

**Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura por medio de estrategias pedagógicas desde enfoque intercultural bilingüe en el grado quinto (5°) de primaria en la IER del Pueblo Indígena Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo**

Carlos Alberto Lemus Rosero

Asesora

Nataly Marcela Muñoz Murcia

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU

Maestría en Educación Intercultural.

2024.

## Resumen

La educación intercultural se posiciona como una iniciativa educativa inclusiva y esencial en el contexto global contemporáneo. Su principal objetivo es promover el entendimiento, la comunicación y la apreciación de la diversidad cultural, tanto en términos de convivencia como de desarrollo curricular y compromiso comunitario. Esta perspectiva busca activamente combatir el racismo, la xenofobia y cualquier forma de discriminación, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa para fomentar la integración de diversas culturas. Cusihuaman (2019), resalta que, la diversidad cultural trasciende la noción de identidad nacional basada en el territorio, destacando la importancia de fortalecer las identidades culturales sin subordinación, lo que requiere políticas educativas afirmativas. Sin embargo, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en América Latina aún presenta elementos coloniales y eurocéntricos, perpetuando desigualdades y exclusión entre comunidades indígenas y no indígenas. En un contexto específico como el Departamento del Putumayo en Colombia, la promoción de la lectura y escritura es fundamental para preservar identidades culturales y empoderar a las comunidades locales. Estas habilidades son cruciales para el desarrollo personal, el acceso a oportunidades y la concienciación sobre la preservación ambiental, especialmente en una región que alberga una parte significativa de la Amazonía. A nivel nacional e internacional, la educación intercultural y el fomento de la lectura y escritura juegan un papel crucial en la promoción de la inclusión, la prevención de conflictos culturales y el avance hacia un desarrollo sostenible. Un enfoque holístico y crítico en la educación intercultural permite reconocer y valorar la diversidad cultural, promoviendo la convivencia democrática y el respeto mutuo entre las diferentes comunidades.

***Palabras clave:*** Estrategias, Pedagogía, Intercultural, fortalecimiento, competencias.

### **Abstract**

Intercultural education is positioned as an inclusive and essential educational initiative in the contemporary global context. Its main objective is to promote understanding, communication and appreciation of cultural diversity, both in terms of coexistence and curricular development and community commitment. This perspective actively seeks to combat racism, xenophobia and any form of discrimination, involving all members of the educational community to promote the integration of diverse cultures. CusiHuaman (2019), highlights that, cultural diversity transcends the notion of national identity based on territory, highlighting the importance of strengthening cultural identities without subordination, which requires affirmative educational policies. However, Intercultural Bilingual Education (IBE) in Latin America still presents colonial and Eurocentric elements, perpetuating inequalities and exclusion between indigenous and non-indigenous communities. In a specific context such as the Department of Putumayo in Colombia, the promotion of reading and writing is essential to preserve cultural identities and empower local communities. These skills are crucial for personal development, access to opportunities, and awareness of environmental preservation, especially in a region that is home to a significant part of the Amazon. At the national and international level, intercultural education and the promotion of reading and writing play a crucial role in promoting inclusion, preventing cultural conflicts and moving towards sustainable development. A holistic and critical approach to intercultural education allows us to recognize and value cultural diversity, promoting democratic coexistence and mutual respect between different communities.

***Keys works:*** Strategies, Pedagogy, Intercultural, strengthening, competencies.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	8
Justificación .....	13
Planteamiento del Problema .....	18
Objetivos .....	22
Objetivo General .....	22
Objetivos Específicos .....	22
Estado del Arte.....	23
Marco Conceptual y Teórico .....	31
Metodología .....	42
Triangulación de Datos .....	42
Técnicas de Herramientas de Recolección de Información .....	43
Encuesta Semiestructurada a los Docentes.....	43
Encuesta Semiestructurada a Estudiantes.....	44
Diario de Campo Clases de Lectura y Escritura.....	44
Resultados .....	46
Encuesta Semiestructurada Realizada a los Docentes.....	46
Encuesta Semiestructurada Realizada a Estudiantes.....	57
Diarios de Campo.....	66
Implementación de la Propuesta Pedagógica.....	70
Aplicación de Estrategias para el Fortalecimiento de la Lectura .....	71
Aplicación de Estrategias para el Fortalecimiento de la Escritura.....	73
Análisis .....	75
Conclusiones .....	78
Referencias Bibliográficas .....	82
Apéndices.....	88

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Tabulación de resultado pregunta 1, encuesta docente.....</i>	46
<b>Tabla 2</b> <i>Tabulación de resultado pregunta 2, encuesta docente. ....</i>	47
<b>Tabla 3</b> <i>Tabulación de resultado pregunta 3, encuesta docente.....</i>	48
<b>Tabla 4</b> <i>Tabulación de categorías y porcentajes, encuesta docente. ....</i>	50
<b>Tabla 5</b> <i>Índice de respuesta pregunta 5, encuesta docente ....</i>	51
<b>Tabla 6</b> <i>Explicación del porqué de la respuesta 5, encuesta docente. ....</i>	52
<b>Tabla 7</b> <i>Índice de respuesta de la pregunta 6, encuesta docente. ....</i>	53
<b>Tabla 8</b> <i>Explicación del porqué de la respuesta 6, encuesta docente. ....</i>	53
<b>Tabla 9</b> <i>Tabulación a la respuesta 7, encuesta docente.....</i>	54
<b>Tabla 10</b> <i>Tabulación a la respuesta 8, encuesta docente.....</i>	55
<b>Tabla 11</b> <i>Tabulación a la pregunta 9, encuesta docente ....</i>	56
<b>Tabla 12</b> <i>Tabulación a la respuesta 1, encuesta estudiantes.....</i>	58
<b>Tabla 13</b> <i>Tabulación a la respuesta 2, encuesta estudiantes.....</i>	59
<b>Tabla 14</b> <i>Tabulación a la respuesta 3, encuesta estudiantes.....</i>	60
<b>Tabla 15</b> <i>Tabulación a la respuesta 4, encuesta estudiantes.....</i>	61
<b>Tabla 16</b> <i>Tabulación a la respuesta 5, encuesta estudiantes.....</i>	62
<b>Tabla 17</b> <i>Tabulación a la respuesta 6, encuesta estudiantes.....</i>	63
<b>Tabla 18</b> <i>Tabulación a la respuesta 7, encuesta estudiantes.....</i>	64
<b>Tabla 19</b> <i>Diario de campo, clase 1.....</i>	66
<b>Tabla 20</b> <i>Diario de campo, clase 2.....</i>	68

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>IER Yungillo, Mocoa. Formación para el Ingreso Diario a las Aulas de Clase.....</i>	11
<b>Figura 2</b> <i>IER del Pueblo Inga Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo.....</i>	70
<b>Figura 3</b> <i>Docente U. Jacanamejoy, Rector de la Institución Kamentsá .....</i>	71
<b>Figura 4</b> <i>Teatros de Lectura con Docentes de la IER del Resguardo Yungillo.....</i>	72
<b>Figura 5</b> <i>Estudiantes de 5to. Grado de la IER Resguardo de Yungillo en Mocoa, Ptyo.....</i>	74

## **Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b>	<i>Video Estrategias de Lectura de Cuentos en la IER Yungillo de Mocoa (P)</i> .....	88
-------------------	--	----

## **Introducción**

La educación intercultural se define como una iniciativa educativa inclusiva que fomenta el entendimiento y la comunicación entre culturas, así como la apreciación de la diversidad cultural en términos de convivencia, desarrollo curricular y compromiso comunitario. Esto requiere la plena implicación de todos los integrantes de la comunidad educativa y promueve la integración de diversas culturas para combatir el racismo, la xenofobia y cualquier tipo de discriminación. CusiHuaman (2019), sostiene que, la diversidad cultural trasciende la noción de identidad nacional basada en el territorio. En su lugar, destaca la importancia de fortalecer las identidades culturales a través de políticas que afirmen estas identidades sin subordinación, promoviendo la integración sin perder la identidad.

En la actualidad, esta educación ha adquirido una importancia cada vez mayor a nivel global. En un contexto globalizado y diverso, donde las interacciones entre culturas son cada vez más frecuentes, la educación intercultural emerge como un enfoque educativo fundamental para fomentar la comprensión, el respeto y la convivencia pacífica entre individuos de diferentes trasfondos culturales. Esta perspectiva educativa no solo busca reconocer la riqueza que aporta la diversidad cultural, sino que también busca erradicar la discriminación, el prejuicio racial y la aversión hacia los extranjeros, promoviendo una mentalidad abierta y respetuosa hacia las diferencias culturales.

En este contexto, la educación intercultural busca cambiar mentalidades y lograr una sociedad donde el individuo sea el motor principal para impulsar los cambios requeridos y alcanzar la igualdad entre todos sus integrantes. Según Rodríguez (2018), esto implica una profunda revisión y mejora de la lógica educativa y pedagógica, que aún sigue siendo en gran medida occidental. Además, se señala que algunos currículos no consideran adecuadamente la



perspectiva indígena y desperdician sus conocimientos, lo que reduce la valorización de sus contribuciones en el ámbito educativo (Krainer, et al., 2017).

La EIB surgió en A. L en los años sesenta en respuesta a las necesidades planteadas por las comunidades indígena por una educación que incorporara sus saberes y conocimientos propios en la escuela. Sin embargo, la EIB aún conserva elementos coloniales, un propósito civilizatorio y una base de conocimiento eurocéntrica occidental, lo que perpetúa la imposición de un modelo educativo escolar a los pueblos indígenas. Esto se traduce en desigualdades, dominación, exclusión y desigualdades en el poder entre los miembros de la sociedad indígena y no indígena.

La educación bilingüe ha sido parte de la educación intercultural durante décadas, y la noción de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se acuñó en América Latina hace casi medio siglo (García, 2018). Antes de la adopción del paradigma del pluralismo cultural y la interculturalidad por parte de los Estados, la educación en las regiones habitadas por comunidades indígenas, se denominaba simplemente como bilingüe o, en ciertos países, como bicultural. En ese escenario, la visión era de asimilación y tenía como objetivo incorporar a los indígenas a la sociedad nacional, considerando la educación bilingüe como una medida de compensación y corrección, una tendencia que aún persiste prevalece en ciertas áreas.

De esta manera, para el proceso de aprendizaje multicultural, podríamos hablar de estrategias pedagógicas que implican referirse a los métodos y enfoques que un docente utiliza de manera deliberada y constante como herramientas flexibles para facilitar un aprendizaje significativo y la solución de situaciones problemáticas dentro del entorno educativo de clase. Nogales (2000), define estas estrategias como un conjunto de enfoques educativos y métodos empleados por el profesor en el aula para generar explicaciones, promover la comprensión,

estimular la motivación y dirigir los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Nogales (2000), menciona que, para realizar una intervención educativa efectiva, es vital utilizar diversas estrategias que apoyen la labor docente. Por lo tanto, cada maestro debe integrar una amplia variedad de estrategias en su planificación laboral, con el propósito de promover el aprendizaje activo y estimular la autonomía del estudiante en la construcción de su propio conocimiento.

Las estrategias pedagógicas se pueden entender como procedimientos flexibles y estratégicos empleados por parte del educador para estimular un aprendizaje más profundo y significativo en los estudiantes. Para ello, es fundamental que el docente domine estas acciones y sus técnicas, así como comprenda cuándo y cómo aplicarlas de manera flexible.

Contextualizando, Yunguillo es un territorio protegido establecido mediante un Decreto Presidencial en 1953. Este resguardo abarca 4.320 hectáreas y es hogar de 1.600 indígenas distribuidos en 330 familias pertenecientes a los cabildos de Osococha, Tangarido y San Carlos, ubicados en el Putumayo. El resguardo indígena de Yunguillo es territorio de la comunidad Inga-Kamentsá. Ésta IER situada a una distancia de 27 kilómetros del centro urbano del Municipio de Mocoa, esta escuela se destaca por una serie de particularidades que la distinguen en su entorno y la diferencian de otras Instituciones Educativas Rurales (IER). Algunas de estas características incluyen sus atuendos tradicionales, su idioma nativo, de igual manera que sus ceremonias, prácticas tradicionales y formas habituales de comportamiento. En consecuencia, se acepta como una parte fundamental de la herencia antigua de esta área en particular, específicamente, del Departamento Amazónico del Putumayo.

**Figura 1**

*IER Yungillo, Mocoa. Formación para el Ingreso Diario a las Aulas de Clase.*



*Fuente.* Autoría propia, Yungillo 2023.

Para esta investigación, se busca proporcionar orientación teórica y aplicación de estrategias didácticas con el propósito de elevar las competencias de lectura y escritura en los alumnos de la Institución Educativa Rural (IER) perteneciente al Pueblo Indígena Kamëntšá del Resguardo Yungillo, ubicado en el Municipio de Mocoa, Putumayo. Esto se lleva a cabo con el fin de potenciar las habilidades fundamentales para la interpretación de significados en el entorno educativo y el crecimiento académico continuo del aprendizaje.

En el presente, se resalta la relevancia del incentivar a la escritura y la lectura como elementos esenciales en la comunicación y la creatividad. Se reconoce que la carencia de capacitación tanto de los maestros como de los representantes en la gestión de un entorno constructivo en el ambiente hogareño proporcionando métodos apropiados para introducir a la lectura y escritura en estos procedimientos. La comprensión es crucial tanto para la lectura como

para la escritura. del texto y la atención, concentración e interés del estudiante para interactuar de manera efectiva con la información. Asimismo, el aprendizaje de la escritura se basa en la observación de textos escritos en el entorno que despiertan el interés del individuo y lo motivan a intentar reproducir formas de escritura.

### **Justificación**

La apreciación y valoración de la variedad cultural son aspectos primordiales en el ámbito de la educación intercultural, promoviendo el entendimiento mutuo y la armoniosa coexistencia entre los grupos comunitarios indígenas y demás grupos que habitan el Departamento del Putumayo, el cual se distingue por la variedad cultural y étnica que se manifiesta en la zona amazónica de Colombia.

Esta perspectiva educativa contribuye a valorar y preservar las identidades culturales únicas presentes en el Putumayo, promoviendo las lenguas y tradiciones autóctonas y evitando la pérdida de conocimientos ancestrales. Además, busca asegurar que todos los grupos étnicos tengan la misma oportunidad de acceder a una educación de excelencia, lo que es esencial en una región donde algunas poblaciones pueden enfrentar desafíos socioeconómicos que limitan su acceso a la educación.

Es esencial potenciar las habilidades de lectura y escritura para empoderar a las comunidades locales, permitiéndoles participar en procesos de desarrollo comunitario y abogar por sus necesidades. También puede contribuir a la concienciación sobre la importancia de la preservación ambiental, dado que el Putumayo alberga una parte significativa de la Amazonía, uno de los entornos con mayor diversidad biológica del planeta. La importancia de la educación intercultural y el mejoramiento de las habilidades de lectura y escritura tanto a nivel nacional como internacional es indiscutible en un contexto globalizado y diverso como el actual, estas dos dimensiones de la educación se vuelven esenciales.

Colombia posee una abundante diversidad étnica, cultural y lingüística, la educación intercultural es fundamental para promover la coexistencia pacífica y el respeto entre las

diferentes comunidades, incluyendo indígenas, afrodescendientes y mestizas. Reconocer y valorar esta diversidad es un paso crucial para construir una sociedad más inclusiva y equitativa.

Fortalecer la lectura y escritura, a su vez, es esencial en el contexto colombiano para empoderar a los ciudadanos a través de la educación, permitiéndoles acceder a oportunidades de empleo y participar activamente en la vida pública. Además, en un país donde la alfabetización no es uniforme en todas las regiones, fomentar estos procesos, se transforma en instrumentos fundamentales para contrarrestar la desigualdad.

A nivel internacional, estas dimensiones de la educación también tienen un papel crucial. La globalización ha aumentado la interconexión entre las culturas y sociedades de todo el mundo, lo que hace que la educación intercultural sea esencial para fomentar la comprensión mutua y prevenir conflictos relacionados con diferencias culturales. También es fundamental para garantizar que las personas tengan la capacidad de acceder y utilizar la información en una sociedad cada vez más digital. Además, la promoción de la alfabetización a nivel global contribuye a los objetivos de desarrollo sostenible, ya que la educación es un medio para combatir la pobreza, mejorar la salud y el bienestar, y fomentar la igualdad de género.

Esta investigación vista desde el perfil de Maestrante en Educación Intercultural, permite La comprensión de las condiciones socioculturales y educativas en distintos entornos contribuye a la construcción y fortalecimiento de los sistemas educativos mediante el reconocimiento y el diálogo entre culturas, comunidades y personas. Esto implica el desarrollo continuo de proyectos educativos, prácticas pedagógicas e investigaciones dinámicas y sostenidas, con el objetivo de fomentar la integración comunitaria y la armonía. duradera.

En este sentido, se reconoce que la diversidad cultural en un país como Colombia, caracterizado por su naturaleza multiétnica y pluricultural, es una realidad en la cual cada

individuo perteneciente a una comunidad culturalmente distinta tiene el derecho constitucional de ser comprendido y atendido en todos los aspectos de su singularidad personal y grupal de manera integral; Procurando una educación para todos.

En la práctica educativa diaria, nos encontramos con una serie de factores interconectados que influyen en la educación. Esto refleja la naturaleza intrínsecamente compleja del mundo en el que vivimos (Santos, 2000). El paradigma de la complejidad propuesto por Morin (1996), se transforma en un recurso importante para entender los acontecimientos en el ámbito educativo en nuestros países. Sin embargo, no solo debemos considerar la complejidad de la sociedad en general, sino también la complejidad inherente al individuo.

Hablar de Educación Intercultural implica, en primer lugar, que los maestros deben abordar la forma en que organizan y guían las actividades pedagógicas en un entorno donde coexisten distintos contenidos culturales de diversas culturas. Es evidente que no podemos simplificar los problemas educativos únicamente a unas pocas variables, lo que nos lleva a la necesidad de adoptar una nueva lógica para llevar a cabo una intervención exitosa en el aula y en la institución educativa, es crucial contar con un entendimiento sólido de la lógica y la epistemología educativa. Para lograrlo, es fundamental que el maestro tenga una comprensión clara del modelo pedagógico o la teoría educativa que guiará su enfoque. En este contexto, nuestra investigación va en concordancia en defender un enfoque de Educación Intercultural que se fundamenta en una comprensión completa del entorno, resaltando su intrincada naturaleza y reconociendo la interdependencia entre todos sus aspectos y sus partes (existentes en el todo). Así pues, consideramos que la perspectiva holística emerge como la más adecuada, fusionando tanto el enfoque intercultural como el sociocrítico sugeridos por Banks (1986). Este enfoque resalta la implicación de toda la comunidad educativa en la promoción de la Educación Intercultural y enfatiza que este enfoque debe

beneficiar a todos los estudiantes, no solo a aquellos de origen extranjero. En consecuencia, la Educación Intercultural no se limita a trabajar únicamente con las escuelas que atienden a estudiantes de minorías culturales, sino que busca que los miembros de la cultura dominante también acepten a los miembros de las culturas minoritarias como iguales.

De acuerdo con Banks (1986), es fundamental instaurar un ambiente escolar donde tanto el personal como los estudiantes adopten principios y comportamientos democráticos y antirracistas. La institución educativa debe establecer estándares y principios que reflejen y respalden la diversidad cultural y étnica. Asimismo, el plan de estudios y los recursos didácticos deben integrar diversas perspectivas éticas y culturales. Se debe fomentar y valorar el pluralismo lingüístico y la diversidad en el entorno escolar. Además, es crucial que tanto los profesores como los alumnos adquieran las habilidades y el entendimiento necesario para identificar y abordar las diferentes manifestaciones de racismo. Este autor resalta la importancia crítica del plan de estudios, el cual debe capacitar a los estudiantes para analizar de manera crítica la estructura política y su económica en la actualidad.

La práctica de la lectura y la escritura potencia el crecimiento cognitivo de los individuos. La lectura contribuye a la ampliación del léxico, la mejora en la comprensión de textos y el fortalecimiento de la capacidad para analizar y sintetizar información. Por otro lado, la escritura promueve el pensamiento crítico, la organización de ideas y la creatividad, al tiempo que mejora la capacidad de expresión escrita.

Morduchowicz (2018), señalaba que, la sociedad actual, es caracterizada por la sobreabundancia de información, contar con habilidades sólidas de lectura y escritura es crucial para acceder y evaluar de manera crítica la gran cantidad de textos e información disponible en diversos formatos. Esto permite a las personas tomar decisiones informadas y participar



activamente en la sociedad. Chaná (2022), mencionaba que, la relevancia y significado de que una nueva idea, concebida como un proceso dirigido al fortalecimiento y mejora de las habilidades, pueda transformar algunas metodologías educativas en favor del estímulo y desarrollo de la lectura y escritura, se justifica por sí misma. Cualquier esfuerzo dirigido hacia el avance y perfeccionamiento de la calidad educativa merece la adopción de todas las estrategias disponibles para alcanzar dicho propósito. En este contexto, los beneficios y el impacto positivo que surgirían serían evidentes en el desempeño escolar. Por lo tanto, es relevante destacar que esto conlleva a una evolución en la pedagogía como práctica docente, influyendo en el aula de clase y promoviendo la innovación desde una perspectiva intercultural en los procesos académicos.

## **Planteamiento del Problema**

Dentro del campo educativo colombiano, se pueden observar procesos homogeneizadores en la enseñanza a estudiantes nativos en las Instituciones Educativas Rurales (IER), que van desde la forzada imposición del idioma español junto con la uniformidad de los enfoques pedagógicos.

Molina & Betancur (2012), señalaban que, estos procesos de asimilación tienden a ignorar las diferencias culturales y lingüísticas presentes en las comunidades étnicas. Estas prácticas asimilacionistas han persistido a lo largo del tiempo y se suman a la histórica marginación de la educación con respecto a los conocimientos y formas de vida de los niños y niñas en la educación indígena bilingüe, afectando a múltiples generaciones de esta población (Trillos, 2001). Es evidente que la continuación de estas prácticas asimilacionistas en Colombia ha resultado en una injusticia dirigida hacia los grupos originarios, afectando su acceso a los nuevos conocimientos proporcionados por las ciencias.

Los criterios de competencia, los lineamientos curriculares y los derechos fundamentales de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia se implementan tanto en la educación de la población mestiza como en la educación bilingüe etnoeducativa, sin tener en cuenta las variaciones en contextos, necesidades y métodos de enseñanza tradicionales. Estos estándares y lineamientos son utilizados como base para la elaboración de materiales educativos y planes de estudio en numerosas instituciones públicas, y, como resultado, conforman el cuerpo de conocimientos que los estudiantes adquieren en el salón de clases. Dado que estos marcos de referencia tienen un alcance nacional y son aplicados en todos los establecimientos de educación colombianos, se espera que se realicen adaptaciones según las necesidades específicas de cada comunidad.

En el Departamento del Putumayo, los resultados de las pruebas Saber 3, 5 y 9 realizadas en 2021, arrojaron disparidades significativas en el rendimiento de los alumnos según los niveles socioeconómicos 1, 2 y 3. Se observó que los estudiantes de estos niveles socioeconómicos, a los que pertenece la mayor parte de la comunidad indígena en el Departamento registró calificaciones notablemente inferiores en contraste con el resto de la población en distintos segmentos sociales.

Según fuente de la Gobernación del Putumayo 2021, el resultado para los estratos socioeconómicos 1 de las pruebas Saber en Quinto grado, arrojaron un porcentaje del 51% “insuficiente”. De la misma manera, el resultado para los estratos socioeconómicos 2 de las pruebas Saber en Quinto grado, arrojó un porcentaje del 34% “mínimo”. Por último, en el estrato 3, arrojó un porcentaje del 48% “mínimo”. Estas estadísticas reflejan niveles significativos de desigualdad y falta de equidad en lo que respecta a la educación de los estudiantes de etnoeducación bilingüe en el Departamento, lo que se traduce en un bajo nivel de aprendizaje que tiene un impacto importante en el fracaso escolar.

Por lo general, los grupos desfavorecidos, como las poblaciones étnicas, a menudo comienzan su educación formal con una base lingüística menos sólida en comparación con las poblaciones más privilegiadas, que a menudo tienen acceso a códigos lingüísticos más elaborados desde sus hogares. Esto les brinda una mayor probabilidad de éxito en el ámbito académico, donde precisamente se utilizan estos códigos (Bernstein, 1975). Es importante destacar que el éxito escolar no depende de la calidad del lenguaje de los estudiantes, sino de la discrepancia entre su lenguaje y el código dominante en la escuela (Sadovnik, 2001). Esta disparidad en la enseñanza a menudo conduce a una alta tasa de abandono escolar.

En Yungillo y Hornoyaco, las tasas de deserción alcanzan el 93 % y el 95 %,

respectivamente (Banco de la República, 2019). Según el “*Plan de Desarrollo Municipal 2020-2023*”, el Municipio de Mocoa alberga a 15 pueblos indígenas en su zona rural. Según esta misma fuente, el 87 % de la población indígena de la región reside en estos territorios. La mayoría de las instituciones etnoeducativas en estas áreas solo ofrecen educación hasta el nivel de básica primaria. Como resultado, cuando los niños de la Comunidad Kamëntsá de Yungillo completan la básica primaria, tienen tres opciones: dejar de estudiar, asistir a instituciones de educación secundaria cercanas que ofrecen planes de estudio dirigidos a la mayoría de la población o asistir a otros centros etnoeducativos que están alejados de sus lugares de residencia (a menudo pertenecen a la misma institución y se conocen como sedes dispersas debido a su distancia entre sí).

La implementación de procesos de bilingüismo con estrategias específicas se convierte en un empoderamiento que permite a los estudiantes realizar lectura y escritura de manera independiente. Esto les brinda la oportunidad de desarrollar una perspectiva crítica que les permite identificar, por ejemplo, las dinámicas de poder que a menudo están presentes en el aula, codificadas en los discursos predominantes en los textos en lengua vernácula (Rose et al., 1999). Estas habilidades van más allá de la simple decodificación de palabras o símbolos, como señaló Freire (2005), son particularmente relevantes en las escuelas que atienden a grupos desfavorecidos en América Latina.

Los procesos de alfabetización realizados con respeto a las tradiciones de los grupos indígenas también pueden contribuir significativamente a mejorar las condiciones de pobreza (Cárdenas, 2011). Esto se traduce en la posibilidad de obtener empleos de mayor calidad, acceder a información sobre salud, medio ambiente y oportunidades para continuar con éxito la educación terciaria. Todo esto nos lleva a plantearnos el interrogante de ¿Cómo mejorar las

competencias de lectura y escritura de los estudiantes del grado quinto de primaria en la IER del Pueblo Indígena Kamëntsa del Resguardo Yungillo, ¿Municipio de Mocoa, Putumayo a través de la implementación de diversas estrategias Pedagógicas desde un enfoque intercultural bilingüe?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

- Mejorar las competencias de lectura y escritura de los estudiantes del grado quinto de primaria en la IER del Pueblo Indígena Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo, a través de la implementación estrategias Pedagógicas desde un enfoque intercultural bilingüe.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar las habilidades de los estudiantes del grado quinto en cuanto a lectura y escritura mediante evaluaciones diagnósticas y observación en el aula.
- Fomentar la producción escrita de los estudiantes a través de la estrategia del ejercicio de escritura creativo-reflexiva y escritura basada en preguntas o temas, desde un enfoque intercultural bilingüe.
- Aplicar estrategias de lectura de textos, como prácticas de lectura en voz alta, discusión, diálogo reflexivo y el enriquecimiento del vocabulario, desde un enfoque intercultural bilingüe aplicado en el aula.

### **Estado del Arte**

La educación bilingüe surgió en un contexto ideológico que buscaba la integración y asimilación, donde varios Estados pusieron en marcha programas para combatir el aislamiento de los pueblos étnicos e incorporarlas en la sociedad y el mercado laboral nacionales. Surgieron los primeros programas en los que se utilizaba la lengua materna para enseñar a leer y escribir a los niños, junto con la utilización de materiales educativos simplemente traducidos del castellano, con el objetivo de lograr una transición rápida hacia la cultura y el idioma predominantes. Este enfoque se conoce como "Bilingüismo de transición", ya que se empleaba el idioma nativo como un método para alcanzar la fluidez en el idioma predominante de manera más rápida. Los docentes creían en la supremacía de la cultura occidental y el español, lo que resultó en la internalización inadvertida de un sentimiento de inferioridad cultural por parte de los niños y adolescentes indígenas. Hablar el castellano, aunque es esencial en las sociedades latinoamericanas, al mismo tiempo se convirtió en un obstáculo para mantener y preservar su propio idioma.

Estas vivencias de asimilación y uniformidad también generaron la motivación para superarlas. Con la consolidación de la organización de las comunidades indígenas en varios países de América Latina, así como el reconocimiento internacional otorgado a los indígenas, como el Premio Nobel concedido a la líder indígena Rigoberta Menchú en 1992, y a través de diversas luchas llevadas a cabo en algunas naciones, los pueblos indígenas comenzaron a demandar la implementación de la educación bilingüe. Este enfoque educativo no solo se consideraba como una vía para acceder a la educación y la instrucción en general, sino también como una estrategia para preservar sus tradiciones, idioma y cultura. Los padres de familia tomaron conciencia de la importancia de que las nuevas generaciones recibieran una educación

que respetara su identidad cultural y lingüística adquirieran conocimientos externos, que pudieran servir como recursos fortalecedores en un periodo de crecientes desafíos. Además, reconocieron que ya no eran capaces de transmitir por completo el vasto legado cultural ancestral y comenzaron a ver en la escuela un posible aliado en esta encomienda.

Según Bordón (2018), profesora de la “*Universidad Autónoma de Madrid*”, hay ciertos factores que pueden diferenciar una segunda lengua de una lengua extranjera. Uno de estos factores se encuentra en el hecho de que la segunda lengua no se utiliza como medio de comunicación dentro del país de origen del individuo, sino que su aprendizaje surge de los intereses individuales del estudiante. En este caso, la adquisición de esta lengua puede ser respaldada por algunas instancias gubernamentales, aunque algunas comunidades utilicen una lengua materna distinta. Estos conceptos, indudablemente, conllevan numerosas implicaciones desde una perspectiva cognitiva y educativa, lo que requiere una consideración cuidadosa al planificar la enseñanza de una u otra lengua.

Además de esto, surge la necesidad de entender cómo las poblaciones étnicas de diferentes comunidades ven el idioma español y cómo manejan la situación cuando, por diversas razones, se ven obligados a residir en una sociedad donde el español es la lengua principal, es crucial iniciar con una revisión detallada del material bibliográfico generado por investigaciones anteriores. Esto nos ayudará a analizar la situación actual del estudio del español como segunda lengua en todo el territorio colombiano. La fundación proeib Andes (2019), con sede en Bolivia, ofrece una panorámica de la enseñanza del español como segunda lengua en varios países latinoamericanos y señala que, en ciertos casos, esto ha ocasionado la pérdida de las lenguas autóctonas, ya que el español no se considera como una segunda lengua, sino como la única. En



el contexto colombiano, se menciona que la comunidad nasa ha mostrado un marcado interés en la preservación de su lengua (nasa yuwe) en el ámbito escolar.

De esta manera, un estudio importante fue el realizado por Bodnar (2018), de la “*Universidad Externado de Colombia*”, quien ofrece un artículo que aborda la diversidad cultural de las comunidades indígenas colombianas. Aunque el artículo menciona de manera superficial la presencia del español en estas comunidades, no se adentra en aspectos pedagógicos que podrían guiar investigaciones relacionadas con la enseñanza del español como segunda lengua en el país.

Asimismo, un estudio interesante realizado por Arostegui (2017), de la “*Universidad del País Vasco*”, investiga la relación entre el wayuunaiki y el español en contextos de contacto lingüístico. Este estudio revela que aproximadamente el 65% de la población wayuu se considera bilingüe y afirma que el wayuunaiki es su lengua materna. Los hablantes de wayuunaiki destacan que están experimentando un fenómeno de desplazamiento del español hacia su lengua materna. Aunque el wayuunaiki predomina sobre el español en varias esferas, como en la convivencia familiar y en asuntos gubernamentales, el español sigue siendo la lengua predominante en el entorno escolar.

Es pertinente también mencionar a Sandra Camelo, quien cuenta con un máster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la “*Universidad de Jaén, España*”, llevó a cabo una investigación sobre la enseñanza del español como segunda lengua en la comunidad tikuna. Su estudio propone la implementación de talleres adaptados a los intereses y valores ancestrales de esta comunidad. Durante la investigación, se identificaron desafíos relacionados con el material didáctico utilizado en las aulas para enseñar español como lengua extranjera. A pesar de que estos materiales cumplen con los estándares del Ministerio de

Educación Nacional y el Marco de Referencia Europeo, carecen de textos pertenecientes a la tradición oral indígena, los cuales podrían contribuir a la preservación de la cultura y los principios de la comunidad tikuna. La autora también señala que estos textos se centran únicamente en un nivel de comprensión literal. Por lo tanto, propone un enfoque alternativo a través de talleres que presenten narraciones más cercanas a la realidad de los niños tikuna. Como resultado de las estrategias implementadas, los niños experimentan mejoras significativas en su comprensión del idioma español.

Asimismo, se hace referencia a una petición de derecho presentada por una aspirante a obtener el título de socióloga en la “*Universidad Nacional de Colombia*”. En esta solicitud, la aspirante pide que el español sea tratado como una lengua extranjera para ella, ya que su lengua materna es el Ingä. El debate surge debido a una de las condiciones establecidas por la Universidad para optar por el título de Pregrado, que requiere la competencia en una lengua extranjera. La conclusión planteada en esta solicitud de derecho es que, aunque no se puede clasificar como lengua extranjera a idiomas ampliamente utilizados como el idioma francés o el inglés, en este caso se respalda la postura de la institución educativa. Se justifica esto argumentando que el español es la lengua oficial de Colombia y, en los pueblos étnicos, se convierte en la segunda lengua más que en una lengua extranjera.

Dentro del conjunto de investigaciones recopiladas en esta revisión, se presenta un plan que combina la narrativa oral indígena para niños con la instrucción del español como segunda lengua. Este plan se elaboró en colaboración con la Fundación Caminos de Libertad, como resultado de una iniciativa propuesta en las comunidades del Amazonas y respaldada por el Ministerio de Cultura. La investigación se centra en los desafíos surgidos en la enseñanza del

español como segunda lengua en estos contextos, y recoge una serie de relatos que el autor utiliza en español como material educativo en el aula.

Es importante destacar un artículo de Castillo (2019), que analiza las actitudes de los indígenas inga hacia el idioma castellano versus su idioma nativo, al enfrentar un cambio en el contexto geográfico y cultural. Esto pone de manifiesto cómo algunas comunidades indígenas, al verse obligadas a aprender español en un entorno urbano, comienzan gradualmente a abandonar su lengua materna.

Levinsohn (1983), contribuye con su investigación centrada en los pueblos indígenas radicados en la parte alta del Putumayo (Valle de Sibundoy), específicamente en el contexto del idioma Ingä. Éste sostiene que uno de los principales desafíos en la enseñanza del español en estas áreas es no reconocer que el español es su segunda lengua, lo que conlleva interferencias de la lengua nativa. Argumenta que se necesita una comparación entre la lengua materna y la segunda lengua para que los aprendices identifiquen las diferencias fonéticas y gramaticales y las apliquen a través de ejercicios. Además, Levinsohn advierte sobre los posibles efectos negativos de un aprendizaje acelerado del español en los niños hablantes de inga, como el riesgo de que no dominen bien esta lengua o que empiecen a relegar su lengua materna. Por lo tanto, insiste en la necesidad de contar con docentes capacitados en la enseñanza del español como segunda lengua y de abordar esta enseñanza de manera adecuada en el ámbito académico.

Ulcué (2017), resalta que la comunidad que habla y practica la lengua nasa yuwe está experimentando una pérdida de su legado lingüístico como resultado de la discriminación que enfrentan por no hablar español. Sugiere la implementación de un proyecto destinado a revitalizar el idioma mediante actividades lúdicas, con el fin de que la comunidad recupere su lengua materna y la siga utilizando. Esto refleja una preocupación por evitar la pérdida completa

de la lengua nativa, que es fundamental para los rituales de la comunidad. Bustamante (2018), señala que, a pesar de que el castellano se enseña en la escuela, los estudiantes hablantes de nasa yuwe enfrentan dificultades al ingresar a la universidad, ya que no se les brinda un enfoque adecuado en habilidades del comprender la lectura en español. También señala que las capacidades de redacción se descuidan y son de baja exigencia en la escuela.

Finalmente, el equipo de sociólogos de Cortés, Prado & García (2019), llevaron a cabo un estudio en colaboración con la Universidad del Cauca sobre la problemática curricular en la educación indígena en ciertas comunidades del Cauca. Identificaron que, en algunas instituciones educativas, donde se imparten clases en el idioma nativo, se encuentra una resistencia por parte de ciertos miembros de la comunidad quienes consideran que ya tienen un dominio suficiente del idioma y, por ende, creen que debería darse mayor énfasis al español. Por otro lado, en otros entornos se observa una postura completamente diferente, donde el movimiento indígena ve a los maestros no indígenas como agentes que imponen su cultura sobre la comunidad. A pesar de que los códigos educativos de Colombia defienden la preservación de las lenguas maternas para los diversos grupos étnicos y promueven la educación bilingüe, llevar a la práctica estas políticas implica una serie de desafíos, tanto institucionales como económicos y socioculturales, que requieren un análisis detallado.

La propuesta de Schauer (1985), se enfoca en la educación bilingüe y bicultural dentro de la comunidad yucuna, ubicada en la cuenca del Mirití-Paraná, afluente del río Caquetá, con el objetivo principal de diseñar un programa que facilite la integración de esta cultura al mundo hispanohablante sin descuidar sus propias tradiciones y costumbres. Para lograrlo, se toman en cuenta las necesidades y el contexto específico de la comunidad, involucrando a líderes, profesores y padres de familia. Una parte esencial de este diseño curricular es la posibilidad de

que los estudiantes puedan recibir educación en su entorno local en lugar de tener que desplazarse a internados.

En Colombia, uno de los programas más relevantes en el ámbito de la etnoeducación es la licenciatura ofrecida por la “*Universidad del Cauca*”, la cual ha sido desarrollada con base en propuestas de diversos sectores de la comunidad. Este programa requiere que los estudiantes estudien tres niveles en lenguas nativas de las comunidades indígenas de la región, al mismo tiempo que se fomenta el uso del español. Además, se promueve la lectura y escritura en español como herramienta fundamental para la formación de los estudiantes dentro del marco semipresencial del programa, siendo el español el idioma que facilita en gran medida la comunicación intercultural.

La investigadora Anne Marie de Mejía, de la “*Universidad del Valle*”, plantea preocupaciones importantes sobre la enseñanza de una segunda lengua en un entorno bilingüe, durante mesas redondas sobre etnoeducación organizadas por el Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes de la Universidad de los Andes. Señala que además de los aspectos metodológicos habituales en los programas bilingües, como el uso de las lenguas en el aula y su distribución a lo largo del currículo, existe el desafío de que los conceptos fundamentales trabajados en el programa no siempre son adecuados para ambas lenguas, especialmente cuando la lengua materna carece de un sistema de escritura o cuando el maestro no es un hablante nativo de la lengua de la comunidad en la que trabaja.

De la misma manera, en que otros autores han planteado cuestionamientos similares, aquí se pone en tela de juicio la pertinencia de aplicar un modelo educativo diseñado para las mayorías en un entorno indígena, donde las necesidades y particularidades son distintas. Además, se sugiere que la enseñanza de la segunda lengua no debe limitarse al aprendizaje de

reglas gramaticales, sino que debe enfocarse en aplicaciones prácticas en la vida cotidiana. La autora también destaca la importancia de incorporar el juego y menciona tres enfoques metodológicos que considera adecuados para su implementación en contextos bilingües:

El enfoque concurrente, que permite el uso de ambas lenguas, la materna y la segunda, en el aula de clase. Esto implica explicaciones, reformulaciones o el desarrollo de conceptos en ambas lenguas. El enfoque separatista, que involucra la separación del uso de las dos lenguas en el currículo. Esto puede incluir la enseñanza de algunas asignaturas en la lengua materna y otras en la segunda lengua, o incluso la asignación de diferentes maestros para cada lengua, así como la posibilidad de jornadas separadas en cada lengua.

## **Marco Conceptual y Teórico**

Para el *“Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura a través de la implementación de estrategias pedagógicas en el grado quinto (5°) de primaria de la IER del Pueblo Indígena Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo bajo un enfoque intercultural bilingüe”*, es esencial considerar diversas categorías de análisis que se entrelazan de manera integral y se establecen de la siguiente manera:

### **Comprensión Profunda de la Cultura**

En primer lugar, la comprensión profunda de la cultura e identidad indígena se erige como cimiento fundamental. Explorar y respetar las tradiciones, valores y cosmovisión de la comunidad proporciona un contexto enriquecedor para el proceso educativo. Integrar estas prácticas culturales en las estrategias pedagógicas no solo fomenta un aprendizaje más significativo, sino que también fortalece la conexión entre el contenido académico y la realidad vivida por los estudiantes.

### **Dimensión Bilingüe Intercultural**

La dimensión bilingüe e intercultural es otro pilar esencial. Diseñar estrategias que promuevan el bilingüismo, reconociendo y valorando tanto la lengua materna como la oficial, contribuye a un ambiente educativo inclusivo. De esta manera, es pertinente señalar que Ulcué (2017), mencionaba que la diversidad lingüística se posiciona como un recurso valioso que puede potenciar las habilidades de lectura y escritura. En el entorno de los recursos y materiales educativos, Bordón (1998), nos señalaba que, la evaluación y desarrollo de materiales que reflejen de manera auténtica la realidad de la comunidad, son imperativos. La integración de literatura bilingüe y la consideración de contextos locales en los materiales educativos promueven una experiencia de aprendizaje más relevante y contextualizada. La participación

comunitaria se erige como un elemento crucial. De tal manera, es importante para esta investigación involucrar activamente a la comunidad en la planificación e implementación de estrategias pedagógicas crea un sentido de pertenencia y apoyo mutuo. La colaboración entre la escuela y la comunidad se convierte así en un puente esencial para fortalecer las competencias de lectura y escritura.

La formación docente juega un papel fundamental en este proceso. Los programas de formación deben abordar métodos pedagógicos específicos para contextos interculturales y bilingües, al mismo tiempo que fomentan la sensibilidad cultural y lingüística entre los profesionales de la educación. Así mismo, la integración de tecnología y medios de comunicación accesibles y relevantes para la comunidad, así como la adaptación curricular para reflejar la realidad local, son aspectos que enriquecen la experiencia educativa. López (2021), menciona que estos elementos, junto con métodos de evaluación que consideren las habilidades culturales y lingüísticas de los estudiantes, contribuyen a un enfoque educativo integral y sensible a la diversidad. El desarrollo de habilidades socioemocionales se presenta como un componente vital. Integrar actividades que promuevan el bienestar emocional y la autoestima de los estudiantes contribuye a un aprendizaje más completo y equitativo.

### **Lenguaje como Práctica Intecultural**

El idioma representa una forma de interacción intercultural mediante la cual se mantienen y, a su vez, se cuestionan normas y valores culturales. Además, las perspectivas socioculturales del aprendizaje sugieren que las formas de emplear el lenguaje son fundamentales en los procesos de aprendizaje que tienen lugar cuando las personas participan en contextos sociales específicos dentro de prácticas situadas (Gutiérrez, 2003).



La Educación Intercultural Bilingüe hasta el momento no ha adoptado una visión crítica en la enseñanza de la lectura y escritura. No solo no ha sido consciente de que aprender a leer y escribir en español en la escuela implica un proceso complejo que va más allá de adquirir habilidades lingüísticas, sino que la enseñanza de la lectura y escritura en las lenguas nativas a menudo carece de un enfoque social. Por ejemplo, en el caso de la práctica de la lectura y escritura en quechua, se ha puesto más énfasis en estandarizar la lengua con la creencia de que esto revitalizará las lenguas y fortalecerá la identidad de los pueblos. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que no hay una correlación directa entre la estandarización y la vitalidad lingüística, ni entre la estandarización y el empoderamiento de los pueblos indígenas (Luykx 2004).

Hasta ahora, la Educación Intercultural Bilingüe ha tendido a adaptar las lenguas indígenas a las formas y funciones del español en lugar de preservar o fomentar las formas discursivas propias de esas lenguas. Es importante destacar que escribir en lenguas indígenas no se reduce a proporcionar un alfabeto y aplicar los mismos criterios que se usan para el español, como ocurre en las traducciones bíblicas o en los primeros diccionarios elaborados en las lenguas nativas. De hecho, las lenguas tienen sus propias estrategias de comunicación, modelos de argumentación y formas de organizar ideas y comunicarse. Sin embargo, lo que se ha desarrollado en la Educación Intercultural Bilingüe es una lectura y escritura en la lengua nativa que solo tiene relevancia para la escuela y sus objetivos, y que a menudo intimida a sus usuarios. Esta lectura y escritura rara vez son pertinentes para el desarrollo rural, ya que contrastan con las prácticas de alfabetización comunitaria diversas que suelen ser invisibles o no reconocidas por la escuela. Por ejemplo, las prácticas de escritura en cementerios, listas de ofrendas en festividades comunitarias, registros de liderazgo comunitario, inventarios de bienes en matrimonios,

narrativas históricas y comunitarias, actas de asambleas locales, y cartas que no siguen el formato escolarizado (Córdova, Zariquiey & Zavala 2005). Además, no podemos ignorar el poder y la amenaza asociados con la escritura alfabética desde su introducción hace cinco siglos en la región (Cornejo, 1993). Por lo tanto, es importante cuestionar cómo los hablantes de quechua u otras lenguas indígenas pueden adoptar la escritura en su lengua sin que se transfieran todas estas ideologías asociadas con la escritura en español.

### **Educación Intercultural Bilingüe (EIB)**

Paradójicamente, la Educación Intercultural bilingüe se convirtió en parte de esta agenda de acceso al mundo globalizado, ya que la enseñanza de la lectura y escritura en la lengua materna de las comunidades indígenas resultó ser rentable y contribuyó positivamente a la retención de estudiantes indígenas, la superación del rezago educativo y la reducción de las disparidades entre estudiantes indígenas y no indígenas. Además, a medida que el resurgimiento de las comunidades indígenas influyó en las reformas constitucionales, las nociones de multiculturalismo y bilingüismo adquirieron relevancia política y la interculturalidad se consideró un elemento transversal (López, 2019). Por lo tanto, el interculturalismo y la educación intercultural para todos se incorporaron en la agenda de reformas educativas (Moya, 1998).

A partir de la década de 1990, los países latinoamericanos realizaron reformas en sus sistemas educativos en respuesta a las profundas transformaciones económicas de orientación neoliberal. Estas reformas se llevaron a cabo siguiendo una agenda global, como se evidencia en los eventos de Jomtiem en 1990 y Dakar en 2000, con un énfasis en la universalización del acceso y la mejora de la calidad educativa. Estas reformas generaron innovaciones en un ámbito generalmente considerado conservador. Bajo el nuevo paradigma neoliberal y la premisa de

modernizar la educación pública, estas reformas abordaron cuestiones como la autonomía, la descentralización escolar, la eficiencia, la eficacia, la calidad, la equidad y el acceso universal a la educación básica (Grindel, 2004). Formaron parte o se consideraron condiciones para otras reformas estructurales y atrajeron la atención de cooperantes internacionales, incluyendo el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, quienes influyeron significativamente en la agenda educativa regional en relación con el crecimiento económico.

Sin embargo, es importante señalar que las concepciones de interculturalidad, educación intercultural y Educación Intercultural Bilingüe varían según el punto de vista y el contexto de quienes las abordan (Hecht, 2019, López 2019). Para los líderes indígenas, estas nociones forman parte de sus reclamos ante el Estado y conllevan la aceptación e inclusión de sus valores, conocimientos y prácticas sociales en el currículo. En contraste, para los funcionarios gubernamentales, se trata principalmente de cuestiones pedagógicas relacionadas con el desarrollo de competencias sociales para reconocer la diversidad. Desde esta perspectiva, la orientación y los contenidos curriculares no son temas de negociación, mientras que para los líderes indígenas son componentes fundamentales de sus proyectos político-pedagógicos, lo que da lugar a un terreno de disputa política que requiere negociación intercultural.

A pesar de más de dos décadas de la adopción formal de la educación intercultural para todos, los ministerios de educación no han prestado suficiente atención a la interculturalización de la sociedad, especialmente en relación con la deuda histórica que los Estados tienen con sus primeras Naciones. En lugar de ser una prioridad para los sectores indígenas y no hegemónicos, la interculturalidad se ha centrado en estos últimos, cuando debería ser al revés. A pesar de estas incongruencias, algunos de los principios de la educación intercultural y la EIB se alinean con algunas de las nuevas orientaciones que sustentan las reformas educativas. Estos principios

incluyen el aprendizaje cooperativo, enfoques socioculturales del aprendizaje, aprendizaje situado, la importancia del protagonismo del estudiante y sus conocimientos previos, así como la participación social. Estas similitudes facilitaron la incorporación de la EIB en las reformas, en el contexto de las agendas multiculturales (López, 2019).

Un ejemplo de cómo la Educación Intercultural bilingüe se ha ido incorporando sistemáticamente como parte integral de la calidad educativa es por ejemplo, que las lenguas indígenas se están considerando vehículos importantes para la educación, y la EIB avanzó en varios aspectos, incluyendo el currículo, la capacitación docente, la asesoría pedagógica y el desarrollo de materiales educativos. Sin embargo, en la década de 2010, se produjo una radicalización de los reclamos indígenas y el surgimiento de nuevos actores políticos que exigieron la descolonización y la autonomía. A raíz de esto, el nuevo régimen decidió refundar la EIB y la educación en general, lo que llevó a una década de parálisis e inercia. A pesar de los elogios actuales a las lenguas indígenas en el currículo, estas no se utilizan necesariamente como vehículos de educación, y la educación descolonizadora recurre a las visiones y prácticas indígenas mediadas por el castellano. Como resultado, se han lanzado programas de nidos bilingües, en los que los niños aprenden las lenguas que ya no adquieren en sus hogares y comunidades mientras consolidan su conocimiento del castellano.

En términos generales, como Hecht (2019), señala de manera precisa, en las escuelas toba-qom de Argentina, el castellano se utiliza como la lengua principal de comunicación, incluso durante las lecciones destinadas a la enseñanza del propio castellano. Además, los estudiantes tienden a escribir palabras sin un contexto específico y sin una función pragmática clara, tratando la lengua como un código uniforme, una situación que también se observa en Guatemala (Mó Isém, 2019).

Estos desafíos resaltados nos plantean la necesidad de cambiar nuestro enfoque desde las políticas nacionales y los planes de estudio hacia la formación de docentes, así como hacia el trabajo con los padres y líderes comunitarios. La clave es analizar la realidad local en cada caso y, a partir de diagnósticos participativos, desarrollar estrategias de intervención específicas y adaptadas a las necesidades locales. En lugar de requerir pautas detalladas como las que los ministerios emiten aún, basándose en la idealización de un estudiante homogéneo, masculino, de clase media, hispanohablante, cuyo objetivo principal sería unirse al mundo laboral como empleado.

Solo de esta manera podemos satisfacer las necesidades de una educación intercultural genuina, que, desde una perspectiva de cambio constante, impulse a los niños, jóvenes, padres, docentes, directivos y líderes locales a experimentar su interculturalidad y a utilizar y disfrutar de sus lenguas, reconociendo el valor de su bilingüismo. Para hacer realidad esta interculturalidad transformadora (López, 2019), debemos comprender que la interculturalidad y el multilingüismo nos llevan a un terreno complejo de disputas entre diversos actores sociales y entornos institucionales, donde se confrontan diferentes intereses, objetivos, ideologías y metas político-educativas (Hecht, 2019, p. 50). Dado que la capacidad de negociación es una de las habilidades esenciales que los docentes bilingües deben desarrollar, es crucial reflexionar sobre la relevancia y pertinencia de la formación docente actual, la cual debe ser concebida desde una perspectiva diferente y con objetivos distintos.

### **Procesos de Lectura y Escritura.**

La exigencia de formalidad en los procesos de lectura y escritura en el ámbito educativo se establece institucionalmente en nuestro país a partir de los 6 años. Según Caraballo (2017), seguir un ciclo normal con este enfoque permite que los niños puedan dominar palabras

completas y frases de manera más efectiva. Para Díaz (2016), el español, como lengua oficial de Colombia y herramienta de comunicación, se convierte en el centro para la adquisición y justificación de diversos aspectos académicos e individuales. Por lo tanto, el compromiso del docente en este proceso va más allá de la enseñanza de la gramática. Díaz (2016), sugiere que, enseñar a leer o escribir desde los niveles básicos primarios puede parecer simple, pero en realidad implica una labor compleja que requiere una inmersión activa y el uso de habilidades como escuchar y hablar para acceder a un conocimiento o información significativa que fomente el desarrollo de la competencia comunicativa.

En este contexto, es relevante mencionar el estudio realizado por Puello (2014), titulado *"La competencia escritural en estudiantes de 5° como resultado de un programa de acompañamiento pedagógico relacionado con la estética del lenguaje: la poesía"*. Este estudio buscaba determinar la eficacia del acompañamiento pedagógico en cuanto a la estética del lenguaje, específicamente la poesía, para estudiantes de quinto grado. La hipótesis planteada fue que la poesía contribuye significativamente al desarrollo de un mayor nivel de competencia escritural. Utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño experimental, Puello trabajó con estudiantes de entre 9 y 11 años, similar al grupo de estudiantes de nuestra investigación. A través de talleres individuales y la socialización de actividades, se observó una mejora significativa en los niveles de escritura, lo que llevó a la conclusión de que la poesía como estrategia de estimulación de la escritura fortalece el desarrollo de dicha competencia. Además, el acompañamiento pedagógico buscaba fortalecer la competencia en el nivel sintáctico mediante narraciones tradicionales del pueblo Kamentsá en el grado quinto de primaria, permitiendo a los estudiantes expresar sus ideas y experiencias a través de la escritura y la oralidad, inspirados en su contexto cultural y mítico. Este estudio proporcionó un respaldo al fortalecimiento de la

escritura en el nivel sintáctico y se alinea con nuestro proyecto, que busca fortalecer la competencia en lectura y escritura en dicho nivel, considerando el contexto sociocultural y familiar de los estudiantes para promover la creatividad y la expresión individual en la escritura, guiados por elementos formales de lectura y escritura esenciales para su desarrollo académico y comunicativo.

Macuk (2011), afirma que, las personas dedicadas a la escritura con sus procesos de producciones discursivas, así como con el tipo de texto que escriben, ejerciendo gran influencia de manera directa sobre los niveles de desempeño en la producción escrita. Por todo esto, reconocerlas resulta trascendental para entender de qué manera es viable obtener la transformación conceptual de estas y así perfeccionar los desempeños en cuanto a la escritura. “Cada vez que realizamos una tarea relacionada con escritura no solo estamos poniendo a prueba dicha habilidad, sino que, a la vez, estamos desarrollando diversas destrezas simultáneamente, por ende, efectuamos tareas que integran la lectura, la escritura, la comprensión y la producción (Miras, 2013, p12). Se realiza una serie de procesos que influyen en la producción textual y que determinan la efectividad de la misma. Colocando a prueba muchas destrezas que juegan un rol importante, logrando así que se efectúe mecanismos propicios en el momento en que se requiera para comunicar los pensamientos de cada persona que desee compartirlos con el resto.

La lectura es una de las actividades exclusiva del ser humano y que cobra relevancia a lo largo de su vida, ya que a través de ella adquiere el conocimiento de las diferentes disciplinas del saber. Ésta se realiza de muchas maneras y con distintos objetivos, no es lo mismo leer por placer que por compromiso. Según Solé (1992), “*Leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito*” (p.18). Para leer se necesita, simultáneamente manejar con soltura habilidades de decodificación de símbolos, signos y grafías para aportar al texto nuestros

propios objetivos, ideas y experiencias previas; implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencias o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. La lectura entonces, va más allá de los simples ejercicios mecánicos de descifrar grafías. Es una forma de comprender las intenciones consignadas mediante el lenguaje escrito. Ésta favorece, entre otros, la interacción con los demás desde lugares lejanos, conocer el entorno y adquirir conocimiento. En los niños desarrolla la creatividad, enriquece el vocabulario facilitándoles hablar con fluidez, perfecciona el conocimiento ortográfico, permite recrear la imaginación creando mundos nuevos en su mente. Es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito.

### **Educación y Tradición.**

En el ámbito educativo, a menudo se percibe la lectura y la escritura únicamente como actividades recreativas, sin un enfoque integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La instrucción se fragmenta en actividades desconectadas, sin una secuencia clara ni un seguimiento coherente, lo que resulta en la falta de claridad sobre los objetivos educativos. Además, la elección de temas a desarrollar suele recaer en el docente, sin considerar las preferencias o intereses de los estudiantes en lo que desean expresar.

Según Camps (2003), el papel esencial del maestro es transformar la enseñanza de la escritura en un componente fundamental de los procesos de aprendizaje, asumiendo el rol de guía en este proceso. Por lo tanto, es responsabilidad de los educadores estimular el interés de los estudiantes en la escritura y la lectura, para que comprendan su importancia como medios de expresión de ideas y emociones, y no solo como actividades académicas destinadas a obtener calificaciones.



El paradigma tradicional está siendo reemplazado por enfoques innovadores en la educación, que utilizan una variedad de estrategias como herramientas de enseñanza en el aula para alcanzar objetivos educativos establecidos previamente por el docente. Según Camps (2003), todos los actores involucrados en la educación tienen la responsabilidad de transformar los métodos de enseñanza para adaptarse a las necesidades y preferencias de los estudiantes. Los jóvenes buscan construir conocimientos significativos, pero necesitan estrategias de enseñanza que les resulten atractivas. Motivar a los estudiantes y fomentar su deseo de aprender es una tarea desafiante que los docentes de las instituciones educativas deben abordar con determinación.

## **Metodología**

Esta investigación se realiza en el contexto de una investigación cualitativa que se centra en el enfoque sociohumanístico, se proponen métodos que buscan comprender las experiencias, percepciones y valores de los estudiantes y maestros en relación con estos procesos educativos. La investigación implica la participación activa del investigador mediante entrevistas en profundidad con estudiantes, maestros y padres, buscando capturar las perspectivas diversas en torno a la lectura y escritura. Además, en clases específicas para obtener una comprensión más rica de las dinámicas y el ambiente durante las actividades de lectura y escritura. El análisis de datos se llevará a cabo utilizando la siguiente técnica cualitativa.

### **Triangulación de Datos**

Se empleará para aumentar la validez, y se prestará especial atención a las consideraciones éticas, como el consentimiento informado y la confidencialidad, esto contrastando la información recopilada de diversas fuentes y utilizando múltiples métodos de recolección. La triangulación se llevará a cabo mediante la comparación de datos obtenidos de entrevistas y observaciones, lo que permite obtener una imagen más completa y precisa del fenómeno de estudio. Este enfoque no solo fortalece la credibilidad de los resultados, sino que también ayuda a identificar posibles sesgos o discrepancias en la información, mejorando así la robustez y confiabilidad de la investigación. Esta estrategia se aplicaría de manera ética, garantizando el consentimiento informado, la confidencialidad y el respeto por la diversidad cultural.

## **Técnicas de Herramientas de Recolección de Información**

### ***Encuesta Semiestructurada a los Docentes***

Se utilizó esta herramienta con el propósito de obtener datos tanto cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio. Este enfoque combina elementos de preguntas cerradas y abiertas para proporcionar una comprensión más completa y detallada del fenómeno o tema de investigación. Tiene 8 preguntas cerradas y 1 pregunta abierta, esta última, que indaga por las estrategias institucionales las cuales sugeriría para ayudar a mejorar los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes, este enfoque va más allá de simplemente identificar el problema, busca proporcionar recomendaciones concretas y prácticas que contribuyan a un aumento efectivo en la capacidad de comprensión de lectura de los estudiantes a nivel institucional. Esto a su vez, permite a los participantes expresar sus opiniones y experiencias de manera más libre, en coherencia con que se mantiene la capacidad de realizar análisis estadísticos de la información recopilada, las categorías a trabajar son las siguientes.

- Nivel de lectura y escritura
- Utilidad o relevancia de la comprensión de lectura
- Importancia de lectura y escritura
- Obstáculos de aprendizaje nivel de lectura y escritura
- Impacto del uso del lenguaje en el desarrollo social
- Pertinencia del área de formación del docente para la enseñanza de lectura y escritura
- Importancia del aprendizaje de lectura y escritura para la formación en otras áreas
- Principales causas y dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura
- Estrategias para mejoramiento de los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes.

### ***Encuesta Semiestructurada a Estudiantes***

Se planteó como un medio para sumergirse en las vivencias de los estudiantes en lo que respecta a los procesos de lectura y escritura. Su objetivo fundamental fue obtener una comprensión profunda y matizada de las prácticas actuales de lectura y escritura de los estudiantes, así como identificar posibles áreas de mejora y oportunidades para fortalecer estas habilidades de manera efectiva.

La encuesta abordó tanto aspectos cuantitativos como cualitativos. Por un lado, se incluyeron preguntas cerradas (5) para recopilar datos cuantitativos que ayuden a cuantificar patrones generales, como frecuencia de lectura, preferencias literarias y percepción de habilidades de escritura. Por otro lado, se incorporaron preguntas abiertas (2) para permitir que los estudiantes compartan sus experiencias de manera más detallada, expresen sus desafíos específicos y propongan sugerencias para mejorar los procesos de lectura y escritura. Esta encuesta consta de las siguientes categorías.

- 1) Hábitos de lectura
- 2) Preferencias literarias
- 3) Percepción de habilidades de lectura
- 4) Prácticas de escritura
- 5) Motivación y recursos
- 6) Experiencia en el ambiente educativo
- 7) Retos tecnológicos.

### ***Diario de Campo Clases de Lectura y Escritura***

El diario de campo en clases de lectura y escritura se utiliza para documentar observaciones detalladas y contextualizadas relacionadas con el proceso de enseñanza y

aprendizaje. Su propósito es permitir a los docentes reflexionar sobre estrategias pedagógicas, identificar desafíos y éxitos específicos, contextualizar el proceso de aprendizaje, evaluar recursos y materiales didácticos, y facilitar la autoevaluación. Esta herramienta contribuye a la planificación continua y ajuste de la práctica docente, promoviendo la mejora constante y la adaptación a las necesidades específicas de los estudiantes en el ámbito de la lectura y escritura.

## Resultados

### Encuesta Semiestructurada Realizada a los Docentes

Tuvo como objetivo principal explorar y comprender la percepción de los docentes respecto a la comprensión lectora en los estudiantes, basándonos en su experiencia en el área de lenguaje e idioma. La información recopilada a través de esta encuesta se orienta hacia la identificación de posibles problemáticas que puedan estar afectando el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora. Además, se busca obtener valiosas percepciones sobre las estrategias pedagógicas que los docentes consideran más eficaces para mejorar este aspecto crucial en el proceso educativo. El propósito fundamental fue contribuir al diseño de intervenciones y enfoques educativos más efectivos que promuevan el fortalecimiento de la comprensión lectora entre los estudiantes, a continuación se señala los resultados tabulados y el análisis correspondiente:

#### *Pregunta 1. ¿Cómo Evaluaría el Nivel General de Comprensión de sus Estudiantes?*

**Tabla 1**

*Tabulación de Resultado Pregunta 1, Encuesta Docente*

¿Cómo evaluaría el nivel general de comprensión de sus estudiantes?	Docentes	Porcentaje
Nivel alto de comprensión	0	0%
Significativamente alto de comprensión	0	0%
Nivel medio de comprensión	0	0%
Nivel básico de comprensión	7	59%
Nivel bajode comprensión	4	41%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Autoría propia.

Ante esta pregunta, el 59% de los Docentes ubicaron en el nivel básico de la comprensión lectora, el 41% restante en el nivel bajo. A pesar que el instrumento presentaba como opciones de respuesta los niveles de alto y significativamente alto de comprensión, ninguno de los docentes encuestados eligió ninguna de estas posibilidades. Esto pone de manifiesto, que los estudiantes de la IER solamente llevan a cabo procesos de reproducción de la información que en un contexto se presenta de manera literal o explícita, así como de identificación de frases o palabras que operan como claves temáticas. En conclusión, la comprensión lectora de los estudiantes, es muy regular y que los estudiantes poco leen y no desarrollan esta competencia.

***Pregunta 2. En su campo de Trabajo, ¿Cuál es la Utilidad o Relevancia de la Comprensión de Lectura? Por favor, especifique.***

**Tabla 2**

*Tabulación de Resultado Pregunta 2, Encuesta Docente*

<b>En su campo de trabajo, ¿cuál es la utilidad o relevancia de la comprensión de lectura? Por favor, especifique.</b>	<b>Docentes</b>	<b>Porcentaje</b>
Realizar análisis y solución de problemas	3	30%
Desarrollo de competencias de comunicación	3	30%
Desarrollo de todas las áreas	3	30%
Otras	1	5%
Otras	1	5%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente. Autoría propia.*

Estas respuestas evidencian el tipo de competencias esperadas de los estudiantes por parte de los docentes que orientan las diferentes asignaturas en cada uno de los niveles de aprendizaje. Siendo la más importante las concernientes a la comprensión, interpretación y resolución de problemas académicos y reales, es decir, que los estudiantes tengan la capacidad de enfrentar los retos del diario vivir y la transformación a partir de los conocimientos adquiridos a través de su paso por el colegio.

***Pregunta 3. ¿Opina que la Lectura Desempeña un Papel Importante en los Procesos de Aprendizaje?***

La importancia de la lectura en los procedimientos de adquisición de conocimiento es fundamental y trasciende más allá de la adquisición de conocimientos específicos. La lectura es un pilar esencial para el desarrollo intelectual, la expansión del vocabulario y la mejora de las habilidades cognitivas. Además de ser una fuente principal de información, la lectura fomenta la capacidad crítica, el pensamiento analítico y la comprensión contextual. Al involucrarse con textos diversos, los estudiantes no solo absorben información, sino que también desarrollan la capacidad de interpretar, cuestionar y sintetizar ideas. La lectura nutre la imaginación, potencia la empatía al explorar diferentes perspectivas y culturas, y fortalece la capacidad de expresión escrita y oral.



**Tabla 3***Tabulación de Resultado Pregunta 3, Encuesta Docente*

<b>Importancia de la lectura</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	11	100%
No	0	0%
Es irrelevante	0	0%
No mucho	0	0%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Autoría propia.

El 100% de los docentes encuestados señalan la importancia de la lectura en los procesos de aprendizaje, esto se sustenta en diversos fundamentos teóricos respaldados por investigaciones en el ámbito educativo y psicológico.

La teoría sociocultural de Vygotsky (2021), por ejemplo, destaca la relevancia de la interacción social y el lenguaje en el desarrollo cognitivo. En este contexto, la lectura actúa como un medio fundamental para la construcción de significados compartidos y el acceso a la cultura escrita, facilitando el aprendizaje a través de la interacción con textos y la discusión con otros.

Desde la perspectiva del constructivismo, propuesta por teóricos como Piaget (1981), la lectura se considera una actividad que estimula la construcción activa del conocimiento. La exposición a diferentes tipos de textos y la interpretación de significados contribuyen a la formación de esquemas mentales y al desarrollo de la comprensión. La teoría del procesamiento de la información, que se enfoca en cómo se procesa la información en la mente humana, subraya que la lectura mejora las habilidades de codificación, almacenamiento y recuperación de información. El acto de leer implica procesos mentales complejos, como la decodificación, la comprensión y la retención, todos esenciales para el aprendizaje efectivo. Además,

investigaciones en neurociencia cognitiva respaldan la importancia de la lectura en el desarrollo cerebral. La exposición continua a la lectura estimula áreas cerebrales relacionadas con el lenguaje, la memoria y la cognición, promoviendo conexiones sinápticas y fortaleciendo las redes neuronales.

En conjunto, estos fundamentos teóricos respaldan la idea de que la lectura no es simplemente una habilidad aislada, sino un componente integral del aprendizaje que influye en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los individuos.

***Pregunta 4. ¿Cuáles son los Principales Obstáculos que ha Identificado en sus Estudiantes, en Relación con la Comprensión de Lectura, Dentro de su Área de Especialización?***

**Tabla 4**

*Tabulación de Categorías y Porcentajes, Encuesta Docente*

Número	Categoría (Patrones o respuestas con mayor frecuencia de mención)	Número de frecuencia de mención	Porcentaje
I	Dificultad de análisis y comprensión	6	55%
II	Problemas para interpretar, argumentar y proponer	2	28%
III	Problemas para la construcción de textos	1	5.6%
IV	Falta de atención	1	5.6%
V	No puede extraer información	1	5.6%
Total		11	100%

*Fuente.* Autoría propia.

La mayoría de los docentes (55%) manifiesta que el principal problema que presentan los estudiantes de la IER tiene que ver con la dificultad en el análisis y comprensión, así como los problemas para interpretar, argumentar y proponer dada una situación, problema o texto. En muchos casos, esto demuestra cómo los estudiantes a lo largo de su vida escolar, van pasando a grados anteriores, lo que puede ocasionar incluso, llegar a la edad adulta, sin saber bien qué es lo que están leyendo y comprender su información.

***Pregunta 5. ¿Cree que la Lectura Impacta en el Uso del Lenguaje y en el Desarrollo Personal y Social de los Estudiantes? ¿Porqué sí o porqué no?***

**Tabla 5**

*Indice de Respuesta a la Pregunta 5, Encuesta Docente*

<b>Influencia de la lectura</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	11	100%
No	0	0%
<b><i>Total</i></b>	11	100%

*Fuente.* Autoría propia.

**Tabla 6***Explicación del Porqué de la Respuesta 5, Encuesta Docente*

Número	Categoría (Patrones o respuestas con mayor frecuencia de mención)	Número de frecuencia de mención	Porcentaje
I	Mejora comprensión lectora	2	18%
II	Aumenta vocabulario y fluides verbal	6	50%
III	Exponer y explicar ideas	2	18%
IV	Explorar la realidad	1	9%
<b>Total</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Autoría propia.

Esta pregunta muestra la opinión de los docentes frente a la elctura como forma de mejoramiento del lenguaje y desarrollo personal, aquí se hace presente que para los docentes de la Institución esta mejora los procesos de comprensión, aumenta el vocabulario, así como la fluides verbal entre otras que se ven reflejadas en las posibilidades de desarrollo social de cada uno de los estudiantes. Es por ello, que no sólo es importante en el ambito escolar, sino es de destacar el papel que juega el dominio de esta competencia lectora en los estudiantes permitiéndoles sentirse más confiados con el proceso de enseñanza – aprendizaje, y también mejora la autoestima y su autoconcepto, incluso en muchos casos, es un elemento que condiciona sus expectativas escolares posteriores.

**Pregunta 6. ¿Considera que Desde su Área de Especialización Promueve y Contribuye a Mejorar los Niveles de Comprensión de Lectura de sus Estudiantes? ¿De qué manera?**

**Tabla 7**

*Indice de Respuesta de la Pregunta 6, Encuesta Docente*

Promoción de la lectura	Frecuencia	Porcentaje
Si	11	100%
No	0	0%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente. Autoría propia.*

**¿De qué manera?**

**Tabla 8**

*Explicación del Porqué de la Respuesta 6, Encuesta Docente*

Número	Categoría (Patrones o respuestas con mayor frecuencia de mención)	Número de frecuencia de mención	Porcentaje
I	El trabajo desde cada área permite reforzar la comprensión	2	18%
II	Desarrollo de actividades de comprensión de texto.	4	37%
III	Resolución de problemas	1	9%
IV	Actividades de análisis de textos diversos	1	9%
V	Lectura de imágenes	1	9%
VI	Preguntas movilizadoras de pensamiento	1	9%
VII	Trabajo con organizadores gráficos.	1	9%
	<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente. Autoría propia.*

En esta pregunta el 100% de los docentes considera que sí contribuye al desarrollo y mejoramiento de los niveles de comprensión lectora, siendo el mayor porcentaje los que argumentan desarrollar en sus clases ya ctividades relacionadas con la comprensión de textos por medio de los cuales aportan al desarrollo de esta competencia. Se puede concluir que los docentes de la Institución tienen la convicción de que la comprensión lectora se aplica, trabaja y desarrolla en todas las áreas del conocimiento y cada uno aporta para dicha consecusión mediante el uso de diversos recursos, dependiendo de sus necesidades y temáticas como textos, lectura de imágenes, uso de organizadores gráficos y análisis de preguntas problémicas.

***Pregunta 7. ¿Piensa que las Dificultades en la Comprensión de Lectura son un Problema que Afecta a Todas las Áreas o que está Específicamente Relacionado con el Ámbito del Lenguaje?***

**Tabla 9**

*Tabulación a la Respuesta 7, Encuesta Docente.*

Número	Categoría (Patrones o respuestas con mayor frecuencia de mención)	Número de frecuencia de mención	Porcentaje
I	Dificulta el desarrollo en todas las áreas	6	65%
II	Hacen parte del desarrollo integral de los estudiantes	2	13%
III	Afecta el aprendizaje en cada una de las áreas	1	9%
IV	Es transversal, afecta todas las áreas del conocimiento.	2	13%
Total		11	<b>100%</b>

*Fuente. Autoría propia.*

Teniendo en cuenta los criterios de los docentes encuestados, se puede afirmar a partir de esta pregunta que está clara la convicción de que las problemáticas específicas de la comprensión lectora es un tema de correspondencia y participación de todas las áreas, es decir que, a diferencia de la percepción que se tiene en el ambiente, no es un tema que le atañe única, exclusiva y directamente a los docentes encargados de enseñar el área de lenguaje, por el contrario, está arraigado el convencimiento de que afecta o dificulta el desarrollo de todas las áreas, que es transversal y por ende es competencia de todos los docentes. De la misma forma, se concibe la comprensión lectora como parte fundamental del desarrollo integral de los estudiantes, clarificando que el trabajo para su desarrollo debe ser mancomunado, coherente y establecido como criterio Institucional o hilo conductor para el diseño curricular.

***Pregunta 8. ¿Cuáles Considera que son las Principales Causas de las Dificultades en la Comprensión de Lectura de los Estudiantes?***

**Tabla 10**

*Tabulación de la Respuesta 8, Encuesta Docente*

Número	Categoría (Patrones o respuestas con mayor frecuencia de mención)	Número de frecuencia de mención	Porcentaje
I	Concentración	1	9%
II	No se hace uso adecuado de signos de puntuación.	1	9%
III	Falta de aprestamiento	1	13%
IV	Falta de hábito lector inculcado desde casa	3	28%
V	Motivación hacia la lectura	3	28%
VI	Falta de material de lectura	1	9%
VII	Uso de distractores (Equipos electrónicos)	1	4%
<b>Total</b>		<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente. Autoría propia.*

Los resultados arrojados permiten concluir que los docentes asocian las dificultades en la comprensión lectora directamente a los problemas o deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes, evidenciando que en ningún momento se hace algún tipo de autoreferenciación, es decir, que no se relacionan con problemas de enseñanza o debilidades por parte de los docentes mismos sino de los estudiantes únicamente, observando así el mayor porcentaje en las faltas de hábitos de lectura que se generan en casa (28%) y motivación a la lectura (28%); Esto nos conduce a reafirmar postulados iniciales que no se direccionan hacia la didáctica docente, metodología de enseñanza o estrategias que competen a la labor del maestro, centrándose esencialmente en el otro, en este caso el estudiante, dada su falta de concentración, de aprestamiento, uso de signos de puntuación y la interferencia por el uso de distractores como factores determinantes causales de esta problemática.

**Pregunta 9. ¿Qué Estrategias Institucionales Sugeriría para Ayudar a Mejorar los Niveles de Comprensión de Lectura en los Estudiantes?**

**Tabla 11**

*Tabulación a la Pregunta 9, Encuesta Docente*

Número	Categoría (Patrones o respuestas con mayor frecuencia de mención)	Número de frecuencia de mención	Porcentaje
I	Plan lector	4	41%
II	Hora de lectura Institucional	2	18%
III	Rincones de lectura	1	13%
IV	Talleres de lectura	1	5%
V	Talleres de lectura a los Docentes	3	23%
	<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Autoría propia.



Esta pregunta está relacionada directamente con las sugerencias que los profesores hacen o las ideas que proponen para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes dentro de la institución. Como se puede observar en las gráficas, el 41% sugiere la implementación del plan lector como una estrategia adecuada, seguido por un 23% que menciona la realización de talleres de lectura. Un 18% considera que introducir una hora de lectura como recurso institucional podría ser efectivo, mientras que un 13% aboga por la creación de rincones de lectura como espacios dedicados a la lectura dentro de la escuela. Solo un 5% propone la realización de talleres de lectura dirigidos específicamente a los docentes. Estos resultados indican que las estrategias propuestas son en su mayoría tradicionales, es decir, las mismas que se han utilizado en muchas instituciones educativas durante años. El desafío en este caso sería fortalecer, actualizar o adaptar estas estrategias a las nuevas generaciones, sus intereses y las demandas del contexto actual. Sin embargo, es evidente que estas actividades son importantes y tienen un gran impacto en el trabajo que se realiza en el aula, y que la institución necesita espacios especiales que fomenten y motiven la lectura como un placer, en lugar de verla como una obligación o una tarea más.

### ***Encuesta Semiestructurada Realizada a Estudiantes***

Muestra, 18 estudiantes. Esta encuesta a estudiantes sirve como una herramienta valiosa para recopilar información detallada sobre las percepciones, habilidades y necesidades específicas de los estudiantes en estas áreas. El propósito general de esta encuesta es proporcionar datos que orienten la planificación y la implementación de estrategias pedagógicas más efectivas.

### Preguntas Cerradas, Pregunta 1. ¿Con Qué Frecuencia Lees por Placer?

**Tabla 12**

*Tabulación a la Respuesta 1, Encuesta Estudiantes*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Opciones de respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Hábitos de lectura	¿Con qué frecuencia lees por placer?	Todos los días	2	11%
		Varias veces a la semana	2	11%
		Una vez a la semana	9	50%
		Menos de una vez a la semana	5	28%
		<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

El 50% de los estudiantes señalan que leen sólo una vez a la semana, se puede deducir que la actividad de lectura por placer es una práctica que ocurre con una frecuencia bastante baja para ellos. Esta respuesta sugiere que el estudiante no se involucra regularmente en la lectura por motivación personal o disfrute y que, en cambio, puede reservar esta actividad para ocasiones específicas o tener otras prioridades en su tiempo libre. Esta información es valiosa para comprender los hábitos de lectura del estudiante y puede influir en las estrategias pedagógicas utilizadas para fomentar el gusto por la lectura. En este caso, podría ser útil explorar más a fondo las preferencias de lectura del estudiante, identificar posibles barreras o desafíos que puedan

estar afectando su participación en la lectura por placer y buscar maneras de cultivar un interés más sólido en la actividad.

***Pregunta 2. ¿Cuál es tu Género Literario Favorito para la Lectura?***

**Tabla 13**

Tabulación a la Respuesta 2, Encuesta Estudiantes

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Opciones de respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Preferencias literarias	¿Cuál es tu género literario favorito para la lectura?	Narrativo	0	0%
		Lírico	11	61%
		Dramático	2	11%
		Didáctico	5	28%
	<b>Total</b>		<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

El 61% de los estudiantes señalan que su género literario preferido para la lectura es el lírico, mientras que el género narrativo no registra ningún porcentaje. Esta preferencia sugiere una clara inclinación hacia la poesía y la expresión lírica entre los estudiantes. Es posible que encuentren mayor conexión emocional y reflexiva en los textos líricos, mientras que la narrativa puede no haber capturado su interés de manera similar. Esta información proporciona una oportunidad valiosa para adaptar enfoques pedagógicos y presentar narrativas que incorporen elementos líricos para hacerlas más atractivas. Explorar las razones detrás de esta preferencia puede revelar percepciones y experiencias individuales, permitiendo a los educadores enriquecer las opciones de lectura y fomentar la diversidad literaria en el aula.

***Pregunta 3. ¿Cómo Describirías tu Capacidad para Comprender la Idea Principal de un Texto?***

**Tabla 14**

*Tabulación a la respuesta 3, encuesta estudiantes*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Opciones de respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Percepción de habilidades de lectura	¿Cómo describirías tu capacidad para comprender la idea principal de un texto?	Muy buena	0	0%
		Buena	4	22%
		Regular	14	78%
		Mala	0	0%
		<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

El 78% de los estudiantes indican que es muy regular su capacidad para comprender la idea principal de un texto, esto nos indica que hay una percepción generalizada entre los estudiantes de que su nivel de comprensión no es excepcional ni deficiente, sino más bien en un punto intermedio. Esta respuesta sugiere una autoevaluación equilibrada, pero también puede indicar que hay margen para mejoras en la comprensión de la idea principal de los textos. En términos prácticos, podría ser beneficioso explorar más a fondo las áreas específicas en las que los estudiantes encuentran desafíos y diseñar estrategias pedagógicas que aborden esas necesidades particulares para mejorar la comprensión de textos.

**Pregunta 4. ¿Con qué Frecuencia Escribes Fuera del Entorno Académico?**

**Tabla 15**

*Tabulación a la Respuesta 4, Encuesta Estudiantes*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Opciones de respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Prácticas de escritura	¿Con qué frecuencia escribes fuera del entorno académico?	Todos los días	9	50%
		Varias veces a la semana	9	50%
		Una vez a la semana	0	0%
		Menos de una vez a la semana	0	0%
		<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

El 50% de los estudiantes indican que todos los días escriben fuera del entorno académico, de la misma manera, el otro 50% señala que los hacen varias veces a la semana, esto sugiere que la actividad de la escritura tiene un papel significativo en sus vidas cotidianas. Es probable que los estudiantes encuentren la escritura como una forma de expresión personal, creativa o comunicativa en contextos que no están relacionados con sus deberes escolares. Esta alta frecuencia de escritura fuera del ámbito académico podría reflejar un interés genuino por la práctica de la escritura como una actividad voluntaria y autónoma en sus vidas diarias. Además, esta información podría ser valiosa para los educadores al considerar enfoques pedagógicos que aprovechen y fomenten este interés intrínseco por la escritura en el aula.

### Pregunta 5. ¿Qué te Motiva a Leer y Escribir?

**Tabla 16**

*Tabulación a la Respuesta 5, Encuesta Estudiantes*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Opciones de respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Motivación y recursos	¿Qué te motiva a leer y escribir?	Interés personal	2	11%
		Obligación escolar	14	78%
		Influencia de amigos, familiares	2	11%
		Otros.	0	0%
		<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

El 78% de los estudiantes señala que la motivación para leer y escribir proviene principalmente de la obligación escolar, esta respuesta sugiere que la actividad de lectura y escritura no es percibida como una elección personal o una fuente intrínseca de interés. En lugar de ser impulsada por un deseo genuino o un gusto por la lectura y la escritura, la motivación principal parece ser externa y vinculada a las expectativas académicas y las tareas asignadas en el entorno escolar.

Esta interpretación plantea la posibilidad de que los estudiantes puedan no experimentar la lectura y la escritura como actividades autónomas y placenteras. Como educador, esta información puede indicar la necesidad de explorar estrategias que fomenten la motivación intrínseca, como la selección de textos que se alineen con los intereses individuales de los estudiantes, la promoción de la creatividad en la escritura y la conexión de las actividades con

experiencias relevantes en sus vidas. El objetivo sería cultivar una apreciación más profunda y personal por la lectura y la escritura, más allá de las demandas académicas obligatorias.

***Preguntas Abiertas.***

**Pregunta 6. ¿Cómo Evalúas el Apoyo de la Institución Educativa para Fortalecer tus Habilidades de Lectura y Escritura?**

**Tabla 17**

*Tabulación a la Respuesta 6, Encuesta Estudiantes*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Experiencia en el ambiente educativo.	¿Cómo evalúas el apoyo de la institución educativa para fortalecer tus habilidades de lectura y escritura?	Bueno	2	11%
		Malo	9	50%
		Los Docentes no nos enseñan lecturas	2	11%
		No siento que hagamos nada al respecto	2	11%
		Sólo lecturas infantiles	1	6%
		Otros.	2	11%
		<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

La percepción generalizada entre los estudiantes de que el apoyo proporcionado por la institución educativa para fortalecer sus habilidades de lectura y escritura es insatisfactorio plantea inquietudes significativas. Esta evaluación sugiere que los estudiantes no experimentan el respaldo necesario para desarrollar de manera efectiva estas competencias. Explorar más a fondo esta percepción podría revelar aspectos específicos que los estudiantes consideran problemáticos,

como la disponibilidad de recursos de lectura, la eficacia de los enfoques pedagógicos, la participación estudiantil en decisiones relacionadas y la calidad de la evaluación y retroalimentación recibida. Identificar estas áreas específicas de insatisfacción podría orientar a la institución hacia mejoras concretas, ofreciendo así una oportunidad para revisar y ajustar prácticas pedagógicas y fortalecer el apoyo en lectura y escritura, contribuyendo a un entorno más propicio para el desarrollo integral de los estudiantes en estas habilidades esenciales.

**Pregunta 7. ¿Utilizas Herramientas Tecnológicas (Como Aplicaciones o Plataformas en Línea) Para Mejorar tus Habilidades de Lectura y Escritura? ¿Cuáles?**

**Tabla 18**

*Tabulación a la Respuesta 7, Encuesta Estudiantes*

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Retos tecnológicos.	¿Utilizas herramientas tecnológicas (como aplicaciones o plataformas en línea) para mejorar tus habilidades de lectura y escritura? ¿Cuáles?	No, no sé que es eso	10	62%
		Aquí no hay internet	4	19%
		No, eso no lo utilizamos	4	19%
	<b>Total</b>		<b>18</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Autoría propia.

Con estas respuestas se puede concluir que, los estudiantes de la IER señalan que no utilizan herramientas tecnológicas para mejorar sus habilidades de lectura y escritura, debido a la falta de conocimiento sobre estas herramientas, la ausencia de acceso a internet y la falta de participación en tales actividades, sugiere que estas comunidades enfrentan limitaciones significativas en términos de acceso a la tecnología y recursos en línea. Esta interpretación



destaca la brecha digital y las disparidades en el acceso a oportunidades educativas en comparación con entornos más urbanos o tecnológicamente avanzados. Asimismo, subraya la necesidad de abordar y superar estas limitaciones para garantizar una educación equitativa y accesible para todos los estudiantes, independientemente de su ubicación geográfica o recursos disponibles.

## Diarios de Campo

**Tabla 19**

*Diario de Campo, Clase 1*

<b>Fecha</b>	7 de abril de 2023
<b>Hora</b>	7:00 am
<b>Clase</b>	Lenguaje e idioma
<b>Dificultades en el aprendizaje de la lectura</b>	<p>Este registro permitió explorar el entorno de aprendizaje de la IER del Resguardo de yungiilo en Mocoa (Putumayo), evaluando el impacto del diseño del aula y los recursos disponibles en las habilidades de lectura y escritura. Al registrar reflexiones personales, el diario se convierte en una herramienta reflexiva para el docente, proporcionando insights sobre lecciones aprendidas, áreas de mejora y posibles ajustes en las estrategias pedagógicas. Este enfoque continuo y contextualizado también permite evaluar la efectividad de los materiales didácticos utilizados y monitorear el progreso a lo largo del tiempo, brindando una visión holística del fortalecimiento de la lectura y escritura en el entorno escolar. Se identificaron los siguientes aspectos:</p> <p><i>Comprensión Lectora:</i> Incomprensión de textos debido a vocabulario desconocido (español). Cabe resaltar que ellos tienen como primera lengua, su idioma nativo, El Inga Kamëntsá. Esto genera falta de habilidades para inferir significados a partir del contexto e incapacidad para identificar la idea principal y los detalles clave.</p> <p><i>Falta de Motivación:</i> Se evidenció desinterés general por la lectura y falta de conexión entre el contenido de lectura y los intereses personales de los estudiantes.</p> <p><i>Ambiente de Aprendizaje:</i> Condiciones del aula que no favorecen la concentración y el aprendizaje, la IER no cuenta con una buena infraestructura física ni los medios educativos (recursos o materiales de lectura disponibles) necesarios para el normal desarrollo de los procesos académicos.</p>

---

<b>Estrategias del docente en la enseñanza de la lectura y la escritura</b>	<p><i>Enseñanza Explícita de Vocabulario:</i></p> <p>Proporcionar lecciones específicas para enseñar y explicar nuevo vocabulario (español).</p> <p>Fomentar el uso de diccionarios o herramientas en línea para buscar significados de palabras desconocidas.</p> <p><i>Contextualización del Vocabulario:</i></p> <p>Enseñar a los estudiantes cómo inferir el significado de palabras desconocidas a través del contexto de la oración o del párrafo.</p> <p>Realizar actividades que destaquen el uso de pistas contextuales para comprender el significado de palabras.</p> <p><i>Práctica Regular:</i></p> <p>Proporcionar oportunidades regulares para la práctica de la lectura en el aula y en casa.</p> <p>Fomentar la lectura independiente para fortalecer las habilidades de comprensión a lo largo del tiempo.</p>
<b>Estrategias de aprendizaje</b>	<p><i>Juegos y Actividades lúdicas:</i></p> <p>Se realizaron juegos educativos que involucraron el nuevo vocabulario, como crucigramas, sopas de letras, o juegos de asociación de palabras.</p> <p><i>Materiales Visuales:</i></p> <p>Incorporación de imágenes, gráficos o tarjetas visuales para representar visualmente el significado de nuevas palabras.</p> <p>Creación de un "muro de palabras" en el aula con imágenes y definiciones para reforzar el aprendizaje.</p> <p><i>Identificación de Palabras Clave en Lecturas:</i></p> <p>Selección de lecturas que contengan palabras clave y discutir su significado antes de la lectura.</p> <p>Después de la lectura, se revisó y reforzó el vocabulario encontrado en el texto.</p>

---

Fuente. Autoría propia.

**Tabla 20***Diario de Campo, Clase 2*

<b>Fecha</b>	28 de abril de 2023
<b>Hora</b>	10:15 am
<b>Clase</b>	Lenguaje e idioma
<b>Dificultades en el aprendizaje de la lectura</b>	Es de anotar que el resguardo indígena de Yungillo por ser territorio ancestral y estar alejado del perímetro urbano, la IER posee muchas limitaciones, como el difícil acceso, falta de medios tecnológicos y demás. En esta jornada se evidenció que existen dificultades socioemocionales, problemas emocionales o sociales que afectan la participación activa en la clase. Estudiantes con estrés o ansiedad asociados al rendimiento académico.
<b>Estrategias del docente en la enseñanza de la lectura y la escritura</b>	Se utilizan las siguientes estrategias:  <i>Ambiente de Aprendizaje Positivo:</i> Fomentar un ambiente de aula positivo y seguro para que los estudiantes se sientan cómodos expresando sus emociones, estableciendo relaciones sólidas y de confianza con los estudiantes.  <i>Integración de Actividades Socioemocionales:</i> actividades que promuevan el bienestar emocional, como ejercicios de relajación, debates sobre emociones.  <i>Fomentar la Colaboración y el Apoyo entre Compañeros:</i>  Diseño e implementación de actividades de aprendizaje cooperativo para fortalecer las conexiones sociales y que fomenten la colaboración y el apoyo mutuo entre los estudiantes.
<b>Estrategias</b>	<i>Se desarrolló la estrategia de Autoreflexión:</i> Se enseñó a los estudiantes a

---

**de** reflexionar sobre sus propias emociones y cómo estas pueden afectar su  
**aprendizaje** aprendizaje.

*Desarrollo de Habilidades Sociales:* Se proporcionaron oportunidades para que practiquen la empatía y la comunicación efectiva.

---

*Fuente.* Autoría propia.

## Implementación de la Propuesta Pedagógica

Esta propuesta pedagógica tuvo como finalidad fomentar las competencias de lectura y escritura en los estudiantes del grado quinto (5°) de primaria en la IER del Pueblo Indígena Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo. A través de ejercicios creativos y reflexivos, adoptando un enfoque intercultural bilingüe. Para ello, se buscó establecer un contexto educativo que valore la diversidad cultural y lingüística presente en la comunidad estudiantil del Pueblo Kamëntsá. El enfoque bilingüe se llevó a cabo mediante la facilitación de la lectura de textos relevantes para el fortalecimiento de su segunda lengua (el español) debido a que ellos tienen como primera lengua materna, el idioma Inga Kamëntsá, permitiendo a los estudiantes explorar la riqueza de expresarse de manera diversa.

### Figura 2

*IER del Pueblo Inga Kamëntsá del Resguardo Yungillo, Municipio de Mocoa, Putumayo*



*Fuente. Autoría propia, Yungillo 2023.*

### Figura 3

*Aceptación y permiso para iniciar los procesos por parte del Rector IER Kamentsá*



*Fuente.* Autoría propia, Yungillo 2023.

### **Aplicación de Estrategias para el Fortalecimiento de la Lectura**

#### ***Estrategia de Lectura en Voz Alta***

La lectura en voz alta es una estrategia pedagógica que implica la expresión oral de un texto frente a un grupo de estudiantes, ya sea realizada por el maestro o por los propios estudiantes. Esta actividad se realizó y fue más allá de simplemente leer palabras en un texto; tuvo como propósito de proporcionar una experiencia auditiva inmersiva y enriquecedora para mejorar la comprensión auditiva y la pronunciación.

#### ***Teatro de Lectura***

Implicó que los estudiantes representen fragmentos de libros como actos teatrales. Para implementarla, se seleccionaron fragmentos significativos, se asignan roles a los estudiantes, se realizaron prácticas y ensayos en compañía de los Docentes de la IER, y se creó una escenografía simple. La representación se llevó a cabo en clase, seguida de una discusión y análisis. Los

estudiantes reflexionaron sobre la experiencia, recibiendo retroalimentación e integrando la actividad con los temas del currículo en el área de lenguaje. Esta estrategia no solo fortalece la comprensión del contenido, sino que también desarrolla habilidades de expresión oral, trabajo en equipo y análisis crítico.

#### **Figura 4**

*Teatros de Lectura con Docentes de la IER del Resguardo Yungillo*



*Fuente. Autoría propia, Yungillo 2023.*

#### ***Lecturas Temáticas***

La estrategia de "Lecturas Temáticas" implicó organizar sesiones de lectura enfocadas en temas específicos relacionados con los intereses de los estudiantes. Al explorar sus intereses, se seleccionaron diversos temas que abordaron aspectos variados de la vida. La participación activa de los estudiantes en la elección de temas se fomenta, creando un sentido de pertenencia y compromiso. Estas lecturas temáticas se integran con el currículo escolar y se diseñaron actividades complementarias para enriquecer la comprensión. Se buscó vincular los temas con la



actualidad y evaluar de manera formativa el impacto en la comprensión y habilidades de los estudiantes. Proporcionar retroalimentación continua contribuye a un ciclo de mejora constante. La estrategia buscó fortalecer las habilidades de lectura y establecer una conexión significativa entre el contenido académico y los intereses individuales de los estudiantes, promoviendo la relevancia y el compromiso en el proceso de aprendizaje.

### ***Lecturas en Entornos no Académicos***

Fomentar la lectura de forma independiente y fuera del entorno escolar implica crear un ambiente propicio que motive y facilite la exploración de diferentes géneros literarios. Para ampliar esta estrategia, se buscó integrar la lectura en la vida cotidiana de los estudiantes, promoviendo una conexión más profunda con los libros y cultivando el placer de la lectura en casa o en otros espacios distintos.

### **Aplicación de Estrategias para el Fortalecimiento de la Escritura**

#### ***Creación de Cuentos***

La actividad de creación de cuentos ofreció una oportunidad valiosa para fortalecer tanto las habilidades de escritura como el enriquecimiento del vocabulario señalado en los diarios de campo. Al animar a los estudiantes a desarrollar narrativas originales, se fomenta la expresión creativa y se promueve un uso más amplio y preciso del lenguaje.

#### ***Fortalecimiento del vocabulario***

Palabra del día, con los estudiantes se realizó la estrategia de introducir una "palabra del día" la cual ellos deben incorporar en sus escritos. Esto generó que se nutra su vocabulario y les animó a buscar sinónimos y antónimos para enriquecer sus expresiones.

### ***Expresiones Idiomáticas***

Se animó a los estudiantes en el uso de expresiones idiomáticas y frases hechas de manera apropiada en idioma español. Esto no solo agrega color y autenticidad a la escritura, sino que también introduce formas comunes de expresión.

### ***Juegos de Palabras y Acertijos***

Se desarrolló la Incorporación de juegos de palabras y acertijos que desafiaron a los estudiantes a jugar con el lenguaje (español – Kamëntšá). Esto no solo resulta divertido, sino que también refuerza el entendimiento de diferentes significados y usos de las palabras para fortalecer su segunda lengua, el español.

### **Figura 5**

*Estudiantes de 5to. Grado de la IER Resguardo de Yungillo en Mocoa, Ptyo.*



*Fuente. Autoría propia, Yungillo 2023.*

## **Análisis**

La aplicación de estrategias de lectura de textos en un contexto intercultural bilingüe, que incluyen todas las estrategias anteriormente nombradas generó en los estudiantes de la IER los siguientes resultados.

### **Desarrollo de Habilidades de Comprensión Lectora**

La habilidad para comprender y analizar textos se ha fortalecido, dado que las actividades de lectura en voz alta y discusión promueven una comprensión más completa de los temas.

### **Enriquecimiento del Vocabulario**

Ampliación del repertorio léxico de los estudiantes de la IER mediante la exposición regular a palabras nuevas durante la lectura en voz alta y las discusiones.

### **Fomento de la Expresión Oral**

Mejora en las habilidades de expresión oral de los estudiantes al participar en discusiones y diálogos reflexivos sobre los textos leídos. También se demostró el desarrollo de la confianza para expresar opiniones y pensamientos en ambos idiomas, contribuyendo al enfoque bilingüe.

### **Promoción del Diálogo Intercultural**

Facilitación del intercambio de perspectivas culturales a través de discusiones reflexivas, permitiendo a los estudiantes compartir sus experiencias y comprender las de sus compañeros.

### **Promoción de la Reflexión Crítica**

Desarrollo del pensamiento crítico a través de diálogos reflexivos que animan a los estudiantes a cuestionar, analizar y evaluar la información presentada en los textos.

### **Fortalecimiento de la Identidad Cultural**

Conexión de la lectura de textos con la identidad cultural de los estudiantes, permitiéndoles ver sus propias experiencias reflejadas en la literatura y promoviendo un sentido

de pertenencia cultural.

Estas estrategias contribuyeron al crecimiento de habilidades de respuesta escrita y apoya la concentración y atención sostenida. En conjunto, se convirtió en una herramienta integral para el desarrollo cognitivo y lingüístico de los estudiantes, estableciendo una base sólida para su aprendizaje continuo y éxito académico.

Tomando en cuenta la evaluación inicial de las destrezas de lectura y escritura, así como la comprensión de las prácticas pedagógicas y la diversidad cultural en el entorno escolar, se desarrolló una propuesta educativa enfocada en potenciar las habilidades de lectura y escritura de manera inclusiva y bilingüe desde una perspectiva intercultural. Esta iniciativa tuvo como objetivo no solo resolver las áreas de mejora detectadas en la evaluación, sino también adaptarse a las diversas necesidades y contextos de los estudiantes. Se enfocó en métodos pedagógicos participativos, la incorporación de tecnología educativa de manera efectiva, y la integración de elementos de la cultura local en el currículo. Además, se destacó por la importancia de crear un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad, fomente la participación activa y promueva la autoexpresión, reconociendo que el desarrollo de habilidades de lectura y escritura es un proceso personal y culturalmente enriquecedor.

La implementación de estrategias como la observación en el aula y el análisis de muestras de trabajo, centradas en la identificación y fortalecimiento de habilidades de lectura y escritura, tuvo un impacto significativo desde un enfoque intercultural bilingüe en el aula de clases. Este enfoque reconoce y valora la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes, integrando elementos de su propia cultura en las actividades de lectura y escritura. Al trabajar activamente con actividades en mesas de trabajo y lectura en grupo, se fomenta la participación activa de los estudiantes, permitiéndoles expresarse en su lengua materna y compartir sus perspectivas

culturales.

La evaluación de la interacción con textos y la aplicación de estrategias de escritura no solo se enfoca en el rendimiento individual, sino que también considera cómo la diversidad cultural puede influir en estas prácticas. El análisis de muestras de trabajo anteriores destaca la riqueza de las expresiones culturales en la escritura de los estudiantes, proporcionando una plataforma para el reconocimiento y la celebración de sus identidades.

Desde un enfoque intercultural bilingüe, se buscó que las habilidades de lectura y escritura no solo sean herramientas académicas, sino también medios para preservar y compartir la riqueza cultural de los estudiantes. Esta integración no solo impulsa el desarrollo cognitivo y lingüístico, sino que también promueve un sentido de identidad y pertenencia en el aula. En conjunto, estas prácticas contribuyen a la creación de un ambiente educativo enriquecido y culturalmente sensible, donde los estudiantes pueden florecer tanto académica como culturalmente.

## Conclusiones

La educación intercultural se caracteriza por su enfoque inclusivo, que busca fomentar la comprensión, el respeto y la convivencia pacífica entre diversas culturas. Esto implica la valoración de la diversidad cultural, la innovación en los planes de estudio y la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa. Su objetivo es prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de discriminación al promover interacciones positivas entre diferentes culturas.

En el contexto global actual, marcado por la creciente diversidad cultural y las interacciones culturales, la educación intercultural se ha vuelto esencial para fomentar la comprensión y el respeto entre individuos de diferentes trasfondos culturales. Busca reconocer y celebrar la riqueza que aporta la diversidad cultural, al tiempo que combate la discriminación, el racismo y la xenofobia, promoviendo una mentalidad abierta y respetuosa hacia las diferencias culturales. Sin embargo, la implementación exitosa de la educación intercultural requiere un cambio profundo en la lógica pedagógica, que todavía está influenciada en gran medida por enfoques occidentales. Además, algunos currículos no reflejan adecuadamente la perspectiva indígena y no aprovechan plenamente su conocimiento, lo que disminuye la valorización de sus contribuciones en el ámbito educativo.

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) surgió como una respuesta a las demandas de los pueblos indígenas en América Latina, pero todavía arrastra elementos coloniales y una base de conocimiento eurocéntrica, lo que perpetúa desigualdades y relaciones de poder asimétricas. A pesar de décadas de educación bilingüe, aún persisten enfoques asimilacionistas en ciertos contextos.

En el proceso de aprendizaje multicultural, las estrategias pedagógicas desempeñan un papel crucial. Estas estrategias son herramientas flexibles utilizadas por los docentes para facilitar un aprendizaje significativo y resolver problemas en el aula. Cada docente debe emplear una variedad de estrategias en su enseñanza para estimular el aprendizaje práctico y fomentar la autonomía del estudiante en la construcción de su conocimiento.

La lectura y escritura deben realizarse desde los más tempranos niveles de la enseñanza, esto es, aún desde que los estudiantes no pueden hacerlo por sí mismos. Por tal motivo, la lectura y escritura diaria de textos interesantes para los niños, los ayuda a percibirse como lectores y escritores y les permite ampliar sus conocimientos. A través de esta investigación se establecieron una serie de componentes enfocados en la adquisición de conocimientos, el aprendizaje continuo y la capacidad de evaluación crítica. Se partió de la premisa de que el aprendizaje de la lectura y escritura permite al estudiante alcanzar efectivamente estos componentes. La percepción resultante fue que los niños aprenden a leer y escribir porque les permite acceder a conocimientos más avanzados. Sin embargo, si las estrategias de enseñanza empleadas por el docente no son las más adecuadas para fomentar la comprensión lectora, que es el propósito último de la lectura, entonces el aprendizaje se limitará al nivel superficial de la lectura, es decir, la decodificación, en la que solo reconocen letras y palabras, pero no comprenden el sentido del texto.

Se propusieron enfoques teóricos sobre estrategias pedagógicas destinadas a mejorar las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes de la IER yunguillo del Municipio de Mocoa (Ptyo). Estas orientaciones se han desarrollado en base a lo mencionado anteriormente, con el objetivo de crear una serie de elementos que puedan contribuir a mejorar las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes de esta institución, y que puedan ser aplicables a otras

instituciones educativas similares.

Después de implementar estas diversas estrategias en el aula, se puede concluir que se ha llevado a cabo este enfoque intercultural bilingüe educativo enriquecedor y completo, señalamos que la combinación de estrategias de lectura y escritura que incluyen la lectura en voz alta, la lectura compartida, la lectura de rondas infantiles y la lectura de cuentos tradicionales y demás, ha estimulado el interés de los estudiantes por la lectura y escritura fomentando la comprensión de la diversidad cultural. Además, la participación en foros educativos ancestrales interinstitucionales ha enriquecido su comprensión de las tradiciones culturales y ha brindado oportunidades para la expresión artística y lectora. Por otro lado, las estrategias de escritura, como la redacción y diseño de cartillas, la creación de cuentos infantiles y la identificación de palabras nuevas en los textos, han mejorado las habilidades de escritura y comprensión lectora de los estudiantes, al tiempo que han estimulado su creatividad y amor por la lectura.

La enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora implica una serie de pasos clave. En primer lugar, se prioriza la habilidad de hacer inferencias, donde los estudiantes aprenden a extraer significado a partir de pistas contextuales en textos variados. Se fomenta la predicción antes de la lectura, y se trabaja en la identificación de ideas principales y secundarias, desarrollando la capacidad de sintetizar información y visualizar conceptos clave. Este enfoque busca no solo la decodificación de palabras, sino también la comprensión profunda de los textos.

En cuanto a la escritura creativa, se inicia con la planificación cuidadosa de los textos. Se enseñan estrategias para estructurar ideas y se destaca la importancia de identificar el propósito y la audiencia del escrito. La redacción se aborda mediante actividades que fomentan la expresión libre y creativa, mientras que la revisión se convierte en una fase crucial para mejorar la claridad y coherencia del texto. El proceso de edición se introduce para perfeccionar la gramática y el



estilo, y se promueve la retroalimentación entre compañeros como una herramienta valiosa para el crecimiento individual. Este enfoque integrado reconoce la interconexión intrínseca entre la lectura y la escritura, y busca no solo desarrollar habilidades básicas, sino también fomentar el amor por la lengua escrita. Al incorporar tecnologías educativas, adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y celebrar los logros en el camino, se crea un ambiente educativo enriquecedor que nutre la alfabetización de manera integral.

En el marco de un enfoque cualitativo sociohumanístico para la enseñanza de la lectura y escritura en la escuela, se pone énfasis en comprender y nutrir las dimensiones emocionales, sociales y culturales del aprendizaje. Este enfoque reconoce que la adquisición de habilidades lingüísticas no solo se trata de la decodificación y la gramática, sino también de la conexión personal con el contenido, la expresión creativa y la participación activa en contextos sociales y culturales.

La enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora se aborda desde una perspectiva que valora la interpretación subjetiva y la conexión personal con el texto. Se fomentó la expresión de opiniones y emociones durante las discusiones en clase, permitiendo que los estudiantes construyan significados en función de sus propias experiencias. La capacidad de hacer inferencias se ve como una herramienta para comprender no solo el significado literal, sino también las sutilezas emocionales y culturales presentes en los textos.

### Referencias Bibliográficas

- Arosteguy, L. (2017). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (13), 35-45.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Banks, J. A. (1986), “Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals” en Banks, J.A. y Lynch, J. (eds.), *Multicultural Education in Western Societies*. Londres: Holt, Rinehart and Winston.
- Bernstein, B. (1975). *Class and Pedagogies: Visible and Invisible and Invisible*. ERIC.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED124278.pdf>
- Bodnar, Y. (2018). Apuntes sobre la diversidad cultural y la información sociodemográfica disponible sobre los pueblos indígenas de Colombia. *Notas de Población*, 31(79).  
Santiago de Chile: Naciones Unidas, Cepal.
- Bordón, T. (1998). La adquisición del español como segunda lengua en las aulas de primaria: una reflexión. Recuperado de [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1998\\_e1\\_02.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1998_e1_02.pdf)
- Bustamante, L. (2018) El rendimiento académico del estudiantado Nasa de la Universidad de Antioquia. Medellín: Colección Asoprudea. Recuperado de [http://asoprudea.udea.edu.co/coleccion/coleccion\\_3.pdf](http://asoprudea.udea.edu.co/coleccion/coleccion_3.pdf)
- Camps, A. (2003). *Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. Lectura y vida*, 1-11 Recuperado:  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24\\_04\\_Camps.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24_04_Camps.pdf).
- Caraballo, A. (2017). *Aprender a escribir. Cómo iniciar a los niños en la escritura*.

- Artículo. Recuperado de  
<https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escritura/aprender-a-escribircomo-ensenar-a-los-ninos/>
- Cárdenas, M. A. (2011). Población guajira, pobreza, desarrollo humano y oportunidades humanas para los niños en La Guajira [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/7235>
- Castillo, E., Triviño, L. y Cerón, C. (2018). Maestros indígenas: prácticas, saberes y culturas pedagógicas. Popayán: Editorial Universidad del Cauca. Serie Estudios Sociales – Colección Educación y Culturas.
- Castillo Soler, S. (2019). Andariegas y luchadoras: narrativas de resistencia de lideresas sociales del Chocó.
- Chaná D. E. (2022). El Liderazgo del docente de Bachillerato en la zona rural de La Institución Educativa Fátima del Municipio de Tablón de Gómez en el Departamento de Nariño Colombia (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
- Checa C. (2013). Estudio de los beneficios aportados por los laboratorios virtuales a la enseñanza y aprendizaje de la química en la educación media
- Córdova, G. (2005). ¿Falacias en torno del desarrollo del quechua? Una reflexión desde la formación docente EBI. Cuadernos de Educación Bilingüe Intercultural (Número 5). Lima.
- Cornejo P. (1993) “El comienzo de la heterogeneidad en las literaturas andinas: Voz y letra en el ‘diálogo’ de Cajamarca”. En Escribir en el Aire. Lima: Horizonte, pp. 25- 89.

- Cortés, P. et al. (2019). Experimentación curricular en educación indígena. Popayán: Universidad del Cauca – Programa Nacional de Rehabilitación – Departamento Nacional de Planeación.
- Cuervo, I. C. (2000). *Lenguas Indígenas de Colombia. Una visión descriptiva*. Santa fe de Bogotá: Instituto Caro cuervo.
- Cusihuaman, G. N. (2019). Culturas invisibles en la educación superior de Arequipa, Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(E-1), 341-353.
- Díaz, E. (2016). *Función del docente de lengua castellana, Colombia aprende*.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2a ed.). Siglo XXI
- García, J. (18 de octubre de 2018). Principio de interculturalidad. DerechoEcuador. com. <https://www.derechoecuador.com/principio-de-interculturalidad>
- Grindel, M. (2004). *Despite the Odds: The Contentious Politics of Education Reform*. Princeton, Nueva Jersey: Princeton University Press
- Gutiérrez, K. 2003. “Cultural ways of learning: individual traits or repertoires of practice”. *Educational Researcher*, Vol. 2, № 5, pp. 19-25.
- Hecht, A. C. (2019). “Derroteros de las lenguas indígenas en la escolarización: la paradoja de la educación intercultural bilingüe y el desplazamiento lingüístico”. *Pueblos Indígenas y Educación*, 66. Quito: Abya Yala.
- Krainer, A., Aguirre, D., Guerra, M., y Meiser, A. (2017). Educación superior intercultural y diálogo de saberes: El caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 55-76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>
- Levinsohn, S. (1983). Enseñanza del castellano a los indígenas cuya lengua materna no es el español, 2(4), 8-20.

- López, L. E. (2021). Entre silenciamiento, resistencia y reclamación de la voz propia: los idiomas indígenas en América Latina y el Caribe hoy. (En prensa).
- Luykx, A. (2004). “The future of Quechua and the Quechua of the future: language ideologies and language planning in Bolivia”. *International Journal of the Sociology of Language*, N° 167, pp.147-158.
- Macuk, N. (2011). Los elementos de la investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Miras, M. (2013). La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 65-80
- Morduchowicz, R. (2018). Ruidos en la web: Cómo se informan los adolescentes en la era digital. Ediciones B.
- Moya, R. (1998). “Un decenio de educación bilingüe y participación indígena: Ecuador”. *Perspectivas. Revista trimestral de educación*, 20(3), 369-381.
- Mó Isém, R. (2019). “¿Cómo se implementa la educación bilingüe en Guatemala?” *Pueblos Indígenas y Educación* No. 66. Quito: Abya Yala.
- Nogales, (2000). *Estrategias Didácticas*. Editores Castellos. Caracas, Venezuela
- Puello, D. (2014). La competencia escritural en estudiantes de 5° como resultado de un programa de acompañamiento pedagógico relacionado con la estética del lenguaje: la poesía. *Zona Próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. N° 20.
- Proeib Andes (2019), s. d. Recuperado de [http://programa.proeibandes.org/investigacion/lineas/ensenanza\\_de\\_lenguas\\_indigenas\\_como\\_segunda\\_lengua.pdf](http://programa.proeibandes.org/investigacion/lineas/ensenanza_de_lenguas_indigenas_como_segunda_lengua.pdf)

- Rodríguez, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (60), 217-236. <https://doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Ed. Graó.
- Santos M. A. (2000), “Educación y comprensión holística de la realidad”, en Santos Rego, M.A. (ed.), *A educación en perspectiva. Homenaje a Prof. Lisardo Doval Salgado*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la USC, pp.399-411
- Morin, E. (1996), *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Molina-Betancur, C. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. *Vniversitas*, 124, 261-296.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 4(sup2), 13-54.
- Rose, D., Gray, B., & Cowey, W. (1999). Scaffolding reading and writing of indigenous children in school. En P. Wignell (Ed.), *Double power: English literacy in indigenous schooling* (pp. 23-60). Peter Willneg. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434538.pdf>
- Sadovnik, A. R. (2001). Basil Bernstein (1924-2000): sociologist, mentor and friend. En P. Aggleton, J. Brannen, A. Brown, L. Chisholm, J. Mace & S. Power (Eds.), *A tribute to Basil Bernstein: 1924-2000*. Institute of Education.
- Schauer, J. (1985). ¿Por qué los yucunas necesitan una educación bilingüe-bicultural? Bogotá: s. e.
- Trillos, M. (2001). Por una educación para la diversidad. *Nómadas*, 15, 162-177.
- Trillos, M. (2016). Consideraciones metodológicas en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua en contextos educativos bilingües. *Educación endógena frente a educación formal*. Santafé de Bogotá: Centro Ediciones ccela-Uniandes

Ulcué, A. (2017). Enseñanza y revitalización de la lengua Nasa Yuwe: resguardo indígena Nasa de Canoas. Unicauca – Unicef. Recuperado de <http://www.unicef.org/colombia/conocimiento/nasa-yuwe.htm>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Vigotsky, L. S. (2021). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.

## Apéndices

### Apéndice A

*Video Estrategias de Lectura de Cuentos en la IER Yungillo de Mocoa (P)*

[https://drive.google.com/file/d/1vp\\_6qFrRx8LPuSfMeG6DoOjfRdDbAmbQ/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1vp_6qFrRx8LPuSfMeG6DoOjfRdDbAmbQ/view?usp=sharing)