturalidad, así:

(...) la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir pero no a convivir, en este caso no tienen por qué darse situaciones de intercambio, es un concepto estático que lleva a una situación de segregación y de negación de la convivencia y la

transformación social debido a la adopción de posturas paternalistas hacia la minorías culturales presentes. (p. 69).

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Este proyecto de investigación se encuentra enmarcado en el paradigma cualitativo con enfoque socio-crítico, basado en el tipo de investigación Acción participativa, con enfoque cualitativo ya que se parte de un diagnóstico inicial con los actores en búsqueda de las diferentes apreciaciones, puntos de vista y opciones con el fin de transformar un evento en actividades cotidianas del docente donde el investigador evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003). Además, la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones.

Corbetta (2003), Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio.

Estas realidades son las fuentes de datos. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes que construyen el conocimiento, siempre consciente que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), “El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo, visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (p. 17).

Durante el desarrollo del trabajo de campo se pretende recoger información mediante encuestas, entrevistas a docentes y observación participante que permitan mostrar las percepciones con respecto al tema central de la investigación. Los datos recolectados en la encuesta, se convertirán en datos puntuales que permitirán contrastar información para resolver el planteamiento del problema; por tanto, esta investigación tiene un enfoque de carácter cualitativo.

El trabajo se realizará con 17 docentes y 121 estudiantes del grado 5° de cuatro Establecimientos Educativos de la zona rural del Municipio de Inírida en el Departamento Del Guainía.

Técnicas e Instrumentos utilizados:

Para la recolección de la información se utilizaron los siguientes instrumentos:

Taller: para abordar el trabajo con los docentes se tuvo en cuenta en primera instancia la realización de un taller de socialización del trabajo grado y su propósito; de igual manera, se hizo la presentación del consentimiento informado (Anexo 1) y la refrendación con la firma del mismo.

Entrevista: se aplicó a docentes de grado 5° de primaria donde se les interrogó sobre la estrategia de enseñanza que aplican para desarrollar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, utilizando la entrevista semi-estructurada en procura de referenciar la recolección, y así facilitar un mejor manejo de la información (Anexo 2).

Pruebas de fluidez y comprensión: para nuestro trabajo se aplicó la prueba de fluidez y de comprensión lectora, utilizando un instrumento diseñado por el ICFES, para establecer el nivel de fluidez y de comprensión lectora del grado 5° de las cuatro instituciones educativas (Anexo 3).

El equipo de investigación realizó charlas con docentes sobre la propuesta de intervención que se va a diseñar con estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la comprensión lectora

del castellano como segunda lengua en los cuatro establecimientos educativos donde se realizó la investigación, como producto del trabajo.

4. RESULTADOS Y HALLAZGOS

4.1. Dificultades que presentan los estudiantes indígenas de la zona rural del municipio de Inírida, en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua

Los hallazgos más relevantes encontrados en la investigación se pueden diferenciar por varias causas o factores que pueden interferir en el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes indígenas de los cuatro establecimientos educativos estudiados, estos son:

Se llega a considerar que el bilingüismo para la comprensión lectora en los estudiantes indígenas es un factor limitante siempre presente, debido a la competencia lingüística entre la lengua materna y el castellano, lo que impide la comprensión de los textos leídos; para este caso, el docente necesariamente tiene que hacer una traducción de los términos desconocidos, permitiendo así que el educando pueda llegar a comprender el texto, de lo contrario sigue siendo un vacío. En estas instituciones educativas predomina la lengua materna y el contacto con la lengua castellana es esporádica, los docentes bilingües que acompañan la formación académica de los estudiantes son pertenecientes a las otras etnias y manejan su propia lengua, de igual manera son aprendices de la lengua castellana; por tanto, son dos mundos confundidos en la mismas aulas de clase, tal como lo expusieron algunos de los docentes:

“En las aulas de clase se presentan múltiples Interferencias lingüísticas. Existe doble proceso de interpretación, debido a que el estudiante primero debe aproximarse a su lengua, luego traducirlo al castellano” (Docente 1),

“Los niños tienen poco dominio de la lengua castellana, su lenguaje es muy pobre en conceptos” (Docente 4).

De acuerdo a las respuestas dadas por los docentes, el bilingüismo siempre afecta directamente la comprensión lectora de castellano como segunda lengua, *“Afecta de manera directa porque los estudiantes tienen muchas dificultades para entender el castellano, no se interesa por aprender”*

(Docente 2) ; *“Al niño le afecta, porque ellos no entienden lo que leen, es porque su lengua es el Sikuani y no hablan ni entienden bien el castellano”* (Docente 3); *“El estudiante indígena se ve obligado a manejar una segunda lengua como el castellano, pues los docentes dan las clases en castellano”* (Docente 6).

Según lo expresado por los docentes anteriormente, se puede notar en el grado 5°, la complejidad del manejo del bilingüismo en el contexto escolar, afectando la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en los estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas; como investigadores, pensamos que se podría fortalecer el bilingüismo a partir de otra área optativa como lo es el castellano, como idioma extranjero, y así se lograría potenciar el bilingüismo en la zona rural del municipio.

De acuerdo con lo que expresan los docentes pensamos que se hace necesario impartir una educación de interculturalidad durante los primeros grados de escolaridad, con el fin de fortalecer el bilingüismo y por consiguiente la comprensión lectora; tal como lo manifiestan los docentes al hacer uso de la lengua materna, se facilita la comprensión. Lo anterior evidencia que los profesores hacen uso constante de la lengua materna para explicar los conceptos que en castellano no entienden los estudiantes, por las dificultades que presentan en el dominio de la segunda lengua.

Para responder al interrogatorio sobre *¿Qué dificultades en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, presentan los estudiantes del grado 5° de cuatro IE de La zona rural de municipio de Inírida?*, se tuvo en cuenta el análisis del contexto y se pudo encontrar que dichos estudiantes, en su gran mayoría, pertenecen a población indígena de diversas etnias que habitan esta región del país, con edades que oscilan entre doce y dieciocho años de edad, edades que se considerarían de extra edad para el grado 5° de primaria, en un contexto más centralizado. Las lenguas reconocidas entre ellos, son Curripaco, Puinave, Piapoco, Sikuani, Piaroa, Cubeo; debido a esta diversidad étnica y lingüística en las cuatro instituciones educativas se evidencian las dificultades de interpretación y comprensión en castellano como segunda lengua.

En el momento de aplicar una prueba de fluidez y comprensión lectora (Anexo 4) se detectaron dificultades notorias en los estudiantes del grado 5°, en específico para la lectura y comprensión del castellano como segunda lengua dentro de las cuales cabe desatacar:

-El nivel de fluidez lectora de los estudiantes del grado 5° en su gran mayoría se encuentra dentro del rango de velocidad muy lento, este aspecto se evidencia en que el estudiante lee menos de cien palabras durante el transcurso de un minuto. Los hallazgos develan las características metodológicas que priman en la enseñanza del castellano con una marcada orientación hacia las prácticas tradicionales en las que se imponen patrones ajenos a las vivencias de los estudiantes, así como elementos culturales en los cuales el docente es quien tiene la palabra y el estudiante es quien recibe la información, posiblemente sin comprender algunos de los mensajes dados, ya que no existen pautas lingüísticas y sociales en común (Ver anexo 5).

-El segundo aspecto que se tuvo en cuenta en la aplicación de la prueba de fluidez y comprensión lectora fue la calidad de la lectura, en la cual un alto número de estudiantes se ubicó en el nivel B donde “El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).” (Prueba de fluidez y comprensión lectora Quinto grado-ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación). Lo cual no es el nivel apropiado para estudiantes del grado 5°, de acuerdo a los estándares establecidos por el ICFES y el Ministerio de Educación Nacional. Estos relatos, evidencian además que en las cuatro instituciones educativas, compartiendo lo dicho por Galeano y García (2015),

(...) los procesos educativos encaminados a la inclusión social no son aún una realidad, ya que falta sentido de pertenencia por parte de los docentes y apropiación de estrategias didácticas innovadoras que les permitan asumir retos para que sus estudiantes, desde lo que saben y lo que están aprendiendo, avancen, desarrollando todo su potencial en cuanto a habilidades, destrezas y competencias que los capaciten para entender el mundo, –en términos de aprendizaje de una nueva lengua– es decir: “ayudar al niño a enriquecer y ampliar su espectro de herramientas para conocer mejor su mundo más cercano y, a través de una nueva lengua, acceder a otros mundos tan interesantes como el propio” (Galdames y Walqui, 2007, p. 26).

-El tercer aspecto fue la comprensión lectora donde los estudiantes respondieron seis preguntas con respecto a la lectura, las dos primeras del nivel literal, las dos siguientes del nivel inferencial y las dos últimas del nivel crítico (ver anexo 4). Al responder las preguntas del nivel literal el resultado fue de 154 estudiantes acertaron en obtener respuestas positivas, por tanto “el estudiante puede extraer información explícita de un texto”, lo que denota tiene falencia en la comprensión lectora y nivel fluidez (Prueba de fluidez y comprensión lectora Quinto grado-ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación); además de las pruebas se observa el desempeño de los estudiantes en el desarrollo de las actividades académicas e informes académicos (ver anexo 6).

Para las preguntas del nivel inferencial, un alto número de estudiantes dieron respuestas equivocadas a la preguntas, considerando entonces, y de acuerdo a la escala de valoración, que “el estudiante no puede extraer información implícita de un texto” (Prueba de fluidez y comprensión lectora Quinto grado-ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación), siendo esta una de las dificultades más notorias en los estudiantes indígenas que tienen el castellano como segunda lengua; se evidencia en el rendimiento académico de los estudiantes, el cual se refleja en el boletín de informe que expide la institución educativa (ver anexo 6).

(...) nos enseña haciéndonos repetir palabras en español (Estudiante 1O), [...] los profesores y las profesoras nos hacen hacer planas y corregir artas veces las que están mal (Estudiante 3R), [...] mi profe dice que repitamos las palabras que no conocemos y nos hace leer (Estudiante 6V), [...] en mi salón aprendemos castellano cuando nos enseñan nombres, verbos y así como nos dice los profesores y las profesoras, las pruebas están bien diseñadas, los docentes son lo que faltan al contextualizarlo y aplicarlo de una manera coherente al contexto. (Estudiante 4V),

Para el nivel crítico, la dificultad de comprensión es mucho más notoria puesto que la gran mayoría de estudiantes no acertaron con las respuestas, por tanto “el (la) estudiante no tienen la capacidad de evaluar y reflexionar sobre el propósito del texto, el contenido o la forma del texto”.

(Prueba de fluidez y comprensión lectora Quinto grado-ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación), demostrando con lo anterior que los estudiantes presentan dificultades por situación de la lengua materna y la descontextualización del contenido de la prueba. Se privilegia la clase tradicional donde los niños y las niñas escasamente participan y se limitan a cumplir con los requerimientos del docente en una relación vertical; donde el docente es el emisor del conocimiento y el estudiante es el receptor pasivo (educación bancaria en palabras de Freire), lo cual no recrea el proceso educativo, sino que lo encasilla en un ambiente de aprendizaje monótono, descontextualizado y poco pertinente.

Como investigadores, concluimos que una de las dificultades que presentan los estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas es el dominio del bilingüismo y la fluidez de lectura; y que para llegar a fortalecer la comprensión lectora y las competencias comunicativas en el estudiante indígena de la zona rural del Municipio de Inírida, se hace necesario, no sólo una identificación de necesidades y falencias para el logro del aprendizaje del castellano como segunda lengua, sino además un reconocimiento a nuestra idiosincrasia indígena, nuestras lenguas y saberes ancestrales y nuestras formas y proyectos de vida.

4.2. Las prácticas de hoy usadas por los docentes del grado 5° de cuatro instituciones educativas de la zona rural del Municipio de Inírida para mejorar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua

Esta investigación buscó caracterizar las estrategias de enseñanza del castellano como segunda lengua y su relación con las lenguas maternas y comunicación en las cuatro instituciones educativas en la zona rural del Municipio Inírida Guainía. La información obtenida a través de la entrevista y la observación se organizó para determinar categorías que permitieron hacer un análisis detallado de la situación.

La primera subcategoría correspondiente a las estrategias didácticas usadas por los docentes en su quehacer diario, la cual se encuentra en directa relación con la otra subcategoría referida al aprendizaje de los estudiantes como proceso de formación integral, se enmarcan en una categoría denominada: La enseñanza aprendizaje del castellano como segunda lengua. La segunda

categoría se refiere al uso de las lenguas maternas, como herramienta didáctica. Al abordar los hallazgos relacionados con las estrategias didácticas, las respuestas muestran marcadas diferencias entre la manifestación de las prácticas docentes en el aula y la percepción que tienen los estudiantes. Así y refiriéndose a la adecuación del ambiente de aprendizaje se evidencia que no es pertinente, debido a que los docentes incluyen pocas experiencias en lugares diferentes al salón de clase y aunque realizan actividades para ejercitar los aprendizajes en los estudiantes se separan los contenidos del contexto.

Al analizar las respuestas dadas por los docentes, tanto en la entrevista como en el grupo de discusión, podemos ver que no se refleja la implementación de alguna estrategia específica que evidencie el desarrollo de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua dentro de las aulas de clase; sin embargo, se logra evidenciar la práctica de lectura utilizada por el docente como estrategia para la comprensión lectora, entre ellos el trabajo individual y el trabajo grupal, tal como lo manifiesta el Docente 1 y el docente 2:

“Se trabaja con los estudiantes en dos momentos: individual y grupal para reforzar a los niños que poco rinden” (Docente 1)

“Trabajamos lectura en grupo, lectura individual o lectura por parte de la docente para luego hacer preguntas de comprensión al estilo de la prueba saber. Utilizo libros entre textos”. (Docente 2).

De lo anterior, podemos decir que los docentes poco implementan estrategias con sus estudiantes para desarrollar la comprensión lectora; aunque se realizan algunos esfuerzos por parte de los docentes por trabajar la lectura individual, grupal y por consiguiente la comprensión de la misma, teniendo como base las preguntas al estilo de las pruebas saber.

En cuanto al diseño de estrategias de enseñanza de comprensión lectora del castellano como segunda lengua se puede ver que los docentes hasta ahora no han llegado a diseñar alguna estrategia, tal como lo expresa el docente 2: *“Hasta el momento no he diseñado ninguna estrategia de parte mía, trabajo con lo que está en los libros” (...)* *“Hasta el momento no se ha*

diseñado ninguna estrategia por parte de la escuela para trabajar el español o sea el bilingüismo”.

Por su parte, el Docente 6 manifiesta que ha intentado diseñar e implementar estrategias sin tener claridad: *“Para la comprensión del castellano como segunda lengua se tiene como estrategia que los niños visualicen, infieran y se hagan preguntas acerca del texto que leen”.*

Algunos docentes desarrollan estrategias de comprensión lectora del castellano como segunda lengua, como el uso de la lengua materna en la clase: *“Se emplea la lengua nativa para mejor comunicación entre ellos” (Docente 1); “Hablando en lengua Sikuani con ellos para reforzar los temas que trabajamos en la clase así si ellos entienden un poquito” (Docente 3).*

A pesar que los docentes no han diseñado alguna estrategia que le permita al niño desarrollar su comprensión lectora en el castellano como segunda lengua; ellos emplean como estrategia el uso de la lengua materna para poder aclarar y explicar aquello que no entienden al momento de leer.

De igual manera, dentro de las actividades propuestas por los docentes para reforzar el nivel de fluidez y comprensión lectora, en los niños del grado quinto, se destacan las expuestas por los docentes en el grupo de discusión realizado, donde los profesores manifestaron:

“Yo los observo mientras ellos leen, Les hago preguntas sobre la lectura para mirar si comprendieron o no; Ellos hacen composiciones sobre la lectura” (Docente 2).

“Haciendo preguntas a los estudiantes en castellano y en Sikuani, reforzando los que les estoy enseñando” (Docente 3)

Los docentes entrevistados, utilizan como elementos para fortalecer la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, la lectura de todos los días, tal como lo expresan: *“Todos los días hago lecturas en castellano” (Docente 2) y “Haciendo lectura todos los días con todo el*

grupo para hacer preguntas después sobre la lectura” (Docente 3). Mientras que los demás docentes entrevistados no especifican con claridad dichos elementos.

Estas respuestas nos permiten corroborar que las prácticas de aula son poco suficientes para el fortalecimiento del área del castellano en las cuatro instituciones de la zona rural del Municipio de Inírida; por tanto, se hace necesario diseñar e implementar estrategias que potencien el nivel de comprensión lectora del castellano como segunda lengua, tal como se describe en el planteamiento del problema; por lo cual, se hace igualmente necesario el desarrollo de una educación intercultural y bilingüe de manera alternativa que permita el fortalecimiento, desarrollo y preservación de las lenguas indígenas de la región, al igual que la promoción del castellano como segunda lengua, lo cual permitirá fomentar la cultura y el fortalecimiento de la propia identidad étnica en los estudiantes de las cuatro instituciones educativas.

De igual manera, creemos que es necesario potenciar la planeación de las actividades pedagógicas, acorde al contexto y que sea pertinente a las necesidades presentadas por la población estudiantil en las cuatro instituciones; además de unificar los criterios de planeación y de desarrollo de las estrategias, creando comunidad de aprendizaje institucional, con el fin de que el trabajo de investigación tenga un impacto positivo en beneficio de los estudiantes.

Además, es necesario que los docentes den el uso pedagógico y didáctico de los resultados de las pruebas externas en el área del lenguaje, principalmente, como estrategia para contrarrestar las falencias obtenidas en dichas pruebas, esto conllevaría a mejorar el desempeño del estudiante como también las prácticas del docente.

Como investigadores llegamos a concluir que algunos docentes han implementado estrategias de manera esporádica para trabajar la comprensión lectora en los estudiantes indígenas, las cuales no son suficientes para lograr un mejor desempeño con respecto a la comprensión lectora del castellano. Otros docentes, no han desarrollado estrategias didácticas que lleguen a fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes indígenas.

Al analizar las respuestas dadas por los docentes, en su gran mayoría se evidencia que no trabajan estrategias de comprensión lectora del castellano como segunda lengua, sin embargo argumentan que se desarrollan trabajos de comprensión lectora, que no denominan como estrategias específicas, sino mediante actividades durante el desarrollo de las clases, especialmente con las actividades que se plantean en los libros de lenguaje; otro aspecto de gran relevancia es que se trabajan lecturas y ejercicios de comprensión lectora, solamente en el área de lenguaje, mas no en las demás áreas que se trabajan como áreas fundamentales del desarrollo curricular establecido por el Ministerio de Educación Nacional .

Por todo lo anterior vemos necesario desarrollar una propuesta de intervención pedagógica basada en una secuencia didáctica contextualizada y flexible, que permita a los docentes cualificar las prácticas de aula en situ, para que de esta manera el estudiante pueda adquirir y desarrollar sus competencias en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua.

Por tanto, el último objetivo específico se desarrollará a través de una propuesta de intervención pedagógica la cual será implementada por los docentes del grado 5° de las cuatro instituciones, cuyo impacto se verá reflejado en el gusto de la lectura para el desarrollo de las habilidades para la comprensión lectora de los estudiantes indígenas de la zona rural del Municipio de Inírida. Sin embargo, pese a estos avances, en las comunidades indígenas persisten altas tasas de analfabetismo. Esta debilidad evidencia la importancia de trabajar en la identificación de necesidades reales en el ámbito educativo a partir de procesos de investigación e intervención para mejorar las condiciones de las comunidades en procura de posibilitar las condiciones para una mayor inclusión a la sociedad.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el tema y los objetivos planteados para esta investigación, además de los distintos elementos referenciales, la metodología y los resultados obtenidos luego de aplicar los instrumentos se puede concluir:

Es necesario enriquecer el desempeño en la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua, en estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas del área rural del Municipio de Inírida, a partir de estrategias pedagógicas claramente trazadas por el docente para potenciar dicho desempeño académico.

Con los resultados que arroja la entrevista aplicada a los docentes del grado quinto de primaria logramos identificar que hasta el momento aún no existe una estrategia pedagógica coherente y sólida que logre reforzar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en los estudiantes del grado quinto de primaria de los cuatro establecimientos educativos.

La descripción de las dificultades de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua y de la prueba de fluidez como del nivel inferencial y crítico, encontradas en los estudiantes, evidencia que la mayoría de los mismos se encuentran en un nivel bajo, resultado que arroja la prueba de fluidez y comprensión lectora que se aplicó a los estudiantes del grado 5° de las cuatro instituciones Educativas de la zona rural del Municipio de Inírida.

Por lo anterior, es necesaria la creación y diseño de una estrategia pedagógica de enseñanza y alternativa de solución en el fortalecimiento de la educación de la interculturalidad, a partir de una **configuración** didáctica muy práctica, que pueda implementarse para el desarrollo de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua en los estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas del área rural del Municipio de Inírida.

RECOMENDACIONES

Continuar la investigación para potenciar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, teniendo en cuenta otros aspectos tales como los estilos de enseñanza y aprendizaje, de los estudiantes indígenas, y las metodologías de enseñanza del castellano en comunidades indígenas.

Elaborar e implementar proyectos de enseñanza de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en los establecimientos del área rural del Municipio de Inírida, capacitando, formando y acompañando a los docentes que laboran en estas instituciones en estrategias de enseñanza del castellano como segunda lengua, especialmente dirigida a estudiantes indígenas, con una lengua materna diferente al castellano, respetando la diferencia y reconociendo las necesidades de los estudiantes.

Empoderar a los docentes en uso de las estrategias de fluidez y comprensión lectora, propuestas en la caracterización del estudiante de 5°, para la promoción de los mismos con el nivel adecuado propuesto por el Ministerio de Educación Nacional-MEN.

Capacitar y formar a los docentes en el diseño de estrategias para la enseñanza del castellano como segunda lengua, para potenciar y mejorar las prácticas de aula, estableciendo comunidades de aprendizajes consolidadas, las cuales pueden ser apoyadas por planes y uso de los recursos tecnológicos pertinentes para la enseñanza y aprendizaje.

Incorporar y adaptar al contexto las estrategias del Plan Nacional de Lectura y Escritura con equipos de trabajo tanto la Secretaria de Educación y los establecimientos educativos.

Es necesario que el departamento establezca metas de mejoramiento de calidad educativa teniendo en cuenta las metas nacionales.

Empoderar a los directivos docentes para contextualizar el Proyecto Educativo Institucional, donde se tenga en cuenta las características sociales, culturales, económicas, religiosas, fueros indígenas y la cosmovisión de la comunidad educativa.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Título: Leyendo y comprendiendo mi entorno y del otro

Justificación:

Las cuatro instituciones educativas IE SIMON BOLIVAR, IE JUAN FRANCISCO LARA, IE PORFIRIO BARBA JACOB Y EE JOSE CELESTINO MORENO, están en una región de difícil acceso en referencia a la capital del Departamento y al país. Pertenece a la región de la Amazonía y tienen frontera con Venezuela. Esta es una de las razones de porqué es difícil llevar la mayoría de las políticas sociales, incluyendo las educativas, a un feliz término. Estas instituciones educativas presentan un sinnúmero de altibajos en materia de comprensión lectora del castellano como segunda lengua para la población indígena.

La educación y el proceso de formación bajo las condiciones en las que fuimos educados en comparación con el sistema actual cada vez van en retroceso. Es preocupante que esto suceda porque la educación es una de las vías de desarrollo de una región y por lógica de una sociedad. Con esta propuesta de intervención se pretende dar una mirada de actitud positiva frente al servicio de educación en las cuatro instituciones educativas de la zona rural del municipio Inírida Guainía.

El deseo de esta iniciativa es la de aportar ideas al sector de la educación en instituciones del Estado responsable de la educación para iniciar con los procesos que garanticen una educación de calidad en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en las cuatro instituciones educativas de la zona rural. Es indiscutible que uno de los pilares fundamental para lograr el desarrollo de un departamento es la educación. Esta situación adquiere especial relevancia en el siglo XXI, debido a que el conocimiento es trascendental para afrontar la globalización, y precisamente las instituciones educativas son las principales generadoras de capital intelectual.

En este contexto, las instituciones de educación, sea cual fuera su naturaleza, están obligadas a operar con calidad de clase mundial, tanto en sus programas y planes de estudios como en el manejo de la gran diversidad de factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del castellano como segunda lengua en las poblaciones indígenas.

Con esta propuesta de intervención queremos alcanzar los objetivos pedagógico y didáctico con la máxima productividad y calidad. A partir del análisis de los distintos esquemas educativos se estudian las etapas, principios y técnicas del proceso administrativo y sus aplicaciones a la administración de la educación en cada una de las instituciones acompañadas.

La propuesta de intervención se centra en brindar asesoría y acompañamiento a los docentes de los grados quinto de primaria de las instituciones para que fortalezcan su quehacer pedagógico en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, y mejoren la calidad de la educación que ofrecen. La actualización y fortalecimiento de contenidos, articulación curricular, metodologías, didácticas y evaluación de las diferentes áreas disciplinares en los niveles de básica para mejorar las prácticas pedagógicas, son los énfasis especiales ejes del proyecto. La propuesta provee mecanismos, metodologías, instrumentos y conocimientos que fortalecen las prácticas pedagógicas en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua.

Los grandes cambios sociales inician por la educación. Es oportuno ajustar el sistema educativo a las particularidades de las cuatro instituciones educativas y al Guainía con el objeto de lograr la universalización del servicio con criterios de calidad, minimización de la deserción escolar potenciando las competencias para el acceso a la educación superior, afianzamiento de la identidad y la diversidad cultural y la cualificación deportiva en la población.

Este reto enmarca las apuestas más ambiciosas, en cuanto a actividad académica y pedagógica, el trabajo investigativo que se realiza en las cuatro instituciones educativas que son: IE SIMÓN BOLÍVAR, IE JUAN FRANCISCO LARA, IE PORFIRIO BARBA JACOB Y EE JOSE CELESTINO MORENO. El aprovechamiento responsable y sustentable del potencial natural y ecológico del departamento es la puerta al desarrollo del Guainía. Para esto es necesario incentivar la cultura ciudadana del turismo, implementar el plan sectorial de educación, construir

la infraestructura básica para implementar dicho plan, promocionar y divulgar la cultura y la riqueza ambiental a nivel nacional e internacional.

Objetivo:

Diseñar estrategias de enseñanza alternativas, desde la tradición indígena que pueden implementarse para el desarrollo de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua, en los estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas del área rural Municipio de Inírida.

Estrategia:

De acuerdo al planteamiento del trabajo de grado sobre “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DEL CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA EN LA POBLACIÓN INDÍGENA DE CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE GUAINÍA” se pretende potenciar las prácticas de aula del docente tal como lo indica el título del trabajo investigación resaltando estrategia apropiada para desarrollar la comprensión lectora en las poblaciones indígenas y articulando la propuesta teniendo en cuenta el contexto del educando, de donde surge la idea de transformar la educabilidad del sujeto en donde se reflejará el nivel académico del estudiante de las escuelas que funcionan en la zona rural del departamento de Guainía.

En cuanto al contenido el propósito es realizar y diseñar estrategias de enseñanza, alternativas, desde la tradición indígena que pueden implementarse para el desarrollo de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua, en los estudiantes indígenas de las cuatro instituciones educativas del área rural Municipio de Inírida y general del contexto organizacional de cada establecimiento lo más completo posible, demostrando así la realidad en que se encuentra cada uno de los establecimientos descrita como muestra esencial del trabajo. Con la experiencia que han venido acatando los docentes se ha venido presentando esta anomalía y es una muestra real y verídica que se obtiene para el estudio profundo de los mismos, quizás a través de este trabajo mancomunado de los participantes directo de este trabajo de grado muestra a la escuela, al

municipio, al departamento y al país la realidad y el sistema de educación que se maneja en este rincón del país.

La propuesta de intervención está basada en la pedagogía social, motivando la vinculación de los intereses que genera la solución de los problemas, que por lo general no son ficticios sino tomados de la realidad, los docentes y estudiantes son los actores y la que se involucra con la situación problemática y su tratamiento se realiza a través de una práctica contextualizada.

Actividades

1. Etapa de sensibilización

Con los docentes presentamos la forma como desarrollará las actividades propuestas en esta intervención, se tendrán en cuenta cuatro momentos bien relevante para dar a cabalidad el desarrollo de la propuesta de intervención tales como; sensibilización, socialización, formación y seguimiento. Los contenidos del acompañamiento se ejecutan durante las visitas y acompañamientos de trabajo de los docentes en cada institución. Cada establecimiento decide la manera de dosificar los contenidos a desarrollar en la comprensión lectora, de acuerdo con las condiciones que encuentre en cada establecimiento educativo, el tiempo disponible y la programación que él mismo realice, al lado de los temarios que esté trabajando. Nuestra sugerencia es que cada uno de los contenidos a trabajar se dosifique en dos acompañamientos, para poder cubrir todos los objetivos con calma y tiempo para reflexionar y evaluar. Los contenidos son muy sencillos y se pueden desarrollar en una jornada, que puede adaptarse para los tiempos disponibles. Lo importante es que cada docente siga con los estudiantes la secuencia pedagógica básica: presentación, modelización y aplicación práctica respecto del tema de la jornada de trabajo. En cada acompañamiento se siguen los mismos pasos: a) desarrollo de contenidos a través de talleres o de la discusión de las ideas básicas del tema, b) modelización de estrategias didácticas y, c) talleres de aplicación de las estrategias en la práctica, con docentes que replican a su manera la estrategia presentada. Esta secuencia de trabajo, que puede durar de una y media horas de las seis de la jornada completa se reconoce como una acompañamiento.

Logros esperados al desarrollar las propuestas, del componente de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua:

- La llegada, presentación e instrumentación de los docentes en los establecimientos educativos.
- La creación y organización de un equipo base que promueva y desarrolle acciones de reconocimiento y fortalecimiento de las estrategias presentadas, en las prácticas de los Establecimientos Educativos de la zona rural del Municipio Inírida.
- El reconocimiento, por parte de la comunidad educativa, de las estrategias propuesta por los investigadores: cómo es, cómo puede usarse mejor y cómo se pone al servicio con equidad y con responsabilidad.
- El uso de distintos tipos de texto, para diferentes propósitos, en todos los grados de quinto primaria y áreas, aprovechando la Colección Semilla y los materiales preexistentes en el EE
- La generación de prácticas de lectura y escritura compartida, dentro y fuera de la escuela.
- La producción de texto a través de actividades significativas, por parte de estudiantes y docentes, en la comunidad educativa
- El desarrollo de actividades de lectura y escritura que involucren las familias y estudiantes de grados superiores como padrinos de lectura
- El desarrollo de actividades de mediación de lectura en el marco de Servicio Social Estudiantil Obligatorio (como una de las opciones para el trabajo de los estudiantes)
- La comprensión y aplicación de herramientas básicas (lectura en voz alta, uso de preguntas significativas y disparadores creativos) para el mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora.

2. Etapa de intervención

En cada establecimiento educativo deben conocer completamente los materiales que se le ofrecen para apoyar los docentes en diseñar las estrategias para la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en las poblaciones indígenas de la zona rural del municipio de Inírida, Guainía, (cuatro carpetas para cada acompañamiento, los guiones flexibles para las vistas y los repertorios de talleres para modelizar).

- Debe dosificar los contenidos y planear los tiempos para los cuatro acompañamientos (ocho visitas) en terreno. Para hacerlo cuenta con:
 - Presentaciones en Power Point que resumen los contenidos y elementos conceptuales y pedagógicos de cada acompañamiento.
 - Sugerencias para el trabajo práctico de talleres en el acompañamiento presencial, modelizando las cuatro estrategias básicas.
 - Listados de tareas y compromisos que sirvan para hacer el acompañamiento y el seguimiento al trabajo de aula.
 - Propuestas concretas para el trabajo entre pares (maestros), a realizarse entre acompañamiento y visita, con el fin de aplicar estrategias de mejoramiento en las prácticas de aula de lectura y escritura en todas las áreas.

Talleres

- Los investigadores y rector son colegas que trabajan con sus pares para orientar, asesorar y acompañar a los docentes mediadores de lectura y escritura en los establecimientos educativos, en un ambiente de confianza y compromiso.
- Antes del desarrollo de cada acompañamiento los docentes e investigadores deben revisar atentamente el contenido de cada Acompañamiento: los materiales de formación, la carpeta Materiales de Apoyo, el guión sugerido para la visita a desarrollar, y los archivos que puedan resultar útiles.
- Leer el guión que se encuentra dentro de la carpeta numerada con el acompañamiento a realizar, alistar los materiales que correspondan a cada visita, decidir qué y cómo se va a presentar, modelizar y aplicar durante la jornada de trabajo.
- Realizar el trabajo de tres fases por visita, a saber:
 - Desarrollar el taller sugerido, que sirva de modelo o ejemplo a los docentes que conforman el Equipo Pedagógico de la institución (EPI)
 - Acompañar a los docentes del Equipo Base a realizar la práctica en las aulas (a partir de la segunda visita, con estudiantes)
 - Propiciar una reflexión comentada acerca del trabajo.
 - Asignar las tareas a realizar para el siguiente acompañamiento, con el fin de reforzar el trabajo realizado, o pasar a un nuevo tema.

- Si el tiempo disponible es menor al previsto, el docente podrá seleccionar los materiales a usar, para que lo esencial quede cubierto.

Objetivo: Identificar las diversas alternativas didácticas que ofrece el abordaje de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en las poblaciones indígenas de las cuatro instituciones educativas, utilizando diferentes textuales y su relación con los géneros discursivos para el trabajo de la comprensión textual en el aula de quinto primaria.

La Segunda sesión es el taller:

En el reconocimiento de los procesos de interpretación y comprensión textual, en los grados de quinto de Primaria, se hace necesario establecer la complejidad de las tipologías textuales. Su conceptualización permite establecer relaciones necesarias con la planeación de la escritura desde el contexto social y en el escolar. En consecuencia, el conocimiento, caracterización y reconocimiento de su diversidad, le permitirá al docente planear sus prácticas pedagógicas en busca del mejoramiento de los aprendizajes y los desempeños de los estudiantes, especialmente en el proceso de escritura.

Objetivo

Diseñar participativamente estrategias didácticas que permitan a los docentes en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes a partir del trabajo con diferentes tipologías textuales.

Generar la búsqueda de alternativas didácticas pertinentes para la comprensión lectora, que permitan el mejoramiento de las prácticas de aula de los docentes acompañados.

Las metas de aprendizaje y los desempeños esperados, así como de los roles del trabajo cooperativo. Posteriormente se les pide a los participantes que hagan una lectura: Infografía del español y Cualidades; luego el facilitador hace una serie de preguntas para

indagar por los saberes previos de los participantes en relación con las tipologías textuales. Las preguntas están en la presentación de power point (diapositivas XX): ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué? ¿Cuál es la intención de este texto? Mientras los participantes responden a las preguntas, el facilitador va anotando las ideas más relevantes en un pliego de papel periódico o papelógrafo. Luego de registrar algunas de las respuestas, el facilitador menciona de qué manera existen diferentes ideas sobre la clasificación de los textos, preocupación que ha generado diferentes discusiones y acercamientos desde diferentes teorías y en distintos momentos de la historia.

3. Etapa de evaluación de la propuesta

En plenaria, se sintetizan algunas de las ideas expuestas durante la recreación de cada actividad propuesta. Igualmente, el reconocimiento de las tipologías textuales y sus diferentes acercamientos y concepciones, le permite al docente de Lenguaje y de primaria, considerar en la planeación de sus actividades en el aula la relación entre las situaciones comunicativas y la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en los estudiantes de las cuatro instituciones educativas. Así mismo, las singularidades de cada una de las tipologías y sus posibles contextos de uso, le permitirán establecer rutas didácticas pertinentes con las necesidades de los estudiantes y los planes de acción a partir del análisis de los resultados en pruebas internas y externas.

Momento 1 Introducción

Momento 2 Exploración

Momento 3 Análisis de casos

Momento 4 Actividad de reflexión

Momento 5 Cierre y conclusiones

PERTINENCIA:

IMPACTA POSITIVAMENTE EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Las actividades /estrategias generan que los estudiantes aprendan más y mejor; además, garantizan que se desarrollan competencias básicas que posibilitan el aprendizaje futuro del estudiante. Para esto, se apoya en el uso pedagógico del material de manera constante y pertinente dentro del aula.

COHERENCIA:

RESPONDE A LAS NECESIDADES DE MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

- El análisis y diagnóstico se lleva a cabo en quinto primaria de las cuatro instituciones educativas de la zona rural del municipio de Inírida Guainía, dentro del análisis y para determinar las deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes, se tiene en cuenta la matriz de referencia de las pruebas Saber, los DBA y los EBC; con esto, se hace evidente el aprendizaje por lograr teniendo en cuenta las causas que producen la dificultad y las posibles soluciones a la situación que se están trabajando.

VIABILIDAD:

ES ALCANZABLE Y PROPENDE POR EL MEJORAMIENTO DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES, EVIDENCIANDO CLARA Y OBJETIVAMENTE CÓMO LOGRARLO

El plan de intervención garantiza que sus acciones son metas de aprendizaje, ya que plantea de manera específica:

- ¿Quién lo debe llevar a cabo?, ¿qué debe realizar?, ¿dónde se llevará a cabo?, ¿qué se necesita para lograrlo?
- Son evidenciables: tienen criterios de medición y observación ¿cuánto, que tan constante?
- Son alcanzables: son logrables en el tiempo propuesto.
- Son realistas: ¿tienen en cuenta los factores asociados a los procesos reales a llevar a cabo?
- Cuentan con un tiempo determinado: ¿cuándo?

CREATIVIDAD:

SON CREADORES DE UNA CULTURA DE MEJORA CONSTANTE DONDE SE EVIDENCIA UN LIDERAZGO PARTICIPATIVO

- Todos los agentes involucrados en la estrategia establecen una "cultura de aprendizaje" en equipo que refleja la importancia del trabajo realizado por todos los miembros de la comunidad (directivo docente, docentes y estudiantes) en beneficio de todos los estudiantes.
- El Establecimiento Educativo y su equipo y/o comunidades de aprendizaje se caracterizan por el compromiso y el cumplimiento de las tareas, siempre en pro de la mejora.

4. IMPACTO EN LA INSTITUCIÓN:

Para las instituciones educativas las sesiones se buscan establecer cuáles son los rasgos que deben tenerse en cuenta en el trabajo con diferentes tipos de textos para la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, cuál es la importancia de reflexionar sobre las comprensiones, y sobre cómo han influido en las prácticas docentes relacionadas con la comprensión lectora de los estudiantes. Para ello se propone la realización de un ejercicio de acercamiento a los referentes de calidad del área de lenguaje.

5. ACEPTACIÓN POR PARTE DE LA COMUNIDAD:

Se infiere que la comunidad educativa ha mostrado aceptación positiva a la propuesta con su receptividad, acogida y participación en las actividades realizadas; puesto que permiten un progreso significativo en la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en las cuatro instituciones educativas.

6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	FECHA /HORA/ LUGAR	RECURSOS	OBSERVACIONES
Jornada Pedagógica con asistencia de todos los docentes de los EE.	Marzo 12 de 2018-2019 7:00 AM – 12:00 M IE SIMON	Tablero Marcadores Papel periódico Planes de aula	RESPONDE A LAS NECESIDADES DE

	<p>BOLIVAR IE JUAN FRANCISCO LARA IE PORFIRIO BARBA JACOB EE JOSE CELESTINO MORENO</p>		<p>MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES El análisis y diagnóstico que se lleva a cabo en quinto primaria, el proceso se lidera en la comunidad de aprendizaje. Dentro del análisis y para determinar las deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes, se tiene en cuenta la matriz de referencia de las pruebas Saber, los DBA y los EBC; con esto, se hace evidente el aprendizaje por lograr teniendo en cuenta las causas que producen la dificultad y las posibles soluciones a la situación.</p>
<p>Reunión directivo con el compromiso de socializar a los docentes por sedes y áreas y a otros miembros de la comunidad educativa.</p>	<p>Mayo 15 de 2018-2019 7:00 AM – 12:00 M IE SIMON BOLIVAR IE JUAN FRANCISCO LARA IE PORFIRIO BARBA JACOD EE JOSE CELESTINO MORENO</p>	<p>Tablero Marcadores Papel periódico Planes de aula</p>	<p>Analizar los resultados disponibles de pruebas externas e internas para toma de decisiones con respecto a la actualización de planes de áreas y de aula</p>
<p>Realización de olimpiada de lectura de comprensión de</p>	<p>Julio 25 de 2018-2019 7:00 AM – 12:00 M</p>	<p>Tablero Marcadores Papel periódico</p>	<p>Implementar un plan de estudio basado en metas de</p>

los estudiantes del grado quinto primaria	IE SIMON BOLIVAR IE JUAN FRANCISCO LARA IE PORFIRIO BARBA JACOD EE JOSE CELESTINO MORENO	Planes de aula	aprendizaje de los estudiantes de cada docente de los grados 5° primaria.
Socialización de las propuestas de las estrategias de comprensión lectora para unificar criterio.	Septiembre 10 de 2018-2019 7:00 AM – 12:00 M IE SIMON BOLIVAR IE JUAN FRANCISCO LARA IE PORFIRIO BARBA JACOD EE JOSE CELESTINO MORENO	Tablero Marcadores Papel periódico Planes de aula	Se desarrolla reflexiones sobre la retroalimentación frecuente en el proceso como potenciado del aprendizaje del estudiante y dar prioridad en el uso de los materiales de 5° de LENGUAJE.
Sistematización de los trabajos pedagógico y consolidar las estrategias de la comprensión lectora del castellano como segunda lengua	noviembre 20 de 2018-2019 7:00 AM – 12:00 M IE SIMON BOLIVAR IE JUAN FRANCISCO LARA IE PORFIRIO BARBA JACOD EE JOSE CELESTINO MORENO	Tablero Marcadores Papel periódico Planes de aula	En la planeación se proponen actividades que evidencian el Conocimiento Didáctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en lenguaje.

REFERENCIAS

- Alcaldía de Inírida. (2012). *Plan de Desarrollo Municipal de 2012-2015. Alcaldía Juntos por Inírida*. Inírida, Colombia: Alcaldía de Inírida.
- Bautista Sánchez, E. (2008). *Diccionario puinave-español y la oración gramatical*, Inírida Colombia: Centro de Investigaciones de rescate cultural Puinave Autóctonas
- Bernabé Villodre, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimiento necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 11, 68-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4059798.pdf>
- Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-1/capitulo-0/articulo-7>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnica de investigación social*. Madrid, España: McGRAW-HILL.
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Revista Investigación y Postgrado*, 24(1), 46-73.
- Galeano Triviño, Y. (2015). *Estrategias para la enseñanza del idioma español como segunda lengua y las tic, en los docentes del grado 4° de la institución educativa indígena Jebalá* (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Colombia, Manizales.
- Galeano Triviño, Y. y García, M. L. (2015). *La enseñanza del castellano como segunda lengua: una forma de inclusión social para la comunidad indígena Jebalá*. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2229/Art%C3%ADcul%20corregido%20%20Junio%209%20%281%29.pdf?sequence=1>

- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de currículum y formación en profesorado*, 16(1), 183-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- ICFES. (2017). Resolución No. 000252, por la cual se establecen el procedimiento, las condiciones y el cronograma para que las Instituciones de Educación Básica y Media participen en la aplicación de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° del año 2007. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/estudiantes-y-padres/pruebas-saber-3-5-y-9-estudiantes/documentos-juridicos-y-tecnicos-de-saber-3-5-y-9>
- Ministerio de Educación Nacional de Ecuador. (2010). *Manual de metodología de enseñanza de lengua*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Plan Nacional Lectura y Escritura. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Oquendo, L. (enero-diciembre, 2014). Estrategias de desarrollo del español como segunda lengua para estudiantes indígenas universitarios. *Lengua y Habla*, (18). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/5119/511951374008/>
- Organización Internacional del Trabajo. (2015). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Recuperado de http://www.ilo.org/lima/publicaciones/WCMS_345065/lang--es/index.htm
- Perkins, D. y Blythe, T. (2006). *Ante todo la comprensión*. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-171785.html>

Pónare Gonzales, B. y Pónare, L. (2015). *Tajume Liwaisi. Mi Inegua Sikuani*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/ColombiaAprende/tajume-liwaisi-mi-lengua-sikuani>

Presidencia de Colombia. (1995). *Decreto 804*, por medio del cual se reglamenta la atención educativa para los grupos étnicos.

Salgado, D. C. y Beltrán, Y. V. (2010). *Aprendizaje de la segunda lengua en edad preescolar: estrategias didácticas para la enseñanza en el aula* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Colombia, Bogotá.

Salvador Cruz, J. y Acle Tomasini, G. (2005). Uso de estrategias de autorregulación en la comprensión de textos en niños Otomíes de quinto grado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, X(26). Recuperado de <https://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART00079>

Sánchez López, S. Y (s.f.). El estado del arte sobre el español como segunda lengua en Colombia. *Lenguas en contacto y bilingüismo*, (6). Recuperado de <http://revistabilinguismo.caroycuervo.gov.co/documentos/Estado%20del%20arte%20sobre%20el%20espanol%20como%20lengua%20extranjera.pdf>

Simplicio Tividor, D y Meregildo Yuvabe, F. (2016). *Diccionario Bilingüe Curripaco-español*. Medellín, Colombia.

Universidad de Chile. (2014). *Bilingüismo y lectura: un acercamiento con la profesora Virginia Zabala*. Recuperado de <http://www.uchile.cl/noticias/101937/bilinguismo-y-lectura-un-acercamiento-con-la-profesora-zavala>

ANEXOS

Anexo 1.



CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN SOBRE

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION LECTORA EN LAS CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE INIRIDA

GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO INFANTIL UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA GUANIA-COLOMBIA

Investigadores: WUILLAN ENRIQUE MELGAREJO TORRES, ELIAS SANCHEZ PATRIA, RAUL GARCIA EVARISTO Y FORTUNATO MEREGILDO YUVABE

Asesora: MG SANDRA JULIET CLAVIJO ZAPATA

Título del Proyecto: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION LECTORA EN LAS CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE INIRIDA

A usted señor (a) DOCENTE, le estamos invitando a participar en un estudio de investigación sobre ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION LECTORA EN LAS CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE INIRIDA de la Universidad de PONTIFICIA BOLIVARIANA de Medellín.

Primero, nosotros queremos que usted conozca que: Su participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones. Usted no reciba ningún beneficio directo del estudio actual. Los estudios de investigación como éste pretenden producir y/o ampliar conocimientos que pueden ser aplicados en problemáticas relacionadas con la comprensión lectora.

1. Información Sobre El Estudio De Investigación: Ahora, nosotros describiremos en detalle en qué consiste el estudio de investigación. Antes de tomar cualquier decisión de participación, por favor tómese todo el tiempo que necesite para preguntar, consultar y discutir todos los aspectos relacionados con este estudio, con el investigador responsable del proyecto, con sus amigos, con sus familiares, otros profesionales en quienes usted confíe.

2. Propósito: Fortalecer el desempeño de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua en la población indígena, de cuatro instituciones educativas del área rural municipio de Inírida.

Esperamos que esta información nos permita una mejor comprensión de los procesos de la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto. Para esto haremos preguntas a usted, y queremos transmitirles la seguridad de que todas sus respuestas serán tratadas de manera absolutamente confidencial, es decir, que ninguna persona por fuera del grupo de investigadores se enterará de lo que usted ha contestado.

3. Procedimientos: Una vez propuesto usted este estudio, se iniciará una entrevista encausada a obtener información sobre las estrategias empleadas en las enseñanzas de la comprensión lectora de los estudiantes en llegar potencializar sus procesos cognitivos.

La ficha de ingreso a emplear consiste en una serie de preguntas generales sobre la estrategia utilizada para fomentar la comprensión lectora

Si usted está interesado/a en los resultados de las valoraciones practicadas a usted, puede solicitar un informe personal.

5. Beneficios: Debe quedar claro que usted no recibirán ningún beneficio económico por participar en este estudio. Su participación es una contribución voluntaria y que no le acarrearán gastos. Sólo con la contribución solidaria de muchas personas como usted será posible para los investigadores entender mejor dichos procesos y brindar aportes que en última instancia redunden en una mejor calidad de vida de la población estudiantil de las instituciones donde se realiza la investigación.

6. Reserva de la información y secreto: La información personal que usted dará a nuestros investigadores en el curso de este estudio permanecerá en secreto y no será proporcionada a ninguna persona diferente a usted bajo ninguna circunstancia.

7. Derecho a retirarse del estudio de investigación: Usted puede retirarse del estudio en cualquier momento. Sin embargo, los datos obtenidos hasta ese momento seguirán formando parte del estudio a menos que usted solicite expresamente que su identificación y su información sea borrada de nuestra base de datos.

8. Relaciones familiares: En el curso de este estudio es posible que nosotros conozcamos información acerca de las relaciones de los miembros de la familia. Es posible que se obtenga información secreta para los familiares.

Nosotros no tenemos programado revelarles a usted ni a ningún miembro de su familia esta información.

11. Acuerdos: Al estar de acuerdo con la participación en esta investigación, usted no está cediendo ningún derecho. Para ampliar información acerca de sus derechos por favor contactarse con

12. Estudios futuros: Nuestros planes de investigación aparecen resumidos en el formato de **Consentimiento Informado**. Los resultados de nuestra investigación serán gravados con un código numérico. Los resultados serán publicados en revistas de literatura científica garantizando que la identificación de los participantes no aparecerá en estas publicaciones.

WUILLAN ENRIQUE MELGAREJO TORRES ELIAS SANCHEZ PATRIA

RAUL GARCIA EVARISTO FORTUNATO MEREGILDO YUVABE

Anexo 2



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Lugar/Fecha: _____

Por medio de la presente acepto la participación mía
 _____ de _____ años de edad

En el proyecto de investigación titulado: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA
 COMPRENSION LECTORA EN LAS CUATRO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA
 ZONA RURAL DEL MUNICIPIO DE INIRIDA

El objetivo del estudio es: Fortalecer el desempeño de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua en la población indígena, de cuatro instituciones educativas del área rural municipio de Inírida.

Se me ha explicado que la participación consistirá en:

El Investigador Responsable se ha comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para el cuidado y/o bienestar de mi hijo/a, así como a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que le plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación. Entiendo que conservo el derecho de retirar a mi hijo/a del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones.

El Investigador Responsable me ha dado seguridades de que no se me identificará en las presentaciones o publicaciones que deriven de este estudio y de que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial.

Participante:	Investigadores Responsables
Nombre: _____	WUILLAN ENRIQUE
Firma: _____	MELGAREJO TORRES,
Cédula: _____	ELIAS SANCHEZ PATRIA,
Testigo:	RAUL GARCIA EVARISTO
Nombre: _____	FORTUNATO MEREGILDO
Firma: _____	YUVABE
Cédula: _____	Tutora:
	Sandra Juliet Clavijo Zapata
	CC. 43269688

Anexo 3



INSTRUMENTO 2: ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Nombre del proyecto: Estrategias de enseñanza para desarrollar la comprensión lectora del castellano como segunda lengua en la población Indígena de cuatro Instituciones Educativas de Guainía

Fecha: _____

Entrevistado: _____

Entrevistador (es): _____

Objetivo General del proyecto investigativo: Fortalecer el desempeño de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua en la población indígena, de cuatro instituciones educativas del área rural municipio de Inírida.

PREGUNTAS PARA EL ENTREVISTADO.

Esta entrevista se aplica solamente a los docentes de grado quinto de las cuatro instituciones educativas de la zona rural del municipio de Inirida

1. Que estrategias de comprensión lectora trabaja con los estudiantes indígenas que tiene el castellano como segunda lengua

2. Qué estrategia de enseñanza ha diseñado para implementar el desarrollo de la comprensión lectora de la lengua castellana como segunda lengua en los estudiantes indígenas

3. Describa las dificultades de la comprensión lectora que presentan en los estudiantes de grado quinto

4. Que elementos proporciona usted como docente para mejorar la comprensión lectora del castellano de sus estudiantes.

5. De qué manera cree que afecta la comprensión lectora del castellano como segunda lengua, el bilingüismo en el estudiante indígena

6. Usted como docente con que competencias cuenta para desarrollar la comprensión lectora del castellano en la población indígena que interviene.

7. Cómo evidencia el conocimiento del nivel de fluidez y comprensión lectora del estudiante en la planeación de sus clases.

Gracias

Matsia inaitaca

Anexo 4**PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL DEL FLUIDEZ Y
COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO****INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE o EVALUADOR:**

- Trabaje en forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvíen al lector de su tarea.
- Tenga un cronómetro listo y en buen funcionamiento.
- Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al evaluando el protocolo del lector (el texto que el estudiante va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.
- Entregue el protocolo al lector y explíquelo que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1,5)
- Indíquelo al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura: “LEE EN VOZ ALTA, LO MEJOR QUE PUEDAS” --INICIA YA– y active el cronómetro.
- El cronómetro se debe activar una vez el estudiante inicie el proceso de lectura.
- Se espera que el evaluando lea de 115 a 124 palabras por minuto, de ahí que usted como evaluador debe estar muy atento a marcar en la ficha de registro cuántas palabras alcanzó a leer el estudiante en un minuto y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.
- Al cumplirse el minuto, tome el registro, pero no desactive el cronómetro, deje que el evaluando continúe leyendo el texto hasta que se cumplan 5 minutos y detenga el cronómetro.
- En este caso, el texto tiene 131 palabras; es probable que el estudiante requiera más de un minuto para leerlo en su totalidad. Ahora bien, si el lector lee o hace el ejercicio más rápido, en otras palabras, leyó entre 115 y 124 palabras antes de cumplir un minuto, usted debe desactivar el cronómetro y registrar el tiempo transcurrido en la casilla correspondiente. Recuerde que el estudiante debe leer todo el texto.
- Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento al número de palabras por minuto, sino también registrar los rasgos de calidad. Esta información la debe consignar en las 5 columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.
- Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las

Para entregarle al (a la) estudiante
PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) estudiante _____

Grado escolar: _____

Institución educativa: _____

Día _____ Mes _____ Año _____

Hora de inicio _____ Hora de terminación _____

TEXTO:

Los dinosaurios

Los dinosaurios fueron enormes reptiles que habitaron nuestro planeta durante millones de años. La palabra dinosaurio significa “lagarto terrible”.

Sabemos de los dinosaurios gracias a los restos fósiles que se han hallado en diferentes partes del planeta. Con la ayuda de la tecnología se han hecho simulaciones muy reales de estos animales. Gracias a esto, se puede tener una idea de cómo eran estas maravillosas criaturas.

En cuanto a su alimentación, la información más creíble la da la dentadura del animal. Los herbívoros tenían los dientes planos, mientras que los dientes de los carnívoros eran curvos y cerrados. Los carnívoros tenían una cabeza grande y un cuello musculoso. En cambio, los herbívoros poseían cuellos muy largos y de esta manera conseguían alimento en las copas altas de los árboles.

(Tomado y adaptado de: www.dinosaurios.org)

Para el(la) docente evaluador(a)
FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) estudiante: _____
 Grado escolar: _____
 Institución educativa: _____ Día ____ Mes ____ Año ____
 Hora de inicio _____ Hora de terminación de la lectura del texto _____

Pídale al estudiante QUE EMPIECE A LEER EL TEXTO EN VOZ ALTA. ACTIVE EL CRONÓMETRO EN EL MISMO MOMENTO EN QUE EL (LA) ESTUDIANTE INICIA LA LECTURA. Mientras él o la estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

Rasgos en el tejido de la lectura	Numero de palabras	Omisiones	Cambios de palabras	Anomalías de acento*	Faltas de pausas**	Hace o no autocorrección
Los dinosaurios	2					
Los dinosaurios fueron enormes reptiles que habitaron nuestro planeta durante millones de años.	13					
La palabra dinosaurio significa "lagarto terrible".	6					
Sabemos de los dinosaurios, gracias a los restos fósiles que se han hallado en diferentes partes del planeta.	18					
Con la ayuda de la tecnología, se han hecho simulaciones muy reales de estos animales.	15					
Gracias a esto, se puede tener una idea de cómo eran estas maravillosas criaturas.	14					
En cuanto a su alimentación, la información más creíble la da la dentadura del animal.	15					
Los herbívoros tenían los dientes planos, mientras que los dientes de los carnívoros eran curvos y cerrados.	17					
Los carnívoros tenían una cabeza grande y un cuello musculoso.	10					
En cambio, los herbívoros poseían cuellos muy largos y de esta manera conseguían alimento en las copas altas de los árboles.	21					
Total						

*Anomalías de acento: el estudiante pone acento en la sílaba que no corresponde. Ejemplo: carnívoros, el estudiante lee "carnivoros" con el acento en la primera o.

** Falta de pausas: entre palabras o por omisión de signos de puntuación.

VELOCIDAD:

Número de palabras leídas al cumplir el minuto _____

Tiempo que le tomó leer todo el texto: _____

Para el(la) docente evaluador(a)
FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Para el(la) docente evaluador(a)
FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) estudiante: _____

Grado escolar: _____

Para el (la) docente evaluador
FICHA DE CALIFICACIÓN DE LO OBSERVADO

-Velocidad: de acuerdo con el total de palabras leídas por minuto, sitúe al estudiante en el rango que le corresponde y mencione las anomalías encontradas.

NIVELES	NÚMERO DE PALABRAS POR MINUTO	OBSERVACIONES
RÁPIDO	Por encima de 124	
ÓPTIMO	Entre 115 y 124 palabras por minuto	
LENTA	Entre 100 y 114	
MUY LENTA	Por debajo de 100	

-Calidad: señale con una X la lectura que hace el niño o la niña, según los rasgos, y ubique el nivel en el que se encuentra el lector:

RASGO	NIVEL
***Este nivel no es evaluable en este grado, esto ya debe haberse superado en grados anteriores.	A
El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).	B
En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación.	C
El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	D

-SI EL (LA) ESTUDIANTE PRESENTA CATEGORÍAS DE CALIDAD MIXTAS, DEJE LA QUE PREDOMINA Y ACATE LA INSTRUCCIÓN ANTERIOR, SEGÚN EL CASO.

Para el (la) docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

Cuando el estudiante finalice la lectura, el (la) docente formula las siguientes preguntas para que el niño o la niña puedan responder. El (la) estudiante puede volver sobre el texto si lo considera necesario para responder las preguntas:

<p>1. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Según el texto, ¿qué fueron los dinosaurios?</p> <p>A. Animales gigantes. B. Seres avanzados. C. Mamíferos carnívoros. D. Seres herbívoros.</p>	<p>2. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Según el texto, la tecnología ha servido para</p> <p>A. crear dinosaurios en la actualidad. B. inventar historias sobre animales. C. recrear a estos animales. D. conservar los reptiles por muchos años.</p>
<p>3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>Se puede afirmar que los dientes de los herbívoros eran planos, porque</p> <p>A. necesitaban fuerza para masticar. B. debían rasgar la piel de otros animales. C. sus alimentos eran muy fáciles de masticar. D. su forma de vivir era muy tranquila.</p>	<p>4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>Del texto se puede concluir que</p> <p>A. los dinosaurios aún llaman la atención de los investigadores. B. los dinosaurios dejaron muchos fósiles. C. los dinosaurios vivían mucho tiempo. D. los dinosaurios ocupaban mucho espacio.</p>
<p>5. Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</p> <p>En el texto es</p> <p>A. un afiche informativo. B. un artículo de enciclopedia. C. una ficha de lectura. D. un diario de lectura.</p>	

Anexo 5

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	CURSO	RESULTADOS PRIMERA IMPLEMENTACIÓN					RESULTADOS SEGUNDA IMPLEMENTACIÓN				
		FLUIDEZ		COMPRESIÓN			FLUIDEZ		COMPRESIÓN		
		VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica	VELOCIDAD	CALIDAD	Literal	Inferencial	Crítica
CAROLINA SALCEDO CARRANZA	5,1	Óptimo	C	No cumple	No cumple	No cumple	Rápido	D	Cumple	Cumple	No cumple
ELBER JAVIER ARIAS FLORES	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple
NOHORA ANGELICA CARRILLO RIVERO	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Óptimo	C	No cumple	No cumple	Cumple
MARTH TATIANA AMAYA CHIPIAJE	5,1	Óptimo	C	No cumple	No cumple	No cumple	Rápido	D	Cumple	No cumple	No cumple
CRISTIAN ANDRES DIAZ LARA	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Lento	B	Cumple	Cumple	No cumple
YIMER HUMBERTO GONZALEZ AMAYA	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	Cumple	No cumple	No cumple
ELKIN NESTOR GONZALEZ AMAYA	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	Cumple	No cumple	No cumple
NELSON AMAYA HERNANDEZ	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	Cumple	Muy lento	B	Cumple	No cumple	No cumple
JAIRSON FLORES MARTINEZ	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	Cumple					
LUIS ARNALDO RODRIGUEZ	5,1	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple	Muy lento	B	No cumple	No cumple	No cumple

Anexo 6

1. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

Título
Justificación
Objetivo
Estrategia
Charla de sensibilización docente

2.
3.
4.

5.

ACTIVIDADES

2.1 Etapa de sensibilización	
Estructura de la fase	Recursos
Primera fase, título	
Segunda fase, título	
Tercera fase, título	

2.2 Etapa de intervención		
Taller 1:	Objetivos	Recursos
Taller 2:	Objetivos	Recursos

2.3 Etapa de evaluación de la propuesta	
Evaluación de las actividades realizadas a manera de pilotaje	
Pertinencia:	
Coherencia:	
Creatividad:	
Viabilidad:	

6. IMPACTO INSTITUCIONAL

Impacto en la institución	
Aceptación por parte de la comunidad	

7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

DESCIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	FECHA /HORA/ LUGAR	RECURSOS	OBSERVACIONES

