



**Didáctica no parametral para mejorar las habilidades lectoras en estudiantes
indígenas, colonos y campesinos del grado sexto de la institución educativa**

Virgen del Carmen

Walter Bustamante Lengua

Irmino Rangel Campo

Alberto José Rivadeneira Hoyos

Universidad Santo Tomás

Virrectoría de Educación Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica

2018



**Didáctica no parametral para mejorar las habilidades lectoras en estudiantes
indígenas, colonos y campesinos del grado sexto de la institución educativa
Virgen del Carmen**

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Didáctica

Director

Mg. Tito Hernando Pérez

Co-Director

Dr. Rodolfo Armando Castiblanco

Universidad Santo Tomás

Virrectoría de Educación Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Maestría en Didáctica

2018

Nota de Aceptación

Firma presidente de jurado

Firma jurado

Firma jurado

Agradecimientos

Las perspectivas generadas al empezar estudios de postgrado, no fueron superiores a las aportadas por los tutores durante el transcurrir de la maestría; donde se recorrió arduamente por los senderos de la didáctica y la investigación educativa, lo cual no se hubiese podido obtener sin la decidida contribución de los actores principales del proceso; en consecuencia, es meritorio recurrir a este parte para enunciar nuestros más espontáneos agradecimientos a:

Dios, por darnos vida, salud y sabiduría para iniciar y culminar esta nueva etapa, consiguiendo centrar todos los esfuerzos en pro de lograr nuestros objetivos.

Nuestros familiares: padres, esposas e hijos, quienes nos brindaron su apoyo incondicional perfectamente mantenido a través del tiempo.

Nuestros tutores por su paciencia, por motivarnos contantemente, por compartir sus conocimientos, y de igual forma, la experticia para llevarnos en el camino de la investigación y con ello guiarnos hasta culminar esta titánica labor.

Nuestra Alma Mater, por permitirnos crecer personal y académicamente, orientadas por la filosofía Tomasina, generando con ello nuevos horizontes para seguir sus huellas.

La Comunidad Educativa Virgen del Carmen, por su destreza, apoyo y participación activa, enriqueciendo las actividades programadas en beneficio de un mejor ambiente escolar.

Alberto, Walter e Irmino.

Valledupar, septiembre, 10 de 2018.

Señores

Centro de Recurso para el Aprendizaje y la Investigación
Universidad Santo Tomás Abierta y a Distancia
 Bogotá

Estimados Señores:

Nosotros, Walter Bustamante Lengua, identificado con Cédula de Ciudadanía No. 77.169.867, Irmino Rangel Campo, identificado con Cédula de Ciudadanía No. 77.175.137 y Alberto José Rivadeneira Hoyos, identificado con Cédula de Ciudadanía No. 7.574.782, autores del trabajo de grado titulado: *Didáctica no parametral para mejorar las habilidades lectoras en estudiantes indígenas, colonos y campesinos del grado sexto de la Institución Educativa Virgen del Carmen*, presentado y aprobado en el año 2018 como requisito para optar al título de Magister en Didáctica, autorizamos al CRAI-USTA de la Universidad Santo Tomás, para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad representado en este trabajo de grado, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera: • Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo de grado a través del Catálogo en línea y el Repositorio Institucional de la página Web del CRAI-USTA, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad Santo Tomás.

• Se permite la consulta, reproducción parcial, total o cambio de formato con fines de conservación, a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Cordialmente,



Walter Bustamante Lengua

CC: 77.169.867 de Valledupar

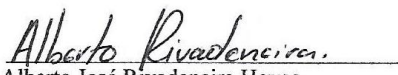
Correo: walterbustamante@ustadistancia.edu.co



Irmino De Jesús Rangel Campo

CC: 77.175.137 de Valledupar

Correo: irminorangel@ustadistancia.edu.co



Alberto José Rivadeneira Hoyos

CC: 7.574.782 de Valledupar

Correo: albertorivadeneira@ustadistancia.edu.co



BOGOTÁ - Línea gratuita nacional: 01 8000 111180 PBX: (+571) 587 8797 / www.usta.edu.co / admisiones@ustantomas.edu.co / Carrera 9 No. 51-11
 VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA (VUAD) - Tel.: (+571) 595 0600 / www.ustadistancia.edu.co / admisiones@ustadistancia.edu.co / Carrera 10 No. 72-50



Contenido

Introducción.....	11
1. PLANTEAMIENTO	15
1.1 Contextualización institucional	15
1.2 Contextualización de aula	21
1.3 Descripción del problema	23
1.4 Antecedentes investigativos	27
1.5 Propósito general	39
1.5.1 Propósitos específicos.....	39
1.6 Justificación.....	39
1.7 Referentes conceptuales.....	44
2. DISEÑO METODOLÓGICO	49
2.1 Conceptualización de la metodología y tipo de investigación	49
2.1.1 Método de investigación acción	49
2.2 Fases de trabajo.....	52
2.2.1 Planeación.....	54
2.2.2 Acción	57
2.2.3 Observación	62
2.2.4 Reflexión.....	64
2.3 Cronograma.....	66
2.4 Herramientas de recolección de información.....	66
2.4.1 Diario de campo.....	67
2.4.2 La entrevista	68
2.4.3 La observación.....	69

2.4.4 La encuesta	70
2.5 Sistematización y análisis.....	70
3. DISEÑO DIDÁCTICO.....	71
3.1 Introducción.....	71
3.2 Características académicas institucionales.....	71
3.2.1 Modelo pedagógico institucional.....	73
3.2.2 Curso-niveles de aprendizaje abordados en la investigación.....	76
3.3 Descripción del diseño.....	76
3.3.1 Contenidos disciplinares.....	79
3.3.2 Competencias abordadas.....	80
3.3.3 Estilos de aprendizaje.....	82
3.3.4 Perfil del docente.....	85
3.3.5 Estructura curricular.....	86
3.3.6 Proyecto de aula.....	87
3.3.7 Recursos y medios.....	100
3.3.8 Organización del tiempo y espacios.....	101
3.4 Flexibilidad.....	103
3.5 Elementos de evaluación para evidenciar competencias.....	104
3.6 Observaciones para el desarrollo de la estrategia didáctica.....	104
4. RESULTADOS Y EVALUACIÓN.....	105
4.1 Transformación de la práctica.....	105
4.2 Relación de los estudiantes con el conocimiento.....	108
4.3 Impacto del diseño en el PEI.....	109
4.4 Aporte de la didáctica específica con la innovación.....	114

5. PROYECCIÓN DEL DISEÑO	113
5.1 Proyección del diseño	113
5.2 Ajuste	114
5.3 Cronograma de proyección a dos años	117
6. CONCLUSIÓN	118
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	121

TABLAS

Tabla 1: Resultados prueba saber 3° año 2015	19
Tabla 2: Resultados prueba saber 5° año 2015	20
Tabla 3: Resultados prueba saber 9° año 2015	20
Tabla 4: Habilidades lectoras.....	25
Tabla 5: Cronograma de actividades	66
Tabla 6: Proyecto pedagógico de aula.....	87
Tabla 7: Cronograma de proyección a dos años (2018).....	117
Tabla 8: Cronograma de proyección a dos años (2019).....	118

FIGURAS

Figura 1: Modelo cíclico de la investigación acción de Kemmis (1989)	57
Figura 2: Estilos de Aprendizajes.....	91

Introducción

La investigación que se presenta forma parte de un proceso de hace dos años, que no culmina con la realización de este documento, debido a que la metodología de la investigación acción es flexible y permite ajustar y/o modificar los aspectos necesarios para que el funcionamiento de la estrategia didáctica esté acorde a las particularidades del contexto educativo. El propósito del grupo de investigación es realizar un proyecto didáctico que transforme de manera sustancial las prácticas docentes a nivel institucional, otorgando un conjunto de herramientas que individualice el proceso de enseñanza y aprendizaje, para llevarlo a las etapas de evaluación y reflexión sobre los resultados obtenidos en la implementación.

Para ser más específico se implementa una metodología de investigación-acción, la cual está enmarcada en la investigación cualitativa que según Miguélez (2000) genera conocimientos con relación a los cambios sociales, en relación con la teoría y la práctica como eje del cuestionamiento fenomenológico de lo habitual, transitando metódicamente hasta lo ideológico, como bien lo plantea Elliott (2005), es considerada como:

[...] un instrumento privilegiado de desarrollo profesional de los docentes: al requerir un proceso de reflexión cooperativa más que privada; al enfocar el análisis conjunto de medios y fines en la práctica; al proponerse la transformación de la realidad mediante la comprensión previa y la participación de los agentes en el diseño, desarrollo y evaluación de las estrategias de cambio; al plantear cómo imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional no sólo como marco de actuación sino como importante factor inductor de comportamientos e ideas; al propiciar en fin, un clima de aprendizaje profesional basado en la comprensión y orientada a facilitar la comprensión (p.18).

Lo citado, orienta la práctica del docente-investigador, hacia la acción reflexiva y la dinámica a ejecutar dentro de los procesos pedagógicos, situando al docente en el mismo plano de aprendizaje con relación a la enseñanza, y lo hace porque aprende que la mejor forma de actuar se da a través de una exploración comparativa sobre los escenarios y efectos de varios tipos de acciones sociales de cada individuo.

En esta secuencia, el grupo investigador promueve el análisis de las prácticas docentes y cómo éstas afectan el aprendizaje en los estudiantes, puesto que, el contexto presenta particularidades que se diferencia de otras instituciones por tener una población estudiantil diversa, donde conviven indígenas, colonos y campesinos, lo cual amerita que los docentes desarrollen prácticas innovadoras que tenga en cuenta lo contextual, lo ancestral y lo cultural. En esta misma idea, se contempla que los procesos didácticos usados, poco han contribuido en el aprendizaje de los estudiantes, debido a que estos poseen debilidades en las habilidades lectoras, pero con mayor afectación en los estudiantes indígenas, además si le agrega los problemas sociales, familiares y sentimentales de los demás educandos.

En la búsqueda de mejorar las situaciones descritas anteriormente, se encontró la alternativa de una didáctica no parametral que promueve una enseñanza de encontrarle sentido a lo que se aprende. Por esto se crea un diseño didáctico que facilite la ejecución de unas prácticas docentes acordes a la diversidad estudiantil y las dificultades que ellos poseen en las habilidades lectoras.

Teniendo en cuenta, la metodología implementada, se evidenció que después de aplicar el diseño didáctico, se obtuvieron resultados que favorecieron la dinámica de los ciclos de la investigación acción, logrando que la interculturalidad se convirtiera en una herramienta que fortaleciera el aprendizaje entre las culturas, por medio del uso de la lectura contextual, con el propósito de incentivar y mejorar las habilidades lectoras de manera general.

De este modo, la investigación aporta elementos que renovaron las concepciones didácticas en la promoción de una enseñanza con significado, contribuyendo al fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional, porque incluye la heterogeneidad como una oportunidad y la lectura de las realidades del contexto como medio de enseñanza. Además, se realiza un acercamiento a la didáctica no parametral para favorecer las acciones en las áreas de lenguaje, naturales y sociales, con la proyección a los siguientes ciclos de formación, abriendo con ello, el espacio para que las demás áreas tengan acceso al diseño didáctico a través del trabajo interdisciplinar. Concluyendo, la investigación de este tipo conduce a la acción, la cual se realiza de forma cíclica y por etapas, donde cada una se compone de un proceso de planeación, acción, observación y reflexión sobre los resultados de la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes, con el propósito de ejecutar revisiones periódicas a cada uno de los ciclos, de modo que se puedan consolidar los puntos fuertes y ajustar los débiles para el fortalecimiento de un diseño didáctico consolidado.

1. PLANTEAMIENTO

En este capítulo se esbozará las formas de indagación y las miradas establecidas desde el diagnóstico institucional, el cual invita a hacer un análisis de carácter social acerca de los procesos pedagógicos que se ejecutan en el contexto de la Institución Educativa Virgen del Carmen, visto desde una perspectiva del docente investigador, que busca develar e intervenir la problemática que afecta el desarrollo educativo, además los vínculos e interacciones socioculturales entre los miembros de la comunidad educativa, lo cual es de vital importancia para definir las estrategias que permitan la resignificación de las prácticas de enseñanza, y así brindarles a los estudiantes un mejor aprendizaje.

1.1 Contextualización institucional

La Institución Educación Virgen del Carmen está ubicada en vereda La Mesa al norte del municipio de Valledupar, en las estribaciones de la Sierra Nevada De Santa Marta a 14.3 kilómetros del Municipio.

La mayor parte de los habitantes pertenecieron a grupos paramilitares que se desmovilizaron en el año 2003, los otros son desplazados, campesinos e indígenas, como son: Arhuacos, Wiwa, Kogui, y Kankuamo, quienes pertenecen a una misma cultura antropológica por su descendencia de los Chibchas, siendo preponderante la Arhuaca por su ubicación geográfica.

En el corregimiento existe un Centro Educativo Indígena, el cual es totalmente independiente a la institución participe en la investigación, ya que pertenece a las trece escuelas que tiene el municipio con atención a esta población, ellas conforman una misma estructura; para hacer referencia a la escuela se hará con su respectivo nombre, el cual es *Umuriwa*, lo que significa en lengua española es *echar ojo*; donde se imparte una formación propia, tradicional y bilingüe intercultural, en la cual se trabajan cuatro áreas básicas como son: biología, lengua Ikun,

Castellano y Matemáticas, adicional a las anteriores, según lo planteado en el PEC (Proyecto Educativo Comunitario) se profundiza en el aspecto intercultural de manera interdisciplinar, donde el ambiente natural sirve de escenario propicio, sin necesidad de moldear las contribuciones curriculares.

Al finalizar el quinto grado, estos educandos ingresan a la institución por ser la más cercana a su territorio, asimismo se puede analizar que su currículo tiene diferencias con relación al de la Institución educativa Virgen del Carmen, debido a que la cosmovisión cultural cambia, dando mayor importancia a la formación del ser, con relación al conocimiento del entorno ancestral, es decir primero aprenden acerca del cuidado y conservación de la naturaleza, además la importancia del valor tradicional de su cultura, ante cualquier sofisma que imponen los sistemas, en los parámetros de una educación integral.

Las divergencias encontradas generan carencias en algunas asignaturas y en sus comportamientos, por la falta de socialización con la comunidad (colonos y campesinos), lo cual conlleva al bajo rendimiento en los primeros grados de la básica secundaria, porque su adaptación mejora al transcurrir de los años, debido a que su integralidad educativa tiene una visión que difiere de la nuestra.

La comunidad Arhuaca a pesar de tener una relación estrecha con personas de otras colectividades por motivos de formación, actividad comercial y agrícola, entre otras, no se ha dejado influenciar en su totalidad por el proceso de aculturalización, porque logran mantener sus tradiciones y costumbres, ya que por su naturaleza son reservados y poco comparten estos aspectos con el resto de la comunidad.

Las características y comportamientos de estas culturas generan el distanciamiento entre unos y otros, en oposición a esto, la educación busca disipar este flagelo que se incrementa cuando alguna de las partes no presenta principio de alteridad por el otro, donde entran en juego

paradigmas que confluyen en las culturas que cada uno representa; es así como esta problemática provoca que algunos estudiantes tomen la decisión de desertar de la escuela.

Los procesos escolares se desarrollan en pro de la pertinencia por la institución, con el objeto de que los jóvenes sean capaces de convivir en armonía, aprecio y respeto por la dignidad del otro, aceptar y respetar las diferencias individuales, además motivar la solución de conflictos de manera concertada, mediante el diálogo comprensivo, con el propósito de evitar toda clase de violencia, agresión y manipulación.

En el Proyecto Educativo Institucional que en adelante será denominado PEI, se encuentra con las características del estudiante, teniendo como meta, el impartir una educación integral basada en aptitudes, conocimientos y competencias laborales, éticas y sociales, respetando la diversidad cultural, brindando a los educandos la oportunidad de acceder a la educación superior o al desempeño laboral en actividades agrícolas y agropecuarias; para lograr las competencias laborales se hizo un convenio con el SENA y la Secretaria de Educación Municipal.

El modelo pedagógico de la institución es el tradicional, sin centrarse en una corriente específica permite liderar procesos de formación integral, tomando como referente algunos aspectos humanistas, educando jóvenes con responsabilidad social, principios humanitarios, crecimiento intelectual y que dé solución a los retos que se le presentan, permitiendo alcanzar las metas trazadas, desarrolla su máximo potencial, además pone los conocimientos al servicio de la comunidad.

En consecuencia, la institución desvirtúa el modelo pedagógico con la evaluación, en el sentido que poco identifica las características de los estudiantes, con el propósito de darle un trato justo y equitativo en las valoraciones, de igual forma el educando aprende a través de condiciones básicas que lo llevar a un desarrollo exploratorio en su proceso de aprendizaje.

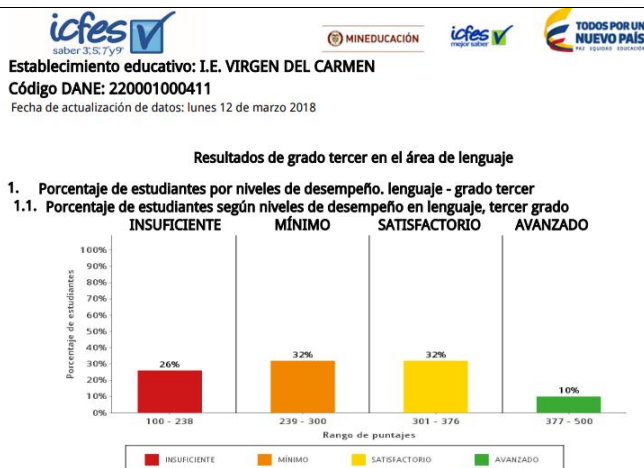
Dentro de las políticas institucionales, el plan de mejoramiento es una herramienta que contribuye a la organización y direccionamiento de acciones necesarias en el desarrollo administrativo, académico y de infraestructura institucional, el Ministerio de Educación Nacional, denominado MEN (2004) el cual lo define como:

...el resultado de un conjunto de procedimientos, acciones y metas diseñadas y orientadas de manera planeada, organizada y sistemática desde las instituciones. Se habla de un conjunto de acciones integradas, de una orientación, de un esfuerzo institucional, cuyo fin es alcanzar niveles adecuados de aprendizaje en los niños y los jóvenes, de tal forma que las instituciones logren preparar muchachos seguros y competentes (p.1).

Al comprender lo anterior, se afirma que este proceso carece de seguimiento institucional, además hace falta incluir aspectos relacionados con la diversidad estudiantil y enfatizar en el análisis de las pruebas externas, con el objetivo de buscar acciones que mejoren los procesos de lectura en las pruebas que presentan los estudiantes.

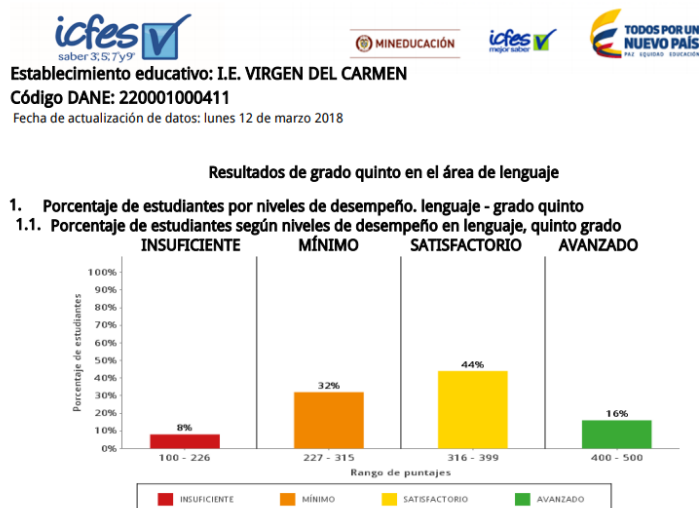
Con relación a lo anterior, se especifican los resultados que aportó el ICFES sobre las pruebas saber del año 2105 de los grados terceros, quinto y noveno en el área de lenguaje:

Tabla 1
Resultados prueba saber 3° 2015



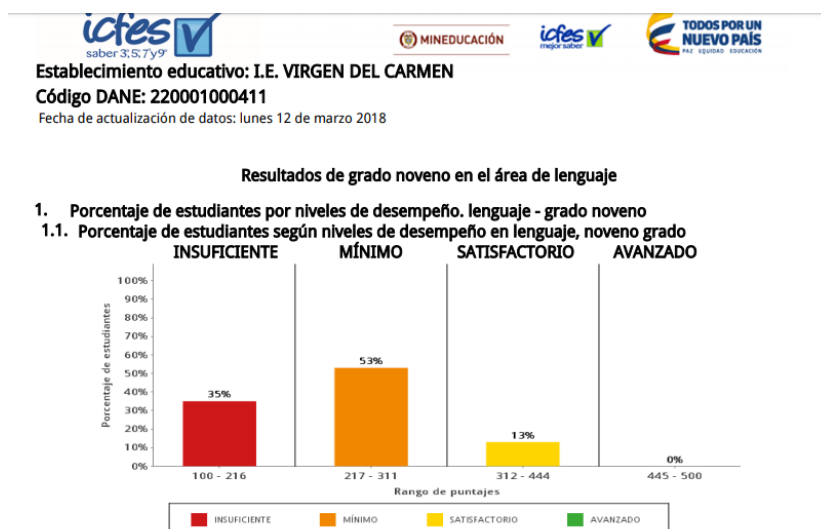
Fuente: Base de información Icfes (2016). Recuperado de:
<http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx> En la tabla se muestra que la mayoría de los estudiantes del grado tercero están ubicados en los niveles mínimo y satisfactorio, esto evidencia que el nivel insuficiente marca una tendencia similar con los anteriores, notándose que el porcentaje del nivel avanzado es menor con relación a los demás.

Tabla 2
Resultados prueba saber 5° 2015



Fuente: Base de información Icfes (2016). Recuperado de:
<http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx> En la tabla se refleja que la mayoría de los estudiantes del grado quinto están ubicados en el nivel satisfactorio, seguido por el nivel mínimo, esto muestra que el nivel insuficiente marca una tendencia inferior con los anteriores, notándose que el porcentaje del nivel avanzado es mayor con relación al insuficiente.

Tabla 3
Resultados prueba saber 9° 2015



Fuente: Base de información Icfes (2016) Recuperado de:
<http://www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx> En la tabla se evidencia que la mayoría de los estudiantes del grado noveno están ubicados en el nivel mínimo, seguido por el nivel insuficiente, esto muestra que el nivel satisfactorio marca una tendencia inferior con los anteriores, notándose que el porcentaje del nivel avanzado no hubo tendencia de estudiantes.

Por los resultados, se demuestra que mientras los estudiantes aumentan de grado, el nivel avanzado minora, y se instalan de manera gradual en el nivel satisfactorio, pero cuando llegan al grado noveno, la mayoría se quedan en el nivel mínimo, además que el nivel insuficiente aumenta de forma significativa, debido a que el nivel satisfactorio desciende, de tal manera que el avanzado queda en cero.

Para sintetizar, se puede decir que las habilidades lectoras de los estudiantes cuando llegan a la básica secundaria disminuyen con relación a los resultados de la básica primaria, lo cual repercute en las demás asignaturas, debido a la transversalidad del área, por eso es necesario incrementar los niveles de exigencia en estas habilidades cada vez que se aumente de grado.

1.2 Contextualización de aula

Para ser concreto, cuando se hace referencia a este aspecto, se presentan especificidades de la población estudiantil, la cual tiene una heterogeneidad con respecto al componente cultural, porque se tienen estudiantes que pertenecen a diferentes grupos étnicos de comunidades indígenas que habitan la Sierra Nevada de Santa Marta, quienes son culturalmente descendientes de los Chibchas y sus características ancestrales aún se mantienen, asimismo conservan parte de los territorios que ocuparon sus antepasados; por otro lado, se tiene a la población colona, quienes provienen de diferentes partes del país y por oportunidades de trabajo llegan a la región como población flotante; para seguir caracterizando la población que confluye en la región, se tienen a los campesinos, quienes se identifican por su permanencia en la zona, además desempeñan actividades agrícolas, agropecuarias y ganaderas, siendo esta la población con mayor presencia en el contexto.

Seguido, el contexto que enfrenta el docente, se destaca que los estudiantes indígenas hablan su propia lengua, lo cual impone barreras idiomáticas y de comunicación con el resto del grupo, incluyendo al docente; además las relaciones sociales del grupo se afectan, porque la dominante realiza acciones de desprestigio y de violencia, tanto verbal como física contra la comunidad minoritaria.

En este sentido, se menciona que los estilos de aprendizaje y la caracterización de cada uno de los estudiantes, no se han realizado con la rigurosidad correspondiente, debido a que el educador trabaja con la experticia que ha obtenido en su desempeño laboral, además expresa su inconformidad por la poca capacidad que tienen los estudiantes para apropiarse del conocimiento, pidiéndoles que demuestren habilidades lectoras, cuando aún el docente no ha reflexionado sobre los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes, para que de esta manera pueda optimizar su práctica de enseñanza.

Dentro de las variadas definiciones que se han encontrado sobre este proceso de enseñanza, las cuales datan de los años sesenta, se escoge a Suárez *et al*, (2008) como una de la más reciente con relación a la realidad que enfrentan los docentes con población heterogénea, de esta manera se dice que:

Construcción simbólica que cada docente hace de sí mismo y de su actividad académica a partir de su formación profesional y docente, cristalizándola en metodologías didácticas que tienen como fin propiciar en los alumnos: aprendizajes significativos, habilidades y destrezas, actitudes y valores que les posibiliten hacer lecturas críticas del presente que les tocó vivir (conciencia histórica) para interpretar, como sujetos de época, que están en un proceso educativo y formativo (p. 184).

De este modo, se dice que la Institución Educativa la Virgen del Carmen no ha adoptado un modelo único de enseñanza, razón por la cual cada docente es autónomo en su ejercicio profesional, aunque se necesite direccionar este proceso para que vaya de la mano con el modelo pedagógico y la filosofía institucional.

Sin embargo, esta institución según el análisis realizado a los diarios de campo, evidencia que el modelo más aplicado es el tradicional, el cual es concebido por Bennett (1979) como la manera unidireccional de implementar la enseñanza, de esta manera no existe la oportunidad de libertad de pensamiento, ya que la motivación es intrínseca y la preocupación radica en el control del rendimiento mecánico de los conceptos trabajados.

Lo expuesto por el autor, contextualiza que las acciones áulicas son de carácter instrumental, donde el docente se muestra como el único poseedor del conocimiento, porque desconoce las capacidades de concepción que tiene el estudiante sobre el mundo, solo permite que los contenidos sean recitados de manera mecánica, dando la opción de implementar teorías ya culminadas, las cuales no generan un nuevo conocimiento y todo queda en un aprendizaje

desfasado, adicional la lectura es poco incentivada en el desarrollo de las actividades, ya que en ocasiones son postergadas por otros ejercicios que requieren más teorización que análisis.

1.3 Descripción del problema

En este orden de ideas, cuando se hace referencia al saber hacer, se expone que el desempeño académico del grado sexto es bajo, debido a que los estudiantes poseen dificultades en las habilidades lectoras, lo cual se evidencia en el desarrollo de las temáticas y en los resultados que en la mayoría de casos no es el esperado, de forma específica en el área de lenguaje, la cual transversaliza las demás áreas del conocimiento. En esta medida, se infiere que la mayor responsabilidad recae en la forma como el docente desarrolla su práctica, puesto que de alguna manera desconoce el proceso adecuado que permita la apropiación de la lectura como una habilidad.

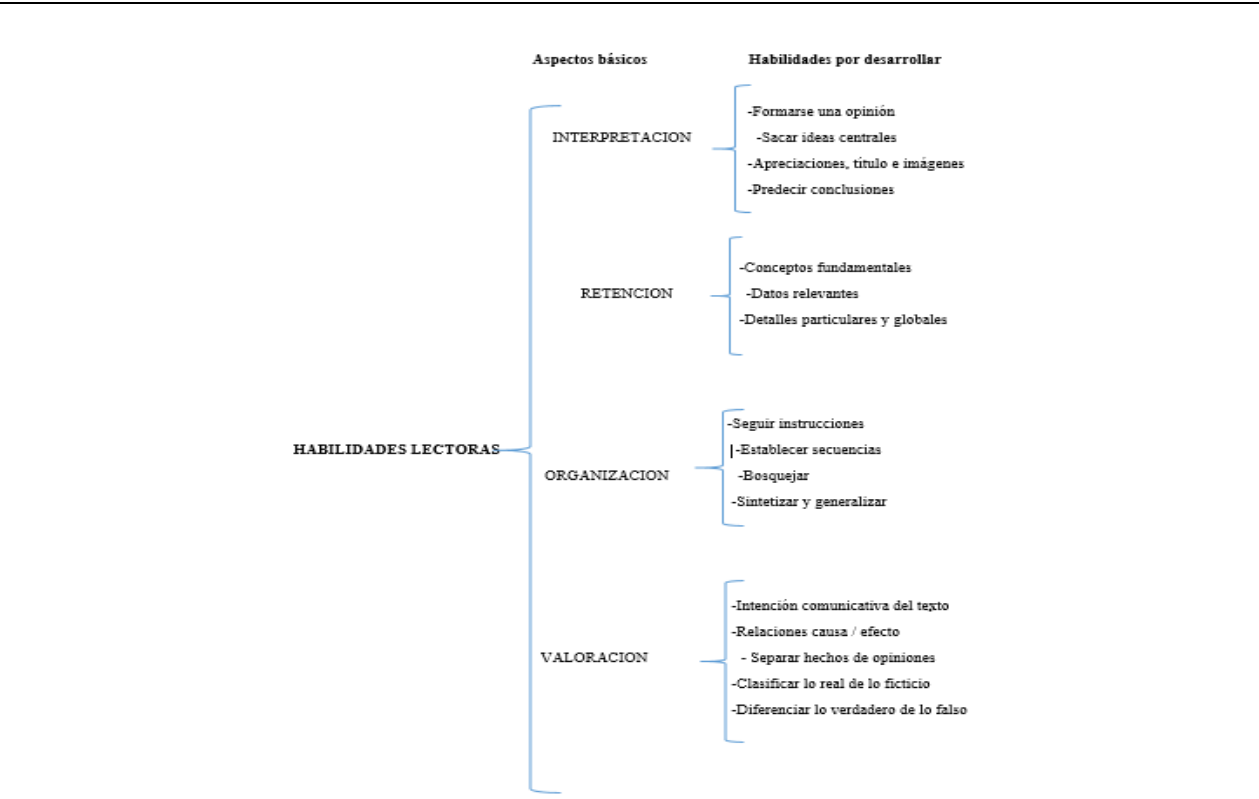
Lo anterior se demuestra cuando se aplican pruebas concernientes a la comprensión lectoras, donde se evidencia la deficiencia de los educandos al ingresar al grado sexto, notándose con mayor relevancia en estudiantes indígenas.

Ante esto, se toman las habilidades lectoras como eje central de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que desde una mirada necesita entenderse de manera responsable y autónoma. En esta línea, los estudiantes que logren incrementar estas habilidades, les permite comprender su entorno desde una mirada crítica, porque el docente pone en práctica la diversidad cultural como una oportunidad para el aprendizaje.

Por las condiciones descritas, es necesario conceptualizar las habilidades lectoras, según Pearson, Roehler, Dole & Duffy (1992), cuando aluden que de esta forma se instauran una sucesión de capacidades que debe poseer el lector y son de suma importancia la puesta en práctica desde el uso de los conocimientos previos hasta las inferencias durante y después de

la lectura, además promueven que éste es un acto mental complejo, donde se ponen en funcionamiento cuatro habilidades básicas, las cuales son: interpretar, retener, organizar y valorar. Cada una de las anteriores conserva sus especificidades. (Véase en la tabla 4)

Tabla 4
Habilidades lectoras



Fuente: Basada en los autores Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992). Clasificación de las habilidades lectoras y los diferentes aspectos que se desarrollan en cada habilidad.

Por lo expuesto, la lectura no es más que un proceso de recibir un mensaje, que requiere de una comprensión, de esto se entiende que para enseñar este propósito existen una serie de instrumentos que se relacionan a través de las áreas de enseñanza, donde cada una muestra un lenguaje especializado que va de lo particular a lo general. Para definir este acto, Serafini (2003), (como se citó en Cassany 2005) expone: “El lector rellena los “huecos” del texto con su conocimiento previo y convoca interpretaciones de la comunidad. Leer es un proceso individual

que le ocurre a un lector único, con un texto y un contexto particular” (p. 6). Así se demuestra que este proceso parte de un conocimiento anticipado que todo lector posee, además convoca desde lo pragmático el reconocimiento de las especificidades que rodea al estudiante.

Para esta situación, no solo se especifican los problemas con relación a las prácticas docentes instrumentales y a los bajos niveles en las habilidades lectoras, permitiendo entender la carga social, sentimental y comportamental de los estudiantes, por la influencia que ejerce su núcleo familiar, donde la mayoría de estas familias son desplazadas por la violencia, otras fueron desmovilizadas de los grupos paramilitares, otras poseen secuelas que alteran sus comportamientos en los diferentes niveles sociales; de igual forma, hay presencia de familias disfuncionales, otras tienen miembros en la clandestinidad detenidos en centros de reclusión y otros aun cometiendo delitos que en muchos casos son usados para amedrentar cuando los resultados académicos y disciplinarios de sus acudidos no son los mejores. Todas estas situaciones generan conflictos entre ellas y con los demás miembros de la comunidad, lo cual se refleja en los diferentes aspectos del estudiante.

Las perspectivas expuestas, evidencian que el desarrollo del proceso cognitivo aporta a la construcción y desconstrucción del sujeto, en cuanto a la interpretación cognitiva de lo personal hacia lo social, es así como el estudiante a través de sus experiencias modela el mundo racional, además es capaz de distinguir y hacer inferencias de lo planteado en las diferentes situaciones que se les presenta.

Lo anterior, busca que el individuo interiorice las temáticas desde una mirada intercultural y social, con el objeto de no generar rupturas entre los educandos, sino que los resultados de los recursos anteriores, puedan servir de herramientas para disminuir la zona de desarrollo próximo, planteada por Vygotski (1931), y entendida como la trayectoria que existe entre el nivel efectivo de progreso, categorizado por la destreza para solucionar de manera

independiente una situación, evitando vulnerar los derechos y valores; en efecto se vislumbra que la integración se pueda manejar desde una perspectiva ontológica, donde el maestro use el nivel de desarrollo potencial, planteado por el mismo autor, como la manera eficiente de resolver un problema bajo la guía de un formador o en colaboración de un compañero que comprenda la situación.

Por lo manifestado, se describe que una verdadera educación intercultural, planteada por Sacavino y Candau (2015):

...supone apertura frente a las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas; a la aceptación positiva de diversidad al respeto mutuo; a la búsqueda de consenso y, paralelamente, al reconocimiento y aceptación del disenso y, actualmente, a la construcción de nuevos modos de relación social y de más democracia (p.78).

En este tipo de educación no se promociona el cambio de los estudiantes, sino la transformación de la cultura escolar, donde se encuentren cercanías que correlacionen las dinámicas para incentivar la lectura desde la heterogeneidad y desde las condiciones sociales, por ello se enmarca la siguiente pregunta problematizadora: ¿Cuáles estrategias didácticas favorecen a las habilidades lectoras de los estudiantes indígenas, colonos y campesinos del grado sexto de la institución educativa Virgen del Carmen?

1.4 Antecedentes investigativos

Se realizó un rastreo bibliográfico donde se encontraron aproximadamente sesenta fuentes entre tesis doctorales y de maestría, artículos de revistas indexadas e investigaciones, las bases de datos consultadas fueron: Dialnet, Ebsco, Redalyc, Acudi, Scribd, Doaj y repositorios de las universidades La Pontificia de Colombia, Distrital Francisco José De Caldas de Bogotá, Universidad de Salamanca de España, Universidad de Buenos Aires, Universidad Mariana de

Colombia, Universidad del Valle de Colombia, Universidad Nacional de Colombia y Universidad Pedagógica Nacional, aquellas que fueron publicadas entre los años 2011 hasta el 2016, éstas pertenecen a autores nacionales e internacionales; como son: Beltrán Tibambre, July Liliana, Lanca Aurelia Valenzuela, Reyna De Los Ángeles Campa Álvarez, Manuela Guillén Lúgi, Eva María Torrecilla Sánchez, Susana Olmos Migueláñez y María José rodríguez, Luz Amanda Timaran Mejía, Elizabeth Salas Pachajoa, Juan Carlos Guevara Basante, Luis Alfonso Caicedo, Nolfi Ibáñez-Salgado, Tatiana Díaz-Arce, Sofía Druker-Ibáñez y María Soledad Rodríguez-Olea, entre otros; para llegar a ellas se usaron las siguientes palabras claves: interculturalidad, inclusión, diversidad, didáctica no parametral, pedagogía intercultural, fortalecimiento de la lectura y estrategias didácticas.

De esta manera, las investigaciones mencionadas aportan información para el planteamiento del proyecto, luego se seleccionaron ocho fuentes que estuvieran relacionadas con la diversidad cultural, la interculturalidad y la didáctica no parametral. Después de esto, se hizo un nuevo análisis, teniendo en cuenta que la información con respecto a la didáctica no parametral es limitada, debido a que los estudios en educación han sido poco desarrollados por investigadores.

Siguiendo la línea de planteada, se vio pertinente profundizar en esta línea de investigación, porque existe la necesidad de transformar las prácticas docentes; las relaciones interculturales y alcanzar mejores niveles en las habilidades lectoras de los estudiantes indígenas, campesinos y colonos.

En este orden de ideas, Quintar (2002) expone que muchas veces el sistema es acrítico con discursos críticos de otros, en este modo aparta el reconocimiento del sentido de lo que se aprende, debido a que se acostumbra al sujeto a vivir en el sin sentido y eso produce violencia, es así como la didáctica no parametral busca una articulación con la pedagogía de la potencia, porque fortalece al sujeto, es decir llevarlo al deseo del saber, a partir de un pensamiento crítico,

asimismo la autora manifiesta que para aplicar la estrategia, se necesita descolonizar el pensamiento, y es una tarea ardua por conseguir, esto ha hecho que se le dé una mirada diferente, además se demuestra que el tema de la investigación es innovador en Colombia.

De las bases de datos revisadas a noviembre de 2016 para el diagnóstico la investigación *Didáctica no parametral para mejorar las habilidades lectoras en los estudiantes indígenas, colonos y campesinos del grado sexto de la Institución Educativa Virgen del Carmen*, bajo las categorías mencionadas, se seleccionaron las siguientes investigaciones: Escuela y Diversidad Cultural, La Educación Intercultural: Un Camino Hacia La Inclusión Educativa, Metal Precioso Resignificación del Pensamiento en el Sujeto Mediante Didácticas No Parametrales Para Posibilitar la Reafirmación de la Condición Afrodescendiente en la Institución Educativa Termarit del Municipio de Buenaventura, Convivencia Inclusiva y Democrática, Inclusión Educativa y Diversidad Cultural en América Latina, Interculturalidad y Pedagogía Diferenciada: Senderos Compartidos, La Comprensión de la Diversidad en Interculturalidad y Educación, además El Mundo Indígena como clave de lectura. Las anteriores investigaciones fueron desarrolladas en países como Colombia, México, España y Chile, para destacar a España como el país donde más se ha investigado con referencia a las categorías descritas anteriormente.

La investigación que se está trabajando, parte de una problemática amplia y dinámica, enfocada en una educación intercultural y con sentido de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las cuales se apoyan en la didáctica general, específicas y con mayor relevancia en la no parametral.

En aras de describir las investigaciones, se toma como referente la titulada *Metal precioso. Resignificación del pensamiento en el sujeto mediante didácticas no parametrales para posibilitar la reafirmación de la condición afrodescendientes en la Institución Educativa Termarit del municipio de Buenaventura*, de los autores Garcés y Saa (2012), que enmarca un

trasegar contextualizado dentro del modelo que requiere toda institución para reorganizar sus objetivos en beneficio de una comunidad educativa que implora procesos acordes a sus necesidades sociales, económicos y contextuales.

En este talente, la resignificación de las culturas minoritarias en este país no es determinada por las condiciones ancestrales, sino que las generalizan alrededor de los procesos educativos, debido a que el sistema los obliga a conceptualizar ciertos paradigmas que desde sus puntos de vistas no terminan enriqueciendo sus proyecciones culturales, de esta forma las culturas prefieren aislarse de la mayoritaria sin hacer ningún reclamo, debido a que sus conocimientos y misiones están desligadas con respecto a lo que el PEI implementa en la sociedad involucrada.

Por lo expuesto, los autores quieren devolver el sentido de la cultura afro a los pertenecientes, apropiándose de temas de migraciones conceptuales que busquen la resignificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual es entendida desde la investigación, como la posibilidad de mejorar los procesos del educador y del currículo, por lo tanto, se obtiene el beneficio en la enseñanza, como concepto articulador de los contenidos y los propósitos de la educación, al relacionar la cultura con los conocimientos, por esta razón, se enlaza la práctica, la reflexión y la crítica, desde una visión colaborativa, donde posibilita una autonomía al profesorado y una libertad del pensamiento, rechazando el autoritarismo que se impone el sistema y la sociedad.

Por lo anterior, se requiere buscar alternativas de trabajo que posibiliten agrupar de manera real y legal las condiciones de la escuela, donde la didáctica, la pedagogía y el currículo cumplan con la función integradora y holística de las problemáticas, en las cuales la escuela a través de los años ha venido incurriendo sin tomar correctivos que puedan mejorar estos aspectos.

Por las razones expuestas, se implementa una didáctica no parametral, como la orienta Quintar (2002), referenciada por los docentes investigadores, y quienes llaman a su teoría una didáctica

alternativa, la cual la describen en su intención de responder en forma creativa, reflexiva y autónoma a las demandas de formación de la sociedad del conocimiento.

Es decir que se le pueda buscar el sentido a lo que se aprende, asumiendo esta posibilidad como opción para discontinuar la enseñanza instrumental y la construcción de un discurso innovador desde un método vanguardista que permita generar potencialidades de un ser educable con identidad étnica, en la que se evidencie su historicidad, con el objeto de transformar el entorno desde una perspectiva intercultural que reconozca lo multidimensional en el abordaje de los problemas de la realidad. (Garcés y Saa 2012).

Por ende, esta investigación abarca una parte de la problemáticas sociales y educativas, las cuales son abordadas desde la didáctica no parametral, como estrategia que responda de manera alterna a las necesidades del estudiante en consciencia de una formación en valores y con sentido académico, que favorezca la autonomía que demanda la sociedad. Con esto, se busca que el método de enseñanza utilizado sea reestructurado paulatinamente, con el objeto dar a los estudiantes opciones de formación que orienten una ruta de vida, asociada a la interculturalidad y el deseo de aprender con significado.

Puntos valiosos en la presente investigación, radica en la población y el reconocimiento de su cosmovisión ancestral, con las cuales se busca que converjan las asignaturas de lenguaje, ciencias naturales y sociales, además que se transdisciplinar la lectura como elemento motivador de aprendizaje, asumida desde los diferentes elementos de la interculturalidad para configurar la visión institucional.

En consecuencia, los objetivos no solo van dirigidos a cambios documentales, sino que las prácticas educativas sean transformadas de manera secuencial y consiente para que genere beneficios en los estudiantes, de talante que se descolonicen los pensamientos y se motive la formación crítica, las cuales accionen en los educandos las dudas del por qué aprender, de modo

que se les halle aplicabilidad a los diferentes saberes. Por ello, se hace menester la conjetura de ciertos métodos de enseñanzas, traducidos en estrategias de aprendizajes para que el estudiante active sus habilidades cognitivas y potencie sus destrezas.

En miras de conceptualizar la investigación de López (2015) sobre Inclusión Educativa y Diversidad Cultural en América Latina, la cual busca que haya una equidad educativa y una diversidad cultural, puesto que están ligadas a la diversidad en los pueblos indígenas, campesinos y colonos, quienes han descrito en el transcurso de esta investigación como medio de integración desde lo particular a lo general en aspectos sociales y culturales.

En este orden de ideas, la investigación descrita se relaciona con la expuesta en este documento, en el sentido que la discriminación no tiene pertinencia en este diseño didáctico, debido a que buscan el vínculo entre los actores de comunidad educativa, no importando las diferencias culturales, con el fin de favorecer la equidad en los grupos minoritario a nivel educativo, por eso se habla de una relación intercultural, donde todos tengan sus derechos y responsabilidades para lograr los propósitos planteados.

Por lo anterior, no solo se hace necesario declarar la igualdad y la equidad de forma teórica, sino buscar alternativas en las acciones prácticas que usan los docentes dentro de sus fundamentos pedagógicos y didácticos, por eso López (2015), los ahonda claramente en los referentes conceptuales sobre la existencia de estos como categorías indispensables en la educación.

En miras de continuar con las descripciones investigativas, se hace un acercamiento a la propuesta de Rebolledo, Rodríguez y Cárdenas (2015), sobre Escuela y diversidad cultural, la cual se identifica desde el referente conceptual, en la parte de la diversidad cultural, además que este modelo de interculturalidad busca generar complejidad desde lo cultural, como lo demuestra Aguado (2011) a través de sus teorías, entendiendo que la diversidad viene en un procesos

ascendente en las diferentes etapas de la historia y su tratamiento ha sido progresivo, que va desde la negación de las diferencias valorativas como recurso educativo, en la cual la educación intercultural alude a una tendencia reformadora en la práctica educativa y variada en sus metas, con la que se intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales en el seno de una sociedad.

Este enfoque educativo, forma parte de un interés universal por tener en cuenta a los diversos grupos existentes en el contexto que rodeen a la escuela, evidenciándola como centro de formación integral con propósitos asociados a los intereses de la comunidad.

De manera convergente, se afirma que la diversidad cultural en esta investigación suele asociarse a la existencia de comunidades originarias de acuerdo con las ideas de Hecht (2013), quien habla que históricamente la presencia de niños indígenas en instituciones escolares ha sido un desafío para los diseños educativos estatales, en las últimas décadas la educación intercultural se ha vuelto un eje particular de intervención y un campo específico de debate.

Otra afinidad encontrada, es la de proporcionar respuesta no solo educativa, sino social y cultural para la lucha contra la desigualdad como lo proponen Escudero y Mesa, (2011) desde sus estudios sobre estos temas, quienes direccionan la educación intercultural desde una tendencia reformadora en la práctica educativa y variada en sus metas, con la que se intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos.

Cabe notar, que la relación de esta investigación con la propuesta es somera, debido a la limitada aplicación de la didáctica como alternativa de mejorar las prácticas a través de una didáctica no parametral, por ello se fundamenta que el campo de la presente investigación es de poca referencia, por eso se viabiliza la implementación de este proyecto como innovación.

Seguidamente, se puntualiza la investigación de Arroyo (2013) con su estudio acerca de *La Educación Intercultural, un Camino Hacia la Inclusión Educativa*, en la cual el objeto de estudio

que se inspira en la reflexión sobre las relaciones cooperativas entre España y Latinoamérica en materia de educación inclusiva, además, se basa en la investigación y el desarrollo de acciones que permitan una apuesta inclusiva de espacios, vivencias y convivencias. De antemano, se examina mejores condiciones de vida en personas con discapacidad, en torno a un desarrollo social, donde el individuo se sienta parte del contexto y se excluya la discriminación por su condición física, asimismo se busca que estas personas sean orientadas a un modelo basado en los derechos humanos, que permita el avance en el aprendizaje para que pueda estar al nivel de los mayoritarios.

En efecto, Aguado (2011), manifiesta que el medio escolar como totalidad es un sistema integrado, donde convergen diferentes estilos de aprendizajes, pero la intención de brindar alternativas no está asociadas a condiciones externas de la persona, es decir que lo étnico, lo social y lo económico este por fuera de los factores identificables, sino que las actitudes y los valores de la persona sean más que suficiente para el desarrollo educativo.

La investigación tiene relevancia significativa con relación al contexto, donde directamente los estudiantes indígenas, campesinos y colonos serán beneficiados por los cambios prácticos y teóricos que determinan la consecución de la enseñanza en estos contextos como método de equidad e interpretación en el proceso educativo.

El servicio educativo en Colombia se presta en igualdad de condiciones, sin tener en cuenta las características culturales de la población, esta condición compromete a los investigadores para entender sus costumbres y tradiciones. Hirmas, Hevia, Treviño y Marambio (2005) reconocen que: “La discriminación en los centros educativos es un reflejo de la cultura y agrava las desigualdades para el aprendizaje” (p.23).

En consecuencia, las escuelas reciben a los estudiantes de las diferentes etnias indígenas y los incluyen con el resto del grupo, sin ofrecer las garantías del respeto para resguardar sus derechos

con referencia al resto de la población educativa, que los miran de manera discriminatoria por vestir y tener unas características muy diferentes a la del resto de la comunidad. El trabajo como docente es lograr un acercamiento que medie entre la enseñanza y el aprendizaje, además de ser una fuente que enlace los miembros de las minorías con el resto de la población, lo cual entre líneas lo devela Walsh al denominarla *funcional*, siguiendo los planteamientos del filósofo peruano Fidel Tubino (como se citó en Walsh, 2009):

Aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente, no toca las causas de la asimetría y desigualdades sociales y culturales, tampoco “*cuestiona las reglas del juego*”, por eso es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente (p.3).

De esta forma, se conjetura la necesidad de promover los diálogos interculturales que eleven el sentido de alteridad y a la vez se valore al ser humano desde sus identidades ancestrales que pueden ser en ciertas ocasiones impedimentos para la convivencia, pero en este sentido, se requiere que desde la escuela se promocióne acciones que aporten al fortalecimiento de su ambiente social.

En este sentir y amparado en la investigación de Rojas (2012), la cual fue realizada en la ciudad de Bogotá; y lleva como nombre, *Interculturalidad y Pedagogía Diferenciada: Senderos Compartidos*, se destacan las políticas educativas que son implementadas por el estado colombiano, las cuales son tomadas de otros países y aplicadas de la misma manera por exigencias internacionales, sin importar el contexto con sus aspectos socioeconómicos y las particularidades de los estudiantes, de modo que el progreso formativo ocupa un segundo plano.

El objeto de esta investigación, radica en las observaciones realizadas en las aulas, en las cuales se ven reflejadas las políticas internacionales que muchas veces difieren de la realidad en

que se vive la institución, donde la educación latinoamericana evidencia cada día más diversidad cultural que en años anteriores; por lo tanto, se debe organizar las metodologías, las estrategias, el currículo y por ende las planeaciones, para que el dialogo de estos componentes respondan a la necesidad particular, además active la participación de los discentes y de los docentes con relación a las características que los identifican como seres únicos e irrepetibles dentro de la sociedad.

En relación con lo conceptualizado, se evidencia que la diversidad existente en la institución base del proyecto, nos obliga a buscar en la didáctica no parametral, “no es la fórmula mágica” Quintar (2002), pero sí el sustento de una educación con sentido y con equidad, es decir, está encaminada a descubrir la esencia de la enseñanza diferencial, basada en el pensamiento autónomo y libre de los estudiantes.

Seguidamente se presenta a Ibáñez, Díaz, Druker y Rodríguez (2012) quienes comparten el artículo titulado: *La Comprensión de la Diversidad en Interculturalidad y Educación desde el Contexto Chileno*, en miras de un servicio educativo que va más allá de agregar contenido asociados al desarrollo económico, social y político del contexto. Como lo sostiene Da Silva (1998), donde se refiere al currículum como fábrica de objetos que desde el habla se contempla como saberes, competencias, éxitos y fracasos. En este mismo sentido, el currículo también genera en el estudiante una forma de hablar y de interpelar en las diferentes circunstancias para caracterizar jerarquías e identidades del individuo, es decir que se conviertan en observadores del mundo diverso e indiferente, pero de igual forma se dé las oportunidades de la misma manera.

Del mismo modo, los planteamientos tiene encuentros con la reflexión investiga que se está suscitando por los docentes-investigadores, al tomar como punto de enganche el lenguaje con visión intercultural, la cual se constituye en un valor preponderante ante cualquier movimiento que el ser humano pretenda hacer, en medio de tanta desvalorización de la palabra en los aspectos

donde se desarrolla la labor de transmitir enseñanzas con métodos diferenciados por la heterogeneidad de los educandos.

De esta manera, la interculturalidad y la didáctica se comprenden como una propuesta pedagógica y ética de un proyecto moderno, que pretende la heterogeneidad del ser, lo cual constituye un marco epistémico que clasifica a los estudiantes según sus necesidades educativas y culturales. En otras palabras, la realidad social es determinada por la coexistencia de los individuos que se relacionan desde cosmovisiones y lógicas diversas, las cuales son características que han fracturado los cimientos de la razón con relación a los modos de convivencia.

Otros aspectos afines con la didáctica, muestran la diversidad que sustenta Prada, (como se citó en Ibáñez, Díaz, Druker & Rodríguez, 2012): “... un diálogo interepistemológico de saberes que permita la incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los saberes previos que los niños que asisten a la escuela han construido en sus procesos de socialización primaria” (p. 9.), a esto se agrega, que la diversidad cultural da sentido y significado, además está presente en todas las sociedades y, por tanto, es condición de la situación educativa formal.

Adicional, se considera que el proceso formativo en la escuela trascienda en el sentido en que la enseñanza de contenidos se constituye como parte integral del desarrollo humano, dada la convivencia prolongada que caracteriza la relación profesor-estudiante, estudiante-estudiante.

Por último, se presenta a Victoria, Delgado, Valbuena y González (2016), con la investigación *El Mundo Indígena Como Clave de Lectura*, en la cual se contempla que la educación para estas culturas ha sido el resultado de luchas y contiendas históricas por mantener la cultura vigente, de modo que, el sistema poco se ha interesado por estas culturas en el ámbito nacional, debido a la homogeneidad política de los procesos escolares.

Adicional, se contempla la imposición de una educación descontextualizada hace que la población indígena pierda el sentido por aprender, debido que se ponen en escena una educación que para ellos no tiene significado, ante ello, la deserción escolar crece cada día, por esta razón, se ve la necesidad de transformar la enseñar, buscando estimular los procesos de aprendizaje por medio de sus determinaciones culturales.

Es evidente que esta investigación contiene elementos integradores con la que se está presentando desde las conceptualizaciones de la enseñanza a través de la cultura, puesto que, generan entusiasmo y gusto por aprender, es decir que la lectura se relacione con las culturas indígenas, colonas y campesinas que accionan esas dependencias por conocer lo novedoso a través de un saber contextualizado.

Con relación a las investigaciones consultadas, se concluye que las más relevantes para el desarrollo de la investigación misma son Garcés y Saa y (2012), Rebolledo, Rodríguez y Cardona (2015), Ibáñez, Díaz, Druker y Rodríguez (2012) y Victoria, Delgado, Valbuena y González (2016).

Por consiguiente, las mencionadas sustentan una visión congruente, permitiendo el dialogo de la diversidad cultural con la didáctica, puntualizando que esta última medie en la formación intercultural de los estudiantes, debido a que la homogeneidad educativa forma en un solo sentido, de modo que impide que las culturas minoritarias tenga la equidad necesaria para que hagan parte del proceso como objeto de enseñanza por medio de su cultura, es decir que, la mayoría de instituciones forman a través de la cultura que domina el contexto, de manera que, las particularidades deben adaptarse a una cultura que difiere de la de ellos, en este sentido como lo manifiesta Quintar (2002), la obligación de aprender cosas que no le interesan al estudiantes, porque al fin y al cabo no sabe para que la aprende, es decir se presenta una educación sin sentido.

En esta línea, estas investigaciones también aportan en el sentido de generar equidad en los procesos para que cada uno aprenda desde sus percepciones, dejando a un lado la imposición de conceptos que generan acriticidad en la población, porque no se les permite accionar su autonomía y libertad de pensar, de modo que esto produce violencia, debido a que se le coacciona su proceso cognitivo, por otro que no revela sus intenciones de educarse interculturalmente.

En síntesis, se contempla que el conjunto de estas investigaciones asociadas a la apuesta investigativa, giran alrededor de la implementación metodológica de enseñanza, que responda a las necesidades particulares de una comunidad, en el sentido de fundamentar una didáctica alternativa con la intención de reconocer de forma creativa, reflexiva y autónoma a la demanda de una formación con significado, es decir que se aprenda desde la cultura y de las problemáticas de la sociedad.

Asimismo, se apunta a la creación de políticas internas, que promuevan a través de PEI un sistema educativo que integre las comunidades que hacen presencia en la escuela, debido a que el estado ha tenido este desafío desde hace muchos años, de crear un diseño educativo donde participen las distintas culturas, por ello se retoma a Escudero y Mesa (2011), quienes promueven la necesidad de establecer una educación intercultural que modifiquen las prácticas docentes, por unas que privilegie al educando como un ser único, que aprenda desde la motivación de las estrategias que promuevan el sentido de saber para qué se aprende, y cómo lo pone en función de sus cotidianidad.

Para finalizar, se destaca que la lectura es el eje integrador de la propuesta, en la cual los investigadores se basan para encontrar estrategias que medien en la mejora de las habilidades lectoras, pero con mayor atención en estudiantes indígenas, de modo que la investigación de Victoria, Delgado, Valbuena y González (2016), deja claro que promocionar enseñanza a través

de la cultura, acciona un plus adicional para el interés de comunidades que se forman en ambientes diferentes.

Todo lo anterior, genera la necesidad de direccionar una propuesta por medio de unos propósitos que impriman la particularidad que requiere el contexto y la problemática que se presenta en la Institución Educativa Virgen Del Carmen.

1.5 Propósito general

Proponer estrategias didácticas para mejorar las habilidades lectoras en estudiantes indígenas, colonos y campesinos del grado sexto de la Institución Educativa Virgen del Carmen.

1.5.1 Propósitos específicos

- Identificar en las prácticas de enseñanza las problemáticas de las habilidades lectoras que presentan los estudiantes indígenas, colonos y campesinos.
- Diseñar e implementar estrategias no parametrales como posibilidad para mejorar las habilidades lectoras en estudiantes indígenas, colonos y campesinos.

Evaluar y reflexionar sobre las acciones que se desarrollaron en la implementación de estrategias didácticas no parametrales como posibilidad para mejorar las prácticas de enseñanza.
- Proponer una nueva estrategia didáctica no parametral para la implementación durante los años que consoliden las habilidades lectoras en los estudiantes indígenas, colonos y campesinos.

1.6 Justificación de la problemática

La esencia de la problemática direcciona la transformación de las prácticas de enseñanza para potenciar las habilidades lectoras, enmarcadas en ambientes diversos que rodean al contexto institucional, puesto que la heterogeneidad de los educandos genera diferencias sociales y culturales llevan a la discrepancia cognitiva en los aspectos educativo, debido a las concesiones de entender la realidad. Por ello, el ajuste de acciones que propicie escenarios donde se originen cambios en la cultura escolar, ratificando el respeto por las diferencias, al afianzar el reconocimiento por el otro y la construcción de saberes a través de la lectura.

De esta manera, el MEN con su plan decenal de educación, proyectado a desarrollarse desde el 2016 hasta el 2026, donde en uno de sus descriptores para la mejora de las habilidades educativas a nivel rural, instituye que: “Establecer interacciones y redes significativas con expresiones de la cultura, desde una concepción general, la diversidad y la interculturalidad” (p.57). En este evento, se entiende que los elementos de diversidad cultural son referenciados como una oportunidad para fomentar acciones que resignifique las tradiciones, donde a través de éstos se construyan escenarios de paz, equidad, respeto y ética.

Adicional a lo anterior, se enmarca que los discursos docentes son útiles para la valoración de la diversidad en los escasos modelos críticos de una educación intercultural. En este caso, la diversidad es la oportunidad para ajustar la representatividad cultural del currículum que busque la justicia social, la coexistencia, el reencuentro y las interacciones entre los miembros con característica diferente.

Por lo anterior, se pueden generar ambientes diversos con las condiciones mínimas, en busca de potenciar las habilidades lectoras, con el objeto de compartir espacios reflexiones e intercambios de pensamientos que favorezcan la formación de un ser con característica política, social y educativa; de igual forma Schmelkes (2011) formula que:

El trabajo en contra de las asimetrías valorativas supone proponerse, con los indígenas, el conocimiento y la valoración de la cultura propia, y con los no indígenas, el conocimiento, la valoración y el respeto de las culturas con las que comparte territorio. La verdadera educación para la interculturalidad sólo se da cuando es para toda la población (p.3).

Por lo enunciado, se ve que el planteamiento del autor está relacionado de manera coherente con la problemática institucional, debido a que, la finalidad de esta investigación es mejorar la problemática a nivel escolar, relacionada con la reestructuración de las prácticas docentes y la mejora de las habilidades lectoras, donde Camilloni (2007) en sus escritos da una variada simbología alrededor de la didáctica como una disciplina que se convierte en teoría de enseñanza por medio de una ciencia generalizada, lo cual permite tomar posesión ante los problemas de la educación como practica social y procura su resolución a través de la aplicación del currículo, donde la didáctica se toma como disciplina de enseñanza que se describe, se analice y se reflexione en beneficio de las prácticas áulicas.

Lo planteado por la autora, nos conduce a que las comunidades en cuestión se integren y los conocimientos del uno sean paralelamente apropiados por el otro, sin que la una esté apartada, de modo que entre ellas se contemplen parámetros paradigmáticos, donde los conceptos suplan la aplicabilidad en ambientes habituales. Igualmente, el objetivo es que se facilite, mediante la transferencia de las didácticas específicas, las cuales son definidas según Bolívar (2005) como:

... la especificidad de los contenidos transforma y moldea los *lugares comunes* de la enseñanza propuestos por Schwab, quien planteó que para que la enseñanza ocurra, alguien debe enseñar *algo* a alguien en algún lugar y tiempo”. Es evidente que ese “algo” es variable según las áreas de que se trate, lo que implicaría que las metodologías didácticas son constitutivas (internas) a las propias disciplinas, además de que puedan compartir principios metodológicos de la didáctica general. En cualquier caso, el territorio que las une (Didáctica general y específicas)

es la formación y el desarrollo profesional del profesorado, como cruce de caminos, confluyen didácticas generales y específicos, en el que importa una relación interdisciplinar, más que una supuesta hegemonía que establezca lindes (p.438).

Lo manifestado, está hilado de manera adecuada con las pretensiones de esta investigación, en el caso de una interdisciplinariedad de los contenidos, teniendo en cuenta las habilidades lectoras con los aspectos que rodean al componente intercultural, las cuales estarán presentes en los esquemas prácticos del diseño didáctico.

Para el caso, se asocian las áreas de lenguaje, sociales, y naturales, partiendo de la lectura como eje principal de la propuesta, donde Lerner (2012) la considera como la capacidad que tiene el educando para interpretar y organizar de manera coherente una concepción cognitiva de lo planteado en el texto.

Por consiguiente, se requiere del apoyo de una didáctica del lenguaje, que propicie herramientas que encaminen al desarrollo de los procesos lectores en ambientes disímiles, porque es tarea de los docentes el direccionamiento comunicativo de enseñar no solo desde la formación lingüística, sino que se utilicen los demás saberes, como son: los pragmáticos, los textuales, los semióticos, entre otros. Es así, como la libertad y la reflexión permite darle sentido a lo que se aprende, para que el interés cada día aumente, y los salones de clases se conviertan en escenarios de pensadores.

Al contextualizar lo anterior, se asume la postura de ajustar la planeación hacia un diseño que contenga elementos interculturales de una didáctica no parametral, que puedan convertirse en herramientas pertinentes para que el discente desarrolle de forma significativa las habilidades lectoras.

Por esta razón, se sintetiza la jerarquía de tener en cuenta los contenidos programáticos que enmarcan la enseñanza, además de proporcionar estrategias que faciliten a los educandos el

aprendizaje, en mira de nivelarse con respecto a los saberes que posee el resto del grupo, de modo que logre interactuar con el otro, en ambientes de cortesía cultural, donde la lectura sea el medio de enseñanza, de tal forma que se asegure la aplicabilidad de lo que ésta genera.

Sin embargo, lo expuesto no solo pretende reforzar las asignaturas mencionadas, sino que a medida que se avance, el proceso requiere ajustes adicionales desde un enfoque humanista e intercultural, donde se hace necesario interpretar las conjeturas que puedan direccionar la escuela a una verdadera educación de calidad, además que ejercite la resignificación en los procesos, los cuales estén proyectados bajo el parámetro de la interdisciplinariedad que se asocie a la directriz institucional, por eso Gadotti (2003) expresa:

La diversidad cultural es la riqueza de la humanidad. Para cumplir su tarea humanista, la escuela necesita mostrar a los alumnos que existen otras culturas además de la suya. La autonomía de la escuela no significa aislamiento o cerrazón en una cultura particular. Escuela autónoma significa escuela curiosa, osada, que busca dialogar con todas las culturas y concepciones del mundo... pluralismo significa, sobre todo, diálogo con todas las culturas a partir de una cultura que se abre a los demás (p. 51).

En cuanto a lo citado, se encuentra que en la diversidad expande las perspectivas de un mundo social, a partir de ahí, se puede mostrar la existencia de un sin números de culturas que rodean al hombre, con esto, se abre la oportunidad de enseñar a través de este estilo, para que las instituciones conviertan los escenarios en espacios de reflexión y diálogo, donde se integre la realidad socio cultural.

De acuerdo con lo referido, se asume que la investigación nos encamina hacia la implementación de una estrategia aplicando una didáctica no parametral Quintar (2002) que desde lo educativo genere la posibilidad de pensar por la necesidad de un ser autónomo y reflexivo, además sea capaz de elegir cómo ser y cómo vivir en ese ser. Por ello, es ineludible

efectuar un diseño que proporcione elementos que demuestren que aún existen diversas maneras de enseñar.

Asimismo, la enseñanza de este estilo se convierte en herramienta novedosa para los maestros en formación, debido a que no miran los extremos para la enseñanza, sino que trata de poner en consideración al estudiante como agente principal del proceso, donde la metodología le permita aprender desde su cotidianidad, y el deseo de saber se convierta en una técnica para resolver problemas, a partir de las acciones que proporcionen las lecturas. Por ello los docentes tienen el compromiso de transformar la enseñanza en una nueva manera de pensar.

1.7 Referentes conceptuales

Para esta investigación, las categorías conceptuales que se tiene en cuenta han sido escogidas por la necesidad emergente del contexto institucional, además por las características singulares de la población estudiantil, en el sentido que cada una aporta desde su singularidad una riqueza significativa, en estas líneas se describen y se relacionan a continuación la interculturalidad, la pedagogía intercultural, la diversidad cultural, la didáctica no parametral y las habilidades lectoras.

En miras de correlacionar los componentes descritos anteriormente sobre educación intercultural y estudio de la diversidad de culturas, se propone crear un diseño didáctico alternativo, que atienda las necesidades de una comunidad con características diferentes y estilos distintos de aprendizajes, de modo que permita un marco conceptual que converja con transformación de los procesos de enseñanza.

En este orden de ideas, se conceptúa sobre el componente intercultural, partiendo que este término toma importancia en este continente desde los años noventa, aunque esta concepción generó en diferentes países una serie de debates desde los aspectos políticos, éticos, sociales,

judiciales, epistemológicos y educativos, por la sombra que tenía del multiculturalismo (Sacavino y Candau 2015).

En este sentido, la representación cobró fuerza, debido que sirvió de apertura para la generación de políticas públicas, vinculada a la educación indígena. De este modo, los autores la definen actualmente como:

Hoy la interculturalidad supone apertura frente a las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas; a la aceptación positiva de la diversidad; al respeto mutuo; a la búsqueda de consenso y, paralelamente al reconocimiento y aceptación del disenso y, actualmente, a la construcción de nuevos modos de relación social y demás democracia. (Ibídem, 78).

Por lo citado, se interpreta que hoy en día el concepto de la interculturalidad muestra rasgos de respeto por las diferencias del otro, a la vez se convierte en una oportunidad para integrar sociedades, que acepten y contribuyan a la heterogeneidad.

Basado en el recorrido anterior, se revela que este componente representa una nueva forma de concebir la diversidad de la población, donde se proporcionan aspectos relacionados a las culturas, de modo que la preocupación se basa en la caracterización y en la importancia de relacionar las sociedades, Aguado (2011) considera este proceso como la consolidación de la identidad que pueda aceptar a otro en su etapa de transición. Es decir, que a través de éste se pueda buscar la interrelación de los pueblos hermanos, al fin de fortalecer los vínculos sociales que se puedan desarrollar en un mismo espacio.

Por otro lado, la educación entre culturas es analizada desde Bank (1994), (citado por Sacavino y Candau 2015) como:

...un movimiento reformado que está destinado a realizar grandes cambios en el sistema educacional. Además, cree que su principal finalidad es estimular a todos los/las estudiantes para que desarrollen habilidades, actitudes y conocimientos que son necesarios para actuar en el

contexto de su propia cultura étnica, en el de la cultura dominante, así como para interactuar con otras culturas y ubicarse en contextos diferentes a los de su origen. (p.37)

El autor citado, parte de cambios estructurales de la escuela para fomentar un estilo de educación que promueva una formación diversa de contexto, con el objeto de lograr un acercamiento entre las comunidades que conviven en el contexto de esta investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, se asume que los procesos de una pedagogía cultural se encuadren dentro del marco de resistencia y transformación de la sociedad, donde Herrerías (1994) la conceptualiza de la siguiente manera:

... todo lo educativo es cultural, pero no todo lo cultural es educativo. El paradigma de la «pedagogía cultural» es un proyecto alternativo y diálogo que pretende saber hacer en la cultura para que lo «generado y mantenido» sea más radicalmente educativo, más favorable a la presencia y aprendizaje de experiencias e interiorizaciones humanizadoras en todos los contextos y ámbitos de la realización humana (p.06).

Por lo citado, se referencia que la institución educativa, requiere de una pedagogía de este estilo que pretenda accionar una enseñanza con sentido y de carácter social, donde lo vivencial asuma una postura que humanice las diferencias que existen entre las culturas, de modo que se aproveche como objeto de aprendizaje.

En este mismo sentido, se determina que la educación de este tipo es atendida en los contextos con diversidad de culturas, expresada predominantemente por el origen o la pertenencia étnica de sus participantes; de acuerdo con Giménez, (como se citó en Jiménez y Fardella 2015): "...donde el énfasis está puesto en la coexistencia en un mismo espacio y lugar-en este caso la escuela- de alumnos provenientes de diferentes culturas y/o países" (p.4).

Por lo referido, se comprende que la suma de culturas constituye la variedad como un conjunto de diferentes unidades aisladas. De tal forma, se contempla la cultura como diversidad, debido a

que cada pueblo maneja su propio estilo de aprendizaje, pero cuando encuentran otras culturas, se mezclan y se nota la diversidad, siendo perjudicada la minoritaria, en nuestro caso la indígena, (De Rada 2010).

En este orden de ideas, se propone desde la enseñanza, un mecanismo diferenciado que permite la flexibilidad de los procesos de aprendizaje contextualizado. Lo planteado, requiere de la implementación de una didáctica distinta a la que normalmente se ha de referir los docentes investigadores cuando se dialoga en torno a los procesos de enseñanza, es por ello que se concilia en la búsqueda de esta investigación, una didáctica basada en lo no parametral; la cual es mirada desde el ámbito de la acción como la descolonización de la enseñanza, es decir que fomenta procesos desde las habilidades propias de lo invertido, donde el estudiante trae el saber y el docente orienta y genera interrogantes que construye el aprendizaje, el cual generaría un pensamiento crítico de la realidad que emerge en su contexto, Walsh (2010).

Asimismo, para esta clase de didáctica el producto no es la obra, sino el proceso que el sujeto crea y transmite para producir la obra. Además, desde esta mirada se consolidan diferentes aspectos que determina el trabajo escolar, donde se potencie la mediación grupal, las transferencias, proyecciones e identificaciones propias de las relaciones intersubjetivas, tanto en la práctica como en sus creencias (Quintar, 2002).

La consolidación de estas categorías investigativas, aportan una inmensa conceptualización hacia la diversidad cultural, con el objetivo de ampliar las oportunidades, para tomar del medio los recursos que permitan acortar la zona de desarrollo próximo del estudiante, para este caso con más preocupación en los estudiantes indígenas, es por ello que se busca de un diseño didáctico que permita lograr la regulación necesaria de un aprendizaje que admita el uso de lo habitual en lo escolar, sin recurrir a acciones que generen cambios estructurales de sus visiones cósmicas, ni

mucho menos apuntarle a la descontextualización de sus tradiciones para adquirir una nueva o la dominante.

Ante esto, el docente desde los aspectos investigativos, pedagógicos, educativos y didácticos, pretende lograr lo imposible desde los referentes necesarios para incursionar entre los niveles de enseñanza, como alternativa de motivar un deseo permanente de aprender lo ineludible en la sociedad, por ello que se convoca de manera directa las habilidades lectoras, debido a que esta población adquiere el idioma español como una segunda lengua y el estudio de ésta en la escuela básica primaria *Umuriwa* es limitada; por la forma como se describió al inicio del capítulo.

Para ser más claro, se contempla que estas habilidades son entendidas desde la teoría de la enunciación, tal como la concibe Benveniste (como se citó en Desinano *et al*, 2016), la cual conlleva al estudiante a establecer una serie de relaciones entre el hablante y su entorno, de este modo se evidencia pragmáticamente en el aula, desde la deixis y el rol del enunciador. En otras palabras, conseguir que esta consecución pueda ocupar el lugar de la enunciación y mantener una relación fuerte con el enunciado. Por lo mencionado, el autor confirma que:

... los textos son fuentes para insistir en la explicación, el comentario y la ampliación, lleva al alumno a considerar de otro modo lo que ha leído y a decirlo entonces, no siempre sin errores, pero colocándose así mismo con el que dice en la medida en que ha accedido a la lógica del argumento y puede intentar presentarla como hablante (p.105).

En esta medida, no se puede decir que el texto posee el significado único del autor, sino que cada lector puede entenderlo desde su visión, aunque algunos lo hagan de una manera más profunda, en este caso lo que se quiere con esta categoría, es generar espacios de comprensión desde aspectos que cada cultura lo determine, donde el estudiante puede iniciar el proceso a partir de los conocimientos previos, que Ausubel, (como se citó en Foresi & Sanjurjo 2016) se refirió a

éstos como el sentido de encontrar el aprendizaje significativo, además centra su visión en el aprendizaje a través de poner en práctica de los conocimientos.

De lo expuesto, se devela que la ruta para mejora de estas habilidades, parte desde la organización de los contenidos programáticos como lo afronta Coll, (como se citó en Foresi & Sanjurjo. 2016) propone entre líneas, abordar la secuenciación de contenidos establecidos jerárquicamente, teniendo en cuenta la estructura interna y los procesos cognitivos de los estudiantes, por ello no se puede quedar en lo conceptual, sino integrar lo que se sabe con lo nuevo, para que la experticia de los educandos aumente y logren con ello entender la cotidianidad de los procesos escolares en su vida.

La convergencia de lo presentado en el capítulo, apunta a la implementación de una estrategia didáctica que medie por una enseñanza alternativa a la que regularmente se practica, esto permite que la individualidad de las situaciones, sean abordadas desde los enfoques que requiriera la educación intercultural, es decir que lo conceptual y los aspectos tradicionales de la cultura, permitan adquirir las destrezas necesarias que los individuos demandan para desenvolverse en esta sociedad que cada día es más desigual.

2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Conceptualización metodológica y tipo de investigación

La investigación a realizar en este estudio será de tipo cualitativo, la cual recurre a la comprensión de situaciones a cerca de la problemática abordada, analizando los eventos reales del contexto natural y describiéndolos como suceden, teniendo en cuenta a los actores implicados en el proceso.

En este sentido, se acude a los planteamientos de Taylor y Bogdan (1987), quienes definen este tipo de investigación, como el modo de enfrentar situaciones a las que nos evoca el mundo empírico, produciendo testimonios representativos sobre acciones de personas, palabras, gestos o conductas observables que, mediante el análisis y el punto de vista de los investigadores, arroja una serie de caracteres desde lo inductivo, lo holístico y lo sensitivo del ser, que permite abordar temas como la belleza, el dolor, la fe, el amor, entre otros, cuya esencia se pierde cuando se afronta una investigación desde otros tipos.

2.1.1 Método de investigación acción

La presente investigación está basada en una metodología de investigación - acción, donde se parte de los estudios del ejercicio educativo, para generar desde las indagaciones auto reflexivas de situaciones sociales por parte de los involucrados que para esta investigación serán los docentes, lo que redundará en mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, no solo a través de la ciencia práctica y moral, sino también a partir de la ciencia crítica, que estará basada en reflexiones que relacionen las acciones humanas y las situaciones sociales que el profesorado vive en las aulas, permitiéndoles autocriticar sus propias prácticas docentes, llevándolos a evaluarlas e interiorizarlas para generar finalmente resultados que proyecten ajustes y modificaciones transformadoras en sus estudiantes Kemmis (1989).

Este método de investigación es analizado por Kemmis y McTaggart (1988), quienes basan los beneficios en los avances de las prácticas, la comprensión y la mejora de la situación en las que tiene lugar la enseñanza. De hecho, esta investigación propone reformar la educación a través del cambio de sentido hacia el aprendizaje, por medio de los procedimientos que generan la adquisición de nuevas perspectivas del ejercicio profesional.

De modo que lo fundamental no solo radica en la concepción de saberes premeditados, sino en la maravillosa manera de concebir la reconstrucción de las acciones y del discurso, al momento de acercar la formación a la realidad del contexto en el que emergen las situaciones a intervenir, dentro de las etapas de este método investigativo.

Basados en estos mismos conceptos, Kemmis (1989) toma el modelo de Lewin, quien elabora un prototipo netamente aplicado hacia la enseñanza, proponiéndolo desde dos perspectivas; una desde lo estratégico, que es llevado a cabo por la acción y la reflexión, y la otra desde la organización, que es direccionada desde la planificación y la observación. Se explican las acciones que ocurren en las prácticas de enseñanza, partiendo de los estudios de casos desde la narrativa, como leyes causales que proporcionan una teoría de la situación, por lo cual se critica, no solo la mejora individual, sino que se actúe como agente de cambio, en medio de las restricciones del sistema.

A través de la investigación-acción, se generan procesos que encaminan la motivación hacia los cambios institucionales, los cuales determinan metas y el reconocimiento que implican las reestructuraciones en conjunto, donde se piense que es la oportunidad de alterar posturas que direccionen la educación de un contexto particular, involucrando los procesos educativos a nivel institucional considerado por Freire (2008) como un nuevo camino de la pedagogía, donde se busca construir sociedades desde los problemas sociales que se viven en lo cotidiano y que afectan de manera directa o indirecta las aulas de clases.

Lo anunciado anteriormente es un mecanismo de subalternación de pensamientos, debido a que se pretende actuar bajo una autonomía que el sistema pocas veces permite, es decir, lo adverso a cumplir con lineamientos y normas que exigen responsabilidades en la labor profesional, las cuales son transmitidas como una “educación bancaria” (Freire 2008), basado que nada de lo proclamado es construido por el docente, sino que todo hace parte de una serie de dogmas que fundamentan las acciones que dejan al sujeto en un sin sentido, por ello Díaz (1993) lo considera como:

Aparentemente, el maestro aparece como un sujeto autónomo y unificado. Pero cuando se reflexiona sobre las condiciones de producción de sus enunciados, cuando se analizan las posiciones que ocupa en la relación pedagógica, es posible confirmar la alineación de su palabra. En su trabajo de socializador de sentidos, sus mensajes, aunque lo parezcan, no son el resultado del proyecto deliberado de un sujeto autónomo, origen de la enunciación. Su palabra es asumida desde un orden simbólico, desde un sistema de producción de significados, desde principios de poder control y desde un sistema de reglas que regula la comunicación y, en ésta, el monopolio de lo que puede ser dicho (p.185).

Por consiguiente, se pretende por medio de acciones emancipadoras que se cumpla con el oficio que institucionaliza a la educación como: “...un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994, p.1), para lo cual se hace necesario la transformación del ambiente escolar de la institución focalizada, donde las acciones descritas se encaminen a un fin educativo, a partir de las acciones pedagógicas que el diseño

didáctico creado tenga en cuenta, para que relacione la teoría y la práctica del quehacer del docente, evidenciado en el saber, en el saber hacer y en el ser del educando.

En este sentido, Freire (2010) expresa que “La pedagogía acepta la sugerencia de la antropología: se impone pensar y vivir la educación como práctica de la libertad” (p. 23). Lo cual contempla que la función del docente investigador es reflexionar sobre su práctica, involucrarse en la cuestión sobre el cómo hacer que su ejercicio didáctico consolide una formación con equidad, lo que indica que no es ajeno al enfoque crítico social, debido a que sus prácticas los definen como formadores desde el ser con intuiciones críticas desde el entorno, asimismo “la reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación Teoría /Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (Freire, 2008, p. 24).

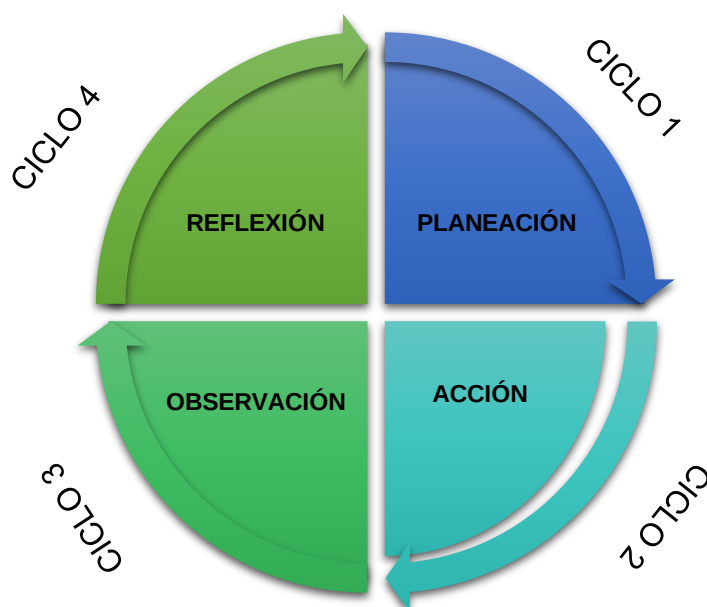
En consecuencia, para el estudio de este tipo, el saber hacer repercute en el hecho de ser útil en la institución focalizada, la cual busca convertir a la escuela en un epicentro que interiorice la educación a partir de prácticas de enseñanza, que conjuntamente estén relacionadas con las culturas indígenas, colonas y campesinas, además basados en mejorar las condiciones para que se propicie un aprendizaje integral. De este modo, la investigación – acción pretende desarrollar la autonomía del ser, donde se le enseñe a través de la dinámica que exige la sociedad, de manera que el hacer pertenezca a la praxis del estudiante, donde el educador cumpla con su fundamento progresista de comprender “que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades, para su propia producción o construcción” (Ídem, p. 47), adicional se examine la educación como un compromiso humano del “ser” Quintar (2002) en la sociedad.

2.2 Fases de trabajo de la investigación acción

Como se ha manifestado en el desarrollo del capítulo, las etapas de la investigación acción están relacionada con el modelo de espiral que propone Kemmis (1989), quien lo expone por medio de

ciclos, donde cada uno posee cuatro momentos; el primero hace parte de la planeación, la cual proporciona elementos indispensables para la interpretación de situaciones que rodean a la escuela y son evidenciadas por medio del uso de instrumentos de recolección de la información; en la segunda etapa se revela la acción, donde se pone en práctica el diseño didáctico que se organiza con respecto a las problemáticas encontradas; a continuación sigue el ciclo de la observación, estipulada como el proceso de supervisión de la estrategia que se pone en acción, con el objetivo que genere una serie de reflexiones que son analizadas, evaluadas y ajustadas, con el fin de implementar el siguiente ciclo, como se observa en el siguiente esquema:

Figura 1
Modelo cíclico de la investigación acción de Kemmis



Fuente: Propia de los maestrantes basado en el modelo de Kemmis (1989). Etapas de la investigación acción y representación de la espiral metodológica de los ciclos.

2.2.1 Planeación

En el orden definido, el acto de la planificación como lo manifiestan Carr y Kemmis (1988) se da en el sentido de las acciones que dependen totalmente del ente investigador, el propósito y la intención de cómo interpretar los eventos que se evidencian en el desarrollo de esta etapa, además el enfoque interpretativo y el significado de cada evento genera un análisis inferencial, es decir, más allá de la vida social y de los asuntos cotidianos que nos ofrece la humanidad.

Esta etapa se inicia cuando los maestros encargados de la propuesta investigativa, se reunieron para debatir cuál era el camino para determinar los problemas que obstruían el desarrollo considerable de la educación, de manera que se implementaron los instrumentos de recolección de datos como fueron: la observación directa en los diferentes escenarios de la institución, los diarios de campo y entrevistas semiestructuradas a pares docentes y padres de familia, las cuales permitieron reunir una serie de información, donde se interpretaron situaciones que son de carácter cotidiano, sin embargo, por la falta de sensibilidad investigativas, eran tomadas por los actores del proceso, como acciones educativas normales.

En este proceso de diagnóstico, se contó con la participación de la totalidad de maestros que hacen parte de la planta docente de la institución, los cuales aportaron experiencias en las aulas de clase que contribuyeron de manera significativa a la investigación, los padres de familia desde su mirada proporcionaron elementos acerca de las acciones que los maestros desarrollan en el ámbito escolar.

Por otro lado, la administración de la institución, quienes estuvieron interesados en conocer las problemáticas relacionadas con el contexto escolar, aportaron información desde los registros del sistemas de notas, el Sistema Integrado de Matrícula denominado SIMAT y otras plataformas que describen datos relacionados con desempeño académico, deserción, reprobación y aprobación del año escolar, a las cuales se les dio la interpretación correspondiente para analizar los resultados que habían sido caracterizados con los otros instrumentos.

A partir del análisis de los resultados, se evidenció la homogeneidad y la estandarización en el uso de instrumentos de las prácticas docentes, las cuales demostraban poco dinamismo, porque se enseña a través de teorías acabadas, que terminan violentando el componente cognitivo del estudiante, debido a que lo hace dependiente de datos que escasamente dejan desarrollar su autonomía. Además, algunos docentes aún son fieles a los conceptos que poco se adaptan a las particularidades de la institución.

Lo descrito anteriormente devela que algunos docentes al no tener formación en investigación poco valoran las particularidades que se presentan en este escenario educativo, porque desconocen que los elementos que aporta el contexto pueden ser usados como oportunidades para generar enseñanza, y en muchos casos se escuchan que los toman como problemáticas que interrumpen el proceso al no hallarles solución, adicional toman la opción de desarrollo de las temáticas tal y como aparecen en los libros, de modo que, la educación es mirada como un proceso repetitivo o mecánico, donde Quintar (2002) se refiere a ésta, como la fabricación de máquinas para repetir lo mismo que se ha venido haciendo desde hace muchos años, es decir, el sentido de pensar se pierde, porque la dictadura que se impone ha hecho un sujeto sin rostro.

En este sentido, la educación que promociona la institución está basada en lograr un ser integral, teniendo en cuenta el humanismo, pero que en el momento de aplicar este componente se queda corto, debido a que la diversidad cultural y las diferentes situaciones sociales son poco referenciadas, además tampoco se evidencian en el quehacer pedagógico por los motivos expuestos en línea anteriores.

Es así, como las prácticas docentes influyen en los resultados de los estudiantes, los cuales son decrecientes en las pruebas externas cada vez que se aumenta el nivel escolar, demostrando que las habilidades lectoras disminuyen progresivamente, siendo más visible en los estudiantes indígenas, debido a que son hablantes del español como segunda lengua, además de las

formación cultural y social que dista mucho de la población mayoritaria. Sin embargo, el resto de la población también posee deficiencias en estas habilidades, sin desconocer que hay más desventajas en la población indígena por las razones antes expuestas.

En conclusión, el análisis de los instrumentos revelan aspectos relacionados con las prácticas docentes y la poca acción de los jóvenes en el proceso, donde la superación de las limitantes son excusas que restringen las posibilidades, por eso algunos docentes accionan de la misma manera, dándole escaso valor al contexto y al momento en que se vive, para que el estudiante comprenda su realidad a partir de lo que se enseña, Zemelman (2006) la define como *la teoría del movimiento*, enseñar con relación a lo que vive ser humano. Adicional, esta etapa dejó ver una realidad que estaba oculta, porque las condiciones particulares de la institución eran miradas como problemáticas y no como oportunidades de enseñanza, por eso se clasifican las siguientes categorías como alternativas de enseñanza: la interculturalidad, habilidades lectoras y la preponderancia de una didáctica no parametral, como facultad de trabajo, porque logra vincular los elementos que pertenecen al contexto de la Institución Virgen del Carmen.

2.2.2 Acción

Esta etapa de la investigación es concebida por Carr & Kemmis (1988) como la retrospección que tuvo en cuenta la planificación, además es donde se pone en implementación el acuerdo del plan de acción. En este juicio, se pone en funcionamiento una estrategia de enseñanza, bajo la interdisciplinariedad de las asignaturas de lenguaje, sociales y naturales y la transdisciplinariedad de las habilidades lectoras en estudiantes indígenas, colonos y campesinos, a través de un proyecto de aula que permitió el enlace y la significación de los saberes que proporcionan los educandos en un espacio de diálogo.

En este orden, se establecieron acciones que mediaran en el acto de la enseñanza por medio de una estrategia no parametral, la cual se inició con el punto de encuentro entre las asignaturas mencionadas, teniendo en cuenta las opiniones de los estudiantes, las cuales fueron generadas a partir de una salida pedagógica, de manera que se convirtieran en temáticas a través de las siguientes: plantas y animales, medios de comunicación masiva y Colombia y sus relaciones geográfico-política y económico-social.

A partir de éstas, se generaron preguntas orientadoras que transversalizaron las habilidades lectoras y el componente intercultural, de modo que se tomó como centro de estudio la Sierra Nevada de Santa Marta, debido a que la población estudiantil está directamente relacionada con ese medio natural. Por lo tanto, se hizo énfasis en la realidad que estaba pasando la zona, debido a que la comunidad indígena estaba congregada en una gran minga en el municipio de Valledupar, porque el gobierno le estaba dando vía libre a las titulaciones de predios para explotación de esta reserva natural. De este modo se aprovechó la situación, además se pudieron articular las temáticas con la realidad del contexto; por ello cobró importancia la enseñanza a través de esta problemática social y ambiental.

En este precepto, se realizó un recorrido ecológico por los alrededores de la población, donde se evidenciaron diferentes problemáticas a nivel ambiental; como las prácticas inadecuadas acerca del manejo de las basuras y el desperdicio de agua, además las quemas de diferentes materiales y de la vegetación. De este modo, se extrajo información que dio apertura a los interrogantes que los estudiantes recapitularan en las observaciones como punto de referencia, dándole sentido a las temáticas. Cabe resaltar, que la heterogeneidad estudiantil aportó elementos individualizados que fueron vistos desde la óptica de cada cultura.

Con relación a lo expuesto, las ciencias naturales se manifestó con los beneficios que posee el medio cuando las plantas y los animales tienen una buena relación con el entorno, desde aquí se

promocionó el conocimiento por la variedad de flora y fauna que nos aporta el contexto de la Sierra Nevada, es decir reconocer la importancia que cada cultura le da, además del sentido tradicional, cultural y ancestrales que éstas reciben en los diferentes encuentros que realizan las culturas para hacer sus pagos u obtener la reconciliación con el medio, de modo que se reconozcan los cambios sufridos a raíz de la colonización de estos territorios.

En la simultaneidad del trabajo interdisciplinar lengua castellana implementó el uso de las habilidades lectoras con la comprensión de las situaciones que se presentaron en la minga indígena y las diferentes reacciones de los grupos con respecto a la explotación de sus territorios. Fue así como el docente se apoyó en textos informativos para realizar ejercicios de asociación ilustrativas, donde los estudiantes leyeron y escogieron la fotografía que mejor representara la tala indiscriminada de árboles en la Sierra Nevada y los indicios de explotación.

Por lo anterior, se reitera que la educación debe estar vinculada a lo cotidiano y en constante movimiento, de esa forma se enseña al estudiante en el contexto, para que a partir de ahí puedan construir destrezas y saberes, acerca de las disímiles temáticas, que en este caso se relacionó con los medios de comunicación masiva. En este sentido, las habilidades lectoras generan un acercamiento a la realidad, interiorizando saberes a partir de la interdisciplinariedad.

En busca de aproximar la enseñanza a lo cotidiano, también tomó como referente la comunicación radial, debido a que es el medio más usado en las familias de la zona, puesto que en la mayoría de las fincas no poseen energía, de esta manera se organizaron momentos para la comprensión de las emisiones radiales, con el objetivo de relacionar lo actual con el contexto, con esto se clasificó la información más relevante y las apreciaciones que los invitados hacían del tema, además se puso a consideración las valoraciones de los estudiantes, para generar intercambios de posturas sociales y culturales.

En esta misma acción se articuló las ciencias sociales, bajo la directriz geográfico-política y económico-social de Colombia, pero enfatizando el interés comunitario por la explotación de los recursos naturales de la Sierra Nevada de Santa Marta, en este sentido el docente condujo su enseñanza con las siguientes preguntas problematizadoras:

- ¿Cuáles son las principales problemáticas sociales y culturales que afronta la población indígena en la sierra nevada de Santa Marta? y sus consecuencias para el mundo.
- ¿Desde la diversidad cultural, cómo identifico e interpreto los rasgos culturales de los otros miembros de mi contexto?

En este orden, los estudiantes asociaron los problemas sociales que se generan en la comunidad, cuando son visitados por personas con poca cultura ciudadana, además que la mayoría de las veces crean violencia, contaminación y consumo indiscriminado de alucinógeno, a partir de ahí se inició el reconocimiento de la región, sin desconocer que en Colombia existen otras regiones.

A partir de aquí, las clases se fundamentaron con características culturales, sociales y religiosas de las distintas sociedades que viven alrededor de la Sierra Nevada de Santa Marta, quienes dieron a conocer sus comportamientos al nivel social, ambiental y tradicional, asimismo cada estudiante se fue ubicando en la suya, de esta forma pudo sustentar las razones de algunos comportamientos para conocer sus costumbres.

El docente se fue expandiendo a los campos geográficos y los macizos montañosos, donde cada estudiante se pudo ubicar, dependiendo la cultura a la que pertenece, logrando que vivenciara su contexto y reconociera la riqueza que aún posee, de modo que despertara el compromiso de preservarla, además examinar a nivel general las acciones que las comunidades hacen del medio.

Ante esto, el docente presentó lecturas acerca de las características que tenía la Sierra Nevada en los años noventa y de las que posee en el momento, además de las razones de su deterioro y las funciones que esta ha cumplido en la zona, por tal razón se obtuvieron algunas narrativas por parte de los niños que conocían historias relacionada con la región.

Otra actividad fue la realización de maquetas con materiales reciclable y del medio, donde se mostrará el sistema montañoso de la Sierra Nevada de Santa Marta, la ubicación de las diferentes culturas, sus características y la respectiva explicación de los atuendos que identifican a cada grupo, con el fin de entender que dentro de las similitudes existen variedades que distinguen a las comunidades.

Por consiguiente, todas estas aplicaciones se evidenciaron a través de las clases, salida pedagógica y actividades; donde se inició la integración de las culturas y el reconocimiento del otro en un mismo espacio, como persona merecedora de alteridad, respeto y sentido comunitario, no solo por estar ahí, sino porque hacen parte de la ciudadanía, quienes de manera indiscriminada han sido catalogados como grupo minoritario dentro de un espacio que no les pertenece.

Para la culminación de esta etapa, se necesitó la intervención de las comunidades indígenas, colonas y campesinas, pero con mayor participación la indígena, ya que, la estrategia se basó en la “Kankurwa” sitio sagrado por la comunidad Arhuaca para la integración en asamblea del pueblo con un fin determinado, en la cual se llega a consensos que promocionan justicia para la cultura.

Al inicio del conversatorio, un profesor indígena de la escuela “Umuriwa”, hizo una explicación de lo estaba ocurriendo alrededor de la zona y cómo ellos participaban, de esta forma se fue direccionando el dialogo de saberes, donde los estudiantes indígenas argumentaban acerca la importancia de mantener el medio ambiente en buenas condiciones para que la provisión no

faltara, por otro lado, los estudiantes colonos fueron muy receptivos, puesto que se mostraron prestos a analizar las intervenciones que hacían cada uno de los participantes.

A continuación, los docentes que acompañaron el proceso, realizaron preguntas sobre las reacciones de la naturaleza y cómo ellos concebían estos fenómenos naturales, que por muy natural que se presentan, siempre termina perjudicando a la misma naturaleza y por ende a los seres humanos; en este sentido, los miembros de la comunidad respondieron desde una mirada ancestral, explicando desde los pagamento a los cuales eran obligados a comulgar, debido a las actos indiscriminados que se le hace al ambiente.

En síntesis, los aportes proporcionados en el desarrollo del intercambio de saberes, dejaron conclusiones que fueron determinadas por parte del “*Mamo*” (líder espiritual) quien acompañó el evento y recapitulaba que la idea de facilitar esta conversación fue con la intención de dar a conocer a las demás comunidades que ellos no ponía obstáculos a los procesos interculturales, sino que han sido una comunidad golpeada por tener comportamientos y formas diferentes de pensar, a partir de aquí, se evidenció que para ellos el contacto con los otros miembros de la comunidad lo consideran indispensable, debido a que en el mundo no se vive solo, siempre y cuando exista el respeto mutuo, además que ninguno sobrepase los límites de los otros, por lo tanto, desde su lengua Ikun se obtuvo la siguiente traducción: *“queremos que desde este mismo momento podamos ser vistos como personas normales, que por tener ciertos comportamientos, no sea motivo de burlas o agresiones, como normalmente ha venido pasando, ya que nuestras tradiciones y pensamientos no nos permitan igualarnos a los civiles”*.

2.2.3 Observación

Es un instrumento de recogida de información que se presenta a través de narraciones que se recapitulan conforme a las interpretaciones que se les hacen a las situaciones que se presentan

alrededor del contexto y del funcionamiento de los actores que hacen parte del proceso investigativo (Rodríguez, 2010-2011).

Para Carr & Kemmis (1988), la observación recae sobre la acción, ésta se controla y se registra a través de una bitácora que controla y que ordena de forma analítica los sucesos observados. Razón por la cual la investigación acción promueve por medio de la didáctica una mejora en la práctica profesional, donde el uso de instrumentos de recolección, desafían a que la información obtenida permita identificar las pruebas que demuestren los avances alcanzados.

Lo mencionado, clarifica que esta herramienta es de carácter meticuloso, debido a que tiene en cuenta las acciones realizadas en los escenarios de desarrollo, los cuales buscan evidenciar los cambios de la práctica docente y cómo se articulan los elementos que se acreditaron en la problemática, además en el momento se trabaja en superar las situaciones que limitaban en buen desarrollo de las acciones pedagógicas, en busca de una enseñanza y un aprendizaje para una población con características particulares.

Para este ejercicio, se tuvo en cuenta las particularidades de la institución, donde se pretendió analizar las habilidades lectoras, las temáticas consensuadas con los estudiantes y la diversidad cultural con las prácticas áulicas. A partir de la articulación de las áreas, los docentes investigadores siguieron el plan del proyecto de aula, seleccionando los textos que convergieran con las temáticas para desarrollar y estimular el interés por la lectura.

Para ser más específico, el docente de lengua castellana llevó a la clase una serie de imágenes encaminadas a hacer un ejercicio de lectura, las cuales permitieron dar inicio al proceso paratextual, el cual estimuló a que el estudiante se integrara a la clase y activara el deseo por conocer el resto del contenido del texto, de este modo se alcanzó un nivel aceptable de participación y comprensión de la lectura en torno a la Sierra Nevada de Santa Marta.

De igual forma, el docente del área de ciencias sociales estimuló a los estudiantes por medio de las problemáticas que se presentaba en la Sierra Nevada de Santa Marta, (asentamiento de las culturas atendidas en la institución) esto generó el interés por las situaciones que estaban afectando al medio, porque los educandos reflexionaron sobre la función que deben cumplir en la conservación de su entorno.

Con el mismo objetivo, desde las ciencias naturales, el docente investigador asoció a sus clases las habilidades lectoras, a través de las temáticas proyectadas, buscando que el discente se interesara de la problemática que existe en torno a la conservación de la flora y la fauna de la Sierra Nevada. Esta labor se inició con una lectura y una salida pedagógica alrededor del pueblo, finalmente, se elaboró un herbario donde se reflexionó acerca de la importancia de conservar las plantas medicinales, lo cual fue de gran interés para los educandos, siendo la población colona y campesina las más sorprendidas, puesto que identificar que los indígenas tenían mayores conocimientos sobre el tema.

En este proceso, el ejercicio de la observación contribuyó al reconocimiento de las debilidades que se presentaron en las distintas prácticas, donde la idea era articular las temáticas desarrolladas, encaminadas a mejorar las habilidades lectoras, a través del componente intercultural, direccionada por una estrategia no parametral que particularizara los momentos de manera libre.

2.2.4 Reflexión

Es una etapa fundamental en el cierre de cada uno de los ciclos, en la cual se obtiene información indispensable para la organización, ajustes a lo implementado, de modo que se fortaleciera las acciones en beneficio de mejorar las problemáticas que se evidenciaron en la etapa inicial, por este motivo, Carr & Kemmis (1988) la concibe como la fase que da paso a la construcción de

informes que posiblemente direccionen de mejor manera la aplicación de acciones futuras, a favor del replanteamiento de las situaciones, con el objetivo de darle paso a un nuevo ciclo en el espiral hacia una autorreflexión.

De lo expuesto, se logró que las iniciativas realizadas en la implementación del primer ciclo, deberían ser ajustadas a las realidades contextuales, ya que en los diferentes análisis se demostró que la lectura en comunidades indígenas debe ser direccionada para una mejor comprensión del español, aunque para ellos esta lengua no sea extraña, hay diferentes expresiones y vocablos que no tienen traducción, lo que generaba pocas alternativas de interpretación.

Por esta razón, en las modificaciones de este primer ciclo, se socializaron vocablos que permitieran la comprensión del mismo, además se usaron lecturas con imágenes que representan algunos eventos que pudieran relacionar con su cotidianidad, estas actividades se realizaron en grupos colaborativos interculturales, para que entre ellos pudieran comprender e interpretar de mejor forma las lecturas.

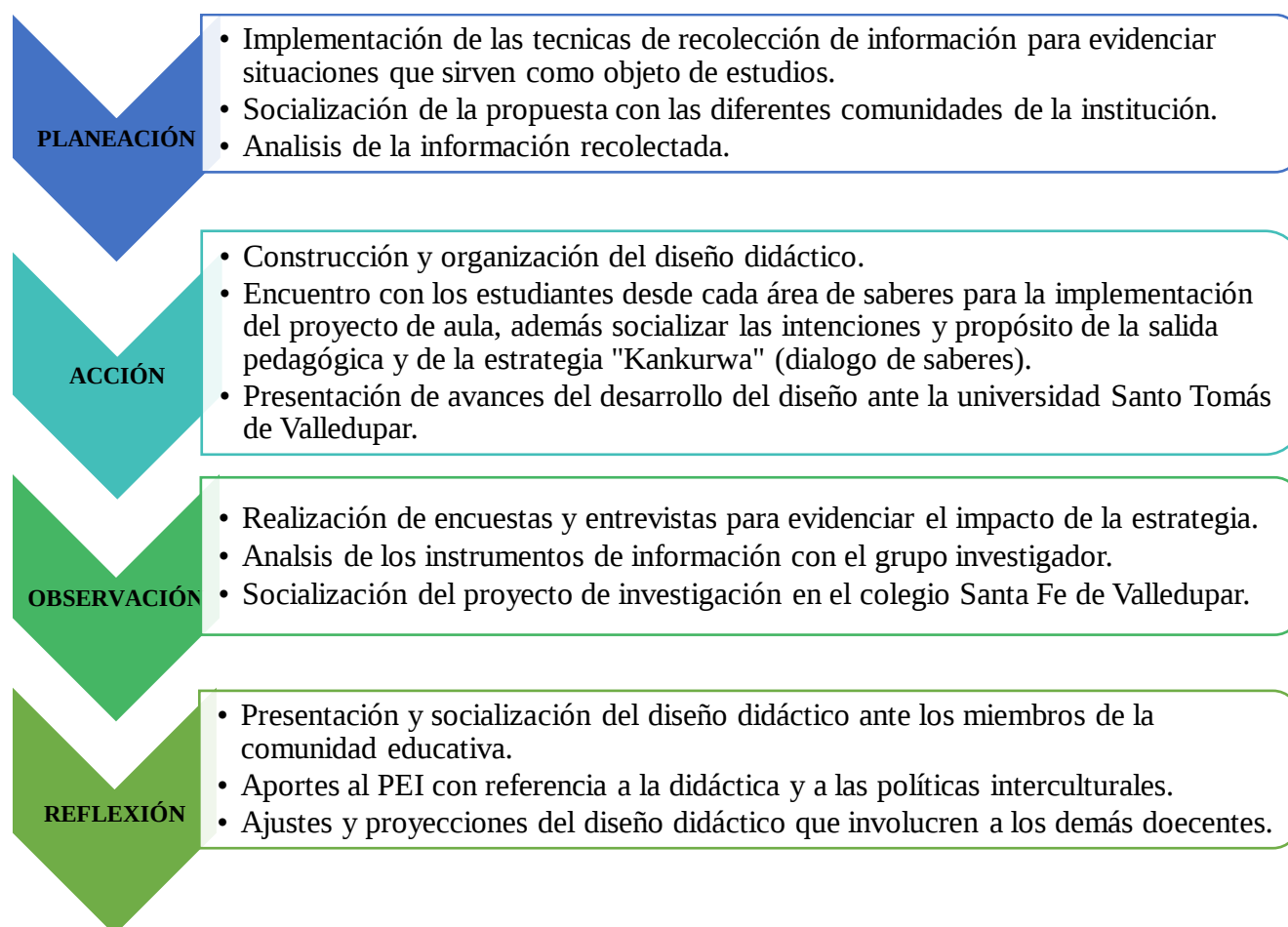
Otro aspecto evidenciado, tiene que ver con el respeto por el otro, en la medida que los estudiantes colonos y campesinos se interesaron por las acciones que hacían los indígenas en los diferentes escenarios, esta clase de vínculo genera una hermandad, y permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje obtenga autonomía y libertad desde sus saberes.

En resumen, las categorías conceptuales mediaron en las acciones de enseñanza por medio de estrategias no parametrales, puesto que el estudiante se sintió a gusto con las actividades desarrolladas y vivenció de manera espontánea el aprendizaje. Por otro lado, tener en cuenta técnicas de lectura que permitan la comprensión del texto, es fundamental para el proceso exitoso de los aprendizajes.

2.3 Cronograma

Tabla 4

Cronograma de actividades durante el proceso del diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia. Actividades que se realizan en el proceso de la investigación acción, donde se mara cada una de las etapas para consolidar el diseño didáctico.

2.4 Herramientas de recolección de información

En este tipo de investigación, la recolección de los datos se obtiene en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes (Hernández, Baptista y Fernández, 2010), por lo determinado, las técnicas usadas deben brindar la confianza y validez de la información recolectada, para que los análisis sean tomadas como objetos de estudios. Es así como este proceso se apoyó en cuatro instrumentos a saber, el diario de campo, las entrevistas semiestructuradas a expertos, profesores y padres de familia, las observaciones realizadas al comportamiento de los estudiantes, a las prácticas de enseñanza y las encuestas. Todos estos elementos fueron indispensables para la

orientación y la toma de decisiones que nos permitió la construcción de un diseño didáctico. A continuación, se conceptualiza cada uno.

2.4.1 Diario de campo

Como primer instrumento se tienen los diarios de campos, los cuales son considerados como una técnica principal, debido al tiempo valioso que se dedica en cada uno de los escenarios donde se realiza la acción docente, según Bonilla y Rodríguez (1997):

el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p.129).

Sobre este aspecto, ha de considerarse que con los diarios de campo se obtiene información confidencial sobre sentimientos, gestos, actuaciones, reflexiones, hipótesis, interpretaciones o explicaciones, todo esto relacionado con lo que ocurre de manera directa en el aula de clases, además es tomado como base de reflexión y evaluación docente en su quehacer pedagógico.

Para este caso, se usó un diario que se construyó con características particulares, donde se permitiera la relación entre lo teórico y lo práctico, conceptos considerados como fuente y criterio de verificación que permiten, no solo la recolección de datos, sino la elaboración de informes, descripciones, interpretaciones, argumentos y análisis que determinaran opciones de desarrollo entre el proceso de implementación de las temáticas, el cual es un espacio utilizado para describir las estrategias y aspectos motivacionales usados para la enseñanza.

En la segunda columna se ubicó un espacio para el relato de la convivencia entre los actores de la clase, en la tercera columna, se relacionó el saber con el contexto, para comentar aspectos

socio-culturales del entorno. Por último, se encuentra la evaluación o significación, el cual es tomado para expresar lo favorable o no del proceso.

2.4.2 La entrevista

Esta es una técnica que contribuye en la elaboración de un registro de datos que se puede utilizar en el desarrollo del ejercicio investigativo, la cual aporta información que es recogida de primera mano por parte de los miembros que son partícipes directos o indirectos del contexto.

Asimismo, la recogida de datos es un paso de vital importancia dentro de la fase de diagnóstico y reflexión sobre el ciclo de la investigación acción, los docentes investigadores en este caso se encargan de recoger las impresiones sobre la intervención o acción por medio de la entrevista semiestructurada. Latorre (2003) la define como:

La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para recoger datos en la investigación social.

Posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento que de otra manera no estaría al alcance del investigador (p.70).

La entrevista proporciona el punto de vista del entrevistado, razón por lo cual permite interpretar significados, además es un complemento de la observación.

Gracias a la entrevista se logró describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables como los sentimientos, las impresiones, las emociones, las intenciones o los pensamientos, así como acontecimientos.

En este sentido, se seleccionaron miembros de la comunidad, quienes han estado en permanente contacto con la institución y son reconocidos como personas activas dentro de los procesos educativos. A partir de las preguntas, se lograron expresar sentimientos, preocupaciones, dudas y temores con respecto a los procesos y situaciones que se generan en la

institución. Así mismo, se entrevistaron a docentes (Aruhacos y Colonos) comprometidos con su ejercicio profesional.

2.4.3 La observación

La observación es el acto de recoger una serie de información la cual brinda indicaciones sobre la manera como se está desarrollando la práctica profesional, permite ver en tiempo real lo que está ocurriendo en la investigación, se tienen luces del accionar entre los pares docentes, de los estudiantes y de los demás miembros participantes de esta de investigativa, de este modo se define:

...la observación o supervisión del plan de acción proporciona una guía para supervisar la acción, y procedimientos para documentar el proceso de la investigación. Así mismo, se indican algunos principios generales sobre cómo gestionar los datos, cómo recogerlos, algunas ideas sobre documentación, y cómo implicar a otras personas (amigo crítico, colegas, etc.) en el proceso de supervisión de la acción. La observación recae sobre la acción, ésta se controla y registra a través de la observación y nos permite ver qué está ocurriendo. La investigación acción prevé una mejora en la práctica profesional (Ídem, p.48).

La observación supervisa de cerca el plan de acción, el cual le permite seguir una ruta específica, brindando la garantía que el proceso se desarrolle conforme a lo establecido, adicional, también se considera como una guía para supervisar, documentar el accionar y el procedimiento de la investigación, además esta herramienta proporciona elementos que pueden ser utilizados para relacionar y analizar los datos, que se involucran con el proceso investigativo y contribuye con ideas claras sobre la documentación.

Este instrumento permitió que se observaran en detalle aspectos preponderantes de la Institución Educativa Virgen del Carmen, en los diferentes momentos y contextos que son tema

de la investigación. La información recogida se analizó en conjunto con los demás instrumentos de recolección, dando el tratamiento correspondiente a cada informe para entender lo que está pasando con los estudiantes, con las prácticas docentes y en general con el clima escolar de la institución.

2.4.4 La encuesta

Entre los elementos de recolección de información de manera tradicional, se encuentra la encuesta, la cual ocupa un espacio privilegiado dentro de este grupo de instrumentos, debido que permite indagar de manera precisa las concepciones de los sujetos, como fuente de información vital para conocer la realidad en la que se está indagando.

A partir de la encuesta, se reconocen datos interesantes y representativos en gran escala, puede ser usada al mismo tiempo y en el mismo escenario, además su análisis arrojó tendencias que son más sencillas de determinar dentro de los procesos, puesto que, la interpretación de los eventos presentados se realiza de manera eficaz y las preguntas direccionan aspectos positivos o negativos.

Después de haber revisados conceptos sobre esta herramienta, Martínez (2004), la cataloga como un instrumento preciso para el encuestador-investigador. La define como la lista de preguntas, enunciados o proposiciones. Las preguntas de las encuestas usualmente son cerradas, de elección fija y/o dicotómicas (sí y no), en cambio, los cuestionarios llevan preguntas abiertas, lo importante en este aspecto, es que el diseño de preguntas sea claro, sin generar dudas y que pueda ser entendido con facilidad, para que la recolección de la información sea consiente.

En síntesis, la encuesta en este caso permitió un análisis de las percepciones de los estudiantes ante las prácticas que los docentes investigadores vienen desarrollando en pro de las problemáticas planteadas, además se convierten en elementos indispensables para el ajuste de las acciones didácticas.

2.5 Sistematización y análisis

La investigación proyecta testimonios que a través de un enfoque epistemológico busca mejorar las practicas áulicas por medio del análisis y la reflexión del quehacer pedagógico, para lograrlo se transcribieron los instrumentos de recolección, los cuales evidenciaron la necesidad de encontrar un vínculo entre las culturas y la mejora de las habilidades lectoras, por medio de innovaciones didácticas que converjan con las particularidades del contexto.

Asimismo, para reflexionar y evaluar se tuvo en cuenta la simetría de la información obtenida con los procesos académicos, de este modo se obtuvieron narraciones, percepciones y datos de los padres de familia, docentes y expertos, en los cuales se pudo evidenciar cómo se estaban llevando acabo las prácticas y cómo estas afectaban el aprendizaje.

Lo anterior evidenció que las prácticas docentes son homogéneas e instrumentales, puesto que las acciones son repetitivas y la enseñanza se generaliza sin importar la variedad cultural y los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los educandos, además en algunos testimonios se concluyó que el encuentro de estudiantes de diferentes culturas en un mismo espacio generaba problema para el desarrollo de las temáticas.

En resumen, el análisis generó resultados que develaron las prácticas docentes irregulares y descontextualizadas, las cuales están repercutiendo directamente en el aprendizaje y en las bajas habilidades lectoras de los educandos indígenas, colonos y campesinos. Razón por la cual, se requiere intervenir las problemáticas y necesidades de la institución, a través de la creación de un diseño didáctico que promueva una educación intercultural con sentido.

3. DISEÑO DIDÁCTICO

3.1 Introducción

Por las características de la institución, se requiere un diseño didáctico basado en particularidades interculturales, humanista que tenga como eje una didáctica de sentido, todo esto debido a la población heterogénea de la Institución Educativa Virgen del Carmen, en la cual se abre un camino para que la enseñanza considere el contexto y la diversidad como una oportunidad de aprendizaje, por esta razón, se necesita crear espacios académicos en los cuales los educandos se motiven y activen el interés por aprender a través de lo vivencial, sin olvidar la conceptualización secuencial de las diferentes disciplinas del saber.

De este modo, se contempla que la base del diseño didáctico está relacionada con estrategias no parametrales, las cuales recapitulan lo aprehendido para ponerlo en práctica, además de comprender que la especificidad del contexto provoca el sentido de enseñar y aprender desde las alternativas que ofrece la interdisciplinariedad de las áreas con los saberes previos.

3.2 Características académicas institucionales

La Institución Educativa Virgen del Carmen lidera procesos de formación integral tomando como referente una pedagogía humanista, científica y tecnológica que permite el desempeño eficiente en los diferentes campos académicos y laborales, formando personas con responsabilidad social, principios humanitarios y crecimiento intelectual, que de alguna manera brindan un alternativa a retos que se presentan en el siglo XXI, permitiendo

con ello alcanzar las metas trazadas, desarrollando su máximo potencial para poner los conocimientos al servicio de la comunidad.

De esta forma, se imparte una educación basada en aptitudes, conocimientos y competencias laborales, éticas y sociales, respetando la diversidad cultural que se concentra en la institución, brindándoles herramientas que permitan acceder a la educación superior o al desempeño en actividades agropecuarias.

Asimismo, el personal docente es idóneo, formador de educandos competentes en el desarrollo de proyectos pedagógicos productivos, comprometidos en el impulso social y con un alto sentido de apoyo en las acciones que generan bienestar en la comunidad educativa. Los estudiantes son individuos con grandes potencialidades, dispuestos a una formación integral que les permita el avance de sus habilidades y destrezas, la estructuración de actitudes y valores, la vivencia de hábitos y buenas costumbres, que están en mejora de sus condiciones personales, además que les permita aprovechar los recursos de su entorno.

En aras de puntualizar el diseño didáctico, acorde a las descripciones encontradas dentro del PEI, se argumenta que dista en algunos elementos de la investigación expuesta, debido a que la, estructura institucional presenta debilidades con respecto a las políticas de integración cultural, las cuales han sido un llamado emergente por las características del contexto. Por esto, se hace necesario citar a Enciso (2004) por encargo del MEN, quien plantea cómo en la Constitución de 1991, por primera vez, los grupos étnicos son considerados sujetos de derecho, es decir son mostrados como agentes colectivos. A partir de esto, el estado realiza ajustes necesarios en las políticas públicas donde se reconocen y se divulgan los derechos de los pueblos indígenas, además de darles participación en los estamentos estatales. De igual forma, dentro del marco educativo se replantean procesos pedagógicos a partir de experiencias escolares en los grupos

étnicos, por ello la autora durante su investigación muestra el proceso histórico de la política educativa y cómo se fue construyendo paulatinamente para los grupos minoritarios y étnicos.

De esta manera, se evidencia la necesidad de promover un diseño didáctico que genere alteridad por las poblaciones, a través de estrategias no parametral, donde la educación permita que la distancia entre los diferentes grupos empiecen a reducirse, teniendo en cuenta las diferencias del otro, de modo que se enmarque el respeto por sus costumbres, y se potencie lo académico desde las fortalezas que cada estudiante, logrando que el componente humano cumpla su función en la estructura de la institución.

3.2.1 Modelo pedagógico institucional

Todo modelo pedagógico concibe de una forma práctica los valores formativos de las instituciones, además comprenden procesos de las cuestiones pedagógicas de cómo se aprende o se enseña, asimismo el uso de metodologías adecuadas para la adquisición de los saberes para potenciar habilidades, competencias y valores. En este sentido se direcciona la mirada epistemológica hacia las aplicaciones didácticas, hacia el currículo y hacia las evaluaciones de aprendizajes.

Para este caso, la formación de los jóvenes se hace a partir de un enfoque pedagógico humanista, en la cual toma las potencialidades innatas del individuo, asimismo busca que el educando comprenda situaciones por medio del proceso de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, humanizar al hombre va más allá de cualquier avance cuantitativo, porque a través de lo cualitativo le permite transformar el entorno en el que vive y asegurar una mejor calidad de vida.

Al respecto, Cardona (2001), se refiere de cierto modo al ser humano como un sujeto que está constituido originariamente de manera ontológica por su esencia racional, pero se auto constituye éticamente como un ser que obra de forma libre y que va conformando su carácter. Por lo

mencionado, se le da un enfoque diferente a la estructura pedagógica de la institución, aunque el quehacer presente dificultades por la heterogeneidad, la idea es disminuir los problemas medulares como la inequidad, igualdad, desconocimiento de alteridad y la violencia social.

En este orden, se puede decir que la meta esencial de la educación es la formación integral del ser humano, la cual se relaciona con la formación en cultura general e integra toda su diversidad técnica, especializada en determinar el campo del conocimiento, científica para la convivencia social y política, entre otras. Por estas razones, el hombre es una complejidad que reúne el ser biológico, psicológico y social. De cierto modo, uno de los problemas a resolver la educación está centrado en la siguiente inquietud: ¿Cómo lograr el desarrollo humano?, con esto se desarrollan diferentes potencialidades en determinado contexto histórico, humanista, ambiental y estético, entre otras manifestaciones que se van configurando en una totalidad, donde el estudiante se identifica como ser social sin perder su individualidad.

La institución está direccionada a formar hombres íntegros, donde el orientador entrega una carga de información codificada que estimule la participación y la reflexión, las cuales construye el discente a partir de su concepción cultural para generar un razonamiento cuantificador, por medio de la libertad de pensamiento y de las sólidas virtudes intelectuales y morales.

De conformidad con lo expuesto, el modelo educativo que se pretende posee tres principios fundamentales para asegurar una educación intercultural. El primer principio es la singularidad que considera al ser humano como único e irrepetible; el segundo, la autonomía que posee el estudiante para elegir y de hacer con responsabilidad; el tercero, la apertura por medio de los canales de comunicación y el diálogo cultural como herramienta eficaz para la comprensión y la convivencia basado en el respeto por la diversidad del contexto.

3.2.2. Cursos- niveles de aprendizajes abordados en la investigación

Para esta investigación se tiene en cuenta al grado sexto para la implementación del diseño didáctico, debido a que es el inicio complementario de los estudiantes indígenas que viene de la escuela tradicional de su cultura, es así como a partir de esta etapa se enfrentan a un nuevo modelo de educación, por esta razón el diseño didáctico pretende fundamentar bases que propicien parámetros que puedan consolidar sus saberes, con el objeto de potenciar el pensamiento cultural por medio de las áreas básicas.

El componente académico del diseño didáctico está basado en mejorar las habilidades lectoras como fundamento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lograr un enlace comprensivo entre la escuela y el contexto. La importancia de potenciar las habilidades lectoras radica en reconocerlas como objeto de aprendizaje, cuya transferencia epistémica y antropológica, despliega niveles de pensamiento, comunicación e interacción con los demás y con las situaciones habituales del contexto.

Por otra parte, hay que entender que la capacidad para aprender no es sólo una necesidad que avanza como la ciencia y la tecnología; sino que es un derecho de todos, que se relaciona con la equidad que pretende recortar la distancia que existe en la educación. De esta manera, el garantizar aprendizaje, se convierte en un compromiso ético, el cual es de obligatorio cumplimiento para el desarrollo de habilidades que permitan comprender, seleccionar, organizar y procesar la información en contextos reales.

3.3 Descripción del diseño

La estructura del diseño didáctico está basada en el reconocimiento del otro como principio de alteridad, en la cual se promueve ambientes propicios para la interdisciplinariedad, analizada desde la visión holística e integral que permita resolver los problemas en el campo de la enseñanza, mediante el trabajo en equipo, lo cual es una estrategia que implica la interacción de

varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración para lograr un nuevo conocimiento (Van del Linde, 2007).

Según la CEPAL-ONU en el año 2003, (citado en Carvajal, 2010) los problemas modernos deben estudiarse desde varias disciplinas y conformando equipos para obtener soluciones integrales, dado que ninguna disciplina por separado puede dar resultados por sí misma, por ello los equipos interdisciplinarios aportan muy poco, si contribuyen únicamente con una visión técnica, sin integrar su conocimiento con las demás disciplinas (Carvajal 2010). De este modo, se aprovecha la riqueza que proporciona el trabajar colaborativo entre las áreas.

Por otro lado, la metodología de transdisciplinar las habilidades lectoras en el diseño didáctico se transfiere desde la mirada de Nicolescu, (1998, 2002) como:

...la articulación de otros marcos, al proceso de conocimiento específico de una disciplina, de tal forma que podría decirse que en la actualidad los paradigmas de una ciencia o saber no le pertenecen exclusivamente, y es necesario extrapolarlos a diferentes contextos teóricos y metodológicos (p.160).

De esta forma, se propician acciones que no solo le corresponden a una ciencia, sino que el contexto requiere de articular métodos que generen experiencias y apropiación en los procesos a fortalecer, a través de estrategias que converjan diferentes saberes.

Para ser más específico, la asignatura de lenguaje ofrece estrategias que requiere un individuo para desarrollar competencias y habilidades de comprensión y producción. En este orden, el educando hace uso racional de los diferentes conceptos, en el momento que acciona su capacidad para resolver situaciones.

Por otro lado, las ciencias naturales contribuyen al interés de los estudiantes por los fenómenos naturales, a través de un proceso investigativo, donde se incrementa la motivación por conocer el entorno, logrando contextualizar el aprendizaje, sobre problemáticas que se

desarrollan en el medio, las cuales pueden ser analizadas desde los aspectos ambientales, sociales, políticos y económicos.

Lo anterior, se ve directamente relacionado con las ciencias sociales, en la cual el sujeto se desarrolla integralmente con el ser que pretende descubrir por medio de las relaciones sociales, de esta forma, el individuo hace parte de una sociedad como elemento de participación en la construcción de la humanidad.

Con el fin de describir el diseño didáctico, se asevera que su organización se hizo con el propósito de integrar saberes que permitan la practicidad de las temáticas, las cuales son definidas en el plan de estudio con sus respectivas competencias, bajo los contenidos de saberes interculturales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos y sociales, que se conforman en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Lo manifestado, permite culminar con la estrategia no parametral, en la cual se consolidan los saberes aplicados en el desarrollo de las técnicas y actividades desarrolladas del proyecto de aula, es decir que se contemplen desde el entorno los espacios de reflexiones, visiones culturales, religiosas, sociales, entre otras, además de integrar los procesos lectores, a través de las habilidades y la significación de lo aprendido interculturalmente.

Por la necesidad de trabajar un proyecto de aula como herramienta pedagógica, se define según González (2001) como:

... lanzar hacia el infinito. Pensar un acto educativo desde el presente, pero trasladando el pasado para posibilitar futuros. El proyecto se convierte en una guía. Es una acción intencionada. Es el puente entre el mundo de la vida y el mundo de la escuela (p.3).

Un proyecto de esta clase genera alternativas de enseñanza, posibilitando un aprendizaje sin limitantes, es decir sin origen programático, donde la planeación se realiza desde lo actual para

fortalecer lo que se espera lograr en las diferentes situaciones, por lo tanto, el proyecto se direcciona a un aprendizaje con sentido contextual.

En la investigación, se propicia una alternativa reflexiva y dinámica, que permita al educando expresar autónomamente sus preferencias con respecto a las problemáticas cotidianas, las cuales son parámetros que fortalecen los procesos académicos, puesto que se abordan desde una didáctica que potencia el saber cotidiano, donde el sujeto se pone en contacto con la realidad, de modo que, las áreas dialogan para encontrar soluciones acordes a las necesidades.

En este sentido, el propósito de la didáctica no parametral es formular un dialogo de saberes, ya que, de esta forma se pone en referencia la vida con el contexto, asimismo se generan aspectos que respondan a los comportamientos individuales y socioculturales. En otras palabras, el uso del trabajo colaborativo como técnica de interacciones entre los integrantes del equipo, en la cual cada miembro se sienta en confianza para aprender del otro, además que estén mutuamente comprometidos para generar una interdependencia positiva que no implique competitividad (Johnson y Johnson, 1999).

De este modo, el rol del docente es escuchar los intereses de los educandos y orientarlos, porque a partir de aquí se promueve a un ser autónomo, libre y descolonizado, que pueda comprender la realidad desde su mirada, además de transformarla en un conocimiento que se aplique en la cotidianidad, la cual es cambiante y competente.

En resumen, el impacto del diseño didáctico depende de la motivación, la responsabilidad y del compromiso de los actores, debido a que estos son elementos indispensables para potenciar los pensamientos y la autonomía, al mismo tiempo incentivan el desarrollo de actividades que conduzcan a centrar la enseñanza en la realidad del educando, para que la divulgación de sus fortalezas sirva de apoyo para los demás docentes. En este orden de ideas, se presenta el nombre del diseño didáctico “*Niwi Kansumu*” (Nuestra Cultura).

3.3.1 Contenidos disciplinares

Para abordar este diseño didáctico, se tuvo en cuenta los contenidos disciplinares de lenguaje, ciencias naturales y ciencia sociales, los cuales se vinculan de manera interdisciplinar, teniendo en cuenta los estándares básicos y los derechos básicos de aprendizajes, los cuales direccionan elementos que el Ministerio de Educación Nacional emana con el objetivo que al finalizar cada grado, los estudiantes puedan tener un desarrollo conceptual de las temáticas desde las diferentes situaciones que se plantean.

El desarrollo del diseño se focalizó en los estudiantes indígenas, colonos y campesinos del grado sexto, haciendo énfasis en los niños de la etnia, ya que están en proceso de aprehensión del idioma español como segunda lengua, de igual modo se contempló la heterogeneidad, en la cual se presentan acciones que media en el acto de la enseñanza por medio de una estrategia no parametral, la cual se evidencia en una *kankurwa* (espacio de intercambio de saberes ancestrales). En este sentido, el objetivo es generar que los niños sean capaces de reflexionar desde su cultura, donde se altere una educación con principios humanistas y descolonizada, es decir que, a cada miembro se le reconozca la importancia de su identidad cultural, sin que pierda sus rasgos tradicionales.

De lo mencionado, se detallan las temáticas que se trabajan en el diseño didáctico:

- Plantas y animales en el medio.
- Medios de comunicación masiva.
- Colombia y sus relaciones geográfico-política y económico-social.

De lo anterior, se concibe que cada temática está directamente relacionada, de modo que, el docente está en la plena responsabilidad pedagógica de asociarlas, con el fin de abordar los conocimientos de forma fusionada, a través de las preguntas que orientan el proyecto de aula.

3.3.2. Competencias abordadas

Las competencias abordadas se contemplaron con respecto a la distribución de las temáticas presentadas anteriormente, es así como se especifican que dentro de la función que cada una cumple con relación al contenido. Para este caso se inicia con las competencias en lengua castellana, la cual está representada por la competencia comunicativa la cual es concebida como el conjunto de habilidades que posibilitan la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas.

Por lo tanto, es importante desarrollarla, puesto que tiene una fuerte injerencia en la interacción comunicativa, la cual permite garantizar los propósitos de la comunicación personal. Esta competencia se trabaja a través de los siguientes ejercicios:

- La conversación: es un dialogo entre dos personas, donde se establece una comunicación a través del lenguaje hablado o escrito.
- Foro: reunión donde distintas personas conversan en torno a un tema de interés común.
- Mesa redonda: grupo de personas que se reúnen para estudiar un asunto o problema determinado.
- Debate: consiste en la discusión acerca de un tema polémico entre dos o más personas.

Por otro lado, es importante reconocer las variedades con el fin de ser efectivos e inclusivos en el trabajo con las diferentes poblaciones étnicas.

Seguido se especifican las competencias en ciencias naturales, que para el caso se proponen dos ejes, el primero es el proceso de pensamiento y de acción, que, a su vez, se abordan desde tres aspectos fundamentales: cuestionamiento, formulación de hipótesis y explicación de teorías.

Estas son conceptualizadas como las acciones que ejecuta el estudiante para alcanzar los elementos mencionados anteriormente, en los cuales se clasifican desde la reflexión con el análisis y la síntesis, de manera que le permita entender para qué le sirve lo aprendido. De conformidad, en el conocimiento científico se desarrollan las relaciones biológicas; relaciones físicas; y relaciones químicas, las cuales pretenden desarrollar en los niños las competencias y habilidades necesarias que exige el mundo contemporáneo para vivir en sociedad.

De esta forma, se especifican a continuación las competencias a trabajar en esta área:

- Entorno vivo: se refiere a las competencias específicas que permiten establecer relaciones entre diferentes ciencias naturales para entender la vida, los organismos vivos, sus interacciones y transformaciones.
- Entorno físico: se refiere a las competencias específicas que permiten la relación de diferentes ciencias naturales para entender el entorno donde viven los organismos, las interacciones que se establecen y explicar las transformaciones de la materia.
- Ciencias, tecnología y sociedad: esta refiere a las competencias específicas que permiten la comprensión de los aportes de las ciencias naturales para mejorar la vida de los individuos y de las comunidades.

Por último, se describirán las competencias en ciencias sociales, las cuales se denominan de la siguiente manera:

- Relaciones espaciales y ambientales: se comprenden las relaciones que tiene el hombre con el entorno, relaciona la dinámica social que se presenta en la comunidad y el medio de desarrollo.

- Relaciones ético-políticas: son las normas de convivencia que se imparten en la comunidad, las cuales permiten tener mejores vínculos sociales con cada uno de los miembros de la comunidad.
- Conocimiento científico social: se formulan cuestionamientos acerca de los hechos políticos económicos y culturales, además de analizar críticamente los textos para sacar conclusiones.
- Desarrollo compromisos personales y sociales: respetar las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales, además buscar la manera de participar en debates y discusiones.

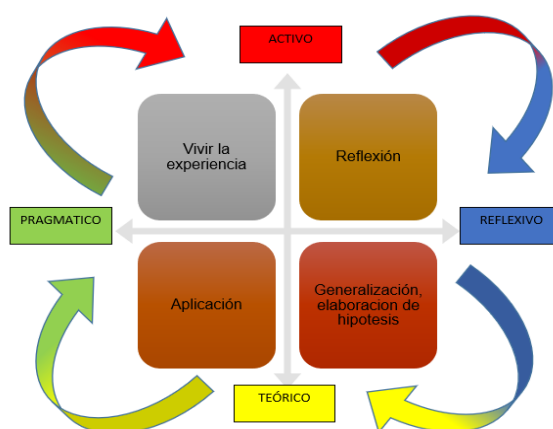
3.3.3 Estilos de aprendizaje

Diagnosticar el estilo de aprendizaje de los educandos, es una tarea necesaria para el desarrollo de una práctica áulica con principios profesionales, por ello, la importancia de tener un instrumento que permita verificar el estilo que usan los estudiantes para aprender.

Numerosos investigadores han diseñado test para evaluar inteligencia, rasgos de personalidad en niños y adolescentes, pero pocos han desarrollado un test que identifique los estilos de aprendizajes en los niños, además que se haga de forma rápida, sencilla y confiable para que su margen de error sea limitado.

Es por ello, que para determinar de manera efectiva la forma cómo se puede enseñanza en un grupo heterogéneo, se aplicó el test Honey – Alonso (1994) estilos de aprendizaje en los educandos del grado sexto, el cual arrojó los siguientes resultados, pero antes, se especificarán las características de cada estilo determinado, como lo plantean Honey – Alonso (1994):

Figura 2
Estilos de Aprendizaje de Honey – Alonso



Fuente: Alonso, M., Gallego, J., & Honey, P. (1994). Característica que posee los estudiantes con su respectivo estilo de aprendizaje.

Aplicado el test en los estudiantes del grado sexto, se reconoce los diferentes estilos de aprendizaje, pero antes de analizarlos, se definen las características más notables del grupo; el cual está conformado por veinticuatro (24) jóvenes caracterizados por género, entre esos hay once (11) educandos femeninos y trece (13) masculinos. Otros aspectos para tener en cuenta es la característica cultural, la cual está conformada por diez (10) estudiantes de la etnia indígena (Arhuaca y Kankuama), los demás pertenecientes a la población colona o campesina.

De esta manera, los resultados del test estilos de aprendizaje, arrojó los siguientes:

- Activos: Se ubicaron cuatro (4) estudiantes, quienes demuestran una mente abierta y al conversar con ellos se muestran receptivos, asimismo son entusiastas, sin detrimento hacia las nuevas experiencias, además son individuos que viven la realidad.
- Reflexivos: Se ubicaron doce (12) estudiantes, a quienes les gusta observar las experiencias desde diferentes perspectivas, demuestran preferencia al analizar primero antes de opinar, además son prudentes y no se aceleran a la hora de extraer conclusiones.
- Teóricos: Se ubicaron cinco (5) estudiantes, quienes demuestran ser perfeccionistas o minuciosos, son analistas y objetivos ante alguna situación compleja, por lo general son racionales.
- Pragmáticos: En este estilo, se ubicaron tres (3) estudiantes, quienes reflejan practicidad al momento de expresar sus ideas, además son espontáneos, directos, realistas y centrados en su filosofía que si algo funciona es porque es bueno y de allí se derivan sus experiencias.

Para sintetizar, se destaca que cinco (5) estudiantes indígenas concuerdan con características de un educando reflexivo, en este orden se ubican cuatro (4) educandos en el estilo teórico, por último, se sitúa un (1) educando con particularidades activas.

En conclusión, la mayoría de los educandos indígenas tienden a organizar ideas y por el ende el silencio antes de intervenir, es decir que prefieren estar seguro de lo que piensan, por eso en la mayoría de casos son pocos reconocidos al momento de valorar sus condiciones, por estas razones los procesos de producciones son lentos con relación a los pragmáticos. Por otro lado, se destacan como segunda fuerza a los estudiantes teóricos, los cuales son analistas y perfeccionistas antes de participar, esta condición los limita al momento de efectuar la construcción de las acciones que involucran el aprendizaje.

3.3.4 Perfil del docente

Dentro de las características esenciales que debe poseer un docente para la aplicación de este diseño didáctico, se describen las siguientes:

- Flexibilidad para adaptarse a la diversidad cultural.
- Sensibilidad para la observación y actitud investigativa e innovadora.
- Integrador y dinamizador de los procesos para el desarrollo de habilidades.
- La capacidad de expresar su amabilidad con respeto, mirando más al ser que los desaciertos, de manera que se utilice la crítica constructiva, con el fin de motivar al educando.
- Mantener una actitud receptiva hacia las nuevas formas de enseñanza que se implementan en las propuestas de mejoramiento.
- Espíritu colaborativo para trabajar de manera interdisciplinar con las demás áreas.

3.3.5 Estructura curricular

Los contenidos programáticos están establecidos por las directrices del MEN, a través de los estándares y los derechos básicos de aprendizajes, los cuales son sometidos a un análisis detallado y reflexivo que se planean de forma interdisciplinar, para así obtener un proceso de enseñanza y aprendizaje articulado al ambiente intercultural y a las estrategias no parametrales, con el objeto que las habilidades lectoras actúen de forma transdisciplinaria, por medio de una enseñanza contextualizada que fomente saberes con sentido, en la cual el educando crea y exprese ideas que sean útiles para la vida.

A continuación, se presenta la vinculación de las temáticas en el proyecto de aula como diseño didáctico a desarrollar en el último periodo académico del año 2017.

3.3.6 Proyecto de aula como diseño de enseñanza.

Tabla 6:

Proyecto pedagógico de aula

Denominación del proyecto: reconociendo mi entorno

PLANEACIÓN
JUSTIFICACIÓN Se busca a partir de este proyecto, la interdisciplinariedad de las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales y lenguaje, donde los estudiantes indígenas del grado sexto mejoren la habilidad de comprensión lectora. Teniendo en cuenta la heterogeneidad de la población estudiantil, se presentan acciones que medien en el acto de la enseñanza por medio de dos estrategias didáctica no parametrales, las cuales se evidencian en una “<i>kankurwa</i>”(espacio de intercambio de saberes ancestrales), además del uso de técnicas de enseñanza, como son: foros, bailes tradicionales, creencias, maquetas con materiales reciclable, diseño de herbario medicinal, carteleras, folletos, entre otras, las cuales se convierten en elementos contextuales para el aprendizaje en espacios diversos, además que los niños sean capaces de reflexionar desde su cultura, con el objeto de motivar una educación con principios humanistas y descolonizada, es decir que a cada miembro se le reconozca la importancia de su identidad cultural.
PREGUNTAS ORIENTADORAS ¿Cuáles son las principales problemáticas sociales y culturales que afronta la población indígena en la sierra nevada de Santa Marta? ¿Desde la interculturalidad, cómo identifico e interpreto los rasgos culturales de los otros miembros de mi contexto? ¿Cómo interpreto los cambios que ha sufrido el medio ambiente de la región, a partir de textos continuos y discontinuos?

¿Cómo comprendo a la otra cultura, a través de un intercambio de saberes?

¿De qué forma valoro la otra cultura desde sus ámbitos ancestrales?

OBJETIVOS

General:

Desarrollar en los estudiantes la habilidad de interpretación textual, además el análisis de los eventos o situaciones que enmarcan el contexto donde se desarrollan, a través de estrategias desarrolladas bajo la dinámica de la didáctica no parametral que propicien la comprensión del contexto multicultural.

Específicos:

- Comprender imágenes a través de proceso del lenguaje artístico de la cultura.
 - Interpretar las actividades realizadas en el diario escolar, usando como estrategia la *kankurwa* (espacio para el intercambio de saberes).
 - Leer noticias, interpretarlas y reflexionarlas, con relación a las problemáticas descritas.
 - Ver documentales para reflexionar acerca de la problemática que se vive en la región.
 - Exponer ideas a través de un conversatorio intercultural sobre las problemáticas de la población, con la presencia de padres de familia y miembros de la comunidad que representan las culturas de la región, a través de la estrategia *kankurwa* Proponer acciones benéficas que contribuyan con el entorno, desde los aspectos políticos, sociales, culturales y ambientales.
-

EXPLORACIÓN PREVIA

Se hará una práctica pedagógica a los alrededores de la institución, además se observarán dos documentales con el propósito de observar y analizar los siguientes eventos:

- Quema de basuras
 - Desperdicio de agua
 - Preguntar a algunos pobladores si leyeron, escucharon o vieron alguna noticia de la región y de qué se trataba. Por otro lado, preguntar los beneficios o perjuicios que traen los turistas que llegan a la población.
 - Los estudiantes tendrán la oportunidad de realizar otras preguntas que se generen en el momento del desarrollo de la práctica.
 - Factores que generan problemas en la comunidad.
-

COMPETENCIAS:

Ciencias Naturales:

- **Entorno vivo**

Se refiere a las competencias específicas que permiten establecer relaciones entre diferentes ciencias naturales para entender la vida, los organismos vivos, sus interacciones y transformaciones.

- **Entorno físico**

Esta otra se refiere a las competencias específicas que permiten la relación de diferentes ciencias naturales para entender el entorno donde viven los organismos, las interacciones que se establecen y explicar las transformaciones de la materia.

Lenguaje:

- **Competencia comunicativa.**

La competencia comunicativa, es el conjunto de habilidades que posibilita la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas.

Por lo tanto, es importante desarrollarla, porque participa de forma apropiada, es en una interacción comunicativa que consiste en cumplir con los propósitos de la comunicación personal; esto es, lograr lo que se quiere o necesita y hacerlo dentro de lo socialmente aceptable con sentido pertinente y coherente. Esta competencia se puede trabajar a través de los siguientes ejercicios:

Foro: Reunión donde distintas personas conversan en torno a un tema de interés común.

Ciencias Sociales:

- **Relaciones espaciales y ambientales**

Me ubico espacialmente y comprendo las relaciones que tiene el hombre con el entorno en el que se desarrolla, relaciona la dinámica social que se presenta en mi comunidad y el medio en el que me desarrollo.

- **Relaciones ético-políticas**

Identifico las normas de convivencia que se imparten en la comunidad que nos permiten tener mejores vínculos sociales con cada uno de los miembros de la comunidad en la cual me desarrollo como ser social

- **Desarrollo compromisos personales y sociales**

Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales de carácter democrático en la institución que me permiten formarme, como ser social integrador de la comunidad, proyectándome como persona participativa y activa en la vida democrática de la comunidad.

Formulo cuestionamientos acerca de los hechos políticos económicos y culturales, analizo críticamente los textos y documentos saco conclusiones de acuerdo con mi postura de reflexión.

TEMÁTICAS POR ESTUDIAR

- Plantas y animales
 - Medio masivo de comunicación
-

- Colombia y sus relaciones geográfico-políticas y económico-sociales.

REFERENTES

- Prensa Corpamag (2017). Abren investigaciones por tala de bosque primario en sierra nevada. Periódico El Tiempo. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/abren-investigacion-por-tala-de-arboles-centenarios-en-la-sierra-nevada-de-santa-marta-119416>
- [Imagen o fotografía sin título de descripción de trabajo] [Árboles caídos] Recuperado de: https://www.google.com.co/search?q=imagenes+de+arboles+caidos&tbm=isch&source=iu&pf=m&ictx=1&fir=wxAXUpLn5_XnM%253A%252C5DI9rrnQgKnh5M%252C_&usg=__ldSGP3A0AXffxVPMOHSO2I1Js7M%3D&sa=X&ved=0ahUKEwi97v3jlf7WAhUHNSYKHRitDyAQ9QEIPDAL#imgsrc=EfTpbbUOTQABIM
- [Imagen o fotografía sin título de descripción de trabajo] [Árboles caídos] Recuperado de: http://www.eltiempo.com/files/article_main/uploads/2017/08/13/5990e27524c71.jpeg
- [Imagen o fotografía sin título de descripción de trabajo] [Árboles caídos] Recuperado de: http://www.eluniversal.com.mx/sites/default/files/styles/f03-651x400/public/2016/03/10/arboles.jpg?itok=5_b2S8fH
- Anónimo. (2017). Cosas que pueden pasar si no cuidamos a nuestro planeta. Colombia. Url: <https://youtu.be/tHPZUnSlea0>.
- Carrillo, E., Samacá, N., Muñoz, A., Montilla, M., Zalamea, E., Mondragón, C., Martínez, M., & Bautista, B. (2007). Ciencias Naturales. Bogotá. Santillana.
- Cobo, F., Cote, J., Maldonado, c., Prieto, F. (2010). Hipertexto Santillana Sociales. Bogotá. Santillana. 162 _ 163; 168 _ 169.
- Mazuera, A., Rodríguez, R., Browne, J & Mizik, L. (2016). Bloque 3 Problemáticas en Minca. Colombia. Url: <https://youtu.be/aMBTQubdLKw>
- Mora, A., J. (2010). Hipertexto lenguaje. Bogotá. Santillana.
- Tosoratti, C. Nuevo portal del idioma 6°. 7°, 8°. 9°,10, 11° Bogotá: Norma, 2004
- Villegas, B. (2008). Colombia: Parques Naturales. Villegas Editores, Bogotá. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Sierra_Nevada_de_Santa_Marta
- Zalabata, L. (2006). Pueblo Arhuaco Sierra Nevada de Santa Marta. Manejo de la seguridad alimentaria en medio del conflicto armado. Colombia. Revista grain org. Recuperado de: <https://www.grain.org/es/article/entries/3722-pueblo-arhuaco-sierra-nevada-de-santa-marta-manejo-de-la-seguridad-alimentaria-en-medio-del-conflicto-armado>

RECURSOS DIDÁCTICOS

Materiales reciclables, periódicos, imágenes, guía orientación, kankurua, textos, material para el

desarrollo de las artes plásticas

METODOLOGIA Y DIDÁCTICA

La ejecución del proyecto iniciará a partir de una salida pedagógica como técnica de una didáctica no parametral, donde se busca descubrir eventos visibles desde las diferentes problemáticas que rodean al contexto. En este mismo orden, los educandos se reencontrarán con el medio natural, con el cual está directamente relacionado, sintiéndose cómodo, por esta razón tiene la oportunidad de liberarse de las presiones que genera el salón de clase y que pocas veces permite la libertad de pensamiento. En este sentido, se pretende vivenciar temáticas a través de lo observado en el recorrido, para que las actividades y saberes se concentren en la estrategia “*kankurwa*”, la cual nos permite desde una mirada ancestral, el intercambio de conocimientos culturales que propicie en las otras culturas, el respeto por la diversidad, la religiosidad y el principio de alteridad por la importancia que los otros también poseen en el contexto, además de las demostraciones culturales, corporales, artísticas, de creencias y demás aspectos que deseen presentar.

Posterior a la salida, los docentes socializarán las observaciones, análisis, hipótesis, experiencias, puntos de vistas, reflexiones y críticas de los estudiantes. Asimismo, se evidenciará la interdisciplinariedad de las áreas, con el objeto de propiciar un conocimiento en conjunto, aplicable y entendible desde las diferentes miradas, donde la ciencias naturales afrontará las temáticas relacionadas con las especificidades de las plantas y los animales que se evidencian en el contexto, de igual forma, la lengua castellana conducirá procesos que inciten a la interpretación a través del conocimiento de vocabulario, contextualización de sus significados, comprensión de la simbología de los textos continuos y discontinuos, en eventos que vayan en beneficio y/o perjuicio de la población.

Por lo tanto, desde las ciencias sociales los discentes abordarán el contexto, a través de un discurso intercultural, lo cual proporciona el escenario adecuado de una didáctica no parametral para hilar las diversidades de pensamientos a partir del respeto, la valoración, la resiliencia y el principio de alteridad por el otro. Por lo anterior, se plantean una estrategia que se desarrollará durante el cuarto periodo

académico, donde las actividades aportarán elementos para un aprendizaje con sentido, debido a las características del diseño, el cual direcciona una enseñanza que difiere de lo normal, porque se parte de iniciativas propias de las culturas en contexto, además de vivenciar los espacios geográficos de las culturales, para que la participación sea activa y el apoyo de los diferentes miembros de la comunidad educativa sea permanente.

ACTIVIDADES PROPUESTAS

- Utilizar materiales del medio y en condición de reciclable, para elaborar el mapa de Colombia, además destaca el sistema montañoso de la sierra nevada de Santa Marta en alto relieve, además ubica geográficamente las familias indígenas que viven en esta región de Colombia y los territorios que ha sido invadidos por la población colona.
- Describir el tipo de flora y fauna que se encuentra en esta región y qué la hace diferentes de las demás, e interioriza a cerca de los cambios sufridos que se han generado a raíz de la colonización de los territorios que anteriormente era territorios ancestrales.
- Interpretar y reflexionar, a través de lecturas de textos continuos y discontinuos las principales problemáticas que afrontan los pobladores de esta región en los aspectos económico-social, cultural y ambiental.

REALIZACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES

Plan de actividades

Actividad	Responsable	Material	Duración
Ciencias sociales: Después de haber realizado la salida de campo y conversado sobre generalidades de la sierra nevada de santa Marta.	Docente de ciencias sociales y estudiantes grado 6.	Materiales del medio y reciclable. Textos. Diccionarios.	8 horas
-En el mapa de Colombia ubica geográficamente la sierra nevada de santa Marta, teniendo en cuenta el documento entregado, en el cual encuentras información general sobre este macizo montañoso.			
-Dibuja el mapa de Colombia en cartón o material reciclable y destaca en alto relieve, el sistema montañoso de la sierra nevada de			

santa Marta.

-Escribe sus principales características y ubica en esta los grupos indígenas que viven en la región.

-Posterior a esta actividad destaca una característica de cada uno de estos grupos que consideres importante y socialízala con tus compañeros de clase.

Teniendo en cuenta el trabajo colaborativo, se organizan grupos de 5 estudiantes, donde los indígenas se distribuyan de manera equitativa entre éstos, con el objeto de conseguir un elemento que represente a las distintas culturas, como pueden ser: Mochila, poporo, hiladora o rueca y gorro tradicional u otra de su conocimiento, además explica su importancia dentro de esta comunidad.

Ciencias Naturales

Para conocer las plantas medicinales del entorno no hay mejor método que la recolección o búsqueda de las plantas, que se encuentre en su entorno.

Esta actividad permite a los estudiantes familiarizarse con las con la diversidad de forma, color, textura de las plantas y su uso medicinal, así como la diferencia que hay entre cada especie.

En donde se verá una colección de plantas desteñidas a estudios botánicos.

Cada ejemplar es una planta que ha sido secada, prensada debidamente identificada.

Esto nos lleva a la conservación de los ejemplares en vía de extinción.

Con esto educamos a nuestros educandos sobre la importancia y la diversidad de la planta que se tienen para nuestra cultura, nuestro

Grado 6°

Docente de ciencias naturales.

Utilizar materiales del medio.

Una carpeta con papeles periódico.

Colbón.

Hoja de block.

Trozos de cartón del mismo tamaño que el papel.

ancestro y abuelos.

Que por tradición se aplicaban la utilidad de las plantas para consumo y cuidado de esta.

Ante esto se hace necesario la recolección de las plantas clasificándola de acuerdo a su utilidad.

Te invito que sigas para trabajar en la actividad.

1. Tomar muestras de las plantas representativas de forma completa sean por sus hojas, tallo, flor, fruto y raíz.

2. Secado del material, cada planta se pone entre hojas de papel secante o papel periódico y se apilan unos sobre otros. Es importante poner las muestras bien sobre el papel, pues de ello dependerá el aspecto que tengan después de seca, encima se colocan objetos pesados de superficie plana (libros), harán la función de prensado.

El proceso de secado, y en su caso prensado de las muestras para eliminar toda el agua de ellas, es seguramente la parte más delicada en la confección de un herbario y que condicionará su longevidad, así como la calidad del mismo, ya que es el primer paso para evitar su descomposición y destrucción por parte de agentes infectivos (insectos, mohos, bacterias).

3 Una vez que estén secas las plantas, se colocan en cartulinas o cartón y se fijan con cinta adhesiva. En el ángulo inferior derecho llevará una etiqueta con el siguiente dato: Nombre de la especie - Nombre vulgar - Características.

ACTIVIDAD. N° 2	Grado 6° Docente de Ciencias Naturales.	Los que el medio les pueda ofrecer para la realización de la dinámica. Por ejemplo: Caja de zapato. Caja de fosforo. Botella plástica. Cascara de coco. Revista vieja. Rollo de papel higiénico. Zapato viejo. Media vieja. Tempera. Cartón de huevo. Lata de cerveza. Plato plástico. Alambre dulce. Queda opcional otros materiales del medio.	10 horas.
El desarrollo de las actividades tendrá como propósito, que los educandos conozcan la importancia de los animales para el desarrollo de sus actividades, como también para su alimentación encontrándose estos en su entorno, basado en las utilidades que le generan al medio ambiente.			
Los educandos después de la socialización de la temática, demostraran por medio de materiales que el medio les proporcione, representación de animales con material didácticos elaborados con recursos del medio, donde seleccione y construya estrategia intercultural, para propiciar el proceso de aprendizaje.			
Los mismos jugarán un papel relevante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como lo vemos desde la didáctica no parametral.			
Por lo que es importante saber qué los propósitos apuntan y cuáles funciones cumplen los educandos dentro de la estructura de toda planificación.			
En definitiva, se les brinda la oportunidad a los infantes para que exploren de qué manera los animales seleccionados tienen importancia en la comunidad multicultural, para que puedan manipular, descubrir, observar, investigar, al tiempo que se ejercitan en la puesta en práctica de normas de convivencia.			
Los materiales inciden en el proceso de aprendizaje cuando son utilizados con frecuencia; a través de esta constante exploración y contacto con el entorno vivo,			

vivirá experiencias de gran valor en su contexto, que les proporcionan no sólo nuevas informaciones, sino valores, actitudes y diferentes posibilidades de hacer.

Por eso se hace relevante la didáctica no perimetral, Por ello, si los materiales están bien preparados, organizados y presentado se desarrolla valores tales como: la cooperación, solidaridad, respeto, tolerancia, entre otros.

Nota: queda abierta las posibilidades creativas de los educandos como hacerlo y que material utilizar.

Lenguaje:	Docente de lenguaje y estudiantes de sexto	Materiales del medio y reciclable. Textos. Diccionarios.	8 horas
-Lee la noticia y escoge la imagen que mejor la representa, con relación a la temática que se está trabajando en el texto, y explica qué elementos de la gráfica te motivaron para su elección. Además, describe por qué las otras no son representativas para la problemática presentada.			
-Con relación a la noticia, realiza una lista de palabras que no le conozcas, búscale el significado en el diccionario y elabora un glosario. Después de conocer el significado de las palabras, ¿podrás cambiarla por una que sea más dominable para ti?, teniendo en cuenta que su sentido no se desvirtúe de la realidad del texto.			
-Teniendo en cuenta tu cultura, responde las siguientes preguntas. • ¿Qué representa para usted la problemática de la noticia? • ¿En qué afecta al medio? • Si no paramos esta situación, ¿cómo terminará el mundo en varios años? • ¿Podrá el dinero solucionar			

esta situación?

-Realiza un mensaje, donde invites a las personas a tener conciencia de las situaciones presentadas, además ilústrala, usando materiales reciclables o del medio, sin ocasionarle un daño al ecosistema.

-Por último, explícales a tus compañeros, la intención de tu mensaje.

EVENTOS TRANSVERSALES:

La integración de las áreas se evidenciará bajo la estrategia de la “*Kankurwa*”, la cual permite el intercambio de saberes acerca de una problemática en común, que en este caso irá relacionada con la sierra Nevada de Santa Marta, desde las diferentes miradas y puntos de vistas de las autoridades indígenas de la región, docentes colonos e indígenas, estudiantes del grado sexto y comunidad educativa.

Para el desarrollo de la asamblea, se tendrá en cuenta los siguientes parámetros:

- Desde su cultura, ¿Qué aportes hace usted para la mejora del medio ambiente?
 - ¿Será posible seguir viviendo en un mundo, donde se le saca provecho a la tierra y no le invertimos nada?
 - La realidad de la sierra Nevada de Santa Marta, es motivo de preocupación. ¿Por qué?
 - La visita masificada de turistas, ¿qué origina en la zona?
 - ¿Es conveniente o no?
 - ¿Qué se podría hacer para mejorar esta problemática? Está contribuyendo la escuela a la mejora ambiental, social,
-

económica y política de la sociedad.

- ¿qué les aporta la lectura a los jóvenes en los aspectos anteriores?
- ¿Por qué nos comportamos diferentes con los otros que no son igual a mí?

Fuente: Elaboración propia. Se muestra la estructura del proyecto de aula con cada una de las etapas para la implementación del diseño didáctico.

La estrategia se realiza con la finalización del proyecto de aula, es decir que las temáticas, las técnicas y las actividades proporcionan herramientas suficientes para el amplio desempeño y manejo de los procesos elaborados en las áreas de trabajo.

Para ser más claro, la conceptualización de estrategia para Ferreiro, Teberosky y Castorina (2004) la describen como los procedimientos utilizados por el profesor para que al estudiante se le facilite el proceso de aprendizaje, además de lo anterior, es necesario circunscribir instrucciones físicas y a nivel cognitivo para proporcionar la confrontación del ser que aprende con el centro de conocimiento.

En este sentido, el primer ciclo del diseño didáctico está fundamentado en una estrategia no parametral con características interculturales, donde se generan ambientes de comprensión que rodean al contexto de la institución.

La razón de este diseño, parte de una didáctica de la resignificación, denominada no parametral, la cual se ha descrito como el camino a seguir en medio de una educación sin sentido y descontextualizada, debido que en ocasiones el discurso escolar se hace inconsciente por su pre-estructuración, dejando a un lado al educando que requiere ser escuchado. Para que este proceso no sea unilineal, se busca que la comunicación sea el vínculo que interrelacione a los actores en un escenario diversos, donde cada uno tenga la facultad de opinar y sentirse libre de los preceptos instrumentales que han encasillado al conocimiento (Quintar, 2002).

Además de lo mencionado, Zemelman (2006), lo plantea desde un nivel epistémico donde el futuro no existe, porque éste ya está escrito y hay que esperar que venga, ocurre la existencia cuando propongo una construcción de saberes que se ajusten a una potencia, por la cual estamos llamados a asumir el desafío de comprender que la realidad es cambiante, por ello Quintar (2002) lo ratifica en su discurso, “no es posible bañarse en la misma agua dos veces”, es decir, que el hombre tienes pocas intenciones de cambiar sus pensamientos tradicionales, porque éstos se han trabajado de manera mecánica durante mucho tiempo.

Adicional, los elementos que sustentan la estrategia están basados en comprender los problemas como método de enseñanza contextualizada, donde se potencie la mediación de los eventos, los cuales no pueden ser asumidos con una postura única, sino que la acción genere grupos colaborativos, transferencias, proyecciones e identificaciones propias de las relaciones intersubjetivas tanto en la práctica como en las creencias (Ídem).

En aras de describir esta estrategia, la cual se llama *Kankurwa*, denominada por los indígenas como lugar sagrado, donde se reúnen en asamblea para discutir problemáticas de la población y tomar decisiones, adicional según los Mamos fueron constituidas como la representación de grandes cerros que se hicieron en el inicio del mundo, fueron siete en total las construidas alrededor de la sierra nevada de Santa Marta, además en este sitio se ordenan leyes para los infractores, de manera que, los resultados de los encuentros, arrojen beneficios y compromisos para la comunidad.

Es así como se tiene un encuentro con características heterogéneas, donde estarán padres de familia indígenas, colonos y campesinos, profesores de ambas comunidades y los estudiantes de sexto de la institución, con los cuales se realizará el dialogo de saberes interculturales, basado en problemáticas a nivel social, político, económico y ambiental, las cuales determinan la crisis en la que está inmersa la población. De esta manera, se busca que la escuela y la comunidad

intervengan, para que la cultura ciudadana siga en ascenso con referencia a la vida en sociedad, la cual ha sido una lucha permanente, en medio de indiferencias y desacuerdos por las colonizaciones de territorios sagrados.

3.3.7 Recursos y medios

Los recursos utilizados en el diseño didáctico están direccionados a facilitar el desarrollo de las actividades, las cuales buscan proporcionar herramientas que ayuden a comprender las diferentes temáticas, teniendo en cuenta el contexto de la Institución Educativa Virgen del Carmen.

Ante esto, se toman los recursos del medio, los cuales facilitan el desarrollo de las actividades y de la estrategia, priorizando con ello las riquezas y bondades del contexto, además sirve de conciencia para la comunidad, por lo cual queda demostrado el poco interés por el manejo adecuado de los recursos naturales, más bien en su mayoría los convierten en un foco de contaminación, es por ello que, la educación demostrará los materiales que se pueden reutilizar para la elaboración de actividades y/o trabajos manuales.

Como se puede notar, la articulación de los recursos con el medio es pieza fundamental en el diseño didáctico, lo cual se crea con elementos naturales para la apropiación del conocimiento en contextos con población heterogénea y rural, donde la interiorización del saber hacer, converja con la realidad, para salir del esquema simplificador y reduccionista, donde cada vez se fraccionan los procesos educativos (González 2009).

3.3.8 Organización del tiempo y espacios

El tiempo escolar y el aprendizaje, es una de las preocupaciones en el ambiente escolar, donde se puede decir que este factor es subjetivo y relativo, el cual está sujeto a las necesidades de los individuos que hacen parte del proceso, del contexto y de la cultura. Tradicionalmente, se ha tocado el tema del tiempo en diversos espacios académicos e investigativos, donde se ha

concluido que el docente tiene espacios muy limitados con relación al tiempo, debido a que su desarrollo escolar, gira en torno a esta herramienta de control, que lo clasifica en un sistema rígido, secuencial y de orden.

Desde nuestras perspectivas, contar con más tiempo asignado en la jornada escolar genera mejores aprendizajes, siempre y cuando sea acompañado efectivamente para el desarrollo de las tareas escolares, además de nuevas prácticas pedagógicas que reordene los medios didácticos que se ajusten a la institución, a las estructuras curriculares y a los contenidos educativos que se enseñan (Karampelas, citado por Laorden y Pérez 2002). Por lo enunciado, el autor hace referencia a que el tiempo escolar de manera independiente no da resultado, éste debe estar mancomunado con el compromiso del estudiante, la flexibilidad en torno al estilo de aprendizaje y de las distintas herramientas que el docente echa mano para generar ambientes acordes a la realidad que se presentan en las temáticas.

Para este caso, el diseño didáctico requiere de flexibilidad, debido a que la población a trabajar pertenece en gran parte a estilo reflexivo y teórico, lo cual deja como evidencia, que la ejecución del tiempo determina la efectividad del aprendizaje, debido a que los niños tienden a usar el tiempo como mecanismo efectivo para la consolidación de lo aprendido, es decir, estar seguro que lo que van a decir o hacer, además de estudiantes perfeccionistas y minuciosos, los cuales requieren de tiempo para llegar a una verdadera apropiación de los saberes, en este sentido, conseguir que se potencien las habilidades lectora en educandos indígenas, a través de una estrategia no parametral en ambientes interculturales.

La ejecución del diseño se realiza en las horas establecidas por el plan de estudio, además se correlacionan las temáticas por periodo, donde cada uno se culmina con una estrategia que relacione las distintas comunidades que convergen en la institución, y así se encuentra asimilación intercultural con acciones colaborativas.

Por otro lado, con referencia al espacio, el cual se convierte en un elemento más de la actividad profesoral, entendiendo que el aula es el centro del proceso educativo, donde se caracterizan elementos indispensables para que se pueda realizar clases, acordes a lo que el maestro quiere con relación al contenido programático. Casalderrey (2000) propone tres características a la hora de organizar el espacio: pensado para los niños, estimulante, accesible, flexible, funcional, estético y agradable para los sentidos.

En este orden de ideas, la implementación del diseño no pretende encasillar la educación a las cuatro paredes, sino que se cambie el estereotipo de aula que tradicionalmente se ha instaurado en una educación con poca libertad y autonomía de pensamiento. Bajo esta perspectiva, se contempla que el desarrollo del diseño didáctico no requiere de un espacio determinado, a razón de que, el contexto brinda los escenarios ecológicos y vivos, los cuales se aprovechan para el desarrollo de las clases, dejando como evidencia la aplicación de una didáctica no parametral, que desde los ambientes diversos permite la enseñanza y el aprendizaje a través de lo rural.

3.4 Flexibilidad

La flexibilidad reconoce la transformación de las acciones que realiza los actores en la escuela; en la cual es innegable pasar por alto la autonomía, los procesos reguladores, el amplio conocimiento curricular y la conciencia de tomar decisiones con respecto a los aspectos formativos básicos (Díaz, 2002).

En este orden, Grant (citado por Díaz, 2002) define este término como “un concepto que se refiere tanto a una filosofía educativa como a un conjunto de técnicas para la enseñanza y el aprendizaje”. De lo manifestado, se comprende que las acciones flexibles permiten que el estudiante actúe con referencia a sus carencias, de manera que se responsabilice de ellas y pueda

direccionar su proceso educativo a la mejora, para que permita a medida de su recorrido, aumente las habilidades como una resignificación de la equidad escolar.

En síntesis, para en la consecución de la investigación se tuvo en cuenta este aspecto para evaluar las actividades, las estrategias, y las técnicas, de manera que se reflexione para mejorar los resultados cada vez que se implemente un nuevo ciclo de la investigación acción, con el fin de ajustar y/o cambiar algunos aspectos para llegar a un novedoso diseño didáctico que dé respuesta a los procesos de enseñanza y aprendizaje con significado.

3.5 Elementos de evaluación para evidenciar las competencias

En el proceso de evaluación es conveniente relacionar las competencias básicas de las áreas y los derechos básicos de aprendizajes, los cuales permiten al educando buscar alternativas para comprender las problemáticas que se le presenten en las clases, en este sentido se busca que sean interiorizadas a través de unas prácticas docentes que privilegien lo contextual como elemento significativo, de modo que admitan enfrentar situaciones con los saberes propios y con los eventos que se plantean, como una oportunidad para la educación emancipadora.

Para esta cuestión, se planearon elementos puntuales, que fueron cualificados al momento de accionar los aspectos que desde la planeación se tuvieron en cuenta a través de actividades, técnicas y estrategias que permiten mejorar las habilidades lectoras en estudiantes indígenas, colonos y campesinos.

En este sentido, las competencias son evidenciadas en el proceso de evaluación, a partir de la conciencia que los estudiantes adquieran en el desarrollo de las actividades, para poder generar alternativas de solución con relación a las preguntas problematizadoras, de manera que cada educando pueda responder desde sus perspectivas culturales, teniendo en cuenta las otras

culturas, para que entre las voces se puedan llegar a consensos en medio de las diferencias, asimismo las capacidades de respetar y valorar a otro por la razón de existir.

Para este caso se contempla como aspecto integral de evaluación, la comprensión de las temáticas desde las diferentes áreas, además el uso de las habilidades lectoras para la interiorización de los eventos, donde cada uno de estos elementos tomen posesión en la consecución de cada estrategia a partir de la producción del discurso oral o escrito, aunque el componente dramático deja una puerta abierta para las manifestaciones culturales.

3.6 Observaciones para el desarrollo de la estrategia didáctica

En este parámetro se tienen en cuenta los saberes de las culturas, con el objetivo de analizar los resultados en las actividades realizadas, de modo que se reflexionen a cerca de los avances relevantes o irrelevantes, para que se pueden direccionar, ajustar y/o cambiar algunos elementos, de manera que se puedan seguir fortaleciendo o en su defecto desvincularlos por su falta de consistencia, con referencia a mejorar las habilidades lectoras.

En esta orientación, las oportunidades para el aprendizaje deben ser fundamental, sin límites, ni restrictivos que entorpezcan el proceso, donde cada docente se dote de estrategias, técnicas, actividades que rodean al educando, por ello es necesario especificar que la idea de mejorar no se consiguen con un intento, ya que la población posee características que difieres, por tal motivo se requiere de un pensamiento autónomo que promocióne lo mismo en el aula, para que los procesos de enseñanza y aprendizaje se inicien a través de actividades interculturales y de estrategias no parametrales, además que reconozca la importancia del otro en el contexto para escoger los espacios como escenarios de conveniencia académica, donde se halle la importancia de la interdisciplinariedad de las áreas y la transdisciplinar la lectura en ambientes naturales y sociales.

4. RESULTADOS Y EVALUACIÓN

4.1 Transformación de la práctica

Las diferentes investigaciones acerca de los pensamientos epistemológicos, ponen en juego el papel del docente en el proceso de enseñanza, asimismo, la han relacionado directamente con la búsqueda de efectos oportunos que medien en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. De este modo, se evidencia que el paradigma mediacional, entendido como: “la interacción con las representaciones emanadas de contexto familiar y cultural. Este modelo se genera a partir de los aportes de la psicología del aprendizaje, específicamente de la corriente cognitiva, psicogenética y sociocultural, así como de la sociología del conocimiento” (Tirado 2015, p. 44), de este modo cobija enfoques interpretativos, críticos y cualitativos, los cuales son coherentes con los contenidos y los pensamientos que relaciona la práctica docente con su reflexión.

De lo mencionado, se parte que los pensamientos de los docentes constituyen un referente relacional de teorías implícitas, representaciones, imágenes, juicios, ideas, intenciones, supuestos, hipótesis, creencias, actitudes, intereses y valores que son susceptibles e influyen en la selección de criterios para tomar decisiones sobre qué, cuándo y cómo planear, actuar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Coll y Miras, 1993).

Los docentes investigadores conciben los procesos didácticos como los mecanismos que propician una enseñanza con significado dentro de un contexto, de acuerdo con esto, se busca que las estrategias mejoren los aspectos que se propusieron en los objetivos. Adicional, se considera que el cambio de escenario genera acciones didácticas que median en el proceso de aprendizaje, aunque esta técnica no termine siendo el epicentro del proceso, debido a que el entusiasmo de los estudiantes depende de elementos que propicien el interés por aprender desde sus perspectivas.

También, se hizo necesario caracterizar la transformación de la práctica docente, la cual radicó en acciones que se convirtieron en instrumentos para contrarrestar las diferentes problemáticas que se evidenciaron en el aula, de modo que, las prácticas instrumentales, la timidez, la poca participación y las bajas habilidades lectoras de los estudiantes indígenas, colonos y campesinos, fueron componentes que crearon la necesidad de trabajar desde las diferentes miradas, por ello se desarrollaron acciones a partir del trabajo indisciplinar de las áreas de lenguaje, sociales y naturales, con el objeto de relacionar las temáticas y hallarles soluciones a las situaciones desde los diferentes ámbitos.

Por consiguiente, fue así como la transposición didáctica facilitó el proceso de enseñanza por medio de la transformación del saber científico, el cual se adecuó al contexto estudiantil, con los ajustes requeridos para hacerlo idóneo y tomar parte entre las esencias de la enseñanza (Chevallard, 1991), es decir que la asimetría de las significaciones partieron desde su saberes, de tal forma que se impulsó la atención en las clases, para que el ejercicio del saber enseñar se transfigurara a partir de la heterogeneidad, además se actuó desde cada área a través de las habilidades de interpretación, retención, organización y valoración.

Asimismo, se eligió el contexto y los saberes culturales como medio para impartir conocimientos, de manera que se evidenciara lo que el sujeto sabía, con el objetivo de activar los vacíos para generar ambientes de intercambios, debido a que el trabajo individual generaba poca comprensión de los eventos, fue así como los docentes investigadores la modificaron en ciertas oportunidades por el trabajo colaborativo, concebido por Johnson y Johnson, (1999) |como una técnica de relaciones previamente diseñadas de manera cuidadosa, con el objetivo de organizar y promover influencia mutua entre los integrantes de un equipo, los cuales requieren alcanzar objetivos y comprender a partir del otro lo que a los demás se les dificulte, por tal motivo la

comunicación entre los integrantes de las diversas culturas prosperó, porque lograron entender que las ideas de las otras persona sirvieron de complemento para las dudas que se presentaban.

En esta misma línea, se relacionaron elementos que Bolívar (2005), Cassany (2005) Lerner (2012), Desinano *et al* (2016), además Foresi & Sanjurjo (2016) apuntaron a la transformación del desempeño docente, a través del dialogo del texto con el entorno, donde se alcanzaron estímulos en las habilidades lectoras, no solo en la teoría, sino que en la acción se evidenció al ser en su naturalidad, cuando se incentivó a aprender a pensar, en la medida que se llevó al discente por medio de la lectura a vivenciar la realidad, donde las preguntas fueron problemas que necesariamente requirieron de sus saberes propios para ser relacionadas con la valoración de la información, de manera que se pudo elegir entre lo real y lo ficticio, lo verdadero y lo falso, además deducir entre causa y efecto.

En síntesis, los docentes investigadores intentaron a través de la transformación de sus prácticas, aumentar los niveles en las habilidades lectoras, generar vínculos entre las culturas y activar la participación. En miras de regular las situaciones anteriores, se evidenció que la población ha sido evaluada en pruebas internas y externas durante varios años con los mismos criterios evaluativos de las poblaciones occidentales, ante lo expuesto fue meritorio revisar las diversidades que poseen las poblaciones, lo cual logró poner en relación las competencias con sus propios niveles cognitivos, sin embargo, se rescata que la población indígena posee condiciones excepcionales en componentes culturales y ancestrales, de modo que a partir de aquí se dio la oportunidad para generar ambientes disímiles de enseñanza y de aprendizaje, donde el mecanismo de evaluación resaltara las habilidades de cada cultura con equidad.

4.2 Relación de los estudiantes con el conocimiento

Los resultados en el primer ciclo del diseño didáctico reflejaron logros relacionados con los conocimientos contextuales de los educandos, los cuales se aprehendieron de manera razonable por la relación entre las temáticas y la cotidianidad, además las modificaciones en la práctica docente, a partir del dinamismo heterogéneo que se implementó en las clases. Cabe notar, que esta transformación es el resultado de la observación de las prácticas docentes y el análisis a las entrevistas de los docentes especialistas, las cuales fueron asumidas desde una mirada crítica, con el fin de buscar soluciones que ayudaran a mejorar las habilidades lectoras, por medio de una didáctica que permitiera poner en el entorno a los educandos, adicional de tener en cuenta los intereses de los estudiantes para el proceso de enseñanza.

Es importante mencionar el ajuste hecho a las planeaciones, en las cuales se relacionó la estrategia con las técnicas y las actividades, de modo que tuvieran en cuenta los estilos de aprendizajes de los educandos indígenas, colonos y campesinos. De esta manera, los docentes investigadores asumieron la tarea de orientar la contextualización con las temáticas programadas, donde el discurso y las acciones pedagógicas estuvieran relacionada con la interculturalidad, de modo que la integración de procesos condujo a la significación, porque los jóvenes asumieron una actitud con sentido, lo cual se evidenció cuando desarrollaron sus ideas en las actividades y en la estrategia *Kankurwa*.

Por otro lado, la comprensión y el respeto por el otro se activó con el compromiso no solo social, sino también académico, debido a que los estudiantes colonos y campesinos comenzaron a apoyar a los compañeros indígenas, con el objetivo de reconocerlos por sus condiciones, esto mostró avance en las relaciones entre los estudiantes.

En consecuencia, los conocimientos se reflejaron cuando la participación de los educandos pasó de un nivel bajo, aun nivel básico, debido a que contribuían con sus saberes en las clases, en

la misma línea la población indígena pudo relacionar las temáticas con las problemáticas ambientales de la zona, de modo que con sus ideas se logró impulsar la alteridad en el aula.

De igual manera, los educandos a partir de este método de enseñanza se fueron apropiando de habilidad de interpretativa, ya que los llevaron a apropiarse de conceptos que posteriormente aplicaban en el desarrollo de las actividades de lenguaje, naturales y sociales, además lograron comprender que a partir de lo que aprenden, se cambian costumbres personales y familiares que benefician a la comunidad.

Por último, en el cierre de la estrategia *kankurwa* se realizó un intercambio de saberes, donde los estudiantes indígenas se sintieron reconocidos, porque se hizo en su población, en la cual sus participaciones fueron relevantes, ya que se sintieron en su territorio, de manera que desde allí se comprendió que el significado de formar, no debería estar basado en la mayor suma de contenidos, sino en la formación de un ser pensante, que sea capaz de tomar decisiones para afrontar la vida desde su cotidianidad, por eso se hace necesario resaltar los planteamientos de Quintar (2009):

En este sentido la enseñanza como espacio esperanzado y como promesa constante desde dónde poder contribuir al cambio de nosotros mismos para cambiar nuestro entorno, y desde allí nuestras sociedades, pasó a ser un proyecto de sentido y de vida. Y sigo convencida de esta opción, convencida de que si no cambiamos las personas no cambiará el sistema, por más reformas curriculares o educativas que escribamos en los papeles; somos las personas las que hacemos a los cambios y no los decretos (p.121).

4.3 Impacto del diseño en el PEI

La aplicación del diseño didáctico dejó avances con relación al PEI, porque se alcanzaron benéficos para comunidad educativa, los cuales se evidenciaron en la resignificación estructural de los aspectos interculturales, que en varias oportunidades habían sido olvidados en la

planificación y en la organización, de manera que se permitieron acciones a favor de la heterogeneidad como una oportunidad para generar enseñanza. Es así, como desde el principio de la investigación se tuvo la claridad que este diseño alteraría las concepciones de una educación cultural, debido a que se le dio sentido a la diversidad, al humanismo y al componente rural que contextualiza la dinámica de la institución.

Por las descripciones anteriores, se hizo necesario analizar el PEI, con el sentido de conocer sus alcances para poder relacionar las realidades existentes, de este modo arrojó resultados que se tuvieron en cuenta para hacer las recomendaciones correspondientes, de talante que fueran encaminadas a la transformación de las políticas educativas que se venía implementando, para que los estudiantes indígenas no fueran tratados desde la homogeneidad, sino que sus características cognitivas, culturales y ancestrales fueran tomaban como objetivo de enseñanza.

Por consiguiente, se evidenció que el PEI carecía de políticas direccionadas a la atención de los estudiantes de la comunidad indígena, porque eran reconocidos por igual, desconociendo las particularidades, no solo de la cultura, sino también de aprendizaje; de manera que se empezó el acondicionamiento del componente curricular, con el objetivo de interdisciplinar las áreas a través de un proyecto de aula.

Por otra parte, se comprobó que la institución poseía debilidades en cuanto al recibimiento de los estudiantes indígenas que por primera vez ingresaban a la institución, los cuales eran recibidos sin las orientaciones correspondientes, en el sentido que muchas veces eran llevados a las aulas de igual forma que el resto de la población. Por esta razón, se hizo necesario hacer los ajustes necesarios para que fuera incluido en el PEI como un protocolo de recibimiento con características humanistas, además la respectiva inducción a los docentes nuevos para que comprendan las particularidades que posee esta población posee en la parte academia, con el fin de adaptar los procesos didácticos.

Por último, se alcanzó que las áreas tomaran como punto de referencia las problemáticas de la población y el contexto rural que converge a la sierra nevada de Santa Marta y a la institución, para que de esta manera los demás docentes tengan la iniciativa de compartir escenarios interdisciplinarios con las demás áreas, además incentivar la enseñanza a través de la lectura, sin dejar a un lado la didáctica no parametral, como moderadora de estrategias de enseñanza.

4.4 Aportes a la didáctica específica con la innovación

Los aportes a la didáctica específica se dieron a través de las reflexiones que originaron las implicaciones de articular el contexto de la Institución Educativa Virgen del Carmen con la dinámica de las clases, de manera que en ese proceso surgieron eventos que sutilmente sustentaron las especificidades de la diversidad cultural y de los inconvenientes presentados en las habilidades lectoras de estudiantes indígenas.

En este sentido, se consiguió en una amplia búsqueda en la fundamentación de una estrategia no parametral que relacionara la interculturalidad, las habilidades lectoras y el cambio de las prácticas docentes, con la idea de organizar la manera conjunta los eventos que se hilan mancomunadamente por medio de técnicas y actividades, de modo que permitan relacionar los saberes con la realidad que vive el estudiante.

Asimismo, se hizo un cruce transdisciplinar de los elementos familiares y culturales que pudiera alterar la necesidad de aprender, no por obligación, sino por el gusto propio que la cotidianidad, debido a que la conciencia del estudiante se puso en función de lo cognitivo, a través de la de-colonización del pensamiento, entendida por Walsh (2010) como una perspectiva de análisis que permite una nueva conceptualización de teorías que poco aportaba a la realidad que se vivía, adicional la puesta en acción de la historicidad y de la perspectiva antropológica, las cuales son concebida por Quintar (2013) como el mecanismo que nos pone en diferentes

contextos del quehacer vivencial, asimismo nos posesiona en el desdén de originar ideologías que estén articuladas y categorizadas de manera lineal y causal; es decir que a partir de ese momento se condujo la ampliación del panorama de interpretación, con la finalidad de interiorizar la realidad que habitualmente se muestra.

De esta manera, los diarios de campo evidenciaron que el conjunto de procedimientos no parametrales, dejó como alternativa, el trabajo liberado y el aprendizaje autónomo desde el contexto, es decir que, las clases se reestructuraron desde las problemáticas vivenciales, que accionaron el deseo de hallarles soluciones desde las culturas, de modo que, el joven tuvo desde su punto de vista, la autonomía de generar acciones correspondientes a la solución a partir de saberes interdisciplinarios, en otros términos que se lograra la sincronía de los saberes con la practicidad cotidiana.

Adicional, se comprendió las concepciones de los educandos, las cuales dieron a conocer sus realidades a través de los escenarios académicos, permitiendo con ello interiorizar la crítica desde cada cultura, por medio de lecturas, ello llevo a que se redujera los actos de violaciones de los derechos hacia las concepciones culturales, que en muchos casos generaban problemas de comportamientos, y se manifestaban por medio del desánimo, la inasistencia, la deserción escolar y la reprobación de los grados, ya que por la homogeneidad académica eran poco destacados.

Para el caso de las habilidades lectores, se logró poner en práctica procesos de acompañamientos lectores, los cuales permitieron que lo paratextual se pusiera en función como elementos visibles que rodean al texto y que sirven para captar la atención del lector, de manera que a partir ello, los educandos comprendieron que la prelectura, incentiva la ambientación del proceso, además que cada elemento estructural del texto posee un significado que corrobora con las habilidades.

De este modo, las valoraciones de los eventos que se presentaron en las lecturas, se relacionaron con las problemáticas del contexto y fueron objetos de estudio en la implementación del diseño didáctico, donde los educandos manifestaron en las autoevaluaciones, que las asignaturas se estaban relacionando con las situaciones, pero que cada una con sus características, asimismo los docentes investigadores lograron reflexionar e hicieron los ajustes correspondientes para que dentro de la heterogeneidad, se consiguiera la equidad de los aprendizajes, por medio de acciones colaborativas en los procesos lectores, donde se relacionaron a los estudiantes de las diferentes culturas, para que en consenso se comprendieran las circunstancias planteadas.

En conclusión, el aporte de la didáctica no parametral a las especificidades de las didácticas, fueron sustanciales en la medida que convergieron en una postura distinta de comprender la enseñanza, es decir que, las acciones pedagógicas pusieron en evidencia las situaciones cotidianas a través de las temáticas, de manera que fueron trabajadas con relación a lo que el momento exigía, en otras palabras, la contextualización y el tiempo cronológico lograron conversar en los discursos académicos como mecanismo de criticidad y construcción autónoma de nuevos conocimientos. En este orden, se devela que la reflexión fue un factor determinante en lo que se enseña y se aprender, porque evidencia lo significativo de formarse para la vida, por ende, la importancia de ofrecerle a los jóvenes un contexto escolar que le garantice una formación focalizada en la utilidad del saber, saber hacer y del ser con características humanistas.

5. PROYECCIONES

Esta investigación trabaja con una metodología que deja abierta las etapas, con el objeto de reforzar el diseño didáctico cada vez que culmine un ciclo, y que conduzcan al favorecimiento de las habilidades lectoras en los estudiantes indígenas, colonos y campesinos, además en este apartado se mostrarán los ajustes que se sugirieron para que en el próximo ciclo se fortalezca y se generen mejores resultados. En este sentido, se proyectan dos estrategias para los próximos dos años, las cuales se describen con las especificidades que direccionen su desarrollo en escenarios interculturales, con el propósito de realizar las reflexiones correspondientes que conduzcan a la consolidación de un diseño didáctico que permita el mejoramiento continuo de las prácticas docentes para que el aprendizaje contextualice la realidad de los educandos.

5.1. Proyección del diseño

Después de haber implementado el primer ciclo del diseño didáctico, se hizo necesario ajustar aspectos que se evidenciaron en el análisis triangulado de las categorías, con el objetivo de mejorar las acciones en los siguientes ciclos. Asimismo, se describieron los elementos que se tendrán en cuenta para la proyección de la investigación, donde las acciones de este diseño deben ser descritas en el PEI como un modelo mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir que la didáctica no parametral, la interculturalidad y las habilidades lectoras transversalicen los ejes temáticos, como incentivo para potenciar el pensamiento entre las culturas.

De esta manera, se tiene como convicción, que para lograr el éxito en la educación, la labor debe evidenciar profesionalismo, responsabilidad, análisis, flexibilidad y capacidad mediadora en torno a las problemáticas áulicas, es decir que es necesario implementar formas de enseñanza como política institucional, para que los docentes accionen procesos educativos que vinculen

inminentemente el contexto, además que en las planeaciones se demuestren operaciones que converjan con la heterogeneidad a partir de la equidad.

De este modo, las exigencias didácticas nos direccionan una nueva ruta que permita generar pensamiento crítico, relacionado con la cotidianidad de cada cultura, en otras palabras, que la autonomía del pensamiento sea dinámica en las aulas por medio de los intercambios de saberes, asimismo, el impulso del trabajo colaborativo permita la interacción entre los estudiantes y un avance en las habilidades de organización y valoración, ya que las otras habilidades requieren más práctica y fundamentación con respecto a la enseñanza de la lectura en un segundo idioma para los estudiantes indígenas.

En este orden de ideas, se requiere del acompañamiento de las demás asignaturas que no hicieron parte del primer ciclo, por ello, el proyecto de aula deja un espacio para que las demás áreas puedan integrarse, en el sentido que se le hallen respuesta a los eventos, por medio de las especificidades de las áreas, adicional que el dialogo entre ellas sea sincronizado, para que los engranajes se articulen y el eje de la lectura sea práctico en las demás clases, de modo que la secuencia y exigencia no disminuya.

5.2 Ajustes

En las reflexiones realizadas se determinó que existen debilidades en el diseño didáctico implementado, ya que se hace necesario generar acuerdos o reestructuraciones correspondiente al componente lector, debido a que, los docentes ejercitaron este proceso sin un diagnóstico previo que permitiera valorar las condiciones lectoras en los estudiantes indígenas, colonos y campesinos, esto se presentó porque solo se observaba para la decodificación de las palabras siendo suficiente para generalizar sobre sus actuaciones lectoras.

Por consiguiente, se analiza que el replanteamiento de los procesos lectores para mejorar las habilidades, no solo debía ser encaminada a la respuesta de una serie de preguntas, sino en función de crear espacios de lecturas que respondan a las realidades de los estudiantes, con fin de acompañar las acciones desde lo paratextual, para que la asimetría de las significaciones inicien desde sus saberes, de tal forma que, el ejercicio de enseñar se realice mediante la heterogeneidad y la supervisión del proceso lector a nivel individual, para que los educando no se limiten al trabajo del compañero, sino que demuestren su progreso o en su defecto sus debilidades, para que éstas puedan ser ajustadas y revaloradas.

Otro aspecto por ajustar, es la promoción del trabajo colaborativo, después de haber adquirido destrezas en los aspectos de interpretación, aunque este tipo de trabajo fue usado en el primer ciclo, debido a que el individual generaba pocas comprensión de los eventos, por expresiones que poco eran reconocidas por los educandos indígenas, de talante que se optó por el trabajo colaborativo como una técnica de relaciones previamente diseñadas, con el objetivo de organizar y promover influencia mutua entre los integrantes de los equipos , los cuales requieren alcanzar objetivos y comprender a partir del otro (Johnson y Johnson, 1998). Por la experiencia adquirida en la investigación, se espera que la comunicación entre los integrantes de las culturas siga prosperando, porque de esta manera comprenderán que las ideas de los otros sirven para el progreso en las habilidades de interpretación y retención.

Por otro lado, se evidenció que los docentes de las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales, poco ahondaron en las habilidades lectoras, debido a que sus ejercicios fueron aplicados de manera general y en la línea de generar preguntas que poco profundizaban en las habilidades, por esta razón se necesita el uso de estrategias desde la didáctica de lenguaje para estudiantes en adquisición de una segunda lengua, porque la situación presentada requiere iniciar desde de la comprensión de vocabulario, pero no de manera instrumental, sino que inicie desde el entorno,

con el objeto de relacionarlo pragmáticamente con la conceptualización, en el sentido de clasificar la información relevante y la valoración de los eventos que determinan la confiabilidad que se está aprendiendo de lo cotidiano.

En este mismo sentido, se destaca del análisis de la triangulación, que el diseño demanda de conciliaciones en las especificidades de potenciar los pensamientos de las culturas en los procesos lectores, de tal manera que oriente la exclusividad de las acciones áulicas, es decir que el maestro deba estimular al educando desde su ser, que el interés por su formación se convierta en un objeto, además que se aborden las interpretaciones desde sus sentidos, para que a través de la autodeterminación se tenga la capacidad de tomar decisiones.

Por último, uno de los ajustes más necesario en el proceso de enseñanza, el cual está determinado a partir de los procesos evaluativos que se desarrollan en la institución, los cuales son limitados con relación a la heterogeneidad de la población, de modo que muchas veces lo más afectados son los estudiantes indígenas, quienes durante años han sido evaluados de manera homogénea, de modo que los resultados pocas veces son sustanciales con la realidad cultural, esto ha permitido que los problemas a nivel social y académico aumenten con la deserción, la reprobación y los factores de desinterés que influyen en el rendimiento escolar. En este orden, se pretende poner en relación el contexto, los procesos cognitivos y los estilos de aprendizajes, para que el objetivo no esté solo en el aprendizaje de temáticas, sino que se tome la lectura y sus habilidades como medio de enseñanza, con el fin que se vuelva una necesidad para la institución.

5.3 Cronograma de proyección a dos años

Tabla 7

Cronograma de acciones en el 2018

CRONOGRAMA DEL DISEÑO DIDACTICO :													
ACTIVIDADES /SEMANAS		2018											RESPONSABLES
		FEB	MAR	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOS	SEP	OCT	NOV	DIC	
	Organización del nuevo proyecto de aula con los respectivos ajustes.							x					Docentes investigadores
	Implementación del proyecto de aula								x	x	x		Docentes investigadores
	Recolección de información								x	x	x		Docentes investigadores
	Implementación de la estrategia " Niwi Kansumu "										x		Docentes investigadores
	Organización de la información recolecta en las socializaciones para fundamentar los análisis.										x		Docentes investigadores
	Reflexiones sobre la segunda etapa de implementación del diseño didáctico											x	Docentes investigadores

Fuente: Elaboración propia. Se especifican las actividades y los procesos del siguiente ciclo de implementación en el segundo semestre de 2018 para seguir consolidando el diseño didáctico.

Tabla 8

Cronograma de acciones en el 2019

CRONOGRAMA DEL DISEÑO DIDACTICO :													
ACTIVIDADES /SEMANAS		2019											RESPONSABLE
		FEB	MAR	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOS	SEP	OCT	NOV	DIC	
	Ajustes correspondientes para la implementación del tercer ciclo. Socialización con la comunidad educativa sobre los resultados del segundo ciclo. Realización de informes con evidencias para alimentar la plataforma.	x											Docentes investigadores
	Organización del nuevo proyecto de aula con los respectivos ajustes.	x											Docentes investigadores
	Implementación del proyecto de aula			x	x	x							Docentes investigadores
	Recolección de información			x	x	x							Docentes investigado-res
	Implementación de la estrategia “Mochila del estudiante”					x							Docentes investigadores
	Organización de la información recolecta en las socializaciones para fundamentar los análisis.						x						Docentes investigadores
	Reflexiones sobre la segunda etapa de implementación del diseño didáctico							x					Docentes investigadores
	Ajustes correspondientes para la implementación del tercer ciclo. Socialización con la comunidad educativa sobre los resultados del segundo ciclo. Realización de informes con evidencias para alimentar la plataforma								x	x			Docentes investigadores

Fuente: Elaboración propia. Se especifican las actividades y los procesos del siguiente ciclo de implementación en el 2019 para seguir consolidando el diseño didáctico.

6. CONCLUSIÓN

Teniendo como referencia que los resultados de la implementación del diseño didáctico están directamente relacionados con los propósitos específicos, los cuales fueron evaluados a través de los instrumentos que se determinaron en la matriz categorial por medio de la triangulación, la cual proporcionó un análisis y posteriormente una reflexión, sintetizada ella en las siguientes líneas.

La estrategia basada en la didáctica no parametral, establece una práctica docente coherente con el contexto y el momento en que vive el estudiante, además permite que las actividades de lectura se desarrollarán de diferentes maneras, permitiendo la autonomía para que el educando aprenda desde lo cotidiano. Lo expuesto, permite avanzar en el aprendizaje con sentido cultural, aunque que no solo sea lo único que se adquiera, sino que la interculturalidad que genera la estrategia, acciona la dependencia de aprender de las otras comunidades, con el sentido de poner en práctica las disímiles situaciones que aparezcan en el contexto.

La perspectiva de los estudiantes se fue ampliando con las propuesta, cuando el docente propuso con las diferentes técnicas y actividades la participación desde los conocimientos habituales que traen los educandos, de modo que se inició un avance paulatino en las habilidades lectoras, lo cual se evidenció de manera relevante en los estudiantes colonos y campesinos, por otro lado con los indígenas se avanzó muy poco, aunque en medio de los procesos de reflexiones, se notó que las lecturas requerían de un acompañamiento, fue así que se logró integrar a los estudiantes a través del trabajo colaborativo, donde se fomentó el pensamiento autónomo y la valoración de las situaciones para encontrarle solución desde lo educativo y lo social.

En este sentido, se evidenció que el trabajo colaborativo contribuyó al acercamiento entre las culturas y la comprensión de términos más cercanos para la cultura indígena haciéndolo con ello más comprensible la comunicación, de modo que desde ese instante la perspectiva cultural se extendió a otros escenarios que poco eran utilizados por concepciones instrumentales. En este

orden, los docentes investigadores a partir del trabajo interdisciplinar de las áreas, lograron que los pensamientos de los educandos generalizaran las problemáticas, de manera que el desarrollo de las actividades requería del conocimiento de las demás áreas para la resolución de los eventos.

En esta misma línea, se comprende que hay necesidades en los docentes para trabajar procesos las habilidades lectoras como herramienta de enseñanza. Esto se comprobó en el análisis de observaciones, diarios de campos y encuestas, las cuales permitieron ver que en varios casos los limitados avances en las habilidades lectoras no radican en el aprendizaje, sino en los procesos que hacen los docentes para potenciar esta enseñanza.

Por lo referido, es indispensable la promoción del conocer a nivel general el método de la investigación acción de Kemmis, con el fin que los demás docentes acompañen el proceso de los siguientes ciclos, de modo que se siga fortaleciendo y se convierta en una herramienta indispensable para que el maestro del Institución Educativa Virgen del Carmen pueda generar enseñanza contextualizada por medio de una didáctica no parametral que permita converger las situaciones que rodea al educando, para que de este modo se promuevan mejores prácticas de enseñanza y favorezcan el avance en las habilidades lectoras.

En síntesis, se dice que en gran medida se lograron conseguir los propósitos planteados en el capítulo uno, los cuales estuvieron enfocados en crear estrategias que permitieran favorecer las prácticas de enseñanza para mejorar las habilidades lectoras, iniciando desde la búsqueda de información hasta las modificaciones y/o ajustes realizados al diseño didáctico que se implementó. Lo mencionado parte de estrategias no parametrales, teniendo en cuenta la diversidad cultural y sus implicaciones, además la interdisciplinariedad de las áreas y la transdisciplinariedad de las habilidades lectoras en contextos cotidianos. Las anteriores dieron cuenta, de la transformación de aspectos de las prácticas de enseñanza en las áreas de lenguaje, naturales y sociales, además de generar un impacto en el PEI, porque se tuvo en cuenta como

herramienta de enseñanza desde la heterogeneidad, de modo que para los siguientes dos años las demás áreas pueden hacer parte del diseño didáctico para favorecer y potenciar las habilidades lectoras en estudiantes indígenas, colonos y campesinos.

7. REFERENCIAS

- Aguado, M. (2011). *La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones*. Lecturas de pedagogía diferencial. Recuperado de <http://www.cnice.mecd.es/interculturaneet/archivos/eintercultural.rtf>
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje: Qué son. Cómo diagnosticarlos. Cómo mejorar el propio estilo de aprendizaje.
- Arroyo, M. (2013). *La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa*. Revista de Educación Inclusiva, 6(2), 144-159.
- Bennett, N. (1979). *Teachin styles and pupil progress*. Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos.
- Bolívar, A. (2005). *Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9(2), 1-39.
- Bonilla, E y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. La investigación en ciencias sociales. Tercera edición. Santa Fe de Bogotá. Uniandes.
- Camilloni, A., Et ál. (2007). *El saber didáctico*. Bs. As. Ed. Paidos.
- Casalderrey, M. (2000). *Espacio y juego*. Barcelona: Praxis.
- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*.
- Cardona, C. (2001). *Ética del quehacer educativo*. Ediciones Rialp.
- Cassany, D. (2005). *Los significados de la comprensión crítica*. Recuperado de: <https://repositori.upf.edu/handle/10230/22468>
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Luna Azul*, (31), 156-169.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. *Del saber sabio al saber enseñado*, 3.

- Coll, C. y Miras, M. (1993). La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Da Silva, T. T. (1998). *Cultura y currículum como prácticas de significación*. Revista de estudios del currículum, 1(1), 59-76.
- De Educación, L. G. (1994). Ley 115 de 1994. *Constitución Política de Colombia*.
- De Educación, P. M. (2004). Guía N°5. *Plan de mejoramiento*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Educación, P. D. (2016). *Plan decenal de educación 2016 a 2026*.
- Desinano, M., Arbusti, M., Milan, M., Romanini, L., Foresi, M., & Sanjurjo, L. (2016). *La enseñanza de la lengua en la escuela media. Fundamentos y desafíos*. 1era. Edición. Homo Sapiens Ediciones.
- De Rada, D. (2010). *Cultura, antropología y otras tonterías*. Trotta.
- Díaz, M. (1993). *Aproximaciones al campo intelectual de la educación*. En Larrosa J. (ed.) *Escuela, poder y subjetivación*. Bs. As. Ediciones de La Piqueta.
- Díaz, M. (2002). La flexibilidad en la educación superior ICFES. *Bogotá. Editorial Magisterio*.
- Elliot, J. (2005). *La investigación acción en educación*. 5ta. Edición. Editorial Morata. Madrid.
- Enciso, P. (septiembre, 2004). Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Colombia: MEN.
- Escudero, J., y Mesa, M. (2011). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. Centro de Educación e Investigación para la Paz. Recuperado de <http://www.ceipaz.org/images/contenido/%20Diagn%C3%B3stico%20completo.pdf>
- Ferreiro, E., Teberosky, A., & Castorina, J. (2004). Sistemas de escritura, constructivismo y educación. *Buenos Aires: Homo Sapiens*.

- Freire, P. (2008). *Pedagogía do compromisso. São Paulo: Villa das Letras.*
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la indignación*. (3ª Ed. Madrid: Ediciones Morata S.L).
- Gadotti, M., y colaboradores (2003), *Perspectivas actuales de la educación*, Siglo XXI editores, Buenos Aires. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2015/06/150610.pdf>
- Garcés, A. & Saa, A. (2012). *Resignificación del pensamiento en el sujeto mediante didácticas no parametrales para posibilitar la reafirmación de la condición afrodescendientes en la institución educativa Termarit del municipio de Buenaventura*. (Tesis Maestría). Universidad Católica de Manizales, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/311>
- González, J. (2009). Didáctica Crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación: De cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos. *Revista Integra Educativa*, 2(1), 63-74.
- González, M. (2001). El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación. *Revista Universidad de Antioquia*. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?id=50511>
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2006). *Turning on learning: Five approaches for multicultural teaching plans for race, class, gender and disability*. Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianápolis, IN 46256.
- Hecht, A. C. (2013). *Niñez, escolarización y lengua indígena. Una mirada antropológica sobre la diversidad lingüística en la escuela*. *Revista de Educação Pública*, 22(49/2), 405-419.
- Hernández, R., Baptista, P., & Fernández, C. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: Editorial Mc Graw Hill.
- Herrerías, L. (1994). Pedagogía Cultural: Paradigma crítico-creativo del saber-hacer referido a la educación. *Teoría de la Educación*, 6, 37-59.

- Hirmas, C., Hevia, R., Treviño, E., & Marambio, P. (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147054s.pdf>
- Icfes. (2016). Obtenido de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jspx>
- Ibáñez, S, N., Díaz, A, T., Druker, I, S., & Rodríguez, O, M, S. (2012). *La comprensión de la diversidad en interculturalidad y educación*. Convergencia, 19(59), 215-240.
- Jiménez, F., & Fardella, C. (2015). *Diversidad y rol de la escuela: discursos del profesorado en contextos educativos multiculturales en clave migratoria*. Revista mexicana de investigación educativa, 20(65), 419-441.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos*. Aique.
- Kemmis, S. (1989). Improving schools and teaching through educational action research. *Singapore journal of education*, 6-30.
- Kemmis, S., y McTaggart. (Eds.). (1988). *El planificador de la investigación acción*. Deakin university.
- Laorden, C., & Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia en la formación inicial del profesorado.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.
- Lerner, D. (2012). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Ed S.L. Fondo de cultura económica España.
- López, N. (2015). *Inclusión educativa y diversidad cultural en américa latina*. España. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/15034>
- Martínez, M. (2004). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.

Miguélez, M. M. (2000). *La investigación-acción en el aula*. Agenda académica, 7(1), 27.

Nicolescu, B. (1998). *La transdisciplinariedad, una nueva visión del mundo*. Manifiesto. París:

Ediciones Du Rocher. (2002). *Manifiesto of Transdisciplinarity*. Translation from the French by Karen-Claire Voss. New York, USA: State University of New York Press.

Recuperado de: <http://www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf>

Quintar, E. (2002). *Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral: Entrevista con Estela Quintar*. Consultado por última vez el 22 de noviembre de 2016 en

http://tariacuri.crefal.edu.mx/rieda/ene_jun_2009/aula_magna/aula_magna_art1_p3.htm

Quintar, E. (2009). *Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral*. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133.

Quintar, E. (2013). Entrevista a Estela Quintar. *Revista Pedagógica de la Universidad de Lasalle*. Bogotá, Colombia. En: www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento2.pdf (Recuperado el 11 de febrero de 2017).

Pearson, P. D., Roehler, L. R., Dole, J. A., Duffy, G. G., Samuels, S. J., & Farstrup, A. E. (1992).

What research has to say about reading instruction. Developing expertise in reading comprehension. Recuperado de:

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&q=pearson,+roehler,+dole,+y+duffy+1992

Rebolledo, G., Rodríguez, C., & Cárdenas, R. (2015). *Escuelas y diversidad cultural*. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 3(2).

Rojas, G. (2012). Interculturalidad y pedagogía diferenciada: senderos compartidos. *Polis (Santiago)*, 11(31), 435-447. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682012000100023>

Sacavino, S., & Candau, V. M. (2015). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación*:

contribuciones desde América Latina. Bogotá, Colombia. Ediciones desde abajo.

Schmelkes, S. (2011). *Programas de formación académica para estudiantes indígenas en*

México. Sylvie Didou Aupetit y Remedi Allione, coords., Educación superior de carácter étnico en México: pendientes para la reflexión, México, Senado de la República, Cinvestav, 65-78.

Serafini, F. (2003) "Informing our practice: Modernist, transactional, and critical perspectives on children's literature and reading instruction". Recuperado de:

www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=serafini/index.html

Suárez, C. C. et ál. (2008). Los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos (2001-2008). Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.

Tirado, C. B. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, XXIV.

Walsh, C. E. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de) coloniales de nuestra época*. Ecuador. Universidad Andina Simón Bolívar.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75-96.

Wegensberg, J. (1998). *Ideas sobre la complejidad del mundo*: Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n27/02102862n27p184.pdf>

Van del Linde, G. (2007, Jul-Dic). ¿Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior? Cuadernos de Pedagogía Universitaria, Año 4. No. 8. 11-13. Pontificia

Universidad Católica Madre y Maestra, Rep. Domin. Recuperado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/luaz/n31/n31a11.pdf>

Victoria, J. I., Delgado, V. A., Valbuena, W. A. P., & González, G. C. V. (2016). El mundo indígena como clave de lectura. *Plumilla Educativa*, (18), 146-162.

Vygotski, L. S. (1931). Obras Escogidas Tomo III: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *Comisión editorial para la edición en lengua rusa Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS*.

Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. Instituto Politécnico Nacional.