



Implementación del libro digital (Dayirã kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata (Libro De La Enseñanza De La Lengua De Nuestros Ancestros)), enseñanza de la Lengua Embera Bedea en el Centro Educativo Batatadó, del Municipio de San José de Uré, Córdoba

Estrella del Pilar Trujillo González

Tutora: Martha Herrera Valdés

Trabajo De Grado II

Localización del Proyecto: San José de Uré, Córdoba, Colombia.

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación

Universidad de Cartagena

2021



Dedicatoria y Agradecimientos

Al “Centro Educativo Batatadó”, del Municipio de San José de Uré, Departamento de Córdoba.

A la Universidad de Cartagena en su Facultad de Ciencias Sociales y Educación, por la colaboración y apoyo prestado durante el proceso de este estudio.

A la tutora. Mag. Martha Herrera Valdes, por los valiosos comentarios, que permitieron enriquecer el presente proyecto investigativo.

A mi amigo docente, Jorge Hernán Coronado, por su motivación y apoyo permanente.

*A Dios por su infinita grandeza al permitir el
máximo desarrollo de mis capacidades,*

A mi hija Luna, por su comprensión y paciencia.

*A mi padre, por su apoyo incondicional y amor
para conmigo,*

*A los profes Juan, Jhotan, Laureano, Fermin y a
los estudiantes emberas por
su participación y esmero.*

“Enseñar es una forma generosa de dar”.

Resumen

En la educación, el área de humanidades, continuamente promueve la enseñanza de la escritura como base para el aprendizaje; por ello, se hace necesario conocer las preferencias de los estudiantes, para incluir estrategias que sirvan de motivación y contribuyan a mejorar éstos procesos, de tal manera, que se puedan aprovechar al máximo los recursos disponibles en las instituciones educativas.

El presente estudio se realizó, con el fin de implementar un libro digital (Dayirã Kidua Torro Debema Ne Kabaride Bemane Zõrãra Krîchata), el cual está perfilado para la enseñanza de la Lengua Embera Bedea en el Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba, y que desde la dinámica de este ejercicio pedagógico, se permita conocer las herramientas didácticas que a partir de las TIC, se puedan usar en el proceso de aprendizaje, además, identificar cuáles de ellas, de acuerdo a los recursos y al conocimiento de los estudiantes, se deben elegir como apoyo para la enseñanza de la escritura para el grado 5° de educación básica primaria.

Se optó por implementar la herramienta del libro digital (Dayirã Kidua Torro Debema Ne Kabaride Bemane Zõrãra Krîchata), porque con seguridad es un medio eficaz, que permite presentar y organizar el material apropiado y necesario en los procesos de enseñanza aprendizaje, para promover el desarrollo de habilidades que favorezcan la lectoescritura de los estudiantes de grado 5°, en el Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba.

Para desarrollar esta investigación se tomó una muestra de estudiantes de grado 5° de educación básica primaria del mencionado colegio público, de carácter rural, ubicado en el Municipio de San José de Uré, Córdoba, Colombia. En este plantel educativo hay un grupo de diez estudiantes que pertenecen al grado en mención, los cuales son pertenecientes a la etnia Embera Katio, y por ser los que están cursando el último nivel de estudios de la básica primaria, se realizó el trabajo de implementación del libro digital a través del uso de las TICs, para que ellos posteriormente sirvan de multiplicadores en el proceso de enseñanza de la lengua Embera Bedea, a los estudiantes del grado anterior y así sucesivamente hasta que se promueva la verdadera conservación de la lengua.

Índice de Contenido

	Pág.
RESUMEN	5
Índice de Tablas	5
Índice de Figuras	5
Índice de Anexos	5
Introducción	6
Capítulo I: planteamiento y formulación del problema	8
1.1. Planteamiento Del Problema	8
1.2. Formulación del problema	9
1.3. Antecedentes del problema	9
1.4. Justificación	14
1.5. Objetivos	16
General	16
Específicos.	16
1.6. Supuestos y constructos	16
1.7. Alcances y limitaciones	17
Limitaciones.	18
Capítulo II: Marco referencial	19
2.1. Marco contextual	19
2.2. Marco normativo	24
2.3. Marco conceptual	32
2.4. Marco teórico	36
Capítulo III: Metodología	46
3.1. Modelo de investigación	46
3.2. Participantes	48
2.1.Categorías o variables del estudio y otros indicadores	51
3.3. Descripción de las técnicas e instrumentos de recolección de información.	52
3.4. Ruta de Investigación	54
3.4. Instrumentos de Análisis de Información	56
Capítulo IV. Intervención pedagógica aula o innovación tic, Institucional u otra	57 57
Capítulo V. Análisis, conclusiones y recomendaciones	69
5.1.Preámbulo a los análisis de los resultados	69
5.2.Análisis de las categorías	70
5.2.1.Categoría: aprendizaje de la lengua materna Embera.	71
Conclusiones	80
Recomendaciones	85
Referencias bibliográficas	87

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Género de los estudiantes de grado 5° A.	50
Tabla 2. Edades de los estudiantes de grado 5° A.	52
Tabla 3. Variables del estudio y otros indicadores	54
Tabla 4. Categorización de las dimensiones	65

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema del marco conceptual	35
Figura 2. Construyendo el tambo estamos educando	40
Figura 3. Género de los estudiantes de grado 5° A.	51
Figura 4. Edades de los estudiantes de grado 5° A.	52

Índice de Anexos

	Pág.
Anexo A. Diario de campo	94
Anexo B. Entrevista docentes etnoeducadores	95
Anexo C. Rúbrica de evaluación de recurso educativo	97
Anexo D. Encuesta Evaluación de los estudiantes.	102
Anexo E. Encuesta de satisfacción a la comunidad del Resguardo Dochama	104
Anexo F. Guion del libro digital (dayirã kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata).	111
Anexo G. Imágenes de la implementación del recurso libro digital y la construcción de narraciones.	116
Anexo H. Solicitud de permiso para el desarrollo de las actividades con los estudiantes	117
Anexo I. Anexo 1. Desempeños y criterios de evaluación 2020, grado 5° Centro Educativo Batatadó.	118

Introducción

El presente proyecto de investigación se enfoca en el desarrollo de la competencia lecto-escritora en lengua materna Emberá Badea de la etnia Emberá Katio en el rescate de dicha lengua y cultura, implementando las Tecnologías de la Información y la Comunicación como estrategia didáctica para el afianzamiento de dicha competencia en el grado 5° de básica primaria, avanzando en la contribución y legado cultural del país.

El uso de herramientas de Tecnología de Información y Comunicación TIC, juegan un papel muy importante en todos los campos profesionales, entre ellos la educación, sabiendo que es el pilar fundamental en toda la sociedad. Ahora bien, “Para poder ser un ciudadano de esta época no sólo es necesario leer y escribir de la manera tradicional, sino poder desempeñarse y comunicarse a través de la lectura y escritura utilizando herramientas digitales” (Kriscautzky, 2019, párr. 2). Es por ello, que la educación a través del uso de las TIC, en la actualidad debe convertirse como el eje principal en el quehacer pedagógico en cada una de las escuelas del país. Es importante resaltar que el uso de las TIC, especialmente en las escuelas públicas, no cuenta con la misma igualdad de condiciones y oportunidades.

Por lo anterior, lo que se pretende, es generar nuevos escenarios que permitan el desarrollo de las competencias Lecto escritoras en esta lengua nativa, puesto que, regularmente, el uso de la tecnología despierta el interés del estudiante, de modo que, sea posible favorecer en ellos el interés por conservar su lengua y mostrar al mundo su cultura.

Es así que esta investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo y modelo Investigación – Acción Pedagógica, puesto que en el estudio se contempla el problema del rescate de esta escritura nativa, permitiendo que los niños nativos Emberá Katio del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José Uré, Córdoba sean esos individuos del futuro, que trasciendan con su legado cultural en esta aldea global. Así mismo se debe decir que dentro del desarrollo del presente trabajo investigativo se presentaron ciertas limitaciones de carácter logístico, especialmente, por el contexto social existente al momento de desarrollar las diferentes etapas de esta investigación, dada la situación de emergencia sanitaria que se vive en todo el país, por los contagios ocasionados por el virus del Covid – 19 en la actualidad.

En este documento se relacionan secuencialmente los avances del presente estudio, el cual se distribuye en varias secciones: el Capítulo I, planteamiento y formulación del problema,

antecedentes, objetivos, justificación, alcances y limitaciones, entre otros, en los cuales se realiza la presentación del trabajo de grado; Capítulo II, que comprende todo lo relacionado con el marco referencial, que abarca las distintas referencias, las bases teóricas, contextuales, conceptuales y normativas del estudio; en el Capítulo III, se hace referencia a la metodología, en la que se aborda todo lo concerniente al diseño metodológico, modelo de investigación y variables que participan en el proceso investigativo adelantado; luego se encuentra el Capítulo IV, donde se muestra la planificación de actividades específicas y Recursos Educativos Digitales RED a utilizar. En ese orden de ideas, aparece el Capítulo V, que está relacionado con el tema de análisis, conclusiones y recomendaciones, en donde se hace un preámbulo al análisis de los resultados, y así mismo se realiza posteriormente el propio análisis detallado de las categorías, para evaluar los resultados obtenidos a partir de las fuentes de información utilizadas, en las cuales se incluyen: el grupo focal estudiantil, el etnoeducador, entrevistas y análisis de las respuestas de los mismos al cuestionario de evaluación aplicado.

Capítulo I: planteamiento y formulación del problema

En este primer capítulo se expondrá las generalidades del presente estudio, partiendo de la descripción problemática y su formulación; es decir, qué problema es el que se pretende resolver. Seguidamente, se describen los antecedentes o fuentes documentales de diversas investigaciones y trabajos realizados previamente sobre el problema que se ha formulado. Además, se justificará este trabajo exponiendo las razones que validan la realización del mismo, para, posteriormente, establecer los objetivos que se pretenden alcanzar a lo largo del desarrollo de esta investigación. Finalmente, para darle cierre al capítulo se presentarán los supuestos, constructos, alcances y limitaciones.

1.1. Planteamiento Del Problema

La presente propuesta pedagógica se aplicará a un grupo de estudiantes focalizados de grado 5° de educación básica primaria en el año lectivo 2021, en el área de Humanidades – Asignatura Lengua Materna Embera Bedea en el Centro Educativo Batatadó, con el objetivo de valorar la eficiencia del uso de las TICs en la enseñanza de la Lengua Embera Bedea.

El grado 5° está conformado por 10 estudiantes, con edades entre los 9 y 13 años, de los cuales no hay reporte de estudiantes con necesidades educativas especiales, estos estudiantes en su gran mayoría se encuentran en extra edad, según lo estipulado por el MEN.

Por otra parte, el docente Etno-Educador, afirma que la gran falencia está en que los niños no puedan expresar de manera escrita sus pensamientos en la lengua materna, se espera potencializar la competencia lecto-escritora.

La asignatura de lengua materna Embera Bedea, que se ha implementado en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó, permite evidenciar, de acuerdo a los datos consolidados en las planillas de notas del año 2020 y analizados en el Anexo 1 de ese mismo año escolar, denominado: Desempeño y Criterios de Evaluación (Ver Anexo I), elaborados por el docente Etnoeducador y el tutor del Programa Todos Aprender (PTA); donde además, se concluye que el 75% de los estudiantes se encuentran en desempeño básico, reflejando la necesidad de buscar acciones para mejorar en dicha asignatura. Este informe busca determinar un diagnóstico y llevar un seguimiento coherente, según los criterios establecidos en el Sistema de Evaluación Educativo (SIEE) del Centro Educativo Batatadó.

1.2. Formulación del problema

¿Cómo fortalecer las competencias lectoescritoras en la enseñanza de la Lengua Embera Bedea, en los estudiantes del grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba, mediante el recurso del libro digital (Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata)?

1.3. Antecedentes del problema

Antecedentes Nacionales

Después de la revisión de algunos referentes relacionados con la implementación de Recursos Educativos Digitales RED, en comunidades indígenas Emberas, se ha encontrado que éstos aportan elementos importantes en el desarrollo de la presente investigación, aspecto que permite hacer comparaciones específicas y claras entre propósitos, conclusiones y resultados, y otros elementos que guardan similitudes con la presente exploración de saberes; el primero en citarse es “Incidencia de una secuencia didáctica mediada por las TIC, en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje del género y el artículo, en niños y niñas indígenas Embera-Chamí, del Municipio de Pueblo Rico, Risaralda” (Bonilla y Medina, 2018).

Este proyecto investigativo marca la intención de promover en el Centro Educativo Ciató, en las sedes Jamarraya y La Soledad, del mismo municipio, un espacio de interacción social y de aprendizaje del castellano, como segunda lengua. Todo esto se da mediante la utilización de estrategias pedagógicas y didácticas, que les permita a los niños y niñas de las comunidades indígenas del sector u otras, mejorar las relaciones sociales y de comunicación que se puedan dar entre ellos y con otros estudiantes, para favorecer la comprensión de acciones o instrucciones que reciben en el ámbito escolar, y de esta forma emprender el desarrollo de diferentes actividades para interactuar abierta y espontáneamente, hasta volverse más competentes en el uso del género y el artículo en la asignatura de lengua castellana.

Al hacer el análisis de e este proyecto se puede notar claramente que arrojó las siguientes conclusiones, las cuales animan significativamente para acceder a la utilización de las tecnologías en los espacios educativos, según Bonilla y Medina (2018). Los estudiantes lograron producir textos narrativos y/o descriptivos, haciendo uso del género y el artículo,

motivados por la mediación del uso de TIC, y el deseo de llegar a manipular un computador de manera asertiva, y así mismo, la creación de esos espacios que les permitió la interacción con herramientas nuevas, los llevó a motivarse, y por consiguientes, salir así de la rutina escolar y ofrecerles alternativas, nuevas posibilidades para llegar a alcanzar los aprendizajes de una manera más fácil y placentera.

De acuerdo con los desempeños que se evidenciaron al comparar los resultados del pre-test y post-test, en la producción de textos narrativos y/o descriptivos, particularmente en las dimensiones que se evaluaron: TICs, Lingüística Textual, Lingüística Oracional; se observó que los estudiantes muestran avances muy importantes en todas las dimensiones, particularmente en Lingüística Oracional y TIC, que están asociados al desarrollo de la propuestas planteadas en la secuencia didáctica, por cuanto, éstas hacen énfasis en el uso de los artículos, sustantivos y géneros, en la producción de textos narrativos y/o descriptivos a través de la utilización de imágenes, secuencias y hechos reales o ficticios.

El trabajo colaborativo, mediado por el contexto socio cultural y el uso adecuado de las TIC para propiciar el fortalecimiento de la escritura, sumado al desarrollo minucioso de cada una de las actividades propuestas, arroja resultados significativos, que deben ser tenidos en cuenta e inmersos en el curso del presente trabajo investigativo. En la competencia de la lingüística textual, se dan a conocer evidencias que muestran un menor avance, lo cual, se debe a que esta dimensión representa niveles complejos de abstracción para los estudiantes, y en especial los de grado segundo. En este grupo se evidencia mucha dificultad en el uso apropiado de conectores, empleo de tiempos verbales, utilización de signos de puntuación, coherencia para dar sentido al texto, lo que, a pesar de abordarse ampliamente en la secuencia didáctica, sugiere un mayor tiempo de trabajo, que permita la asimilación y generación de mayores niveles de experiencia en el campo escritor, proceso que se va dando a medida que avancen en los grados de la básica primaria; y por ende, para un grado segundo, esas competencias no se adquieren por completo.

Otro factor importante en la implementación de la secuencia didáctica propuesta, guarda estrecha relación con la producción textual alcanzada en las situaciones de trabajo colaborativo, que se llevaron a cabo en cada una de las actividades desarrolladas durante este proceso didáctico, lo que deja ver claramente la falta de empoderamiento y uso adecuado de herramientas necesarias para favorecer la producción de textos adecuados por parte de los estudiantes.

Del mismo modo, también se puede ver por otro lado, que la secuencia didáctica facilitó que los estudiantes participaran en las actividades propuestas, y utilizaran las TIC para la adquisición y mejoramiento de aprendizajes. De igual manera, el uso de TICs motivó a los estudiantes a utilizar las herramientas necesarias, para mejorar sus procesos de escritura, haciendo más enriquecedora la experiencia de aprender en el aula de clase. En esta investigación fue muy evidente observar que la utilización de las tecnologías, motiva y permite generar entornos atractivos de enseñanza aprendizaje.

El segundo antecedente es “La Revitalización de la Lengua Embera en Colombia: de la Oralidad a la Escritura”. Este artículo escrito por Barreña y Pérez (2017) se dirige a describir la experiencia que se está llevando a cabo desde el año 2010 en el Chocó colombiano, con el fin de incorporar la lengua y cultura Embera al sistema escolar indígena y contribuir así a la conservación de la diversidad etnolingüística; en primer lugar describe los datos generales sobre la lengua y la sociedad embera; en segundo lugar, las características generales del proyecto y el estado de desarrollo del mismo. Finalmente, se plantean los retos para el mantenimiento del Embera en el futuro inmediato. Según este informe las comunidades con lenguas minorizadas, y en países empobrecidos constituyen un caso especialmente vulnerable, especialmente, en lo referente a los sectores más desfavorecidos, siendo la educación factor determinantes del desarrollo, si este no tiene en cuenta la lengua propia, puede convertirse en un elemento añadido de discriminación para aquellas comunidades, y podrá verse que difícilmente puedan salir adelante.

Esta investigación mostró cómo el proceso de revitalización lingüística emprendido por los embera en los departamentos colombianos de Chocó y Antioquia, deberán afrontar y superar numerosos retos. Con un uso escrito más generalizado del embera, que amplíe los ámbitos de uso de la lengua, la convergencia de las dos propuestas ortográficas existentes en una propuesta común de consenso y la elaboración de un modelo de lengua estándar, serán seguramente, necesidades que afloran en el seno de la comunidad lingüística en un futuro próximo.

Asimismo, resulta totalmente necesario que las leyes y las instituciones colombianas posibiliten y faciliten a la comunidad embera y a las comunidades indígenas, en general, la creación de su propia escuela y la gestión completa de la misma. Las leyes y las instituciones colombianas, ya han dado pasos muy importantes en este sentido, pero todavía las limitaciones existentes son grandes. La creación y consolidación del sistema escolar indígena con un modelo

plurilingüe que priorice la inmersión lingüística en lengua embera, junto con la capacitación de los docentes en didáctica bi-/plurilingüe en lengua minorizada, resultan esenciales” (Barreña y Pérez, 2017).

El último antecedente “Estrategias didácticas a partir de la imagen para la enseñanza de la historia propia en la comunidad embera katio del Alto Sinú: Escuela de Karakaradó”. En este trabajo se realizó un análisis sobre la implementación de la imagen, como una estrategia viable para la enseñanza de la historia propia en la comunidad indígena Embera Katío del Alto Sinú, más precisamente en la Escuela de Karakaradó, ubicado a orillas del Río Esmeralda, en la zona del Departamento de Córdoba, en el Municipio de Tierralta. “Para ello se hizo un breve recuento sobre la etnoeducación en Colombia, los propósitos de ésta, y sus antecedentes, por otro lado, también se habló sobre el uso de la imagen en los procesos educativos, y la alternativa que representa en el desarrollo de las clases”(Balmaceda-Martínez, 2018).

Según Balmaceda, la aplicación de la estrategia didáctica, por medio de imágenes trae ventajas para los estudiantes, porque se tienen en cuenta los conocimientos previos, los cuales son potenciados; activando consigo el aprendizaje autónomo. Otra ventaja es que su trabajo es evaluado de diferentes formas, partiendo de la observación, pruebas escritas, el desempeño dentro del grupo, elaboración de afiches, dibujos, etc. De igual manera, esta estrategia didáctica aporta beneficios al docente, cuando permite aumentar en los estudiantes el interés por el área de conocimiento, así mismo le exige estar más informado sobre temas de actualidad y las problemáticas del contexto, aparte de reforzar los conocimientos sobre la historia propia de las comunidades indígenas. Además, lo lleva a realizar un proceso personalizado de seguimiento, con un continuo monitoreo de los avances en el aprendizaje, generando la posibilidad de aclarar inquietudes, para que se dé una verdadera aprehensión de los conocimientos.

Estas investigaciones en comunidades nativas emberas, siguen las pautas tratadas en este proyecto, por lo que resulta viable desarrollar Recursos Educativos Digitales en las mismas; por cuanto las poblaciones nativas anteriormente guardaban recelo o temor a cualquier entorno y elemento, relacionado con la tecnología, en la medida que consideraban que sería un riesgo en la intención de prolongar su cultura, debido a diversos factores, entre los que se cuenta la gran influencia ejercida por la cultura occidental. Sin embargo es notorio pensar que hoy las TIC, se han convertido en un medio para dar a conocer al mundo su cultura; es así como este proyecto busca la producción textual en la lengua nativa Embera Bedea, para que estas comunidades

conserven su historia y su cultura, en medio de este mundo globalizado; convirtiéndose así la tecnología en un aliado del proceso de conservación de la lengua nativa, y no en un enemigo de la cultura y tradiciones propias de estas comunidades.

Antecedentes Internacionales

Se puede observar claramente que son muy limitados los referentes internacionales, que están relacionados con la implementación de Recursos Educativos Digitales RED, en comunidades indígenas, sin embargo, se ha encontrado un aporte importante, para el desarrollo de la presente investigación, lo cual permite realizar comparaciones entre propósitos, conclusiones, resultados, y otros elementos que guardan similitudes con la presente exploración de saberes; esta cita corresponde a un trabajo de tesis doctoral “Capital social y desarrollo indígena urbano: una propuesta para la convivencia multicultural de los Mapuches de Santiago de Chile” (Figueroa, 2007).

De lo anterior se puede afirmar que, son varias situaciones complicadas que deben enfrentar los pueblos indígenas. Si bien, como se ha planteado en otros aspectos, la realidad latinoamericana está marcada por la diversidad y la multiculturalidad, esta diversidad no ha implicado, respeto ni un mayor nivel de pluralismo o integración cultural. La multiculturalidad tiene una expresión especial en América Latina, marcada por una historia colonial, que ha creado una división entre pueblos indígenas y el resto de la sociedad, la cual es específica. Allí están ubicados los pueblos originarios, que se encuentran con graves dificultades, para lograr que su cultura sobreviva (Etxeberria, 2004).

Así como se ha señalado en algunos apartes de esta investigación, existe un fenómeno que no ha sido considerado en muchas de estas iniciativas, y que guarda relación con la migración campo-ciudad. Por lo tanto, los esfuerzos no sólo deben limitarse al ámbito rural, porque la situación precaria de estos pueblos los ha llevado a abandonar sus comunidades de origen para instalarse en las zonas urbanas, donde han ocupado zonas periféricas, formado así, grandes cordones de pobreza, perpetuando las condiciones de marginalidad que los han caracterizado.

Por lo anterior se requiere encontrar nuevos mecanismos de inclusión y participación en un entorno, muchas veces, poco amable para el desarrollo integral de estos pueblos, los que a pesar de ello, continúan manteniendo y practicando en las ciudades sus tradiciones y creencias.

En ese sentido, se considera muy necesario realizar una investigación que tome en cuenta la complejidad de variables que conforman esta realidad (desafíos del multiculturalismo, condiciones de los pueblos indígenas, posibilidades para un desarrollo con identidad, el fenómeno urbano) relacionándola también con la teoría del capital social, de manera que permita contribuir en la generación de políticas, planes y programas pertinentes, respetuosos con las diferencias. Para ello, después de una extensa revisión teórica y empírica, se propuso un modelo de estudio, que permita una aproximación adecuada al estudio del capital social indígena urbano, que aportara información de primera mano respecto de las características de este capital social, considerando, por tanto, las variables constitutivas del mismo, su comportamiento en la realidad así como las relaciones dinámicas que se dan entre ellas y que definen un tipo particular de capital social. Asimismo, surgió la necesidad de verificar la influencia de elementos del entorno respecto de este capital social, los que han actuado de forma positiva o negativa de acuerdo a sus posibilidades de desarrollo y/o fortalecimiento.

1.4. Justificación

En Colombia se pudo muy eficazmente hacer reconocimiento a través de la Constitución Política de 1991 la multiculturalidad y diversidad de lenguas, que se hablan en el territorio nacional, por parte de los diferentes grupos nativos. Al respecto, Godenzi-Alegre (2001) señala que existen aproximadamente 70 lenguas originarias y 13 familias lingüísticas, lo cual quiere decir, que el componente y fusión de diversas lenguas, que se da a lo largo y ancho de este territorio nacional, hacen que en este país se pueda contar con multiculturalidad lingüística, y que resulta muy provechoso, emprender acciones tendientes a velar por su conservación.

Las políticas del Estado colombiano buscan conservar esta riqueza lingüística, y que el aprendizaje de una segunda lengua se haga de manera eficiente, sin que representen afectaciones futuras en su vida escolar y universitaria. Desde esta perspectiva, Bustamante-Vélez (2005) expresa lo siguiente:

“El estudiantado indígena se ve sometido a grandes presiones, puesto que, no sólo debe aprender y demostrar suficiencia en lo académico, sino también en el discurso. El choque cultural se refleja en las dificultades para integrarse a la comunidad escolar y en la importancia que el cuerpo docente confiere a la escritura, para enseñar y evaluar los conocimientos, terminando de esta manera en

la deserción de los programas universitarios, por la dificultad en la comprensión de lectura y escritura en castellano.” (p. 17).

Por lo anterior, puede decirse que la escuela debe convertirse en un espacio de interacción y aprendizaje, donde los niños nativos puedan expresar sus ideas en su escritura materna; contribuyendo de esta manera a la conservación de su lengua, cultura y tradiciones. Para cumplir con las exigencias de formación académica en décadas el Estado hizo a un lado las lenguas maternas, e impuso el castellano como primera lengua a dichas comunidades nativas embera katio, De aquí se nota que no se hacía distinción de su diferencia lingüística y cultural, asignaba docentes no nativos, desfavoreciendo la enseñanza de su lengua nativa; en la actualidad, gracias a tutelas de dichas comunidades indígenas, se ha logrado la asignación de etnoeducadores en dichas poblaciones del Departamento de Córdoba.

Con la implementación del libro digital (Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata) de la enseñanza de la Lengua Embera Bedea, se pretende contribuir al fortalecimiento de la competencia lecto-escritora del grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en su lengua materna.

Los docentes, deben convertirse en mediadores y agentes que impartan la formación y educación directamente en los estudiantes, guiando sus procesos académicos a través de los referentes que propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Es por ello que los mismos deben estar actualizados en el uso de las herramientas TICS, por cuanto a través de ellas se pueden utilizar didácticas innovadoras en el aula de clase, con el fin de ofrecer mejores conocimientos y se pueda desarrollar en ellos nuevas competencias relacionadas con el ser y el hacer, mediante el empleo de los recursos que existen en la red.

Se hace necesario desarrollar proyectos de investigación, para la consecución de recursos que fortalezcan la infraestructura tecnológica, con el fin de brindar a los estudiantes un mejor avance en cada una de las áreas, sabiendo que la información y la comunicación hacen parte de la sociedad del conocimiento.

1.5. Objetivos

General

Contribuir al fortalecimiento de las competencias lectoescritoras en la enseñanza de la Lengua Embera Bedea, en los estudiantes del grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba, mediante el recurso del libro digital (Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata).

Específicos.

- Diagnosticar la competencia lectoescritora del área de Humanidades en la asignatura Lengua Materna Embera Bedea en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.
- Diseñar el recurso educativo libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, basado en las E-actividades.
- Implementar el recurso educativo libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.
- Evaluar el impacto del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, en la producción de textos propios las competencias lectoescritoras del área de humanidades en la asignatura de Lengua Materna Embera Bedea a los estudiantes del grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba.

1.6. Supuestos y constructos

Supuestos.

Generar un espacio donde se mejore la enseñanza de la Lengua Materna Embera Bedea, que permita construir textos escritos en Lengua Embera Bedea, apoyando la conservación de la historia y cultura de la etnia Embera Katío.

Desarrollar en los estudiantes una actitud positiva frente a la producción textual en Lengua Materna Embera Bedea, a partir de la historia propia de la comunidad, elevando el nivel

de competencia lecto –escritora en el área de las humanidades, Lengua Materna Embera Bedea; El apoyo en las TIC y el desarrollo de un libro digital (Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata)”, fortalecerá el desarrollo comunicativo de los estudiantes del grado 5° del Centro Educativa Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba, en su lengua nativa.

Constructos.

Como constructo hay que apoyarse en Geertz (1994), donde afirma que “todos los individuos manifiestan una sensibilidad comunitaria, expresan localmente, una mentalidad local” es ese conocimiento local, el que se debe aprovechar en los procesos educativos, en la entrevista realizada al etnoeducador Laureano Domicó Domicó, él afirmó que en la Lengua Materna se deposita el conocimiento tradicional sobre el mundo, la naturaleza, las relaciones sociales y la religión; demostrando lo importante que es conservar su oralidad y escritura, para la comunidad Embera Katio; es de saber que un pueblo que no escribe su historia está en camino de dejar de existir; con este proyecto se busca generar por medio de las tecnologías digitales, la motivación de los niños Embera para escribir en su Lengua Materna Embera Bedea.

Este proyecto tiene como base sólida todas las investigaciones del profesor Rito Llerena Villalobos etnolingüista, quien ha dedicado gran parte de su vida en la investigación y producción textual en Lengua Materna Embera Bedea; desde sus inicio en el año 1995 cuando trabajó en el proyecto promovido por la hidroeléctrica Urra “*conservación y costumbres de la Cultura Embera Katio del Alto Sinú en el Departamento de Córdoba*” ; en entrevista realizada el 12 de marzo del presente año vía celular me ha expresado su interés actual por implementar las TICs en sus futuros proyectos, como lo es la creación “Elaboración del Diccionario Etnolingüístico Digital en ãbãra”, entre otros.

1.7. Alcances y limitaciones

Alcances.

En el año 2021 el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré Córdoba – Colombia, durante 13 semanas, correspondiente al primer periodo académico, apoyados por el libro digital (Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata),

generado por este equipo de trabajo, se mejora la competencia de lecto- escritora en Lengua Materna Embera Bedea.

Se busca que en el año 2021, una vez implementado el libro digital (Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata), en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré Córdoba – Colombia, se logre preservar no solo su Lengua Materna sino además su cultura, como lo expresa Geertz (1994) “si la cultura es local solo puede ser comprendida de lo local” son los locales los que pueden mostrar al mundo su cultura.

Limitaciones.

La falta de energía en el Centro Educativo Batatadó, afecta de manera directa la ejecución de este proyecto, la adquisición tardía de antenas satelitales y paneles solares, por parte del municipio para la prestación del servicio de internet en la comunidad educativa, limitando la Conectividad a la red de internet.

Otras limitaciones se pueden encontrar en factores externos al contexto educativo del Centro Educativo Batatadó, como lo es la violencia y desplazamiento forzado, que se presenta de manera cotidiana, en la región del alto San Jorge, afectan tiempo y espacio en la ejecución del presente proyecto; ya que los padres se ven obligados a salir de la vereda y consigo los niños, se ven afectados en su continuidad de clases, dispersándose en toda la región.

Capítulo II: Marco referencial

En este segundo capítulo, se hizo una compilación de los conceptos y teorías que están ligadas con el tema y el problema de la investigación, el marco de referencia es la fundamentación teórica de la investigación. Asimismo, aporta a la investigación coordinación y coherencia de conceptos y proposiciones. Así pues, este marco define, explica y predice lógicamente los fenómenos al que este pertenece. En lo que respecta a este marco, se deben tener en cuenta, que sus elementos en lo posible estén relacionados lógicamente entre sí y constituir su estructura si el caso lo amerita o varias unidades estructurales identificables. Es así, como se pretendió aclarar ideas y las finalidades de la investigación. En él se encontrarán los diferentes marcos (teórico, normativo, contextual y conceptual) los que sirvieron para sustentar la investigación.

2.1. Marco contextual

Las tecnologías que van a pasos enormes, requieren de un nivel competitivo que permita alcanzar calidad educativa y generar mejores condiciones de vida. Según las tendencias actuales se requieren docentes formados en el uso de las TICS cuyas competencias digitales le permitirán transmitir y formar estudiantes que transformen sus realidad a través de la investigación e implementación de los avances tecnológicos que les permita proponer soluciones a problemáticas del entorno y su territorio, contribuyendo a la mejora de la sociedad global.

Esta propuesta investigativa se desarrolla en el Departamento de Córdoba, localizado en la región del Caribe colombiano, en el extremo nor-occidental del país. El territorio departamental está conformado por las cuencas de los ríos Sinú y San Jorge. La orografía cordobesa presenta dos grandes áreas, una plana y otra de montañas y colinas; a la primera pertenecen los valles del Sinú y del San Jorge (Instituto Geográfico Agustín Codazzi, IGAC, 1996).

Córdoba se encuentra dividido en 30 municipios: Montería, ciudad capital, Ayapel, Buenavista, Canalete, Cereté, Ciénaga de oro, Chimá, Chinú, Cotorra, La Apartada, Loricá, Los Córdoba, Momil, Montelíbano, Moñitos, Planeta Rica, Pueblo Nuevo, Puerto Escondido, Puerto Libertador, Purísima, Sahagún, San Andrés de Sotavento, San Antero, San Bernardo del Viento, San Carlos, San Pelayo, Tierralta, tuchín, San José de Uré y Valencia. (IGAC, 1996).

En el Departamento de Córdoba, “se han adelantado procesos de focalización de comunidades étnicas: Comunidad Emberá Katío del Alto San Jorge (Montelíbano), Resguardo Zenú de San Andrés de Sotavento (Tuchín y San Andrés de Sotavento) y consejos comunitarios de los municipios de Montería, Planeta Rica, Zona Costanera, San José de Uré, Tierralta y Valencia” (Lopera-Lombana *et al.*, 2016).

La región del alto San Jorge, como su nombre lo dice, es una región bañada por el río San Jorge. Está ubicada en el Departamento de Córdoba y está conformada por los municipios de Montelíbano, Planeta Rica, Ayapel, Puerto Libertador, San José de Uré, Pueblo Nuevo, Buenavista y La Apartada (Contextoganadero.com , 2017).

El 12 de enero de 1954 la gobernación del nuevo Departamento de Córdoba, segregado del antiguo Departamento de Bolívar, crea el municipio de Montelíbano con el decreto 00810, formado por el territorio de los corregimientos de Montelíbano, de Juan José y Uré segregados del municipio de Ayapel. El 24 de julio de 2007 la Asamblea Departamental de Córdoba, por medio de la Ordenanza 011, le otorga a Uré vida jurídica como entidad municipal.

“La historia de Uré se remonta al siglo XVI como palenque, ya que con la llegada de los españoles, se afectó el desarrollo aborigen y se impone un nuevo sistema político social, religioso y cultural. Constituyéndose en una población de esclavos negros dedicados a la explotación del oro, situación que fue modificada en el siglo XIX, cuando se da la liberación de los esclavos quienes continúan con la actividad de cateo de oro, combinado con cultivos y pesca; sin embargo hay versiones que afirman que ure fue un palenque constituido a raíz del levantamiento de los esclavos en 1595; sea como fuere es de presumir que ambas modalidades consistieron en la zona teniendo en cuenta la reseña histórica relatada por Pedro Marchena Navarro que aparece en la revista Rio San Jorge primera edición de 1942.” (Contextoganadero.com, 2017).

Por qué se le da el nombre de San José Uré, según Manuel Clímaco persona prestante de la comunidad el Nombre de Uré proviene del vocablo indígena Katio “Urie” que significas aguas torrenciales, bravas, rebeldes en movimiento; Así llamaban los indígenas embera katio a su cacique y de él se derribó el actual nombre que identifica el municipio” (Plan De Desarrollo Municipal San José De Uré Córdoba, 2020-2023).

En el municipio de San José de Ure, confluyen notoriamente diferentes grupos étnicos, la población es en su mayoría conformada por afrodescendientes, e indígenas Embera Katío y

Zenú, envueltos en continuo desplazamientos debido al fuerte conflicto armado que se vive en la región por los grupos alzados en armas del país. Considerándose una de las poblaciones más vulnerables del departamento de Córdoba.

De esta manera, es fácil explicar los distintos dificultades internas que suelen presentarse a raíz de las problemáticas dadas; aspecto que se suma a la falta de acompañamiento de muchos entes del estado, delegando responsabilidades a las instituciones educativas, que se convierten en el entorno donde se debe preservar los valores y conocimientos ancestrales de los grupos sociales que aquí convergen.

En la vereda Bocas de San Pedrito, corregimiento de Versalles del municipio de San José De Uré, está ubicada la comunidad indígena Emberá de Dochama, esta se compone de alrededor de 280 personas. Diversos fenómenos asociados al conflicto armado, como la siembra de minas antipersona, el cultivo de hoja de coca, la fumigación aérea con glifosato, el reclutamiento de jóvenes, la invasión colona, el fuego cruzado entre distintos actores armados y la minería ilegal de oro han afectado notoriamente a esta población, generando desplazamientos, asesinatos, limitaciones a la movilidad y graves violaciones a los derechos a la salud, la alimentación, el medio ambiente sano y la vida digna.

Según los expedientes del Incoder, desde 1978 se registran solicitudes de la comunidad para la formalización de sus predios y, aunque en 1998 el Incora adquirió 115, 5, hectáreas a nombre del Cabildo Indígena (Centro de Investigación y Educación Popular/ Programa por la Paz, 2016), se sustenta según estos hechos históricos que dicha población ha habitado este territorio; actualmente gracias a la gestión de los gobernadores indígenas se ha logrado que El Centro Educativo Batatadó, creado el 30 de julio de 2015, bajo resolución N° 001562DEL con licencia de funcionamiento N° 1001 de 04 de abril de 2019 de carácter oficial. Ubicada en el municipio de San José de uré – Córdoba. Ubicada en el corregimiento de Versalles en la vereda Bocas de San Pedrito. Con su número de identificación código DANE 223466002177, de propiedad jurídica Oficial, el centro educativo nace gracia al esfuerzo de los líderes del resguardo quebrada cañaveral indígena Embera Katio del alto san Jorge, quienes interpusieron una tutela en el año 2010, dirigida al Departamento de Córdoba, cuyo fallo favorable dio pie a la creación del centro étnico y nombramientos de dicho docentes.

La institución está ubicada en la zona rural en el sur este, la vereda boca de san pedrito limitada con el departamento de Antioquia con el municipio de Tarazá y hace parte de la región

del alto san Jorge del Departamento de Córdoba. Esta población étnica vive en sus viviendas tradicionales de tambos, careciendo de los elementos básicos para subsistir. Los padres de familia buscan el sustento mediante el trabajo agrícola, la pesca y la minería artesanal, la formación académica se centra en un analfabetismo, y donde cabe resaltar, que varios de ellos cuentan con una formación de básica primaria; Ofrece jornada de la mañana, en los niveles de preescolar, básica primaria en calendario A. Integrado por 2 sedes de primaria; cada sede de primaria cuenta con un docente etno-educador que atiende como docente de escuela unitaria.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), su representante legal es el Director Rural Magister Jaider Arroyo Sánchez, que tiene en su equipo de trabajo dos (2) docentes oficiales, atiende una población de cien estudiantes, nativos de la Etnia Embera Katio. La institución diseña e implementa los planes de estudio conforme a los lineamientos exigidos por el Ministerio Educación Nacional, teniendo en cuenta las temáticas propias distribuidas en los 4 ejes de conocimiento como lo son autonomía, Territorio, Oralidad y memoria colectiva, con un modelo pedagógico de escuela nueva.

De acuerdo con el plan de mejoramiento la institución implementa y ejecuta el proyecto de escuela de padres organizado a través de un comité, en busca de involucrar a las familias en el proceso de acompañamiento en la formación y educación de los estudiantes; propiciando la participación de los padres de familia en los fines institucionales; también, participan en las asambleas generales y a sí mismo en los encuentros con los docentes en las entregas de informe y pre informe académico, en la gestión proyección así la comunidad se desarrollan el proyecto de artesanías tradicionales.

La institución genera la participación de los padres de familia, para la conformación del consejo de padres, lo cual está integrado por un padre de familia por grado. Se realiza una primera asamblea para la elección del consejo de padres, en donde su función es velar por los derechos de los estudiantes y todos los agentes que integran la comunidad educativa, gestionando y buscando soluciones para mejorar el ambiente escolar y los procesos pedagógicos de la Institución.

A partir de la caracterización la sede principal, está conformada por 35 niños y niñas entre las edades de 5 años hasta los 13 años. El quinto grado está compuesto por 10 estudiantes divididos en dos grupos y comprenden las edades entre 9 y 13 años. En cuanto a la parte familiar los niños viven con sus familia con formadas por padres y hermanos, también es de resaltar que

muchos niños no tienen herramientas tecnológicas en casa y la dificultad de la conectividad es grande ya que son familias de bajos recursos. Los estudiantes del grado quinto demuestran el interés que tienen por aprender a escribir su lengua nativa y poder usar herramientas tecnológicas y digitales.

Los procesos de enseñanza en cada una de las asignaturas se desarrollan siempre de una forma completa, haciendo énfasis en todo los ejes, de una forma transversal en cada una de estas. Por ello, se trabaja con un proyecto de aula que abarca la transversalidad desde los saberes propios de la etnia Embera Katio. De tal manera que, los desempeños de los niños se evalúan por medio de una evaluación cualitativa, y por ello, en primero es fundamental el proceso y los resultados que se van dando en el transcurso del año escolar.

Las características que destacan a los estudiantes del grado 5ºA, dependen en gran medida de la edad, por cuanto el rango de las mismas, se encuentra comprendido de 9 a 13 años, y en esta edad los niños se encuentran en un cambio de etapa hacia la adolescencia, es decir, actúan fundamentados en la realidad y así mismo basados en su entorno, de forma interiorizada e integrada en un sistema. Esto no lo hacen por intuición como si puede ocurrir en la etapa inmediatamente anterior, sino mediante representaciones mentales, acerca de sí mismos y de acuerdo a lo que les rodea, donde se nota claramente que van modificándose a medida que adquieren nuevos conocimientos y nuevas experiencias.

Asimismo, su crecimiento físico se ve reflejado en un proceso lento, pero estable, de la misma manera, se va dando la madurez cerebral poco a poco, y su ritmo y estilo de aprendizajes son distintos en cada uno, por ello, en su periodo evolutivo, avanzan en su desarrollo motriz, en su forma de pensar y actuar, en el conocimiento de su propio cuerpo y en la comunicación activa con los demás, por ende, en esta etapa los niños dan un gran paso, el cual, se constituye en una base supremamente importante a lo largo de su vida futura, de tal manera que se evidencia un cambio progresivo.

La infraestructura de la institución no es la adecuada para generar un ambiente sano y agradable, que propicie el desarrollo de los estudiantes ya que presenta problemas de hacinamiento, deterioro en la planta física y poca inversión de las entidades gubernamentales, como también de espacios abiertos para seguir ampliando la planta física. En la comunidad no hay servicios de luz y agua potable por lo tanto No cuenta con aulas de informática, no presenta servicio de internet.

El centro educativo, actualmente cuenta con un proyecto de infraestructura que evidencie las necesidades tecnológicas actuales de la Institución, la secretaría de educación municipal ha presentado proyectos de adquisición de material tecnología por medio de convenios con la multinacional South32 Cerro Matoso, el cual evidencia las necesidad de apoyo a esta área del conocimiento tan importante en la actualidad y que sea convertido en una necesidad, para garantizar el adecuado funcionamiento del área de tecnología en cada sede.

2.2. Marco normativo

De la Declaración Universal de los Derecho Humanos (ONU, 1948), se toma el **Artículo 26: “Derecho a la educación”**: 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Todo lo anterior, es de vital importancia para la puesta en marcha del presente proyecto investigativo, por cuanto se relaciona con el proceso fundamental de la educación, en lo concerniente al acceso a la misma, al objeto de desarrollo del ser humano que se educa, especialmente en todo lo que tiene que ver con su transformación integral, con derechos, deberes y responsabilidades étnicas y además, con libertades para escoger el tipo de educación que se desea alcanzar.

Así mismo, se cita de la Declaración Universal de la UNESCO Sobre la Diversidad Cultural del día 02 de noviembre de 2001, **el Artículo 6: Hacia una diversidad cultural accesible a todos**. Al tiempo que se garantiza la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen, hay que procurar que todas las culturas puedan expresarse y darse a conocer. La libertad de expresión, el pluralismo de los medios de comunicación, el multilingüismo, la igualdad de acceso a las expresiones artísticas, al saber científico y tecnológico, comprendida su

forma electrónica, y la posibilidad, para todas las culturas, de estar presentes en los medios de expresión y de difusión, son ellos los garantes de la diversidad cultural.

Este proyecto sustenta su marco legal a partir de los aportes que se han citado, porque reflejan compromisos, deberes y responsabilidades, para el cumplimiento de los procesos educativos, pero también otorgan libertades que favorecen el normal desarrollo de las culturas artísticas, científicas, tecnológicas, étnicas y lingüísticas. También se fundamenta en los conceptos, tomados de otras leyes que aparecen en el desarrollo del presente capítulo y de la Constitución Política de Colombia de 1991, específicamente desde el Artículo 10°, donde define el castellano como idioma oficial del país y las lenguas maternas de los grupos étnicos con tradición lingüística oficiales en sus territorios, conjuntamente con el Artículo 67°, declara que la educación es un derecho para todo colombiano, siendo estos artículos los puntos de partida de este proyecto investigativo.

En este orden de ideas, se ha encontrado que posteriormente se crea la **Ley 115 del 08 de febrero de 1994. En esta Ley General de Educación en Colombia**, se señalan claramente las normas generales que regulan el servicio público de la educación. Además, ésta desde luego, también se fundamenta en los principios de la Constitución Política de Colombia de 1991, sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, y en su carácter de servicio público. En ella se plasma y despliega la educación formal y no formal en sus diferentes niveles.

Esta misma Ley General de Educación, en el Artículo 20°, enuncia las habilidades comunicativas y competencias básicas que debe tener una persona de esta nacionalidad, para hablar y expresarse correctamente en la lengua castellana, y además insta a la conservación de las tradiciones lingüísticas propias de cada grupo étnico del territorio colombiano. En el capítulo 3 de esta ley se establecen los requisitos para la implementación de la educación en grupos étnicos, los cuales son mencionados a continuación, a través de los diferentes artículos que precisamente hacen parte del compendio en los que se sustenta en gran parte esta investigación.

“Artículo 56°. Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas

vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. Estos principios y fines contemplados en el presente artículo, hacen énfasis, no solo en la necesidad de conservar las lenguas nativas de los grupos étnicos, sino también en el requerimiento de fomentar grupos de formación universitarios, para nuevos docentes y que éstos puedan ejercer procesos de enseñanza con los estudiantes, a partir de lo que han aprendido en dichos cursos de formación

Artículo 57°. Lengua materna. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos, con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c) del artículo 21 de la presente Ley. El aporte del presente artículo busca la promoción de crear estrategias que permitan la conservación de la lengua materna, lo cual facilita los procesos de comunicación interna de la comunidad, es decir, que no se pierda la mochila léxica y cultural de esa determinada lengua, para propender por su conservación.

Artículo 58°. Formación de educadores para grupos étnicos. El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas. El aporte de este artículo, deja ver claramente el requerimiento necesario de potenciar grupos de formación universitarios, para los docentes que deseen ejercer nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje con grupos de estudiantes, donde se pueda compartir y enseñar desde lo aprendido en sus cursos de formación académica.

Artículo 61°. Organizaciones educativas existentes. Las organizaciones de los grupos étnicos que al momento de entrar en vigencia esta Ley se encuentren desarrollando programas o proyectos educativos, podrán continuar dicha labor directamente o mediante convenios con el gobierno respectivo, en todo caso ajustados a los planes educativos regionales y locales. En este artículo se ve claramente que se realizan acciones que buscan favorecer el desarrollo e implementación de programas educativos, tendientes a contribuir en los procesos educativos de las poblaciones étnicas.

Artículo 62°. Selección de educadores. Las autoridades competentes, en concertación con los grupos étnicos, seleccionarán a los educadores que laboren en sus territorios, preferiblemente, entre los miembros de las comunidades en ellas radicados. Dichos educadores

deberán acreditar formación en etnoeducación, poseer conocimientos básicos del respectivo grupo étnico, en especial de su lengua materna, además del castellano.

La vinculación, administración y formación de docentes para los grupos étnicos se efectuará de conformidad con el estatuto docente y con las normas especiales vigentes aplicables a tales grupos. El Ministerio de Educación Nacional MEN, conjuntamente con las entidades territoriales y en concertación con las autoridades y organizaciones de los grupos étnicos establecerán programas especiales para la formación y profesionalización de Etnoeducador o adecuará los ya existentes, para dar cumplimiento a lo dispuesto en esta ley y en la **Ley 60 de 1993**.

Se refleja en el presente artículo que el Ministerio de Educación Nacional MEN, vinculó al proceso de formación y educación de la población colombiana, la formación de docentes etnoeducadores y el uso de los avances tecnológicos, cumpliendo así la Ley 1341 de 2009 o Ley de TIC, con la cual, busca promover programas y proyectos que favorezcan la apropiación y masificación de las tecnologías. La creación del Ministerio de las Tecnologías, es la entidad que se encarga de diseñar, adoptar y promover las políticas, planes, programas y proyectos del sector de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC.

La Ley 1341 (2009), en su artículo 49, establece una articulación del plan de TIC, con el plan de educación. Se promueve el acceso y uso de las TIC, garantiza la libre competencia, el uso eficiente de la infraestructura y el espectro, y en especial fortalece la protección de los derechos de los usuarios, para que éstos puedan continuar con la libertad y autonomía de conservar elementos muy importantes como es el caso de su lengua materna, con el propósito principal de establecer procesos de comunicación internos y de interés comunitarios.

Desde los recintos del Congreso Colombiano, se garantiza la preservación de las lenguas nativas de los grupos étnicos de este país, a través de la implementación de la **Ley 1381 de 2010**, dicha ley plantea la reglamentación de los artículos 7°, 8°, 10 y 70 de la Constitución Política de 1991, y los artículos 4°, 5° y 28 de la **Ley 21 de 1991** (que aprueba el Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) sobre pueblos indígenas y tribales), y se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes; esta ley “tiene como objeto garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición

lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas que se llamarán de aquí en adelante **Lenguas Nativas**. Se entiende por lenguas nativas las actualmente en uso habladas por los grupos étnicos del país, así: las de origen indoamericano, habladas por los pueblos indígenas” (Artículo 1° Ley 1381 de 2010). Esta ley, por medio de las “Entidades Territoriales, promoverá la preservación, la salvaguarda y el fortalecimiento de las lenguas nativas, mediante la adopción, financiación y realización de programas específicos” (Artículo 2° Ley 1381 de 2010). A continuación se desglosan los aportes de la presente ley, sobre lo que hace para la conservación de las lenguas nativas:

(Artículo 10°). Programas de Fortalecimiento de Lenguas Nativas. El Plan Nacional de Desarrollo y los Planes de Desarrollo de las Entidades Territoriales, en concertación con las autoridades de los grupos étnicos, incluirán programas y asignarán recursos para la protección y el fortalecimiento de las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura, será el encargado de coordinar el seguimiento, la ejecución y la evaluación de estos programas de acuerdo con el principio de concertación, previsto en el artículo 30 de la presente ley.

Para el cumplimiento de este artículo se puede precisar que también el Ministerio de Cultura Nacional, toma parte en el asunto y por ello, se nota claramente que está segura la distribución y promoción de recursos para atender la coordinación, supervisión y vigilancia de los programas encaminados a fortalecer los grupos étnicos y todo lo que encierra su representación nacional.

(Artículo 17°). Producción de materiales de lectura. El Estado, a través del Ministerio de Cultura, del Ministerio de Educación Nacional, de las Secretarías de Educación, de las Universidades Públicas y de otras entidades públicas o privadas que tengan capacidad y disposición para ello, en estrecha concertación con los pueblos y comunidades de los grupos étnicos y sus autoridades, impulsará iniciativas y aportará recursos destinados a la producción y uso de materiales escritos en las lenguas nativas. En el cumplimiento de los esfuerzos que desarrollen esta disposición, se otorgará preferencia a la publicación de materiales que tengan relación con los valores culturales y tradiciones de los pueblos y comunidades étnicas del país, elaborados por sus integrantes.

Este artículo hace referencia a todo lo concerniente a la producción literaria para generar textos que faciliten la lectura y además, busca promover acciones encaminadas a reconocer la

importancia de los escritos realizados en la lengua materna de los grupos étnicos y nativos de la región.

(Artículo 20°). Educación. Las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, garantizarán que la enseñanza de estas sea obligatoria, en las escuelas de dichas comunidades. La intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua o las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano, se determinarán mediante acuerdos entre las autoridades educativas del Estado y las autoridades de las comunidades, en el marco de procesos etnoeducativos, cuando estos estén diseñados. El Estado adoptará las medidas y realizará las gestiones necesarias para asegurar que en las comunidades donde se hable una lengua nativa los educadores que atienden todo el ciclo educativo hablen y escriban esta lengua y conozcan la cultura del grupo.

El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las universidades del país y otras entidades idóneas motivará y dará impulso a la creación de programas de formación de docentes, para capacitarlos en el buen uso y enseñanza de las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura, como entidad del Estado responsable de impulsar la defensa y vigorización de las lenguas nativas, el Ministerio de Educación Nacional MEN y las Secretarías de Educación Municipales y Departamentales, realizarán convenios de mutuo apoyo y cooperación, para todo lo concerniente a la enseñanza y aprovechamiento de las lenguas nativas en los programas educativos de los grupos étnicos. **Parágrafo.** Para la atención de la población en edad escolar objeto de esta ley, podrán ingresar al servicio educativo personal auxiliar en lengua nativa, siempre y cuando se demuestre la necesidad de garantizar la adecuada prestación de dicho servicio. El ingreso se hará mediante un proceso de designación comunitaria el cual será reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional.

En este citado artículo se observa de manera transparente cómo se ha diseñado la ley, para su debido cumplimiento; en ella se nota la responsabilidad que debe tener cada uno de los distintos entes encargados de la educación y la cultura, para favorecer también el desarrollo propio de los pueblos nativos y de comunidades étnicas.

(Artículo 22). Observación de la situación de las lenguas nativas. El Estado adelantará cada cinco años una encuesta sociolingüística, que permita realizar una observación sistemática de las prácticas lingüísticas y evaluar la situación de uso de las lenguas nativas de Colombia.

Esta encuesta sociolingüística contará con la asesoría del Ministerio de Cultura y se ejecutará en concertación con las autoridades de los pueblos y comunidades de los grupos étnicos.

Sigue notándose claramente como hay obligaciones precisas, para que el Estado colombiano implemente y desarrolle propuestas, encaminadas a evaluar las prácticas sociolingüísticas, para determinar avances o estancamientos en procesos del uso de lenguas maternas en comunidades étnicas definidas, lo cual quiere decir, que sí hay políticas estatales para favorecer el cuidado y sostenimiento de lenguas nativas.

(Artículo 23). El Ministerio de Cultura y las lenguas nativas. El Ministerio de Cultura, coordinará la acción del Estado para la formulación y la puesta en aplicación de la política de protección y fortalecimiento de las lenguas nativas de las que se ocupa esta ley. Para la definición y puesta en ejecución de una política coherente, sostenible e integral de protección y fortalecimiento de las lenguas nativas, el Ministerio de Cultura tendrá las siguientes funciones: a) Formular en concertación con las comunidades donde se hablen lenguas nativas una política de protección y fortalecimiento de estas lenguas; b) Ayudar en el diseño, apoyar la implementación y evaluar los programas de protección de lenguas nativas definidos en el marco de esta ley; c) Asesorar a las entidades de carácter nacional, territorial y de grupos étnicos que ejecuten programas de protección de lenguas nativas definidos en el marco de esta ley; d) Preparar un Plan Nacional Decenal de Protección y Fortalecimiento de las Lenguas Nativas teniendo en cuenta los objetivos definidos en esta ley y coordinar el desarrollo de sus acciones; e) Presentar y concertar el Plan Nacional Decenal de Protección y Fortalecimiento de las Lenguas Nativas en la Mesa Nacional de Concertación de pueblos indígenas y en la Consultiva de Alto Nivel de las Comunidades Negras; f) Articular con las Entidades Territoriales pertinentes el desarrollo de actividades a favor de las lenguas nativas; g) Gestionar a nivel Nacional e Internacional recursos científicos, técnicos o financieros para promover programas y proyectos a favor de las lenguas nativas; h) Ejercer las funciones de la Secretaría Ejecutiva del Consejo Nacional Asesor de Lenguas Nativas definido en el artículo 24 de la presente ley” (Ley 1381. (2010)).

En síntesis, es artículo está estrechamente ligado a la aplicación y supervisión de las políticas de protección y fortalecimiento de las lenguas nativas, para el debido proceso de fortalecimiento, cuidado y sostenibilidad de la lengua de la cual se haga uso en una zona determinada, que haya sido catalogada como propia y nativa de un sector étnico, y que éste también sea reconocido por la ley.

La Ley General de Cultura (Ley 397 de 1997, reformada por la Ley 1185 de 2008), tuvo su origen con posterioridad a la Constitución Política de 1991, y se orienta en su Ministerio de Cultura y Despacho de la República de Colombia. Un alto número de disposiciones de la Ley de Cultura, donde se fijan las relaciones con los derechos culturales de los grupos étnicos y no resulta procedente ni necesario hacer citarlas. Pero, entre ellas, conviene sin duda relacionar la que, refiriéndose directamente a la materia de las lenguas nativas trae el artículo en sus numerales 6 y 7, el artículo 1º de la Ley, cuando dice: “6º. El Estado garantiza a los grupos étnicos y lingüísticos, a las comunidades negras y raizales y a los pueblos indígenas el derecho a conservar, enriquecer y difundir su identidad y patrimonio cultural, a generar el conocimiento de las mismas según sus propias tradiciones y a beneficiarse de una educación que asegure estos derechos”.

Y el 7º dice que “el Estado protegerá el castellano como idioma oficial de Colombia y las lenguas de los pueblos indígenas y comunidades negras y raizales en sus territorios. Así mismo, impulsará el fortalecimiento de las lenguas amerindias y criollas habladas en el territorio nacional y se comprometió en el respeto y reconocimiento de éstas en el resto de la sociedad”. Y la misma Ley de Cultura, en su artículo 13, determinó que “Con el fin de proteger lenguas, tradiciones, usos y costumbres y saberes, el Estado garantizará los derechos de autoría colectiva de los grupos étnicos, apoyará los procesos de etnoeducación, y estimulará la difusión de su patrimonio a través de los medios de comunicación”. Y en el artículo 4º, en disposición introducida por la reforma del 2008, añade el ordenamiento legal, al señalar los bienes de los que está compuesto el Patrimonio Cultural de la Nación Colombiana, que de ellos forman parte: la lengua castellana, las lenguas y dialectos de las comunidades indígenas, negras y creoles, la tradición, el conocimiento ancestral” (Paula Marcela Moreno Zapata .Ministra de Cultura. (2008)).

El **Plan de desarrollo del Municipio de San José de Uré 2020-2023**, busca hacer una inclusión cultural y económica de manera sustentable; para superar la discriminación de los grupos étnicos, para que estos cuenten con igualdad de oportunidades; el municipio tiene identificado tres grupo étnicos conformados por: indígenas, afrodesendientes y palanqueros, según el DANE para el año 2018, San José de Uré contaba con 7.900 habitantes, siendo la población indígena la de mayor número con 5.267 personas; después de un diagnóstico el Municipio de San José de Uré, plantea las siguientes problemáticas en el sector de educación y

cultura, la falta de bienes culturales, la inexistencia de centros multiculturales, bajo apoyo en eventos culturales y en el proceso de formación cultural; ante estos hallazgos plante las siguientes propuestas: (Plan de desarrollo, municipio de san José de Uré 2021–2023), construcción y mantenimiento de infraestructura para el fomento y apoyo de eventos culturales, así como la dotación de una biblioteca étnica, la cual será de vital importancia para propiciar avances en los procesos de conservación de la lengua nativa.

Se pretende incorporar el acceso a las TIC, en las instituciones educativas del municipio, así mismo fomentar la cultura por este medio tecnológico; pretende fomentar una política educativa de enfoque étnico a través del fortalecimiento de la Lengua Embera Katío; y así lograr que los jóvenes indígenas Embera Katío tengan acceso y permanencia en la educación superior, y que de esta forma se recupere la cultura Embera Katío.

2.3. Marco conceptual

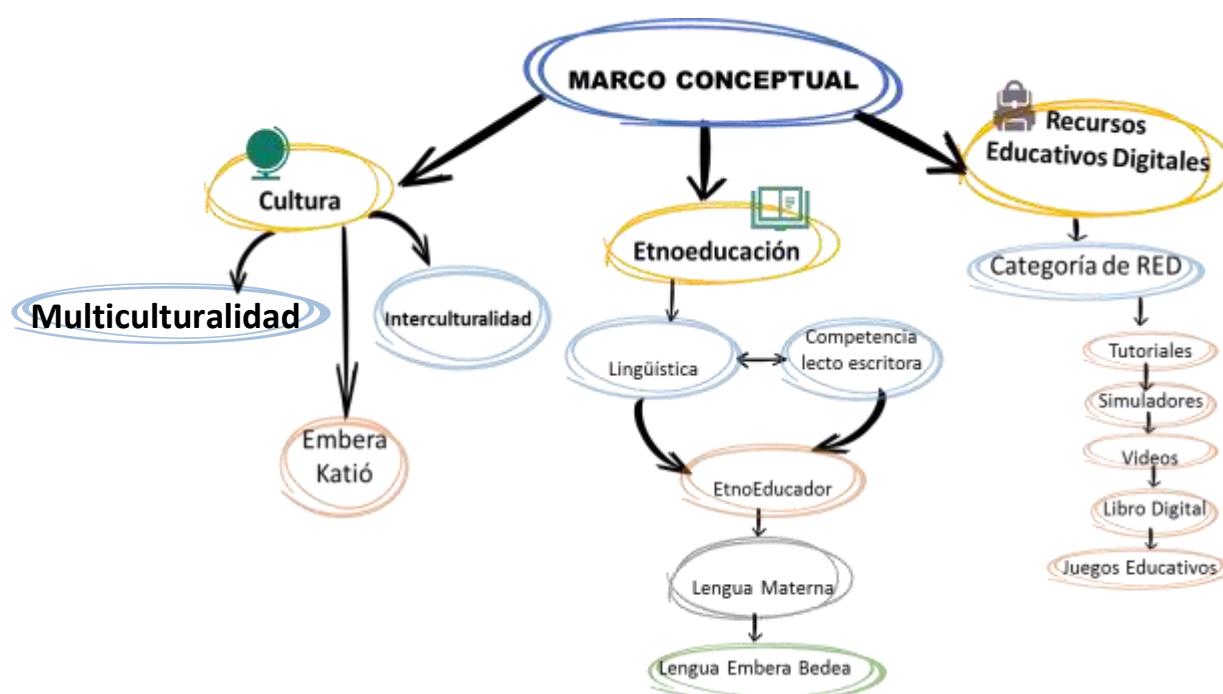


Figura 1. Esquema del Marco Conceptual (elaboración propia)

La humanidad del siglo XXI es consciente del significado de las nuevas tecnologías para la sociedad en todos los ámbitos, es por ello que existe la necesidad de incoar la creación de

recursos educativos tecnológicos, que apunten a la preservación y conservación de las lenguas maternas, las cuales son nuestras raíces y que en nuestro medio son escasos los materiales que encontramos en los sitios web que contribuyan a esta necesidad, dejando a estas comunidades restringidas a aprovechar al máximo las TIC.

Para comprender la importancia de estas poblaciones en nuestra cultura, debemos iniciar por entender lo que es interculturalidad, la cual según el artículo 48 de la convención sobre la protección y la promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales se concibe como la presencia y correlación de diversas culturas, que generan expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y respeto mutuo, pero Cavalié (2013) la define como "el proceso de comunicación entre diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres, caracterizado por la horizontalidad, donde ningún grupo está por encima del otro, prevaleciendo la igualdad y la convivencia armónica".

Otro término abordar es la multiculturalidad, definido por la sociología o la antropología como espacio geográfico social que reúne a distintas culturas, aceptando y reconociendo raza, etnia, religión o lengua. Profundizando en esta terminología recurrimos a Zapata (2007) quien señala que la multiculturalidad no es un problema ni un ideal, es simplemente una realidad asignándole juicios donde la relación entre todas las culturas existentes es de igualdad y tienen un mismo reconocimiento en la esfera pública.

Asimismo, es de suma importancia precisar el término lengua materna, Lara (2015), puntualiza que se le llama lengua materna porque es la mujer quien la transmite a los hijos, refiriéndose a la lengua adquirida de forma natural sin intervención pedagógica, es decir es el primer idioma que una persona aprende, la UNESCO nos explica la lengua materna como una forma única de interpretar la realidad y que además es un bien cultural que conjunta identidad, integración social y comunicación. Los términos abordados están correlacionados con la palabra cultura, conceptualizada por Portugal-Flores (2007), como todo aquello, material o inmaterial (creencias, valores, comportamientos y objetos concretos), que identifican a un grupo de personas, y surgen de sus vivencias en una realidad, para Burnett-Tylor (1871) es todo conocimiento, creencias, arte, moral, costumbre, y todas las demás capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad.

La ley general de educación colombiana, define la "Etnoeducación" como la educación para grupos étnicos, la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que

poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones” (Artículo 55°). Para impartir la etnoeducación se requiere un docente especial “Etnoeducadores”, según el artículo N° 48 de la Revista Colombiana de Educación del año 2005, el perfil de los etnoeducadores y licenciados en educación indígena deben tener, capacidad para investigar su cultura, recuperar identidad y prácticas culturales, liderar procesos comunitarios y escolares, fortalecer los proyectos y planes de vida de sus comunidades, promover la participación y organización de su comunidad, y fomentar una educación alternativa.

La lengua Embera Katío (Ébêra bedea) pertenece a la familia lingüística Chocó. En épocas recientes, algunos investigadores han realizado trabajos sobre pueblos indígenas que se han propuesto como ancestros de los grupos cuyas lenguas son de la familia lingüística chocó; se trata de los cuevas (Romoli, 1975). Constenla y Margery (1991), apoyándose en datos lingüísticos y arqueológicos, sostienen que los cuevas, generalmente considerados antepasados de los Kunas, con una lengua de la familia Chibcha, deberían, en realidad, ser considerados grupos antecesores de los chocós actuales (UNICEF, 2009). Según el profesor Llerena “El embera se diferencia del español en su escritura porque es una lengua muy nasal, eso hace que tenga 12 vocales. Basado en el alfabeto fonético internacional, esa lengua se puede escribir, que sus raíces estaban en las lenguas chocó que ya habían sido estudiadas” (Llerena-Villalobos, 2014). Se puede concluir que la Lengua Embera Katío es única, dialectalmente parecidas a otras lenguas amerindias, pero única en el mundo (El Herald, 2014).

Embera Katío "Habitantes de Montaña", “los indígenas Embera están constituidos en dos grandes grupos: Dobida y Eyabida. Los Dobida son la gente cuyo modo de vida gira en torno al río: sus casas y huertos están a orillas del río, la pesca es una actividad permanente. Entre los Eyabida que se encuentran los Embera Katío y los Embera Chamí, ubicados en las zonas altas de las montañas” (ONIC, 2021). Según el DANE (2019) el pueblo Embera katío se concentra en el departamento de Antioquia, en donde habita el 33,5% de la población (12.815 personas), le sigue Chocó con el 26,5% (10.148 personas) y Córdoba con el 13,4% (5.132 personas) concentrando entre los tres, el 73,4% de la población katío. Sobre el total de la población indígena censada por el DANE, los katío representan el 2,7% de indígenas de Colombia.

Los Embera Eyabida de las familias Katío se encuentran ubicados en el departamento del Chocó en los municipios de Unguía, Acandí, Riosucio, Bojayá, Bagadó, Carmen de Atrato y Quibdó; en el Departamento de Córdoba sobre los ríos Sinú, Esmeralda y Rio verde; en el noroccidente de Antioquia, donde se concentra el mayor número de su población; también se encuentran en los departamentos de Caldas y Putumayo. Parte de su territorio ancestral coincide con el Parque Nacional Natural de Paramillo, en los límites de los departamentos de Córdoba y Antioquia. En su mayoría los embera katío se ubican en los departamentos de Antioquia, Chocó y Córdoba (ONIC, 2021).

La Lingüística es la disciplina científica que investiga el origen, la evolución y la estructura del lenguaje, a fin de deducir las leyes que rigen las lenguas (antiguas y modernas). Así, la Lingüística estudia las estructuras fundamentales del lenguaje humano, sus variaciones a través de todas las familias de lenguas (las cuales también identifica y clasifica) y las condiciones que hacen posible la comprensión y la comunicación por medio de la lengua natural. Como toda ciencia, la Lingüística cuenta con propuestas teóricas, métodos de análisis y dominios de estudio que le son propios. No obstante, la Lingüística es una ciencia *pluridisciplinaria*, caracterizada por una gran riqueza epistemológica a la hora de abordar el fenómeno del lenguaje (Instituto de investigaciones lingüísticas, 2016).

Competencia lecto escritora, es una de las competencias establecidas como básicas y esenciales por su importancia en el desarrollo intelectual es la competencia lectoescritura, es la capacidad para ejercer con eficacia los procesos de lectura y escritura o, de forma más sencilla, la capacidad para identificar, entender, interpretar y construir enunciados o textos. Si bien es cierto que la lectura y la escritura poseen sus propios rasgos distintivos—también en la dinámica de su aprendizaje—, se consideran actividades que mantienen una ligazón muy estrecha, de tal modo que, al igual que el lenguaje oral precede al escrito, la lectura puede preceder a la escritura, al tiempo que favorece y potencia las habilidades escritas, en un proceso permanente que trasciende los momentos iniciales para acompañar al individuo durante toda su vida (Morales Sánchez, 2017).

Los Recursos Educativos Abiertos (REA), “Los materiales digitales se denominan Recursos Educativos Digitales cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje. Están hechos para: informar sobre un tema, ayudar en

la adquisición de un conocimiento, reforzar un aprendizaje, remediar una situación desfavorable, favorecer el desarrollo de una determinada competencia y evaluar conocimientos” (García, 2010); Son materiales para cursos, módulos de contenido, “objetos de aprendizaje”, libros de texto, materiales multimedia (texto, sonido, vídeo, imágenes, animaciones), exámenes, compilaciones, publicaciones periódicas (diarios y revistas), la UNESCO organizó en 2002 el primer foro mundial sobre recursos educativos de libre acceso en el que se adoptó la expresión

Recursos educativos de libre acceso. Los recursos educativos de libre acceso son materiales de enseñanza, aprendizaje o investigación que se encuentran en el dominio público o que han sido publicados con una licencia de propiedad intelectual que permite su utilización, adaptación y distribución gratuita (UNESCO, 2012); Los libros digitales o *ebooks* son contenidos textuales digitales que requieren de una pantalla para su lectura. Su uso en el ámbito educativo siempre suele acompañarse de otro tipo de contenido audiovisual como imágenes, infografías, vídeos o *podcast* y, en ocasiones, de contenido *online*. Se leen a través de ordenadores, tabletas o *smartphones*, si bien también es posible utilizarlos en *ereaders*, un dispositivo específico para leer libros digitales que, habitualmente, son de tinta electrónica (el más conocido es el Kindle) (Inspiratics.org).

2.4. Marco teórico

Teoría de los procesos educativos.

La educación es el proceso de facilitar el aprendizaje o la adquisición de conocimientos, así como habilidades, valores, creencias y hábitos. Existe una estrecha relación entre la educación y la cultura de un pueblo, esta se ve marcada de manera dominante y conlleva a su desarrollo educativo; desafortunadamente muestra aculturización, debido a la colonización española que apartó a muchas comunidades de las lenguas aborígenes, por lo que el actual Estado social de derecho debe velar por conservar esa invaluable riqueza y un patrimonio que no sólo se debe defender sino acrecentar, como lo son las pocas lenguas nativas que aún existen en los territorios nacionales.

Según Rojas-Curieux (1999), en su artículo “La Etnoeducación En Colombia”, en América Latina ha existido la tendencia de ignorar la existencia de los pueblos indígenas. Afortunadamente, y por diversas circunstancias, la situación ha variado en la última década, hoy

es claro que ellos existen, así no se les reconozcan íntegramente sus derechos; en Colombia se ha venido trabajando a partir de las políticas educativas y desde la creación de la Constitución Política del año 1991, surge el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural (artículo 7º) y la oficialidad de las lenguas diferentes del castellano en algunos territorios (artículo 10º). Con esto se marcó el inicio de la educación, con enfoque diferencial étnico; surgiendo leyes que velen por cumplir estos derechos de los pueblos indígenas del país; permitiendo así mismo proteger el patrimonio lingüístico, que sin duda alguna se convierten en riquezas léxicas y comunicadas propias de los pueblos étnicos.

El papel de la escuela y las lenguas en el proceso educativo, se encaminan en el surgimiento de los etnoeducadores, en el artículo N° 48 de la Revista Colombiana de Educación, del año 2005, se definen a los etnoeducadores, como esos nuevos sujetos de la educación colombiana; cita el Decreto 804 de 1995, donde se abordan la formación de los docentes étnicos, como respuesta a la necesidad creada por los grupos indígenas y afrodescendientes, en la búsqueda de su autonomía (p. 43), de esta manera cumple el gobierno con la responsabilidad de asumir en sus planes de desarrollo, la implementación y la formación de etnoeducador; que garantice una educación acorde a las característica étnica de las comunidades (p. 42). Mediante Resolución 3454, crea el Programa Nacional de Etnoeducación, con el fin de *“impulsar programas etnoeducativos en comunidades indígenas”* (MEN, 1996:26).(p. 5), estos individuos deben formarse en un currículo que favorezca la producción de conocimiento intercultural, privilegiar la investigación acción participativa (Investigación Acción Participativa (IAP)), para establecer así una relación entre la teoría y la práctica, de tal modo que se pueda aprender del contexto, en el que la vida cotidiana sea un elemento enriquecedor de su práctica pedagógica.

Teoría del modelo denominado etnoeducación

La etnoeducación consiste en fortalecer lo propio, aquello de lo que nos hablan los ancestros; etnoeducar es igual a lo que nuestros ancianos llamaban “el aprender casa adentro” (García; p. 25)), En esta orientación la etnoeducación, en el caso específico del pueblo Embera Katio y del Centro Educativa Batatadó, construye tejido social, vinculando a los tejidos de conocimientos provenientes de los ancestros, formando a los niños, niñas y jóvenes en un encuentro intergeneracional, estos saberes representados en áreas obligatorias son transversalizados por los pilares y dimensiones propias de las comunidades, el proyecto de

educación propia (PEC) “Construyendo El Tambo Estamos Educando” del centro educativo refleja en su modelo pedagógico, que se basa en los pilares que sostienen el tambo, estos son la base de su cultura y conservación, “si dejan de construir su tambo pierden su cultura”(PEC, 2015-2018; p. 4).



Figura 2. Construyendo el tambo estamos educando. Tomado de (PEC, p. 4).

Se busca impactar de manera positiva en la comunidad Embera Katio del Alto San Jorge, mediante la generación de un proceso de enseñanza, que permita dejar que toda persona debería saber que un pueblo que no escribe su historia, es un pueblo destinado a desaparecer; es pertinente la necesidad que los niños y jóvenes Emberas, aprendan a escribir en su lengua materna; la Lengua Embera, la cual pertenece a la familia lingüística del Chocó. Esta familia se localiza a lo largo del litoral pacífico, desde Panamá hasta Ecuador; consta de dos lenguas: el waunana, conocida también como noanama, y el embera. Esta lengua embera a su vez se ha dividido en dos grupos: el del Norte y el del Sur, cada uno con sus dialectos respectivos; así el embera catío o dabeida (Mortensen, 1999).

Teoría de las políticas educativas colombianas.

Las políticas colombianas en materia educativa, son impulsadas por el MEN (Ministerio de Educación Nacional), donde se han establecido unas Competencia lecto- escritoras, éstas se expresan en los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (MEN, 1998), Los Estándares Básicos de Competencia (MEN, 2006) y Los Derechos Básicos del Aprendizaje (MEN, 2017); dejando claro que una competencia educativa se define como el conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea (MEN, 2006); La estructura de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje se dividen

en: producción textual; comprensión e interpretación textual; literatura; medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación; articulando estos conceptos y lineamientos del lenguaje en la lengua materna embera, para que su estudio sea más eficaz y comprensivo.

La producción de textos escritos es un proceso comunicativo que permite la interrelación entre personas ubicadas en un mismo contexto o en lugares diferentes, y así se fomenta la forma de compartir ideas en un contexto determinado. Es una oportunidad de aprendizaje e intercambio de conocimiento, que sirve para expresar las emociones personales, experiencias e intereses personales y la escuela se convierte en el espacio propicio para contribuir al fortalecimiento de la escritura (Marín, 1999); desde el Centro Educativo Batatadó se pretende generar ese escenario, donde los niños nativos escriban la historia de su pueblo en su lengua materna, dándole a conocer al mundo su cultura, por medio de los medios digitales que se convierten en un aliado significativo en esta aldea global.

Según Cassany (1997) todas las culturas empiezan siendo orales y llega un momento en que desarrollan tecnologías escritas y, a partir de aquí, las funcionalidades del lenguaje. El hecho de que haya una fuerte oralidad no hay que verlo como una dificultad, sino que puede ser una riqueza, habría que ver con qué formas de oralidad se trabajan y se practican fuera de los ámbitos escolares y cómo éstas se relacionan con las prácticas de lectura y escritura. Partiendo de esta afirmación, es muy conveniente pensar que los docentes deben aprovechar la oralidad y potencializar la producción textual, con didáctica e innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde este punto de vista se podrá lograr este objetivo, con las tecnología digitales, esas grandes herramientas que, bien utilizadas logran motivar al estudiante a escribir.

Según Cassany (1997, p. 13), “Escribir es un proceso de elaboración de ideas, además de una tarea lingüística de redacción. El escritor tiene que saber trabajar tanto con las ideas como con las palabras”, en estas comunidades étnicas, cuando se hace buen uso de las herramientas tecnológicas, se puede afirmar con absoluta seguridad, que se lograrían grandes avances en los procesos académicos.

Los recursos educativos digitales, se centran en las teorías del aprendizaje constructivista, la investigación social, el desarrollo a escala humana y el conectivismo de George Siemens. Donde se determina que en cuanto a la teoría constructivista, se ve que el estudiante aprende haciendo y eso es lo que se pretende en esta maestría, porque el discente será el constructor de su

propio conocimiento, a través de prácticas que lo lleven a explorar y fundamentar sus propios saberes; por su parte el alumno moldeará su ser, aplicando todas las fuentes habidas y por haber, que lo definan como un sujeto trascendental en las dimensiones tecnológicas, académicas y personales.

Aclarando un poco más, en relación a lo que se ha venido diciendo “En este modelo cada alumno es responsable de su proceso educativo, sin embargo, el profesor crea las condiciones óptimas y se convierte en un facilitador que lo orienta de forma progresiva durante este proceso” (Colegio Williams). El docente es un guía, un orientador, un mediador del proceso enseñanza aprendizaje, su actividad estará articulada entre los conocimientos previos del aprendiz y el desarrollo de los tópicos de aprendizaje.

Los autores en los que se sustenta este estudio, están fundamentados en los postulados de Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner y Vygotsky, en el que el aprendizaje es un proceso activo en el cual el aprendiz construye nuevas ideas, porque lo importante no es el resultado, sino el proceso.

Teoría generadora de aprendizajes significativos

El aprendizaje será significativo, es decir, que tendrá aplicación práctica en la vida cotidiana, porque constantemente tendrá que hacer uso de los nuevos recursos digitales, para su apropiación y construcción de la episteme y de su rol como sujeto dialéctico en un mundo globalizado.

En esta investigación el aprendiz selecciona y transforma información, construye hipótesis y toma decisiones basándose en una estructura cognitiva. La investigación social, es otra de las bases teóricas de esta maestría, en donde el aprendizaje es producto de las vivencias, situaciones y contextos del educando. La educación debe estar articulada con los problemas y necesidades del ser humano, por tanto, la nueva era de la digitalización se convierte en la fuente principal para que los sujetos en formación propongan soluciones a las dificultades y el sentir del hombre, la naturaleza y el desarrollo económico desde una óptica sostenible.

El ser humano del futuro a través del uso de los recursos digitales debe estar comprometido con las dimensiones políticas, sociales y culturales, para propender por una sociedad justa, equitativa y en armonía con la naturaleza. Desde este punto de vista, (Enciso, 2004) señala lo siguiente:

“construir el estado del arte “navegando hacia etnodidáctica, es un proceso investigativo que pretende establecer el estado del conocimiento, sobre la producción teórica e investigativa de la etnoeducación, con el fin de consolidar el concepto de etnodidáctica, teniendo como precedente la Constitución Política de 1991 en el artículo N° 10, momento en que el Estado inició una nueva forma de relación con los grupos étnicos, al considerarlos por primera vez sujetos de derecho.”

En este orden de ideas, el presente trabajo de investigación estará dirigido al fundamento de conciencia social por el respeto, unión e inclusión de todos los grupos étnicos del país y del mundo entero, en una perspectiva de integración social.

También es un soporte fundamental en este trabajo de investigación, los diferentes principios del desarrollo a escala humana, que ubican al ser desde una visión de desarrollo, crecimiento y avance. No obstante, es importante aclarar que en estas bases se entenderá el desarrollo como el estudio sostenible de tres dimensiones que son naturaleza, sociedad y economía.

Hoy día, no se puede pensar en un desarrollo que conlleve al hundimiento, es preciso proponer un desarrollo que permita satisfacer las necesidades de la sociedad actual, sin comprometer las de las futuras generaciones, para ello el papel de la educación a través de los recursos educativos digitales, será fundamental en la formación de una persona con conciencia humana, un ser que se preocupe por cuidar, preservar y conservar la biósfera y todo lo que la rodea. Así las cosas, el desarrollo será una dimensión, pero con características de crecimiento sustentable. Es por ello que el trabajo de investigación presentado, establecerá unas líneas de acción para que a través de los recursos educativos se reflexione sobre el papel y rol del ciudadano, frente a los problemas de la tierra patria.

En lo que se ha referido, también se encuentra Manfred A. Max Neef, quien fue considerado por sus ideas, enfoques económicos y ambientalistas, como un adelantado para su época. Sus obras más destacadas son dos tesis que denominó: La economía descalza y desarrollo a escala humana, las que definen una matriz que abarca nueve necesidades humanas básicas: «subsistencia», «protección», «afecto», «comprensión» o «entendimiento», «participación», «creación», «recreo» u «ocio», «identidad» y «libertad». Sobre estas necesidades anteriores se enfocará esta tesis, desde el punto de vista de desarrollo a escala humana. Será una propuesta

significativa, porque determina al ser humano, desde una filosofía de vida, del bienestar y la racionalidad de los recursos.

Teoría de aprendizaje basada en el conectivismo

Por último, este trabajo de investigación tendrá como bases y fundamentos teóricos los cimientos de la teoría del aprendizaje del conectivismo, promovida por Stephen Downes y George Siemens en el que se plantean unos conceptos imaginarios sobre el aprendizaje para la era digital, en donde se trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo social digital con rápida evolución. En este mundo tecnológico y en red, donde cada persona vive fundamentada sobre la teoría, el aprendizaje se produce a través de las conexiones dentro de las redes. Según Siemens (2007):

“El Conectivismo es la integración de los principios explorados por el caos, de la red, y la complejidad y las teorías de la auto-organización. El aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de entornos virtuales en elementos básicos, no enteramente bajo el control del individuo. El aprendizaje (definido como conocimiento aplicable) puede residir fuera de nosotros mismos (dentro de una organización o en una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento.

El Conectivismo está impulsado por el entendimiento de que las decisiones se basan en modificar rápidamente las bases” (p. 25).

Luego de estas apreciaciones, descritas en el párrafo anterior se puede precisar que en este contexto, los alumnos reconocerán e interpretarán las pautas y se verán influenciados por la diversidad de las redes, la fuerza de los lazos y sus contextos. La transferencia se realizará mediante la conexión a agregar nodos y redes cada vez más personales, porque este es el poder de las redes y por tal razón, el trabajo académico se verá influenciado positivamente, y por ende, el aprendizaje será el resultado de la interacción en red del aprendiz, con los medios y/o recursos educativos digitales.

En conclusión, las bases y o teorías del aprendizaje, expuestas en este marco teórico son actuales y favorecen el desarrollo personal y profesional del ser humano, además, se ha podido demostrar a lo largo del discurso que orientan hacia la proyección de un ser holístico, con una

visión integral y global de los fenómenos que complementan el desarrollo de un ser contemporáneo.

De acuerdo a lo anterior, será necesario responder el siguiente interrogante ¿Por qué razón la Teoría Pedagógica Conectivismo, promovido por Stephen Downes y George Siemens, es idónea para este proyecto? Entonces, al dar respuesta a esta discusión, se debe decir que, en la actualidad el mundo fue estremecido por circunstancias adversas y que la humanidad nunca se esperó, la crisis causada por el virus Covid-2019, cambió los paradigmas de quienes aún no se conectaban a la red mundial del internet, por lo que se puede afirmar, que debido a esta necesidad de comunicación, cada individuo aceptó y valoró los aportes de las tecnologías de la comunicación, llamadas TICs; y éstas hoy, son el centro de aplausos y está más valorada su función social; ya la educación tenía sus inicios en este campo, solo fue cuestión de acelerar los procesos que lentamente se integraban a las comunidades educativas.

Por tal razón, hoy es necesario aplicar de manera organizada y coherente estas propuestas educativas, para así contribuir al cambio social de esta aldea global en la que se vive actualmente; otra razón es el factor económico y de medio ambiente, las tecnología tienen el poder de llegar a todos los ciudadanos, no es necesario un teléfono de alta gama, para que funcionen en él las aplicaciones, se contribuye al medio ambiente reduciendo el uso de papel y tinta; actualmente la mayor preocupación del ser humano es la contaminación y las grandes cantidades de basuras, que afectan de manera directa a todos por igual.

El reconocer el poder que tienen las redes sociales y demás herramientas tecnológicas, permitirte conocer la forma de vida y costumbres de otras culturas, aspectos que son ya motivantes para desear, trabajar e implementar las tecnologías en la conservación de las tradiciones orales y escritas, dando a conocer las propias, aportando de esta forma conocimientos significativos a la preservación y continuidad de las mismas.

La educación actual está influenciada de manera inseparable de los recursos educativos, ya que son materiales compuestos por medios digitales y producidos con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Un material didáctico es adecuado para el aprendizaje si ayuda al aprendizaje de contenidos conceptuales, ayuda a adquirir habilidades procedimentales y ayuda a mejorar la persona en actitudes o valores. (García, 2010).

La incorporación de los recursos educativos a las actividades de enseñanza fortalecen el aprendizaje de los estudiantes y mejora el desempeño del docente, estos son excelentes

herramientas que bien empleadas, fomentan un maravilloso ambiente de aprendizaje, las teorías pedagógicas se han transformado y adaptado a los nuevos entorno de aprendizaje, la virtualidad se ha convertido en el nuevo medio de comunicación y ha llegado a la educación para quedarse; es como nacen las prácticas educativas abiertas, donde el aprendizaje y la investigación, se caracterizan porque pueden ser accedidos de forma libre y posibilitan su adaptación, remezcla, redistribución, etc. (Atkins, Brown, Hammond, 2007; Lane y Van Dorp, 2011; McGill, 2011; Ramírez Montoya y Burgos Aguilar, 2012).

Las instituciones de Colombia, las cuales se encuentran sumergidas en las prácticas de aulas limitadas a: tablero, libro impreso, copia, transmisión de información, trabajo en grupo más no colaborativo, y les cuesta aceptar los cambios exigidos por la sociedad, que pide con urgencias cambios, que les permitan a los educandos obtener el mejor provecho de los recursos tecnológicos a su alcance, para no ser absorbidos por ellos y por ende, convertir la educación en un proceso innovador y no en una obligación social, donde las personas estudian o trabajan.

Teoría de la educación basada en TIC

Es conveniente concluir entonces que, para iniciar a implementar las prácticas educativas abiertas en las escuelas colombianas, es necesario crear políticas institucionales, que promuevan modelos pedagógicos innovadores, acordes a las exigencias del contexto actual, el cual gira entorno a las TIC y la educación, no puede continuar sumergida en los currículos desactualizados, que ven la tecnología como asignatura de horas y no como oportunidad de transformación e innovación educativa.

La implantación de un libro digital en las aulas educativas colombianas aún es un mito; en países como España, ya son un hecho, implementados desde las articulaciones y políticas educativas, según el artículo *“La integración de las TIC y los libros digitales en la educación”*; el libro de texto digital ideal, es aquel que los contenidos audiovisuales, aportan ventajas a la hora de las explicaciones y de la comprensión de conceptos. Los libros digitales tienen que ser interactivos, aprovechando todas las ventajas de la red y sus aplicaciones. Estos libros pueden ser actualizables, a diferencia de los libros–papel, los digitales pueden adaptarse a la realidad cambiante de la ciencia y de la actualidad. Además admiten: 1. Incluir y adaptar los cambios curriculares a las necesidades y al programa pedagógico del centro. 2. Relacionar las propuestas didácticas con la realidad. 3. Adaptables a las necesidades de cada profesor. En este sentido el

profesorado considera importante que, aprovechando la flexibilidad digital, ellos puedan seleccionar contenidos, añadir, transformar, etc. 4. Personalizable el libro digital debería poder personalizarse, tanto por parte del profesor como del estudiante. Esto *“Ayuda en los ejemplos, ya que son muy ilustrativos e interactivos, además la inmediatez, permite solucionar interrogantes mediante la búsqueda instantánea de contenidos”* (Pérez Tornero, 2013).

Con relación a todo lo expresado en el anterior artículo, se debe dejar claro que el *“libro digital plano”* o *“libro digitalizado”*. Es decir, la pura y simple conversión del formato papel al formato digital sin incluir ninguna ventaja relacionada con lo audiovisual o la interactividad; no expresa la definición idónea de libro digital educativo; cambiar de formato un texto, no significa que es una herramienta multimedia, como sí se contemplan los libros digitales, éstos hacen parte de la clasificación de recursos educativos digitales; es así como se pretende en este trabajo, articular la utilización de un libro digital, que favorezca a la enseñanza y producción textual en los niños Embera, desde su lengua materna Embera Bedea.

Capítulo III: Metodología

El enfoque de la investigación es de carácter cualitativo de acuerdo con (Rodríguez 1996), la metodología cualitativa permite realizar descripciones en torno a hechos, observaciones, acontecimientos, comportamientos y pensamientos, definiendo categorías de estudio, que ayudan a comprender las relaciones que existen entre los datos y las problemáticas.

Según Pérez-Serrano (1998), la investigación cualitativa pretende comprender, penetrar y captar la reflexión de los propios actores, sus motivaciones, problemas e interpretaciones; es así como esta investigación se fundamenta en esta afirmación, por cuanto se ha buscado que sean los nativos Embera Katios quienes den a conocer su lengua y cultura al mundo. De esta forma la investigación cualitativa ha tenido su gran pujanza, en la medida que ha permitido estudiar los grupos poblacionales más discriminados y desfavorecidos, entre esos las culturas minoritarias, por lo cual, se relaciona directamente con la población muestra de esta investigación, sabiendo que esta población étnica cumple con estas condiciones, en busca de soluciones para preservar la gran riqueza cultural, que se tiene en Colombia, para mitigar la pérdida de esta lengua; esta misma autora planteó que si se quiere modificar cualquier tipo de situaciones sociales, se debe partir de cómo la viven, sienten y expresan los implicados, contando con su participación, es necesario partir desde la escucha a las personas involucradas, ya que su opinión es fundamental para lograr un cambio; como eje fundamental está la motivación, los sujetos deben estar motivados, para que puedan participar activamente en dicha investigación.

3.1. Modelo de investigación

El modelo de investigación que se establece para el proyecto es la “investigación-acción pedagógica, porque ésta permite al maestro reflexionar sobre su propia práctica, con miras a examinar críticamente y transformarla, con el propósito de mejorarla” (Restrepo 2009),

Los aportes de Kurt Lewin sobre investigación-acción, en esta modalidad de investigación, en cuanto a la práctica de los maestros, se le conoce como investigación-acción educativa, de la cual existen distintas modalidades. Una de ellas es la investigación-acción pedagógica, que se ha venido trabajando en Colombia en las últimas décadas (Restrepo 2004). El sociólogo Fals-Borda (2008), quien dedicó gran parte de su vida al estudio de comunidades campesinas y cuyos hallazgos son reportados en la literatura que dejó, es reconocido por sus

importantes aportes al crecimiento y proyección de esta metodología; la investigación en cualquier ambiente educativo institucional, “pone las bases de la enseñanza del futuro, busca promover el aprender a aprender, el protagonismo del estudiante, con respecto a su propio aprendizaje o aprendizaje autónomo, yendo más allá del aprendizaje de conceptos declarativos, en pos del conocimiento estratégico, esto es, el saber con el cual se pueden producir nuevos conocimientos.” (p. 4).

Con base a esto, se plantea que los niños y niñas de la comunidad del resguardo Dochama del Centro Educativo Batatadó, puedan expresar sus ideas y dar a conocer su cultura al mundo por medio de las tecnologías, siendo pertinente puesto que la enseñanza de la lengua materna, no solo permite su conservación como lengua nativa, sino que es transmisora de la cultura Embera Katio; se pretende con esta investigación, específicamente saber si la utilización de las tecnologías facilitan la enseñanza de la escritura de la lengua Embera Bedea. A continuación, se presentan las cuatro fases según (McTaggart, 1988):

1.- Observación (diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial). El proceso de IA comienza en sentido estricto con la identificación de un área problemática o necesidades básicas que se quieren resolver. Ordenar, agrupar, disponer y relacionar los datos, de acuerdo con los objetivos de la investigación; es decir, preparar la información a fin de proceder a su análisis e interpretación. Ello permitirá, tanto conocer la situación como elaborar un diagnóstico.

2.- Planificación (desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo). Cuando ya se sabe lo que pasa (se ha diagnosticado una situación), hay que decidir qué se va a hacer. En el Plan de Acción se estudiarán y establecerán prioridades en las necesidades, y se plantearán opciones ante las posibles alternativas.

3.- Acción. Actuación para poner el Plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto en que tiene lugar. Por tanto, es importante la formación de grupos de trabajo para llevar a cabo las actividades diseñadas por el logro de la mejora, siendo para ellos necesarios la negociación y el compromiso.

4.- Reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación. Será preciso un análisis crítico sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado y sobre los efectos lo que ayudara a valorar la acción desde lo previsto y deseable, y a sugerir un nuevo plan. Todas se integran en un proceso denominado —espiral autorreflexiva.

Stephen Kemmis junto con Wilfred Carr y el equipo de la Universidad de Deakin (2001) en Australia, buscan una reconceptualización de la investigación - acción. Consideran que ésta no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesor, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente, tomando como base estos autores, es pertinente en la actual investigación, desde una mirada global donde no solo el docente sea agente de cambio, sino todo los miembros de la comunidad educativa, en aras de dar solución a la conservación del legado cultural que esta etnia ha logrado conservar como lo es su lengua nativa, se pretende realizar una reflexión de la práctica educativa, utilizando como medios didácticos las tecnologías en la producción de textos en lengua Embera Bedea.

3.2. Participantes

Se contó con la participación de 10 estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Batatadó, ubicado en la Vereda Boca de San Pedrito del Municipio de San José de Uré, Departamento de Córdoba. Los estudiantes pertenecen a la comunidad Embera Katio del alto Uré del resguardo Dochama y tienen entre 8 y 13 años. Se selecciona esta comunidad porque son una población étnica, que conserva su lengua materna y que para seguir conservando sus raíces y costumbres, deben recibir una educación enmarcada en el rescate de dichas costumbres culturales; los estudiantes son conscientes de su necesidad en la escritura de su lengua materna. Los padres dieron consentimiento de ser grabados y de autorizar el tratamiento de la información obtenida. Esto es expresado en el documento de permiso escrito.

Tabla 1. Género de los estudiantes grado 5°.

GÉNERO DE ESTUDIANTES GRADO 5°	
NIÑOS	NIÑAS
4	6

(Elaboración propia)

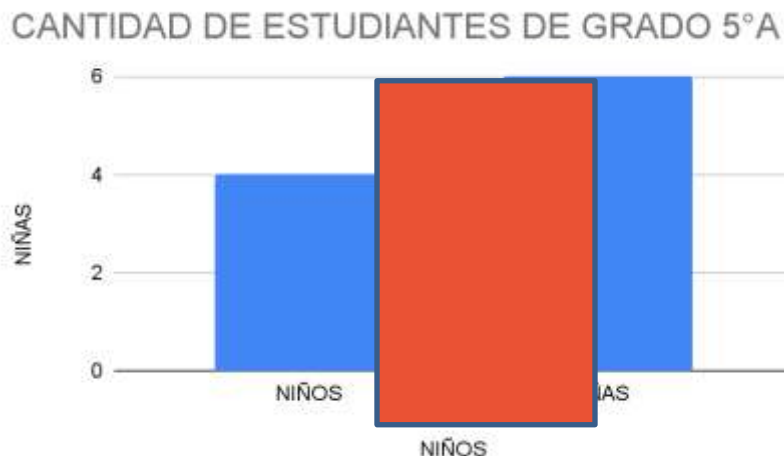


Figura 3. Género de los estudiantes del grado 5° (elaboración propia)

Los niños del grado 5°A en la jornada de la mañana tienen su formación escolar, académica y formativa con un docente etnoeducador, el cual es responsable de dar la enseñanza y el aprendizaje de todo el currículo propio y el que el Ministerio de Educación Nacional y el Centro Educativo establece de acuerdo al PEC. Los niños del grado 5°A se encuentran entre las edades de 9, 10, 11, 12 y 13 años, en la siguiente tabla se relacionan.

Tabla 2. Edades de los estudiantes de grado 5°A.

EDADES DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 5°A		
Edad	NIÑOS	NIÑAS
9	0	1
10	1	2
11	0	1
12	1	0
13	2	2

(Elaboración propia)

EDADES DEL GRADO 5°A

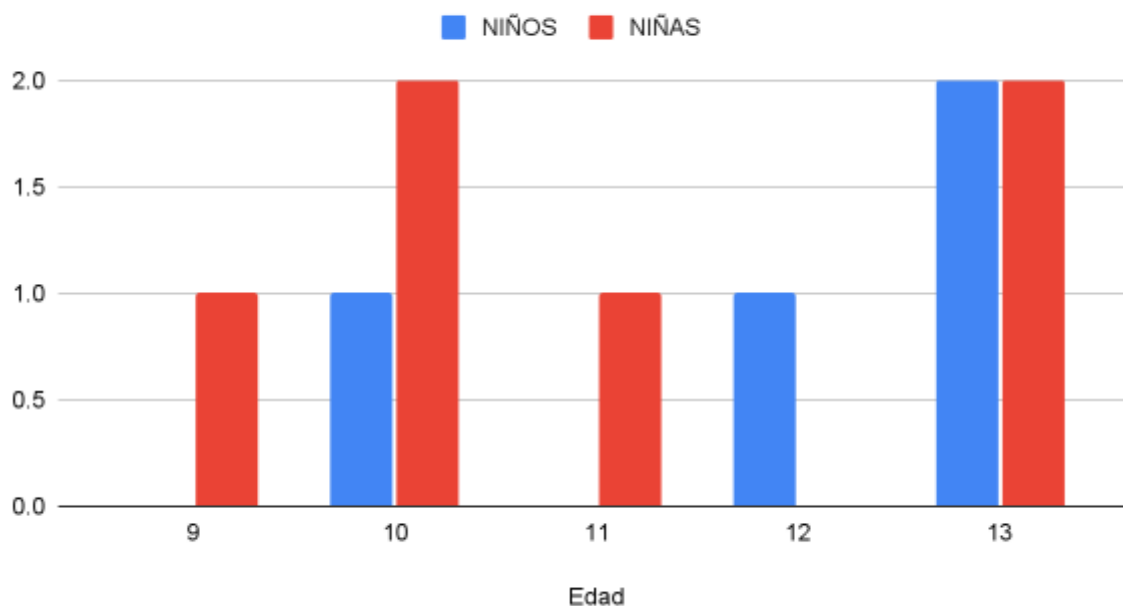


Figura 4. Edades de los estudiantes de grado 5°A (elaboración propia)

Uno de los criterios de selección se basa en los resultados de evaluación formativa que se llevan a cabo desde el área de lenguaje en la asignatura de lengua materna, especialmente en la competencia lecto-escritora. La escala de evaluación establecida en la institución va de 0.0 a 5.0 y los instrumentos de seguimiento son el observador, planillas, diario de campo y plan de aula. De este modo, la evaluación de desempeño desde la virtualidad se hace formativa, por medio de la observación, guías autónomas, evaluaciones orales y escritas, entre otros. Los cuales en el primer periodo su desempeño fue nivel bajo y básico en dicha competencia.

2.1. CATEGORÍAS O VARIABLES DEL ESTUDIO Y OTROS INDICADORES

Tabla 3. Variables del estudio y otros indicadores (elaboración propia)

Objetivos Específicos	Competencias	Categorías o variables	Subcategorías o subvariables	Indicadores Instrumentos	Estrategia por objetivo específico.
Determinar a través de un diagnóstico el desempeño de la competencia de lecto-escritora del área de Humanidades en la asignatura Lengua Materna Embera Bedea.	Competencia a Lecto – escritora.	Lengua Embera Bedea.	Producción textual en Lengua Embera Bedea.	Diagnóstico de la competencia Lecto-escritora.	Diario de campo.
Construir el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, basado en las E-actividades.	Competencias Tecnológicas.	Libro-Multimedial .	Recurso educativo digital.	Entrevista al docente Etnoeducador.	Aplicar las entrevistas. Diseño del libro Multimedial.
Implementar el recurso del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, a nivel de prueba piloto en el grado 5° del Centro Educativo <i>Batatadó</i> del municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.	Competencias Tecnológicas.	Herramientas tecnológicas .	Metodología. Didáctica.	Rubrica de evaluación de Recurso Educativo.	Aplicar Rubrica de evaluación de Recurso Educativo.

<p>Evaluar a los estudiantes del grado 5°, una vez implementado el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, y determinar si alcanzaron mejorar la competencia lecto-escritora del área de humanidades en la asignatura de Lengua Materna Embera Bedea.</p>	<p>Competencias Lecto – Escritora.</p>	<p>Evaluación formativa. Aprendizajes.</p>	<p>Producción textual en Lengua Embera Bedea.</p>	<p>Diagnóstico de la competencia Lecto-Escritora.</p>	<p>Aplicar cuestionario Diagnóstico. Análisis de resultado.</p>
<p>Medir el impacto de la producción de textos propios en la Lengua Materna Embera Bedea, en la conservación de la cultura Embera Katio.</p>	<p>Competencias Lecto – Escritora. Competencias Tecnológicas.</p>	<p>Proyección y conservación de la cultura Embera Katio.</p>	<p>Textos en Lengua Embera Bedea.</p>	<p>Encuesta de satisfacción a la comunidad del Resguardo Dochama.</p>	<p>Aplicar encuesta de satisfacción a la comunidad del Resguardo Dochama.</p>

3.3. Descripción de las técnicas e instrumentos de recolección de información.

En la encuesta, se utilizará una Encuesta Cualitativa, debido a que esta se enfoca en opiniones, puntos de vista e impresiones, para describir un tema que está siendo objeto de estudio. Son menos estructuradas y su función está orientada a entender cómo piensan las personas o cuáles son sus motivaciones y actitudes frente al tema de estudio. Con la encuesta se trata de "obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y

actitudes" (Visauta, 1989: 259). El tipo de encuesta será analítica en este caso, las encuestas analíticas no buscan describir un problema actual, sino estudiarlo y analizarlo para encontrar una solución, las preguntas serán cerrada, en este tipo de encuesta el encuestado debe escoger entre una de las opciones de respuesta que se le ofrecen. Se obtienen resultados más sencillos de cuantificar y más uniformes. Su mayor problema es no ofrecer todas las respuestas necesarias, algo que se puede evitar añadiendo la opción "otros".

Los Diarios de campos, son la realidad escrita por la observación del investigador en el contexto determinado de dicha investigación, es así como este instrumento, ayuda a realizar interpretaciones de las distintas problemáticas de la población muestra. En esta investigación ayudará a realizar un diagnóstico inicial de la situación problema planteada en los estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Batatadó.

La entrevista según (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013) definen a la entrevista como una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recolectar información. Es una conversación que se realiza con un fin determinado, es un instrumento técnico que adopta la forma de una charla; Para (Hernández et al., 2014) la entrevista cualitativa tiene carácter amistoso, se centra en la interacción, este acercamiento permitirá obtener los insumos en materia de sintaxis y gramática de la lengua Emberá Bedea; Según Flick et al. (2004) destacan la importancia de definir primero el campo de acción y los temas a tratar durante la entrevista. También hay que establecer el nivel de profundidad y aclarar el marco y el contexto de la discusión y los temas para asegurar la comprensión e interpretación de los mensajes, para esta investigación se realizara una entrevista semi-estructuradas ya que ofrecen la posibilidad de profundizar en puntos específicos que surgen durante la discusión con el entrevistado.

Para la evaluación del recurso educativo, se implementará el instrumento LORI, desarrollado como un modelo de participación para evaluar objetos de aprendizaje, y en este caso para evaluar recursos educativos digitales; a través de 9 criterios se indican los atributos a ser observados para la revisión de objetos de aprendizaje. Permite al usuario, dar una opinión según su apreciación del recurso, al expresar mediante una escala de 5 estrellas de valoración, su acuerdo o desacuerdo con los ítems propuestos para medir parámetros de calidad e idoneidad, con el propósito de que las correctas votaciones ayudan a otros usuarios a seleccionar los recursos por su calidad e idoneidad. LORI facilita la comparación entre RED al proporcionar un

formato de revisión común, se implementará la adaptación realizada por Adame Rodríguez, S.I. (2012) dando como resultado LORI - AD.

LORI-AD puede ser utilizado para revisar un Recurso Educativo, antes de liberarlo a un Repositorio o ser compartido con la comunidad académica. LORI-AD permite a los desarrolladores de RED, considerar los criterios bajo los que serán evaluados para tenerlos en cuenta a la hora de diseñar el recurso. Trabajar con una asignación de valores 1 y 0 facilita al evaluador indicar si se cumple o no el ítem, y enriquece el resultado. Se ha aplicado a recursos en preproducción y postproducción, y se han obtenido resultados favorables para el tomador de decisión de hacer correcciones o mejorar un RED previo a ser liberado a un Repositorio Digital de Recursos Educativos. LORI-AD ha si utilizada por alumnos de educación y profesores, y se han obtenido resultados congruentes en la evaluación del RED.

3.4. Ruta de Investigación

La ruta de investigación para este trabajo se basa en las fases metodológicas, organizadas por el autor McTaggart (1988); quedando de la siguiente manera:

Fase I: Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial. Se llevarán las respectivas anotaciones en el diario de campo, con la articulación de estos instrumentos se logrará obtener un diagnóstico de la situación inicial, llevando la información obtenida para interpretar los datos.

Fase II: Desarrollo de un plan de acción. Se realizará la entrevista al docente Etnoeducador. Y al especialista en lingüística Emebera Bedea, utilízalo la plataforma virtual zoom, esta entrevista permitirá obtener las bases sólidas para la creación del recurso digital que se implementará con los niños del Centro Educativo Batatadó del grado 5°.

Fase III: Plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto. Se implementará el libro y finalizando su aplicación se evaluará la competencia Lecto-escritora en los niños del Centro Educativo Batatadó del grado 5°.

Fase IV: Reflexión. Para lograr una reflexión pertinente se tendrá en cuenta la rúbrica de evaluación de recurso educativo LORI - AD que se aplicará al libro multimedial. Además, la encuesta de satisfacción en la comunidad del Resguardo Dochama, teniendo como evidencia los textos de creación propia producidos por los niños del Centro Educativo Batatadó del grado 5°, dicha reflexión dará un norte a futuras investigaciones y dará respuesta a la pregunta problema de esta investigación.

Cronograma:		SEMANA	SEMANA	SEMANA	SEMANA
		1	2	3	4
Fases:	MES: Agosto DÍAS	2-6	9-13	16-20	23-27
	Actividad				
Fase I: Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar las respectivas anotaciones en el diario de campo 				
Fase II: Desarrollo de un plan de acción.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la entrevista al docente Etnoeducador. Y al especialista en lingüística Emebera Bedea. 				
Fase III: Plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto.	<ul style="list-style-type: none"> Implementar el libro. Aplicar la evaluación de la competencia Lecto-escritora en los niños del Centro Educativo Batatadó del grado 5°. 				
Fase IV: Reflexión.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar la rúbrica de evaluación de recurso educativo LORI - AD al libro multimedial. Aplicar la encuesta de satisfacción en la comunidad Batatadó. 				

3.4. Instrumentos de Análisis de Información

Técnicas de Análisis de Información. En este ítem es muy conveniente definir las alternativas y estrategias metodológicas, que permitan determinar a través de un diagnóstico el desempeño de la competencia lectoescritora del área de Humanidades en la asignatura Lengua Materna Embera Bedea. Así mismo construir de manera asertiva el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zōrãra kríchata”, basado en las actividades propuestas y luego implementar este recurso del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zōrãra kríchata”, a nivel de prueba piloto en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021 y finalmente, medir el impacto de la producción de textos propios en la Lengua Materna Embera Bedea, en la conservación de la cultura embera katio.

Para hacer una adecuada revisión a los instrumentos de análisis, utilizados en el proceso de recolección de información, fue necesario categorizar por etapas, para evaluar el comportamiento de cada componente, quedando jerarquizadas las mismas como se muestra a continuación: Fase I: Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial; Se realizan las respectivas anotaciones en el diario de campo. Seguidamente la Fase II: Desarrollo de un plan de acción, la cual es utilizada para realizar la entrevista al docente etnoeducador. En el tercer momento se utiliza la Fase III: Plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto, donde se busca la manera de implementar el libro diseñado y se aplica la evaluación de la competencia lecto-escritora, en los niños del Centro Educativo Batatadó del grado 5°. Y finalmente se emplea la Fase IV: Reflexión. Esta es usada para aplicar la rúbrica de evaluación de recurso educativo LORI - AD al libro multimedial y para evaluar los alcances de la encuesta de satisfacción en la comunidad Batatadó.

Capítulo IV. Intervención pedagógica aula o innovación tic, Institucional u otra

Para el desarrollo de esta sección, hay que destacar que el diseño investigativo es un conjunto de estrategias que rigen procedimientos, metodologías definidas y elaboradas previamente para desplegar el proceso de investigación. De esta manera, Arnau *et al.* (1995, p. 27), mencionan que el diseño de una investigación es un plan ordenado de acción, relacionado con los procedimientos y técnicas que se aplican de manera sistemática en la realización del estudio; así mismo, este diseño es una forma de darle funcionamiento a los objetivos específicos, de modo que se pueda obtener información a través de datos importantes para los problemática planteada. Dicho de otro modo, el diseño de la investigación en el presente estudio busca la forma de conceptuar el problema de investigación y la manera de enfocarlo dentro de una estructura guiada para la recopilación y análisis de datos.

Las buenas estrategias de enseñanza implementadas en áreas específicas como el idioma pueden hacer que los estudiantes muestren interés, motivación y se concentren en su aprendizaje. Es por ello que, actualmente las competencias tecnológicas son de gran importancia en los nuevos escenarios educativos. Dichas competencias buscan incentivar a los estudiantes a fortalecer el aprendizaje, partiendo de la aplicabilidad de los recursos digitales; es decir, los mismos pueden potenciar sus habilidades y mejorar su nivel de comprensión en lectura y escritura.

Con base a lo planteado anteriormente, el desarrollo de la presente investigación inició con desarrollar la competencia lecto-escritora a través de la implementación del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, y así, de esta manera, integrar las TIC en un ambiente de aprendizaje como elemento motivador y potenciador de conocimientos para afianzar el proceso de revitalización de la lengua materna Embera. A continuación se mostrará la relación entre los objetivos, las competencias, categorías y la estrategia metodológica para la implementación del libro digital.

Objetivo 1: Identificar la competencia lecto-escritora del área de humanidades en la asignatura Lengua Materna Embera Bedea en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.

Para el desarrollo de este primer objetivo surgió la necesidad de aplicar un instrumento de recolección de información que permitiera diagnosticar los conocimientos y habilidades relacionados con la competencia lecto-escritora que tuvieron los estudiantes de la mencionada Institución Educativa.

La manera como se desarrolló el diagnóstico fue a través de la técnica de observación, el cual es definido por Anguera (2001) como "el método que pretende captar el significado de una conducta, que se puede escoger previamente, evitando su manipulación, y que es susceptible de ser registrada". Para este caso, la observación solo tiene la misión de suministrar información básica y complementaria a otras formas de toma de datos. Para esta propuesta, como señala (Tejedor *et. al.*, 1985), la observación debe ser sistemática, es así, como se creó una tabla para toma de notas que consistía en agrupar la información de los estudiantes, partiendo de los registros que precisaban categorizar hechos, conductas o eventos, de manera intencional, estructurada y controlada. Por ello, en primer lugar, se precisó la unidad observacional, seguidamente el qué se observó y por último sobre qué hechos.

De acuerdo con las observaciones, los niños estuvieron siempre atentos a las indicaciones que daba la docente y dispuestos para interactuar dentro de las actividades del recurso, su motivación fue continua hasta el final de las actividades. En cuanto a la temática abordada, ellos estaban dichosos que todo lo que allí se mostraba estaba en su lengua materna, para ellos fue la primera experiencia de ver algo que no poseía palabras en castellano aunque fuera en el computador, también que las imágenes eran de personas Emberas y paisajes de la región.

El interés que hubo por parte de los estudiantes, cuando se organizaron los portátiles en las mesas y se conectaron a internet, fue muy significativo, ellos deseaban poder usarlos. Al comienzo, se notó cierta dificultad al manejar el "Touchpad" de la computadora pero solo fue cuestión de tiempo para ser expertos, algunos se salían a otras ventanas del navegador cuando los videos los llevaban a "You Tube". En las actividades de gamificación se desplazaron muy bien. La actividad que más les gusto fue la sopa de letras, sin dejar de lado los "puzles", estas fueron las actividades más llamativas para ellos. Con estas actividades se pretendía que los niños interpretaran textos atendiendo al funcionamiento de la lengua materna en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura y escritura.

Finalmente, se les ofreció una producción textual en Lengua Embera Bedea. Por su parte, el docente Etno-educador fue participativo y atento a las actividades, él les explicaba a los

alumnos, en su lengua nativa, las indicaciones que la investigadora les daba en castellano. Después de realizada la lectura del material presentado, los estudiantes respondieron a preguntas de tipo literal e inferencial, detectándose el interés por parte de ellos, lo que hacía más sencillo abordar las preguntas y encontrar las respuestas.

Objetivo 2: Diseñar el recurso educativo libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, basado en las E-actividades.


Considerando que el uso de herramientas tecnológicas es más atractivo para los estudiantes en su proceso de aprendizaje a la hora de abordar un tema y realizar diversas actividades, se pensó en la creación de un recurso educativo, libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, basado en las E-actividades, como recurso didáctico para el fortalecimiento de su comprensión lecto-escritora de su lengua materna Embera. En el diseño estructural de este libro digital se presenta un contenido más atractivo para los estudiantes, y estos, tendrán la oportunidad de adquirir conocimientos de distintas formas.

Con respecto a la fase de diseño estructural del libro, se tuvieron en cuenta tres aspectos importantes: el diseño computacional, el diseño de la interfaz y el diseño de los contenidos a entregar a través del recurso. Se concretaron los distintos elementos de los recursos, tales como las formas de interacción que los usuarios tendrían, el tema y el nivel de dificultad de cada estrategia. Cabe destacar que los recursos digitales con contenidos lúdicos se elaboraron basados en recursos multimedia que contienen aspectos como la escritura, las imágenes, el sonido, las animaciones, entre otros. En lo referente al contenido de los recursos, se aprovechó la información re-colectada en el trabajo de campo, observación del entorno y entrevistas informales con miembros de la comunidad Embera, además del uso de ciertas estrategias de aprendizaje que despertaron el interés de los estudiantes por aprender, como son fotos, imágenes, audios, juegos y otro contenido propio de la región y representativo de la cultura.


El libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata” tiene como objetivo acercar a los estudiantes a la comprensión lecto-escritora desde diferentes aspectos, a la vez, éste cuenta con lecturas de diferente tipo (párrafos, textos, imágenes, juegos didáctico), del mismo modo, el aprendizaje de la escritura y la lectura es esencial para enriquecer el léxico y entender mejor un texto, por eso este recurso tecnológico también postea vocabulario de acuerdo a las lecturas que se presentan y no solo encuentran el vocabulario, sino también

ejercicios para memorizarlo y entenderlo según el contexto de las lecturas. Las actividades y el vocabulario en el libro digital tienen el propósito de mejorar la destreza en la lectura y la apropiación de nuevas palabras en la lengua materna Embera que les servirá de base para futuras prácticas de lectura y escritura.

Cuadro 1. Portada del libro “Dayirã Kidua Torro Debema Ne Kabaride Bemane Zõrãra Krîchata”.

Sección/Página	
<p>Portada: El nombre del libro “DAYIRÃ KIDUA TORRO DEBEMA NE KABARIDE BEMANE ZÕRÃRA KRÎCHATA” Autores: Fermin Urango Casama Laureano Domico Domico Estrella Trujillo Gonzalez Grado al cual es dirigido 5° de primaria Fecha: 17 de agosto del 2021 Lugar: San José de Ure</p>	

Cuadro 2. Video promocional del libro digital Dayirã Kidua Torro Debema Ne Kabaride Bemane Zõrãra Krîchata

Sección/Página	
<p>Video de Presentación del libro: DAYIRÃ KIDUA TORRO DEBEMA NE KABARIDE BEMANE ZÕRÃRA KRÎCHATA, es un recurso digital libro multimedial, para desarrollar la competencia lecto escritora en lengua materna embera bedea de la etnia embera katio, dirigido a niños de grado 5^a de priamria.</p>	

Fernández y Perea (2019) expresan que "los libros electrónicos son un recurso didáctico que facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje en la medida y hoy en día se han convertido en el medio por el cual el profesorado busca el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora". Es decir, este libro digital como recursos didáctico representa una vía motivadora que facilita la oportuna intervención educativa ya que favorece los procesos de enseñanza aprendizaje.

Por lo anterior, a nivel tecnológico este trabajo presenta importantes aportes porque plantea la posibilidad real de incorporar a los procesos de enseñanza el uso de un libro electrónicos que, por su carácter audiovisual, tienen mayor atractivo para los estudiantes de esta etapa, y más aún, aporta un carácter relevante en la revitalización de la lengua Embera.

Ahora bien, de manera secuencial, como primer paso, se llevó a cabo un proceso de documentación teórica; esto a través de la revisión de diferentes documentos de carácter pedagógico y científico, logrando centrar las bases para establecer los principios que facilitarían la elaboración del libro electrónico, para posteriormente identificar lecturas y otras actividades acordes al nivel de los alumnos. Estas lecturas se transcribieron y se dio un apoyo con base a diversos sonidos, imágenes y videos para complementar el proceso de enseñanza. Esta parte

facilitó y generó las actividades a través de la herramienta PowerPoint para poder evaluar los conocimientos previos y realización de lecturas, entre otros.

Objetivo 3: Implementar el recurso educativo libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, en el grado 5º del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.

Con la implementación del libro electrónico como recurso didáctico, se determinó el nivel de motivación, la percepción, autonomía y disposición de los estudiantes frente a las actividades propuestas, y se logró establecer si el uso de este, ayudó al fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora. Para llegar a este objetivo fue necesario asumir la afirmación propuesta por Hernández (2016), el cual señala que “las TIC deben ser incluidas en el currículo de las instituciones y debe reflejarse realmente en la práctica educativa” (p. 19).


Para ello, se implementaron actividades de lectura a los estudiantes de la Institución Educativa, utilizando el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”. En el libro digital se incluyeron textos con acciones para los momentos: antes, durante y después de cada lectura, preguntas de nivel literal inferencial y crítico, completar de oraciones y organizar palabras. Durante el desarrollo de las actividades se sistematizaron las percepciones y disposición de los estudiantes respecto al uso del libro digital, a través de la ficha de observación.

A continuación, se presenta la estrategia pedagógica Libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, basada en el diseño instruccional en la que se abordan 9 actividades de aprendizajes, en las que los estudiantes, al ser implementada, lograron alcanzar habilidades y destrezas a nivel de lecto-escritura de textos y de reflexionar de manera crítica en el sentido de revitalizar su lengua materna al usar este recurso electrónico.


Cuadro 3. Primera actividad para recordar la conformación del abecedario de la lengua materna a través de un juego de puzzle.

Sección/Página	
<p>1.- Recordar cómo está conformado el abecedario de la lengua materna. Juego de puzzle</p>	


Cuadro 4. Segunda actividad. Video explicativo para redactar una narración sencilla.

Sección/Página	
<p>2.- Video Pasos para escribir una narración corta (explicación de cómo realizar una narración corta)</p>	


Cuadro 5. Tercera actividad. Infografía donde se explica las partes de una narración.

Sección/Página	
<p>3.- Infografía de las partes de una narración corta.</p>	


Cuadro 6. Quinta actividad. Implementación de juegos didácticos y educativos.

Sección/Página	
<p>5.- Implementación de tres Juegos Educativos: sopa de letra, Quiz, completar la narración</p>	

Cuadro 7. Sexta actividad. Emparejar frases de manera correcta.

Sección/Página	
<p>6.- Actividad de: Empareja las frases que correspondan con la parte de la narración correcta</p>	


Cuadro 8. Séptima actividad. Actividad de gamificación.

Sección/Página	
<p>7.- Evaluación: Gamificación actividad de evaluación.</p>	


Cuadro 9. Octava actividad. Video explicativo para que los niños realicen sus narraciones para luego subir las al blog.

Sección/Página	
<p>8.- Video invitando que los niños escriban su narración y la suban al blog.</p>	

Cuadro 10. Novena actividad. Presentación de imágenes y temas para que los niños narren sus historias.

Sección/Página	
<p>9.- Temas para narraciones: se muestran imágenes y temáticas con las cuales se puede inspirar una narración.</p>	

Cuadro 11. Décima actividad. Convocatoria a los estudiantes para que cuelguen sus narraciones en el blog.

Sección/Página	
<p>10.- Se convoca a subir las narraciones cortas a la dirección del bog.</p>	

Objetivo 4: Evaluar el impacto del libro digital “Dayirā Kidua torro debema ne kabaride bemane zōrāra krīchata”, en la producción de textos propios de los estudiantes del grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba.

Durante el desarrollo de este importante estudio, se observó que los estudiantes captaron el aspecto académico de un saber, de una manera llamativa para su afianzamiento, por esta razón se vincularon otras herramientas, como las TIC, para que ellos se apropiaran del saber, en este caso, la comprensión lecto-escritora de su lengua materna Embera, por medio del libro digital “Dayirā Kidua torro debema ne kabaride bemane zōrāra krīchata”. Es así, como en esta última parte de intervención de la problemática, que es el aspecto evaluativo, se realizó una prueba que verificó como se encontraban los saberes y adquisición autónoma del estudiante con respecto a la comprensión lectora en lenguaje Embera.

Del mismo modo, para la evaluación se incorporó la investigación acción-reflexión como método dentro de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del grado 5° del Centro Educativo Batatadó. Desde esta visión, Perrenoud (2010) señala que "tal reflexión durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que

hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen" (p. 31).

En ese sentido, esa reflexión permite tomar acciones y decisiones pertinentes de una manera crítica y analítica de la práctica educativa, las cuales estuvieron orientadas por medio del uso del libro digital con sus diversos juegos interactivos. Para la implementación de dichas reflexiones, como lo menciona Díaz (2003) se buscó implementar un modelo de enseñanza situada donde los agentes educativos por medio del desarrollo de una guía de aprendizaje adaptada a la práctica pedagógicas, estrategias que se ligaban a las necesidades de los estudiantes y del contexto para generar un aprendizaje significativo.

Por su parte, dentro de este objetivo específico se propuso determinar la eficiencia y calidad del recurso, es decir, si este cumple con los estándares de calidad exigido y es pertinente para lograr los objetivos y competencias que se quieren desarrollar en los estudiantes. Para ello, se implementó como instrumento de recolección de información una plantilla la cual está estructurada con los nueve indicadores del sistema LORI. En este sentido, al realizar la evaluación de la calidad de los contenidos del recurso libro digital, en la cual se valoraba si la presentación de los contenidos era clara, si el contenido de las actividades da instrucciones de cómo realizar las mismas, el contenido es adecuado al nivel de conocimiento del destinatario. La calificación promedio fue de 5 puntos, significando que es muy bueno el recurso, cumplimiento con todo los lineamiento que requieren tener los recurso educativos en la actualidad.

Al respecto, Garzón (2019) hace mención del importante aporte que ofrece el instrumento LORI AD a este tipo de investigación. La cual consiste en la posibilidad de medir, reportar, comunicar, actuar y dar seguimiento a la calidad de los Recursos Educativos Digitales en sus etapas de diseño, desarrollo y post implementación; este va a permitir realizar revisiones y comparaciones sistemáticas con las mediciones obtenidas para seleccionar y mejorar los recursos educativos digitales.

Capítulo V. Análisis, conclusiones y recomendaciones

5.1. Preámbulo a los análisis de los resultados

Actualmente, con la llegada de diferentes culturas y etnias a las principales ciudades de Colombia se ha generado un proceso de inclusión de las comunidades indígenas, según el censo del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2005). En ese sentido, la principal problemática de la comunidad indígena Emberá Katio es que es considerada un pueblo que se encuentra en riesgo de extinción física y cultural. Es por ello que, por medio de la orden de la Corte Constitucional, declarada en la Sentencia T-025 de 2004, se dispone al Estado la construcción de un programa de garantía de derechos de los Pueblos Indígenas afectados por el desplazamiento, por eso fue necesario replantear los procesos pedagógicos y educativos para incluir en las aulas a diferentes estudiantes que provienen de diversas regiones y han llegado a los colegios de todo el país, en este caso al Centro Educativo Batatadó, ubicado en la Vereda Boca de San Pedrito del Municipio de San José de Uré, Departamento de Córdoba y a otras instituciones de la ciudad para iniciar o dar continuidad a su proceso académico.

Ahora bien, desde este contexto, vale decir que diferentes sectores y líderes de la comunidad Embera del Chocó rechazaron hasta 1986 el uso de la escritura fonológica. Este posicionamiento tiene su origen en el desprestigio y señalamiento de la lengua Embera como lengua diabólica por parte de la Iglesia católica al inicio de su intervención civilizatoria, evangelizadora y castellanizadora. Por ello, el rechazo de la enseñanza de la lengua Embera a otras culturas se convirtió en una forma de resistencia lingüística y cultural. Pero, a partir de 1986, los Embera decidieron iniciarse en la escritura con el objetivo de fortalecer su educación propia y facilitar así a los niños el aprendizaje de la lectoescritura desde su propia lengua.

A partir de lo expuesto anteriormente, surge la necesidad de replantear una estrategia pedagógica para fortalecer el uso de la lengua nativa en el proceso de educación escolar para las comunidades Embera. Es por ello que, se buscó desarrollar la competencia lecto-escritora a través de la implementación del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, y así, de esta manera, integrar las TIC en un ambiente de aprendizaje, como elemento motivador y potenciador de conocimientos para afianzar el proceso de revitalización de la lengua materna Embera.

5.2. Análisis de las categorías

En esta sección se presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir de las fuentes de información utilizadas, las cuales incluyeron el grupo focal estudiantil, el etno-educador, entrevistas y análisis de las respuestas de los mismos al cuestionario de evaluación.

Posterior a la aplicación del instrumento, se realizaron procesos de transcripción, codificación y sistematización, con el fin de hallar los elementos que estuvieran relacionados con las opiniones de los estudiantes y el etno-educador sobre la implementación del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zōrãra kríchata”. De igual modo, los resultados del instrumento usado en esta investigación fueron cruzados a manera de triangulación, con el propósito de validar entre ellos los datos obtenidos. Asimismo, se complementó con fuentes teóricas y con el contexto cotidiano de los estudiantes de la institución.

Luego del proceso de análisis se determinó que se estudiarían dos grandes aspectos relacionados con las opiniones por parte de los estudiantes y el etno-educador acerca de la importancia de rescatar la lengua materna Embera. Las categorías se estructuraron de la siguiente manera: aprendizaje de la lengua materna y las motivaciones de los estudiantes relacionados con el aprendizaje de su lengua materna. Cada categoría evidenció unas subcategorías definidas como se muestra a continuación (Tabla 1).

Cuadro 12. Categorización de las dimensiones

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN
Aprendizaje de la lengua materna Embera	Aptitud hacia el aprendizaje de la lengua materna Embera	Concepción sobre el éxito/fracaso que se pueda tener frente al aprendizaje de una lengua materna
	Relación con la lengua	Concepción sobre el conocimiento y comprensión de la cultura indígena para poder escribir y hablar la lengua Embera
	Estrategias comunicativas	Concepciones relacionadas con el recurso estratégico para aprender la lengua materna
	Aplicación y procesamiento de la competencia digital	Concepciones sobre la implementación del recurso digital basado en las E-actividades
Motivación	Motivación y	Concepciones sobre la

	expectativas	importancia que los estudiantes le asignan al aprendizaje de la lengua Embera y al grado de utilidad que esta significa para sus vidas
--	--------------	--

5.1.1. Categoría: aprendizaje de la lengua materna Embera.

Durante el desarrollo de las sesiones de trabajo, se pudo evidenciar que los estudiantes le dan poco uso a la escritura y lectura de la lengua materna Embera dentro y fuera del aula de clases. Al realizar un ejercicio de escritura en Embera, en las primeras sesiones de trabajo, se observa que no existe el uso correcto gramatical en la lengua materna. Dichos elementos gramaticales se asocian a los procesos textuales de nivel intratextual, intertextual y extratextual.

Elaborar los primeros textos en la lengua materna embera, presentó una perspectiva que buscó la apropiación de un proceso de producción textual escrito, que en cierta medida, posibilitara otra mirada respecto a la afirmación de que, aunque, los procesos comunicativos de las poblaciones indígenas por naturaleza son más orales o de argumentación. Por su parte, permitirles a los estudiantes durante este trabajo de intervención didáctica en el aula, trabajar desde el área de la enseñanza del lenguaje y la literatura, el lenguaje embera, como herramienta para la ejercitación de la escritura tanto en lengua materna como en español, lleva a un acercamiento a la enseñanza y aprendizaje desde un enfoque intercultural bilingüe.

Con respecto a la producción literaria, se tuvo la oportunidad de observar desde la revisión documental (Mesa *et al.*, 2018) que su literatura no es numerosa (cuentos-poesía), quizás porque aún están elaborando su propio sistema de educación, en el cual deben incluir contenidos en el currículo que estimulen la creatividad narrativa de los estudiantes Emberá y así puedan contarse, reflexionar y cuestionar su propia cultura desde una narrativa autóctona ligada a sus procesos de transformación social y política.

Por tal motivo el estudiante embera, al escribir en ambas lenguas incorpora en los contenidos curriculares trabajados, elementos de la lengua propia y de la occidental. Es decir, que, si los procesos de enseñanza aprendizaje apuntan a un enfoque intercultural bilingüe, este no puede llevarse a cabo bajo el dominio de una sola lengua; por tanto, debe vivenciarse y practicarse la inclusión de ambas en este contexto de poblaciones minoritarias o indígenas (García, 2017).

En ese sentido, Acosta (2009) en su tesis doctoral *La Comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua* afirma que la importancia de la lectura y escritura son fuentes principales de conocimiento a través de la cultura para una mayor comprensión, no sólo del vocabulario, si no de los diferentes contextos en los que son utilizados. Desde esta perspectiva, se considera que para una correcta comprensión de un idioma se hace necesario un buen desarrollo de las cuatro competencias básicas (lectura, escritura, habla y escucha). Por lo que el estudio de Acosta (2009) puede ayudar a desarrollar herramientas de aprendizaje que ayuden al estudiante embera a mejorar sus habilidades comunicativas y así seguir revitalizando su lengua materna.

Ahora bien, en un país tan diverso y multicultural como Colombia, se hace necesario y urgente observar los contextos que transgreden en el tipo de relación que se teje entre una cultura y otra, mucho más cuando no se da en los términos de interculturalidad adecuados. Es ahí, donde esta investigación toma relevancia, debido a que con la misma se puede generar una apertura para que este tema sea comprendido desde diferentes perspectivas tanto académicas, sociales como políticas, además de hacer algunas reflexiones para que las culturas implicadas se piensen como actores políticos; responsables de la conformación de una sociedad como Colombia, y aportando desde las riquezas que cada cultura tiene.

Desde estas observaciones, cabe destacar que en Colombia, entre los años 1900 y 1960, la educación de los pueblos indígenas estaba bajo la tutela de la iglesia o en escuelas oficiales donde se aplicaba un currículo que desconocía totalmente la cultura de los grupos étnicos y en la mayoría de los casos, se impedía que se hablara en la lengua materna indígena. Obviamente, a estas prácticas no fue ajena la comunidad Embera, grupo étnico que actualmente ocupa diversas zonas geográficas de departamentos como Antioquia, Chocó y Risaralda (Barreña y Pérez, 2017).

La interacción de estas comunidades indígenas con los habitantes de las localidades cercanas y la intervención de la iglesia ha incidido negativamente en mantener y preservar su lengua materna. Es por ello que, en su comunicación con la población mayoritaria, en castellano, se evidencia en los Embera, el traslado de los rasgos de la lengua madre (Embera) a la segunda lengua (español), observándose, además, los errores de conjugación verbal o las omisiones y mal uso del género o de las categorías gramaticales en los estudiantes indígenas en su propio lenguaje.

Como todo ejercicio de investigación, se considera que, desde los resultados obtenidos, el presente estudio hizo diferentes aportes a la construcción del conocimiento, que es en sí el principal objetivo de toda investigación; en este caso la construcción de conocimiento se puede observar desde la relación intrínseca entre lengua y cultura como elementos fundamentales en la movilización de un diálogo intercultural. De esta manera, la investigadora plantea la posibilidad de que los indígenas embera tomen parte activa en el desarrollo y conservación de su cultura, claro está, sin hacer ver el aprendizaje de la Lengua Castellana como algo negativo sino como una oportunidad de proponer un diálogo permanente con otras culturas colombianas en el que se les respete sus características particulares. Desde esta perspectiva, a los pueblos indígenas les concierne salvaguardar su lengua como parte fundamental de cada cultura y para ello requieren unos criterios claros de formación relacionados con la enseñanza de la Lengua embera, asimismo, se necesita proponer formas de uso y preservación de su lengua nativa de manera paralela a la Lengua Castellana.

En ese mismo orden de ideas, el desarrollo de esta investigación, además de fortalecer la competencia intercultural, aportó otros aprendizajes como: reconocimiento por parte de los estudiantes de la identidad del embera, establecimiento de relaciones interpersonales a partir de los equipos de trabajo y el acercamiento a otros miembros de la comunidad, conocimiento de otros aspectos culturales y tradiciones, por ejemplo, los relacionados con el canto, entre otros.

Hay que destacar además que, el proceso educativo indígena está enfocado más a las experiencias cotidianas de su entorno cultural; es decir, a la etno-educación y que, al ser reforzado por otros aportes didácticos y pedagógicos externos a los propios, le acerca y vincula a un modelo educativo más igualitario y participativo. Es por ello que, con la re-significación de este proyecto, los estudiantes y profesores de la comunidad embera, generaran nuevas estrategias curriculares, oportunas y adecuadas que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes y brinden apoyo a los profesores en la construcción curricular del proyecto educativo comunitario.

Asimismo, el uso escrito de la lengua embera puede facilitar una mejor y más adecuada integración de este grupo étnico en la sociedad actual, conservando y revitalizando sus raíces culturales. Además, permitirá a los embera acercarse a la cultura y la sociedad colombiana, e incluso a la global, respetando y manteniendo su propia cultura. Si el proceso se realiza de modo equilibrado e integral, los frutos serán más positivos tanto para los embera como para todos los colombianos. De igual forma, fortalecer las competencias lecto-escritoras en los estudiantes

empera es hacer posible la socialización entre los integrantes de las familias indígenas; es decir, utilizar la lecto-escritura como una de las máximas expresiones culturales desde su propia lengua. Esto, facilitaría la adquisición y transmisión de la cosmovisión, los conocimientos y saberes ancestrales de los pueblos indígenas, especialmente el Embera.

Con lo mencionado, hasta este punto, se ejemplifica cómo la diversidad lingüística de la que se habla, no sólo es un recurso que enriquece a toda la humanidad sino, que la existencia de las miles de lenguas favorece el bienestar de los pueblos, porque les permite forjar su propia identidad cultural y diferenciarse de otros. En el caso de Colombia y para este ejercicio investigativo, se considera que la conservación de esta lengua supone a su vez la permanencia de muchos de los recursos naturales de las zonas en las que habitan los pueblos autóctonos, pues permite que los indígenas forjen procesos de conservación y de las múltiples expresiones culturales que poseen los diferentes grupos indígenas en el país.

Ahora bien, mediante el trabajo de escritura y reescritura de los textos que elaboraron los estudiantes en su lengua materna, se evidenció que se ha venido estableciendo la comprensión e interacción con el mundo externo al del resguardo. Igualmente, la práctica de la escritura, lectura y vocalización de su propia lengua, permitirá en cierta medida, mejorar las competencias necesarias en la apropiación relacionadas con la comprensión y producción oral y escrita. A continuación algunas de las producciones escritas de los estudiantes embera.

Este aspecto resultó relevante porque a través del ejercicio narrativo y el uso de los juegos educativos se buscó mejorar las dificultades que presentan estos estudiantes con su lengua nativa. Por otra parte, el aula se convirtió en un espacio de interacción y enriquecimiento cultural; lo cual brindó la posibilidad de conocer y aprender de la cultura del otro, mediante la narración oral y la escritura de hechos narrativos y/o descriptivos, así como desarrollar actividades en conjunto. Fue un escenario de socialización de saberes aprendidos que vienen desde el hogar y que se complementaron con el accionar en la escuela, frente a lo cual el etno-educador representa un papel importante.

Desde esta perspectiva, el profesorado debe adquirir el conocimiento necesario sobre la realidad con la que debe enfrentarse y las habilidades específicas para cooperar con personas de diferentes bases culturales, prepararse para relacionarse con alumnado, familias y colegas de otros sectores; y formarse en el respeto por la diversidad de lenguas, estilos de vida, religiones, modos de ser y de pensar.

Se puede señalar, que, además de la participación de los estudiantes en este proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente etno-educador fue de gran ayuda permitiendo que los aprendizajes pudieran desarrollarse en el aula, tanto en el contexto oral como de escritura. El docente Laureano Domico Domico, por el saber que posee de esta lengua indígena, enriqueció y permitió conocer más a fondo los conceptos y la cosmovisión de la comunidad embera. Ahora bien, tomando en consideración la perspectiva de este etno-educador, se reflexiona que la lengua indígena embera en la escuela sólo se usa para traducir discursos occidentales, pero no se plantea su utilización para transmitir elementos propios, lo que provoca un proceso de enfrentamiento entre la cultura emberá vivida cotidianamente y la occidental impuesta a través de la escuela.

Desde esta concepción, lo que se pretende es constituir e integrar componentes culturales a la educación tradicional, pero, teniendo en cuenta que estos grupos aprenden y conciben el mundo de una manera diferente a la occidental. Del mismo modo, es importante considerar a la comunidad en el momento de realizar nuevas propuestas educativas ya que, como lo expresa el docente Laureano Domico Domico “Los indígenas Embera, desde muchos siglos atrás, tienen sus propias formas de capacitar a las nuevas generaciones, que las hacen aptas para la vida comunitaria, organizativa, económica y política de las comunidades.”

Hay que destacar que, a pesar de las políticas que favorecen la formación de maestros indígenas, el país sigue padeciendo un gran déficit de maestros calificados que puedan hablar algún idioma indígena y enseñar en escuelas bilingües. Entre los muchos obstáculos se encuentran: la educación básica históricamente débil en las comunidades indígenas debido a la falta de recursos; dificultades relacionadas con la armonización de idiomas y los materiales didácticos, ya que algunos idiomas no están documentados; y lo que los autores denominan la "colonización de la conciencia" de las poblaciones indígenas en general y de los docentes en particular.

Desde esta perspectiva, el etno-educador debe seguir afianzando una relación educativa que procese la valoración de las diversas expresiones de las culturas, promoviendo una labor socio afectiva y propicie el respeto y la tolerancia entre la comunidad estudiantil. La praxis del docente es el de mediador de aprendizajes significativos en los que esta dimensión del saber-hacer en el aula se constituya en un detonante para los aprendizajes que se gesten en la escuela.

En definitiva, desde los principios del contexto etnoeducativo se puede apreciar una conexión directa con la perspectiva de la interculturalidad, entendida según Enciso (2004) como

derecho de conocer, valorar y enriquecer la cultura propia con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulan y complementan mutuamente.

Razón por la cual, el etno-educador debe asegurar, además, la adquisición y producción de experiencias de conocimientos para convivir en un mundo globalizado que produce efectos de exclusión étnica y cultural. Asimismo, debe enfocar la estructura del idioma nativo, los principios pedagógicos y las técnicas de enseñanza en un entorno que respete, abarque y promueva las prácticas y creencias tradicionales de enseñanza. A continuación, se presenta el cuadro 13, donde se plasma la entrevista al mencionado etno-educador.

Cuadro 13. Entrevista realizada al etno-educador

Etno-educador	Pregunta	Transcripción
Laureano Domicó Domicó	1.- ¿Cómo considera usted la forma en la que se enseña las lenguas maternas en Colombia (Modelos pedagógicos utilizados en Etno – Educación)?	Es muy bueno enseñar la lengua materna a todos los niños indígenas embera Katio, para poder rescatarla, especialmente la escritura
	2.- ¿Qué estrategias didácticas y pedagógicas ha utilizado en la enseñanza de lenguas maternas en su carrera docente?.	Señala que es importante enseñar utilizando didácticas cuentos a centrales y cartillas hasta grado tercero.
	3.- ¿Qué opina de la implementación de las tecnologías digitales llamadas TICs en la educación con enfoque diferencial en este caso étnico?	Aprender muchas cosas en las tecnologías, pero se debe meter más que lleve lo propio ya que los niños aprenden más de la cultura occidental que de la propia. Aclarando que es deber del docente promover en esta tecnología la enseñanza de la cultura propia.
	4.- ¿Cuánto tiempo lleva enseñando en su lengua materna?	12 años de experiencias en las comunidades del alto zinu y actualmente en la comunidad del alto san Jorge.
	5.- ¿Cuál es la temática en la que los alumnos presentan mayor dificultad cuando inician su escritura en	Los niños tienen dificultad en grafemas, escritura y sonidos. Ellos venían recibiendo educación con

	lengua materna Embera Bedea?	docentes occidentales y estos enseñan más castellano y no la lengua propia. Ahora ya la situación cambio se está enseñando 50 y 50% de ambos idiomas.
	6.- ¿Qué proyectos tecnológicos te gustaría que se implementaran en las aulas étnicas?	Me gustaría que el ministerio de educación nos donara Tablet pero que estas contengan contenidos propios y en nuestra lengua materna.

Entrevista realizada al docente etnoeducador normalista superior: Laureano Domicó Domicó.

¿Qué importancia tiene la lengua materna Embera Katio para tu comunidad?

La lengua materna tiene importancia, ya que es la lengua que encontramos cuando nacemos y que el niño va aprendiendo en la integración y comunicación social con la familia y luego con los otros niños.

¿Cómo ayudarías a conservar la Lengua Materna Embera Katio?

Una forma de conservar la lengua materna es a través de la lectoescritura. La escritura conserva y proyecta en el tiempo la lengua. No deja que desaparezca.

¿Qué relación existe entre la Lengua Materna Embera Katio y la naturaleza?

La relación está en que en la lengua se deposita el conocimiento tradicional sobre el mundo, la naturaleza, las relaciones sociales, la religión.

Traducido en lengua materna Embera Katio:

Day embera bedea biga day ba erpaná ita day wuawuaneba kawua panu day bedeara,day bara buka wuai bara day bedeara embera bedede kareá maúta kirá dua ébaita ,day bedeara joma erchu bua,dey zórará kríchata nau ewuaride day papá kríchata akuzade karagabi kríchata.

POESÍA

Tu belleza es cultura	Ĕbēra trābi
Y tu cara angelical y tan	B̄ara bia kirua
solo tu presencia	B̄a k̄ira zakera yi zakea.

Tú me haces erizar.	B̃a edau takiru ba m̃a kakua yi zua b̃a.
Si cada vez que pensara en tí una estrella se apagara pues, no habría en el firmamento una estrella que brillara.	Ëb̃era tr̃abi M̃a b̃era k̃iricha b̃a ewari joma ch̃idã ki dogode m̃a sodera ne ã basia ch̃idã ma wua ãna kirura.
Que linda está la tarde que dicha la fortuna por tí mujer hermosa yo te bajo hasta la luna.	Ëb̃era tr̃abi K̃are an au ewari bia ki M̃a k̃areta darasi nã w̃era kakera Iyira bia kerera m̃ara udu bae biya jedekora.

Autor: Laureano Domicó Domicó, Etnoeducador (2020)

Por otra parte, la secuencia didáctica mediada por las TIC en el uso del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kr̃ichata” tuvo una incidencia positiva para los estudiantes en los procesos de producción de textos narrativos y juegos educativos y didácticos; al introducir esta nueva propuesta permitió dinamizar y enriquecer la producción de textos desde el conocimiento y uso del artículo, sustantivo, género, tiempo, conectores, en la escritura de textos sencillos, para ello desarrollaron actividades de apertura, de desarrollo y de cierre propias de una secuencia didáctica.

Los resultados cualitativos expuestos en el presente estudio, están en consonancia con lo reportado por Ceballo *et al.* (2016) quienes propusieron desarrollar recursos etno-educativos lúdicos orientados a fomentar la identidad cultural y la adquisición de saberes que encierran diversas actividades interactivas bajo una cosmovisión propia de las comunidades indígenas colombianas, especialmente la comunidad embera. Estos autores, concluyeron que los recursos digitales etno-educativos con contenido lúdico incentivaron a las comunidades indígenas a utilizar las tecnologías como un medio para fortalecer la lengua, la cultura y apoyar la preservación de sus raíces. Desde la lúdica se busca que el aprendiz piense y actúe en medio de

una situación determinada, que fue construida con semejanza a su realidad y acorde a un propósito pedagógico.

Trabajar el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes y permitirle al docente, conocer la propuesta de trabajo mediada por las TIC, no solo le posibilita transformar su práctica de aula; si no que también brinda la posibilidad de estimular y adquirir habilidades sociales relacionadas con la democratización y participación social desde el uso significativo de las herramientas tecnológicas. Es decir, que el uso de esta estrategia didáctica digital no solo abarca procesos del saber, sino también, lleva a cabo, una integración disciplinar, donde el participante, puede reflexionar desde su mundo real, establecer hipótesis y construir conocimiento cooperativo. Tal fue el caso de los estudiantes y profesores, participantes en el desarrollo de este trabajo de intervención en el aula con el del grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba, que llevo a que existiera un ambiente de trabajo dinámico y agradable, como también, compromiso en cada sesión desarrollada de aprendizaje mutuo.

Por esta razón se hace necesario el alfabetizar en el uso de las nuevas tecnologías, como una manera de mejorar la inclusión social, mejorar los procesos pedagógicos en el aula, ya que de acuerdo con Moreno (2016) "el cambio de una enseñanza tradicional a una constructivista y el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escritura, se presenta como una alternativa para la apropiación del lenguaje en poblaciones que inician el proceso de adquisición de las bases para comunicarse de manera escrita, así mismo los niños responden mejor en su proceso escritural al incorporar las TIC en el proceso, y aún más cuando se trabajan las tres etapas de la escritura que son la planeación, la escritura, y la reescritura".

Por todo lo descrito anteriormente, se consideró entonces necesario evaluar la pertinencia e impacto de esta secuencia didáctica desarrollada a través de las TIC con el diseño del libro digital "Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata", desde una perspectiva cultural, para determinar la relevancia en el fortalecimiento y revitalización de la lengua Embera, en estudiantes indígenas, con el fin de mejorar sus competencias lingüísticas. Es así como, en un mundo tecnológico como el que vivimos, con un sistema de internet disparando exponencialmente el acceso a la información, es esencial comprender e internalizar que el proceso de lecto-escritura no son meras habilidades instrumentales para desenvolverse en situaciones básicas de comunicación. Un real acceso a la cultura escrita, en pleno siglo XXI,

supone reconocer que para ser alfabetizado no basta con saber firmar o leer para votar o llenar una hoja de vida.

López y Londoño (2013) señalan diversas ventajas de utilizar las TIC para fortalecer los aprendizajes y competencias comunicativas en la enseñanza del contexto lingüístico, entre esas ventajas está la de promover y estimular el bilingüismo en el aula, ya que se pueden desarrollar competencias específicas del ámbito comunicacional que apoyadas por las TIC facilitan en los estudiantes de transición el aprendizaje de una lengua, este trabajo permitió hacer un paralelo especialmente en los estudiantes indígenas que llegan a transición y están recién conociendo el proceso lecto-escritor de su lengua materna.

La oportunidad que se brindó a través de las TIC y el e-learning en el presente trabajo, puede ayudar a los estudiantes a acceder a los apoyos cruciales necesarios para el aprendizaje que son equivalentes a muchos en entornos escolares urbanos o menos aislados. Otro aspecto positivo de este enfoque es que los educadores, pueden acceder a los apoyos e información aplicables para ayudarlos a integrarse culturalmente de manera relevante y eficaz para desarrollar una pedagogía tecnológica en sus aulas. En definitiva, las TIC y el aprendizaje electrónico pueden proporcionar un apoyo positivo y rentable tanto para los maestros aborígenes como para los estudiantes sin que tengan que abandonar sus comunidades de forma regular.

En definitiva, se considera que este estudio desde la teoría de las representaciones sociales, marca un paso decisivo que deberá tener en cuenta el docente en el momento de la elección de la didáctica y planeación de clase, pues en la medida en que más se acerque al contexto propio de los estudiantes indígenas con la enseñanza de su lengua materna desde las competencia lecto-escritora, más probabilidad tendrá el estudiante de establecer una representación que motive permanentemente su proceso de adquisición de su propia lengua. Asimismo, la enseñanza de la lengua embera se convierte en una herramienta benéfica para el desarrollo de las capacidades del estudiante, ya que mientras mejor se enseña la lecto-escritura en la lengua materna, mejor se podrán transferir estas habilidades a la lengua nacional, una vez que los alumnos hayan alcanzado el nivel umbral necesario en ella; es decir, todo lo que se aprende en una lengua puede usarse en la otra.

Conclusiones

Luego de analizar los resultados de los estudiantes de la comunidad embera en el proceso de producción de textos narrativos y/o descriptivos, al igual que el uso de juegos didácticos a través del libro digital, para mejorar el proceso de lecto-escritura, se puede llegar a las siguientes conclusiones, las cuales permiten evidenciar qué transformaciones se observaron en el proceso de la implementación de la secuencia didáctica mediada por TIC.

Este estudio permitió tener un acercamiento a la comunidad estudiantil embera y aportar en la creación de una educación propia que permitiera la conservación de su cultura y la preservación de su lengua nativa a través de la implementación de tecnologías de comunicación e información. A continuación, las principales conclusiones por objetivos.

Objetivo 1: Identificar la competencia lecto-escritora del área de humanidades en la asignatura Lengua Materna Embera Bedea en el grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.

Las actividades que se desarrollaron intentaron ser coherentes con el enfoque comunicativo, lo que permitió la interacción grupal durante las estrategias, el trabajo cooperativo y el seguimiento individual, promoviendo así un ambiente de confianza y cercanía donde el error no era visto como un fallo sino como una oportunidad de aprendizaje. En esta dinámica de trabajo, el contexto sociocultural jugó un papel significativo para la comprensión de expresiones propias de un lugar y vinculadas a su tradición cultural. El proceso buscó que los estudiantes obtuvieran competencias para desenvolverse en ese contexto que comparten.

Se observó que los estudiantes mostraron avances importantes en todas las dimensiones, particularmente la lingüística oracional y las competencias en las TIC, las cuales estuvieron asociadas al desarrollo de la propuesta planteada en la secuencia didáctica mediada por la tecnología.

Asimismo, la labor en el aula generó un aprendizaje colaborativo, permitiendo la retroalimentación constante como parte del proceso del fortalecimiento de la lecto-escritura en los estudiantes embera, así como también favoreció la floración de diversos saberes que guardan los estudiantes y que en ocasiones se niegan a emitir por miedo al rechazo o a equivocarse.

En definitiva, a partir de lo que esta cultura originaria conserva en cualquiera de los procesos discursivos de oralidad o de sus expresiones culturales, sociopolíticas y de creencias; re-significa y re-vitaliza el sentido de la escritura desde su lengua materna embera, tanto para el docente como para el estudiante y comunidad en general. Es por ello que, al llevar al aula procesos ilustrados mediados por la escritura, se puede generar, construir o transformar dichos aprendizajes de la lengua escrita que se vienen señalando en apartados anteriores. Cuando se participa de manera asociada, como es el caso de la comunidad embera, existe la posibilidad de que lo que se construya tenga una reflexión y lectura crítica de la realidad contigua y un alcance que trascenderá los procesos de aprendizaje preestablecidos en pro de la recuperación y resguardo de la lengua materna embera.

El aporte que la investigación generó a través de diferentes postulados teóricos que están relacionados con el lenguaje, la cultura, las secuencias didácticas y la mediación de las TIC, fue buscar opciones didácticas basadas en métodos de aprendizaje digitales, que favorecieran la lectura y la escritura sin ningún tipo de vergüenza o temor en los estudiantes.

Objetivo 2: Diseñar el recursos educativo libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata”, basado en las E-actividades.

Este recurso educativo digital fue idealmente desarrollado como producto de un diseño instruccional y motivacional, con el objetivo de estimular la generación de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, que tiene sentido en función de las necesidades que presentan los estudiantes embera, principalmente en mejorar y fortalecer las competencias de lectura y escritura desde su lengua materna.

Partiendo de esto, se puede entonces, considerar que, el haber diseñado y usado el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra kríchata” mejoró los niveles de comprensión lecto-escritora en los estudiantes de quinto grado del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba, lo cual tuvo un resultado positivo, pudiendo considerar la propuesta como exitosa.

De igual manera, a través del diseño del recurso libro digital se promovió un espacio de interacción social y de aprendizaje para la revitalización de la lengua embera como idioma materno, lo que permitió que los estudiantes de estas comunidades indígenas se enfocaran en el

proceso de la comprensión lecto-escritora de acciones o instrucciones que reciben en el ámbito escolar.

Objetivo 3: Implementar el recurso educativo libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, en el grado 5º del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba en el primer semestre del año 2021.

Al disponer e implementar una herramienta tecnológica y dinámica como el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, permitió desarrollar clases y, por ende, actividades más dinámicas y agradables que, enfocadas hacia el fortalecimiento de la lecto-escritura con el uso de las TIC, brindó diversas ventajas como la autonomía, autodidáctica, cooperación, entre otros aspectos, al proporcionar experiencias sensoriales que favorecieron el aprendizaje significativo.

Se hizo evidente la mejoría que registraron los niveles de comprensión lecto-escritora en los estudiantes embera en las categorías de literal e inferencial. Lo anterior puede deberse a que las estrategias de comprensión lecto-escritora planteadas permitieron que el estudiante construyera sus propios significados, mediante la activación de sus conocimientos previos.

Este recurso digital implementado permitió, además, generar un proceso de enseñanza-aprendizaje más atractivo y agradable en el cual cada estudiante aprendió jugando y obteniendo de manera significativa y progresiva las nociones lingüísticas, brindándoles así, la oportunidad donde ellos mismos fueran los protagonistas de su propio aprendizaje, permitiéndoles obtener los procesos de realimentación y retroalimentación.

Objetivo 4: Evaluar el impacto del libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, en la producción de textos propios de los estudiantes del grado 5º del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba.

La valoración nivel por nivel del recurso libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata” realizada a través del instrumento LORI-AD, enfocados en aspectos formativos permitió evidenciar y concluir que esta herramienta tecnológica fue muy buena, obteniendo una puntuación de cinco estrellas, lo que quiere decir que su implementación fue bastante apropiada con respecto a la edad, las temáticas e interactividad con los estudiantes.

A partir de este planteamiento, se deduce entonces que, el libro digital etno-educativo con contenido lúdico tuvo un impacto positivo, tanto en los estudiantes como en el docente, ya que fue presentado con diversas temáticas que pretendían invitar a los niños embera a interactuar con ellos, reforzando así el conocimiento primario de su lengua materna, lo que también apoya la preservación de la cultura, es decir, varios términos encontrados en cada uno de estos recursos hacen alusión a la cosmovisión propia de la comunidad.

Por otro lado, el poder manipular un computador e interactuar con herramientas tecnológicas, llevó a los estudiantes a motivarse, salir de la rutina escolar y visualizar otras alternativas o posibilidades para llegar al aprendizaje. Al respecto, hay que señalar que, uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden. La motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso.

En definitiva, se resalta la relevancia del uso de las herramientas tecnológicas y/o digitales en el ámbito educativo, y por ende, en el fortalecimiento del proceso enseñanza y aprendizaje de la lengua indígena, especialmente la lengua embera. Las TIC, son los que proporcionan materiales y recursos que de algún modo logran desarrollar las habilidades comunicativas para la transmisión del conocimiento, formación de los individuos y el acceso a nuevas fuentes de información e investigación. De igual manera, se recalca el progreso que tuvo esta investigación con relación a la enseñanza de la lengua materna embera a través del uso del libro digital.

Para concluir, retomando los planteamientos expresados en cada uno de los objetivos específicos, nos invita a reflexionar que tanto la cultura oral como la cultura escrita se complementan, y más aún cuando están mediadas por la tecnología. Concebir este planteamiento, deja entrever el intercambio cultural en la lengua materna (embera) y la enseñanza de la segunda lengua (español). Esta diversidad cultural permitirá nuevas formas de comprender y plasmar el lenguaje escrito; las experiencias y vivencias en su propio contexto y, como este, a medida que va siendo entendido y comprendido, se puede contrastar con otras formas, otras perspectivas y otras maneras de construcción de sentido de lo escrito y lo leído.

Recomendaciones

Las reflexiones que se puedan generar sobre el ámbito pedagógico y didáctico establecen unas prácticas que deben posibilitar al estudiante un reconocimiento consciente frente a lo cultural y lo social. Solo así, se propiciará un proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto de diversidad cultural. Dicha diversidad cultural, si está inmersa en las TIC, permitirá la existencia de unas estrategias didácticas innovadoras que mejoren las prácticas del aula al igual que las de los maestros en territorios indígenas o poblaciones minoritarias. Abordar las competencias lecto-escritoras en este contexto intercultural como estrategia didáctica y pedagógica en el proceso educativo, lleva a considerar algunas cuestiones específicas del por qué se puede relacionar como un recurso estratégico en la didáctica y establecerse como un elemento clave desde la pedagogía para el aprendizaje en el aula.

Con respecto a lo expresado anteriormente, se hace necesario y urgente fomentar las prácticas de lecto-escritura en el lenguaje embera, lo cual permitirá un intercambio de saberes multiétnicos, pensamientos, conocimientos, gustos e intereses en estos contextos, ya que van a existir relaciones múltiples entre los diversos sujetos que interactúan de los procesos comunicativos generados, sean estos en lenguas originarias o en la enseñanza de una segunda lengua, especialmente el español. Se concibe entonces, cuando el sujeto posee un acercamiento a la escritura posee nuevas formas de leer y participar en la sociedad donde está integrado, de reconocer su historia y reflexionar sobre su apropiación cultural para una revitalización de la lengua materna embera.

Desde esta perspectiva, se deben valorar los conocimientos y procesos socio-culturales de las lenguas autóctonas en relación con las no nativas. Consecuentemente, debe existir una relación entre tres aspectos fundamentales: lo sociocultural, la lingüística y lo pedagógico, para que dichas prácticas de lecto-escritura tengan un verdadero sentido y significación al interior y fuera de la población indígena embera o cualquier otra.

Es primordial que los docentes en formación y en servicio estén bien preparados para desempeñar el papel de asesores constantes, para promover el uso de las herramientas tecnológicas y responder a las dudas de los estudiantes, y así disminuir las ansiedades y los conceptos erróneos de los alumnos sobre los servicios basados en la digitalización.

Se hace necesario desarrollar más investigaciones sobre el uso de las TIC para ayudar a los estudiantes indígenas a explorar diferentes mundos epistémicos. La mayor parte de las investigaciones en el área de la educación indígena parece haberse centrado en temas de inclusión cultural, obviando que la educación indígena debe ir acompañada de una investigación significativa sobre la forma en que las personas construyen su identidad y cómo las TIC pueden desempeñar un papel primordial en el fomento de una comprensión más amplia y la voluntad de participar en el diálogo a través de las divisiones culturales y a través de interfaces culturales.

Es importante comprender que existen contenidos programáticos que pueden ser más susceptibles de ser aplicados en un entorno virtual que otros; es por ello que, se hace urgente la constante búsqueda e investigación, no solo de las técnicas sino de las actitudes para abordarlos, y con esto los estudiantes tendrán una experiencia educativa altamente productiva y gratificante.

Se hace necesario que los proyectos educativos inserten una política TIC, que sirva como reflexión pedagógica permanente para la aplicación de herramientas tecnológicas en las diferentes áreas del conocimiento y que fortalezcan habilidades, aprendizaje en los estudiantes.

De igual manera, en las instituciones educativas es importante que los docentes puedan reflexionar en torno al rol que están desempeñando y así encontrar diversas maneras para aprovecharlas en ambientes propicios de aprendizaje, de igual modo, es necesario considerar que detrás de la labor docente hay una acción de aprendizaje permanente, pues existe una necesidad imperiosa que obliga a que los profesores deben actualizar su conocimientos, convirtiéndose en aprendices constantes, para así poder responder de manera adecuada a las necesidades del contexto globalizado actual.

Es importante tener en cuenta las características de los grupos étnicos y su lengua nativa a la hora de formular los Planes de Estudios Institucionales, ya que cada uno de estos grupos tiene necesidades de aprendizaje diferentes, con el propósito de mejorar, pero, especialmente, de mantener su lengua materna activa y revitalizada.

Referencias bibliográficas

- Acosta, I. (2009). *La Comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.
- Adame-Rodríguez, S. (2012). Instrumento para evaluar Recursos Educativos Digitales, LORI – AD.
<https://files.sld.cu/redenfermeria/files/2019/02/InstrumentoparaevaluarREA.pdf>
- Atkins, D. E., Brown, J. S., Hammond, A. L. (2007). *A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities*. <https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/ReviewoftheOERMovement.pdf>
- Anguera, M., Blanco, A., Losada, J. (2001). Diseños observacionales, cuestión clave en el proceso de la metodología observacional. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 3, 135-160.
- Arnau, J. (1995). *Metodología de la investigación psicológica*. En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R.
- Balmaceda Martínez. J.E. (2018). Estrategias didácticas a partir de la imagen para la enseñanza de la historia propia en la comunidad Embera Katio del Alto Sinú: Escuela de Karakaradó: Obtenido de <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/955>
- Barreña, A., Pérez, M. (2017). La revitalización de la lengua embera en Colombia: de la oralidad a la escritura. *ONOMÁZEIN – N° especial: Las lenguas amerindias en Iberoamérica: retos para el siglo XXI*. 58-76.
- Bonilla .C. A, Medina. R.A.(2018). Incidencia de una secuencia didáctica mediada por las TIC, en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje del género y el artículo, en niños y niñas indígenas Embera-Chamí, del Municipio de Pueblo Rico: Obtenido de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/7920/1/2018_Tic_Embera_chami.pdf
- Bustamante-Vélez, B. L. (2005). *La escritura en Castellano y sus repercusiones en el estudiantado Nasa o Páez de la Universidad de Antioquia*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia.

- Brunett-Tylor, E. (1871). *Primitive Culture: Research into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custum*. London: John Murray.
- Cassany.(1997). *Escribir bien es comunicar bien con eficiencia*. Obtenido de:
<https://www.uasb.edu.ec/web/spondylus/contenido-uasb?daniel-cassany-34escribir-bien-es-comunicar-bien-con-eficacia-34>
- Castillo, E; Hernández, E., Rojas, A. (2005). Los EtnoEducaor: esos nuevos sujetos de la educación colombiana: Obtenido de
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635242003.pdf>
- Castillo, I. (2018). Diario de campo: características, para qué sirve, jemplo. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/diario-de-campo/>.
- Cavalié, F. (2013). ¿Qué es interculturalidad?
<https://elmundodenavita.blogspot.com/2013/01/interculturalidad.html>.
- Ceballos, Y., Jaramillo, I., Duque, N., Niaza, C. (2016). Diseño y creación de recursos digitales etnoeducativos con contenido lúdico: pueblo indígena Embera Chami. *Revista vínculos*, 13(1), 35–44.
- Centro de Investigación y Educación Popular/ Programa por la Paz. (2016). Tierra y territorio en el Departamento de Córdoba en el escenario del posconflicto: Obtenido de
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20160928054004/20160301.tierra_territorio_cordoba.pdf
- Contextoganadero.com (2017). San Jorge, una región con gran potencial ganadero: Obtenido de
<https://www.contextoganadero.com/regiones/san-jorge-una-region-con-gran-potencial-ganadero>
- Constenla, A., Margery, E. (1991). Elementos de Fonología comparada Chocó, Filología y Lingüística, Universidad de Costa Rica, XVII: 137-191.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991.
- Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T- 025 de 2004 (M.P. Manuel José Cepeda Espinosa).
- DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística). (2019). Población indígena de Colombia resultados del censo nacional de población y vivienda 2018.
- Eduarea's Blog (2014). ¿Qué es el Conectivismo?: Teoría del Aprendizaje Para la Era Digital:

- Obtenido de <https://eduarea.wordpress.com/2014/03/19/que-es-el-conectivismo-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital/>
- Enciso-Patiño, P. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Publicación a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), Colombia.
- Ehlers, U. D., Conole, G. C. (2010). Open Educational Practices: Obtenido de: <https://icde.org/icde.org/filestore/Resources/OPAL/OPALEhlersConoleNamibia.pdf>
- Esther Herrera Z (2002). Las Estructuras Fonéticas De La Lengua Embera. Obtenido de: http://etnolingüística.wdfiles.com/local--files/illa%3Avol3n9/illa_vol3n9_herrera.pdf
- Etxeberria, M. (2004). Sociedades multiculturales: qué son y cómo convivir en ellas. *Lumen LIII*, (6), 529-537.
- Fernández, H., Perea, M. (2019). *El libro electrónico como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en básica primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia.
- Figueroa, V. (2007). *Capital social y desarrollo indígena urbano: una propuesta para una convivencia multicultural. Los Mapuches de Santiago de Chile*. (Tesis de Especialización). Universitat Ramon Llull. Barcelona, España.
- García, E. (2010). Materiales Educativos Digitales. Obtenido de: [De http://formacion.universiablogs.net/2010/02/03/materiales-educativos-digitales/](http://formacion.universiablogs.net/2010/02/03/materiales-educativos-digitales/)
- García, F. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*, 8(15), 00005.
- Garzón, A. (2019). *Implementación de los Indicadores del Sistema de Evaluación LORI en el Entorno Virtual de Aprendizaje de la Universidad Santo Tomás*. (Tesis de Ingeniería). Universidad Santo Tomás, Bucaramanga. Bucaramanga, Colombia.
- Geertz, C. (1994). Conocimiento local. Obtenido de: <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/geertz-c-1983-conocimiento-local.pdf>
- Godenzi-Alegre, J. C. (2001). Política lingüística y educación en el contexto latinoamericano: el

- casi del Perú. Obtenido de
http://congresosdelalengu.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_español/4_el_español_en_contacto/godenzzi_j.htm
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC). (1996). Zonificación Ecológica de la Región Pacífica Colombiana. 365 p + 7 mapas.
- Kemmis, S., McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción. Obtenido de:
 Cómo planificar la investigación-acción - Stephen Kemmis, Robin MacTaggart - Google Libros
- Kriscautzky-Laxague, M. Coordinadora de Tecnologías para la Educación Hábitat puma de la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación.
 Obtenido de: <http://ciencia.unam.mx/leer/1006/educacion-y-uso-de-tecnologias-en-dias-de-pandemia>
- Lara, V. (2015). La importancia del Día Internacional de la Lengua Materna.
<https://hipertextual.com/2015/02/dia-internacional-de-la-lengua-materna-2015>
- Lewin, K. (1948). Resolving Social Conflicts; Selected Papers on Group Dynamics.
 Obtenido de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00207284.1952.11508435>
- Lopera-Lombana, A., Serrano, M., Medina, I. (2016). *Tierra y territorio en el Departamento de Córdoba en el escenario del posconflicto*.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20160928054004/20160301.tierra_territorio_cordoba.pdf
- López, E., Londoño, L. (2013). Las TICs como potenciadoras en la adquisición de una segunda lengua en estudiantes del grado transición en el jardín Infantil Fundadores de Manizales. Manizales. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.
- Llerena-Villalobos, R. (2014). La lengua Embera Katío ya se puede escribir: tomado de:
<https://www.elheraldo.co/tendencias/la-lengua-embera-katio-ya-se-puede-escribir-169792>
- Martínez-Arias, J., Pascual, G., Vallejo, V. (Eds.), Métodos de investigación en psicología (pp. 23-44). Madrid: Síntesis.
- M.E.N. (1994). Ley General de Educación 115: Obtenido de
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

- Mesa, O., Pérez, C., Vallejo, A. (2018). La influencia de la enseñanza de lengua castellana en el proceso de diálogo intercultural entre el pueblo indígena Embera Eyabida ubicado en el Municipio de dabeiba, antioquia y la cultura occidental colombiana. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Antioquia. Colombia.
- Morales-Sánchez, I. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. Artículo de investigación. Barranquilla, Universidad del Norte.
- ONU: Asamblea General, Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 Diciembre 1948, 217 A (III), disponible en esta dirección:
<https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html>.
- PEC, C. E. B. (2020). Proyecto Educativo Comunitario, Centro Educativo Batatadó.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Desafíos de la investigación cualitativa*. Editorial la Muralla. Madrid, España.
- Pérez-Tornero, J. (2013)). *La integración de las TIC y los libros digitales en la educación*. Editorial Planeta. Barcelona, España.
- Perrenoud, L. (2010). *Fecundas incertidumbres o cómo formar maestros antes de tener todas las respuestas*. En: Paquay, L. (Ed.). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias). México, DF: Fondo de Cultura Económica. En Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Editorial Graó. México, DF.
- Portugal-Flores, M. (2007). Concepto de Cultura. Promonegocios.net.
<https://www.promonegocios.net/mercadotecnia/cultura-concepto.html>.
- Plan de desarrollo municipio de San José de Ure 2020-2023: Obtenido de
<http://www.sanjosedeuire-cordoba.gov.co/planes/plan-de-desarrollo-municipal-20202023-ure-mas-incluyente>
- Restrepo-Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7), 45-55.
- Rojas-Curieux, T. (1999). La Etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. *Revista UNIANDES*, 46, 46-59.
- Rodríguez-Olaya, R. A (2017). Navegando hacia Etnodidácticas. Obtenido de:
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/81953

- Romoli, K. (1975). El alto Chocó en el Siglo XVI. *Revista Colombiana De Antropología*, 19, 9-38.
- Tejedor, F. (1985). *Observación sistemática*. En A. de la Orden (ed). Investigación educativa. Madrid: Anaya.
- Tejedor, F. (1985). *Observación sistemática*. En A. de la Orden (ed). Investigación educativa. . Madrid: Anaya.
- Unesco (2011). *Recursos educativos abiertos*. Obtenido de:
<http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/>
- UNICEF. (2009) .Atlas sociolingüístico de los pueblos indígenas en América Latina: recuperado de
http://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/upload/SIIC/PueblosIndigenas/pueblo_ember_katio.pdf
- Zapata, R. (2007). *Discursos sobre la inmigración en España Los medios de comunicación, los parlamentos y las administraciones*. Fundación CIDOB. Ediciones Bellaterra.
[http://www.dissoc.org/ediciones/v01n02/DS1\(2\)Zapata.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v01n02/DS1(2)Zapata.pdf).

Webgrafía:

- https://es.wikipedia.org/wiki/Manfred_Max_Neef
- <https://blog.colegiowilliams.edu.mx/que-es-constructivismo-sus-beneficios#>
- http://etnolingüística.wdfiles.com/local--files/illa%3Avol3n9/illa_vol3n9_herrera.pdf
- <https://www.onic.org.co/pueblos/1096-embera-katio>
- <https://inil.ucr.ac.cr/linguística/que-es-la-linguística/>
- <https://inspiratics.org/>
- <https://www.elheraldo.co/tendencias/la-lengua-embera-katio-ya-se-puede-escribir-169792>
- <https://www.questionpro.com/blog/es/que-es-la-escala-de-likert-y-como-utilizarla/>
- <https://www.encuesta.com/blog/tipos-de-encuestas-cual-utilizar/>
- <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/afrodescendientes_instrumentos_internacionales_Declaracion_Universal_UNESCO_diversidad_cultural.pdf

ANEXOS:**Anexo A. Diario de Campo****DIARIO DE CAMPO:****OBJETIVO:**

Obtener información para generar un diagnóstico de las competencias escritora de la lengua materna Embera Bedea y las competencias TICs de los estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Batatadó, los datos aquí registrados están protegidos por la Ley 1581 de Colombia.

Fecha: ____/____/____

Observador: Estrella Trujillo González.

Lugar: Sede Principal Centro Educativo Batatadó.

Docente: Fermín Urango Casama

Aspectos a observar	Descripción de lo observado
Participación de los niños.	Los niños estuvieron siempre atentos a las indicaciones que daba la docente y siempre dispuestos para interactuar dentro de las actividades del recurso; su motivación fue continua hasta el final de las actividades. En cuanto a la temática abordada, ellos estaban dichosos que todo lo que allí se mostraba estaba en su lengua, para ellos fue la primera experiencia de ver algo que no poseía palabras en castellano, aunque fuera en el computador, también que las imágenes eran de personas Emberas y paisajes de la región.
Recursos utilizados.	Portátiles.
Desempeño del Etnoeducador.	El docente Etnoeducador fue participativo y atento a las actividades les explicaba le su lengua nativa las indicaciones que la investigadora les daba en castellano.
Competencias TICs de los estudiantes.	El interés que hubo cuando se organizaron los portátiles en las mesas y se conectaron a internet, ellos deseaban poder

	<p>usarlos, se notó que les daba dificultad manejar el touts de la computadora pero solo fue cuestión de tiempo para ser expertos, algunos se salían a otras ventanas del navegador cuando los videos los llevaban a you to be, en las actividades de gamificación se desplazaron muy bien. La actividad que más les gustó fue la sopa de letras, sin dejar de lado los pulzzen. Son estas actividades las más llamativas para ellos.</p>
--	---

Anexo B. Entrevista al Docentes Etnoeducador.

FECHA: 15 / Agosto / 2021.

NOMBRE ENTREVISTADO: Laureano Domicó Domicó

EDAD: 37 Años.

ESTUDIOS REALIZADOS: Normalista Superior.

OBJETIVO:

Realizar una entrevista a docente etnoeducador, para conocer formas de enseñar las lenguas maternas, estrategias empleadas, uso de las TIC en procesos de enseñanza – aprendizaje y el tiempo que tarda un estudiante en el desarrollo de la escritura de la lengua materna Embera Bedea.

TIPO DE NETREVISTA: Semiestructurada.

PREGUNTAS:

1. ¿Cómo considera usted la forma en la que se enseña las lenguas maternas en Colombia (Modelos pedagógicos utilizados en Etnoeducacion)?

Es muy bueno enseñar la lengua materna a todos los niños indígenas embera katio, para poder rescatarla, especialmente la escritura.

2. ¿Qué estrategias didácticas y pedagógicas ha utilizado en la enseñanza de lenguas maternas en su carrera docente?

Señala que es importante enseñar, utilizando diferentes didácticas como cuentos a centrales y cartillas hasta grado tercero.

3. ¿Qué opina de la implementación de las tecnologías digitales llamadas TICs en la educación con enfoque diferencial en este caso étnico?

Aprender muchas cosas en las tecnologías, pero se debe meter más que lleve lo propio, ya que los niños aprenden más de la cultura occidental que de la propia. Aclarando que, es deber del docente promover en esta tecnología la enseñanza de la cultura propia.

4. ¿Cuánto tiempo lleva enseñando en su lengua materna?

12 años de experiencias en las comunidades del Alto Sinú y actualmente en la comunidad del Alto San Jorge.

5. ¿Cuál es la temática en la que los alumnos presentan mayor dificultad, cuando inician su escritura en lengua materna Embera Bedea?

Los niños tienen dificultad en grafemas, escritura y sonidos.

Ellos venían recibiendo educación con docentes occidentales y estos enseñan más castellano y no la lengua propia. Ahora ya la situación cambió se está enseñando 50 y 50 por ciento de ambos idiomas.

6. ¿Qué proyectos tecnológicos te gustaría que se implementaran en las aulas étnicas?

Me gustaría que el Ministerio de Educación Nacional donara Tablet, pero que éstas contengan contenidos propios y en nuestra lengua materna.



Entrevista realizada al docente etnoeducador.

Anexo C. Rúbrica de Evaluación del Recurso Educativo.

RECURSO: Libro Digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”

OBJETIVO:

Determinar la eficiencia y calidad del recurso, si éste cumple con los estándares de calidad exigidos y es pertinente para logara los objetivos y competencias que se quieren desarrollar en los estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Batatadó del Municipio de San José de Uré, Córdoba.

Rúbrica adaptada por Silvia I. Adame, Marzo 2012.

Instrumento Resultante LORI - AD

El recurso debe ser evaluado por quien lo desarrolla, por usuarios finales y por conoedores o expertos en la materia. Si alguno de los criterios de los 9 indicadores no aplica, simplemente no se evalúa y no se considera para el cálculo.

ESCALA DE VALORACIÓN DE UN RED	NA	Pobre	Aceptabl e	Bueno	Muy bueno
	No aplica	□□	□□□□	□□□	□□□□
		40-59	60-79	80- 89	90
1. CALIDAD DEL CONTENIDO (cct)	PUNTAJE				
IDEAL: El contenido del RED está libre de error y se presenta sin prejuicios.	Asigne un punto por sentencia, el puntaje total es la suma de cada concepto. 1= sí , 0= no				
El recurso presenta la información de forma objetiva, con una redacción equilibrada de ideas.	1				
El contenido no presenta errores u omisiones que pudieran confundir o equivocar la interpretación de los contenidos.	1				

Los enunciados del contenido se apoyan en evidencias o argumentos lógicos.	1
La información enfatiza los puntos clave y las ideas más significativas, con un nivel adecuado de detalle.	1
Las diferencias culturales o relativas a grupos étnicos se representan de una manera equilibrada.	1
TOTAL	CCt = (5/5)*10= 10
2. CORRESPONDENCIA CON EL OBJETIVO O COMPETENCIA (co)	PUNTAJE Asigne un punto por sentencia, el puntaje total es la suma de cada concepto.
IDEAL. Se observa alineación en el diseño instruccional.	1
Declaración de los objetivos y/o competencias	1
Actividades y contenidos que permiten alcanzar las metas declaradas.	1
Propuesta de autoevaluación pertinente que permite al usuario evidenciar su nivel de logro de la meta.	1
TOTAL	= (4 /4)*10=10
3. RETROALIMENTACIÓN Y ADAPTACIÓN (ra)	PUNTAJE
IDEAL: El RED permite interacción del usuario	
Presenta opción de avanzar y retroceder	1
Presenta botones de decisión	1
Ofrece retroalimentación según las respuestas	1
Presenta opción de cerrar el RED	1
TOTAL	= (4 /4)*10=10

4. MOTIVACIÓN (m)	PUNTAJE
<p>IDEAL: El contenido del RED es relevante para los intereses y para las metas personales de los estudiantes.</p>	
El recurso ofrece una representación de sus contenidos basada en la realidad; esto pudiera ser a través de multimedia, interactividad, humor, drama y/o retos a través de juegos que estimulan el interés del alumno.	1
El tiempo de exposición de los contenidos favorece la atención del alumno al recurso.	1
El alumno muestra mayor interés por la temática después de haber trabajado con el recurso.	1
TOTAL	= (3/3)*10=10
5. DISEÑO Y PRESENTACIÓN (dp)	PUNTAJE
<p>IDEAL: El estilo y diseño del RED permiten al usuario aprender eficientemente.</p>	Asigne un punto por sentencia, el puntaje total es la suma de cada concepto.
La presentación del RED requiere de un mínimo de búsquedas visuales.	1
Los gráficos y tablas son claros, concisos y sin errores.	1
Las animaciones o vídeos incluyen narración.	1
Los distintos párrafos están encabezados por títulos significativos.	1
La escritura es clara, concisa y sin errores.	1
El color, la música, y diseño son estéticos y no interfieren con los objetivos propuestos en el recurso.	1
TOTAL	= (6 /6)*10=10
6. INTERACCIÓN Y USABILIDAD (iu)	PUNTAJE

IDEAL: La interfaz cuenta con un diseño implícito que informa a los usuarios cómo interactuar con él.	Asigne un punto por sentencia, el puntaje total es la suma de cada concepto.
Presenta instrucciones	1
La navegación es sencilla, mínimo número de clics y de efectos distractores.	1
Comportamiento de interfaz consistente y predecible.	1
Si cuenta con enlaces, todos llevan a la sección correspondiente.	1
TOTAL	$= (4 / 4) * 10 = 10$
7. ACCESIBILIDAD (a)	PUNTAJE
IDEAL: El RED puede ser accedido por todo usuario que desee tomarlo.	
El diseño de los controles y formatos de presentación en el RED permite ser utilizado por usuarios con capacidades sensoriales y motoras distintas.	1
El RED se puede acceder a través de diferentes medios electrónicos, incluidos los recursos auxiliares y portátiles.	1
Cuenta con indicaciones claras de los dispositivos y software necesarios para la reproducción del recurso.	1
El recurso puede ser accedido desde los dispositivos donde se encuentra almacenado y con el software recomendado (ejemplo: sitio web, CD, DVD)	1
El recurso se puede acceder a través de dispositivos móviles facilitando su acceso con flexibilidad desde cualquier lugar.	1

TOTAL	$= (6/6)*10=10$
8. REUSABILIDAD (r)	PUNTAJE
IDEAL: El RED puede ser reutilizado por distintos cursos y/o contextos.	Asigne un punto por sentencia, el puntaje total es la suma de cada concepto.
Presenta expresamente el licenciamiento de uso.	1
El RED puede ser descargado de su sitio origen.	1
El RED puede ser relacionado a través de su dirección de enlace.	1
TOTAL	$= (3/3)*10=10$
9.CUMPLIMIENTO DE NORMAS (cn)	PUNTAJE
IDEAL: El RED se define con metadatos conforme a las especificaciones de estándares internacionales. (LOM, 2011) (DCMI, 2010)	Asigne un punto por sentencia, el puntaje total es la suma de cada concepto.
Título	1
Área del conocimiento	1
Autor	1
Institución productora	1
Licenciamiento (derechos de autor)	1
Palabras Clave	1
Idioma	1
Tipo de recurso (objeto de aprendizaje, curso, simulador)	1
Formato Se refiere al medio utilizado para la presentación del recurso educativo. (pdf, mp3, mp4, swf)	1
Fecha de creación	1

Audiencia a quien va dirigido	1
Competencias que promueve	1
TOTAL	$= (12/12)*10=10$

Conclusión de la evaluación: El resultado fueron de 5 estrellas, significando que es muy bueno el recurso, cumplimiento con todo los lineamientos que requieren tener los recursos educativos en la actualidad.

Anexo D. Encuesta Evaluación de los estudiantes.

ENCUESTA EVALUACION A ESTUDIANTES

FECHA: ____/____/____

NOMBRE ESTUDIANTE:

EDAD: _____

GRADO: _____

OBJETIVO:

Conocer el desempeño de la competencia de lecto-escritora del área de Humanidades en la asignatura Lengua Materna Embera Bedea de los estudiantes de grado 5° del Centro Educativo Batatadò, los datos aquí registrados están protegidos por la ley 1581 de Colombia.

TIPOS DE PREGUNTAS: cerrada, deben elegir una respuesta de las opciones que se presentan en el listado.

1. **¿Cómo fue tu participación en las actividades del Libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”?**

- Mala
- Regular
- Bueno
- Muy bien

2. **En general, ¿qué tanto conocimientos de tu lengua materna Embera Bedea has adquirido con el Libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata” de la lengua materna Embera Bedea?**

- Casi ninguno

- Ninguno
- Algunos
- Mucho

3. ¿Qué tan motivantes son las actividades que propone el Libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata” ?

- Nada motivadoras
- Poco motivadoras
- Algo motivadoras
- Muy motivadoras
- Extremadamente motivadoras

4. ¿Consideras que lo aprendido en libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata” fue útil para el desarrollo de la escritura en tu lengua materna Embera Bedea?.

- Nada en absoluto
- Un poco
- Algo
- Mucho
- Muchísimo

5. ¿Después de finalizar el libro digital “Dayirã Kidua torro debema ne kabaride bemane zõrãra krîchata”, pudiste escribir una narración en tu lengua materna Embera Bedea?

- Nada en absoluto
- Un poco
- Algo
- Mucho
- Muchísimo



Anexo E. Historias y/o narraciones elaboradas por los estudiantes.

LA POZA INDIA

Existía una poza muy linda donde salían dos hermosa emberas una peinaba la otra con una peineta de oro, las personas que pasaban al verlas las lindas mujeres quedaban hipnotizados, los hombres al tratar de llegar donde ellas, entraban y la corriente de agua subía su nivel en forma de remolino, evitando que los hombres las vieran de cerca nunca jamás nadie pudo sobrevivir intentando llegar donde ellas son así como este lugar quedo bautizado la poza india.

YABERÃRÃ DO

Ba sia zorãrã beda do dromata ma ma wuerãrã ãme õtã ze pana si bida abaã ba buru eru er chaã bta õdu dua nasi dida jõmaõba maura yabẽrarã wuerãrã basi bida. ma ma rã

yi makērārā doeda wāburā ede panari si bida. Kîrātena kamape ma wuā dora trēgasida yaberarā do.



LA HIJA DEL CACIQUE

Había una vez la hija de un cacique, al cabo de un tiempo creció y se volvió una hermosa mujer, que vivía en el bosque feliz con su tribu embera katio, pero al cabo de un tiempo se enamoró de un libre y decidió partir con él a la civilización occidental así fue como el cacique perdió su mayor tesoro.

YI BURU KAUTA

Dayi zōraēnu basi bida yi buruta kauta bude wurisia ēbera wæratu bia kera sū erpanēne kapurēata kagusia mau me mia kîsiu mawua ede sida yi kauta.

LA CARA DE UNA YEGUA

Sucedió que en una familia emberá existían dos jóvenes no muy agraciadas físicamente una mañana salieron a lo profundo de la selva al llegar a un sitio sagrado muy hermoso donde llegaban dos quebradas el agua era cristalina y reflejaba como espejo, ellas se acercaron a mirarse y de pronto del fondo salió un hombre con aspecto extraño a rasgos humanos el hombre al verlas les dijo ¡oh! son hermosas mujeres ustedes.

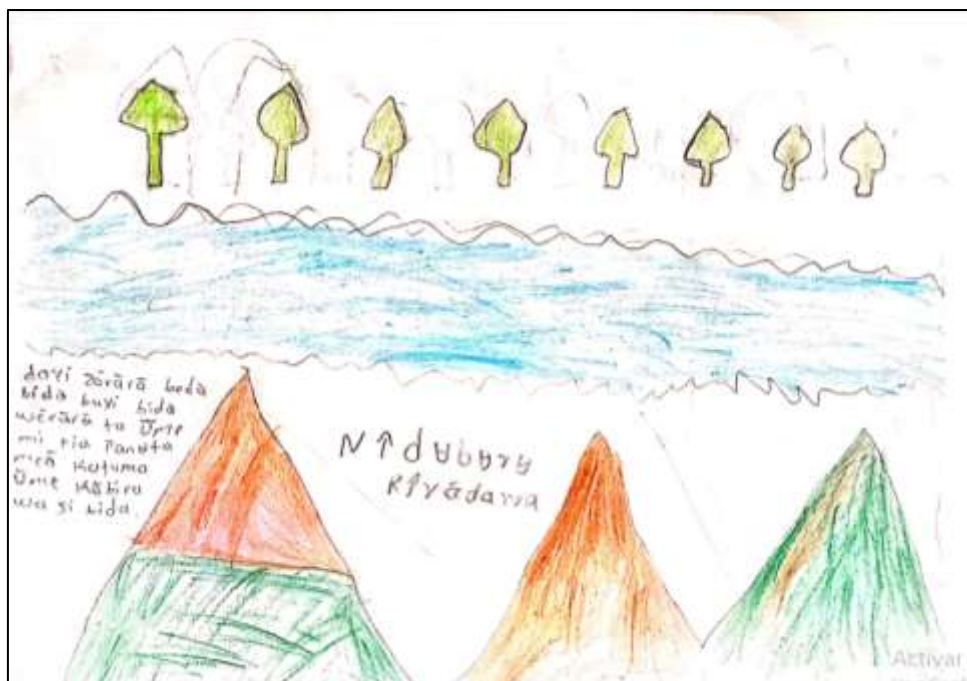
Ellas asombradas respondieron hermosas nosotras si somos parecidas a una yegua, el respondió si ustedes desean yo tengo el poder de curara sus rostros, y hacerlo hermoso como el plumaje d un bagra suave y brillante quedaran sus rostros, ellas preguntaron que tenemos que hacer, el respondió si toman un baño de esta agua deben dejar sus ropas, entrar desnudas y saldrán transformadas con ropas nuevas.

Así sucedió ellas se bañaron y regresaron a su comunidad, al llegar nadie las reconoció, ellas sorprendidas dijeron el hombre cumplió lo prometido, al poco tiempo sus padres las dieron en matrimonio, sin saber que después que ellas estuvieran con sus maridos volverían a su estado natural muy feas, así aconteció y fueron devueltas por sus maridos, hemos sido engañados por sus padres dijeron ellos fuimos engañados con una belleza falsa.

NĪDUBURŪ KĪRĀDARRA

Dayi zorārā beda bida bayi bida wērārā ta ũme mi tia pan̄ta i weraba wā sida mea katuma ũme kōbira buda de do zakeda ze sida ma ma doya chu pa nasi bida ũmakerā rāta ũme pawārā you chupan̄ta. Zā ē wā mara kāwuā Kîrāwaerā Kîrānura ara māta yi wuera bara panā sida. Kîrāwaerā dai kāwā nīduw̄er̄ Kîrāka pan̄rā.

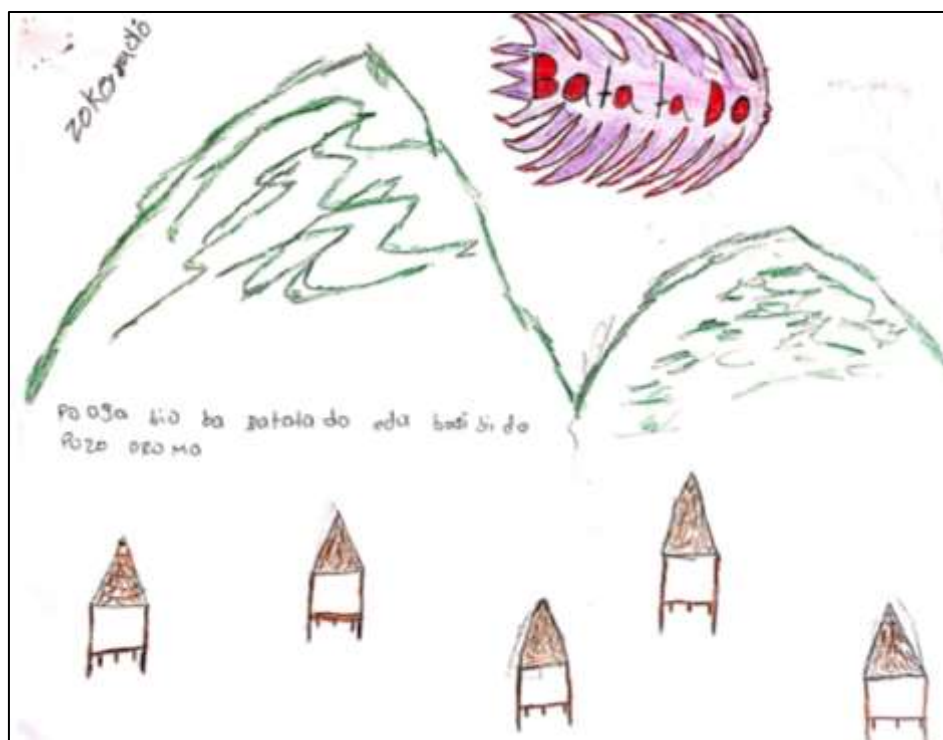
Māyā kūaga b̄er̄- daiba ara odaya mara kîrādarrara mamina zāwā ara odaipe mārābara zedaiduā do j̄rāma ũme daiba j̄anaya nruema zēzida wuēra zakerārā ara māta yi mākērābarā nēpono bania ba kuibisida ādorigoa kuide baira bi ia Kîrāwaerā pan̄si ara māta ā yi ara widi sida दौरा mākērābarā pādau sida marārā dai kīma baita I māwua mia kaī sida wuērārā mi tia pa na nara.





EL POZO DEL DIABLO

Hace muchos años en la quebrada de batatadò un lindo lugar era un pozo hermoso donde las personas emebra de esa comunidad salian a pescar, todas las noches, hasta que una noche sucedió algo malo en ese lugar, salieron cinco personas embras de pesca, pero como era de noche la luna estaba clara, ellos decidieron dormir en la playa hasta que se ocultara la luna, pero cuando uno de ellos se despertó vio que no había nadie de los compañeros, que él era el único que estaba. Pero cuando él miró hacia el pozo vio a un hombre grande y negro con cahcos, con uno de los compañeros en el hombro que caminaba hacia el fondo del del pozo, entonces él corrió hacia su casa cuando llegó les contó a los demás lo que le había pasado con sus compañeros, y así al día siguiente todos fueron a ver el lugar la comunidad nombro ese lugar el pozo del diablo.







Anexo F. Guion del libro digital (DAYIRÃ KIDUA TORRO DEBEMA NE KABARIDE BEMANE ZÕRÃRA KRÎCHATA).

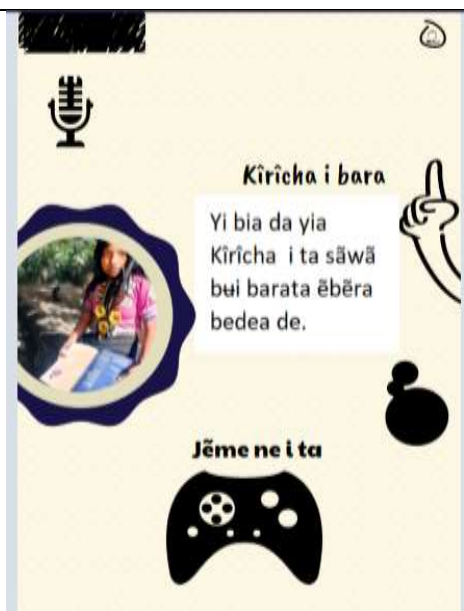
GUION DEL RECURSO EDUCATIVO LIBRO MULTIMEDIAL” DAYIRÃ KIDUA TORRO DEBEMA NE KABARIDE BEMANE ZÕRÃRA KRÎCHATA”

Link del libro: <https://create.piktochart.com/output/55212764-libro-embera>

<p>Paginas</p>	
<p>Portada:</p> <p>El nombre del libro “DAYIRÃ KIDUA TORRO DEBEMA NE KABARIDE BEMANE ZÕRÃRA KRÎCHATA”</p> <p>Autores: Fermin Urango Casama Laureano Domico Domico Estrella Trujillo Gonzalez</p> <p>Grado al cual es dirigido 5° de primaria</p> <p>Fecha: 17 de agosto del 2021</p> <p>Lugar: San José de Ure</p>	
<p>1. Video de Presentación del libro: DAYIRÃ KIDUA TORRO DEBEMA NE KABARIDE BEMANE ZÕRÃRA KRÎCHATA, es un recurso digital libro multimedial, para desarrollar la competencia lecto escritora en lengua materna embera bedea de la etnia embera katio, dirigido a niños de grado 5ª de priamria.</p>	

2. Recordar cómo está conformado el abecedario de la lengua materna.

Juego de puzzle



3. Video Pasos para escribir una narración corta (explicación de cómo realizar una narración corta)



4. Infografía de las partes de una narración corta.



5. Juegos Educativos.

Tres juegos educativos:
sopa de letra
Quiz
completar la narración



6. Actividad de:

Empareja las frases que correspondan con la parte de la narracion corecta



7. Evaluación:

Gamificación actividad de evaluación.



8. Video invitando que los niños escriban su narración y la suban al blog.



9. Temas para narraciones: se muestran imágenes y temáticas con las cuales se puede inspirar una narración.



10. Se convoca a subir las narraciones cortas a la dirección del bog.



11. Página de autores y referentes bibliográficos.

Gobierno de España.OBJETO DE APRENDIZAJE: Portal web lengua.literatura@atenea.cnice.mecd.es[en línea]. Recuperado de http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso1/t2/teoria_5.htm







12. Caratula



Anexo G. Imágenes de la implementación del recurso libro digital y la construcción de narraciones.



Anexo H. Solicitud de permiso para el desarrollo de las actividades con los estudiantes.

 <p>Universidad de Cartagena Fundada en 1827</p>	<p>Universidad de Cartagena Maestría en Recursos Educativos Digitales</p>	 <p>MAESTRÍA EN RECURSOS DIGITALES APLICADOS A LA EDUCACIÓN</p>
<p>11 de agosto del 2021 Cartagena de Indias.</p>		
<p>Señor(a):</p>		
<p>GABRIEL ARTURO DOMICO</p>		
<p>Noko Mayor del resguardo Dochama</p>		
<p>Asunto: Solicitud de Permiso</p>		
<p>Saludos cordiales;</p>		
<p>Esta misiva es para solicitare cordialmente el permiso para realizar el trabajo de campo Investigativo "SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA MATERNA EMBRA BEDEA EN EL GRADO 5º DEL CENTRO EDUCATIVO DE SU COMUNIDAD." la estudiante de Maestría ESTRELLA TRUJILLO GONZALEZ, Identificada: 1067282489, quien cursa la asignatura trabajo de grado II del presente semestre en la Universidad de Cartagena, se desplazara hasta la comunidad del resguardo de Dochama en el departamento de córdoba del municipio san José de Ure, los días 17,18 Y 19 Del mes de agosto del 2021.</p>		
<p>De igual manera la información física y magnética producida de dicha investigación será publica y de carácter académico sin intereses económicos, solicitamos su consentimiento y aprobación.</p>		
<p>Estaré atenta a su respuesta y le agradezco de antemano su atención,</p>		
<p><i>Martha Ligia Herrera Valdés</i></p>		
<p>Doc. MARTHA HERRERA VALDÉS</p>	<p>Esp. ESTRELLA TRUJILLO GONZALEZ</p>	
<p>CELULAR:</p>	<p>CELULAR:</p>	
<p>Director de trabajo de grado</p>	<p>Estudiante</p>	
<p><i>Gabriel Arturo Domico</i> CC 38303345 Montalibano cordoba Gobernador Mayor Resguardo Dochama cel: 311208038</p>	 <p>MAESTRÍA EN RECURSOS DIGITALES APLICADOS A LA EDUCACIÓN</p>	
<p>Escaneado con CamScanner</p>		

Anexo I. Anexo 1. Desempeños y criterios de evaluación 2020, grado 5° Centro Educativo Batatadó.

Anexo 1. Desempeños y criterios de evaluación

Desagregado grado a grado por área o asignatura

Determine el área o asignatura:

LENGUA MATERNA-EMBERA BEDEA

AÑO: 2020

CENTRO EDUCATIVO BATATADÓ

Grado:

5

Describa los niveles de desempeño del área o asignatura seleccionada, indicando cuales son los criterios para determinar que un estudiante se ubica en cada nivel de desempeño según el nivel de dominio. Tenga en cuenta los cambios transitorios al SIEE y las estrategias de flexibilización curricular establecidas en el establecimiento educativo.

Nivel de desempeño	Descripción de los niveles de desempeño - Grado # 5º
Superior	De 4.60 a 5.00 desempeño superior, cualitativamente cuando se aprueba entre el 86 y el 100 % de los logros programados tanto para el área o asignatura, periodo o para el año.
Alto	De 4.00 a 4.59 desempeño alto, cualitativamente cuando se aprueba entre 76 y el 85% de los logros programados tanto para el área o asignatura, periodo o para el año.
Básico	De 3.00 a 3.99 desempeño básico, cualitativamente cuando se aprueba entre el 61 y 75% de los logros programados tanto para el área o asignatura, periodo o para el año.
Bajo	De 1.00 a 2.99 desempeño bajo, cualitativamente cuando se apruebe entre 1 el 60% de los logros programados tanto para el área o asignatura, periodo o para el año.

A continuación ingrese el número de estudiantes que al final de cada periodo académico se ubicaron en cada nivel de desempeño según las valoraciones relacionadas.

Número de estudiantes en el grupo:	10	Número de periodos académicos al año:	4
------------------------------------	----	---------------------------------------	---

Período Académico	Número de estudiantes			
	Bajo	Básico	Alto	Superior
1	2	8	0	0
2	1	7	2	0
3	1	9	0	0
4	1	8	1	0

Identificación de los criterios de evaluación

Transcriba los criterios con los que evalúa a sus estudiantes en cada periodo. Recuerde que puede adicionar tantas filas como criterios de evaluación se tenga en cada periodo.

Criterios de evaluación		
Periodo 1	1	Trabajos dirigidos en clases orientados por el profesor con quién tiene la insuficiencia.
	2	Sustentación oral y escrita de trabajos dirigidos y de las consultas bibliográficas realizadas.
	3	Apreciación valorativa del profesor del área o asignatura con base en el código ético del área.
	4	
Periodo 2	1	Se aplican planes de acción (apoyo y refuerzo) a los estudiantes de manera explícita al finalizar cada periodo académico, con el fin de subsanar las dificultades que presentan en los procesos evaluativos del periodo en marcha.
	2	Sustentación oral y escrita de trabajos dirigidos y de las consultas bibliográficas realizadas.
	3	Trabajos dirigidos en clases orientados por el profesor con quién tiene la insuficiencia.
	4	
Periodo 3	1	Sustentación oral y escrita de trabajos dirigidos y de las consultas bibliográficas realizadas.
	2	Trabajos dirigidos en clases orientados por el profesor con quién tiene la insuficiencia.
	3	Se aplican planes de acción (apoyo y refuerzo) a los estudiantes de manera explícita al finalizar cada periodo académico, con el fin de subsanar las dificultades que presentan en los procesos evaluativos del periodo en marcha.
	4	
Periodo 4	1	Se aplican planes de acción (apoyo y refuerzo) a los estudiantes de manera explícita al finalizar cada periodo académico, con el fin de subsanar las dificultades que presentan en los procesos evaluativos del periodo en marcha.
	2	Apreciación valorativa del profesor del área o asignatura con base en el código ético del área.
	3	Trabajos dirigidos en clases orientados por el profesor con quién tiene la insuficiencia.
	4	