

El etnotexto como recurso pedagógico para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado

The ethnotext as a pedagogical resource for strengthening reading comprehension in five grade students

O etnotexto como recurso pedagógico para o fortalecimento da compreensão leitora em estudantes de quinta série

ANDRÉS FELIPE MEJÍA SEVERICHE

UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

DOC.ANDRSEFMEJIAS@GMAIL.COM

[HTTPS://ORCID.ORG/0009-0008-4406-7529](https://orcid.org/0009-0008-4406-7529)

Resumen

Este artículo expone la investigación sobre etnotextos compilados en una WebQuest como recurso pedagógico para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la adquisición de una conciencia cultural en los estudiantes de 5°A de la I.E.D. Paulino Salgado Batata de la ciudad de Barranquilla. El diseño metodológico consistió en el uso del paradigma interpretativo con el método Investigación Acción Educativa (IA-E) de corte cualitativo utilizando técnicas e instrumentos como la observación, una prueba diagnóstica, un cuestionario a los educandos, una entrevista a la docente de la asignatura y una encuesta a los padres o responsables de los menores. Dentro de los resultados más relevantes se encuentra que la implementación de estrategias de lectura relacionadas con materiales etnoliterarios y TIC permitió mejorar los procesos lectores y las bases culturales al posibilitar a los educandos afianzar los niveles de comprensión, apropiarse de conocimientos y apreciar diversos textos y las comunidades en los que se formaron; así como, reforzar competencias socio-afectiva al generarse espacios de tolerancia y trabajo colaborativo, además de valorar y planificar acciones para la salvaguarda del patrimonio cultural.

Palabras clave: Lectura, comprensión, estrategias, etnotextos, TIC.

Abstract

This article exposes the results of research on ethnotexts compiled in a WebQuest as a pedagogical resource for strengthening reading comprehension and the acquisition of a cultural awareness in students of 5°A of the I.E.D. Paulino Salgado Batata de la city of Barranquilla. The methodological design consisted of the use of the interpretive paradigm with the qualitative Educational Action Research (EA-R) method using techniques and instruments such as observation, a diagnostic test, a questionnaire to students, an interview with the teacher of the subject and a survey of parents or guardians of minors. Among the most relevant results is that the implementation of reading strategies related to ethnocultural materials and information and communication technologies (ICT) allowed improving reading processes and cultural bases by enabling students to strengthen levels of understanding, appropriate knowledge and appreciate various texts and the communities in which they were formed; as well as reinforce socio-affective skills by genera-

ting spaces of tolerance and collaborative work, in addition to valuing and planning actions to safeguard the cultural heritage.

Keywords: Reading, comprehension, strategies, ethnotexts, ICT.

Resumo

Este artigo expõe os resultados de pesquisa sobre etnotextos compilados numa WebQuest como recurso pedagógico para o fortalecimento da compreensão leitora e a aquisição de uma consciência cultural nos estudantes de 5^ªA da I.E.D. Paulino Salgado Batata da cidade de Barranquilla. O desenho metodológico consistiu no uso do paradigma interpretativo com o método Pesquisa Ação Educativa (PA-E) de corte qualitativo utilizando técnicas e instrumentos como a observação, um teste diagnóstico, um questionário aos educandos, uma entrevista com a professora e uma sondagem aos pais ou responsáveis dos menores. Entre os resultados mais relevantes encontra-se que a implementação de estratégias de leitura relacionadas com materiais etnoliterários e tecnologias da informação e da comunicação (TIC) permitiu melhorar os processos leitores e as bases culturais ao possibilitar aos educandos aprofundar os níveis de compreensão, apropriar-se de conhecimentos e apreciar diversos textos e as comunidades em que se formaram; bem como, reforçar competências socioafetivas ao gerar espaços de tolerância e trabalho colaborativo, além de avaliar e planificar ações para a salvaguarda do patrimônio cultural.

Palavras chave: Leitura, compreensão, estratégias, etnotextos, tic.



Introduction

La lectura puede interpretarse como uno de los procesos más importantes que realiza el ser humano, dado que a través de esta genera una imagen de su entorno y produce para sí conocimientos que le permiten la ejecución de otras tareas. De ahí que contar con una serie de estrategias o herramientas es fundamental para una adecuada comprensión de un texto al posibilitar la extracción de información explícita e implícita, formar significados y mirar de una manera objetiva las intenciones de un autor. Así mismo, la interpretación de un texto puede llegar a variar de acuerdo a su tipo y el propósito con el que fue escrito, por lo que un entendimiento de estos abre la puerta al lector para elaborar desde su conocimiento previo explicaciones, deducciones y reflexiones sobre el contenido del mismo.

En el caso de Colombia, concebida desde su carta magna como una nación pluriétnica y multicultural, pueden hallarse un conjunto de relatos que escapan del seno canónico y nacen en comunidades que plantean su existencia a través de sus tradiciones, costumbres, lenguas, principios y valores, mediante el uso de narraciones o historias que han sido llevadas, una parte de estas, al formato escrito. En estas no solo se están exponiendo conocimientos, sino reproduciendo saberes ancestrales ligados a una visión de mundo colectiva. A estos escritos se les han asignado distintos nombres relacionados con la manera en la que el teórico ha interpretado su investigación o la forma en la que se han transmitido, ya sea nombrarlos

como oralituras por el método usado a través de la voz o etnotextos condensando todas las expresiones culturales iconográficas, orales, escriturales, entre otras.

La atribución de un valor o el abordaje de estos textos en algunas instituciones puede variar de acuerdo al énfasis que esta posea, buscando o no un reconocimiento de la identidad cultural, lo cual hace que puedan ser utilizados en una clase de manera parcial o total, ya sea de un solo tipo o bien no se lleguen a emplear y, por tanto, se produzca un desconocimiento sobre estos. Estos dos últimos panoramas son preocupantes al restringir un acceso a diversos contenidos y obstaculizar en los estudiantes la formación de una visión amplia sobre los textos truncando una mayor comprensión; así como, dificultar que se acojan nuevas estrategias de lectura y generar una consciencia cultural para la salvaguarda del patrimonio cultural. Igualmente, la implementación de materiales sin un cambio de mecánicas para romper la monotonía no puede lograr grandes avances, por lo que incluir también herramientas relacionadas con el diario vivir de los educandos como son las TIC estimula la integración de nuevas maneras de concebir el aprendizaje y el empleo de estos medios tecnológicos.

Por lo anterior, teniendo en cuenta un enfoque sobre la inclusión de materiales etnoliterarios y buscando el fortalecimiento de la comprensión lectora después de la contingencia por la COVID-19 se llevó a cabo esta investigación en el grado 5°A de la I.E.D. Paulino Salgado Batata de la ciudad de Barranquilla, la cual posee un énfasis etnoeducativo, en el que a partir de una serie de instrumentos de investigación como la observación, una prueba diagnóstica, un cuestionario a estudiantes, una entrevista a la docente de la asignatura de Lenguaje y una encuesta a los padres o responsables de los infantes, se identificaron varias cosas; primero, el bajo nivel de comprensión que poseen los estudiantes; así como la falta de estrategias de lectura; segundo, la poca presencia de textos asociados a comunidades étnicas e indígenas del país; tercero, la falta de integración de medios tecnológicos; al igual que la creación de plataformas para la enseñanza-aprendizaje y por último, la aceptación por parte de estudiantes,

maestra y padres o responsables de los infantes para su inclusión en las actividades escolares.

Dicha situación ha dificultado la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes al impedir que estos extraigan información de manera adecuada y clara de un texto; así como analizar el mismo y dar su punto de vista argumentado del escrito, además de imposibilitar que los educandos adquieran una consciencia cultural sobre el patrimonio de la Nación, lo que hace que no se tenga un sentido de pertenencia y, por tanto, no se lleven a cabo acciones para la salvaguardia del mismo. Igualmente, al no utilizarse medios tecnológicos como una herramienta didáctica no se transmiten pautas sobre el empleo de las mismas y la forma en la que podrían valerse para la aprehensión de saberes.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, en esta investigación se formuló la siguiente pregunta problematizadora: ¿Es posible fortalecer la comprensión lectora y la adquisición de una consciencia cultural en los estudiantes del grado 5^oA a través de etnotextos compilados en una WebQuest?

Lectura

En lo concerniente a su definición, Ruiz (1996, como se citó en Usca, 2020) comenta que este proceso se entiende como una capacidad de comprensión desde de la decodificación de la letra impresa en un texto, dándoles sentido, hasta la utilización de estrategias que posibiliten crear una representación de lo que se lee. A lo anterior, se agrega que esta posee unos niveles de comprensión, por lo que el lector necesita contar con estrategias para realizar una adecuada interpretación, puesto que se trata de una interacción entre el lector y el texto, de ahí que plantear objetivos se convierta en algo fundamental para encaminar la actividad (Solé, 2017). Así mismo, autores como Rodríguez (2018) hace hincapié en que esta no solo posibilita la integración de conocimientos, sino también prepara a los lectores para mejorar su entorno y tener consciencia sobre su patrimonio cultural.

Tipos y métodos de lectura

White (1983) y Bisquerra (1983) mencionados por Cassany et al. (1998) (como se citó en Castañeda, 2020) clasifican a la lectura de acuerdo al objetivo que se persiga y la velocidad con la que se dé. El primer autor las organiza según el propósito, en los que se destaca la extensiva, por placer o goce; la intensiva, para extraer información; la rápida y superficial, para tener datos básicos sobre un escrito; y, por último, la involuntaria, que se da sin tener la finalidad de hacerla o por accidente. En el caso del segundo autor enfatiza en la rapidez, por lo que forma dos categorías, una denominada como integral, que presenta dos clases; la reflexiva, se analiza con profundidad cada aspecto del texto; la mediana, se emplea por diversión u obligación. La otra nombrada como selectiva, tiene también dos tipos, la de vistazo o *skimming*, para construir una idea global sobre elementos del escrito; la atenta o *scanning*, un examen minucioso sobre cada rasgo de un escrito. Así mismo, Karsenti (2017, como se citó en Cordón, 2018) menciona la lectura digital, definida como toda aquella que se lleva a cabo a través de una pantalla y que va de lo físico a lo virtual, tiene unos beneficios cognitivos, afectivos, sociales, económicos, ecológicos y de portabilidad.

Comprensión y competencia lectora

En cuanto a la comprensión y competencia lectora, señala Romo (2019) que si bien en los contextos educativos suelen utilizarse estos conceptos de maneras similares son distintos, aunque llegan a complementarse. En primera medida, cuando se refiere a comprensión lectora habla de la habilidad de poner en práctica un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas para interpretar un texto, llegando a ser esta de tipo individual. Por otra parte, la competencia lectora se trata de un proceso en el que se integran todos los conocimientos, habilidades y estrategias adquiridas en la vida; así como la facultad para implementarlas en diferentes ambientes o entornos, lo que la convierte de tipo social. Se puede destacar que su relación radica principalmente en que una llega a ser parte de la otra, puesto que contribuye con aspectos procedimentales para abordar textos

y situaciones que se presentan en el diario vivir para asumir retos o darles solución a problemáticas.

Cabe señalar también, como menciona el autor, que en ambas actúan una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas. En la comprensión lectora se encuentra la consciencia y la competencia de emplear estrategias y facultades para tratar un escrito, lo cual se da mientras el lector piensa sobre lo que lee y orienta su lectura. En relación con la competencia lectora se produce en el proceso de decodificación de un texto, es decir, se interpreta la letra impresa y se crean significados para luego integrar palabras al léxico, entendimiento de la gramática, la estructura y los distintos tipos de textos, además de las experiencias de vida del lector que lo capacita para interpretar lo que lee. Esta última, Solé (2017) comenta que se renueva en la medida en la que las personas se ven sometidas a diferentes tipologías textuales y diferentes formatos que existen; así como los propósitos u objetivos que se expongan, las emociones y las estrategias.

Niveles de comprensión y competencia lectora

Se entiende que ambos procesos tienen un conjunto de niveles o grados que según las habilidades del lector puede llegar a alcanzar. La comprensión lectora comenta Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) (como se citó en Cervantes et al., 2017) posee tres niveles: el literal, que se da a través de una lectura superficial de un texto, donde extraen solo datos que aparecen de forma explícita; el inferencial, donde se realizan deducciones y asocian significados para obtener datos implícitos de un escrito y por último, el crítico, en el que se evalúa y hacen juicios de manera racional sobre aquello que se lee. En el caso de la competencia lectora, Wells (1987) y los autores Freebody y Luke (1990) (como se citó en Solé, 2017) señalan que esta cuenta con cuatro niveles: el ejecutivo, que significa tener una experticia sobre la gramática; el funcional, entender la lectura como medio para solucionar problemas de la vida cotidiana; el instrumental, utilizar el proceso lector para obtener información y conocimientos y finalmente, el epistémico, donde se hace uso de la lectura para evaluar, contrastar, controvertir y modificar saberes.

Estrategias de comprensión lectora

Dada la importancia de la comprensión lectora se enmarcan una serie de estrategias para que esta se haga de una manera adecuada. Romo (2019) considera desde su postura: primero, que debe existir un objetivo para la lectura; segundo, planear pasos a seguir para lograrlos; tercero, estar motivado con la actividad y por último, emplear los cambios o ajusten que sean necesarios para conseguir la meta. Por otro lado, Solé (1992, como se citó en López, 2018) las distribuye en tres secciones, las cuales son: para antes de la lectura, donde pide motivar para la lectura, plantear objetivos, activar los conocimientos previos, establecer predicciones sobre un texto y estimular la formulación de preguntas en los educandos; durante la lectura, expone que se realicen lecturas colectivas para hacer análisis grupales, lecturas individuales para aplicar lo aprendido, conversar sobre las actividades que hacen para conseguir unos objetivos; así como solucionar dudas y corregir errores; por último, para después de la lectura, propone que se trabaje sobre la idea principal de un texto, elaborar resúmenes y cómo formar al igual que responder a interrogantes.

Por su parte, Cáceres et al. (2018) estructura el proceso apoyado en tres etapas fundamentales en las que el docente tiene un papel relevante; la primera etapa, llamada de orientación, funciona como un espacio en el que se manifiestan los contenidos para su estudio por parte de los estudiantes; en la segunda, de práctica de la comprensión lectora, donde el educando aplica las estrategias de comprensión, de tal modo que le permita adquirir conocimientos y, por último, la de seguimiento y evaluación de la lectura, en la que se discute e indaga si se ha comprendido el texto. Del mismo modo, Solé (2017) establece una serie de características o procesos que un lector estratégico puede seguir para la consecución o logro de un objetivo; primero, la dirección, donde se conoce el propósito y se ingenia las acciones; la planificación, se estructura un orden y unos pasos a seguir; la realización, se aplican las acciones según el plan trazado y al final, la supervisión, en que analiza si lo realizado estuvo o no adecuada y se hacen correcciones de no ser así.

Igualmente, Cassany (2021) expone las diferencias que pueden encontrarse al trabajar con un texto, ya que puede cambiar la técnica dependiendo del tipo de material, entre esos está, con un libro de texto: paratexto, prestar atención a la estructura del texto; test, se abordan preguntas según el orden de los párrafos; afirmaciones, se dispone de preguntas de tipo verdadero o falso; orden de frases, emplear ideas del texto de manera desordenada para que se ordenen; preguntas intercaladas, indagar a través de interrogantes al terminar cada párrafo; con papel para rayar y recortar: organizar fragmentos, cortar párrafos y pedir que se ordene; rellenar huecos, borrar frases y pedir que se complete la información; eliminar sobras, que se supriman palabras o frases que estén de más y, por último, marcar el texto, en que se subraya el tema, enumeran las ideas, entre otros.

Interculturalidad

Peinado (2021) la describe como una relación de intercambio que se da entre culturas, la cual estimula la formación de un aprendizaje y facilita la resolución de problemáticas al generarse un ambiente de igualdad por la apreciación del otro y en el entorno educativo fomenta la apertura de espacios de diálogo que fortalecen las habilidades sociales; así como fomenta la sana convivencia. A su vez se recalca que abrir estos campos contribuye a que se origine una transculturalidad que estimule una consciencia más madura para el respeto de valores ligados a la raza, etnia, religión, etc. (Hidalgo, 2005, como se citó en Peinado, 2021). La integración de procesos relacionados con lo cultural favorece a que se produzca un enriquecimiento cultural y acabe con la exclusión, ya que se encuentra una conexión entre el trabajo, la inteligencia emocional y la práctica intercultural (Peinado, 2021).

Así mismo, Leibrandt (2006, como se citó en Molina, 2013) añade que el uso de materiales textuales que estén dotados de temas culturales permite que las personas tomen consciencia sobre aspectos ligados a la identidad y tener en cuenta rasgos que como sociedad se comparten, lo que genera que desaparezcan estereotipos formados por el desconocimiento, debido a que pone en cuestión las percepciones propias. A su vez la autora propone

una serie de objetivos generales para lograr conseguir el propósito de la comprensión de otras culturas como: entrenar la percepción, facilitar información sobre otras culturas, romper prejuicios, promover habilidades de mediación, capacitar para el dominio de la comunicación con personas de distintos lugares y tener conocimientos acerca de cómo activar conceptos culturales que se posee para tomar consciencia.

Etnotexto

En concordancia con lo anterior y las facilidades que brinda el abordaje de textos con características culturales se halla este concepto abordado por Niño (2008, como se citó en Rodrizales, 2022) que cubre una gama de creaciones provenientes de comunidades ancestrales, entre esos los relatos que se han construido en estas poblaciones, los cuales guardan relación con sus costumbres, valores, principios y visiones de mundo; además, señala que operan fuera de la dicotomía de la ficción y la realidad, puesto que se manejan desde la eficacia al presentar aspectos pragmáticos, sociales, culturales y del medio ambiente, por lo que se les atribuye la función de ser transmisores para la protección y salvaguarda de su cultura e identidad.

De ahí que dependiendo de su propósito pueden ser interpretados para darle respuesta a una situación particular, por lo que se convierten en un elemento fundamental para aportar a la consciencia sobre el patrimonio cultural al mostrar la diversidad que existe y apreciar las creaciones que parten desde estos grupos, lo que abre espacios para que desde los valores que parten de estos se tenga respeto sobre la diferencia.

Lo anterior puede conducir a grandes cambios en la transferencia de saberes, ya que estos enfoques pueden crear un ambiente propicio que permita un mejor procesamiento de los temas e incida en una mayor participación en la producción de conocimiento involucrando recursos apropiados al contexto cultural. Así mismo, brindar nuevas formas de recibir información, donde se motiven e involucren en la lectura, generando así interés por la lectura y comprensión de estos materiales.

Uso de las TIC en la interculturalidad

Otro factor que ha surgido con los años es el del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) debido a la globalización y que se han abierto campos favorables para la interculturalidad, puesto que se han suscitado espacios de comunicación e intercambio de conocimientos entre poblaciones que antes se veían distantes, además de facilitar formas didácticas de transmitir saberes aprovechando la experticia que muchos de los estudiantes tienen sobre los distintos materiales tecnológicos. Por lo anterior, Hinojo & Leiva (2022) introducen el concepto de “digi-cultura-lidad” visto como una competencia digital encaminada a la aprehensión de conocimientos y la valoración de la cultura a través del uso de las TIC, diversificando los recursos poniendo como un eje central la motivación, la autogestión o trabajo autónomo por parte de los estudiantes y su participación para la promoción de prácticas inclusivas en el entorno escolar, entendiendo de este modo que una educación de calidad propende por valores como la inclusión, la solidaridad y la justicia social encaminado a la apreciación de la diversidad en todas sus expresiones enfocada en el ser y la convivencia.

En ese mismo orden, Hernández & Iglesias (2017) señalan que en los entornos virtuales se pueden dar relaciones interculturales por el libre acceso que estos facilitan; por lo que es importante que los estudiantes adquieran competencias digitales e informacionales, las cuales son unos conocimientos, procedimientos y actitudes para el ambiente personales, laboral y social. En cuanto a la primera competencia se destaca ser precavido y crítico con la información de internet; comunicarse a través de distintas herramientas y plataformas; crear contenidos de distintos soportes y formatos; hacer un uso seguro de la tecnología y resolver problemas de una manera ingeniosa e innovadora; en el caso de la segunda, tener la habilidad para buscar información; examinar con eficiencia la información; ser hábil para ordenar y procesar datos y tener la capacidad para usar y transmitir de manera ética, eficaz y legal información.

Igualmente, añaden que la tecnología ha permitido cambios de paradigmas al permitir vínculos entre personas y desarrollar una competencia intercultural, siempre y cuando se tenga un dominio de las otras, aunque es importante que para que se dé se aporten herramientas como abrir espacios para la obtención de conocimientos y el trabajo colaborativo, de modo que se plantee un cambio al paradigma educacional, tratándose temas sobre acontecimientos para su reflexión para resolver problemas; además, en este proceso el papel del maestro es importante, ya que este es el encargado desarrollar las competencias en los educandos capacitarlos para comunicarse con otras personas, hacer que consideren sus comportamientos para eliminar prejuicios.

Por último, Cassany (2021) indica que es fundamental integrar herramientas digitales por el uso que los educandos les dan en su diario vivir y que le permite al maestro enseñarles nuevas formas de uso aprovechando las plataformas accesibles que existen, por lo que se pueden generar espacios conversacionales para favorecer la comunicación, ayudar al diseño de clases, impulsar el compañerismo, planear tareas para desarrollar otro tipo de habilidades, entre otros. En este sentido, el autor introduce los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como un medio para la enseñanza, ya que proporciona funciones como la transmisión, compartir información; interacción, intercambio de datos y por último, la cooperación, espacios de colaboración y apoyo.

Así mismo, comenta que estos se convierten en algo relevante por su fácil accesibilidad y disponibilidad, aunque traen también desafíos que implica preparar a los estudiantes en áreas que la tecnología por sí sola no compensa, por lo que deben adaptarse los objetivos para aumentar las actividades de comprensión oral y escritas debido a la interacción que abren las redes; estimular la escritura manual para que exista un equilibrio; hacer hincapié en el aprendizaje de reglas ortográficas y vocabulario y para finalizar; preparar a los educandos para aprovechar los recursos digitales. Igualmente, señala que los EVA llega ser herramientas que facilitan las clases al proporcionar registros de participación; visualiza las actividades

realizadas; ordena la información sobre los contenidos y, por último, brinda un registro sobre los errores que se dieron.

Diseño metodológico

Este trabajo de investigación estuvo enmarcado por una serie de propósitos que sirvieron como guías para llevar a cabo las acciones que permitieran, una vez identificado el problema, darle solución al mismo. Como objetivo general se buscó determinar si los etnotextos compilados en una WebQuest son un recurso pedagógico para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la adquisición de una consciencia cultural en los estudiantes de 5°A de la I.E.D. Paulino Salgado Batata; lo que también generó una serie de objetivos específicos como:

1. Diagnosticar los niveles de lectura de los estudiantes de 5°A grado de la Institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batata.
2. Identificar los gustos e intereses de los estudiantes de 5°A grado de la Institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batata.
3. Indagar sobre el uso etnotextos por parte de los estudiantes en las clases de Lengua Castellana del grado 5°A de la Institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batata.
4. Implementar estrategias didácticas mediante la utilización de etnotextos compilados en una WebQuest incentivando a los estudiantes de 5°A a adentrarse de una manera adecuada en el proceso de la lectura.
5. Describir los efectos que producen los etnotextos compilados en una WebQuest implementados en los estudiantes de 5°A de la Institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batata.

Al mismo tiempo se enmarcó dentro del paradigma interpretativo que para Gil et al. (2017) cobra una importancia en las investigaciones en ámbitos educativos, porque se enfoca en el análisis de las acciones producidas por los sujetos en su entorno natural y, por tanto, operar desde la objetividad y brindar datos confiables para así interpretarlos y a partir de bases teóricas

y prácticas cambiar aspectos de la realidad. Por lo anterior, teniendo en cuenta las pautas proporcionadas esta investigación se llevó a cabo bajo un carácter cualitativo, donde Guerrero (2016) afirma que se orienta considerando las opiniones o argumentos de los participantes respecto a la problemática para interpretar su realidad, lo que llevó a la utilización de unos instrumentos como un diario de campo, que facilitó un registro; una prueba diagnóstica, para identificar y evaluar la problemática; una entrevista a la docente de la asignatura de lenguaje, con la finalidad de conocer sus apreciaciones; un cuestionario a los estudiantes, para estar al tanto de sus intereses y cómo perciben sus fortalezas y dificultades; por último, una encuesta a los padres o responsables de los infantes, para tener presentes sus impresiones o percepciones con relación a los estudiantes.

En cuanto al método utilizado en la investigación se abordó la Investigación Acción Educativa (I A-E) en la que se busca la solución de una problemática incorporando todos los actores educativos con espacios de consenso y participación activa a partir de la ejecución de unas actividades donde el docente reflexiona y diseña las herramientas partiendo de un diagnóstico para su solución (Rodríguez, 2004). A su vez, se consideraron pertinentes cuatro fases en las que se estructuró el proyecto; la primera, de indagación, donde se aplicaron los instrumentos de investigación; la segunda, de recolección de dato, en la que se compiló y analizó la información obtenida; la tercera, de diseño de estrategias, en la cual se estructuró y proyectaron las acciones y herramientas a emplear y por último, de implementación de la propuesta pedagógica, en que se aplicaron los recursos planeados para la solución de la problemática.

Población y muestra

La investigación basándose en el método seleccionado para la misma tuvo en cuenta la población total del grado 5°A de la Institución Etnoeducativa Distrital Paulino Salgado Batata, que consta de 24 estudiantes.

Análisis de datos

Para una correcta valoración o diagnóstico de los estudiantes del grado 5°A se procedió a la aplicación de una serie de instrumentos en los que se contó con una prueba diagnóstica referida al proceso lector para lo que se trazaron una serie de criterios para una evaluación general, entendiendo que en algunas secciones hubo puntos de trabajo grupal y otros para establecer el grado de comprensión, en cuanto a lo individual. Entre los criterios se destacan los siguientes:

Tabla 1. Criterios de valoración general

DESEMPEÑOS	CRITERIOS	SÍMBOLO
ALTO	Responder de manera total y adecuadamente a los requerimientos y/o preguntas formuladas o tener un solo error en el taller.	A
BÁSICO	Contestar de manera somera o superficial cada uno de los interrogantes o tener dos errores en todo el taller.	B+
BAJO	No atender de manera adecuada las preguntas y/o exigencias o presentar dos o más errores en el taller.	B-
ANOTACIÓN		
INASISTENCIA	No estar presente durante la aplicación de la prueba o taller.	X

Fuente: Mieles et al. (2019)

Lo anterior tiene como finalidad determinar si el sujeto a quien se le aplicó la prueba es capaz de alcanzar los objetivos planteados y cómo se encuentra a nivel general respecto a las estrategias que usa para alcanzar lo señalado, ya que permite entender de una manera integral si llevó a cabo los ajustes necesarios a lo largo de cada una de las secciones o etapas que se presentaron en la actividad escrita y los procedimientos ejecutados durante la sección grupal a través de su participación. Por otro lado, se ofrecen otros criterios para determinar el nivel o alcance de la comprensión de los estudiantes, esto para indicar de manera específica si el educando está en un nivel literal, inferencial o crítico, concibiendo que los propósitos pueden adecuarse a alcanzar una meta enfocada a lo intercultural y/o al proceso lector, por lo que es conveniente hacer una diferenciación.

Tabla 2. Criterios para establecer nivel de comprensión lectora

NIVELES DE COMPRENSIÓN	CRITERIO
LITERAL	responder de manera correcta el número parcial de 3 de las 4 preguntas o el total de estas.
INFERENCIAL	Alcanzar el nivel anterior y responder de manera correcta el número parcial de 4 de las 5 preguntas o el total de estas.
CRÍTICO	Conseguir el nivel anterior y contestar de manera correcta el número total 3 preguntas, estaría en este nivel.

Fuente: elaboración propia

En la prueba diagnóstica se empleó una adaptación del relato “El Palenque de San Basilio, (un cuento de libertad)” de Andrew Beckett y una vez realizada la lectura, de manera colectiva en un inicio y luego individual desde sus puestos, debían contestar a 12 interrogantes, entre las cuales había preguntas abiertas, cerradas de selección múltiple y una de representación. De esta manera se clasificaría a cada estudiante según el grado de profundización de la lectura y buscar de este modo actividades, materiales y recursos que permitieran un fortalecimiento de su comprensión lectora.

Una vez finalizada la aplicación de los distintos instrumentos de investigación se procedió a organizar los datos en matrices, lo que dio como resultado unas categorías, que para Seiffert (1977, como se citó en Rico et al, 2006) son la conceptualización o la manera en la que el investigador define o estructura su trabajo con base en los fenómenos que se presentan en la problemática, estas una vez trazadas se ajustaron a los objetivos perseguidos. Entre las categorías y subcategorías que surgieron está la comprensión lectora, con los niveles y estrategias de comprensión lectora; el gusto por la lectura, con el interés y la apreciación de la lectura; etnotextos, con la conciencia y conservación del patrimonio cultural, para lo cual también se hizo uso de teorías para su análisis.

Tabla 3. Operacionalización de las categorías de análisis

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	HALLAZGOS	INSTRUMENTOS	AUTORES PARA ANÁLISIS
Comprensión Lectora	Niveles de comprensión lectora	<p>El 86% se encuentran en un nivel literal y un 14% en el inferencial.</p> <p>El 81% señaló que desea mejorar su comprensión lectora y un 19% que no lo necesita.</p>	<p>Prueba diagnóstica.</p> <p>Cuestionario a estudiantes.</p> <p>Entrevista a la docente.</p>	<p>Solé (2017)</p> <p>Wells (1987) y los autores Freebody y Luke (1990) (como se citó en Solé, 2017)</p> <p>Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) (como se citó en Cervantes et al., 2017)</p> <p>Cáceres et al. (2018)</p> <p>Romo (2019)</p> <p>Cassany (2021)</p>
	Estrategias de comprensión lectora	<p>El 57% como estrategia acuden a la maestra y un 24% comentó que no saben qué hacer en esa situación.</p> <p>La docente agrega que se halla un bajo nivel de comprensión en los estudiantes.</p>		
Gusto por la lectura	Interés por la lectura	<p>El 86% comenta que la lectura es su actividad favorita y un 14% que no lo es.</p> <p>La docente comenta que no existe un interés por parte de los estudiantes hacia la lectura.</p> <p>La observación registró un desinterés por las actividades relacionadas con la lectura.</p>	<p>Cuestionario a estudiantes.</p> <p>Observación.</p> <p>Entrevista a la docente.</p>	<p>Ruiz (1996, como se citó en Usca, 2020)</p> <p>Rodríguez (2018)</p> <p>Solé (2017)</p> <p>Cáceres et al. (2018)</p> <p>White (como se citó en Cassany et al., 2003)</p> <p>Bisquerra (como se citó en Cassany et al., 2003)</p> <p>Cassany (2021)</p> <p>Hernández & Iglesias (2017)</p>
	Apreciación por la lectura	<p>El 67% ve el cuento como su texto favorito frente a un 19% que le atraen todos los subgéneros narrativos.</p> <p>Las actividades sugeridas por los educandos fueron: "leer en clase" con un 38%, "predecir el final de una historia" con 24% y "preguntas sobre el relato" con un 14%, entre otras.</p> <p>La docente comenta que no se hace uso de TIC en las actividades en el salón de clases.</p>		

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	HALLAZGOS	INSTRUMENTOS	AUTORES PARA ANÁLISIS
Etnotextos	Conciencia sobre el patrimonio cultural	<p>El 76% señaló que desconocían materiales o textos de la comunidad palenquera frente a un 24% que respondió que sí.</p> <p>El 90% respondió estar de acuerdo para incluir textos de la cultura palenquera y un 10% se mostró indiferente ante la medida.</p> <p>El 90% mencionó no haber leído textos provenientes de comunidades indígenas de Colombia y un 10% comentó que sí.</p> <p>La docente señaló no usar textos o lecturas de comunidades indígenas por no ser el énfasis de la institución.</p>	<p>Cuestionario a estudiantes.</p> <p>Entrevista a la docente.</p>	<p>Niño (2008, como se citó en Rodrizales, 2022)</p> <p>Peinado (2021)</p> <p>Hidalgo (2005, como se citó en Peinado, 2021)</p>
	Conservación del patrimonio cultural	<p>El 81% contestó que está interesado en que se trabajen con textos de comunidades indígenas y un 19% no está interesado.</p> <p>El 53% de los padres o responsables de los infantes comentó hacer lectura de textos provenientes de comunidades étnica y/o indígenas del país frente a un 47% que mencionó que no lo hace.</p> <p>El 100% de los padres o responsables de los infantes señaló estar de acuerdo a que se usen textos provenientes de comunidades étnicas y/o indígenas del país</p>	<p>Encuesta a padres y responsables de los infantes.</p>	<p>Leibrandt (2006, como se citó en Molina, 2013)</p> <p>Hernández & Iglesias (2017)</p> <p>Hinojo & Leiva (2022)</p>

Fuente: elaboración propia

Propuesta para la solución de problemática

Se determinó la aplicación de una secuencia didáctica que se enfoca en fortalecer la comprensión lectora y el desarrollo de la conciencia cultural entre los estudiantes del grado 5°A de la I.E.D. Paulino Salgado Batata a través de etnotextos compilados en una WebQuest, proyectándola en cuatro sesiones. La primera involucra el uso de dos talleres centrados en el nivel literal presentando una semblanza del icono cultural de la escuela y un relato de la comunidad palenquera; con esto se pretende brindar a los estudiantes herramientas para facilitar el proceso de recabar información y la apreciación de la figura central del centro educativo e identidad cultural. La segunda consta de tres talleres con relatos de las comunidades Wayuu, Kogui, Ika o Arhuaca, Wiwa y Zenú, que tienen como objetivo fortalecer el nivel inferencial e identificar aspectos involucrados en las representaciones que hacen parte de las producciones de estas poblaciones.

La tercera, la constituyen tres talleres que tienen relatos de la comunidad Ette Ennaka o Chimila, Embera Katío y Yukpa; su propósito es alcanzar el nivel crítico y formar una consciencia crítica a través de los valores y principios para derrumbar estereotipos. Finalmente, la cuarta está compuesta por dos talleres en los que se desarrollan iniciativas o acciones para preservar el patrimonio cultural para toma de consciencia por parte de cada uno de los estudiantes para la salvaguarda de las distintas expresiones culturales que conforman el territorio colombiano, todo esto en función de proteger los conocimientos ancestrales; así como la identidad.

Ilustración 1. WebQuest



Enlace para acceder: <https://sites.google.com/view/leyendolaslenguas/>

Ilustración 2. Secuencia didáctica

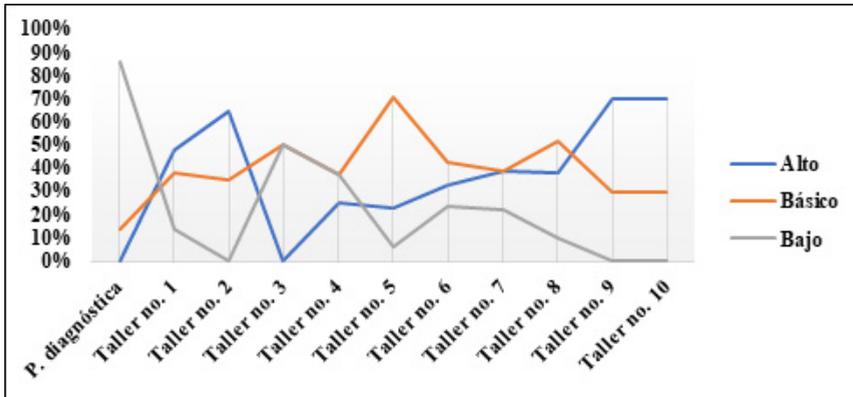


Fuente: elaboración propia

Resultados

Al finalizar la implementación de los talleres se mostró avances al facilitar que de la muestra total de 24 estudiantes, un grupo de 12, correspondiente al 50%, pasaron de un desempeño bajo a uno básico, lo que significa que pudieron desarrollar estrategias que les permitieran alcanzar los objetivos trazados en las actividades. Si bien, cuatro educandos, equivalente al 17%, se mantuvieron en un promedio bajo, alcanzaron a tener mejoras, pero la falta de una lectura constante y las inasistencias fueron un obstáculo para que aun con el desarrollo positivo en varios de los talleres se deba seguir trabajando. Por último, ocho alumnos, un 14% de la muestra total, mostró habilidades lectoras durante las cuatro sesiones siendo capaces de realizar deducciones y estructurar sus opiniones con más sustento lo que les valió alcanzar un desempeño alto.

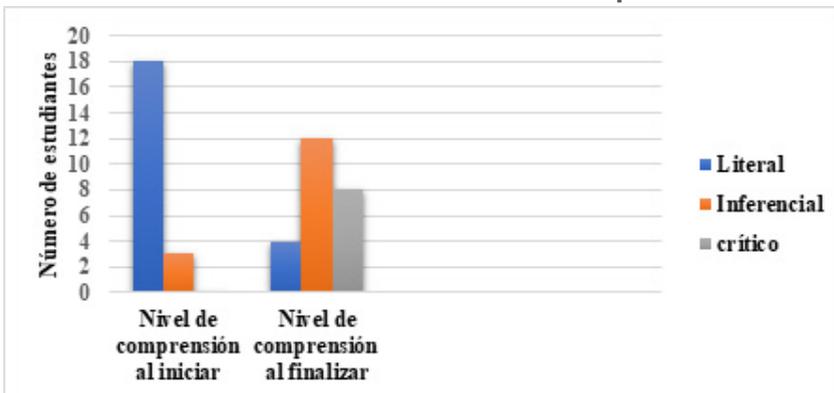
Gráfica 1. Porcentajes de los desempeños según los criterios de evaluación



Fuente: elaboración propia

En cuanto al progreso de los niveles de comprensión lectora, donde la muestra empezó con 21 estudiantes y finalizó con 24 estudiantes, se mostró que dieciocho de los educandos de la muestra inicial se hallaban en un nivel literal, en el que solo extraían información superficial, es decir datos expuestos de manera explícita en el texto, un grupo de 12, de la muestra final, pasaron al nivel inferencial efectuando asociaciones y deducciones para aprehender datos implícitos. Así mismo, ocho alcanzaron el nivel crítico emitiendo juicios sobre un texto y evaluando acciones presentes en los relatos.

Gráfica 2. Análisis de los niveles de comprensión



Fuente: elaboración propia

Como se puede observar un grupo importante de estudiantes dejaron de realizar tareas simples para hacer actividades más complejas, ya sea de cada uno de los fragmentos o el contenido global de un texto; así como estructurar discursos en lo oral como en lo escrito; al igual que realizar representaciones gráficas o ilustraciones que no poseían del todo una parte de los educandos y que se desarrolló a medida que se aplicaban los talleres en sus distintas sesiones, aun con los imprevistos presentados, pero que pudo solventarse casi en su totalidad gracias al trabajo colaborativo.

Por último, en cuanto al desarrollo de un aspecto cultural o una conciencia cultural pudo lograrse grandes progresos en los estudiantes, ya que se mostraron motivados en aprender y conocer sobre las distintas comunidades que hacen parte del territorio colombiano, las cuales tuvieron un papel preponderante en los talleres al ser usados sus relatos o etnotextos en cada una de las actividades, y de las que los educandos a lo largo de los años de estudio no conocían en su mayoría y algunas de manera parcial al tener información solo por parte de los noticieros cuando se presentaban alguna problemática en estas. Lo anterior permitió que se diera un fortalecimiento de la identidad debido a la aprehensión de conceptos sobre la cultura, costumbres y tradición oral que puede hallarse en estos grupos étnicos e indígenas y que se fueron trabajando en el aula de clases.

Conclusiones

1. Los estudiantes involucrados en actividades que presentan un complemento didáctico pueden ser atraídos y motivados a participar en las mismas, así como expresar su opinión sobre cómo pueden ser elaboradas para una mejor intervención de los mismos. Lo anterior al integrarlos como sujeto válido en la discusión sobre el conocimiento que deben adquirir y la manera como puede encausarse planteamiento.

2. La promoción de estrategias de lectura en los estudiantes les permite adquirir habilidades para llevar a cabo actividades cuya elaboración vieron previamente con dificultad. En este sentido, enfatizar sobre estas en cada sesión y/o taller preparado facilita que los educandos no pierdan la destreza, dadas las inasistencias o inconsistencia que puede ocurrir cuando están en sus hogares.

3. Trabajar los aspectos culturales para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la creación de una conciencia cultural tiene logros favorables en los estudiantes al permitirles descubrir otro tipo de contextos e interesarse en seguir haciendo consultas sobre estos al ver la exclusión de expresiones como una manera de violencia.

4. La integración de las actividades con los materiales etno-textuales; así como la promoción de las comunidades pertenecientes al territorio colombiano promueve el desarrollo de la inteligencia emocional que facilita conductas alejadas de la discriminación y, por lo tanto, mejora la convivencia y trabajo colaborativo.

5. La utilización de herramientas tecnológicas y el diseño de plataformas digitales favorecen a que los educandos formen distintos conceptos sobre la utilización adecuada de las mismas al cambiarse la percepción que tenían de estas y abrirse espacios para el aprendizaje, debido a la facilidad para el acceso a las mismas y la habilidad que estos muestran.

Referencias

- Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & Zúñiga Rodríguez, M. (2018). Reflexiones teórico-metodológicas que sustentan el papel de la lectura y su comprensión en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el currículo. *Universidad y Sociedad*, 10(4), 110 - 119. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1014/1052>
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clases, según un lingüista*. Barcelona, España: Anagrama S. A.
- Castañeda González, L. (10 de 12 de 2020). La influencia de los ambientes de literacidad para la mejora de la comprensión lectora. *Revista Presencia*(5), 39 - 56. <https://www.stellamaris.edu.uy/revistapresencia/wp-content/uploads/2020/12/Lizeth-Castaneda.pdf>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de Comprensión Lectora. sistema CONALEP: caso específico del Plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos de quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales, SOCIOTAM*, 27(2), 73 - 114. <https://sociotam.uat.edu.mx/index.php/SOCIOTAM/article/view/86/66>
- Córdon García, J. A. (30 de 04 de 2018). Libros electrónicos y lectura digital: los escenarios del cambio. *Palabra Clave*, 7(2), 1 - 7. <https://www.palabraclave.fahce.unlp.edu.ar/article/view/PCe044/9322>
- Gil Álvarez, J. L., León González, J. L., & Morales Cruz, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72 - 74. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/476/510>
- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1 - 9. <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/7/8>

- Hernández Martín, A., & Iglesias Rodríguez, A. (18 de 05 de 2017). La importancia de las competencias digitales e informacionales para el desarrollo de una escuela intercultural. *Interacções*, 13(43), 205 - 232. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/12038/9167>
- Hinojo, F. J., & Leiva, J. J. (2022). Competencia digital e interculturalidad: Hacia una escuela inclusiva y en red. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2), 5 - 9. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/15411>
- López Beloqui, R. (Mayo de 2018). La importancia de la lectura. Una reseñación del libro “Estrategias de lectura” de Isabel Solé. *Publicaciones Didácticas*(94), 586 - 590. <https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/094149/articulo-pdf>
- Molina García, M. J. (2013). El texto literario en las aulas desde una perspectiva intercultural. En J. L. López Belmonte, & (coord.), *Diversidad Cultural y Educación Intercultural* (1 ed., págs. 269 - 280). Melilla, España: GEEPP Ediciones. https://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural.pdf
- Peinado Díaz, M. A. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 7(1), 82 - 91. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/5950/5337>
- Rodríguez, P. (2018). Causas pedagógicas que inciden en la comprensión lectora de los estudiantes de los octavos años de educación básica de la Unidad Educativa “Rafael Suárez Meneses” de la Parroquia San Francisco del cantón Ibarra en el año lectivo 2017-2018. *Universidad Técnica del Norte*: <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/8694/1/PG%20703%20TESIS.pdf>
- Rodríguez, J. (2022). Etnoliteratura. *Revista Nómada*, 1(2), 1 - 89. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rnomade/article/view/7366/8117>

- Romo M., P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. Revista Anales, 1(377), 163 - 179. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552/2859>
- Solé, I. (24 de 05 de 2017). Isabel Sole en #Getxolinguae17 Leer, Comprender, Aprender [Vídeo]. Youtube: Berritzagune Nagusia. <https://www.youtube.com/watch?v=XkQsxiWRVc>
- Usca Barrigas, M. d. (2020). Interculturalidad y Comprensión Lectora en Estudiantes de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Cachanilla”, Colta-Columbe. Universidad Nacional de Chimborazo - UNACH: <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6825/1/USCA%20B.%20MYRIAM.%20Maestr%c3%ada%20en%20Pedagog.%20DIN.%20TESIS%20FINAL%20pdf.pdf>

