

**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ETNOEDUCATIVA
A TRAVÉS DE LA DIVERSIDAD DE TEXTOS COMO ELEMENTO ESTRATÉGICO
PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA**



DARLEY ARIZA RODRIGUEZ

TATIANA GÁMEZ MENGUAL

KEILER SANTIAGO LÓPEZ

MAESTRANTES

LIDA ALEXANDRA IZASA SANDOVAL

ASESOR

REPÚBLICA DE COLOMBIA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

RIOHACHA – LA GUAJIRA

2022

Tabla de contenido

1.Contextos de las Practicas de Enseñanza de los Investigadores	10
1.1 El Contexto Regional	10
1.2 El Contexto local	14
2. Planteamiento Del Problema	19
2.1 Descripción y delimitación del problema.....	20
2.2 Delimitación: Elementos del problema.	25
2.2.1. Pregunta problema	26
3. OBJETIVOS.....	27
3.1 Objetivo General.....	27
3.2 Objetivos Específicos	27
4.Justificación	28
5.Marco Teórico	30
5.2 Práctica de enseñanza.....	30
5.1.1 Las Prácticas De La Enseñanza Como Objeto De Estudio	34
5.2 Enseñanza Etnoeducativa.	36
5.2.1 La educación intercultural en los centros etnoeducativos.....	38
5.3 Comprensión lectora.....	39
5.4 La didáctica	46
5.4.1 Estrategias didácticas	48

6.1. Paradigma de investigación.	51
6.2 Tipo de Investigación.	52
6.2 Enfoque de investigación	53
6.5 Categorías de Análisis	55
6.6 Unidad de análisis.	55
6.7 Unidad de Trabajo	56
6.8 Técnicas e instrumentos.	56
6.9 Procedimiento	57
7.Implementación del plan de acción y registro de lo sucedido.	62
8. Resultados- Triangulación	72
8.1 Resultados primer objetivo.	72
8.2 Resultados- Objetivo 2	80
8.3 Resultados del objetivo 3.	92
Conclusiones	103
Bibliografía	107

Lista de tablas

Tabla 1 Fase 1 de aplicación	57
Tabla 2 Fase II de aplicación	58
Tabla 3 Fase IV de implementación	60
Tabla 4 Promedio de rendimiento estudiantes- grupo 1	92
Tabla 5 Rendimiento de estudiantes- Grupo 2.....	93
Tabla 6 Rendimiento de estudiantes- Grupo 3.....	94

Lista de Figuras

Figura 1 Convento de los padres Capuchinos.....	11
Figura 2 Símbolos Patrios.....	11
Figura 3 Mapa División Política De La Guajira	12
Figura 4 Símbolos Patrios de Riohacha	14
Figura 6 Avenida primera Riohacha	17

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo diseñar estrategias didácticas para transformar la práctica de enseñanza etnoeducativa a través de la diversidad de textos como elemento estratégico para fortalecer la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha. Lo anterior, bajo un diseño cualitativo, de investigación acción instruccional y un alcance descriptivo de intervención; los cambios en el que se utilizó la secuencia didáctica, como estrategia pedagógica en tres grupos de la institución.

El proceso metodológico implicó la recolección de información a través de herramientas como los formatos de representación y los comportamientos alfabetizadores de los hogares ideados por Guzmán y colaboradores (2017), cuyos principales hallazgos y hallazgos apuntan a la necesidad de desarrollar una estrategia que permita a los docentes investigadores cambiar sus prácticas docentes en relación a la comprensión lectora. En los estudiantes se evidenció un cambio significativo posterior a la aplicación de la SD.

Palabras Clave: Didáctica, concepciones, pedagogía, comprensión.

Abstract

The objective of this study was to design didactic strategies to transform the practice of ethno-educational teaching through the diversity of texts as a strategic element to strengthen reading comprehension in the Educational Institution #11 of Riohacha. The foregoing, under a qualitative design, of instructional action research and a descriptive scope of intervention; the changes in which the didactic sequence was used, as a pedagogical strategy in three groups of the institution.

The methodological process involved the collection of information through tools such as the representation formats and the literacy behaviors of the households devised by Guzmán and collaborators (2017), whose main findings point to the need to develop a strategy that allows the Research teachers change their teaching practices in relation to reading comprehension. In the students, a significant change was evidenced after the application of the SD.

Keywords: Didactics, conceptions, pedagogy, understanding.

Introducción

La presente investigación se realizó bajo métodos cualitativos y un diseño de investigación acción pedagógica, es por ello que los lectores encontrarán una exposición que examina diferentes ciclos de reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes en comprensión lectora, buscando una transformación permanente, con el propósito de revisar el proceso. limitado a su Ámbito, mejorando así los resultados de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa #11 de Riohacha, La Guajira.

En primer lugar, generar situaciones problematizadas entre los docentes acerca de las condiciones institucionales, su finalidad, el desarrollo de los estudiantes y sus necesidades, y estudiar las principales condiciones de las prácticas docentes, muestra que se expondrán ejes de transformación, que se complementa con un análisis de antecedentes de la investigación relevante para esta investigación. La segunda parte presenta la explicación de la justificación, la metodología de la pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos.

La Parte III refleja ejercicios de aproximación a referentes teóricos que brindan un marco conceptual al trabajo desarrollado ya la investigación que antecede a los intereses investigativos del profesorado, a partir de la mejora de la práctica docente. En la Parte IV encontrará consejos metodológicos enmarcados en métodos cualitativos, incluido el diseño de investigación de acción instruccional, definiciones de categorías y subcategorías para el análisis, y las herramientas de recopilación y análisis utilizadas.

Se proponen estrategias de instrucción diseñadas para preguntas de investigación en el aula basadas en cambios en la práctica de instrucción en la enseñanza de la comprensión lectora. Posteriormente, se propone un ciclo reflexivo avanzado en el proceso, que corresponde al ciclo

reflexivo en la identificación del concepto y posterior práctica, el segundo es las características de la planificación, y el tercero es el rol del investigador y la cuestión del cambio.

En la siguiente sección, con base en los objetivos de la investigación, se analizan los resultados de la implementación de las recomendaciones para la enseñanza de la comprensión lectora, enfatizando la importancia del pensamiento de los docentes en la creación de estrategias. Aulas que permitan responder a necesidades y apuntar a cambiar su práctica. Finalmente, se presentan conclusiones relacionadas de acuerdo con el objetivo principal de la investigación y se presentan algunas sugerencias.

1.Contextos de las Practicas de Enseñanza de los Investigadores

1.1 El Contexto Regional

Alonso de Ojeda fue el primer navegante que navegó por la costa de la Guajira hacia 1498 sin desembarcar, ya que el primero en desembarcar fue en el Cabo de la Vila de la Vela de Juan de La Cosa. El territorio de Guajiro perteneció al Estado del Magdalena hasta 1871, año en que, por Ley 153, dicho Estado lo cedió al Estado para que lo administrara directamente.

Antes de la llegada de los colonos, el territorio de lo que hoy es la provincia de La Guajira estaba ocupado por los grupos indígenas Guajiro, Maguero y Anat. Alonso de Ojeda fue el primer navegante en navegar por las costas del Guajiro hacia 1498 sin desembarcar, ya que el primero en desembarcar fue en el Cabo de la Vila (Cabo de la Vela) Juan de La Cosa.

El nombre Guajira apareció por primera vez en un mapa trazado por Juan de la Cosa en 1500, sin embargo, en los primeros años del descubrimiento se referían a la península de la Guajira como Coquivacoa.

El territorio fue disputado por las provincias de Santa Marta y Venezuela en el siglo XVI por la presencia de la perla. Alrededor de 1830 desafió al gobierno de Rafael Urdaneta y se unió al estado venezolano de Zulia, luego perteneció al estado de Magdalena hasta 1871, cuando por Ley 153 el mencionado estado lo cede al Estado para que pueda ser administrado directamente. .

Fue territorio nacional hasta que fue establecido como organismo regulador por la Ley N° 34 de 1898. Por Decreto No. 807 de 1911 se crea el Departamento de Policía Especial de la Guajira, con capital en Guaranguro, luego trasladado a San Antonio y posteriormente a Uribia, por Decreto No. 1824 del 13 de junio de 1954, se crea la Administración Nacional. de La Guajira, con capital en Riohacha, y el pueblo de Uribia se convirtió en el centro de los asuntos

indígenas. La Provincia de La Guajira fue creada por el Acto Legislativo No. 1 de 28 de diciembre de 1963, con vigencia a partir del 1 de julio de 1965.

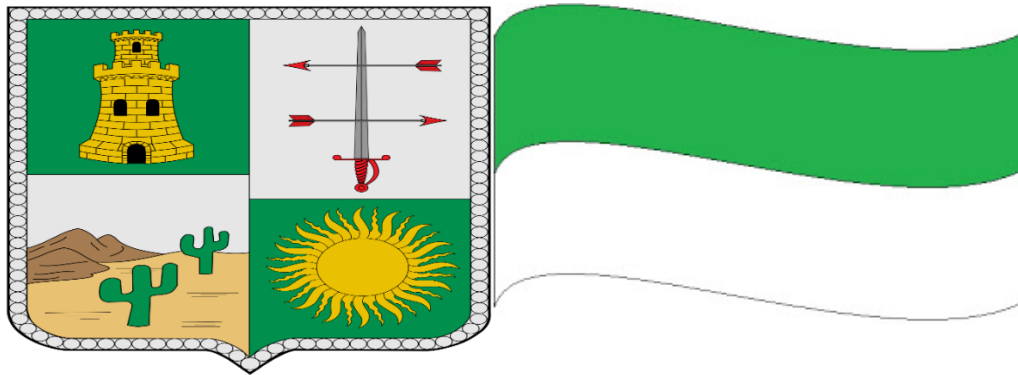
Figura 1 Convento de los padres Capuchinos



Nota: Gobernación de La Guajira

(Fotografía)<https://www.laguajira.gov.co/Paginas/Default.aspx>

Figura 2 Símbolos Patrios



Nota: Gobernación de La Guajira

(Fotografía)<https://www.laguajira.gov.co/Paginas/Default.aspx>

Figura 3 Mapa División Política De La Guajira



Nota: Google. (s.f.). [Mapa de Google Maps de Riohacha]. Recuperado el 24 de agosto, 2022, de <https://goo.gl/maps/keKNQZHZTS7ticwb8>

La provincia de La Guajira se compone política y administrativamente de 30 municipios con 49 corregimientos, 34 caseríos, 42 retenes policiales y 17 centros poblados. En 2017 registró 143.707 fincas urbanas y 18.644 fincas rústicas.

El municipio está dividido en 18 círculos notariales, con 8 notarios, y 3 círculos registrales correspondientes, cada uno con una oficina principal, distribuidos de la siguiente manera: Riohacha, Maicao y San Juan del Cesar; y un distrito judicial, el distrito de Río Acha, con 4 jefes de circuito judicial en los distritos de Riohacha, Maicao, Villanueva y San Juan del Cesar.

La topografía del territorio de la provincia de La Guajira corresponde principalmente a la península de La Guajira, desértica por el norte y generalmente plana, con excepción de la sierra

de Macuira en el centro a 857 msnm. Árido, formado por dunas y bancos de arena, se pueden distinguir tres grupos morfológicos bien definidos.

El primero es la Sierra Nevada Santa Marta en el suroeste de la provincia, un macizo piramidal de montañas de lava metamórfica cuya extensión topográfica más conocida en la región corresponde al Pico Codazzi de 5.150 metros y el de 4.000 metros Las hojas de Sapanguera.

El segundo grupo corresponde a la Sierra de Perijá, que forma el último brazo de la Cordillera Oriental y termina en la Sierra de Oca, los accidentes destacados son el Cerro La Teta a 2.900 msnm y el Pintado a 3.300 msnm.

El tercer grupo de accidentes geográficos constituye una zona costera compuesta por rocas sedimentarias del Terciario y Cuaternario, planas y ligeramente inclinadas, donde destacan elementos costeros como las bahías de Portete, Honda, Hondita y Cocineta, Cabo de la Vela y Punta, Aguja y Pollo.

La economía de la provincia de La Guajira depende del comercio, la minería, el turismo y los servicios; la agricultura y la ganadería son secundarias.

En 2013, el PIB representó el 1,10% del total nacional. A nivel sectorial, los sectores más importantes son minería y canteras con un 53,08%, administración pública y defensa; subordinación a la seguridad social obligatoria con un 6,47%, comercio, mantenimiento, restauración y hostelería con un 6,36%, y educación no de mercado con un 6,25% %.

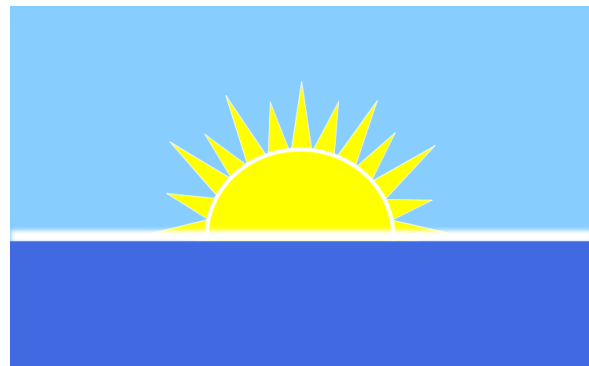
En cuanto al mercado laboral, en 2014 el 72,0% de la población se encontraba en edad de trabajar y el 67,23% de la población económicamente activa. La tasa de empleo es del 63,10%, la tasa de desempleo es del 6,10% y la tasa de subempleo es del 29,20%.

En cuanto a la participación de los sectores económicos en 2013, el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural informó que se sembraron 8.844 hectáreas de cultivos permanentes, con banano (4.187 hectáreas), café (2.018 hectáreas), plátano (1.126 hectáreas), mango (50 hectáreas), cacao (26 hectáreas) y 4.445 hectáreas de cultivos temporales que incluyen yuca (1.980 hectáreas), maíz (813 hectáreas) y frijol (19 hectáreas).

1.2 El Contexto local

Distrito Especial y Turístico De Riohacha

Figura 4 Símbolos Patrios de Riohacha



Nota: Alcaldía de Riohacha (Fotografía) <https://www.riohacha-laguajira.gov.co/Paginas/Inicio.aspx>

Riohacha está ubicada en el Departamento de La Guajira, Colombia, entre las latitudes 11° 30' y 11° 45' norte y las longitudes 72° 25' y 73° 00' oeste.

El municipio de Riohacha está ubicado en la costa caribeña y en la margen occidental del delta del río Ranchería, específicamente del afluente El Riíto. El ambiente consiste en un bosque seco formado por arbustos, enredaderas, cactus y hojas compuestas, entre otros. Cerca de la

costa, debido a la desertificación, el ambiente es seco y el suelo es arenoso. Al sur de la ciudad, el terreno es típico de praderas secas.

En cuanto al municipio, se encuentra ubicado en la parte centro-occidental de la provincia de La Guajira, el segundo más poblado y el primero en cuanto a población. Gran parte del terreno consiste en suelos arcillosos y arenosos, especialmente en las zonas costeras. El terreno está compuesto por los llanos de la Guajira, las regiones del norte de la Sierra Nevada y cerros separados; esto le da el carácter de ambiente de selva húmeda en las montañas, la selva seca alrededor del cauce del río Ranchería y la sabana seca de los llanos.

Riohacha es una de las ciudades poscolombinas más antiguas de Colombia y América, fundada en 1545. La historia de su nombre es incierta, pues existen tres versiones: la primera habla de un pelotón español sediento y perdido que rescata y guía a un nativo del río, a quien el comandante, en señal de agradecimiento, le entrega un hacha; la segunda es que el propio jefe de pelotón perdió un hacha en el río; la tercera cuenta la historia de un hacha enterrada en el río, que fue encontrada por un equipo de exploradores europeos.

Considerado un héroe naval tanto en Colombia como en Venezuela, Padilla es mejor conocido por liderar el ejército de Gran Colombia en la Batalla del Lago de Maracaibo, en la que fue derrotada la flota colonial española. Nació en Riohacha en 1784 de madre wayuu y padre afroamericano. Fue ejecutado en Bogotá en 1828 acusado de conspirar contra Simón Bolívar, hecho que sigue siendo controvertido hasta el día de hoy. Sus restos están enterrados en un panteón a la derecha de la Catedral de Nuestra Señora del Remedio en Riohacha.

La actual capital de la Guajira ha sido saqueada por piratas e indígenas en numerosas ocasiones. Por eso el Parlamento de la India ordenó la construcción del Castillo de San Jorge

para defender la ciudad. Quedan pocos restos de él, sólo el cañón apuntando al mar hoy, en el Parque Nicolás de Federman (también conocido como Parque del Cañón), frente al Monasterio de los Capuchinos.

El 14 de mayo de 1663, una fuerte tormenta azotó Riohacha y destruyó las dos calles principales de la ciudad frente al mar. Las aguas turbulentas amenazaron con continuar su cadena de destrucción, pero los lugareños apelaron a su fe y a su patrona, la Virgen de los Remedios, organizando una procesión en la playa con su imagen. Las leyendas indican que cuando la estatua llegó a la playa, una violenta tormenta de nieve la golpeó, arrojando su corona al mar, calmando la tormenta y devolviendo la calma a la ciudad.

Las primeras iglesias riohacheras se construyeron con baharek y paja. La construcción de la catedral actual comenzó en 1835 y se completó quince años después. Se destaca por su arquitectura de influencia barroca. Ha sido considerado como un monumento nacional desde 1948. Cada año el 2 de febrero se celebra el Día de la Virgen de los Remedios y el centro de sus actividades es la Catedral.

Entre la playa y la avenida se encuentra el malecón, un paseo diseñado para recorrer a pie monumentos y esculturas que representan la diversidad étnica de la Guajira, una de las más diversas del país. Además de los Wayuu, el departamento también es hogar de otras etnias.

Figura 5 Avenida primera Riohacha



Nota: Google. (s.f.). [Mapa de Google Maps de Riohacha]. Recuperado el 24 de agosto, 2022, de <https://goo.gl/maps/keKNQZHZTS7ticwb8>

Como wiwas, koguis, arhuacos y kankuamos. También es posible admirar el mar, que tiene la costumbre de vestir varios colores al mismo tiempo. Conocida por algunos como "La Primera Avenida de América del Sur", La Marina, también conocida como La Primera, se extiende desde el centro cultural del departamento, al final de la Avenida de los Estudiantes, a través del puente sobre el estero Ranchería hasta la entrada de Fátima cerca de la villa. En él se pueden apreciar monumentos representativos de la ciudad y una gama de artesanías indígenas de la región.

Según la constitución nacional de 1991, a partir de hoy, Riohacha es la capital de la provincia de la Guajira, una de las 32 provincias del país. En el pasado, sin embargo, la Guajira no existió como provincia: desde la caída del dominio español sobre el país hasta la época de la

República de la Nueva Granada, Riohacha fue una provincia que comprendía el territorio de la actual La Guajira.

La ciudad fue entonces entregada al estado soberano de Magdalena, que durante la época de la Federación de Granada y los Estados Unidos de Colombia formó el estado que ahora es Cesar, La Guajira y Magdalena, y lo que ahora es el área de Guajira Venezuela. Fue durante este período de federalismo que la ciudad pasó a formar parte de la provincia de Padilla, una subdivisión de Magdalena. Antes de entrar al siglo XX pasó a formar parte de la ciudad de La Guajira, luego a departamento de policía y finalmente a departamento en 1965, estatus que aún se mantiene vigente.

En el actual Hotel Almirante Padilla funcionó alguna vez el Banco Dugand, uno de los bancos más antiguos de la costa caribe colombiana, alcanzando su apogeo en el siglo XIX. Durante los cinco años de su existencia, los billetes se imprimieron en los bancos, plenamente autorizados por las leyes de la época.

Una de las celebraciones más icónicas de los riohacheros, que según algunos historiadores puede ser más antigua que el famoso Carnaval de Barranquilla. Hace dos siglos, los riohacheros ya tenían su fiesta: las zarabandas. Durante esta celebración se recrean y bailan peleas entre indígenas e hispanos. Las festividades actuales comienzan con la designación de la reina central del evento, incluidas las embarradoras, quienes se untan con la sustancia que les da nombre, recorren las calles y escuchan el sonido de las torres guajiras.

2. Planteamiento Del Problema

La indagación es un proceso sistemático llevado a cabo de manera científicamente rigurosa durante el cual es necesario definir el problema, identificar los objetivos, elegir un método para abordar el problema y encontrar resultados que luego enriquecerán el campo de conocimiento en un campo particular. ya sea a nivel práctico o a nivel teórico (Ferreyro y Longhi, 2014).

Por lo tanto, el punto de partida para estructurar un proyecto de investigación es identificar el problema, identificar dudas o vacíos en el conocimiento existente. Actualmente, los investigadores tienden a formular sus ideas desde su experiencia disciplinar, desde simples observaciones de la realidad en su propio contexto, o desde un examen crítico y lógico de referentes profesionales que permitan seguir pautas, identificar vacíos de conocimiento y traducirlos. Dado que la inconsistencia o el éxito de estas investigaciones puede ser una guía motivadora para la investigación, incluso puede permitir que surjan nuevas ideas en otro contexto, marco y realidad (Ferreyro y Longhi, 2014; Galindo, 2009).

Es necesario recalcar que identificar un problema implica un conocimiento adecuado de la situación existente, aspecto que debe sustentarse en cifras, documentos y demás elementos que brinden un diagnóstico confiable y verificable (DNP, 2011).

El ejercicio técnico de identificación de preguntas de investigación consiste en construir un sistema de información del dominio del problema, clasificándolo a través de la organización del sistema, para lo cual es necesario abstraer los principios constructivos del nuevo problema, incluyendo el análisis de sus causas y consecuencias (Galindo, 2009).

El docente propone estrategias didácticas, plasmadas en su comportamiento en el aula, que repercutirán de alguna manera en el aprendizaje de los alumnos. Además, estarán abiertos a

estrategias didácticas según se adapten a su forma particular de percibir y procesar la información, es decir, según su estilo cognitivo (Barrios, 2012). El estilo cognitivo, como rasgo relacionado con la personalidad, puede llevar a un estudiante a creer que las estrategias de instrucción facilitan o dificultan sus tareas de aprendizaje, de modo que las actividades planificadas son consistentes o contradicen sus preferencias cognitivas.

En el contexto étnico, existe una gran variedad de temas relacionados con las políticas estatales que de alguna manera afectan directa o indirectamente el fenómeno educativo de las minorías étnicas y sus territorios. Estos temas no son nuevos en el ámbito escolar wayuu, ya que se extienden a todos los centros educativos étnicos de los municipios, y muchas veces a todas las comunidades alejadas de la provincia, al pueblo guajiro y su cultura.

2.1 Descripción y delimitación del problema.

La lectura es el eje horizontal de cualquier proceso de aprendizaje, y la forma en que se aprende a leer se verá reflejada en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes (Jiménez, 2012). En este sentido, lo que importa es cómo enmarcar la lectura con diferentes conceptos en mente. La lectura puede verse simplemente como decodificar sonidos, traduciendo símbolos escritos en la página a un discurso real o imaginario. También establece que la lectura es la secuencia escrita de percibir y comprender símbolos. La lectura, sin embargo, implica un proceso mucho más complejo que requiere la relación entre lengua y pensamiento, y entre conocimiento previo y enseñanza de la lengua, para que la lectura sea dar sentido al mundo.

La comprensión lectora como proceso de aprendizaje ha sido abordada en diferentes estudios (Chávez, 2016; Avendaño y Martínez, 2013; Valverde, 2014; Velasco y Mosquera, 2007; Flores, 2013), destacándose entre los cuales, es un tema de la educación actual que trasciende el interés institucional y social en diferentes áreas del conocimiento y se considera un

eje fundamental hacia la transversalización de todas las áreas de aprendizaje, convirtiéndose en una importante herramienta pedagógica para el desarrollo del aprendizaje autónomo.

La actual sociedad del conocimiento requiere habilidades fundamentales para desarrollar pensadores críticos, analíticos, reflexivos y ecológicos, y la lectura es el medio ideal para lograrlo. Además, es necesario tener en cuenta que la forma de leer ha cambiado en el mundo contemporáneo, y la forma de entender también ha cambiado, porque el mundo actual brinda a los estudiantes diversas herramientas que requieren que los educadores y el propio sistema educativo estén a la altura. el nivel de estas realidades.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que, según World Community Castán (2013), “el proceso educativo no responde a las sociedades modernas, pluralistas, democráticas, a las transformaciones económicas y a los continuos, acelerados e inciertos cambios de necesidades” (p. 16), se debe principalmente al débil proceso de promoción del desarrollo de habilidades, que no puede promover la interpretación y comprensión de la realidad por parte de los estudiantes, la construcción y comunicación del conocimiento y la organización, y el comportamiento de autorregulación del pensamiento, la emoción y el comportamiento.

Lo anterior, si se toma en cuenta el contexto en el que se exige a los estudiantes una postura crítica y argumentativa al momento de involucrarse en diversos aspectos de la práctica docente que impone la cotidianidad de la institución estudiada, se convierte en una situación suficiente para analizar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes. tendientes a lograr el desarrollo de la comprensión lectora. Esta visión del fenómeno difiere un poco del trabajo previo en el estudio de las habilidades de comprensión lectora en que se enfoca en los maestros como mediadores del proceso de aprendizaje.

Las cuestiones relacionadas con la comprensión lectora han mostrado sus consecuencias en las últimas décadas, ya que a nivel internacional se han impulsado proyectos de evaluación comparativa para evaluar diferentes aspectos de la educación, como el Program for International Student Assessment (PISA). inglés), diseñado para determinar el nivel académico de los estudiantes en diferentes instituciones educativas de los países participantes.

A nivel nacional, Colombia ha estado involucrada en este proceso desde 2006; los resultados obtenidos hasta el momento muestran que la brecha entre... y Uruguay en matemáticas, ciencias y comprensión lectora superó a Brasil y México entre los países latinoamericanos.

Según datos del ICFES en varios campos, el puntaje promedio de los países de América Latina es significativamente más bajo que el promedio de la OCDE: 493 puntos en lectura, mientras que el puntaje de Colombia es de 425 puntos, que aún es bajo entre los 68 países participantes (ICFES, 2015 p. 14) Lo anterior refleja uno de los grandes problemas que el sistema educativo colombiano debe enfrentar, ya que es cierto que existen determinadas situaciones en el proceso de enseñanza que requieren de análisis y, a su vez, de propuestas innovadoras de mejora.

En este sentido, se debe considerar que los resultados son parte del proceso de evaluación, no el objetivo final, y por tanto, deben servir para reflexionar sobre la práctica docente y su incidencia en el proceso de aprendizaje. La educación no puede limitarse a evaluar, sino a adquirir las habilidades necesarias para la vida social.

La Institución Educativa XI Nación del Distrito Especial, Turístico y Cultural de Riohacha no es ajena a la situación descrita, y al revisar los informes históricos de los resultados

de la prueba Saber para el Distrito de Idiomas, se observa que el puntaje promedio de 2016 a 2020 es de 223 puntos, total Calificado sobre 500, este puntaje indica que el nivel alcanzado es insatisfactorio MEN (2019). Además, cabe señalar que otras áreas también experimentaron bajos puntajes en la prueba estatal, entre las cuales matemáticas y estudios sociales fueron las más afectadas, con un puntaje promedio de no más de 170 puntos.

En resumen, es probable que la raíz del problema sea la baja capacidad de comprensión lectora de los estudiantes, lo que a su vez ha causado la creciente preocupación de varios docentes. Entonces, para comprender un texto, la comprensión lectora es obviamente una habilidad necesaria e indispensable, y también es un problema al que las escuelas deben prestar atención, porque algunos estudiantes no tienen suficiente comprensión lectora del texto.

Para identificar posibles causas, es necesario analizarlas desde el rol de cada participante inmerso en el problema, por ejemplo, desde el punto de vista escolar, la causa está relacionada con la falta de estrategias didácticas para promover la lectura, pero también con la falta de bibliotecas donde los estudiantes puedan usar para leer libros para desarrollar la lectura. Asimismo, si se analiza el carácter del alumno, se aprecian las únicas limitaciones de la lectura rápida y mecánica sin ningún tipo de análisis crítico reflexivo de la misma. Nuevamente, otro factor que puede influir en la causa del problema proviene de la percepción que tiene el actor de la lectura No mucho interés, prefiriendo otro tipo de actividades.

Por otro lado, el problema se ve agravado por la falta de vigilancia de sus actividades desde el rol de padres y su poca participación en las actividades académicas impulsadas por la institución. Finalmente, otro actor igualmente importante es la comunidad en su conjunto, ya que no se lucha con la verdadera expresión de la escuela ni se incentiva a ser miembro activo de ella.

Adicional a lo anterior, es importante mencionar los determinantes que inciden en el problema abordado, estos pueden estar relacionados con el hecho de que los niños dependen de lo motivados que estén cuando leen, lo que puede afectar si es significativo para ellos o no, ya su vez, pueden comprender la información. Al mismo tiempo, aunque no se considere necesario, la autoestima que existe durante este proceso puede afectar la capacidad de comprensión del niño, ridiculizado y derrotado.

Por otro lado, también se pueden precisar las consecuencias del problema desde cada actor inmerso, en el caso de los estudiantes, la baja comprensión lectora los lleva a malinterpretar textos en todas las áreas del conocimiento que se abordan en el curso. El aula, lo que, a su vez, conlleva malas notas y dificultad general para ofrecer crítica, aportación o reflexión. Este problema también afecta a las escuelas, ya que el bajo rendimiento de los estudiantes puede reducir el puntaje general de una institución, pero, además, debido a la falta de comprensión.

Por otro lado, las consecuencias también afectan a los padres, ya que perder un distrito o un año escolar puede generar conflictos familiares a medida que los menores luchan por aprender. En última instancia, el problema conduce a un estancamiento del progreso comunitario en comunidades enteras debido a la preparación insuficiente de una generación futura que pueda mejorar las condiciones ambientales a través del conocimiento.

Estos aspectos pueden ser mitigados por la práctica del docente, que va más allá de la tradición, pues la comprensión lectora pone al docente en el centro del proceso, es él quien elige el texto, decide las actividades de aprendizaje y decide qué sentido debe adquirir el estudiante. Durante el proceso de lectura, es decir, el docente tiene en sus manos el poder y manejo de la situación. El papel de la práctica docente en las estrategias de comprensión lectora implica la planificación de acciones que permitan al alumno descubrir significados a su antojo.

Lo anterior son las reflexiones y el análisis de los rasgos ocultos en la prueba de lectura, se demuestra que este nivel se caracteriza por brindar a los estudiantes textos breves, de estructura sencilla y contenido muy cercano a la vida cotidiana, antes de leer, los niños deben ser capaces de identificar paratextos. elementos, marcadores de texto, secuencia de eventos y rasgos de carácter. También deben interpretar el lenguaje hablado y no verbal para lograr una comprensión global, lo que nuevamente les obliga a inferir el propósito de un texto a partir de su contenido y contexto social. (Pautas para la aplicación de muestras y censos de 2014, p. 20)

A su vez, el nivel avanzado de lectura que enfrenta el estudiante le exige hacer inferencias a partir de información explícita, identificar eventos en textos para inferir sus relaciones temporales, caracterizar personajes en términos de expresiones, acciones o situaciones presentadas en el texto. Lamentablemente, hasta el momento para la institución, el nivel avanzado es solo un propósito, pues resulta que muy pocos estudiantes son capaces de alcanzarlo. (Pautas de solicitud de muestra y censo de 2014, p. 21)

2.2 Delimitación: Elementos del problema.

En primer lugar, los niños encontraron algunas debilidades en los ejercicios de comprensión en el aula, tales como: lectura de diferentes tipos de textos, lo cual está relacionado con las características del nivel de comprensión de la interpretación; elaboración de una guía de trabajo específica para cada tipo de textos, los textos deben ser tratados individualmente. El proceso de evaluación indicó que las respuestas y procesos del estudiante no coincidían con el propósito del programa.

En general, son los siguientes: desconocimiento del uso y aplicación de los resúmenes, dificultad para razonar y establecer relaciones con los textos leídos, distinguir tipos de textos leídos, identificar la idea general de los textos, extraer valores e información implícita en textos,

escribir correctamente un título relacionado con el tema o la información que contiene, confusión sobre requisitos para guías, talleres, trabajos o eventos, entre los más destacados.

Por otro lado, se puede observar que cuando los estudiantes no comprenden el significado general del texto, les es imposible conectar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos, y el proceso de reorganización del conocimiento es así. se trunca y, por lo tanto, no se aprende de manera significativa.

Por las razones anteriores, este estudio tiene como objetivo permitir a los estudiantes asimilar y comprender todas las lecturas de cualquier tipología de texto. De esta forma, pretendemos construir estrategias que los hagan los mejores en la comprensión de todo tipo de textos, utilizando la diversidad textual. Queremos que los alumnos absorban otro tipo de lecturas, cuyo valor más importante es poder animarlos a adoptar una forma de lectura sintética en la que captan proposiciones completas y las leen palabra por palabra.

Todo ello teniendo en cuenta que la percepción que tiene un docente de la pedagogía es producto de sus decisiones aplicadas en la configuración de la práctica docente a partir de experiencias que crean en el docente estructuras psicológicas formadas por ideas y consideradas válidas, para Vilanova, Mateos y García (2011), estas estructuras o representaciones que determinan la forma en que se interpreta una situación de enseñanza se denominan conceptos.

2.2.1. Pregunta problema

¿Cómo se puede transformar la práctica de enseñanza etnoeducativa a través de estrategias didácticas con diversidad de textos como elemento estratégico para fortalecer la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha?

Sistematización del problema

¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes acerca de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza de comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha?

¿Cuáles son las estrategias didácticas de enseñanza de la lectura comprensiva que utilizan los docentes de la Institución Educativa #11 de Riohacha?

¿Cómo diseñar una propuesta didáctica que fortalezca las estrategias de enseñanza de la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General.

Diseñar estrategias didácticas para transformar la práctica de enseñanza etnoeducativa a través de la diversidad de textos como elemento estratégico para fortalecer la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha.

3.2 Objetivos Específicos

- ✓ Analizar las concepciones que tienen los docentes acerca de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza de comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha.
- ✓ Identificar y elaborar las estrategias didácticas de enseñanza de la lectura comprensiva que utilizan los docentes de la Institución Educativa #11 de Riohacha
- ✓ Determinar el impacto de la aplicación de las estrategias una propuesta didáctica que fortalezca las estrategias de enseñanza de la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha.

4. Justificación

Basado en la autorreflexión y la autorregulación, el proyecto de investigación busca una interacción sistemática y participativa de los sistemas educativos de diferentes instituciones para la transformación de fenómenos o emergencias identificadas. Asimismo, parte del interés y perspectiva del docente es mejorar la situación actual en la comprensión lectora desde perspectivas recursivas y hologramas, donde se encuentra una necesidad de cambio, en el sentido de mejorar las habilidades. Comunicativa, que posibilite que los estudiantes se desempeñen con eficacia en cualquier entorno académico, profesional, personal y cultural, es decir, en esencia busca ser consecuente con las políticas de calidad institucional.

Mientras que el tronco (materia central) es responsable de mantener la estructura general y soportar los efectos derivados (ramas del árbol). Una vez que está claro cuál es el problema de raíz, los efectos eventualmente se vuelven partes visibles y fácilmente identificables (DNP, 2011).

Según Ortegón, Pacheco, Prieto, Adriana (2015), "Al elaborar un proyecto es necesario identificar el problema que se quiere intervenir y sus causas y efectos, este proceso incluye los siguientes pasos:

- Analizar y determinar cuál se considera el problema principal de la situación.
- Desde la primera "lluvia de ideas" hasta la identificación de los temas centrales que afectan a todo el proceso.
- Definir los impactos más importantes del tema en cuestión de tal forma que sean analizados y compruebe su importancia.

- Anotar las causas de los principales problemas detectados. Esto significa buscar qué elementos están o pueden estar causando el problema.

5.Marco Teórico

Esta parte de la encuesta se basa en diferentes conceptos de lectura de diferentes autores sobre comprensión lectora, proceso de comprensión y práctica docente. Para ello, los autores de este estudio buscaron en los principales repositorios científicos e institucionales, y partiremos de un modelo instruccional de estrategias de actividad que incluye la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1996), el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983). Todo esto tiene que ver con establecer y construir sobre estos referentes, qué tan apropiado es leer de una variedad de tipos de texto para mejorar la comprensión lectora.

5.2 Práctica de enseñanza

Con el tiempo se mantuvo la idea de que, para efectos de impartir conocimientos, era conveniente copiar a los que tenían experiencia; sin embargo, debido al desarrollo del intelecto, era inconveniente lograr adquirir partes en ejercicios prácticos, así como en áreas teóricas, el progreso y, por lo tanto, el nacimiento de formas de formación más amplias y flexibles. En la historia de la enseñanza podemos distinguir los métodos e ideas de muchos grandes pensadores, los más destacados son:

- Tradicional: El enfoque tradicional defiende un sistema en el que los futuros docentes se forman durante varios años a nivel teórico, al final se arriesgan a poner en práctica sus conocimientos en aulas reales bajo la supervisión de expertos. En otras palabras, creía que solo había una manera de hacer el trabajo de un maestro y que no debía ser influenciado por su intuición o decisiones espontáneas.

En 1770, la Universidad de Halle (Alemania) estableció la primera cátedra de pedagogía. Esto se debe a un intento de unificar los métodos de enseñanza y hacerlos universales. Algunos escritores importantes de este período fueron Johann Heinrich Pestalozzi y Joseph Lancaster.

El modelo de enseñanza tradicional también se conoce como “modelo de transmisión” o “modelo de transmisión-recepción” (Suarez, 2018, p. 156). Esto es así porque en este enfoque la educación se entiende como la transferencia directa de conocimientos por parte del docente. Aun así, los estudiantes son el foco de este método de enseñanza.

Los teóricos de este modelo educativo creen que el alumno es una "pizarra en blanco". Es decir, el alumno es sólo un receptor pasivo de la enseñanza, y el papel del docente es moldear su conocimiento y pensamiento mostrando lo que él mismo sabe.

Las características más importantes de este modelo educativo son las siguientes: la relación profesor-alumno, la importancia de la memoria en el aprendizaje y el esfuerzo como principal técnica de adquisición de conocimientos. (Alejandro Rodríguez Puerta, 2020)

- **Constructivismo:** Ante ciertas situaciones inesperadas, los docentes deben ser capaces de actuar de acuerdo a sus propios estándares, utilizando sus conocimientos para tomar las mejores decisiones para sus alumnos, pero recordando que son humanos, tienen necesidades y antecedentes individuales, y son no supervisores ya Variables en ejercicios para encontrar soluciones. Este enfoque, combinado con la racionalidad práctica, abre la puerta a una visión más abierta y flexible de la realidad. Piaget se centró en cómo construir conocimiento a partir de la interacción con el entorno. Piaget postuló que la enseñanza ocurre "desde adentro hacia afuera".

Para él, la educación tiene como objetivo promover el desarrollo intelectual, emocional y social del niño, pero tiene en cuenta que este crecimiento es el resultado de un proceso evolutivo natural. Por tanto, la acción educativa debe estructurarse para favorecer los procesos constructivos del individuo a través de los cuales opera el crecimiento. Por lo tanto, las

actividades de descubrimiento deben ser una prioridad. Esto no significa que los niños tengan que aprender solos. Por el contrario, una de las características fundamentales del modelo de enseñanza piagetiano es precisamente la forma prominente de interacción social horizontal.

La influencia del pensamiento de Piaget sobre el aprendizaje ha influido en la visión constructivista del aprendizaje. Según Gómez (2018), los principios generales de la idea de aprendizaje de Piaget son:

1. Además de centrarse en el niño, los objetivos de enseñanza deben comenzar con las actividades de los estudiantes.

2. El contenido no es visto como un fin, sino como una herramienta al servicio del desarrollo evolutivo natural.

3. El principio básico de la metodología de Piaget es descubrir primero el método.

4. El aprendizaje es un proceso de construcción interior.

5. El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del sujeto.

6. El aprendizaje es un proceso de reestructuración cognitiva.

7. El conflicto cognitivo, o la ambivalencia cognitiva, es importante en el desarrollo del aprendizaje.

8. La interacción social facilita el aprendizaje.

9. La experiencia física implica conciencia de la realidad, lo que facilita la resolución de problemas y el aprendizaje.

10. La experiencia de aprendizaje debe estructurarse de tal manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de ideas en la búsqueda compartida del conocimiento (aprendizaje interactivo). (página 273)

En cambio, Vigostky se centra en cómo el entorno social permite la reconstrucción interna. (Piaget y Vygotsky, 2013)

- Críticos del Constructivismo: Desde finales del siglo XX, una serie de investigaciones en educación se han centrado en la importancia de aplicar estándares antes de actuar. Este enfoque representa una verdadera ruptura con los enfoques tradicionales, ya que invita a los docentes no solo a pensar antes de comenzar la práctica, sino también a reflexionar después, evaluándose y dándose la oportunidad de mejorar, desarrollando nuevas habilidades más adecuadas para su trabajo. Un educador británico llamado Lawrence Stenhouse estaba convencido de que los maestros deben ser los verdaderos investigadores en el aula, construyendo y dando forma a su conocimiento en cada paso del camino.

Esto conduce al desarrollo máximo y multifacético de las habilidades e intereses de los estudiantes. Desarrollo influido por el trabajo social y productivo. Además, porque la educación bajo este modelo garantiza el desarrollo comunitario y tecnológico de una nueva generación. Este modelo ayuda a los estudiantes a refinar sus habilidades sociales, socializar, liderar de manera autónoma, ser productivos, ser proactivos, ser creativos, razonar y experimentar valores. (Kincello, 2004)

Por otro lado, el método utilizado permite la creación de escenarios sociales en los que se utiliza el aprendizaje cooperativo para resolver problemas que los alumnos no pueden resolver por sí solos. (Deutsch, 1962; Johnson & Johnson, 1989). El modelo permite que el profesor actúe

como mediador en la búsqueda de hipótesis, ayudando a definir procedimientos para resolver diferentes problemas y permitiendo que los estudiantes organicen experimentos o pasos de solución por sí mismos.

El término se refiere a una situación en la que un profesor en formación enseña a un grupo de estudiantes bajo la supervisión de un profesor experimentado o un formador de profesores. A través de estas prácticas, el nuevo docente desarrolla habilidades docentes, pone en práctica las teorías aprendidas en el programa educativo, profundiza en la teoría a través de encuentros reales con los alumnos, presta atención a cómo aprenden y, finalmente, adquiere la fundamentos de la experiencia docente.

La práctica docente puede desarrollarse de las siguientes formas:

- Como miembros de un grupo de maestros en formación, enseñan a estudiantes voluntarios en pequeños grupos creados específicamente para la práctica docente.
- Trabajar con profesores experimentados como profesores en formación. A veces ella observaba su clase, a veces trabajaba con un pequeño grupo de estudiantes ya veces enseñaba a toda la clase. Cuando enseña, puede ser una sola unidad enseñada o puede abarcar un semestre o período completo. Están supervisados y apoyados por un profesor/tutor en todo momento.
- Por último, la práctica docente puede emprenderse como docentes experimentados o inexpertos que están capacitados en el trabajo para enseñar a sus propios alumnos. Dígales. (2019). práctica docente.

5.1.1 Las Prácticas De La Enseñanza Como Objeto De Estudio

Según Giraldo (2019), la práctica docente como objeto de estudio significa asumir una posición acorde con sus características, que permita una comprensión más completa y profunda

de las formas específicas en que los docentes despliegan sus programas de enseñanza. La práctica docente a menudo se ha visto como una actividad intencional, caracterizada por la complejidad, variedad, inmediatez, simultaneidad e imprevisibilidad, y significativa solo dentro del contexto en el que ocurre.

Los autores señalan que la práctica docente como objeto de investigación puede ser abordada desde dos enfoques desde diferentes paradigmas de investigación: a) métodos de categorías predeterminadas y b) métodos de categorías emergentes, por lo que es fácil analizar el grado en que cada categoría forma parte de ellas se ajusta a Modos de concebir las prácticas docentes tal como se caracterizan (Giraldo, 2019, p. 28).

El primer enfoque proviene del positivismo analítico o paradigma positivo. Desde esta perspectiva, la naturaleza (aspecto ontológico) de la realidad a estudiar se concibe como algo estático, dado, y para estudiarla es necesario fragmentarla, dividirla en Variables observables y medibles. Respecto a lo anterior, Martínez (2020) argumenta que, al considerar solo estos aspectos denominados variables, este enfoque tiene un carácter reduccionista, es decir, una simplificación de una realidad compleja, por lo que también se le denomina paradigma simple. El objetivo del investigador es adquirir conocimientos regulares, es decir, leyes generalizadas y válidas en cualquier momento y lugar, su interés no se centra en comprender las particularidades del objeto de estudio. El conocimiento adquirido intenta explicar, predecir y controlar los fenómenos.

El primer enfoque se basa en la suposición de que todo lo que sucede en un salón de clases es predecible porque se pueden encontrar ciertos patrones en cada clase. De esta forma, se puede desarrollar previamente una pauta con un conjunto de categorías o comportamientos a observar en cualquier situación. La guía es como una especie de corsé al que debe ajustarse el

observador, permitiéndole ignorar comportamientos que no estaban previamente establecidos. Desde esta perspectiva, todo lo imprevisto, singular, propio de una clase -e inherente al quehacer docente- queda completamente desvalorizado (Giraldo, 2019).

El segundo enfoque lo aporta la perspectiva metodológica de la teoría etnográfica, que forma parte del paradigma cualitativo, también conocido como paradigma interpretativo, fenomenológico o naturalista.

Según Giraldo (2019), los supuestos que sustentan el paradigma son:

R. Desde esta perspectiva, pretende sustituir las nociones de explicación, predicción y control propias del paradigma positivista por conceptos de comprensión y significado.

B. Con este enfoque tratamos de meternos dentro de las personas y ver cómo interpretan las situaciones, cuáles son sus intenciones, qué significados les asignan, etc.

C. Los investigadores están interesados en la especificidad y la especificidad de los fenómenos, no en la generalización. Intentan desarrollar conocimientos ideográficos.

D. Desde este enfoque se acepta que la realidad es dinámica, pluralista y holística.

E. Desde esta perspectiva, se pone énfasis en la comprensión e interpretación de la realidad educativa, teniendo en cuenta el significado de quienes participan en los escenarios educativos y sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características que no pueden ser observadas directamente (p. 29).

5.2 Enseñanza Etnoeducativa.

Es un componente educativo del desarrollo nacional y surge como una alternativa a su implementación. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1996), la etnoeducación se

entiende como un proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva a través del cual indígenas y afrocolombianos fortalecen su autonomía dentro de una interiorización y producción transcultural posible. El desarrollo de valores, conocimientos y habilidades y competencias, expresados en sus proyectos de vida global de acuerdo con sus realidades culturales.

La propia cultura es el marco de referencia de toda acción educativa nacional porque orienta la fijación de contenidos, métodos, estrategias de aprendizaje y formas de administración del sistema educativo general. Las propias comunidades indígenas deben diseñar, implementar y evaluar sus programas educativos de acuerdo a sus necesidades y aspiraciones, esto representa tomar decisiones que permitan un mayor control sobre su cultura e interactuar con los demás en términos de expresión más que de integración (Sánchez, 2019).

De acuerdo con Díaz (2018), la educación étnica se basa en el principio de que la educación étnica debe partir del supuesto de que todas las culturas son diferentes entre sí y son igualmente válidas en su propio contexto. En otras palabras, no hay cultura buena o mala. La educación étnica debe fortalecer el sentido de identidad nacional para participar en el reconocimiento de la diversidad cultural. La etnoeducación se fundamenta en que el conocimiento y la experiencia de las diferentes culturas indígenas constituyen una riqueza étnica que debe ser restituida y fortalecida.

De esta manera, la etnoeducación debería permitir a las comunidades indígenas conectarse con las sociedades nacionales, en lugar de estimular su integración o asimilación. La etnoeducación debe generar confianza en el individuo en el proceso endógeno de la propia cultura y comunidad del individuo. La etnoeducación debe fortalecer la cohesión de cada comunidad para evitar su desintegración y dispersión. Las características de la educación étnica

se han convertido en la base para el desarrollo del currículo de acuerdo con los antecedentes de los estudiantes.

5.2.1 La educación intercultural en los centros etnoeducativos

El programa de educación intercultural desarrollado en la comunidad aborigen wayuu se fundamenta en los propósitos y principios que rigen el Programa de Educación Étnica y se define como un proceso educativo y social permanente basado en los valores y características de la comunidad wayuu que permite la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades que permiten a los individuos un mayor control sobre su cultura fortaleciendo y restaurando sus recursos nacionales y apropiándose o negando conscientemente los componentes culturales de la sociedad nacional.

Tiene las siguientes características: Es flexible: el contenido, forma de funcionamiento, estrategia específica, criterios de evaluación y metodología no pueden determinarse invariablemente, teniendo en cuenta sus diferencias culturales, deben ser producidos por la misma comunidad.

El sistema educativo aborigen es un verdadero mecanismo de socialización que no sólo garantiza la enseñanza, sino que permite la preservación, el refuerzo, la proyección y la cohesión cultural. La educación Wayu es espontánea e imitativa, es decir, los descendientes aprenden de sus ancestros los principios lógicos de su cultura. Los métodos tradicionales de enseñanza se basan en la participación directa de los niños en la comunidad. Las diferencias en las industrias establecidas entre mujeres y hombres son marcadas. Los hombres aprenden de sus padres y tíos, y las mujeres aprenden de sus madres y tías.

A medida que los niños crecen, se les asignan funciones y trabajos en la comunidad, la relación entre niños y adultos en la comunidad Wayuu es crucial ya que los padres siempre están con sus hijos y los llevan al trabajo para que aprendan a enfrentar la vida cotidiana. Del mismo modo, los ancianos lo transmiten a las generaciones más jóvenes a través de las costumbres, el canto y el baile y la medicina. Y a través de la narración de la canción llamada jayeechi, hacerles conocer y aprender la historia de los wayuu, todos los hechos que son muy importantes para el grupo, conflictos, migraciones, economía, enfermedades que sufre la comunidad.

En conclusión, la comunidad Wayuu es un pueblo de tradición oral a través de la cual se narran de manera muy didáctica historias, mitos, leyendas, hechos, costumbres y patrones normativos que rigen la convivencia del grupo, los jóvenes aprenderán y vivirán de ello, para luego enseñar. ellos a sus hijos.

5.3 Comprensión lectora.

Desde la perspectiva de utilizar la lectura como el mejor medio para la comprensión lectora, en *Comprensión Lectora y Aprendizaje*, Solé (1998) afirma que “la complejidad de la comprensión lectora exige un aprendizaje temprano y continuo de estrategias para un aprendizaje profundo y crítico. Lectura que transforma información en conocimiento” (p. 6). En el mismo sentido, se ha destacado el “Manual de Procedimientos para el Mejoramiento y Evaluación de la Lectura en el Salón de Clases” (Ministra de Educación Pública de México, 2007).

La investigación previa es importante en el sentido de utilizar la comprensión lectora y la diversidad textual como herramientas para leer más allá del texto. Vale la pena señalar cuán importante es que los estudiantes desarrollen la competencia en el razonamiento, la reflexión y la lectura crítica, y cómo es trabajo del docente crear estos espacios y saber utilizar estrategias que

desarrollen estas habilidades. Es así como la diversidad textual cumple la función de derivar de su diversa composición los privilegios necesarios para el avance de la lectura.

A nivel nacional, se pueden consultar las siguientes encuestas:

Arias (2010) realizó un proyecto titulado “Metacognición como estrategia para la comprensión lectora” en el Instituto Educativo Simón Rodríguez de Chapineiro (Bogotá), Grado 1001 (décimo grado), donde utilizaron la metacognición como estrategia para la Adquisición de Comprensión Lectora Cualificante, que está diseñado para permitir a los estudiantes leer de forma independiente y, a medida que avanzan, desarrollar la capacidad de expresar opiniones y razonar sobre los textos que leen.

Así como la investigación sobre tecnologías existentes se llevó a cabo a nivel internacional y nacional, esta encuesta también debe considerar referencias a encuestas realizadas a nivel regional y local. Esto se debe a que, sin duda, estos se llevaron a cabo en contextos muy similares a los desarrollados en esta investigación. Este seguimiento se hace a través de la investigación en comprensión lectora, pero con diferentes estrategias y por supuesto diferentes herramientas. A nivel regional y local, se destacan:

Estudio “Aporte de los conceptos psicolingüísticos de la lectura y la escritura y su incidencia en la construcción del conocimiento”, Vera, Benavidez, Ochoa, (2012), iniciado en el Instituto Técnico Educativo Regional de Helena de Chauvin, Barranquilla. Esta investigación tiene como objetivo fortalecer la forma en que los estudiantes leen a través de un programa interdisciplinario para desarrollar la lectura integrada en el que los profesores de idiomas trabajan junto a los profesores de otras materias.

Estudio “Tradiciones Orales en el Caribe Colombiano como Estrategia Instruccional para Fortalecer la Comprensión Lectora en Estudiantes de Sexto Grado”, realizado en el Centro de Educación Básica y Media N° 203, Barranquilla, Delgado, Pérez, Salinas (2011 2010). mejorar la comprensión lectora analizando y explicando la lectura en las tradiciones orales y su relación con la vida cotidiana.

Por otro lado, considerar el estudio de Hernández, Calle, Guerra (2012) de la Universidad del Atlántico “Estrategias cognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de colegios de Barranquilla a través de los cuentos”. En esta propuesta se desarrollan las habilidades cognitivas, críticas, analíticas y reflexivas de los estudiantes, haciendo que la lectura sea amena y, al mismo tiempo, un medio para aprender de experiencias auténticas y significativas.

La lectura no es principalmente un proceso que se aprende solo en la escuela, sino una parte integral de la interacción de los conocimientos previos de uno con los reflejados en el texto para ser interpretado en un contexto importante. Fundamentalmente, el proceso de lectura involucra dos aspectos muy importantes como son la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo es lo que se conoce como memoria de trabajo y se utiliza cuando algo nos ha llamado la atención, retiene lo que se acaba de leer; Smith (1983) afirma que “en la memoria a corto plazo la señal de lo que se acaba de leer”. se localiza la lectura, mientras que se trata de la comprensión de las siguientes palabras” (p. 58).

Este aspecto de la memoria se usa más durante las actividades escolares, pero para que los estudiantes retengan la información más importante en la memoria a largo plazo, según Smith (1983), "La información persiste en nuestras mentes, es a largo plazo". memoria, nuestro conocimiento continuo del mundo” (p. 13). 60), pero es muy importante lo que el mismo autor

aclaró: “La eficacia de la memoria a largo plazo depende del significado que le demos inicialmente a la información en la memoria” (Smith, 1983, p. 61), es decir, lo que los estudiantes consideren importante. es algo que recordará En este punto, el papel del maestro es el principal.

Asimismo, la lectura es la mejor vía para acumular conocimientos, el rendimiento académico de los estudiantes depende en gran medida de aprender a leer, por lo que, como propone Keerney 1992, el conocimiento previo o información no visual, la comprensión del género del texto que se procesa y como nuevo componente de contexto (citado en Bernhardt 2008), quien afirma que "la lectura es un proceso constructivo que involucra transacciones entre el lector, el texto y el contexto, siendo el lector un participante activo en la creación de un texto individual" (p.11) . Lo más importante es que se enfatiza la lectura como un proceso constructivo y, desde la perspectiva de este estudio, la lectura tiene como objetivo vincular la comprensión del texto y el proceso de producción.

De esta forma, debe quedar claro que cada ensayo tiene una estructura, que en muchos casos guiará las estrategias utilizadas durante la lectura. De manera consistente, Kintsch y van Dijk 1996 (citado en Bernhardt, 2008) sobre la lectura, enfatizan la importancia de estos aspectos, “la lectura es el uso de diversas estrategias para comprender y manejar grandes cantidades de información según el momento de la lectura” (p. 6 páginas). La información de la que habla el autor es un conocimiento previo, una información no visual que, en cierto modo, es la habilidad que nos permite comprender el texto que leemos. Es necesario enfatizar el proceso, la estrategia, la construcción de significado, etc. que la mayoría de los autores enfatizan repetidamente, los cuales son inseparables de sus conceptos de lectura.

Pues bien, a pesar de que todos los conceptos de lectura anteriores son bastante correctos y están íntimamente relacionados, lo dicho por Cassany, Luna y Sanz (1996) se considera el concepto de lectura más adecuado desde la perspectiva de este estudio, “La lectura es un conjunto de destrezas que usamos de cierta manera dependiendo de la situación” (p. 197), y lo más importante “La lectura es comprensión, no importa cómo leamos, rápido o lento, staccato, siempre al mismo tiempo”. ritmo, en silencio, en voz alta, en voz alta, etc., es importante interpretar lo que vinculan las letras impresas, para construir significado” (p. 197).

En muchos casos, sin embargo, el proceso no funciona de esta manera, ya sea debido a la formación inicial, a la comprensión de las estrategias o la mala aplicación de las habilidades. Por eso, como dicen los autores, “realizamos las mismas operaciones para captar el significado del texto, pero con muchas variables: el tipo de texto, el objetivo de comprensión, la situación, la prisa que tenemos, etc. (p. 197). Es decir, otros aspectos influyen en el momento de comprensión de lo que leemos, y queremos aprovechar la diversidad de textos para potenciar la comprensión lectora de los alumnos.

Con base en lo anterior, es importante el método o tipo de lectura que se utilice de acuerdo con el propósito deseado, por ejemplo, se requiere una lectura cuidadosa si se emplean tácticas como “skimming” o “scanning”. Entre ellos, el primero es observar la apariencia del texto, formato de página, título o subtítulo, negrita, etc., y la velocidad de lectura es bastante rápida. El segundo propósito es capturar información más específica, y la información más específica es lo importante es que es una lectura más cuidadosa (Cassany, et al. 1996).

Para fines investigativos, el segundo aspecto es necesario para comprender mejor el texto. Los tipos de lectura intensiva y extensiva son muy similares (Cassany, et al. 1996, p. 201) y pueden producir grandes resultados si se manejan adecuadamente. La lectura intensiva

generalmente corresponde a la lectura de textos breves realizada en clase para fortalecer habilidades encaminadas a la comprensión de la idea central y aspectos importantes de un texto. Por el contrario, la lectura extensiva se refiere a la lectura de textos un poco más extensos, que se puede realizar fuera del aula y refuerza aspectos más naturales, como el placer de la habituación y la comprensión del significado global de un texto.

En concreto, dado que el propósito de este estudio es potenciar la comprensión lectora, es necesario relacionar tres aspectos muy importantes que destaca Cassany (2013) en cualquier proceso lector o lo que otros autores denominan el nivel de comprensión lectora. Cassany (2013) destaca que es posible entender "líneas, entre líneas y detrás de líneas". Por entender las líneas del texto, quiere decir entender el significado literal" (p. 52), entre líneas, todo lo que se deduce del texto, aunque no se diga explícitamente, el aspecto más importante, entre líneas, "ideología, opinión, Intención y Argumento" (Cassany, 2013), p. 52). Estos aspectos son relevantes porque en ellos se concentran los tipos de interpretación que los estudiantes pueden lograr, lo que determinará la forma o nivel de comprensión del texto.

En cambio, Cassany (2013) afirma que en la lectura poslínea, o "lectura crítica, los datos obtenidos van más allá del significado proposicional del enunciado y ayudan a evaluar la práctica comunicativa" (p. 87), es decir, a para este punto, es necesario inferir del "no dicho" en el texto, cuál es el nivel más destacado para el grado del estudiante (grado 9), lectura inferencial.

Una búsqueda a través de diferentes conceptos de lectura, tipos de lectura y comprensión de su significado, muestra que este proceso no debe ser subestimado, no basta con aprender a decodificar palabras, sino que debe reforzarse durante el transcurso de la vida escolar de un estudiante. algo que uno puede aprender de diferentes La herramienta más importante para el desarrollo del campo del conocimiento, por lo que no importa desde qué punto de vista - textos

de todo tipo ya través de ellos para mejorar la comprensión lectora. Según Carretero (2006), “la comprensión de un texto es el resultado de las características del propio texto y de las actividades cognitivas que las personas utilizan para comprenderlo” (p. 68).

Sin embargo, dada la diversidad de conceptos sobre la lectura y los procesos que implican poder comprenderla, las investigaciones se han centrado en identificar cómo la diversidad en la tipología textual puede ser utilizada como elemento para reconocer la existencia de diferentes estructuras textuales y a través de ellas se puede comprender el texto. . Es así como lo que añaden Kintsch y van Dijk 1978 (citado en Martínez 2004) y Martínez (2004) sobre la estructura del texto es adoptado en gran medida posteriormente para recuperar el aporte de Smith (1983). y Cassany y otros (1996) se refieren a la comprensión de textos.

Por supuesto, en cada punto discutido, la relevancia de identificar tipologías de texto, su estructura, lo que esto significa para lograr la comprensión textual y cómo se pueden utilizar estrategias como las preguntas para formular supuestos de apropiación textual. Lo leí. Además, paulatinamente, se perfilan los roles de docentes y estudiantes en una suerte de propuesta que trabaja con los presupuestos teóricos antes señalados. De esta forma se demuestra que los estudiantes juegan un papel activo en el proceso global de reconocimiento y comprensión de textos, sean cuales sean las materias que tengan previstas en su vida escolar.

Sin embargo, todo lo anterior quedará en teoría si no puede ser revalidado en la práctica. Por ello, el estudio se estructura bajo los principios pedagógicos del constructivismo, tomando como referencia las investigaciones de Vygotsky (1996) y Ausubel (1983), destacando la contribución al aprendizaje. Estos autores desarrollaron en sus teorías aspectos muy importantes del aprendizaje de los escolares, Vygotsky (1996) abogó por lo que llamó la zona de desarrollo próximo desde una perspectiva sociocultural, y Ausubel (1983) enfatizó la enseñanza del

aprendizaje significativo. A partir de estos dos conceptos se desarrollaron propuestas didácticas y sus respectivas actividades.

Durante el desarrollo de ambas teorías, se han mantenido a pesar de la resistencia mostrada por muchos docentes que se mantienen apegados a los modos tradicionalistas de instrucción, aunque también hay que señalar que la educación pública no ha previsto la aplicación en su enseñanza de los requisitos previos de estas teorías, dimensión completa. Por estas razones, se ha tomado la decisión de tratar de sacar a relucir las fortalezas de cada uno, hecho que se refleja en muchas instituciones que intentan tener un buen desempeño entre sus estudiantes. En este caso, las estrategias deben basarse muy de cerca en lo establecido por estas dos teorías, ya que el estudiante toma un papel protagónico en el desarrollo de la actividad, de manera que se pueden contrastar las dos realidades que vive el estudiante, una toma el enfoque tradicional.

5.4 La didáctica

El término fue promovido por Juan Amos Comenius en su libro Magna didáctica de 1657, en el que Comenius proponía un método basado en una nueva pedagogía basada en tres principios: naturaleza, intuición y actividad. Para Comenius, los fines de la educación estaban relacionados con: el conocimiento, incluido el conocimiento de todas las cosas, artes y lenguas; la virtud, incluidas las buenas maneras de vivir y el control de las pasiones; y la piedad, por la cual el alma humana se une a Dios.

Para Comenius, la escuela es un "taller de hombres" donde los hombres se convierten en verdaderos hombres. Los profesores son modelos vivos para los estudiantes y la pedagogía es "el arte de enseñar todo a todos". Desde el punto de vista clásico de Comenius, la didáctica se convierte en un factor de nerviosismo en el proceso de enseñanza, especialmente desde el punto

de vista de poder enseñar todo a todos, generalizando las expresiones didácticas en todos los niveles de la vida cotidiana de las personas, el sentido de "enseñar todo" sugiere que la enseñanza didáctica no se limita al aula, sino que pueden existir situaciones en la vida cotidiana de los sujetos que permitan el uso de la pedagogía como parte del aprendizaje.

Díaz (2009) define a la pedagogía como “una disciplina sustantiva en el campo de la educación cuya tarea es establecer elementos que permitan discutir los supuestos subyacentes en el proceso de formación que se promueven en todo el sistema educativo”. En el campo de la educación, se establece la pedagogía como disciplina, por lo que Díaz, en sus diversas obras literarias, enfatiza la necesidad de incluir la pedagogía como parte del currículo de formación docente.

Desde el punto de vista teórico de Díaz, la pedagogía postula diferentes elementos en los que se pueden considerar docentes, estudiantes y contenidos, la pedagogía se ocupa específicamente de la forma en que los docentes insertan contenidos en los estudiantes para posibilitar el proceso de reflexión y absorción, proceso típico de aprendizaje. Para Camilloni (2007, p. 22) “la pedagogía es una disciplina teórica que estudia los actos de enseñar, es decir, las prácticas docentes, con la tarea de describirlos, explicarlos, y formular y articular normas que mejor aborden los problemas que estas prácticas tienen. impacto de la composición docente". En este sentido, Camilloni otorga un tinte científico a los conceptos, abriendo la posibilidad de estudiar, analizar y reforzar conceptos en el marco de la práctica pedagógica.

La pedagogía se convierte entonces en una cuestión científica de la ciencia de la educación; Camilloni (2007) habla de dos tipos de pedagogía, la pedagogía general y la pedagogía específica. La primera se da en cualquier espacio del campo de la educación donde no se distingue entre tipos de instituciones, niveles educativos o condiciones disciplinarias, mientras

que una pedagogía específica sí toma en cuenta estos aspectos para producir situaciones de aprendizaje definidas en términos de la particularidades en las que reside el entorno educativo.

En conclusión, la pedagogía puede definirse como una disciplina docente que se encarga de instruir y orientar las condiciones para que se pueda llevar a cabo el proceso de enseñanza. Entre sus componentes se pueden visualizar la intencionalidad, la enseñanza, el aprendizaje y los procesos de enseñanza. En el marco de la estrategia pedagógica a desarrollar, los diferentes elementos de la enseñanza cobran especial relevancia al convertirse en el marco normativo que define las distintas actuaciones.

Las intenciones están marcadas por las metas de los proyectos y módulos educativos, de tal manera que se identifican intenciones específicas en la relación docente-alumno en el aula, a partir de la estructura del programa anterior.

5.4.1 Estrategias didácticas

La estrategia de instrucción puede entenderse como un proceso de enseñanza planificado en el que los profesores seleccionan métodos, técnicas y actividades que pueden utilizarse para lograr los objetivos de aprendizaje. Esta definición se puede complementar con la proporcionada por Revista Española de Pedagogía, que cita a Rodríguez Dieguez, quien afirma que “es un proceso de reflexión, discusión y meditación encaminado a identificar un conjunto de normas y procesos de prescripción necesarios para optimizar las estrategias didácticas”. La pedagogía debe ser coherente, planificada y propositiva, y debe sustentarse teóricamente en diferentes prácticas docentes.

Las estrategias didácticas deben partir de la reflexión, trazando el camino de quien enseña y de quien aprende, camino que se debe recorrer para construir y reconstruir el

conocimiento, y para alcanzar las metas y objetivos establecidos. Carrasco (1997, p. 14) adopta una perspectiva muy amplia, entendiendo la “capacidad o habilidad para dirigir preguntas” de este autor en términos de estrategia. Refiriéndose al campo de la enseñanza, entiende las estrategias como “todos aquellos métodos y conductas que permiten a los docentes dirigir hábilmente a los alumnos para que aprendan”, y agrega que “son todas aquellas conductas que facilitan el aprendizaje”.

Carrasco distingue las que considera las estrategias más relevantes, como métodos, técnicas y procedimientos. El método se refiere al camino establecido para lograr un fin, lo que significa metódico y planificado. El autor distingue dos métodos: la enseñanza individualizada y la enseñanza socializada.

Por otro lado, estas tecnologías son herramientas utilizadas para designar un momento en una unidad de instrucción, en este sentido, el método opera a través de la tecnología. Finalmente, Carrasco señala que los procedimientos forman parte de las estrategias instruccionales y los define como actividades que desarrollan el método. Para este autor, el procedimiento constituye una forma lógica de desarrollar el método, apelando a los siguientes principios pedagógicos:

- Principios de ordenación: según arreglos y progresiones correctamente calculadas, correspondientes a la jerarquía de conocimientos que se enseñan.
- Principios rectores: Proporcionar pautas de estudio seguras para los estudiantes.
- Principio de Propósito: Definir correctamente lo que se quiere lograr.
- Principio de adecuación: tiene en cuenta el nivel de los destinatarios.
- Principio económico: se refiere a la eficiencia en el uso de los recursos didácticos.

Díaz (2002, p. 141) afirma que las estrategias instruccionales son “procedimientos utilizados por los agentes instruccionales de manera reflexiva y flexible para facilitar el logro de aprendizajes importantes por parte de los estudiantes, y las estrategias son medios o recursos que ayudan a los estudiantes a lograr aprendizajes importantes” en la construcción del conocimiento. Para los autores, es imperativo que los docentes tengan experiencia en el tema de las estrategias para que conozcan y entiendan cómo funcionan las estrategias en cada escenario y puedan contar con ellas en cada espacio como partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Díaz recomienda que se deben considerar cinco aspectos básicos al elegir el tipo de estrategia a utilizar, tales como: las características generales del aprendiz (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.); el tipo de área de conocimiento general que se abordará, y el currículo en particular El tipo de contenidos.

- La intención o meta a lograr y las actividades cognitivas y de instrucción que los estudiantes deben emprender para lograrlo.
- Supervisar continuamente el progreso educativo (estrategias educativas utilizadas anteriormente, si corresponde) y el progreso y el aprendizaje de los estudiantes.
- Identificar el contexto intersubjetivo (p. ej., conocimiento que se ha compartido) creado con el alumno en ese momento (si corresponde).

En opinión del autor, cada uno de estos factores y sus posibles interacciones constituyen un argumento importante para decidir por qué se debe usar una determinada estrategia y cómo se debe usar. Estos factores son también los elementos centrales para realizar el ajuste de los medios de enseñanza.

6.Aproximación Metodología.

En esta sección se presentan accionar metodológico que permitirá realizar el estudio, por lo que se especifica el método, diseño, categoría de análisis, unidad de trabajo, unidad de análisis, instrumentos de recolección de datos e información.

6.1. Paradigma de investigación.

Visto en el campo de la investigación, un paradigma es un conjunto de creencias, suposiciones, reglas y procedimientos que definen cómo se lleva a cabo la investigación científica, son modelos de acción en la búsqueda del conocimiento. En efecto, los paradigmas se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores en un determinado campo de acción (Martínez, 2014).

El Paradigma de la Crítica Social de Arnal (1992) ve a la teoría crítica como una ciencia social que no es puramente empírica o simplemente interpretativa, con contribuciones de la "investigación comunitaria y participativa" (p. 98). Su objetivo es promover el cambio social, abordando temas específicos de la comunidad con la participación de sus miembros.

El paradigma de la crítica social se basa en una crítica social marcadamente autorreflexiva; insiste en que el conocimiento se basa siempre en intereses derivados de las necesidades del grupo; requiere razón y autonomía humana; utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno e individualizado para concienciar a cada uno de su papel correspondiente en el equipo; descubrir sus intereses. El conocimiento se desarrolla a través de un proceso de construcción y reconstrucción continua en la teoría y la práctica.

Popkewitz (1988) identificó estos como algunos de los principios del paradigma: (a) conocer y comprender la realidad como práctica; (b) vincular la teoría con la práctica, integrando

el conocimiento, la acción y los valores; (c) utilizar el conocimiento para la emancipación y emancipación humana. d) Recomendar la participación de todos los actores, incluidos los investigadores, en un proceso de toma de decisiones consensuado y autorreflexivo que se considera que se lleva a cabo de manera solidaria.

6.2 Tipo de Investigación.

La investigación cualitativa se ocupa de medir la calidad de las actividades, relaciones, problemas, medios, materiales o herramientas en una situación o problema particular. Intenta analizar un evento o actividad específica a fondo y en detalle. A diferencia de la investigación descriptiva, correlacional o experimental, la investigación cualitativa no se trata de determinar una relación causal entre dos o más variables, sino que está más interesada en comprender la dinámica o cómo suceden las cosas.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) proponen cinco rasgos esenciales para caracterizar este tipo de investigación.

1. El entorno físico y el contexto en el que ocurrió el incidente o problema es la fuente inmediata y primaria, y el trabajo del investigador es una herramienta clave de investigación.
2. La recopilación de datos fue principalmente verbal en lugar de cuantitativa.
3. Los investigadores enfatizan el proceso y los resultados.
4. El análisis de datos es más inductivo.
5. Tiene curiosidad por saber qué piensan los encuestados y qué significan sus puntos de vista sobre el asunto que se investiga.

Se eligió este tipo de investigación porque la investigación se realizó en un contexto etnoeducativo, además, porque permitió un mejor manejo y análisis de los temas planteados, permitiendo un cruce de fronteras con las poblaciones aborígenes y la situación en general; esto permitió la visualización y de esta manera una forma de buscar respuestas a los interrogantes planteados, viendo posibles causas y efectos, sus consecuencias y posibles soluciones dentro de la comunidad.

6.2 Enfoque de investigación

El estudio fue diseñado según el método de investigación acción educativa. Este tipo de investigación se realiza en ciclos sucesivos utilizando el modelo espiral (Lewin, 1946), que varía según la complejidad del problema. El proceso comienza con una idea sobre la necesidad de cambiar una situación difícil en la práctica educativa, luego se planifica una actividad o estrategia para implementar esa acción y, finalmente, el ciclo termina cuando el proceso evalúa reconsiderar el siguiente ciclo a la luz de lo sucedido. acciones previas (Albert, 2007).

El modelo en espiral propuesto por Lewin (citado en Albert, 2007) consta de cuatro etapas. El primero es diagnosticar situaciones problemáticas de la práctica, el segundo es diseñar estrategias de cambio, el tercero es aplicar estrategias y el cuarto es evaluar y reflexionar sobre los resultados.

La investigación acción educativa se utiliza para describir la gama de actividades que los docentes llevan a cabo en sus propias aulas. De igual manera, identificar las estrategias de acción que se han implementado y luego se someten a observación, reflexión y cambio. Se concibe como una herramienta para generar cambio social y conocimiento educativo sobre las realidades sociales y/o educativas, otorgando autonomía y empoderando a los ejecutores.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación acción significa entender la docencia como un proceso de investigación, un proceso de descubrimiento continuo. Requiere una comprensión de la profesión docente, incorporando la reflexión y el trabajo intelectual al análisis de la experiencia vivida como elementos fundamentales que constituyen la propia actividad educativa.

Las preguntas conducen a la acción, agregan los autores, pero en la raíz de la investigación acción está la exploración reflexiva de los profesionales en la práctica, no tanto su contribución a la resolución de problemas como su capacidad para hacer reflexivo a cada profesional. Practíquelo usted mismo, planifíquelo y sea capaz de realizar mejoras incrementales. En general, las acciones de investigación colaborativa constituyen una forma de reflexionar sistemáticamente sobre la práctica para optimizar el proceso de enseñanza (Hernández et al., 2014, p. 543).

Asimismo, los autores agregan que la investigación acción se presenta como un enfoque de investigación orientado al cambio educativo, caracterizado, entre otras cosas, como un proceso construido en y para la práctica, que a su vez pretende lograr su transformación para mejorar la práctica. La participación mejora su propia práctica mientras trata de comprenderla. Lo anterior demuestra que, además, requiere una acción colectiva, con los sujetos involucrados cooperando de manera coordinada en todas las etapas del proceso investigativo, lo que implica un análisis crítico de la situación.

Este tipo de investigación se realiza en este trabajo investigativo porque brinda las herramientas para realizar observaciones iniciales, ver la realidad enfrentada, para luego analizar y reflexionar sobre las observaciones realizadas previamente, destacando puntos clave de apoyo. Y los temas a tratar, finalmente poder hacer un cambio o transformación en esta comunidad que

contribuya a su bienestar y crecimiento como grupo, siendo principalmente los niños los beneficiarios y guardianes de este trabajo buscando ser parte de su cultura Facilitadores y facilitadores que, a través de las actividades docentes que realizan, ofrecen a los investigadores opciones, ventajas y, lo más importante, los inspiran a convertirse en agentes de cambio y contribuir al desarrollo continuo de la comunidad indígena de Kota.

Asimismo, cabe señalar que la investigación acción se enfoca más en la transformación de las prácticas sociales que en la generación o descubrimiento de nuevos conocimientos, que es lo que el equipo de investigación espera implementar en la comunidad aborígen wayuu, empoderando a los niños desde sus costumbres y tradiciones más cercanas a su cultura nativa.

6.5 Categorías de Análisis

A continuación, se relacionan las categorías de análisis del presente estudio.

Tabla 1 *Categorías de análisis*

CATEGORÍAS	INSTRUMENTOS
1. Prácticas de enseñanza	DIARIO DE CAMPO
2. Comprensión lectora	El diario de campo es un instrumento que permite realizar anotaciones de la interacción y la observación.
3. Diversidad de textos	

Fuente: Propia de los autores (2022)

6.6 Unidad de análisis.

La unidad de análisis corresponde al estudio de la práctica de enseñanza etnoeducativa a través de la diversidad de textos como elemento estratégico para fortalecer la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha

6.7 Unidad de Trabajo

La unidad de trabajo está compuesta por 30 estudiantes entre 6 y 16 años y pertenece a la institución educativa número 11 de Riohacha. La institución está ubicada en una zona rural donde la mayoría de la población son estudiantes Wayuu que viven en un rancho aledaño a la escuela.

6.8 Técnicas e instrumentos.

Para este estudio se considerarán las siguientes técnicas e instrumentos: a) observación participante, b) análisis de documentos, c) diario o diario de campo, d) diagnóstico, e) ciclo de reflexión.

En cuanto a la observación participante, el objetivo es “la investigación in situ desde dentro, involucrando a investigadores e informantes en las interacciones sociales en sus espacios naturales” (Cañis, Folguera y Formoso, citado por Escudero y Cortez, 2018). No se trata solo de pensar en el entorno y tomar notas, sino que para los investigadores (en este caso dos docentes investigadores) significa adentrarse en el entorno social, registrar emociones, detalles, gestos e interacciones entre ellos. participantes; además de asumir roles activos relacionados con la reflexión permanente (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Por otro lado, como herramienta de recolección de información se utilizará los diarios de campo, que según Sampieri, Fernández y Baptista (2014), son registros personales que llevan los investigadores durante la investigación, describiendo lugares, personas, gestos, hechos, cada uno de ellos. Además, cuál es la relación con los diversos aspectos de la investigación, como los procesos que se han implementado, qué se necesita, qué se debe mejorar, qué se debe hacer.

6.9 Procedimiento

Las propuestas se compartirán con las instituciones educativas y los padres de familia y se obtendrá el consentimiento informado verbal de los padres después de informarles el proyecto a desarrollar, para que los estudiantes puedan participar en la implementación, dándose acceso a las grabaciones y fotos para referencia. La investigación se completará la aplicación del instrumento, una vez que la aplicación esté completa, la información recopilada se organiza en preparación para el análisis.

Finalmente, se realizará una evaluación de transformación, triangulación y reflexión final para evaluar la efectividad de las estrategias de instrucción a través de la comparación de pruebas iniciales y finales, incorporando hipótesis de investigación y luego mejorando la comprensión de lectura a través de la diversidad de textos.

Tabla 1 Fase 1 de aplicación

Fases	Escenario de aplicación
Fase I, de exploración o estudio de la situación educativa (Diagnóstica)	Institución Educativa #11 de Riohacha. En este apartado se determinarán las percepciones de los docentes sobre las estrategias didácticas durante la enseñanza de la comprensión lectora en la institución educativa estudiada, para ello será necesario realizar entrevistas semiestructuradas a seis (3) docentes, lo que permitirá la selección de la unidad de análisis, para seleccionar la unidad de trabajo. Objetivo 1 Analizar las concepciones que tienen los docentes acerca de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza de comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha.

El objetivo de esta fase es describir los conceptos del docente sobre el uso de estrategias instruccionales que faciliten la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes a través de la diversidad textual. Se prevé que esta fase se lleve a cabo mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas, preguntando primero a los docentes sobre sus prácticas docentes actuales y luego buscando comprender cuál es la percepción de los docentes sobre las estrategias didácticas basadas en la diversidad textual como elemento estratégico para potenciar comprensión lectora.

Fuente: Propia de los autores (2023).

Tabla 2 Fase II de aplicación

Fases	Escenario de aplicación	
	Institución Educativa #11 de Riohacha.	
<p>Fase II. Planificación o plan de acciones o actividades</p>	<p>Durante esta fase, se utilizará la revisión de documentos como técnica de recopilación de datos, incluida la búsqueda de información y el análisis de documentos, con el fin de detallar las secuencias de instrucción para mejorar el proceso de comprensión de lectura. Está diseñado para ser flexible para incorporar aspectos no previstos en el proceso de investigación. Es sencillo, basado en la diversidad del texto, teniendo en cuenta el bagaje Etnoeducativo de la población, por lo tanto, es realista; se considerarán los riesgos y obstáculos que puedan presentarse en su aplicación; de esta manera, el trabajo será presentado de una manera de alto valor educativo. Fines y objetivos como una guía para desarrollar las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes que son objeto de investigación de I.E..</p>	<p>✓ Objetivo 2. Identificar y elaborar las estrategias didácticas de enseñanza de la lectura comprensiva que utilizan los docentes de la Institución Educativa #11 de Riohacha</p>
<p>En esta etapa, el problema será descrito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presentará la estructura y reglas de funcionamiento del grupo objeto de esta investigación. - Se identifican objetivos, teniendo en cuenta los cambios pretendidos en el pensamiento, las acciones y las relaciones sociales. - Cree un plan de acción cuando sea posible. - Describirá cómo el equipo de investigación se conectará con otras personas involucradas o interesadas en los cambios anticipados.. 		
Fases	Escenario de aplicación	
	Institución Educativa #11 de Riohacha.	

Fase III, Actuar – acción

En esta etapa se utilizará como técnica de recolección de datos una bitácora o diario de campo donde se registrará todo lo que suceda durante cada sesión docente desarrollada durante la secuencia didáctica aplicada para potenciar el proceso de comprensión lectora, que también se realiza en los docentes investigadores y instituciones educativas. Con la participación de 30 estudiantes de , se realiza un registro visual a través de videos, fotos como evidencia del proceso educativo.

Implementar estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes a partir de la diversidad de textos, el cual, estará aplicado a los estudiantes de la Institución Educativa #11 de Riohacha.

El objetivo de esta etapa es construir estrategias de instrucción a través de la variedad de textos para fortalecer la comprensión lectora especificando la secuencia de instrucción para los niveles de comprensión lectora, por ejemplo: 6 lecciones enseñadas. Los investigadores determinaron el concepto de educación a partir de la observación participativa del círculo educativo y entrevistas con docentes.

Ellos mismos utilizan la diversidad textual como estrategia pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura, y así mismo, en cada lección se desarrollarán actividades para fortalecer de esta manera la comprensión lectora.

Fuente: Propia de los autores (2023)

Tabla 3 Fase IV de implementación

Fases	Escenario de aplicación	
	Institución Educativa #11 de Riohacha.	
<p>Fase IV.</p> <p>Evaluación de las transformaciones, triangulación y reflexión final</p>	<p>En esta etapa se aplica un segundo cuestionario o prueba final. Incluirá una serie de preguntas dirigidas a comprender los niveles de comprensión lectora con base en la efectividad de las estrategias instruccionales mediadas por la diversidad textual para potenciar el proceso de comprensión lectora.</p> <p>En esta etapa se compararán las falencias identificadas en las pruebas iniciales y finales y los desplazamientos obtenidos en la aplicación de las estrategias instruccionales de seis sesiones mediante escalas de medición para demostrar su validez. Finalmente, la triangulación de la información se basará en: los hallazgos de la encuesta, los referentes teóricos y la experiencia y el conocimiento a partir de las reflexiones del profesorado investigador sobre el proceso de la encuesta.</p>	<p>✓ Objetivo 3. Determinar el impacto de la aplicación de las estrategias una propuesta didáctica que fortalezca las estrategias de enseñanza de la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha.</p>

El objetivo de esta etapa es evaluar la eficacia de la estrategia de enseñanza a través de la comparación de la prueba preliminar y la prueba final, combinada con hipótesis de investigación, triangulación y, finalmente, probar la legibilidad de las conclusiones resultantes de la transformación. Recomendaciones para fortalecer las instituciones educativas de Riohacha. #11 Diversidad en la comprensión lectora de los estudiantes.

Fuente: Propia de los autores (2023)

7. Implementación del plan de acción y registro de lo sucedido.

Ahora es el momento de implementar las acciones estratégicas o hipótesis de acción presentadas en la fase anterior. Ahora es el momento de actuar. Las etapas anteriores requirieron reflexión y discusión. Debe existir un cronograma o calendario que describa los pasos y tiempos requeridos para implementar las acciones estratégicas (Latorre, 2004, p. 46).

Las citas anteriores indican que este capítulo refleja el progreso en la implementación del Plan de Acción. Por lo tanto, es necesario describir en qué condiciones y cómo se llevó a cabo el plan de acción. En este capítulo o sección se presentan insumos, se aplican herramientas y se referencian los respectivos análisis, observaciones, evaluaciones prácticas y teóricas. Asimismo, se pretende reflejar las dificultades, experiencias personales, oportunidades y ventajas del proceso de desarrollo.

Es importante aclarar que este marco de proceso se basa en los ciclos de reflexión de los autores (e.g. Parra (2002), Elliott (1993), Kemmis (1998), Stenhouse (1991)). Según Latorre (2004) - A la luz de lo anterior, en esta sección se examinan las investigaciones realizadas por estudiantes investigadores en el marco de la Espiral de Acción. “(...) El ciclo investigación-acción es menos una representación del proceso de investigación que una forma de regularlo, sirve más para organizar el proceso que para explicar nuestra práctica” (Latorre, 2004, p. 38).

En este sentido, cada investigador formuló la primera actividad del plan de acción. Su objetivo es mejorar la comprensión lectora de los estudiantes mediante el diseño e implementación de estrategias didácticas para la correcta interpretación de textos a través de la leyenda de Wolunka.

Ilustración 1 Momentos de la planeación docente



Desde el momento de la planificación, el autor sugirió compartir la introducción de la leyenda de Wolunka primero con los estudiantes, y luego todos leyeron la leyenda en silencio. Este modo de lectura permite una mejor comprensión del texto cuando los lectores se concentran en lo que están leyendo. A cada alumno se le entregará una hoja de papel con una leyenda impresa en ella.

Ilustración 2 Presentación de la actividad



Al inicio de la lección inician con un saludo y una dinámica muy sencilla que consiste en sentarse y recoger al niño, solo deben escuchar atentamente las indicaciones del docente, observar algunos niños distraídos, otros dinámicas de espera y otros comportamientos con muchas ganas de empezar. clase.

Antes de comenzar a dictar o predicar un tema, se debe tomar en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, ya que la maestra ha preparado a los niños con una pregunta para que elijan la respuesta correcta, la pregunta es: ¿Cuál de estos personajes realmente hace referencia a la cultura wayuu?? Los niños tienen que elegir una de las 4 respuestas en la pizarra para participar que son JUYA, PULOWI, WALUNKA y MMA. En esta parte, muchos niños no conocen WOLUNKA, por lo que muchas personas cometen el error de elegir una respuesta incorrecta y otras respuestas aleatorias. es correcto pero no saben cual es el origen de WOLUNKA.

Posteriormente, a cada niño se le entrega una copia de la leyenda WOLUNKA para que la lea mentalmente y luego normalmente con la maestra.

Ilustración 3 Explicación de la actividad



En la lectura general se les explicó a los niños que leyenda WOLUNKA es una narración que cuenta la historia de una niña araña. Luego de la explicación se puso a niños a pasar uno por uno al tablero para que escribieran una palabra que hayan recordado entendido de la lectura y así fue los niños escribían en el tablero una palabra que ellos mismo recordaron de la lectura.

En cuanto esa actividad los niños respondieron y participaron excelentemente en su totalidad.

Con esas mismas palabras los niños realizaron sopas de letras cuya actividad la mayoría de los niños realizaron sin ningún problema, mientras hay otros niños que necesitaron la ayuda del docente o del compañero para realizar la actividad.

Para finalizar la actividad de la leyenda WOLUNKA, se iba hacer un picnic literario por fueras del salón, no se pudo realizar porque ese día caían pequeñas gotas de lluvia, por ese motivo se hizo en el salón de clases, cabe resaltar que no se pudo trabajar lo que se había planeado para la clase, solo se pudo leer algunos cuentos de la cultura wayuu y responder las preguntas que se había realizado.

Para lograr un buen aprendizaje se necesita compromiso y responsabilidad con los estudiantes, hubo una buena aceptación de la actividad de aprendizaje de la leyenda WOLUNKA, a pesar de que los niños desconocían la leyenda y origen de WOLUNKA se apropiaron de la actividad, se interesaron por seguir indagando sobre cuentos y leyendas de la cultura.

Los estudiantes en su mayoría entendieron el propósito de la lectura.

Comprendieron en su mayoría la lectura, es lo que todo docente quiere lograr siempre, sin embargo, el aprendizaje a veces no se obtiene por falta de estrategias en el aula por el docente.

En cuanto a la evaluación de aprendizaje se tuvo en cuenta muchos aspectos, la buena disposición para recibir la clase.

La revisión de cuadernos: habla mucho del estudiante en cuanto a la presentación participación en clases es una de las partes más importantes que se tiene en cuenta para evaluar porque es donde el estudiante da a conocer sus ideas, la forma de expresarse en un tema y entre otras.

Ilustración 4 Revisión de cuadernos



Para la segunda actividad, los docentes iniciaron con una dinámica titulada “Cultura Wayuu” y continuaron con esta actividad encaminada a mejorar la escritura argumentativa a partir de fragmentos de noticias.

Cada profesor hizo una breve introducción al concepto de periodismo y preguntó si habían leído un periódico que mucha gente rechazaba, les costó mucho conseguirlo. Preguntas como la anterior son importantes para obtener su perspectiva sobre el tema.

Los maestros exhibieron la noticia en las vallas publicitarias y copiaron un clip de noticias titulado "Cultura Wayuu, Arte" para los estudiantes.

Los profesores escribían los titulares de las noticias en un gran cartel, y simplemente lo leían y explicaban a los niños de qué se trataba la noticia.

Con la participación de todos, analizaron y expusieron sus argumentos e ideas, respondiendo algunos de los puntos formulados para el evento.

¿Qué aprendiste de la noticia?

¿Qué aspectos de la cultura Wayuu destacas?

¿Cuáles son los elementos representativos de la cultura wayuu?

Después, organice a 2 estudiantes en un grupo, entrégueles una copia de una noticia sobre la contaminación, pídale que lean con atención y respondan las preguntas que aparecen en la copia, señale las distintas partes de la noticia y léalas en las noticias. Informar sobre las notas para participar. la noticia anterior.

Ilustración 5 Presentación del tema



Primero, decir que inicialmente se notó la participación de los estudiantes, pero luego de algunas aclaraciones por parte del docente, se fueron involucrando poco a poco en la argumentación del texto propuesto.

Por otro lado, en cuanto a los clips de noticias, permite a los estudiantes analizar la cultura que los representa, como la cultura Wayuu presentada por el docente en forma de texto de noticias. Los estudiantes pueden analizar cómo esto es relevante a los ojos del mundo.

Las actividades realizadas por el docente permitieron a los estudiantes mejorar sus habilidades argumentativas, comprensión lectora, pensamiento crítico y reflexión sobre temas

sociales relevantes, ya que la mayoría de los involucrados en el proyecto sintieron que los temas culturales merecían más estudio para no perder su idiosincrasia.

Las actividades con los niños han hecho la diferencia, y además de un poco de fluidez y expresión que se puede verificar al momento de enviar el trabajo, otro aspecto a considerar es mejorar las habilidades de análisis y manejo de contenido. A lo largo del curso, se pueden notar mejoras significativas en la comprensión y análisis de la información y en la capacidad de organizar y presentar la información de manera coherente. Cuando los niños expresan sus pensamientos y opiniones, su confianza y sentido de seguridad también aumentan. Sin embargo, es importante seguir trabajando en la fluidez y las habilidades de presentación para comunicarse de manera más efectiva y clara.

Ilustración 6 Análisis de la lectura



En cuanto a la tercera fase, cada docente inició la sesión con un saludo y una actividad lúdica denominada “-PULOWI 1” durante el tiempo de exploración para integrar a los estudiantes y comprender sus conocimientos previos sobre el tema de “Obras Dramáticas”. Hizo una serie de preguntas sobre el tema e hizo un mapa conceptual para explicar el tema.

Mientras construía, la maestra propuso una actividad en la que los estudiantes debían crear un guión para una obra de teatro titulada "KÈRRALIA" basada en la historia Wayuu. Para ello, los alumnos deberán responder a una serie de preguntas para que puedan estructurar correctamente la obra. Luego, los estudiantes se dividieron en pequeños grupos para representar las obras que habían creado y reflexionaron sobre cada obra.

Ilustración 7 Obra de teatro



En la evaluación y al final, se realizó una reflexión escrita donde se pidió a los estudiantes que resumieran las actividades realizadas y expresaran lo sucedido, cómo se sintieron, sus recuerdos de actividades pasadas y su texto favorito del texto.

En general, las actividades se realizan de manera participativa y lúdica, lo que permite a los alumnos aprender de forma creativa y divertida. Además, el curso está estructurado para permitir que los estudiantes reflexionen sobre el proceso de escribir guiones y el valor de la lectura.

La obra se quedó hasta el día siguiente, y se pidió a los niños que buscaran sus disfraces o ropa privada, pero nadie trajo disfraces, todos llegaron uniformados.

8. Resultados- Triangulación

Una vez sistematizadas las unidades de análisis, se pasó a observar y analizar los datos obtenidos en ejercicios de contrastación en los que se compararon supuestos teóricos y unidades de análisis que constituyen categorías para comprender los conceptos de los docentes en relación a sus estrategias didácticas, secuencias didácticas y los resultados de la aplicación de la SD a los estudiantes. Se brinda información en términos de herramientas relacionadas con los supuestos teóricos y evidencias de investigación consultadas, incluyendo evidencia empírica, de tal manera que cada unidad se caracteriza a partir de su propio discurso y evidencia teórica referenciada.

8.1 Resultados primer objetivo.

Profesora 1

Concepciones Frente a Sus Estrategias didácticas de Enseñanza: al preguntarle ¿Qué son para usted las estrategias de enseñanza? ella afirma:

[Puedo tomar diferentes acciones y actividades y desarrollar diferentes temas o actividades con los estudiantes de diferentes maneras]. (Entrevista, Docente 1)

Esta idea nos lleva a pensar que este docente concibe la docencia como un acto de enseñar, teniendo en cuenta tanto el tema como la actividad con los alumnos (Londoño y Calvache, 2010). La enseñanza es intencionalmente pensada sobre los temas de la materia, unos comportamientos docentes sobre esos temas, y posibles acciones de los estudiantes tanto sobre el comportamiento docente como sobre los temas de la disciplina.

Según Woodward (2002), uno de los elementos esenciales para la planificación a tener en cuenta es el conocimiento previo del alumno, y en este profesor se hizo evidente al enfrentarse a esta cuestión. Explique con un ejemplo reciente: ¿cómo lo haría? ¿Tiene una idea relacionada

con la planificación de estrategias de instrucción? Recuerda [dije < ¿Cómo trabajamos por los derechos de los niños? >> Dije <bueno, no sé, quiero enseñarles a los niños qué es la identidad, entonces> ¡No! Esto no está bien porque las palabras no les son muy familiares], (Entrevista, Docente 1). Se observó que las evaluaciones de las elecciones de estrategias de instrucción pueden estar relacionadas con sus percepciones de las características cognitivas y evolutivas de los estudiantes.

La docente selecciona y construye sus estrategias instruccionales revisando los medios y fines relacionados con el contenido objeto de estudio y los materiales didácticos relacionados (Woodward, 2002; Álvarez y Moreno, 2012), frente a las mismas. Ante una pregunta, la docente comentó [Se me ocurren muchas ideas, dije que sí, esto me puede ayudar, es la elaboración de títeres. A ese títere lo vamos a vestir hoy, por ejemplo, yo di un taller en la Universidad Uniminuto, y estoy trabajando en un proyecto allá, y ellos [compañeros] dijeron: "¿Por qué no los pones con ropa loca y vestirse diferente a ¿Qué? ¿Qué tienen puesto? Porque la idea es que hoy los van a vestir como títeres. Ellos [los estudiantes] van a hacer ropa para esos títeres. No estaba segura de cómo llevar este taller, entonces mis compañeros de la universidad me dieron la idea] (Entrevista, Docente 1).

En base a este fragmento, se puede afirmar que, según algunos autores (Yinger, 1978, Londoño y Calvache, 2010; Álvarez y Moreno, 2012), los docentes utilizan recursos cercanos como los compañeros de estudio o trabajo, así como la influencia cercana de los docentes. en materiales de información para diseñar estrategias de instrucción.

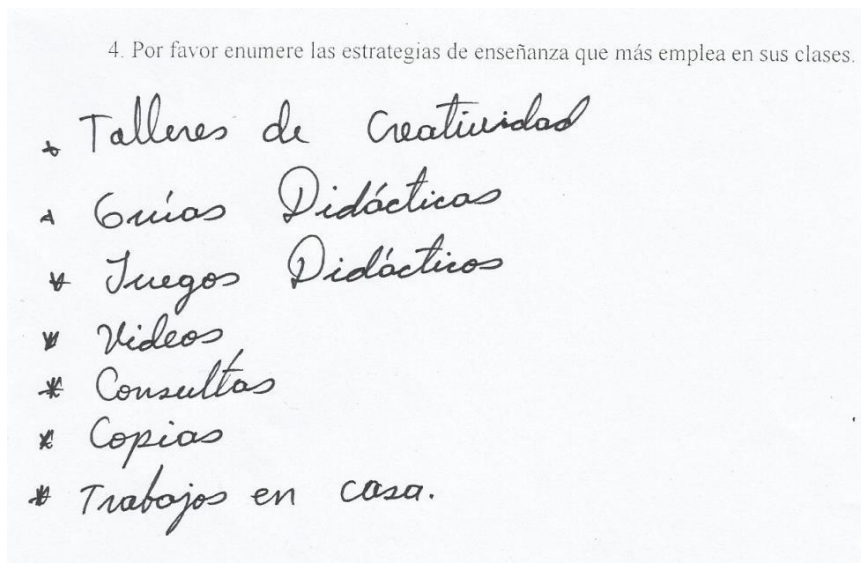
Por otro lado, es claro que, tal como lo proponen (Londoño y Calvache, 2010), sus programas están vinculados a experiencias importantes de los estudiantes en el aula, como se evidencia al enfrentarse a la pregunta: ¿Qué estrategias preferiría utilizar en el aula? En su

práctica docente dijo [estrategias audiovisuales, talleres creativos, me encanta que los niños creen cosas, guías, a veces uso guías didácticas, también hago juegos] y [escucho a alguien hacer algo y decir "yo hice algo así y a mí me funcionó." "O no me funcionó así y me puede funcionar] (Entrevista, Docente 1).

Relacionado con lo anterior, también se evidencia que su gusto se relaciona con el proceso creativo, el uso de la práctica artística, el aprendizaje cooperativo y la alta participación de los estudiantes en las actividades y prácticas docentes, cuando se les pregunta cómo se relaciona su relación con el hábito, el gusto y las actividades cotidianas. con sus ideas para prepararlos para el curso? Al respecto mencionó [me gusta la creatividad en el teatro, en la danza o en el audiovisual o en los juegos, o sea, me gustan los niños activos, todos están aprendiendo todo el tiempo], (Entrevista, docente 1).

Lo que la última parte del formulario refleja por escrito:

Ilustración 8 Fragmento- profesora 1



Fuente: Propio de la investigación

Profesora 2

Concepciones Frente a Sus Estrategias didácticas de Enseñanza: Frente a la pregunta ¿Qué son para usted las estrategias de enseñanza?, Afirma que son [un modelo o forma de integrar el proceso de enseñanza para todos, sean niños o adultos] (Entrevista, Docente 2).

De esta respuesta se puede inferir que para este docente las estrategias didácticas están claramente relacionadas con modelos, procedimientos más o menos estables, aprendizajes en la experiencia profesional, lo que concuerda con Londoño y Calvache (2010) cuando propusieron que la enseñanza del docente El horizonte está moderado por suposiciones científicas sobre cómo se accede, se recrea y se reproduce el conocimiento. evidencia de registro escrito

Refiriéndose al impacto de su formación profesional, en el recuadro “¿De dónde salió esta creencia?” se evidencia su formación profesional y colegiada:

Ilustración 9 Fragmento de respuesta profesora 2

De donde viene esa creencia
Desde mi experiencia personal y profesional como docente
De los conocimientos adquiridos en mi etapa universitaria

Fuente: Propia de la investigación

Ilustración 10 Fragmento de respuesta- profesora 2

4. Por favor enumere las estrategias de enseñanza que más emplea en sus clases.

1. Participación activa
2. Contextualizar la tematica dentro de la realidad cercana
3. Actividades Lúdicas
4. Ejercicios prácticos

Fuente: Propia de la investigación.

Claramente, la planificación tiene que ver con su percepción de las características de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, en el que mencionó [dije ok, voy a hacer un solcito en la pizarra, y luego hacemos la tabla ocho (8) como nubes . Esto es para que lo aprendan], (Entrevista, Docente 2).

Mencionó que los juegos y las opciones de enseñanza son importantes para trabajar con alumnos muy jóvenes, diciendo [si jugara más juegos, podría jugar con ellos, algo más dinámico] (Entrevista, Docente 2). Ante esta pregunta, ¿qué estrategias prefiere utilizar en su práctica docente?

Además, en los registros escritos queda claro que sus estrategias didácticas están relacionadas con el proceso de participación de los estudiantes, la interacción entre los estudiantes y la información sobre la enseñanza y la práctica. Al respecto, escribe:

Profesora 3

Concepciones Frente a las estrategias didácticas de Enseñanza: En cuanto a las estrategias de enseñanza, mencionó [creo que son mecanismos para ayudar a los estudiantes a comprender el conocimiento], (Entrevista, Docente 3). Además, en los registros escritos queda claro que esta preocupación está relacionada con el contexto, la motivación y el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Londoño y Calvache, 2010; Moreno, 2002), además del significado que le confiere al uso de la Competencia para conocimientos aprendidos en el aula (Díaz, 2004).

Ilustración 11 Fragmento de respuesta- profesora 3

De dónde viene esa creencia
→ Generar en el niño la capacidad de enfrentarse a las diferentes situaciones que se le presentan en la cotidianidad,

Fuente: propia de la investigación.

También cree que el aprendizaje debe ser experiencial, como sugiere Díaz (2004), y se preocupa por los procesos cognitivos de los estudiantes cuando se refiere a la planificación de estrategias instruccionales en torno a los procesos cognitivos y experienciales. Esto es evidente a medida que continúa respondiendo [posee, comprende, cada vez que escucha esa palabra, gracias

a esa estrategia, recuerda lo que pasó y sabe de qué se trata cuando una persona habla].

(Entrevista, Docente 3).

El interés de los docentes por planificar y enseñar en torno a los procesos cognitivos de los estudiantes también se evidencia en los registros escritos.

Ilustración 12 Respuesta – profesora 3

Pasos	Categoría	Creencias/suposiciones	De dónde viene esa creencia
<ul style="list-style-type: none"> → Actividad física → Actividad Reto → Preguntas de Reflexión. → Explicación de Objetivo o propósito → Conceptualización → Ejercicio individual → Ejercicio grupal → 	<ul style="list-style-type: none"> → Cambio de chip → Estimulo del pensamiento → Aterrizaje a la cotidianidad 	<ul style="list-style-type: none"> → Cambio de actividad e inicio de otra → Incentivar el desarrollo del pensamiento → Aplicar lo aprendido a mi vida, cotidiana. 	<ul style="list-style-type: none"> → Es importante una pausa activa → Considero que a través de la motivación y un estímulo fuerte puede generar un aprendizaje significativo → Generar en el niño la capacidad de enfrentarse a las diferentes situaciones que se le presenten en la cotidianidad,

Fuente: propia de la investigación.

Ante esta pregunta, por favor explique con un ejemplo reciente: ¿Qué piensa sobre la planificación de su estrategia de enseñanza? Está claro que son necesarias estrategias mediáticas innovadoras para una enseñanza más eficaz que el aprendizaje directo (Díaz, 2004 ; Perafán, 2002), en cuanto a la planificación de cursos de español comenta [Bueno, ¿cómo nos organizamos? ¿Qué puede atraerlos? Entonces pensé en <Vamos a hacer un cancionero], (Entrevista, Docente 3).

Asimismo, a medida que procede a comentar, menciona la motivación del estudiante, sus intenciones de enseñanza y algunos aprendizajes esperados.

[Esto es lo primero que planeo. ¿Qué actividades podrían atraerlos? >>, <<son cancioneros para ellos, pero temas, letras para mí] y [Vamos a buscar la letra, vamos a buscar el significado de la palabra, pero está fuera del cancionero], (Entrevista, docente 3).

Además, es claro que las actividades que típicamente existen para su desarrollo curricular están relacionadas con procesos de análisis y solución de problemas, presentación, recursos audiovisuales, trabajo en grupo y práctica de escritura, lo cual es consistente con lo encontrado por Londoño y Calvache (2010) al mencionar Al diseñar estrategias instruccionales para facilitar el aprendizaje a partir de programas que facilitan diferentes tipos de aprendizaje.

Ilustración 13 Fragmento de respuesta- profesora 3

4. Por favor enumere las estrategias de enseñanza que más emplea en sus clases.

- Actividades Reto;
- Representaciones (laminas, dibujos, graficos, etc).
- Videos, películas.
- Juegos o actividad física.
- Trabajo en grupo
- lluvia de ideas
- Mapas conceptuales
- Guías o talleres
- Lectura.
- Analisis de problemas.

Fuente: propia de la investigación.

No obstante, considera que su proyecto <<Algunas veces>> tiene algo que ver con mejorar las habilidades de pensamiento de los estudiantes.

Ilustración 14 Fragmento de respuesta- profesora 3

c. Potenciar habilidades de pensamiento en los estudiantes.

Nunca	Pocas veces	Algunas veces X	Casi siempre	Siempre
-------	-------------	--------------------	--------------	---------

Fuente: propia de la investigación.

8.2 Resultados- Objetivo 2

Basado en la autorreflexión y la autorregulación, el proyecto de investigación busca una interacción sistemática y participativa de los sistemas educativos de diferentes instituciones para la transformación de fenómenos o emergencias identificadas. También, parte del interés y perspectiva del docente es el estado actual del arte en mejorar la comprensión lectora desde una perspectiva recursiva y holográfica, donde se encuentran necesarios cambios, en el sentido de mejorar las habilidades comunicativa, que posibilite que los estudiantes se desempeñen con eficacia en cualquier entorno académico, profesional, personal y cultural, es decir, en esencia busca ser consecuente con las políticas de calidad institucional.

Asimismo, tiene en cuenta la docencia en el campo de la etnoeducación, teniendo en cuenta la propia cultura como marco de referencia de todas las acciones en etnoeducación, pues orienta la fijación de contenidos, métodos, estrategias de aprendizaje y formas para la dirección general del sistema educativo. Las propias comunidades indígenas deben diseñar, implementar y evaluar sus programas educativos de acuerdo a sus necesidades y aspiraciones, esto representa tomar decisiones que permitan un mayor control sobre su cultura e interactuar con los demás en términos de expresión más que de integración (Sánchez, 2019).

Teniendo en cuenta a Díaz (1998), se estableció la actual secuencia didáctica dirigida a cambiar la práctica de la enseñanza etnoeducativa a través de la diversidad de textos, como elemento estratégico para el fortalecimiento de la comprensión lectora en las instituciones educativas de Riohacha #11, episodios, o secuencias instructivas o textos instructivos durante (producción) o al final (conclusión)” (p. 71); la secuencia presentada en este documento consta de tres momentos. Cada uno de ellos identifica: número de sesiones (horas de clase o trabajo); resultados de aprendizaje; componentes (actividades) detallando lo que se espera de los estudiantes en cada actividad, y orientaciones para que los docentes utilicen su intervención como guía y facilitadores para motivar el logro. de los resultados de aprendizaje deseados; el mecanismo brinda espacio para evaluar y monitorear el aprendizaje y, en última instancia, para tomar decisiones que consideren la información sistematizada. Cada momento de la secuencia didáctica está planificado para clarificar conocimientos en el campo del lenguaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñó la secuencia didáctica de acuerdo a los tres momentos recomendados por Díaz (2014); el primer momento inicia la secuencia o la actividad con la teorización, el segundo momento, el proceso de la secuencia es la producción, y el tercer momento es el final. En todo momento se expresan las estrategias y actividades instruccionales a implementar para lograr los resultados de aprendizaje deseados. La evaluación de la secuencia de implementación considerará los tres momentos diseñados al inicio, durante y después. Una evaluación diagnóstica, que se realizará al inicio del proceso, permitirá un análisis de los conocimientos previos del alumno; una evaluación formativa, que se realizará durante la implementación del proceso; una evaluación sumativa, que demuestre el progreso de valoraciones previas, teniendo en cuenta los mismos criterios finales, y Es el producto que acredita los resultados puntuales de los corredores, Tobón (2010).

Propósito General perseguido con la SD: Fortalecer la comprensión lectora a través de la diversidad de textos.

FASE:	Resultados previstos de aprendizaje de cada una de las actividades que componen cada fase.	Breve descripción de cada una de las actividades que compone cada fase.	Identificación del nivel de progresión o conexión entre las actividades de cada fase.	Fecha prevista para el desarrollo de la actividad
Teorización	<p>El estudiante conocerá en que consiste la secuencia didáctica y las actividades que en ella se van a desarrollar y de las cuales será participe.</p> <p>El estudiante expresará ideas sobre los</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la primera sesión, los niños leerán la leyenda Wolunka, se pretende que el estudiante explore frente a la exposición de un problema. 2. El estudiante resolverá una sopa de letras donde encontrará palabras claves frente a la temática y 	<p>Las actividades están pensadas para que la temática brinde oportunidades de aprendizaje literarios y medir la comprensión lectora de los niños.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semana del 13 al 17 de marzo

	<p>conocimientos previos que tiene sobre identificación general de las tipologías textuales: expositivo, argumentativo, narrativo y descriptivo.</p>	<p>elaborará un texto donde integra sus saberes.</p> <p>3. Se organizará una mañana literaria por parte de los docentes con el fin de motivar a los estudiantes a la lectura y a la escogencia del texto.</p> <p>Posteriormente, los estudiantes seleccionarán el</p>	<p>Al finalizar se busca que los niños hayan experimentado la lectura, específicamente la leyenda relacionada a la cultura Wayuu, tratando con ello, que el espacio se dé desde un ámbito contextualizado y acorde con sus intereses. Y sepan de qué se tratará la SD.</p>	
--	--	--	--	--

	<p>El estudiante con apoyo de sus padres escribirá un mito de la cultura Wayuu, para posteriormente socializar con sus compañeros.</p>	<p>1. Los estudiantes formarán una mesa redonda donde realizarán un conversatorio en la que socializarán algún mito de la cultura Wayuu.</p>	<p>Se solicitará a los estudiantes que se organicen en mesa redonda para hacer un conversatorio sobre la reflexión que ha realizado cada uno de acuerdo a las leyendas escuchadas.</p> <p>Al final se espera que los estudiantes puedan resolver las preguntas ¿Qué saben de esas leyendas? ¿Qué aprendieron de</p>	<p>2. Semana del 28 al 31 de marzo.</p>
--	--	---	---	--

			<p>las lecturas? ¿Qué es lo más representativo de este tema y cómo lo relacionan con su propio contexto?</p> <p>Posteriormente, los docentes estarán atentos a resolver las inquietudes que presenten los estudiantes durante el conversatorio para que tengan mayor claridad sobre el tema.</p>	
--	--	--	--	--

Producción	El estudiante tendrá la capacidad de construir textos argumentativos alusivos a cualquier temática de su preferencia.	<p>1. El estudiante construirá un texto argumentativo y a partir de ello deberá señalar los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Idea Central. - Señalar mínimo dos argumentos inmersos en el texto. - Extraer una idea extraña, opuesta a lo que se considera verdadero o a la opinión general. 	3. Texto argumentativo. Se espera que los estudiantes sean capaces de construir un texto argumentativo y a su vez se realice una autoevaluación al señalar los elementos dispuestos en la actividad.	3. Semana del 8 al 11 de noviembre.
	Los estudiantes serán capaces de transmitir ideas y argumentos, basados en lecturas, a un público	<p>1. Los estudiantes escribirán un texto de unas 15 líneas exponiendo</p>	4. Los estudiantes expondrán sus puntos de vista sobre la noticia leída por el	4. Semana del 3 al 5 de abril

	<p>determinado a partir de representación en mapas conceptuales.</p> <p>De igual forma, permitirá medir el nivel de comprensión de los estudiantes, además, otro punto positivo es que esta clase.</p>	<p>tus ideas a favor o en contra de la noticia leída por los docentes.</p>	<p>docente, lo que permitirá discutir sobre las ideas más importantes que les provoca esta lectura compartida.</p>	
<p>Cierre</p>		<p>3. Los estudiantes realizarán un mega mapa donde se verá reflejado el análisis del texto, esta actividad la harán en grupos de cuatro personas.</p>	<p>Con la actividad se espera que los estudiantes sean capaces de transmitir a un público a partir</p>	<p>5. (Después de semana de semana santa). Semana del 19 al 14 de abril.</p>

		<p>Adicionalmente, los estudiantes realizarán un dibujo que se haga referencia a la idea central del texto suministrado por los docentes.</p>	<p>de representación en mapas conceptuales. Así mismo, se pretende conocer las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo en relación a gestos y posturas. (Expresión corporal)</p>	
--	--	---	--	--

	<p>4. Los estudiantes realizarán una obra de teatro basados en algunos de los siguientes mitos Wayuu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - PULOWI 1 - KÈRRALIA - 	<p>6. Se iniciará la sesión por medio de un saludo donde se les preguntará cómo están y si están listos para iniciar la clase.</p> <p>Asimismo, se les pedirá a los niños que se dispongan a realizar una actividad al aire libre, estableciendo acuerdos de comportamiento fuera del aula.</p> <p>Se dividirá el grupo de niños en 3 subgrupos y cada uno de ellos elegirá el cuento que desean representar en la obra de teatro.</p> <p>Una vez llevada a cabo la representación de cada uno de los cuentos, en los mismos subgrupos armados se deberá dar respuesta</p>	<p>6.Obra de teatro.</p> <p>Los objetivos del teatro en clases apuntan a utilizar las representaciones para complementar los libros de textos, las excursiones e incluso los trabajos en grupos. Con el paso del tiempo, este puede convertirse en uno de los pilares de las clases en cualquier aula.</p>	<p>6. Semana del 17 al 21 de abril.</p>
--	--	---	---	--

		<p>a cada uno de los siguientes interrogantes para cada obra representada:</p> <p>¿Dónde se encuentran los personajes?, ¿Cómo se encuentran?, ¿En qué lugar?, ¿Qué sucesos le llamaron la atención? y ¿A qué personas se les puede aparecer?, como también escuchar y revisar los avances, dando aclaraciones puntuales. Posterior a ello se comparte el resultado final de la actividad ante el curso.</p> <p>La actividad se cerrará a modo de reflexión conversada donde se pregunte a los niños sobre las primeras actividades realizadas del circuito. También, se les pedirá que</p>	<p>De igual forma, permitirá medir el nivel de comprensión de los estudiantes, además, otro punto positivo es que esta clase de actividades se pueden llevar a cabo con una metodología muy amena y divertida, asegurando risas y buenos momentos para los alumnos y para la clase en general.</p>	
--	--	--	--	--

		<p>expresen qué pasó, cómo se sintieron, qué recuerdan de las actividades pasadas y cuál fue su favorita.</p>	<p>Además, es una excelente forma de fomentar una participación entre los niños y los profesores.</p>	
--	--	---	---	--

8.3 Resultados del objetivo 3.

A continuación, los autores detallan los resultados antes y después de aplicar la secuencia didáctica, estos se encuentran expresados de acuerdo a cada nivel de comprensión, a saber, A: nivel crítico, B: nivel creativo y C: nivel evaluativo. Cabe mencionar los nombres presentados en las tablas son ficticios con el fin de proteger la identidad de los menores.

Tabla 4 Promedio de rendimiento estudiantes- grupo 1

No	NOMBRES	ACTIVIDADES ANTES				ACTIVIDADES DESPUES				PROMEDIO FINAL
	ESTUDIANTES	DETALLE CALIFICACIONES				DETALLE CALIFICACIONES				
		A.	B.	C.	PROMEDIO PARCIAL	A.	B.	C.	PROMEDIO PARCIAL	
1	SIJONA ORTIZ DARLEI	4.5	5.0	6.0	5.1	6.5	7.5	8.0	7.3	6.2
2	BOURIYU EPIAYU DANIEL	5.3	6.8	6.8	6.3	7.5	8.0	8.5	8.0	7.1
3	HERRERA PEREZ SAMUEL	4.2	5.3	6.0	5.1	7.5	7.5	7.5	7.5	6.6
4	IPUANA IPUANA EDUAR	5.3	7.2	7.0	6.5	7.7	7.8	8.0	7.8	7.1
5	JAYARIYU JAYARIYU MARIA	4.0	6.0	6.9	5.6	7.5	7.5	7.7	7.6	6.6
6	JUSAYU EPIAYU YELBER	6.5	6.9	7.2	6.8	8.0	8.0	8.0	8.0	7.4
7	MONTIEL GONZALEZ JOSE	6.9	6.5	7.0	6.8	8.0	8.5	8.1	8.2	7.5
8	PUSHAINA URIANA JOSE	4.0	6.0	7.0	5.6	8.1	7.9	8.3	8.1	6.8
9	PUSHAINA URIANA WILFRAN	6.5	6.7	7.0	6.7	8.1	8.2	8.9	8.4	7.5
10	VELASQUEZ SIJONA HILMER	6.0	6.5	6.9	6.4	8.0	8.0	8.8	8.2	7.3
ESCALA NUMÉRICA		BAJO		BASICO		ALTO		SUPERIOR		
		0 – 5.9		6 – 7.9		8 – 8.9		9 - 10		

Fuente: López (2023)

Tabla 5 Rendimiento de estudiantes- Grupo 2

	NOMBRES	ACTIVIDADES ANTES				ACTIVIDADES DESPUES				
No	ESTUDIANTES	DETALLE CALIFICACIONES				DETALLE CALIFICACIONES				PROMEDIO FINAL
		A.	B.	C.	PROMEDIO PARCIAL	A.	B.	C.	PROMEDIO PARCIAL	
1	ARPUSHANA JOSE LUIS	5.0	5.0	6.0	6.1	6.2	7.0	7.8	7.6	7.8
2	ARAGON ESCALANTE JOEL	5.1	6.0	6.5	6.6	7.7	8.0	8.7	7.6	7.1
3	BOURIYU IPUANA ANDRES	4.8	5.7	6.0	7.4	7.0	7.6	8.0	7.8	7.6
4	BRACHO GONZALEZ ISMAEL	4.0	6.5	7.0	7.3	7.5	7.9	8.2	7.3	7.3
5	BRUGES URIANA NAEL	4.0	6.0	6.7	7.5	7.0	7.5	7.5	8.1	7.8
6	EPIAYU URIANA DAYELIS	5.0	6,2	7.0	7.3	7.5	8.0	8.6	7.3	7.3
7	FLOREZ GARCIA EVELIN	5.3	6.6	7.3	6.9	7.9	8.0	8.1	8.0	7.4
8	GONZALEZ IBARRA XIOMY	4.2	6.2	6.8	7.0	7.5	7.9	8.5	7.1	7.0
9	SIJONA IGUARAN EMILIO	5.0	6.9	7.2	7.2	7.7	8.0	8.6	7.8	7.5
10	YEPEZ RUIZ ASTRID	6.0	6.4	7.0	7.3	7.4	7.6	8.0	7.8	7.5
ESCALA NUMÉRICA		BAJO			BASICO		ALTO		SUPERIOR	
		0 – 5.9			6 – 7.9		8 – 8.9		9 - 10	

Fuente: Gámez (2023).

Tabla 6 Rendimiento de estudiantes- Grupo 3

No	NOMBRES ESTUDIANTES	ACTIVIDADES ANTES				ACTIVIDADES DESPUES				PROMEDIO FINAL
		DETALLE CALIFICACIONES				DETALLE CALIFICACIONES				
		A.	B.	C.	PROMEDIO PARCIAL	A.	B.	C.	PROMEDIO PARCIAL	
1	ANGEL ARNALES	6.0	6.2	7.3	6.5	7.0	7.5	8.0	7.5	7.0
2	ANDREA CHAMORRO	5.0	6.3	7.5	6.2	7.0	7.1	7.6	7.5	6.7
3	MARIA ESPINOSA	6.3	7.3	7.9	6.2	7.5	7.7	7.7	7.6	7.4
4	SAILET PANA	5.4	6.0	7.0	6.1	6.8	7.0	7.2	7.0	6.5
5	ESTEFANIA URIANA	5.0	6.5	7.9	6.4	7.5	7.7	7.8	7.6	7.0
6	YOSILETH MORAN	5.0	7.2	7.9	6.7	7.8	7.8	8.4	8.0	7.4
7	BRITANI ROLON	6.4	7.0	7.2	6.8	7.0	8.0	8.0	7.6	7.2
8	DEIMER PUSHAINA	4.8	5.7	7.3	5.9	7.5	7.8	7.8	7.7	6.8
9	DAYANA SIJONA	5.8	6.0	7.4	6.4	7.4	8.2	8.5	8.0	7.2
10	DANIEL SUAREZ	6.9	7.5	7.2	7.2	8.0	8.3	8.5	8.2	7.7

Fuente: Ariza (2023)

Para evaluar en qué medida el diseño e implementación de estrategias instruccionales a través de la leyenda de Wolunka han logrado el propósito de potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de la institución, se pueden considerar algunos indicadores, tales como:

Se observó que muchos estudiantes participaron activamente en las diferentes dinámicas y actividades presentadas durante la sesión, lo que indicó su interés por el tema y el proceso de aprendizaje. Durante el evento se realizaron diversas preguntas y actividades, con el objetivo de comprender a los personajes principales de la leyenda, cuándo y dónde sucedió todo, cuál es la idea principal de la leyenda, etc. Si los estudiantes pueden identificar correctamente estos elementos, se puede considerar que se ha logrado el propósito de fortalecer la comprensión lectora.

Si bien algunos estudiantes inicialmente mostraron poco interés o disposición en la clase, se observó que a medida que avanzaba la actividad, muchos de ellos cambiaron de actitud y se involucraron activamente en las dinámicas y actividades. Asimismo, a través de las actividades

de lectura en voz alta se pueden identificar los alumnos que presentan dificultades para leer en voz alta con fluidez y expresión. Si estos estudiantes logran mejorar estas habilidades durante las actividades, se puede considerar que se ha logrado el propósito de fortalecer la comprensión lectora. La actividad entonces puede considerarse exitosa en general ya que logró fortalecer las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes a través del diseño e implementación de estrategias de instrucción con la leyenda de Wolunka.

Asimismo, mejoró la capacidad de los estudiantes para identificar los personajes y eventos principales de la historia y para comprender la idea principal de la leyenda. Además, se fomenta la interacción y el trabajo en equipo entre los estudiantes durante el evento.

La segunda actividad se basa en las actividades realizadas por los niños de Wayuu, el objetivo principal es mejorar su capacidad de comprensión lectora y al mismo tiempo estimular su interés por la interpretación de textos. Para evaluar en qué medida se logró este propósito, se observó que la mayoría de los niños mostró una actitud positiva hacia los textos propuestos para el análisis, participó activamente y mostró interés por aprender. Los tipos de evaluaciones utilizadas son formativas, antes, durante y después. Presentaron sus argumentos por escrito en sus cuadernos y demostraron su desempeño expresando sus puntos de vista e ideas en la pizarra.

En resumen, se puede decir que los estudiantes son capaces de construir un ensayo argumentativo y luego realizar una autoevaluación señalando los elementos presentados en la actividad. También ofrecieron sus pensamientos sobre las noticias que leyó la maestra, lo que les permitió discutir los pensamientos más importantes que les despertó esta lectura compartida.

Pero al leer sus obras en voz alta, también se presentan ciertas dificultades en la fluidez y expresión. No obstante, se pudo observar que mejoraron significativamente en la escritura y la

organización de sus pensamientos, lo que sugiere que la actividad tuvo un impacto positivo en el desarrollo de sus habilidades de escritura.

De la información proporcionada sobre las actividades y sus objetivos, se puede inferir que se ha logrado el propósito planteado. La campaña se enfoca en desarrollar el hábito de la lectura a través del teatro, mejorando la memoria y la concentración para mejorar la comprensión lectora de las personas.

Estas actividades se realizan en tres fases: exploración, estructuración y valoración, y cierre. Durante la fase de Exploración, se desarrolla una actividad de entretenimiento educativo que conecta a los estudiantes con el tema y permite que el profesor investigador diagnostique el conocimiento y la comprensión previos de los estudiantes. Durante la fase de construcción, los estudiantes crearon una obra de teatro basada en la historia de Wayuu y se les pidió que escribieran el guion. Finalmente, durante la fase de evaluación y cierre, los estudiantes aportaron reflexiones escritas sobre las actividades realizadas.

Sobre la base de los cambios demográficos observados y los factores de influencia identificados, la campaña logró su objetivo con éxito. Los participantes mostraron mayor interés y motivación por la lectura, así como una mejor capacidad de concentración y retención de información. Además, se observó una mayor participación en las actividades, así como una mayor interacción y trabajo en equipo entre los estudiantes.

Esto significa que SD tiene un propósito en su diseño e implementación para permitir que los estudiantes reconstruyan ideas del texto como base para la comprensión y el reconocimiento literal. Es decir, la idea principal o más importante de una narración, ya sea una historia, mito, leyenda, episodio, secuencia de acción, tiempo, lugar o causa explícita en un texto escrito.

Estos nuevos hallazgos tienen implicaciones para la proposición de Díaz (2018), quien afirma que, en este nivel de comprensión lectora, “los lectores pueden identificar frases y palabras clave en un texto, captando lo que dice el texto” (p. 121). Corresponde entonces a la reconstrucción del texto, no mecánicamente sino incluyendo el reconocimiento de la estructura básica del texto.

También hubo una conversión del 82% (observada en la evaluación inicial en comparación con la obtenida en la prueba final) a la misma secuencia de pensamiento y nivel de razonamiento, lo que significa que los estudiantes aprendieron a hacer conexiones y asociar significados entre los tres grupos, lo que está implícito en los textos que leen, como lo demuestra la saga anterior.

Lo anterior muestra el progreso de los dos grupos de estudiantes luego de la implementación del SD, es decir, el aprendizaje del nivel de razonamiento de comprensión de textos escritos. Según Martínez (2018), este nivel se caracteriza por encontrar conexiones más allá de lo leído, interpretar textos con mayor profundidad, agregar información, experiencia y experiencia previa, vincular lo leído con conocimientos previos, formar nuevas ideas. Sacar conclusiones es el propósito de las jerarquías de razonamiento.

Según lo determinado por las actividades implementadas, los estudiantes demuestran la capacidad de leer entre líneas, formular hipótesis e inferir lo que está implícito en los textos, y leer a través de asociaciones y/o relaciones que mejoran sus experiencias cotidianas en y alrededor del salón de clases. sentido de comunidad.

A esto le siguió el nuevo hallazgo de los niveles de comprensión lectora creativa y evaluativa, donde tres grupos de estudiantes mejoraron en un 65% (prueba inicial 37% - prueba

final 80%), lo que implica que el seguimiento permanente de la lectura es parte de la clase del docente. Entienden lo que no saben, dónde estaban antes de leer el texto y cómo responden a lo que el texto les dice en contexto.

Estos hallazgos se corresponden directamente con la premisa de Iguaran (2022), quien afirma que este nivel requiere mucha abstracción y que los lectores casi nunca practican este tipo de comprensión lectora. Por lo tanto, los docentes asumen el papel de colaboradores con conocimientos de otros campos en el aula, integrando nuevos conocimientos en uno solo, haciendo más rico e interesante el contenido del texto.

8.4 Reflexiones pedagógicas

Inicialmente, comenzamos este estudio con reflexiones relacionadas con las actividades de aprendizaje, pero el aprendizaje de las actividades de evaluación de SD debe ser explícito y, lo que es más importante, el aprendizaje puede comprender completamente la evidencia, superando conceptos y pruebas que son solo para completar los espacios en blanco. que eliminarlos por completo. Pero lo más importante es reconocer que los principios del trabajo con problemas y una perspectiva centrada en el aprendizaje están destinados a unir la realidad del contenido (aparentemente abstracto) y ciertos elementos de la experiencia del estudiante.

Esta reflexión significativa se potencia una vez que los estudiantes, sin excepción, han descubierto una forma de expresar sus pensamientos y opiniones de forma coherente con los demás para poder relacionarlos adecuadamente con los acontecimientos cotidianos. No hace falta decir que los docentes son importantes como educadores y gestores del proceso de aprendizaje. Sin embargo, no tenemos la propiedad exclusiva del conocimiento, sino que actuamos como facilitadores, mentores y guías en el proceso de enseñanza.

En este sentido, se fomenta y observa en los estudiantes la práctica reflexiva mediante diarios de campo por parte de los docentes involucrados en el proceso investigativo a través de un proceso experiencial de comunicación, interacción, energía, compañerismo y deseo de aprender. El comportamiento de los maestros y las respuestas de los estudiantes se registraron a lo largo de la implementación del SD. Aquí, la premisa de la práctica reflexiva es que la enseñanza de la comprensión lectora no es un resultado en sí mismo, sino el proceso mismo.

Vale la pena traer a la actualidad la idea de Pérez (2015), quien destaca que la reflexión sobre la docencia es una oportunidad para que los docentes se autoevalúen las formas y modos en que se comunican los conocimientos en escenarios educativos auténticos, reforzando la actividad docente. El pensamiento crítico reflexivo constituye un continuo de red social. Esto permite comparar los resultados para comprender los cambios en la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado en los niveles críticos literal, inferencial e intertextual. Cabe señalar que, a partir de aquí, el hecho es narrado en primera persona, lo que simboliza la objetividad, imparcialidad y amplitud de la experiencia áulica antes, durante y después de la implementación del desarrollo sostenible.

Al contrastar la evidencia de los momentos iniciales de prueba con los estudiantes antes de que se implementara SD, existe una gran preocupación ya que los estudiantes parecen estar menos motivados para participar en actividades que están 'físicamente presentes en clase, pero no en sus mentes'. Buffs Around es otro evento menos concurrido. Esta es una situación común, aunque en instituciones educativas diferentes y distantes. Esto nos lleva a creer que nosotros, como docentes, debemos volver a involucrar activamente a los estudiantes y, lo que es más importante, mejorar su priorización habitual del contenido del curso que requiere un conocimiento dinámico de sus habilidades para que puedan diferenciar lo que está

permanentemente disponible para ellos, análisis. y comprensión, y lo que queremos como docentes, es que siempre estén motivados para aprender cosas nuevas.

En la reflexión didáctica se constató en primer lugar que los docentes lograron crear un ambiente amable y acogedor al saludar a los alumnos y presentar una dinámica de “aprender jugando” al inicio de la actividad. También enfatizó la importancia de leer y comprender el texto, que es crucial para el aprendizaje de los estudiantes. Aun así, el momento podría haberse dedicado más a informar a los estudiantes sobre la tradición de wolunka en lugar de simplemente hacer preguntas generales.

Asimismo, durante la introducción de la saga, la docente logró captar la atención de los alumnos con una presentación clara y persuasiva. Sin embargo, vale la pena señalar que algunos estudiantes tuvieron dificultades para comprender y relacionar los elementos de la historia. En este sentido, es importante brindar estrategias y herramientas que ayuden a los estudiantes a comprender mejor los textos.

Por otro lado, durante las actividades de búsqueda de palabras, se puede fortalecer el vocabulario y la fluidez del idioma de los estudiantes. Sin embargo, algunos estudiantes tuvieron dificultad para encontrar palabras clave, lo que sugiere que identificar y comprender palabras clave en el texto de lectura puede requerir más trabajo. También es importante tener en cuenta que, si bien la actividad fue divertida y motivadora, podría haber brindado comentarios más detallados sobre las respuestas de los estudiantes para ayudar a reforzar su aprendizaje.

Como se puede ver en la segunda actividad, la práctica docente con los jóvenes Wayuu ha sido una experiencia enriquecedora en muchos sentidos. En cada momento de la práctica se

presentan diferentes situaciones que nos permiten reflexionar sobre la importancia de la educación y el papel de los docentes en el aprendizaje de los estudiantes.

Al presentar ensayos argumentativos, se puede demostrar la importancia de considerar el origen cultural y social de los estudiantes para adaptar la enseñanza a sus necesidades e intereses. Es necesario utilizar estrategias didácticas adecuadas para motivar a los estudiantes a involucrarse y comprometerse con el proceso de aprendizaje.

En el transcurso del desarrollo de la actividad, se hace evidente la necesidad de fomentar un ambiente de confianza y respeto donde los estudiantes puedan expresarse y compartir sus ideas con tranquilidad. Además, se pudo observar que algunos estudiantes requerían una atención más individualizada para comprender y desarrollar las tareas asignadas. Al momento de presentar el trabajo final, se verificó la importancia de brindar retroalimentación efectiva para ayudar a los estudiantes a mejorar sus calificaciones. También se hizo evidente la necesidad de fortalecer habilidades específicas (como la expresión oral, las ideas y las ideas) para mejorar la calidad del trabajo de los estudiantes.

Como docente, es importante reflexionar sobre los diferentes momentos que se dan en la práctica docente y cómo inciden en el aprendizaje de los estudiantes. Durante la exploración, es positivo que la lección comience con una actividad divertida que permita a los estudiantes integrar y reconocer sus conocimientos previos sobre el tema. Sin embargo, se podría haber hecho más para facilitar la participación de los estudiantes y obtener una imagen más completa de su conocimiento.

Una vez construida, la actividad propuesta de dramatizar una historia wayuu es suficiente para fomentar la creatividad y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Sin embargo, se podría

haber proporcionado más orientación y recursos para guiar la escritura del guion. En la evaluación y conclusión, los diálogos reflexivos escritos permiten a los estudiantes expresar sus opiniones y resumir las actividades realizadas. Sin embargo, podría haber fomentado una reflexión más profunda sobre lo aprendido y cómo podría aplicarse en la vida cotidiana.

En general, es importante recordar que la práctica docente es un proceso continuo de evaluación y mejora. Existe la necesidad de reflexionar constantemente sobre los momentos de la enseñanza y cómo se pueden mejorar para un aprendizaje efectivo de los estudiantes.

Conclusiones

Teniendo en cuenta las metas planteadas por este estudio, en cuanto al objetivo general *Diseñar estrategias didácticas para transformar la práctica de enseñanza etnoeducativa a través de la diversidad de textos como elemento estratégico para fortalecer la comprensión lectora en la Institución Educativa #11 de Riohacha*, este se logró con éxito. Los estudiantes aprendieron mucho en el aula a través del trabajo colaborativo porque crea un ambiente donde las ideas pueden fluir libremente y muchos estudiantes se sienten seguros explicando ideas a su propio nivel de comprensión, lo que anima a otros estudiantes a trabajar. Al respecto, se puede evidenciar que los bajos niveles de comprensión lectora de los participantes del estudio se debieron al uso de un enfoque pasivo, tradicional y poco motivador.

En cuanto a los objetivos específicos planteados, se cumplieron a cabalidad de tal manera que pudieron conocer las concepciones de los docentes, encontrando que, en el proceso de enseñanza, la planeación es elemental al momento de vincular las estrategias didácticas. Así mismo, consideran que cuando se trata de la comprensión lectora se debe configurar el conocimiento para dar sentido a los conceptos de los docentes y explicar sus prácticas pedagógicas, estrategias cognitivas y planes, desarrollando un marco de referencia como un sistema ordenado o por lo menos definido dentro del cual el docente reconstruye su experiencia y reflexiona. Esto está relacionado con el trasfondo de su práctica.

En cuanto al segundo objetivo, la instrucción y las estrategias didácticas apuntan a facilitar o fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes. Tres grupos de estudiantes demostraron las transformaciones que lograron en la lectura de textos narrativos, argumentativos, informativos, narrativos y su relación con el entorno (es decir, con la realidad).

En cuanto al último objetivo relacionado con la evaluación del impacto de dichas estrategias en los tres grupos, se utilizó como punto de partida para la reflexión en el aula sobre la enseñanza y la mejora de la conducta docente, y se verificó que todos los participantes en este estudio estaban abiertos al cambio, especialmente cuando leen, muestran interés y disfrutan en hacer cosas y tomarse su tiempo cuando sea relevante para las leyendas cotidianas y se le pida que aporte nuevas ideas. El ambiente del salón de clases es propicio para el aprendizaje, y los maestros dedicados siempre inspiran y brindan herramientas de enseñanza para estimular nuevas ideas.

En resumen, esto significa que los docentes están constantemente capacitados e investigados para aplicar nuevos métodos en el desarrollo de actividades de lectura, y que los docentes y los padres están constantemente animando a sus hijos a leer textos escritos, así como imágenes, íconos y eventos de la vida cotidiana. El objetivo es ayudarlos a desarrollar una visión positiva de la vida y buscar la autorrealización personal y social.

En el contexto en el que se realizó el estudio, dado el nivel social, cultural y económico en el que se formaron los estudiantes de las instituciones educativas, era claro que carecían de los recursos necesarios para desarrollar rápidamente la comprensión lectora y alcanzar aparentemente el máximo rendimiento académico; sin embargo, este estudio brinda oportunidades que se basan en las fortalezas que los estudiantes poseen actualmente y, dentro de sus limitaciones, tienen el potencial de facilitar el uso de estrategias de lectura para comprender de manera efectiva los componentes textuales, inferenciales e intertextuales.

Los estudiantes de este estudio estaban muy desconectados inicialmente de la competencia lectora porque en el hogar, la actividad socioeconómica provenía de la agricultura y los negocios, y la lectura pasó a un segundo plano cuando ayudaban en el trabajo de campo u

otras industrias. El contexto tiene una gran influencia en el proceso de comprensión y el desarrollo de hábitos lectores porque es parte del proceso académico. Motívelos y ánimoles a leer con interés a través de la estrategia de “aprendo jugando”, que además les brinda un cronograma para ayudarlos en el camino.

Recomendaciones

Luego de culminado el proceso de investigación, teniendo en cuenta los resultados de la implementación de la SD “aprendo jugando” y los resultados relacionados con la reflexión docente, se hacen las siguientes sugerencias:

El trabajo colaborativo se recomienda como método de enseñanza para mejorar la comprensión lectora y se utiliza de manera consistente en el proceso de enseñanza, brindando aprendizajes importantes no solo para los estudiantes de quinto grado sino para todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Se espera que de esta manera los estudiantes mantengan una conexión permanente con la lectura para que puedan alcanzar el nivel de habilidad lectora y comprensión requerida para la lectura.

Para lograr los objetivos, los alumnos deben cooperar e interactuar como protagonistas en la realización de las actividades previstas por el docente. Un objetivo común es aprender el desarrollo de destrezas y habilidades de comprensión lectora, al mismo tiempo que adquieren conocimientos prácticos y teóricos, incluyendo las realidades del tema, especialmente en su experiencia cotidiana.

Por último, pero no menos importante, se recomienda incorporar la autorreflexión de los docentes en la práctica educativa, para examinar críticamente los aspectos internos y externos de su trabajo, cambiando así la forma en que los docentes enseñan y aprenden.

Bibliografía

- Airasian, P., Russell, M. (2008). Classroom Assessment: Concepts and Applications. McGraw – Hill. United States. Extraído de http://highered.mheducation.com/sites/dl/free/0070959668/405859/Airasian_88697_ch03.pdf El 26 de Mayo de 2015
- Alvarez, L. Moreno, M. (2012). El pensamiento del profesor: entre la teoría y la práctica. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Barrón, C. (2015). Concepciones epistemológicas y prácticas docentes. Una revisión. Revista de docencia Universitaria. Vol. 13 (1), 35-56. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Beach, L. (2005). The Psychology of decision making. People in organizations. Second edition. Foundations for Organizational Science. United States of America.
- Becker, H. (1958). Problems of inference and proof in participant observation. American Sociological Review. 28, 652-660.
- Boden, M. (2011). La mente creativa. Mitos y mecanismos. Gedisa. Barcelona. España.
- Bolden, D., Harries, T & Newton, D. (2010) Pre-service primary teachers' conceptions of creativity in mathematics. Educational Studies in Mathematics. N° 7. 143–157
- Careaga, A. (2007). El desafío de ser docente. Departamento de Educación Médica. Facultad de Medicina. Universidad de la República. 1 - 9
- Clark, C. y Elmore, I (1979). Teacher planning un the first weeks of school. Research Series n°. 56. East Lansing MI: Institute for Research on Teaching. Michigan State University.

- Clark, C. y Peterson, P. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 255-296). New York: Macmillan..
- Clark, C. y Yinger, R. (1979). *Three Studies of Teacher Planning*. Research Series' No. 55. Michigan University. Institute of Research Teaching.
- Contreras, J. (1985). ¿el pensamiento o el conocimiento del profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado. *Revista de Educación* N° 277. 5 – 28
- Dahllof, U. y Lundgren, U. (1970). *Macro and micro approaches combined for curriculum process analysis: A Swedish educational field project*. Gutemburgo, Suecia: Universidad de Gutemburgo.
- Dennett, D. (1981). *Brainstorms. Philosophical essays on mind and psychology*. First MIT Press edition. United States of America.
- Delclaux, I. y Seoane, J (1982). *Psicología cognitiva y procesamiento de la información: teoría, investigación y aplicaciones*. Ediciones Pirámide. España.
- Díaz, F. (2004). Evaluación de programas de materia. En Sandra Castañeda (Coord). *Educación, aprendizaje y cognición*. Manual Moderno. México.
- Díaz, S., Mendoza, V., Porras, C. (2011). *Una guía para la elaboración de estudios de caso*. Libros Básicos en la Historia del Campo Iberoamericano de Estudios en Comunicación. Número 75.
- Eggen, P., Kaucjak, D. (1999). *Estrategias docentes enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. Fondo de Cultura

Económica. Argentina.

- Fodor, J. (1984). *El lenguaje del pensamiento*. Alianza Editorial. España.
- Gage, N. (1975). NIE Conference on studies in teaching; Panel 6, Teaching as clinical information processing, ERIC ED 111807.
- Geng, X., Ferguson, G. (2013). Strategic planning in task-based language teaching: The effects of participatory structure and task type. Elsevier. *ScienceDirect System* 41. 982 – 993.
- Gutiérrez, A. (2008). *Uso de estrategias metacognitivas y conocimiento profesional del profesor*. Trabajo de tesis. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Bogotá.
- Hall, T., Smith, M. (2006). Teacher Planning, instruction and reflection: What We Know About Teacher Cognitive Processes. *National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education. Quest*, 58, Pág.424-442.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta edición. McGraw Hill. México.
- Herrera, M., Martínez, M., Rojas, M. (2007). *Acciones didácticas basadas en el uso de estrategias metacognitivas para la formación de conceptos*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Hierro, J. (2005). *Filosofía de la mente y de la ciencia cognitiva*. Ed. Akal S.A. España.
- Jackson W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Reinehart and Winston.
- Jackson, W. (1992). *La vida en las aulas*. Morata. Madrid.
- Jimenez, A., Feliciano, L. (2006). Pensar el pensamiento del profesorado. *Revista española de pedagogía*. N° 233. 105 – 112.
- Kolb, B y Whishaw, I. (2006). *Neuropsicología Humana*. Médica Panamericana. España.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ed Morata. Madrid.

- Lachance, L. (1994). Understanding how teachers plan: strategies for successful instructional partnerships. *SLMQ*, Volume 22, Number 3.
- Lucio, R. (2001). La actividad metacognitiva como desencadenante de procesos autorreguladores en las concepciones y prácticas de enseñanza de los profesores de ciencias experimentales. Una propuesta de formación del profesorado. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de didáctica de la matemática y de las ciencias experimentales. Barcelona.
- Londoño, P. y Calvache, J. (2010). Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico – conceptual. En *Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Editor: Fernando Vásquez Rodríguez. Kimpres Ltda.
- Macchiarola, V., Martín, E. (2007). Teorías implícitas sobre la planificación educativa. *Revista de Educación*. Pp.353-380.
- Martinez, F. (2002). Las disputas entre paradigmas en la investigación educativa. *Revista Española de Pedagogía*. N° 221, 27-50.
- Marcelo, C. (1987). El pensamiento del profesor. Barcelona: Ceac.
- Marcelo, C. (2002). La investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar. Una revisión personal. En *pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales*. Editor: Gerardo Andrés Perafán y Agustín Adúriz – Bravo. Universidad Pedagógica Nacional. Colciencias. Colombia. Pp 45– 60.
- Montero, L. (2001) La construcción del conocimiento en la enseñanza, en MARCELO, C.(Comp.) *La función docente*, pp. 47-83 (Madrid, Síntesis).

- Moreno, M. (2002). El pensamiento del profesor. Evolución y estado actual de las investigaciones. En: pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales. Editor: Gerardo Andrés Perafán y Agustín Adúriz – Bravo. Universidad Pedagógica Nacional. Colciencias. Colombia. Pp 61-78.
- Neisser, U. (1976). Psicología cognoscitiva. Trillas. Mexico D.F.
- Norman, D. (1973). El procesamiento de la información en el hombre. Memoria y atención. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Pajares, F. (1992). Teacher's Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. Review of Educational Research, Vol. 62, N° 3, pp.307 – 332.
- Perafán, G. (2005). Pensamiento docente y práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento de los docentes.
- Perafán, G. (2002). La investigación acerca de los procesos de pensamiento de los docentes. Orígenes y desarrollo. En Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales de Gerardo Perafán y Agustín Adúriz - Bravo. Colciencias.Colombia.
- Perafán, G. y Adúriz, A. (2002). En Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales. Colciencias. Colombia.
- Pérez, A, Gimeno, J. (1988). *Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico*. Infancia y aprendizaje 42, 37-63.
- Piñuel, J. (2002). Estudios de sociolingüística. 3 (1). Universidad Complutense de Madrid. pp. 1-42

- Quesada, D. (1995). La concepción teleológica de los estados mentales y de su contenido. En "Lamente humana" De Fernando Broncano. Editorial Trotta. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid.
- Ruíz, J. (2008). Efectos de la modalidad del estímulo y el tipo de categoría en una tarea de aprendizaje procedimental. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. Memoria para optar al grado de Doctor. Madrid.
- Sanabria, L. López, O. Leal, L. (2014). Desarrollo de competencias metacognitivas e investigativas en docentes en formación mediante la incorporación de tecnologías digitales: aportes a la excelencia docente. Revista Colombiana de Educación, N.º 67. Segundo semestre de 2014, Bogotá, Colombia.
- Schunk, D. (2012). Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa. Pearson. Sexta edición. México. 163 – 172.
- Seoane, J. (1982). Del Procesamiento de la Información al Conocimiento Social. En I, Del Claux-J. Seoane. Psicología Cognitiva y Procesamiento de la Información. Madrid. Pirámide
- Tejedor, F. y García, A. (2002). Investigación educativa e Internet. Revista de Educación XXI. N.º 4, pp. 25-41. Universidad de Huelva.
- Thagard, P. (2008). La mente. Introducción a las ciencias cognitivas. Editorial Katz. España.
- Taylor, P. (1980). How teachers plans theirs course. Slough, Bucks, Engalnd: National Foundation for Educational Research.
- Valles, M. (1999). Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional.
- Vergara, M. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y

Cambio en Educación. Vol 3, num 1. 685 - 697

Weissmann, P. (2007). El papel de la escuela en el desarrollo de los procesos cognitivos.

Revista Iberoamericana de Educación. N° 43/3. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Wingfield, A. y Byrnes. (1988). Psicología y Memoria humana. Editorial Trillas. Mexico

D.F. Woodward, T. (2002). Planificación de clases y cursos. Cambridge University Press. Madrid.

Yinger, R. (1978). A study of teacher planning: description and a model of preactive

decisionmaking. Research Series n°. 18. East Lansing MI: Institute for Research on Teaching. Michigan State University.

Zahoric, J. (1975). Teachers' planning Models.

Zuluaga, O. Echeverry, A. Martínez, A. Quiceno, H. Saenz, J. Álvarez, A. (2003).

Pedagogía y epistemología. Cooperativa Editorial Magisterio.

Apéndices

Apéndice 1 Evidencias de planeaciones y diarios de campo ([Click aqui](#))