



**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Tesis

**Situación de la enseñanza aprendizaje del
español como segunda lengua en estudiantes
indígenas de la modalidad regular de la
URACCAN Siuna, 2015**

Para optar al grado de:

Máster en Educación Intercultural Multilingüe

AUTORA: Lic. Jacoba Estela Rodríguez Andrade

TUTORA: MSc. Julia Argüello Mendieta

Siuna, RACCN, Nicaragua, Septiembre del 2015

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Tesis

**Situación de la enseñanza aprendizaje del
español como segunda lengua en estudiantes
indígenas de la modalidad regular de la
URACCAN Siuna, 2015**

Para optar al grado de:

Máster en Educación Intercultural Multilingüe

AUTORA: Lic. Jacoba Estela Rodríguez Andrade

TUTORA: MSc. Julia Argüello Mendieta

Siuna, RACCN, Nicaragua, Septiembre del 2015

Dedico esta tesis a Dios, nuestro Señor Jesucristo, Rey de Reyes: Por permitirme la sabiduría y salud, para culminar tan anhelado proyecto de superación profesional y satisfacción personal.

A mí querida mamá y a mí querido papá: Martha Cristina Andrade Carrasco y Heliodoro de Jesús Rodríguez Pérez, por el amor incondicional, apoyo, comprensión y enseñarme los valores imprescindibles, para lograr éxito en la vida. Son la bendición más grande de mi vida, los amo.

A mis queridas hermanas y hermano: María Elena, Reina Isabel y Guillermo Antonio Rodríguez Andrade por su amor, admiración y verme como ejemplo a seguir.

A mis grandes amores, mis queridos sobrinos y sobrinas: Kener Osmán, Franchesca Marilieth, Reyniel Mauricio, Reyner Manuel, Martha Leticia y Joicelin por ser lo mejor de mi vida, mis amores bellos como les llamo por todo el amor que les tengo, son mi fuerza para continuar en esta lucha de vida.

*A mis grandes tesoros mis queridas abuelitas y abuelitos:
Erlinda Pérez, Isabel Carrasco, Alejandro Rodríguez, Isabel
Andrade (q.e.p.d), que estoy segura desde el cielo me alumbran y
guían mi caminar.*

Jacoba Estela Rodríguez Andrade

AGRADECIMIENTOS

Al Todopoderoso, Dios: Por concederme un camino lleno de bendiciones, de nuevas experiencias y retos en mi vida, la familia, la parte espiritual y sobre todo en estos momentos por ser mi principal guía y darme la sabiduría, para finalizar con éxito mi trabajo de tesis de maestría.

A las autoridades de la URACCAN: Especialmente al Maestro Bismarck Lee León (q.e.p.d), quien fuese el Vicerrector en ese entonces, por la oportunidad que me brindó para participar en tan anhelado proyecto, a Doctora Leonor Ruiz Calderón, Vicerrectora actual por la confianza para integrarme como una maestrante, al Maestro Ariel Chavarría Vigil, Secretario Académico del Recinto y Maestra Verónica Valdivia Pérez, Coordinadora de la URACCAN Extensión Rosita, por su atención durante el transcurso de la maestría. Gracias por su excelente gestión y apoyo desde los inicios hasta la culminación de la maestría.

A SAIH Noruega, mi gratitud: Por su apoyo económico para el desarrollo y preparación docente del Recinto URACCAN Las Minas y contribuir a la formación de hombres y mujeres con capacidades científico-técnicas de la región.

Con mucho cariño agradezco a mi tutora MSc. Julia Argüello Mendieta: Por su valioso tiempo y dedicación para acompañarme en todo el proceso de investigación de mi tesis.

Agradezco a las y el docente: Que compartieron sus conocimientos y experiencias durante el transcurso de esta maestría, por sus valiosos consejos y apoyo en todo momento, gracias.

A estudiantes indígenas de primer año de la modalidad regular: Por la información que me brindaron, para que fuese posible realizar la investigación, por sus aportes muchas gracias.

Jacoba Estela Rodríguez Andrade

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	iii
ÍNDICE GENERAL.....	v
ÍNDICE DE CUADROS Y ANEXOS.....	vii
1. RESUMEN.....	ix
SUMMARY.....	xii
2. INTRODUCCIÓN.....	1
3. OBJETIVOS.....	6
4. MARCO TEÓRICO.....	7
4.1. Generalidades.....	7
4.2. Metodologías de enseñanza utilizadas por docentes de español con estudiantes indígenas.....	17
4.3. Estilos de aprendizaje que utilizan los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español.....	24
4.4. Estrategias que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.....	38
5. METODOLOGÍA.....	66
6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	85
6.1. Metodologías de enseñanza que utilizan los y las docentes de español con estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna 2015.....	85

6.2. Estilos de aprendizaje que utilizan los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español.....	98
6.3. Estrategias que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.....	112
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	127
8. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	132
9. ANEXOS.....	145

ÍNDICE DE CUADROS Y ANEXOS

Anexo 1: Guía de entrevista a docentes de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Anexo 2: Guía de grupo focal a estudiantes indígenas de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Anexo 3: Guía de observación aplicada a docentes de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Anexo 4: Guía de observación aplicada a estudiantes indígenas de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Anexo 5: Guía de revisión documental.

Anexo 6: Matriz de descriptores.

Anexo 7: Programa de español básico de la carrera Ingeniería Agroforestal.

Anexo 8: Programa de español I de la carrera Administración de Empresas.

Anexo 9: Programa de lectura comprensiva y redacción I de la carrera Informática Administrativa.

Anexo 10: Fotografías de estudiantes indígenas de la URACCAN Siuna.

1. RESUMEN

La investigación se realizó con estudiantes indígenas de I año de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) Siuna. La finalidad fue analizar la situación de la enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua en estudiantes indígenas, modalidad regular, describir las metodologías de enseñanza, estilos de aprendizaje, actitudes que asumen y compromisos como estudiantes universitarios y universitarias.

La presente investigación es cualitativa y según el nivel de profundidad es descriptiva y se enmarca bajo el paradigma del enfoque teórico metodológico del interaccionismo simbólico.

Participaron once estudiantes indígenas de primer año de la modalidad regular, cinco mujeres y seis varones. Según su pertenencia étnica siete son miskitos y cuatro sumu-mayangnas de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Las fuentes de información primaria fueron obtenidas a través de la aplicación de entrevistas a profundidad, grupos focales, observaciones a cada uno de los informantes en la investigación, así como la revisión documental.

La investigación señala que las metodologías de enseñanza utilizadas por él y las docentes de la asignatura de Español con estudiantes indígenas son variadas y existe coincidencia en la aplicación de metodología activa participativa, elaboración conjunta e interrogatorio.

Los estilos de aprendizaje identificados en los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español fueron: divergente y acomodador, reflejándose con mayor frecuencia el acomodador y en segundo lugar el divergente.

Las estrategias propuestas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua son las siguientes: atención a la diversidad a través de tutorías de acompañamiento a estudiantes indígenas por

parte de docentes y práctica de técnicas y hábitos de estudio en el caso de los y las estudiantes indígenas.

SUMMARY

The investigation was carried out with indigenous students of first year of the careers of Engineering Agroforestry, Business Administration and Administrative Computer science of the University of the Autonomous Regions of the Nicaraguan Caribbean coast (URACCAN) Agro-Siuna. The purpose was to analyze the situation in Spanish's teaching learning as second language in indigenous students, regular modality, to describe the teaching methodologies, learning styles, attitudes that assume and commitments like university students.

The present investigation is qualitative and according to the level of depth it is descriptive and it is framed under the paradigm of the methodological theoretical focus of the symbolic interactionism.

Eleven indigenous students of first year of the regular modality, five women and six men participated. According to their ethnic origin seven are miskitos and four sumu-mayangnas of Engineering Agroforestry, Business Administration and Administrative Computer Science.

The sources of primary information were obtained through the application of interviews to depth, focal groups, and observations to each one of the informants in the investigation, as well as the documental revision.

The investigation points out that the teaching methodologies used by professors of the Spanish Subject with indigenous students are varied and coincidence exist in the application of methodology active participative, combined elaboration and interrogation.

The identified learning styles in those and the indigenous students in Spanish Subject were: divergent and usher, being reflected with more frequency the usher and in second place the divergent one.

The strategies are proposed to facilitate the process of teaching learning of Spanish as second languages are the following ones: attention to the diversity through accompaniment tutorships to indigenous students on the part of educational and practice of technical and study habits in the case of those indigenous students.

2. INTRODUCCIÓN

El contexto de la educación de las poblaciones indígenas en América Latina ha sido de dominación y promesas no cumplidas. Los grupos nativos hablantes una vez conquistados por los españoles quedaron relegados y estigmatizados en su rico potencial económico, político, social y lingüístico. Con la imposición del idioma español se estableció la dicotomía del prestigio del lenguaje del dominador y el desprecio por los idiomas nativos (Valiente Contreras, 2007, p. 7).

En países latinoamericanos existen pocos estudios publicados al respecto; sin embargo, algunos señalan la importancia de la enseñanza aprendizaje del español en Chile, Cuba y Perú.

Uno de los estudios realizados en Chile por Abad y Toledo (2005), sobre factores claves en la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera, expresa en los resultados que:

Los docentes deben hacer uso de las metodologías didácticas adecuadas y considerar tres factores

fundamentales: el énfasis en las competencias lingüísticas relacionadas con el nivel de lengua del estudiante; la integración de los contenidos de lengua y las habilidades comunicativas, y, finalmente, se recomienda atender las necesidades reales y específicas del estudiante, para lograr el objetivo de una comunicación precisa y efectiva por parte del discente en el nuevo medio sociocultural que enfrenta (p. 2).

En Cuba, en el estudio de Escobedo Lora (2009), sobre la presencia del español en Canadá en el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras expresa que:

Todo el sistema educativo canadiense (público y privado) está tomando conciencia del interés de las personas hoy en día por aprender español. En particular, los ministros de educación de algunas provincias como Alberta, Columbia Británica, Saskatchewan, Nuevo Brunswick, Ontario, Manitoba, Quebec, apoyan la enseñanza del español como lengua extranjera dentro del currículo de la enseñanza primaria y secundaria. Además, hay una creciente oferta de Español en universidades, academias

privadas, centros de educación para adultos y asociaciones españolas e hispanoamericanas (p. 54).

En el Perú, en un estudio realizado por Arévalo, Pardo y Vigil (s.f), sobre la enseñanza del castellano como segunda lengua en las escuelas EBI sostienen que:

Se deben introducir teorías de adquisición y técnicas de instrucción diferentes a las que guían la enseñanza del castellano como primera lengua. En los últimos treinta años los conocimientos sobre cómo se adquiere una segunda lengua han aumentado enormemente y deben ayudar a informar la práctica docente. Sin embargo, el proceso de traslado de tales conocimientos a la práctica, no es siempre evidente y hace falta una orientación clara y actualizada, no para proveer respuestas absolutas, sino para guiar al docente a reflexionar sobre su propio desenvolvimiento en la sala de clase y mejorar su enseñanza (p. 6).

Los autores señalados anteriormente continúan haciendo referencia que en la enseñanza y aprendizaje del castellano como segunda lengua:

“Los docentes deben ser capaces de desarrollar su trabajo de acuerdo a las necesidades y expectativas de sus estudiantes. Es decir, es necesario que docentes tengan una competencia metodológica para la enseñanza del castellano como segunda lengua” (p. 27).

Sin embargo, en la actualidad en la URACCAN no se encontraron investigaciones que evidencien como los y las docentes realizan la enseñanza del español en el desarrollo de sus clases y de qué forma los y las estudiantes indígenas aprenden el español como segunda lengua.

Es por esa razón que la investigación en el campo de la educación superior y específicamente en el contexto universitario se desarrolla con el propósito de hacer un análisis de la situación de la enseñanza del español como segunda lengua en el aprendizaje de los y las estudiantes indígenas.

Como aporte esperado se pretende que los resultados de la investigación sean insumos para la universidad y docentes que imparten clases en la asignatura de

Español, para la toma de decisiones en relación a las posibles estrategias que faciliten el proceso enseñanza aprendizaje del español en estudiantes indígenas que les permita un mejor desenvolvimiento y comunicarse con éxito en los ambientes interculturales de la sociedad.

También será de utilidad para investigadores e investigadoras con interés de abordar este tema y que a partir de los resultados encontrados se generen nuevas acciones o planteamientos para futuras investigaciones.

3. OBJETIVOS

Objetivo General:

Analizar la situación de la enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua en estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna, 2015.

Objetivos Específicos:

Describir las metodologías de enseñanza que utilizan los y las docentes de español con estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna 2015.

Describir los estilos de aprendizaje que utilizan los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español.

Proponer estrategias que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Generalidades

Abordaje general sobre la educación

Según Platón citado por Argüello (2006), refiere que “el término educación, etimológicamente proviene del latín educare, que quiere decir criar, alimentar, nutrir y exducere que significa llevar a, sacar afuera” (p. 25).

Educación viene del latín ex ducere que significa conducir afuera, desarrollar. Educar, es sacar fuera todas las potencialidades de la persona, promover su crecimiento armonioso en todos los aspectos. Podemos decir entonces que la educación es el proceso de formación integral de la persona, ya que comporta el desarrollo de facultades intelectuales, de cualidades morales y de capacidades físicas con la adquisición de habilidades y destrezas, algo que ocurre de diferente modo en todas las sociedades humanas (Venezia, 2003, p. 19).

Para Martínez (1996), la educación es un fenómeno social que acompaña a la humanidad, desde que se eleva de su condición biológica primitiva, al rango de sujeto, que analiza, penetra y transforma la realidad que lo rodea. La educación, es la principal actividad que acompaña a la sociedad durante toda una vida, es la que brinda a cada individuo la posibilidad de crecer como persona ante un mundo cambiante y globalizado. Se encarga de preparar al individuo de hoy para desenvolverse en el mañana, esto le permite al sujeto desarrollarse tanto científicamente como intelectual para enfrentar con responsabilidad y eficacia los retos que le depara la vida y la sociedad misma (p. 1).

“La educación podría ser concebida como un satisfactor de carácter sinérgico, de una necesidad de carácter axiológico, la de entendimiento, que pareciera ser parte constituyente de otras necesidades, como la de subsistencia, participación y creación” (Lavín, 1996).

La *Constitución Política* (1987), en su artículo 117 establece que la educación es un proceso único, democrático, creativo y participativo que vincula la teoría con la práctica, el trabajo manual con el

intelectual y promueve la investigación científica. Se fundamenta en nuestros valores nacionales; en el conocimiento de nuestra historia, de la realidad, de la cultura nacional y universal y en el desarrollo constante de la ciencia y de la técnica; cultiva los valores propios del nuevo nicaragüense de acuerdo con los principios establecidos en la presente Constitución, cuyo estudio deberá ser promovido.

Se fundamenta en la *Ley General de Educación, Ley No. 582 (2006)*, en el capítulo IV, artículo 38 en el que se refiere a la Educación Autonómica Regional y reconoce el Subsistema Educativo Autónomo Regional (SEAR) orientado a la formación integral de mujeres y hombres de los pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidades étnicas, basado en los principios de autonomía, interculturalidad, solidaridad, pertinencia, calidad, equidad, así como valores morales y cívicos de la cultura regional y nacional; comprometidos y comprometidas con el desarrollo sostenible, la equidad de género y los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Según Duarte (2002), la educación debe orientarse a fomentar las actividades que hacen posible el reconocimiento, la valoración y la aceptación de la alteridad como principio y procedimiento de convivencia entre los pueblos y entre los individuos. Debe proporcionar la mayor y veraz información posible y por todos los medios de comunicación posible para facilitar el acceso de todos los ciudadanos al conocimiento de las características socioculturales de los pueblos, comunidades y personas indígenas (p. 57).

Y Comboni-Salinas (1996), expresa que:

La educación debe ser entonces, un proceso de transmisión del conocimiento que la sociedad tiene de sí misma y de los procesos de construcción y generación del pensamiento científico para formar un hombre íntegro, identificado con su idiosincrasia, es decir, con su forma de ser y con su mundo simbólico en la convivencia, el respeto y la colaboración con sus semejantes para la construcción de una nación diferente unida en la diversidad, respetuosa de la multiculturalidad y la pluralidad lingüística (p. 4).

Es así que la educación tiene la tarea de formar en los valores que aseguran la cohesión social con lo cual se logrará la continuidad de la sociedad y se garantiza además, el acceso a los bienes y valores de la cultura, haciendo posible formar a las nuevas generaciones en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos y en los principios de vivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad. La educación tiene hoy una tarea muy compleja: debe recoger y transmitir el saber acumulado; es decir, aquellos conocimientos y formas de pensamiento y de trabajo alrededor de los cuales podría decirse que hay un consenso a nivel mundial. También debe formar los ciudadanos de una nación, capaces de compartir ideales y de trabajar mancomunadamente en la producción de la riqueza colectiva y en la solución de sus necesidades materiales y espirituales (Velázquez de Bustamante, León Cruz & Díaz Mendoza, 2009, p. 12).

Según el Ministerio de Educación (2009), el objetivo del currículo nacional es crear las condiciones para transformar las prácticas educativas, a fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje del estudiantado, con una educación orientada hacia la vida, el trabajo y la

convivencia, con un subsistema educativo que responda a las exigencias del desarrollo del país y de la época actual, desarrollando un currículo que forme integralmente al estudiante en los aspectos físicos, afectivos y cognitivos, para ejercer una ciudadanía responsable y que pueda desenvolverse de manera adecuada y eficaz en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve (p. 11).

El nuevo currículo del Ministerio de Educación de Nicaragua se enmarca en un enfoque centrado en la persona como ente promotor del desarrollo personal, del desarrollo social, de las características culturales y de los procesos participativos que favorecen la convivencia armónica. Enfatiza en la valorización de la identidad nacional, cultural, en la interculturalidad y en las estructuras organizativas, para la participación social en los centros y ámbitos educativos, de manera que las interacciones entre los sujetos no solamente constituyen un ejercicio de democracia participativa, sino fortalecen la interculturalidad (Ministerio de Educación, 2009, p. 27).

Conceptualizaciones de enseñanza, aprendizaje, estilos de aprendizaje y metodologías.

De acuerdo a Pozo (1999), citado por Martínez (2007), el concepto de enseñanza es “proceso mediante el cual el sujeto se forma gracias a actuaciones sociales y deliberadamente organizadas. Un proceso de formación que articula conocimientos, habilidades y actitudes, encaminados a la realización y mejora profesional o social, es decir al crecimiento personal”.

“La enseñanza nos remite más al quehacer didáctico, a la acción del docente. La enseñanza sólo podrá ser eficaz si parte de los conocimientos previos del estudiantado y logra activarlos y conectarlos adecuadamente con el material de aprendizaje” (Martínez, 2007).

Para Roncal (2005), “aprender a aprender significa dejar a un lado la idea de que el proceso educativo busca que los educandos se llenen de información y datos para repetirlos en algún examen” (p. 97).

Refiere que se trata entonces, de comprender la educación como el desarrollo de una serie de

destrezas, habilidades y actitudes, que permitan a la persona aprender por sí misma y en distintas situaciones. Se busca que tenga la capacidad de buscar, investigar, analizar, interpretar, utilizar y aplicar la información que necesite.

Y finaliza diciendo que a nivel metodológico, aprender a aprender requiere un cambio en el papel del educador, por lo que ya no se dedicará a dar las soluciones, las respuestas; sino a preguntar, a problematizar la realidad y apoyar a los aprendientes en el descubrimiento y construcción de soluciones y conocimientos propios (Roncal, 2005).

Según Vigotsky citado por Rodríguez Ruiz y García-Merás García (s.f), el aprendizaje en el contexto escolar implica siempre adquisición de conocimiento y construcción de significado. De acuerdo con la tesis vigotskiana del aprendizaje el actor principal del proceso es el estudiante, aunque no es el único. El aprendizaje tiene lugar en un sistema interpersonal y, por tanto a través de las interacciones con el docente y con los compañeros de aula, el estudiante aprende los instrumentos cognitivos y comunicativos de su cultura.

El objetivo de la teoría de Vigotsky es descubrir y estimular la zona de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo en cada estudiante; en esta teoría se destaca la idea de que el sujeto no se limita a responder a los estímulos de modo pasivo o mecánico sino que actúa sobre ellos.

Es así que el aprendizaje es entendido por Arrién (2000), como cambios permanentes en el conocimiento o la conducta. Para calificar como aprendizaje, los cambios deben ser producidos por la experiencia, es decir, por la manera en que la persona va entendiendo su mundo, por el tipo de descubrimientos que va haciendo y asimilando, y por cómo acostumbra a responder a los problemas y situaciones que se le presentan (p. 40).

Es un privilegio docente orientar el aprendizaje en tres categorías principales:

Aprendizaje de
sus saberes y
su aplicación

Aprendizaje de
habilidades y
destrezas

Aprendizaje
de valores y
actitudes

Estilos de aprendizaje

Un elemento esencial para un aprendizaje efectivo y de calidad es conocer a fondo la preferencia en la manera de aprender, la forma en que se absorbe y retiene la información. Dependiendo del estilo que se tenga, cada persona recogerá, organizará y transformará la información de forma distinta, por ello es muy importante identificar y examinar el estilo de aprendizaje, potenciar los comportamientos que resultan más efectivos y minimizar o evitar los que resultan adversos (Gispert, s.f, p. 33).

Según Moreno (2008), las metodologías constituyen un programa estratégico de la estructura técnica pedagógica del sistema educativo donde se pretende mejorar la educación. Estas surgen a partir de las confrontaciones de diversas experiencias concretas y la síntesis de los aportes de la Teoría Educativa revisada en diplomados en Pedagogía y calidad educativa.

4.2. Metodologías de enseñanza utilizadas por docentes de español con estudiantes indígenas.

Vargas Merina (2009), afirma que “las metodologías de enseñanza son las distintas secuencias de acciones del docente que tienden a provocar determinadas acciones y modificaciones en los educandos en función del logro de los objetivos propuestos” (p. 1).

La metodología señala el encadenamiento lógico de ejercicios graduados para obtener un fin, y éste puede ser la adquisición de conocimientos. Nos enseña a saber seleccionar los temas y utilizar las técnicas, los procedimientos, las estrategias y los medios didácticos más apropiados para hacer que el proceso de enseñanza - aprendizaje se convierta en experiencias que contribuyan a:

- El razonamiento, la deliberación, la valoración y la formulación de juicios.
- El planteamiento de hipótesis y problemas que dispongan mentalmente al educando a reflexionar y poner en práctica la observación, comparación, experimentación, abstracción, aplicación,

comprobación, clasificación para poder establecer conclusiones.

- La formación de hábitos tales como la puntualidad, responsabilidad, aseo, estudio.
- La formación de actitudes de respeto, dignidad, confianza, seguridad, cooperación y solidaridad (Cid Lucero, 2006, p. 7).

De igual manera plantea que la metodología considera que la meta de la enseñanza de la lengua es logro de la competencia comunicativa. Esto quiere decir que el educador o educadora debe guiar el aprendizaje a través de la aplicación de diversas formas de aprendizaje de manera dinámica y creativa, que conduzca a los estudiantes por el camino de la construcción de sus propios conocimientos para desarrollar la competencia lingüística en dos o más lenguas (p. 8).

Para Roncal (2004), la metodología basada en el aprendizaje comprende una serie de etapas o momentos de organización para facilitar experiencias educativas altamente significativas y en el nivel de secundaria el lugar que ocupa es revelador por la

capacidad para transformar la educación de acuerdo al contexto social donde se desarrolla cada individuo (p. 34).

Para que la enseñanza de una segunda lengua sea efectiva, Reales Decretos del Marco Común Europeo (2006), citado por Moreno García (2007), considera que sería bueno, que la enseñanza de las lenguas en el ámbito educativo no estuviera centrada exclusivamente en programas formales donde el objetivo prioritario es su análisis; sería de gran utilidad y mucho más motivador, concebir y orientar esas clases partiendo de las necesidades y conocimientos del estudiantado, de su interacción entre ellos y con docentes, para reforzar la comunicación y la expresión oral y escrita. Es necesario trascender la enseñanza centrada sólo en los contenidos para, sin olvidarlos, acercarse más al enfoque de competencias centrado en el estudiante.

Las metodologías de enseñanza que utilizan los y las docentes en español con estudiantes indígenas son las que a continuación se detallan:

Metodología activa participativa:

“En la metodología activa la estrategia de aprendizaje es entendida como la forma en que el o la docente orienta de manera dinámica y participativa, la selección, la organización y el desarrollo de los contenidos educativos, los procedimientos, el uso de los recursos y las acciones que ocurren en los espacios educativos, con el propósito de cumplir los objetivos de aprendizaje” (Cid Lucero, 2006, p. 8).

Según Gamboa, Pérez, Zepeda y Rojas (1996), “las metodologías aplicadas por docentes son activas participativas basadas en las experiencias concretas, dinámicas y proyectos de trabajos” (p. 9).

En relación a la metodología activa participativa, el docente es facilitador. La enseñanza es activa cuando, el estudiante es el centro, se analiza y el educando es sujeto. Aprende jugando y descubriendo, se usan materiales abundantes; materiales naturales y de desechos. El aprendizaje es cooperativo, se desarrolla y se aplica la sociabilidad, se construye el conocimiento, se usa el método inductivo (de los

concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general) se aprende en equipo e individualmente (Gamboa et al., 1996).

Gamboa et al., (1996), definen la metodología activa participativa como “el conjunto de estructuras que debidamente aplicadas conducen al logro de aprendizajes significativos y cooperativos, aprovechando adecuadamente los diferentes recursos disponibles en el medio”.

Elaboración conjunta o dialogada

El método de enseñanza de elaboración conjunta o dialogada constituyen una forma intermedia entre el método expositivo y el trabajo independiente, pues en este método hay una participación activa de ambos sujetos, o sea, del docente y el estudiante y se aplica en los seminarios (Rosell Puig & Paneque Ramos, 2009, p. 3).

Para Rosell Puig y Paneque Ramos (2009), en este método se utiliza la conversación o diálogo, definido como un proceso de pensamiento colectivo,

destacando así la participación del docente y estudiantes en la adquisición de conocimientos, mediante el papel dirigente del primero de forma inquisitiva, que exige una respuesta por parte de estudiantes (p. 3).

“Los métodos de elaboración conjunta se desarrollan cuando el contenido se va construyendo entre los estudiantes y el docente en forma interactiva, propiciando la reflexión, el debate y la propuesta” (Rosell Puig & Paneque Ramos, 2009, p. 3).

Interrogatorio individual y grupal

Para Ajá Fernández et al. (1997), “la interrogación es un método didáctico verbal, el que resulta imprescindible en el desarrollo de la actividad docente”. Algunos autores consideran que este método puede ser planteado de acuerdo con tres finalidades:

1. Estimular el pensamiento mediante las preguntas adecuadas para despertar el deseo de información sobre algo en concreto.
2. Determinar el estadio mental del alumnado, es decir, descubrir cómo piensa o qué actitud manifiesta.

3. Comprobar y fomentar el conocimiento de aspectos nuevos (p. 159).

Método inductivo

Es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige. Este método genera gran actividad en los y las estudiantes, involucrándolos plenamente en su proceso de aprendizaje. La inducción se basa en la experiencia, en la observación y en los hechos al suceder en sí y posibilita en gran medida la generalización y un razonamiento globalizado. Debidamente orientada, convence al o la estudiante de la constancia de los fenómenos y la posibilidad de la generación que lo llevará al concepto de ley científica. El método inductivo es ideal para lograr principios y a partir de ellos utilizar el método deductivo. Sus estrategias de aprendizaje son: la observación, la experimentación, la comparación, la abstracción y la generalización (Vargas Merina, 2009, p. 5).

Para Vargas Merina (2009), el método deductivo

Es cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular. El o la docente presenta conceptos, principios, afirmaciones o definiciones de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias. El o la docente puede conducir a los y las estudiantes a conclusiones de aspectos particulares partiendo de principios generales. Los métodos deductivos son los que tradicionalmente más se utilizan en la enseñanza. Sin embargo, no se debe olvidar que para el aprendizaje de estrategias cognoscitivas, creación o síntesis conceptual, son los menos adecuados (p. 5).

Y concluye señalando que el método deductivo es muy válido cuando los conceptos, definiciones, fórmulas, leyes y principios ya están muy asimilados por el o la estudiante, pues a partir de ellos se generan las “deducciones”. Evita trabajo y ahorra tiempo. Entre los procedimientos que utiliza el método deductivo están la aplicación, la comprobación y la demostración.

4.3. Estilos de aprendizaje que utilizan los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español.

Según Salas (1995), referido por Figueroa et al. (2004), expresan que el concepto de estilos de aprendizaje arranca del hecho innegable de que somos diferentes; esta diferencia, se manifiesta de muchas maneras y se refleja en rasgos tales como la edad, la experiencia, el nivel de conocimiento o intereses y las características psíquicas, fisiológicas, somáticas, espirituales, que conforman la personalidad de cada cual.

“Estas peculiaridades diferentes, que tienen cierto grado de persistencia y permanencia en el tiempo, se denominan estilos. El estilo se relaciona, pues, con el conocer, con el pensar, con el afecto y con la conducta” (Figueroa et al. 2004).

En el aprendizaje, cuando el individuo desea aprender algo utiliza su propio método o conjunto de estrategias, variando estas según lo que quiere aprender. Cada individuo tiende a utilizar varias formas o maneras de aprender, siempre buscando la mejor forma, sea presencial o a distancia (González-Aguilar, Ramírez-Posada & Vaisman, 2012, p. 144).

Según Page-Lamarche (2004), el estilo de aprendizaje se relaciona con formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información, en las que, para su comprensión, cada individuo aplica las estrategias de su preferencia. De esta manera, el estilo de aprendizaje consiste, en definitiva, en cómo la mente de cada persona procesa la información (explícita), y cómo es influida por las percepciones individuales (tácita), con el fin de alcanzar aprendizajes eficaces y significativos (p. 40).

Así también Cazau (2002), fundamenta que el término estilo de aprendizaje se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.

Señala que cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con

diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo, más allá de esto, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a estudiantes en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

“Los estilos de aprendizaje se constituyen en una herramienta valiosa que se integra en la enseñanza aprendizaje, que le permite a un docente contar con la información necesaria para orientar las estrategias por utilizar en su quehacer diario” (Page-Lamarque, 2004, p. 145).

Por su parte Kolb (1999), define los estilos de aprendizajes como “algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual” y los describe basados en la forma de procesar la información de la siguiente manera:

El estilo divergente: combina los pasos de aprendizaje de experiencia concreta y observación reflexiva. Las personas que adoptan este estilo de aprendizaje generalmente observan las situaciones concretas desde diferentes puntos de vista. El enfoque que utilizan es el de observador en vez de actuar. Si este es su estilo, tal vez disfrute de aquellas situaciones en que se deban plantear una amplia variedad de ideas, como por ejemplo en las sesiones de generación de ideas. Es probable que usted tenga amplios intereses culturales y que le guste recopilar información. En situaciones de aprendizaje formal, tal vez prefiera trabajar en grupos para recopilar información, escuchar con una mente abierta y recibir realimentación personalizada.

Estilo asimilador: combina los pasos de aprendizaje de observación reflexiva y conceptualización abstracta. Las personas que adoptan este estilo de aprendizaje son generalmente las mejores para comprender una amplia variedad de información y ordenarla en forma concisa y lógica. Este estilo de aprendizaje tal vez concentre menos su atención en las personas y esté más interesado en ideas y conceptos abstractos. Por lo

general, las personas que adoptan este estilo de aprendizaje consideran que es más importante que una teoría tenga solidez lógica que valor práctico. En situaciones de aprendizaje formal, tal vez usted prefiere asistir a conferencias, exposiciones, explorar modelos analíticos y dedicar cierto tiempo a analizar profundamente las cosas.

Estilo convergente: combina los pasos de aprendizaje de conceptualización abstracta y experimentación activa. Las personas que adoptan este estilo de aprendizaje son generalmente las mejores para descubrir la aplicación práctica de las ideas y teorías. Si este es su estilo de aprendizaje preferido, usted tiene aptitud para resolver problemas y tomar decisiones que se basan en buscar soluciones a preguntas o problemas. Prefiere ocuparse de las tareas y problemas técnicos en vez de abordar temas sociales e interpersonales. En las situaciones de aprendizaje formal, tal vez usted prefiera experimentar con nuevas ideas, simulaciones, tareas de laboratorio y aplicaciones prácticas.

Estilo acomodador: combina los pasos de aprendizaje de experimentación activa y experiencia concreta. Las personas que adoptan este estilo de aprendizaje tienen la capacidad de aprender principalmente de la experiencia “concreta”. Si este es su estilo, es probable que disfrute ejecutando planes y participando en experiencias nuevas y que presenten desafíos. Es probable que su tendencia sea actuar en base a sus sentimientos en vez de analizar lógicamente la situación. Para resolver problemas, es posible que confíe en información que le brindan las personas, en vez de basarse en su propio análisis técnico. En situaciones de aprendizaje formal, es posible que usted prefiera trabajar junto con otras personas para lograr que los objetivos se cumplan, hacer trabajos de campo, y comprobar diferentes enfoques para completar un proyecto (p. 145).

Según Polanco (1995); Salas (1995); Tancredi (1992) y Abarca (1990), citado por Figueroa et al. (2004), señalan para que una persona sea eficaz al aprender necesita por igual de las cuatro capacidades cognoscitivas, necesita la tensión creadora entre el pensamiento abstracto y el concreto, entre la

observación reflexiva y la experimentación activa”. Si bien lo deseable es que las personas posean las cuatro capacidades de igual forma, normalmente tienen una capacidad por encima de las otras, siendo las que más utilizan en el procesamiento de la información. Lo anterior permite diferencia cuatro estilos de aprendizaje en los estudiantes, dependiendo de la capacidad que más utilizan.

Gallego y Martínez (2003), concluyeron que:

“Para que el aprendizaje de los individuos sea significativo, se debe, respetar, sus aportes, sus diferencias individuales, sus habilidades, sus capacidades, sus destrezas, sus recursos, sus emociones y la forma en que perciben y adquieren el conocimiento”.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del estudiante, como una imagen, un símbolo ya

significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, Novak & Hanesian, 2009).

De acuerdo a Lacasa (1997) referido por Cazau (2002), plantea que las interacciones docente-estudiante y estudiante-estudiante, son igualmente valiosas. El trabajo cooperativo es un marco conveniente para su desarrollo. Los debates, el diálogo, el clima de compromiso por ambas partes, así como la continua elaboración de materiales y la facilidad de acceso a recursos variados son algunos elementos esenciales de la enseñanza bajo este enfoque. Considerar los interrogantes más que las respuestas es una manera de favorecer la autorreflexión y por tanto la autonomía del estudiante.

Esta estrategia de aprendizaje cooperativo se basa en el trabajo en equipo y se caracteriza porque cada integrante aporta información y esfuerzo de manera equitativa. Desarrolla habilidades de trabajo basadas en el uso eficiente de la comunicación, requiere de escucha activa y demostración de respeto al hablar para intercambiar y sintetizar ideas (Ministerio de Educación, 2010, p. 19).

Para el Ministerio de Educación (2010), “es una modalidad de aprendizaje orientada a la solución de problemas, aumenta la autoestima, la aceptación y la valoración de las diferencias. También, estimula actitudes positivas hacia los y las participantes” (p. 19).

Por último plantea que el aprendizaje cooperativo se utiliza para:

- Establecer contacto directo con cada uno de los participantes de los grupos de aprendizaje para llegar a las metas trazadas.
- Estimular actitudes positivas o frenar actitudes negativas de los participantes en el desarrollo del tema.
- Fomentar el aprendizaje y apoyarse en los demás.
- Favorecer la interdependencia positiva.
- Facilitar el trabajo grupal en relación con la organización y su funcionamiento.

Fathman y Kessler (1993), consideran que: “el aprendizaje cooperativo puede ser una forma de manejo de clase muy efectiva para contribuir al desarrollo de destrezas sociales, adquirir un mejor conocimiento de conceptos, mejorar la capacidad de resolución de

problemas y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas”.

En actividades en pequeños grupos, se promueve la atmósfera positiva necesaria para una interacción en el aula satisfactoria. Los y las estudiantes que trabajan juntos en grupos heterogéneos asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de sus compañeros y compañeras, desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje y el lenguaje. Por último, dado que el lenguaje es interactivo en sí mismo, aprender una lengua en un entorno cooperativo permite a los estudiantes integrar lenguaje y contenidos si se dan las condiciones adecuadas. Es decir, el aprendizaje cooperativo sirve para desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas, pero también para mejorar las competencias sociales y cognitivas (Fathman & Kessler, 1993).

“La intencionalidad de enseñar debe manifestarse en provocar conflictos cognitivos, dinámicas creadoras que conduzcan a la superación de los desequilibrios y en la génesis de estructuras mentales cada vez más ricas y complejas” (Zabala, 1995, p. 53).

Según Revilla (1998), destaca algunas características de los estilos de aprendizaje: son relativamente estables, aunque pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los estudiantes se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

Cazau (2002), plantea que los estilos de aprendizaje juegan un papel muy relevante, ya que constituyen los modos únicos y especiales en que los estudiantes procesan la información y muestran sus preferencias en cuanto a la instrucción. Se puede definir, como las conductas cognitivas, afectivas y psicológicas que nos indica cómo una persona que aprende percibe, interactúa y responde a un entorno educativo. Sin embargo, los estudios no los pueden considerar aisladamente del aprendizaje individual como un modo estable de procesar información, sino que estudian la interacción entre las características personales del estudiante (inteligencia, personalidad), la naturaleza de las tareas que tiene que desarrollar y el entorno de aprendizaje.

“Askew (2000), citado por Chavarría Vigil y Rodríguez Ruiz (2009), mencionan que existen otros modelos de estilos de aprendizaje y se enumeran a continuación de manera breve” (p. 13).

1. Modelo que atiende a las necesidades del aprendiz (ambientales, emocionales, sociales y fisiológicas). Estas necesidades ambientales tienen que ver con los sonidos, la iluminación, o la temperatura del lugar de aprendizaje, las necesidades emocionales con la motivación, la independencia, las necesidades sociales con quien estudia (sólo, con un adulto, en grupo), y las necesidades fisiológicas con la alimentación, la necesidad de moverse y la hora del día óptima para aprender.

2. Modelo que atiende al nivel de impulsividad en el aprendizaje, y que distingue un estilo impulsivo y uno reflexivo. El impulsivo es un estilo de respuesta rápida pero con frecuencia incorrecta, mientras que el reflexivo es un estilo de respuesta lenta, cuidadosa y correcta. Para aprender a ser más reflexivos, una estrategia es la auto instrucción (hablar con uno mismo a través de los pasos de una tarea).

3. Por otro lado, se ha identificado un estilo campo-dependiente y un estilo campo-independiente. El estilo campo-dependiente tiende a percibir el todo, sin separar un elemento del campo visual total. Estas personas tienen dificultades para enfocarse en un aspecto de la situación, seleccionar detalles o analizar un patrón en diferentes partes. Tienden a trabajar bien en grupos, buena memoria para la información social y prefieren materias como literatura o historia. El estilo campo-independiente, en cambio, tiende a percibir partes separadas de un patrón total. No son tan aptos para las relaciones sociales, pero son buenos para las ciencias y las matemáticas.

4. Otros modelos, sobre estilos de aprendizaje han enfatizado las modalidades activas y pasivas de aprendizaje: hay quienes prefieren recibir pasivamente la información ya procesada y necesitar un tutor para aprender, mientras que otros prefieren procesar ellos mismos la información y organizarse a su manera para aprender sin depender de pautas estructuradas por otros. Dicho de otra manera, el pasivo prefiere la regulación externa del aprendizaje (el docente y el programa tienen el control del aprendizaje), mientras

que el activo prefiere controlar su propio proceso por autorregulación.

4.4. Estrategias que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.

Se presentan estrategias prácticas que facilitan el proceso de enseñanza del español como segunda lengua.

Arévalo, Pardo y Vigil (s.f), expresan que para efectivizar la práctica del castellano como segunda lengua, los docentes deben ser capaces de desarrollar su trabajo de acuerdo a las necesidades y expectativas de sus estudiantes. Es decir, es necesario que los docentes tengan una competencia metodológica para su enseñanza (p. 27).

Cañas Campo (2011), fundamenta que la finalidad última de la didáctica de las lenguas es potenciar la interacción de los aprendices con hablantes de otras lenguas en términos de igualdad y con conciencia de su propia identidad y la de sus interlocutores. Así se pretende que los aprendices de lenguas se conviertan en hablantes interculturales capaces no solo de

comunicar o transmitir información mediante el uso del código lingüístico, sino también de desarrollar relaciones humanas con personas de otras lenguas y culturas (p. 11).

Abad y Toledo (2005), afirman que para que él o la estudiante adquiriera el dominio en una segunda lengua, el o la docente deberá centrarse en las competencias lingüísticas relacionadas con el nivel de lengua, es decir, en hacer que el hablante practique y adquiriera el dominio de las destrezas lingüísticas en situaciones de la vida diaria de modo que logre eficacia en la comunicación real. Es así que deberá proveer las herramientas necesarias para que el estudiantado pueda manejarse con calidad y exactitud en diversos contextos de valor sociocultural (p. 3).

Por tanto el papel del docente desde una visión sociocultural va más allá de simplemente proveer al estudiante de una nueva lengua, sino que la misma es empleada como una herramienta cognitiva que le permite desarrollar pensamientos e ideas en esa lengua. El proceso de pensamiento es un indicador de desarrollo en los estudiantes quienes son capaces de

completar tareas de manera independiente a medida que alcanzan su nivel potencial de desarrollo (Rodríguez Ruiz y García-Merás García, s.f.).

“Es fundamental conocer el nivel de lengua del hablante. Por esta razón, el docente, deberá diagnosticar el nivel de lengua del estudiante” (Abad & Toledo, 2005, p. 4).

“Según las directivas de ACTFL (*Proficiency Guidelines, American Council on the Teaching of Foreign Languages*), citado por Swender (1999), señalan algunas descripciones de habilidad oral de los cuatro grandes niveles (principiante, intermedio, avanzado y superior”.

El desempeño del hablante de un nivel principiante se caracteriza por una comunicación mínima basada en vocabulario memorizado simple y concreto que solo le sirve para desenvolverse en situaciones donde operan fórmulas de cortesía y se formulan preguntas con expresiones aprendidas. En este nivel el vocabulario cubre la necesidad básica de identificar a miembros de la familia y objetos de uso básico. De ninguna manera el hablante combina elementos que demuestren algún tipo de frase personalizada.

El hablante de un nivel intermedio se caracteriza por la habilidad de crear con el idioma. Puede formular y responder preguntas; hablar de sí mismo y también de su familia, con vocabulario relacionado con sus intereses personales y el de su entorno.

“Pese a que no tiene el control total de algunas estructuras gramaticales complejas, el hablante de un nivel avanzado puede narrar, describir a nivel de párrafos y tratar temas concretos que van más allá de lo personal”.

El hablante de un nivel superior participa plenamente en una conversación de temas concretos y/o abstractos en el área profesional y/o académica. En este nivel el hablante opina, discute y defiende hipótesis. El vocabulario es amplio, lo usa para parafrasear y hacer referencias culturales.

Es interesante y motivador para el estudiante de una segunda lengua que el docente permita cumplir una función comunicativa elegida por él, ya sea en un diálogo o en una narración o descripción. Esta actividad resulta más conveniente que el uso de ejercicios que repiten habilidades mecánicas como, por

ejemplo, completar espacios en blanco con artículos definidos o indefinidos (Abad & Toledo, 2005, p. 6).

Afirmación que fundamenta López (1989), quién asevera que los docentes de segunda lengua, deben partir del análisis de las necesidades comunicativas de los educandos. Este análisis deberá responder a preguntas tales como: "¿Qué usos debe darle a la segunda lengua?" "¿En qué contextos tiene el estudiante que comunicarse en castellano?, ¿con quién?, ¿para qué?, ¿cómo? y ¿cuándo?". La determinación de las necesidades comunicativas en la segunda lengua permite diseñar un currículo adecuado a tal fin (p. 74).

Continúa expresando que, no sólo debe haber preocupación de por qué y para qué necesita el o la estudiante fortalecer la práctica de la segunda lengua; también hay que preguntarse acerca de las expectativas con las que éste llega a la escuela respecto de la segunda lengua: "¿Qué espera él lograr con la segunda lengua?", "¿Cuáles son sus relaciones afectivas con esta nueva lengua?". El currículo de segunda lengua no puede sólo responder a las

necesidades sociales del educando, sino también a sus expectativas individuales.

Y concluye señalando que en el contexto indígena latinoamericano, el dominio del castellano como segunda lengua constituye una necesidad urgente, a fin de proveer a los educandos de habla indígena de una herramienta más que les permita desenvolverse adecuadamente como ciudadanos y hacer respetar sus derechos como tales.

Por esa razón se debe tomar en consideración uno de los principios de la enseñanza, la atención a la diversidad entendida como el conjunto de acciones educativas que, en un sentido más amplio, intentan dar respuesta a las necesidades, intereses, motivaciones y capacidades de todos los estudiantes, entre quien se encuentra el estudiantado con necesidad específica de apoyo educativo, con la finalidad de que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y en todo caso, los objetivos establecidos y las competencias básicas en la enseñanza que curse (Dubón V., 2010, pp. 17-18).

Dubón V., (2010), señala que la atención educativa a la diversidad del estudiantado deberá proporcionarse con carácter general, mediante las actuaciones pedagógicas ordinarias y habituales que tienen lugar en los centros educativos. No obstante, para atender las necesidades de algunos estudiantes, se requerirá además la adopción de medidas de carácter más específico (p. 18).

Antes de abordar mi propuesta en relación a las tutorías, considero fundamental expresar que no me refiero a las tutorías de asignaturas que la URACCAN (2012), en el régimen académico en su artículo 91.1., define como apoyo o acompañamiento que recibe el/la estudiante por parte de un docente-tutor para superar asignaturas que no se están sirviendo en el momento de la solicitud que cursó y no aprobó en su momento por diferentes motivos debidamente justificados (p. 20).

Mi propuesta está referida a las tutorías de acompañamiento individual o grupal que pueden convertirse en un espacio idóneo para promover actitudes interculturales, para la valoración positiva de la diferencia y de la riqueza cultural.

Para Sandoval y Guerra (2007), la tutoría en las universidades interculturales de educación superior se entiende como un rol y un proceso de ayuda que utiliza modalidades y define metas en relación con los valores culturales de los tutorados, reconoce su identidad y acepta al grupo en una dimensión más amplia; avoca el uso de estrategias específicas y roles en los procesos culturales y trata de equilibrar la importancia del individualismo y el colectivismo en el establecimiento, diagnóstico y tratamiento del tutorado.

Para Wing (2004), la tutoría intercultural se pone en práctica usando modalidades para los tutorados de diversas culturas existentes con sus bases culturales, étnicas y de género, reconoce la existencia de identidades compuestas por la conjugación del individuo, del grupo, de la cultura y de la sociedad (p. 815).

Se refuerza con lo que expresa Carpio de los Pinos (2004), quien hace énfasis como métodos para la enseñanza en la educación superior las tutorías y la define como un encuentro más personalizado entre él y la estudiante y él y la docente. Puede realizarse en

grupos pequeños o individualmente. Tiene por objeto servir de complemento a la clase magistral. En ésta, el experto da la información y los/as estudiantes adoptan una postura pasiva (p. 4).

En la tutoría, el estudiantado hace preguntas, muestran sus trabajos, cuentan sus opiniones, hacen juicios críticos, se habla de la marcha de la clase, de la asimilación de los contenidos, de la resolución de problemas prácticos y todo aquello que surja para que puedan aprender óptimamente (Biggs, 2004).

Anderson (1997), citado por Biggs (2004), señala que el papel del tutor consiste en plantear tareas ricas en contenido, hacer preguntas sagaces, cuestionar las concepciones erróneas, adoptar las medidas adecuadas a los niveles de comprensión, moderar las reuniones. Debe promover el aprendizaje activo, establecer una buena atmósfera, plantear debates, fomentar la participación de sus estudiantes. Pone en marcha estrategias para tranquilizar a los que intervienen en exceso, así como implicar a los más tímidos o rezagados. Debe crear un centro de interés para el diálogo y exigir a los estudiantes una

preparación previa.

Si se hace dentro del aula, supone una oportunidad para ver cómo otros trabajan, con la discreta evaluación docente, cuáles son las mejores interpretaciones, de manera que también se corrijan las concepciones equivocadas. Una mala tutoría es aquella en la que los estudiantes están inactivos. Esto puede deberse al tamaño del grupo. Se recomienda que se hagan con menos de doce estudiantes, ya que a partir de este número el docente acaba impartiendo una clase magistral (Biggs, 2004).

López y Oliveros (1999), citado por Biggs (2004), refiere que a la tutoría en la universidad se conoce además como una *“pedagogía del acompañamiento”*. El momento evolutivo de estudiantes universitarios y las características del mismo requieren que su acompañamiento sea lo menos directivo e intervencionista posible, tendiente a facilitar su nivel de autonomía y prestar la ayuda necesaria para que establezca, evalúe y experimente un proyecto de vida personal realista.

Parece que lo más adecuado es disponer espacios y tiempos para la acción tutorial. Se debe planificar algunas horas presenciales para este menester, siendo la forma de llevarlo a cabo en grupos reducidos: para guiar los trabajos en grupo, o hacer seminarios de temas específicos (como el entrenamiento en estrategias de aprendizaje). Se pueden llevar a cabo dentro del aula asignada, o bien en un despacho (Biggs, 2004).

Es así que las tutorías constituyen el espacio ideal para la promoción de la interculturalidad como el eje estratégico para hacer visible la diversidad étnica de los y las estudiantes y desarrollar acciones para atender las problemáticas de la población estudiantil indígena y potenciar sus capacidades y habilidades. No basta con crear políticas que favorezcan el ingreso de estos jóvenes a las universidades, es fundamental desarrollar programas de acompañamiento y políticas compensatorias que coadyuven en una experiencia escolar positiva.

Según Valiente Contreras (2007), afirma que con la práctica del español se apunta a:

1. Estimular el desarrollo de competencias lingüísticas orales de los y las estudiantes como base para el aprendizaje del lenguaje escrito.
2. Favorecer la construcción de aprendizajes significativos y con propósitos claros.
3. Contextualizar los aprendizajes dentro de situaciones de comunicación auténtica.
4. Estimular la interacción social entre estudiantes, maestros y comunidad.
5. Relevar el rol del docente como mediador eficiente entre los estudiantes que aprenden y los contenidos de aprendizaje.
6. Aumentar las oportunidades de contacto con diferentes tipos de textos orales y escritos.
7. Ampliar y reorganizar los espacios educativos.
8. Evaluar dinámicamente y a través de situaciones auténticas.
9. Desarrollar habilidades meta cognitivas.
10. Facilitar la transferencia de las competencias comunicativas y curriculares desde la lengua materna hacia la segunda lengua (p. 8).

También dentro de la propuesta se considera de vital importancia proponer algunas estrategias de aprendizaje

para el dominio del español como segunda lengua en estudiantes indígenas que pueden facilitar un aprendizaje significativo.

Para Arévalo, Pardo, y Vigil, (s.f.), los y las estudiantes deben practicar una segunda lengua a través de:

- Presentación de una situación o contexto a través de un breve diálogo o diálogos pequeños, precedido por una actividad motivadora relacionada con el interés o experiencia de los estudiantes; esta incluye una discusión de la situación o función: las personas, roles, los ajustes en la sociedad, la formalidad o no formalidad de sus funciones.
- Lograr la participación de los estudiantes haciendo una lluvia de ideas o discusión con ellos para establecer el vocabulario y las expresiones a ser usadas y que logren la intención comunicativa a través de una conversación fluida.
- Dar ejemplos de preguntas y respuestas sobre la base de un diálogo del tema o situación objeto: quién, cuándo, cómo, sí/no y preguntas ampliadas.
- Hacer el estudio de las expresiones comunicativas en el diálogo o ejemplificaciones de estructuras

básicas usando material real como: figuras, dibujos, objetos reales o dramatización para aclarar los significados.

- Lograr que el estudiante descubra las reglas subyacentes de la expresión o de la estructura funcional, con los ejemplos modelo en la pizarra, subrayando las características importantes, usando flechas o referentes cuando sea solicitado.
- Lectura y/o copiado de los diálogos con las variaciones para la práctica de lectura /escritura.
- Evaluación oral con el uso dirigido de preguntas/respuestas, ejemplo "cómo invitarías a tu amigo al _____? y cómo me invitarías al _____?"
- Actividades de extensión o de proyectos para desarrollar la creación de los estudiantes, preparar nuevos diálogos alrededor de la misma situación.
- Para terminar la lección, proporcionar las oportunidades de aplicar la lengua aprendida del día en situaciones nuevas para el mismo o propósito relacionado (p. 64).

Para López (1989), el dominio de una lengua supone la apropiación de un manejo tal que le permita

relacionarse adecuadamente en esta lengua para satisfacer sus necesidades comunicativas. Esto implica que cuando haga uso de la lengua que aprendió, pueda ser comprendido y entender lo que le dicen y ser capaz de interrelacionarse con los miembros de la comunidad lingüística usuaria de la lengua aprendida. La meta final del dominio de una lengua debe ser el logro de la competencia comunicativa, lo que significa no sólo el empleo correcto de la nueva lengua, sino también el uso apropiado de ella en las diversas circunstancias sociales (p. 72).

Señalan Escalante, Linzaga y Merlos (2008), que a pesar que el inicio de la vida universitaria demanda de las competencias asociadas al trabajo académico para el logro exitoso del proceso de aprendizaje, numerosas investigaciones reconocen la carencia de buenos hábitos de estudio y el empleo de técnicas inadecuadas para el mismo en los y las estudiantes.

Resulta imprescindible entonces para los y las estudiantes indígenas que se inician en la vida universitaria seleccionar y utilizar hábitos y técnicas de

estudio apropiadas para adquirir aprendizajes significativos que facilite el dominio del español como segunda lengua y se proponen los siguientes:

Los hábitos de estudio según Vinet (2006), citado por Cruz (2011), deben ser entendidos como la continua repetición de un acto, que hace posible lograr resultados positivos en el aprendizaje y donde intervienen factores como el interés y la motivación interna del estudiante que aprende. Los fundamentos teóricos que sustentan los hábitos de estudio están enmarcados dentro del enfoque cognitivo, los cuales centran su atención en el cómo perciben, interpretan, almacenan y recuerdan la información los sujetos, quienes son considerados entes activos capaces de intervenir en su proceso.

En relación con las técnicas de estudio, Hernández (2005), citando a Escalante, Linzaga y Merlos (2008), se refiere a ellas, como “ayudas prácticas para la tarea de estudiar, son un producto artificial elaborado por el individuo con el propósito de mejorar la actividad realizada, de acelerar la producción y elevar la calidad de lo que producen” (p. 5).

“Las técnicas de estudio son actividades visibles y operativas que se pueden poner en marcha durante todo el proceso de aprendizaje”. “Son en realidad, un conjunto de procedimientos que podemos emplear para facilitar la adquisición de conocimientos”. Estos mecanismos nos ayudan a que se produzca una gestión más eficaz de la información (León Gross, 2004, p. 17).

“Lo fundamental, no es saber hacer resúmenes o esquemas, sino saber cuándo, cómo y porqué, es decir, en qué circunstancias el empleo de cada técnica nos va a resultar más útil” (León Gross, 2004, p. 17).

Hábitos de estudio

El hábito de la lectura debe darse durante el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, esto será para el/la estudiante como la consulta de un mapa de aprendizaje que le ayudará trazar la ruta que llevará, sin perderse en la temática a abordar y le evita moverse en conocimientos desconocidos, la lectura es fundamental, debido a que en ella se producen los aprendizajes que sientan las bases para los hábitos de

estudios posteriores. Por ello es muy importante que el alumno haga ejercicios de lectura comprensiva, es decir, que lea un texto y posteriormente haga un relato de éste, o bien nosotros le hagamos preguntas acerca de él (Océano, s.f, p. 37).

Estudiar días antes del examen es un grave error que cometen algunos estudiantes que por lo general no estudian nada, hasta que ya está próxima la fecha de los exámenes. El problema es que tienen que estudiar en un día o pocos días los temas que se vieron durante varios meses de clase (Peña Fung, Castillo Cardiel & Hinojosa Valdés, 2010, p. 18).

Visitas a biblioteca para la utilización de libros y otros materiales. El empleo de libros de texto, de consulta, de ampliación, de apuntes, de gráficos, revistas entre otros. Es a pesar de las modernas técnicas audiovisuales, un elemento muy a tener en cuenta a la hora de la formación integral del estudiante. En este campo, hemos de inculcar a los estudiantes: El archivo y clasificación de los libros empleados en el estudio y de todo el material auxiliar: fichas, diccionarios,

instrumentos audiovisuales, atlas geográficos, cuadros, láminas, entre otros (León Gross, 2004, p. 173).

El tiempo. Cada estudiante posee un ritmo propio de aprendizaje. Por eso es importante, en primer lugar, llegar a conocerse bien; una adecuada planificación del tiempo distribuida de acuerdo a nuestras propias capacidades te ayudarán a rendir en forma satisfactoria. El horario es una distribución del tiempo diario en función de nuestras actividades. Planificar las actividades en un horario nos permite crear un hábito ordenado y responsable. Para organizar nuestro tiempo de estudio es necesario considerar también los períodos dedicados al descanso, la diversión, el deporte, las obligaciones familiares y sociales (León Gross, 2004, p. 23).

En el horario, se han de prever asimismo periodos de descanso. Tras una hora de estudio, debe haber un periodo aproximado de 15 minutos de descanso. Después se rinde más que si se intenta aprovechar las dos horas seguidas. Se han de incluir también en el horario, días de descanso a la semana. Trabajar bien toda la semana y descansar plenamente sábados y

domingos, parece aconsejable. Cumpliendo verdaderamente con este horario y dedicando un número de horas al estudio, está garantizada la tranquilidad del éxito final (León Gross, 2004, p. 24).

“Para el aprendizaje es importante abordar lo concerniente a la importancia del tiempo es esencial disponer de tiempo para nuestras actividades. Debemos saber apreciar la importancia del tiempo” (Regalado, 1999, p. 49).

El lugar de estudio. Es importante estudiar siempre en un mismo sitio, creando de esta manera un espacio acondicionado al estudiante y que éste considere como propio. Ha de ser un lugar cómodo, ordenado y tranquilo para favorecer la concentración. Se ha de estudiar sentado en una silla y con una mesa. Si ésta no es lo suficientemente grande, es conveniente tener una mesita auxiliar donde poder poner apuntes o libros de consulta (González, 2005).

La planificación como proceso de organización influye en la formación de hábitos de estudios. López (2007), expresa que la planificación se considera como la

acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable mediante el uso eficiente de medios.

Técnicas de estudio

La asistencia a la clase va acompañada de una buena atención a las explicaciones, nos ayudará a obtener el máximo rendimiento de las asistencias y las clases serán más entretenidas. Pero realmente no basta con oír las explicaciones. Para escuchar adecuadamente, debemos convertir las palabras que oímos en ideas, para que éstas pasen a la memoria a largo plazo, de manera que tengan más posibilidades de perdurar (León Gross, 2004, p. 151).

Se dice que aproximadamente el 50 por ciento de lo que oímos en clase olvidamos casi inmediatamente, y de la información restante, sólo un 20 por ciento se

retiene durante varias semanas. Por lo tanto prestando atención en las clases se obtendrá mejores resultados (León Gross, 2004, p. 151).

La técnica de lectura. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona. Leer implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos. Leer también requiere de unas condiciones ideales, como de una buena iluminación, una postura adecuada, una distancia prudencial el texto y, por supuesto, una actitud positiva (León Gross, 2004, p. 109).

“Al leer debemos de esforzarnos por comprender, hacer nuestra la lectura, esta la debemos hacer de forma crítica, adivinar las próximas líneas que uno va a leer, esta actitud de búsqueda facilitará la comprensión de la lectura”.

La técnica del subrayado consiste en trazar líneas, que pueden ser de diversa índole o clase, por medio de las cuales se trata de destacar y resaltar las ideas que puede ser principales o secundarias. Es decir que subrayar significa destacar determinadas frases,

palabras de un contenido de un escrito determinado (León Gross, 2004, p. 182).

Según Argüello Mendieta (2006), el subrayar tiene la finalidad de resaltar las ideas principales, fundamentales o primarias del texto. El objetivo de trazar una raya por debajo de las ideas principales, es el de detectar o resaltar lo más importante del texto, capítulo o unidad que está leyendo para facilitar su estudio (p. 36).

Ventajas del subrayado:

Desarrolla su comprensión lectora, facilita la concentración, ayuda a concentrarse en lo más importante, fija su atención en las ideas más importantes, economiza el tiempo en la lectura, incrementa su sentido crítico, desarrolla su capacidad de análisis, facilita la elaboración de esquemas, resúmenes o ensayos, ayuda a entender, retener y aprender con más facilidad lo leído en el texto (Argüello Mendieta, 2006, p. 36).

Hay muchas ventajas del subrayado, entre ellas: Hace el estudio más activo, al unir la actividad mental y la corporal al acto de aprender, nos ayuda a organizar y comprender lo que leemos, mediante el subrayado, desmenuzamos el escrito y observamos las partes de que consta el mensaje, favorece la lectura crítica (León Gross, 2004, p. 184).

La toma de apuntes. Tomar notas no es escribir al dictado. La solución consiste en adiestrarse en tomar notas con una técnica que permita salvar la diferencia de velocidad entre la palabra hablada y la escrita, sin detrimento del contenido de las notas que se toman (León Gross, 2004, p. 139).

Para Argüello Mendieta (2006), elaborar notas o apuntes de lo que se está estudiando le auxiliará al momento de realizar sus ensayos y resúmenes. La función principal de tomar notas consiste en auxiliar a su memoria, la cual le ayudará a redactar los trabajos que se le indiquen realizar (p. 28).

Al momento que esté elaborando sus notas o apuntes procure que su letra sea limpia y entendible, cuide su

ortografía, redacción y lo más importante es que sus notas sean breves y claras, para que posteriormente le sirvan de pauta para desarrollar sus ideas referentes al tema estudiado, no anote nada innecesario, escriba sólo lo indispensable (Argüello Mendieta, 2006, p. 28).

Y finaliza diciendo la autora que las notas bien organizadas le ayudarán a identificar el núcleo de las ideas importantes que contiene cada tema que estudie. Si posee una técnica de registro clara, lógica y permanente de sus notas, podrá recordar y aprender más tarde al desarrollar sus trabajos (p. 29).

La concentración. La podemos definir como la organización disciplinada de la atención con el fin de proyectar y realizar determinadas tareas. La tensión, la energía y la vitalidad favorecen la atención así como el interés que se tenga en lo estudiado. También influye nuestra forma física, nuestro estado de ánimo, las horas de sueño y por supuesto, por la motivación y aspiraciones que tenga cada uno y es necesario poner los cinco sentidos en todo lo que emprendamos (León Gross, 2004, p. 88).

La concentración comúnmente se define como la capacidad de cada ser humano de centrar su atención en un objeto específico. Desempeña un papel muy importante en el estudio. La buena concentración es una necesidad imperante para poder realizar sus metas académicas (Torres Ponce, Villegas Alvarado, Fernández Marson, 1998, p. 39).

“La atención, por su parte, es una actitud consciente dirigida a la observación de algo, es la capacidad de intensificación de la representación mental y, por tanto, una percepción interna” (León Gross, 2004, p. 88).

Para León Gross (2004), la investigación es una técnica de leer detenidamente los índices de cada libro, para hacerse así una idea de conjunto, de toda la asignatura y para saber buscar una cuestión determinada sin necesidad de ir pasando páginas. Leer la letra "menuda", enterarse de las siglas, emplear el diccionario como elemento insustituible de trabajo al estudiar. Una vez que los estudiantes hayan aprendido el manejo del diccionario, es necesario inculcar en ellos el hábito de consultarlo siempre que se dude del significado de una palabra. Aumentar el vocabulario, es

aumentar las posibilidades de comprensión del alumno y de formarse mejor (p. 71).

El investigar le genera a los/as estudiantes realizar actividades intelectuales y experimentales con el propósito de crear un espíritu de investigador. Que ellos sepan buscar materiales para trabajos específicos, que sepan consultar, buscar, preguntar, recopilar, sin necesidad de ser llevados paso a paso de la mano. Solamente así, podremos asegurar que están preparados para progresar de manera independiente en sus estudios. Enseñarles y habituarles a saberse desenvolverse en una biblioteca (León Gross, 2004, p. 181).

La técnica analizar. Según López (2007), esta técnica destaca los elementos básicos de una unidad de información lo que implica: comparar, subrayar, distinguir, resaltar, interpretar, relacionar. Los tipos de análisis oral, textuales y visuales. Estos suelen realizarse a partir de una lectura, de manera que lo que se obtiene es una comprensión o análisis directo de lo leído, el estudiante debe construir el resumen. Este debe ser breve, significativo lo esencial, se aconseja

que sean resúmenes personales porque ayudan a desarrollar la capacidad de síntesis, ahorran tiempo, ayudan a mejorar la comprensión así como la expresión y ayudan a estructurar mejor todas las ideas que se tenga de la temática abordada.

El conocer mejor la técnica nos ahorra esfuerzos y nos ayuda a obtener mejores resultados. Con la técnica más eficaz, se puede estudiar con un sistema personal o siguiendo unas técnicas de estudio que han sido experimentadas y con una validez contrastada en muchos estudiantes (León Gross, 2004, p. 206).

Por último, se plantea que el dominio de una segunda lengua no es logro exclusivo de quien enseña ni de un único método de enseñanza en una segunda lengua, sino que corresponde al logro compartido del docente que ejerce como guía, y del aprendiz, quien, confiado en la orientación del docente, desempeña y arriesga su propia estrategia al interactuar en el medio sociocultural que constituye el verdadero desafío de su competencia (Abad & Toledo, 2005, p. 7).

5. METODOLOGÍA

Tipo de estudio

La investigación se realizó en URACCAN Siuna, ubicada en el barrio Pedro Joaquín Chamorro, sector No. 3, en el 2015. La URACCAN se define como “Universidad Comunitaria Intercultural de los Pueblos Indígenas y Comunidades Étnicas” y forma a hombres y mujeres de las diferentes etnias existentes en la región, entre ellos, mestizos, indígenas miskitus, sumu-mayangnas y afrodescendientes. Atiende las modalidades de estudio presencial, por encuentros y en línea y niveles de formación: técnico superior, licenciatura y posgrado que ofrece la universidad.

La presente investigación es cualitativa y según el nivel de profundidad es descriptiva y se enmarca bajo el paradigma del enfoque teórico metodológico del interaccionismo simbólico.

Taylor y Bogdan (1992), refieren la investigación cualitativa la que permite profundizar en aquellos aspectos o tópicos que revelen significación en los

objetivos planteados para este estudio. La metodología cualitativa se caracteriza por ser inductiva, debido a que investigadores e investigadoras desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de una realidad o experiencia particular. El investigador o investigadora concibe el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, ya que los escenarios o grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.

Es cualitativa, porque trata de analizar la naturaleza profunda de realidades, las relaciones, las opiniones y libertad de expresión del estudiantado y docente en la enseñanza aprendizaje del español.

Es así, que en el estudio descriptivo se identifican características del universo de investigación, se señalan formas de conducta y actitudes del total de la población investigada, se establecen comportamientos concretos y se descubre y comprueba la asociación entre variables de investigación. De acuerdo con los objetivos planteados, el investigador señala el tipo de descripción que se propone realizar (Méndez Álvarez, 2010, p. 231).

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010, p. 80).

De acuerdo con su nivel de profundidad es una investigación descriptiva - interpretativa ya que su fin es comprender y analizar el tema de enseñanza aprendizaje del español en estudiantes indígenas, así como sus significados y actitudes como estudiantes universitarios en este proceso. Según su naturaleza es empírica, pues los significados se trabajan a partir de experiencias directas, a través de grupos focales, entrevistas a profundidad y observación.

Y se enmarca en el enfoque teórico metodológico del interaccionismo simbólico, que atribuye una importancia principal a los significados sociales que las personas

asignan al mundo que les rodea. Sus fuentes proceden de la disciplina de la Sociología (Blumer, 1982, p. 6).

El interaccionismo simbólico considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que estos interactúan (Blumer, 1982, p. 4).

El interaccionismo simbólico no se limita a aceptar la interacción social, sino que le reconoce una importancia vital en sí misma. La importancia reside en el hecho de que la interacción es un proceso que forma el comportamiento humano, en lugar de ser un simple medio o marco para la expresión y liberación del mismo (Blumer, 1982, p. 6).

El interaccionismo simbólico mantiene un punto de vista sobre las personas fundamentalmente distinto. Considera que el individuo es “social” en un sentido mucho más profundo: como organismo capaz de entablar una interacción social consigo mismo formulándose indicaciones y respondiendo a las mismas. En virtud de esta auto interacción, la persona establece una relación con su entorno notablemente distinta a la que presupone

el tan difundido punto de vista convencional (Blumer, 1982 p. 11).

En la universidad para los y las estudiantes indígenas establecer las relaciones no es muy fácil, porque a pesar que su lengua materna tiene un significado especial, se ven obligados a comunicarse en una segunda lengua (español) que no es la suya, pero que deben utilizar para poder interactuar con la comunidad universitaria, lo que crea barreras en su comunicación y dificultad para lograr el éxito en sus estudios.

Población

La población la constituye un total de once estudiantes indígenas de primer año de la modalidad regular, cinco mujeres y seis varones. Según su pertenencia étnica siete son miskitos y cuatro sumu-mayangnas de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Lugares seleccionados

Según el marco en que tiene lugar, es una investigación de terreno o de campo que se llevó a cabo en el ambiente

natural de los y las estudiantes indígenas de la URACCAN Siuna, principalmente las aulas de clases, la biblioteca, el comedor y el internado donde conviven y realizan sus tareas escolares.

Grupos seleccionados

El grupo seleccionado fueron once estudiantes indígenas de primer año de la modalidad regular, cinco mujeres y seis varones de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Unidad de análisis

Once estudiantes indígenas de la modalidad regular, de los cuales tres miskitos y un mayangna pertenecen a la carrera Ingeniería Agroforestal, tres mayangnas de Administración de Empresas y cuatro miskitos de Informática Administrativa de la URACCAN.

La observación

El método de observación se puede definir como método de recopilación de información primaria acerca del objeto

de estudiado mediante la directa percepción y registro de todos los factores concernientes al objeto estudiado, significativo desde el punto de vista de los objetivos de la investigación (Piura López, 2006, p. 167).

La observación como método siempre debe estar presente en todo el proceso de investigación principalmente en la cualitativa, en la que se observó al estudiantado, donde el investigador o investigadora; logra ubicarse dentro de la realidad que pretende estudiar. Este método permitió facilitar el conocimiento fiel del contexto en el que se desenvuelven las personas sujetos de la investigación.

Se hizo en las aulas de clase y los espacios donde se desenvuelven los y las estudiantes indígenas de los primeros años de la modalidad regular que reciben la asignatura de Español y docentes que imparten clases en la asignatura antes mencionada de la URACCAN Siuna, para observar metodologías de enseñanza aprendizaje utilizadas por docentes de español con estudiantes indígenas, conductas, conversaciones, participación, comunicación y silencio de las personas.

Descriptores

Metodologías de enseñanza

- Metodología activa participativa
- Elaboración conjunta o dialogada
- Interrogatorio individual y grupal
- Método inductivo
- Método deductivo

Tipos de estilos de aprendizaje

- Estilo divergente
- Estilo asimilador
- Estilo convergente
- Estilo acomodador

Estrategias que facilitan la enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua en estudiantes indígenas

- Estrategias de enseñanza del español como segunda lengua
- Estilos de aprendizaje del español como segunda lengua en estudiantes indígenas

Criterios de selección y exclusión

Criterios de selección

- ✚ Estudiantes indígenas mayangnas y miskitos de primer año de la modalidad regular, de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa como sujetos claves en la investigación.
- ✚ Docentes que imparten la asignatura de Español de las carreras Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa, porque son quienes manejan la información en relación a las metodologías de enseñanza.

Criterios de exclusión

- ✚ Fueron excluidos y excluidas los y las estudiantes indígenas mayangnas y miskitos que están en primeros años de las carreras sabatinos y por encuentro.
- ✚ Docentes que imparten otras asignaturas en las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.
- ✚ Se excluyeron a estudiantes de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de

Empresas e Informática Administrativa que cursan de segundo al quinto año de las mismas.

Fuentes y obtención de información

Para la obtención de la información se utilizaron las siguientes fuentes de información:

Fuentes primarias: Estudiantes indígenas de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa y docentes que imparten clases en la asignatura de Español en los primeros años de la modalidad regular como actores claves (sujeto) que brindaron la información de la investigación.

Fuentes secundarias: Literatura física y digital que ofrece el internet, registro académico, programas de la asignatura Español, investigaciones monográficas realizadas en la URACCAN Siuna y extensiones relacionadas al tema de investigación.

Técnicas e instrumentos

Se trabajó para recopilar la información con las siguientes técnicas:

Para Pineda, Alvarado y Canales (2006), el grupo focal: Es la entrevista aplicada a un grupo, donde interesa profundizar en aspectos cualitativos de un problema o de los acontecimientos. Lo que se busca es focalizar sobre uno o algunos aspectos específicos de un tema particular. La dinámica es entre el grupo: cada miembro puede opinar, comentar, criticar, ampliar, cuestionar lo expresado por otras personas del grupo. El grupo no debe ser muy grande; se recomienda cuatro a ocho personas, que tengan alguna homogeneidad en términos de sus antecedentes y experiencias en lo referente al tema de estudio (p. 146).

Asimismo, expresan que en la conducción del grupo es importante un animador y un relator. El animador debe iniciar, promover y dar direccionalidad a la discusión. El relator es el responsable del registro de la entrevista, sin embargo se recomienda grabarla para evitar el sesgo que puede introducir el relator al momento de hacer su

selección de qué registrar y al interpretar lo expresado por las diferentes personas al realizar el resumen de la entrevista.

Se realizaron dos grupos focales, el primero integrado por estudiantes indígenas miskitos y el segundo por estudiantes indígenas sumu-mayangnas donde se abordó sobre la enseñanza aprendizaje del español de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Los mismos se desarrollaron en las instalaciones de la URACCAN Siuna con una duración no mayor de dos horas. Se hizo grabación de los grupos focales para facilitar su análisis.

La entrevista es la comunicación interpersonal establecida entre el investigador o la investigadora y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto (Piura López, 2006, p. 161).

Según Taylor y Bodgan (1992), citado por Barrantes Echevarría, la entrevista en profundidad son reiterados

encuentros cara a cara entre entrevistador y entrevistados, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Es una especie de conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas y respuestas. El investigador es el principal instrumento de investigación y no un protocolo o formulario como tal (2003, p. 208).

Además se elegirá la entrevista en profundidad como el recurso más adecuado para “profundizar” en los significados de los y las docentes posibilitando una reconstrucción de su experiencia, como relato o narrativas en la que se coloca a los acontecimientos más amplios de sus posibilidades las que serán grabadas. Se aplicó entrevistas a docentes que imparten la asignatura de Español en las carreras antes referidas.

Se define la observación como “el registro visual de lo que ocurre en una situación real, clasificando y consignando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema previsto y según el problema que se estudia” (Pineda, Alvarado & Canales, 2006, p. 126).

La determinación de qué se va a observar estará determinada por lo que se están investigando, pero “generalmente se observan características y condiciones de los individuos, conductas, actividades y características o factores ambientales. Debe ser planificada cuidadosamente para que reúna los requisitos de validez y confiabilidad. Se le debe conducir de manera hábil y sistemática y tener destreza en el registro de los datos, diferenciando los aspectos significativos de la situación y los que no tienen importancia (Pineda, Alvarado & Canales, 2006, pp. 126-127).

La observación se utilizó durante la realización de la investigación y se ejerció y practicó por la investigadora en todo el proceso con el objetivo de observar las conductas, conversaciones, participación, comunicación y el silencio de las personas en las aulas de clase. A través de la misma se llevó a cabo la recogida de información. Se realizó de forma no participante anotando en un cuaderno las situaciones relevantes para la investigación y se aplicó a estudiantes que reciben la asignatura y a docentes que imparten clases en la asignatura de Español de las carreras antes mencionadas.

La revisión documental es el método mediante el cual el investigador estudia un texto escrito o cualquier documento en el cual se expresan ideas o estilo de vida, costumbres, creencias, aplicación de leyes, que son objeto de estudio. Puede ser utilizada en la investigación cuantitativa como cualitativa (Sequeira Calero & Cruz Picón, 2000, p. 47).

La revisión documental fue una técnica que contribuyó en el proceso de recolección de la información. Revisé los programas de la asignatura de Español de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa para observar las orientaciones metodológicas sugeridas en los mismos.

Usé como instrumentos las guías de preguntas, guías de observaciones en cada sesión, guía de revisión documental, grabadora, cámara digital, cuaderno de campo, lapicero y programas computarizados.

Trabajo de campo o terreno

Una vez diseñados los instrumentos se procedió a la recolección de la información donde se aplicaron las técnicas seleccionadas en tres fases:

Primera fase: Comprendió el primer acercamiento al área de investigación para concertar las visitas a las aulas de clase de la universidad y contar con la autorización de coordinadores y docentes para llevar a cabo el estudio y dar a conocer lo que se pretendía.

Segunda fase: En esta fase se realizó el trabajo de campo aplicando los instrumentos a cada uno de los grupos seleccionados para recopilar la información necesaria para lograr los objetivos propuestos.

Tercera fase: La clasificación de los datos se hizo después de obtener la información sobre la base de respuestas obtenidas de acuerdo a los objetivos propuestos, para lo cual primeramente se describió la información agrupándola por categoría de respuesta, luego se realizó una comparación con la información

recabada de las diferentes fuentes y se identificaron similitudes y divergencias.

Procesamiento de la información

El procesamiento de la información consistió en hacer una revisión bien detallada ordenándola por técnicas, preguntas, descriptores y se clasificó de acuerdo a los objetivos de la investigación. Después se hizo una transcripción literal de las respuestas brindadas por los y las informantes en las técnicas aplicadas de grupos focales, entrevistas y observaciones realizadas.

Análisis de la información

Se llevó a cabo mediante la organización y reducción de los datos según los descriptores de análisis. Se procedió a una descripción analítica de los relatos escritos y grabados en los grupos focales, entrevistas a profundidad y observaciones, en busca de las categorías significativas que resaltan docentes sobre metodologías de enseñanza utilizadas y estudiantes indígenas sobre estilos de aprendizaje del español como segunda lengua.

A la vez se realizó la discusión y/o comparación de los hechos y expresiones de los y las informantes con los postulados teóricos de diferentes autores. No fue fácil hacer el análisis de datos, fue una de las tareas más difíciles para la investigadora, por la cantidad de información recopilada, sin embargo la formación obtenida en el transcurso de la maestría me permitió establecer juicios y valoraciones de los resultados de la investigación.

Según Rodríguez, et al., (1996) citado por Duriez, (2007), señalan que a pesar que no existe un modo único y estandarizado de realizar el análisis de datos bajo el método cualitativo, es posible distinguir en la mayoría de los casos una serie de tareas que constituyen el proceso de análisis básico: manejo de los datos, análisis y conclusiones sobre los mismos (p. 13).

Aspectos éticos

En relación a los aspectos éticos, el tema fue aprobado por la comisión de investigación de la Extensión URACCAN Rosita, que consideró la pertinencia del tema para la universidad.

Se solicitó autorización y consentimiento a los y las informantes de lo expresado, comprometiéndome como investigadora guardar el anonimato de sus identidades y de las grabaciones, se explicó el porqué de la investigación y la solicitud de contribución voluntaria en el proceso.

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

6.1. Metodologías de enseñanza que utilizan los y las docentes de español con estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna 2015.

Docentes manifestaron que planifican y desarrollan la asignatura Español según el programa y de acuerdo con los contenidos establecidos como guía para el cumplimiento de los objetivos que se pretenden en el transcurso del semestre.

Al respecto el docente y las docentes expresaron:

“Planificamos los contenidos de la asignatura del Español que vamos a desarrollar de acuerdo a lo planteado en el programa, ya que es la guía para el cumplimiento de los objetivos propuestos”.

Asimismo expresaron que conocen una variedad de métodos de enseñanza, entre ellos mencionaron los siguientes: metodología activa participativa, la elaboración conjunta, el interrogatorio, deductivo e inductivo.

En las entrevistas al preguntarles cuáles métodos de enseñanza utilizaban en la asignatura de español con estudiantes indígenas coincidieron que el método por excelencia es la metodología activa participativa, porque a través del mismo como docentes se les facilita enseñarles, crearles y desarrollar habilidades y competencias en sus aprendientes para hablar en público, en grupo, ya sea de manera espontánea o libre, por tanto es el método más adecuado.

Docentes manifestaron en sus entrevistas:

“El método con el que se logra el desarrollo de esta clase es con la metodología activa participativa, porque permite enseñarle al muchacho y a la muchacha a desarrollar habilidades y competencias para hablar en público, hablar en grupo, de manera espontánea, libre, entonces ese es el método más adecuado”.

“Este método es global, porque integra a todos y todas, siempre se hace hincapié para que los y las estudiantes indígenas participen. Se trata de

ayudarles para que manifiesten sus ideas en las participaciones orales”.

Lo anterior se asemeja con Gamboa, Pérez, Zepeda y Rojas (1996), Cid Lucero (2006), quienes refieren que en la metodología activa la estrategia de aprendizaje es entendida como la forma en que el o la docente orienta de manera dinámica y participativa, la selección, la organización y el desarrollo de los contenidos educativos, los procedimientos, el uso de los recursos y las acciones que ocurren en los espacios educativos, con el propósito de cumplir los objetivos de aprendizaje. Son activas participativas basadas en las experiencias concretas, dinámicas y proyectos de trabajos, donde el docente es facilitador.

Se constató mediante la observación que las docentes y el docente utilizan la metodología activa participativa durante el transcurso de la clase, haciendo el desarrollo de la clase dinámica, participativa y organizada desde el inicio hasta el final de la misma con la finalidad de cumplir el objetivo propuesto, siendo fundamental la participación entre docente y estudiante, sin embargo la participación de los y las estudiantes indígenas es muy limitada.

Docentes manifestaron en sus entrevistas que otro método que utilizan es el de elaboración conjunta para establecer una conversación frecuente que permita que él o la estudiante pueda participar, es decir, ir descubriendo que toda la información que manejan de un determinado contenido es valiosa para su aprendizaje.

Este método lo definen como el proceso en que la o el docente no parte de informar o brindar la información a los y las estudiantes, sino que estos ya poseen alguna información y lo que se hace es elaborar u ordenar en conjunto estos conocimientos mediante una discusión o en espacios de diálogo grupal donde cada quien aporta lo que sabe y entre todos se elaboran los conceptos y las definiciones.

Lo antes descrito se relaciona con lo que expresó Rosell Puig y Paneque Ramos (2009), que refieren que en el método de enseñanza de elaboración conjunta o dialogada... hay una participación activa a través de conversación o diálogo... entre docente y estudiante en la adquisición de conocimientos, mediante el papel dirigente del primero de forma inquisitiva, que exige una respuesta por parte de estudiantes. El contenido se va construyendo

entre ambos en forma interactiva, propiciando la reflexión, el debate y la propuesta.

En la observación se encontró que efectivamente docentes en la asignatura de Español utilizan el método de elaboración conjunta, en el que a estudiantes se les había asignado la realización de trabajos prácticos que fueron presentados de forma individual y corregidos entre estudiantes y docentes, logrando hacer algunas correcciones y mejoras a través del apoyo de docentes en el caso en el que presentaron dificultades. Incluso crearon nuevas ideas, aclaraciones sobre los ejercicios realizados, pero de igual manera la participación de los y las estudiantes indígenas prácticamente no se visualizó, es limitada.

Este método se ha utilizado por docentes en la asignatura de Español, porque permite indagar en los conocimientos previos de sus aprendientes, aunque la participación del estudiantado indígena es limitada, algunos de ellos aportan sobre los contenidos y se retoman diferentes puntos de vista y crean nuevos conocimientos mediante la interacción entre estudiantes y docentes a través de una participación activa.

Una docente expresó en su entrevista que otro de los métodos que utiliza para la enseñanza del español es el interrogatorio que le permite confirmar si los y las estudiantes leyeron o realizaron las tareas o trabajos que se les encomendó en la clase y se hace a través de una discusión grupal, pero con preguntas individuales donde la docente pregunta y entre todos (en orden de uno en uno) responden hasta agotar las respuestas. La docente lo que hace es guiar las respuestas y aporta con sus observaciones para aclarar las dudas que puedan quedar, de tal manera que la información sea más completa según el objetivo que se persigue en clase de acuerdo con el programa de asignatura.

Lo que coincide con Ajá Fernández et al. (1997), que dice que “la interrogación es un método didáctico verbal, el que resulta imprescindible en el desarrollo de la actividad docente”, a través del mismo se persiguen tres finalidades: Estimular el pensamiento mediante preguntas adecuadas para despertar el deseo de información sobre algo en concreto, descubrir cómo piensa o qué actitud manifiesta y comprobar y fomentar el conocimiento de aspectos nuevos.

Se observó que se utiliza el método de interrogatorio de forma individual y grupal al presentar los trabajos realizados con el objetivo de aclarar dudas en relación a las dificultades encontradas, donde él o la docente dirigió el proceso a través de preguntas y las y los estudiantes tuvieron la oportunidad de defender sus criterios y aclarar algunas dudas del contenido desarrollado, sin embargo los y las estudiantes indígenas participan muy poco en comparación con los y las de la etnia mestiza.

Este método de interrogación utilizado en la tarea docente a través de la formulación de preguntas, facilita evaluar o tener un diagnóstico sobre el tipo de información que poseen los y las estudiantes antes y después del desarrollo de un trabajo, o habilidades adquiridas en el curso de aprendizaje, permitirá incidir en el estudiantado a que se planteen problemas e interrogaciones o busquen soluciones a las mismas, con el fin de orientar hacia el desarrollo del espíritu crítico y de la autonomía personal, a la estimulación de la sensibilidad para percatarse de los problemas, detectar interrogantes, reflexionar y enfrentarse a ellos.

Otro método utilizado por un docente de la carrera de informática administrativa en la asignatura de Español es el inductivo, el pensamiento va de lo particular a lo general, de lo conocido a lo desconocido por el o la estudiante. Utiliza impulsos para llegar a definiciones y conceptos al tratar nuevos contenidos, parte de la experiencia que poseen sus estudiantes.

Lo que refuerza Vargas Merina (2009), al afirmar que el método inductivo es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares... Este método genera gran actividad en los y las estudiantes, involucrándolos plenamente en su proceso de aprendizaje. La inducción se basa en la experiencia, en la observación y en los hechos al suceder en sí y posibilita en gran medida la generalización y un razonamiento globalizado... El método inductivo es ideal para lograr principios y a partir de ellos utilizar el método deductivo. Sus estrategias de aprendizaje son: la observación, la experimentación, la comparación, la abstracción y la generalización.

El docente en su entrevista expresó que en el método deductivo el pensamiento va de lo general a lo particular,

donde él o la docente elabora conceptos y definiciones para extraer conclusiones y consecuencias de un determinado contenido.

Lo que coincide con lo que afirma Vargas Merina (2009), quien refiere que el método deductivo es cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular. El o la docente presenta conceptos, principios, afirmaciones o definiciones de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias... Los métodos deductivos son los que tradicionalmente más se utilizan en la enseñanza. Sin embargo, no se debe olvidar que para el aprendizaje de estrategias cognoscitivas, creación o síntesis conceptual, son los menos adecuados.

Para el docente utilizar los métodos inductivos y deductivos, le facilita desarrollar su enseñanza con los y las estudiantes indígenas, los que presentan madurez y atención absoluta durante el desarrollo de la clase. Estos métodos, considerados tradicionalistas le permite involucrarlos en el proceso de aprendizaje, como sujetos activos que trabajen en función de crear sus propios conocimientos guiados por su docente, por tanto para él es un método efectivo.

Se puede decir, que las y el docente que imparten la asignatura de Español a estudiantes indígenas de las carreras de ingeniería agroforestal, administración de empresas e informática administrativa de la modalidad regular en la URACCAN Siuna, utilizan una variedad de metodologías de enseñanza y coinciden en tres de ellas (metodología activa participativa, elaboración conjunta e interrogatorio) al usarlas con sus estudiantes.

Estas metodologías utilizadas por las y el docente son modernas y menos tradicionalistas. Todas buscan la participación activa de los y las estudiantes, pero especialmente la del estudiantado indígena. Se trata de seguir procesos de pensamiento crítico, creativo, reflexivo y de análisis. Se procura establecer vínculos próximos a la experiencia, el trabajo y la práctica de lo teórico de manera individual o grupal. Se aprovechan estas situaciones para formar en el respeto mutuo y demás valores así como la motivación y la participación en sus propios procesos para aprender, desarrollar habilidades y competencias lingüísticas que les permita una comunicación exitosa en los entornos en los que se desenvuelven.

De igual manera en la etapa de revisión documental, se constató a través de la lectura de los programas de la asignatura de Español de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa de la modalidad regular en relación con las orientaciones metodológicas, que no se establece ninguna diferencia en la enseñanza del español dirigida a estudiantes indígenas. Aunque carecen de una orientación de cómo se debe hacer. Es por ello que las y el docente se limitan a cumplir con lo que establecen los programas, sin embargo algunas veces atienden de manera individual a estudiantes indígenas en las aulas de clases o en las oficinas sobre todo en las orientaciones de tareas asignadas o cuando ellos lo solicitan (Ver anexos 7, 8 y 9).

Es por esa razón, que las docentes y el docente muy poco brindan una atención diferenciada a sus estudiantes indígenas. Son atendidos de igual forma que los y las estudiantes mestizos o afrodescendientes. Seleccionan el método de enseñanza tomando en consideración las características actitudinales y de comportamiento de sus grupos y de acuerdo con los contenidos a desarrollar según lo que se establece en el programa y plan de

estudio de la asignatura y no precisamente para dar respuesta a las necesidades de formación y desarrollo de competencias y habilidades comunicativas de los y las estudiantes indígenas en específico.

De acuerdo con estos resultados, la universidad debería preocuparse por garantizar una educación pertinente para toda la población estudiantil y especialmente indígena. Tendría que incluir en las readecuaciones curriculares desde los objetivos y orientaciones metodológicas de la asignatura de Español cómo se debe atender a estudiantes indígenas y no limitarse únicamente a la mención del respeto a la diversidad cultural y de género en las diferentes actividades realizadas en el aula de clases, tal como lo establecen los programas (Programa de español básico de Ingeniería Agroforestal, 2005, p. 3).

Esto permitirá que las y el docente tengan una orientación clara y actualizada con respecto a las metodologías que deben utilizar en la enseñanza del español como segunda lengua a estudiantes indígenas y facilitar la adquisición de conocimientos teóricos para llevarlos a la práctica, de tal manera que los guíe, y les permita reflexionar sobre su

propio desenvolvimiento en la sala de clase y qué hacer para mejorar su labor docente.

Asimismo, es importante señalar que a pesar del uso de una variedad de metodologías de enseñanza utilizadas en la asignatura de Español, las y el docente se encuentran con una limitante, la timidez del estudiantado indígena al opinar lo que piensan sobre los contenidos abordados, por miedo a no expresarse correctamente y enfrentarse a las burlas de sus compañeros y compañeras, lo que implica un reto para los y las docentes, que deben prestar atención particular a esta situación de los y las estudiantes indígenas.

Es necesario que los y las docentes en la enseñanza del español estén conscientes de las diferencias entre las y los estudiantes indígenas y mestizos, que les permita promover actividades de aprendizaje integradoras, relaciones recíprocas efectivas entre estudiantes, docentes y estudiantes, brindar confianza al estudiantado indígena para participar y comprender que sus aportes se relacionan con los significados que para ellos implica la vida comunitaria y el mundo que los rodea, para incorporar esos conocimientos y convertirlos en

aprendizajes significativos y enriquecedor para sus aprendientes.

6.2. Estilos de aprendizaje que utilizan los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español.

En el grupo focal aplicado a estudiantes indígenas se pudo constatar que una minoría se encuentra en un estilo divergente. Este se complementa por las estrategias de estudio utilizado por los mismos, señalando el trabajo en grupo como una situación de aprendizaje que le permite interactuar e intercambiar sus conocimientos con estudiantes mestizos, tomando en cuenta las diferentes ideas y aportes reflejados por los miembros del grupo.

Expresaron que tienen espacios de participación y se logra llegar a un consenso después de debatir para entregar el trabajo del grupo, de manera que se visualiza una práctica cultural de intercambio de conocimientos entre todos y todas, manifestando la experiencia de trabajo como elemento significativo en la construcción del conocimiento.

Siendo notable que el estilo de aprendizaje que prevalece sea el estilo divergente combinando los pasos de

aprendizaje de experiencia concreta y observación reflexiva. Lo que se fundamenta en lo planteado por Kolb (1999), quien expresa que el estilo de aprendizaje divergente es donde él o la aprendiente combina los pasos de aprendizaje de experiencia concreta y observación reflexiva y es donde las personas que adoptan este estilo de aprendizaje generalmente observan las situaciones concretas desde diferentes puntos de vista y que en situaciones de aprendizaje formal, tal vez prefieran trabajar en grupos para recopilar información, escuchar con una mente abierta y recibir realimentación personalizada.

Al respecto, estudiantes miskitos coincidieron al expresar:

“Para aprender y afianzar los conocimientos nos gusta el trabajo de grupo, porque esto nos ayuda a tener ideas y además nos permite intercambiar conocimientos, porque hay estudiantes mestizos que tienen experiencia en determinadas temáticas que nosotros no tenemos y viceversa y así vamos aprendiendo más de ellos”.

Estudiantes mayangnas expresaron:

“Es mejor trabajar en parejas o grupos no mayores de 4 personas, porque así tenemos la oportunidad de participar varias veces, aportar ideas, debatir, discutir y ponernos de acuerdo con la información que vamos a presentar y entregar en el trabajo de grupo”.

Lo anterior refleja la intencionalidad del o la estudiante indígena de interactuar y establecer relaciones para adquirir y construir el conocimiento, lo que se evidencia en un aprendizaje de interacción de pensamiento.

Para los y las estudiantes indígenas el trabajo en grupo o en pareja tiene un significado especial, porque tienen la oportunidad de integrarse junto a sus compañeros y compañeras mestizas para realizar diferentes trabajos asignados por sus docentes, lo que propicia una oportunidad de compartir y fortalecer sus propios conocimientos, en el cual cada integrante hace sus planteamientos, surgen debates, nuevas ideas y al final llegan a consensos que les permiten mejores

aprendizajes y fortalecen lazos de amistad, entablan conversaciones amenas con los y las demás estudiantes. Lo anterior referido se relaciona con el aprendizaje cooperativo que aunque no es un estilo según los planteados por Kolb, si se trata de una forma de aprendizaje del estudiantado indígena, lo que se fundamenta por Fathman y Kessler (1993), y el Ministerio de Educación (2010), quienes señalan que este tipo de aprendizaje se basa en el trabajo en equipo y se caracteriza porque cada integrante aporta información y esfuerzo de manera equitativa. Desarrolla habilidades de trabajo basadas en el uso eficiente de la comunicación, requiere de escucha activa y demostración de respeto al hablar para intercambiar y sintetizar ideas. Se orienta a la solución de problemas, aumenta la autoestima, aceptación y valoración de las diferencias. Se promueve la atmósfera positiva necesaria para una interacción en el aula satisfactoria. Sirve para desarrollar competencias lingüístico-comunicativas, pero también para mejorar las competencias sociales y cognitivas.

Otro aspecto importante a destacar es que a algunos aprendientes les gusta obtener información de diferentes fuentes como una forma de tener elementos o ideas que

les permita ampliar sus conocimientos sobre las temáticas estudiadas. Entre las situaciones prevaletientes, está la lectura complementada con el resumen como parte de un proceso de desarrollo de aprendizaje y como forma de comprender contenidos.

Una estudiante miskita opina sobre la importancia de obtener información para su aprendizaje:

“Me gusta realizar lectura sobre los contenidos que imparten los docentes y complementarlos con resúmenes que hago al escribir en mí cuaderno, porque esto me permite reflexionar, analizar y entender mejor las clases”.

Otro discente mayangna opina:

“Para aprender me gusta escuchar experiencias de otras personas, observo cómo se expresan estudiantes mestizos, cómo es su comportamiento, porque esto me va ayudar a aprender a hablar, a comunicarme, a relacionarme con facilidad en donde me encuentre”.

Otro estilo de aprendizaje encontrado en la investigación al aplicar el grupo focal a estudiantes indígenas es el estilo acomodador el que se manifiesta en la capacidad de aprender de la experiencia y está relacionado con las situaciones de aprendizaje que vinculan el trabajo en grupo. Este estilo es el más utilizado por la mayoría de aprendientes indígenas.

Es importante señalar que este tipo de estudiante, depende mucho del trabajo que realicen sus demás compañeros y compañeras, a pesar de interactuar en grupos, el comportamiento es pasivo y se enmarca en un aprendizaje de experiencia concreta y experimentación activa, pero un elemento significativo y que acompaña este comportamiento es que él confía en información que le brindan las personas.

Es así, que los estudiantes miskitos y mayangnas consideran que su aprendizaje es mayor cuando él o la docente dirige la clase. Manifestaron que lo que más les gusta es que él o la docente va haciendo preguntas y cada uno brinda sus aportes e ideas y así van aprendiendo unos de los otros, sobre todo porque para

ellos y ellas el español es su segunda lengua y aprenden de estudiantes mestizos.

Este tipo de discentes se sienten más conformes con lo que él o la docente le proporciona y asume que la o el docente debe facilitar y conducir su aprendizaje. Asimismo confían en sus compañeros y compañeras mestizas.

Referente a esto un discente expresó:

“El aprendizaje lo orienta el docente y el desarrolla los contenidos que debo aprender, porque considero que cada uno de ellos se orienta bajo un programa curricular y de competencia que tengo que dominar”.

Lo que se fundamenta con lo expresado por docentes en sus entrevistas quienes manifestaron que los y las estudiantes indígenas se encuentran en un estilo acomodador, porque desde los estudios de educación secundaria el sistema educativo los acomodaba a ser meramente reproductivos y ha sido difícil llegar a un proceso de aprendizaje productivo, a ser partícipes de su

propio aprendizaje. Los y las estudiantes han demostrado confiar plenamente en lo que se enseña el o la docente y se conforman demasiado con lo que se les brinda.

Situación que está respaldada por Kolb (1999), al mencionar que las personas que se inclinan más hacia el estilo de aprendizaje acomodador tienen la capacidad de aprender principalmente de experiencias concretas en vez de analizar lógicamente una situación... Confían en información que le brindan las personas, en vez de basarse en su propio análisis técnico. En situaciones de aprendizaje formal, es posible que prefiera trabajar junto con otras personas para lograr que los objetivos se cumplan, hacer trabajos de campo y comprobar diferentes enfoques para completar un proyecto.

Docentes comentaron que sus estudiantes indígenas tienen un proceso de aprendizaje lento, son pasivos en el desarrollo de los contenidos de la asignatura de Español, necesitan un reforzamiento continuo, debido a que tienen dificultades para hacer análisis, reflexiones, críticas y poder expresarlo, solamente llegan a la reflexión y al análisis cuando se hace uso de preguntas o

cuestionamientos conducidos por el o la docente, pero no todos lo logran.

Sobre este estilo “Askew, 2000, citado por Chavarría Vigil y Rodríguez Ruiz (2009), menciona que existen otros modelos de estilos de aprendizaje enfatizando las modalidades activas y pasivas de aprendizaje y manifiestan que hay quienes prefieren recibir pasivamente la información ya procesada y necesitar un tutor para aprender... Dicho de otra manera, el pasivo prefiere la regulación externa del aprendizaje (el docente y el programa tienen el control del aprendizaje).

Lo antes expuesto indica que este tipo de discente le gusta actuar en base a sus sentimientos, así mismo se caracteriza por ser más operativo que propositivo, lo que se traduce en un individuo dependiente del sistema de educación que él emprende. Estos discentes, tienen la capacidad de ejecutar planes y participar en experiencias específicas que el mismo sistema les proporciona; sin embargo enfrentar retos difíciles cuando enfocan sus aprendizajes en situaciones prácticas, por tanto, el aprendizaje se concretiza con el trabajo práctico grupal. Por consiguiente, no hacen reflexiones analíticas que los

lleve a ser innovadores y propositivos y cuando se enfrenten a situaciones de este tipo, es probable que no se llegue al éxito.

Esta aseveración se sustenta al corroborar mediante la observación que efectivamente el estudiantado indígena, les es satisfactorio trabajar en grupos, se sienten a gusto y participan en la realización del trabajo. Además hacen uso de la escucha de otras experiencias y logran que sea efectivo mediante la observación detallada de cada proceso de aprendizaje y sus aportes los relacionan con la información que poseen de la vida cotidiana comunitaria de sus lugares de procedencia.

También se observó que una minoría de estudiantes indígenas, específicamente tres estudiantes de los primeros años de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa frecuentan la biblioteca con el propósito de realizar lecturas complementarias, a resumir, a tomar notas o reforzar los contenidos abordados en las aulas de clases en la asignatura de Español. Se apreció que cuando lo hacen, leen un tiempo muy corto y solicitan el préstamo del servicio de internet para averiguar e investigar otras

informaciones no necesariamente relacionadas con la asignatura antes referida y su mayor tiempo lo dedican a buscar temáticas con ilustraciones, siendo para ellos y ellas un gran atractivo, porque es una forma más fácil de adquirir aprendizajes.

Por lo anterior se deduce, que de los cuatro estilos propuestos por Kolb, los y las estudiantes indígenas de la URACCAN Siuna hacen uso de dos estilos: el divergente y el acomodador.

En ambos estilos se evidencia que para el estudiantado indígena, tiene un significado especial las discusiones grupales que se dan para enriquecer el conocimiento, considerando que los mismos son producto de las interacciones entre estudiantes y docentes en las actividades en que ellos interactúan.

Además, desde su cultura, se visualiza un conjunto de significados y valores que guían sus acciones y comportamiento con los demás. De igual manera los y las estudiantes indígenas comparten un ambiente simbólico y físico; así como, un contexto cultural y significado que ellos construyen, los cuales orientan sus acciones y

permiten el entendimiento con los demás integrantes de otras etnias culturales.

En relación a los estilos de aprendizaje, los resultados evidencian que ocho estudiantes indígenas se encuentran en procesos de aprendizaje que les permitirá fortalecer su capacidad de análisis, reflexión, crítica y construir sus propios conocimientos, siendo necesario que asuman compromisos y dedicación a sus estudios, a través de la práctica de hábitos y técnicas de estudio y motivarse para dominar el español como una lengua que manejan, pero con dificultades.

Los y las estudiantes indígenas referidos enfrentan dificultades en la universidad debido, a que prácticamente no realizan lectura previa a la clase, participan poco en las discusiones, no siempre piden explicaciones o aclaración de dudas y hacen muy poco uso de la biblioteca. Asumen un rol pasivo y todavía no tienen la autonomía necesaria para hacerse responsables de su propio aprendizaje y desarrollo intelectual.

Por último, es importante analizar la relación entre los estilos de aprendizaje que señalaron los sujetos del

estudio y sus formas personales para estudiar. Los discentes que se ubicaron en el estilo divergente, comentaron que les gusta ser observadores, sensitivos y relacionarse con estudiantes mestizos y estudiar por su cuenta, pero solamente se identificaron tres estudiantes indígenas con este estilo.

Se podría concluir, que los tres estudiantes indígenas que se encuentran en el estilo divergente en su forma de estudiar lo hacen subrayando, leyendo, tomando notas y la forma en la que procesan la información tiene relación con el estilo de aprendizaje que describe Kolb. Y se verifica en este grupo en estudio que hay estilos y formas de aprendizaje más eficaz que otros para el procesamiento de la información y que en la medida que cada persona logre identificar su estilo de aprendizaje, de igual manera favorecerá su rendimiento académico.

En coherencia con lo abordado anteriormente, es importante señalar que un elemento esencial en el aprendizaje efectivo para el estudiantado indígena, es conocer la preferencia en la manera de aprender, la forma en que se absorbe y retiene la información. Dependiendo del estilo que se tenga, cada persona recogerá,

organizará y transformará la información de forma distinta, por ello es muy importante identificar y examinar el estilo de aprendizaje, potenciar los comportamientos que resultan más efectivos y minimizar o evitar los que resultan adversos.

Es importante señalar, además de los estilos de aprendizaje utilizados por los y las estudiantes indígenas, el poco dominio del español que poseen, la mayoría se encuentran en un nivel de habla principiante o intermedio, donde la comunicación en las aulas de clases y en los espacios en los cuales comparten es mínima, se basa en un vocabulario simple, lo que les impide participar plenamente en conversaciones de diferentes temas relacionados al entorno social o académico. De igual manera les es difícil opinar, discutir y defender posiciones con respecto a lo abordado, por la poca comprensión de los contenidos desarrollados en la clase.

Lo que demuestra que el estudiantado indígena requiere de mayores esfuerzos para efectivizar el dominio del español, en primer lugar, porque no se trata de su lengua materna y en segundo lugar porque el español es el idioma de comunicación que les permitirá desenvolverse

plenamente y con calidad en el contexto sociocultural al que se enfrentan a diario.

Es por eso, que es fundamental que los y las estudiantes indígenas asuman su compromiso con sus estudios y se esfuercen para dominar mejor el español y sea efectiva su expresión oral y escrita, que fortalezca sus habilidades y competencias comunicativas para desenvolverse con facilidad, logren la aceptación e integración en cualquier contexto social e intercultural de la sociedad actual.

Y solo van a superar estas dificultades en la medida que sus esfuerzos sean múltiples y avancen hacia las cuatro capacidades cognoscitivas, con la ayuda de sus docentes, es así que necesitan la tensión creadora entre el pensamiento abstracto y el concreto, entre la observación reflexiva y la experimentación activa.

6.3. Estrategias que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.

Los resultados encontrados en esta investigación, proporcionaron elementos para proponer algunas

estrategias prácticas para los y las docentes de la universidad, que faciliten fortalecer el español como segunda lengua, además plantear estrategias a estudiantes indígenas para el logro de aprendizajes significativos.

En las instituciones de Educación Superior la presencia de la población indígena ha sido históricamente invisibilizada. Sin embargo, para la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), como universidad comunitaria intercultural, es una prioridad atender a estudiantes de diferentes procedencias y especialmente a los que pertenecen a una diversidad étnica, lingüística y cultural. Esto trae consigo que las particularidades de los estudiantes indígenas, sus capacidades y necesidades sean reconocidas, pero aun se necesita garantizar una atención efectiva.

Arévalo, Pardo y Vigil (s.f), Abad Toledo (2005), expresan que para efectivizar la práctica del castellano como segunda lengua, los docentes deben ser capaces de desarrollar su trabajo de acuerdo a las necesidades y expectativas de sus estudiantes. El o la docente deberá centrarse en las competencias lingüísticas relacionadas

con el nivel de lengua, es decir, en hacer que el hablante practique y adquiera el dominio de las destrezas lingüísticas en situaciones de la vida diaria de modo que logre eficacia en la comunicación real.

Por esa razón, antes de plantear las estrategias docentes, en principio para Abad y Toledo (2005), es fundamental que los y las docentes conozcan el nivel de lengua del hablante, las cuales según las directivas de ACTFL (*Proficiency Guidelines, American Council on the Teaching of Foreign Languages*), citado por Swender (1999), señalan cuatro grandes niveles (principiante, intermedio, avanzado y superior).

El desempeño del hablante de un nivel principiante se caracteriza por una comunicación mínima basada en vocabulario memorizado simple y concreto que solo le sirve para desenvolverse en situaciones donde operan fórmulas de cortesía y se formulan preguntas con expresiones aprendidas. El hablante de un nivel intermedio se caracteriza por la habilidad de crear con el idioma. Puede formular y responder preguntas; hablar de sí mismo y también de su familia, con vocabulario relacionado con sus intereses personales y el de su

entorno. El hablante de un nivel avanzado puede narrar, describir a nivel de párrafos y tratar temas concretos que van más allá de lo personal. El hablante de un nivel superior participa plenamente en una conversación de temas concretos y/o abstractos en el área profesional y/o académica. En este nivel el hablante opina, discute y defiende hipótesis. El vocabulario es amplio, lo usa para parafrasear y hacer referencias culturales.

Es necesario que los y las docentes de la URACCAN Siuna identifiquen en cuales de estos niveles se encuentran sus estudiantes indígenas para poder brindar una atención más efectiva en su labor docente.

Estrategias propuestas a docentes que imparten la asignatura de Español a estudiantes indígenas:

En la universidad se debe efectivizar la atención a la diversidad entendida como el conjunto de acciones educativas que intentan dar respuesta a las necesidades, intereses, motivaciones y capacidades de todos los estudiantes, con la finalidad de que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades

personales, los objetivos establecidos y las competencias básicas (Dubón V., 2010).

De ahí la importancia al sugerir las tutorías, pero no las tutorías de asignatura que se establece el régimen académico URACCAN (2012), en su artículo 91.1. Estas se definen como el apoyo o acompañamiento que recibe el o la estudiante por parte de un docente tutor, para superar asignaturas que no se sirven en el momento de la solicitud del curso o que no aprobó.

Las tutorías de acompañamiento al estudiantado indígena que se proponen son las que ayudarían a superar las dificultades de aprendizaje en el transcurso de la asignatura de Español y que contribuirían a propiciar espacios idóneos para promover actitudes interculturales, la valoración positiva de la diferencia y la riqueza cultural.

Lo que se sustenta en lo referido por Sandoval y Guerra (2007), quienes señalan que la tutoría en las universidades interculturales de educación superior se entiende como un rol y un proceso de ayuda que utiliza modalidades y define metas en relación con los valores culturales de los tutorados, reconoce su identidad y

acepta al grupo en una dimensión más amplia; avoca el uso de estrategias específicas y roles en los procesos culturales y trata de equilibrar la importancia del individualismo y el colectivismo en el establecimiento, diagnóstico y tratamiento del tutorado.

Se refuerza con lo que expresa Carpio de los Pinos (2004), quien hace énfasis como métodos para la enseñanza en la educación superior las tutorías y la define como un encuentro más personalizado entre él y la estudiante y él y la docente. Puede realizarse en grupos pequeños o individualmente. Tiene por objeto servir de complemento a la clase magistral.

Por su parte, López y Oliveros (1999), citado por Biggs (2004), refiere que a la tutoría en la universidad se conoce además como una *“pedagogía del acompañamiento”*.

Es así que las tutorías constituyen el espacio ideal para la promoción de la interculturalidad como el eje estratégico para hacer visible la diversidad étnica de los y las estudiantes, desarrollar acciones para atender las problemáticas de la población estudiantil indígena, potenciar sus capacidades y habilidades, siendo

fundamental desarrollar programas de acompañamiento y políticas compensatorias que coadyuven en una experiencia escolar positiva.

De igual manera se considera de vital importancia utilizar algunas estrategias de aprendizaje para el dominio del español como segunda lengua en estudiantes indígenas que pueden facilitar un aprendizaje significativo, a través de la práctica de hábitos y técnicas de estudio, que sean utilizados no sólo en la asignatura de Español, sino también en el transcurso de la carrera universitaria.

Es importante reconocer que a pesar que el inicio de la vida universitaria demanda de las competencias asociadas al trabajo académico para el logro exitoso del proceso de aprendizaje, numerosas investigaciones reconocen la carencia de buenos hábitos de estudio y el empleo de técnicas inadecuadas para el mismo en los y las estudiantes. Esto lo señalan Escalante, Linzaga y Merlos (2008), en cuanto a que es una situación similar a la que enfrentan los y las estudiantes indígenas de los primeros años de las carreras de Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa

de la URACCAN, que en su mayoría carecen de técnicas y hábitos de estudio.

Resulta imprescindible entonces para los y las estudiantes indígenas que se inician en la vida universitaria seleccionar y utilizar hábitos y técnicas de estudio apropiadas para adquirir aprendizajes significativos que facilite el dominio del español como segunda lengua.

Los hábitos de estudio según Vinet (2006), citado por Cruz (2011), deben ser entendidos como la continua repetición de un acto, que hace posible lograr resultados positivos en el aprendizaje y donde intervienen factores como el interés y la motivación interna del estudiante que aprende. Se sustentan dentro del enfoque cognitivo, los cuales centran su atención en el cómo perciben, interpretan, almacenan y recuerdan la información los sujetos, quienes son considerados entes activos capaces de intervenir en su proceso.

En relación con las técnicas de estudio, León Gross (2004), Hernández (2005), citando a Escalante, Linzaga, Merlos (2008), se refiere a ellas, como ayudas prácticas para la tarea de estudiar, producto elaborado por el

individuo con el propósito de mejorar la actividad realizada, de acelerar la producción y elevar la calidad de lo que producen, actividades visibles y operativas que se pueden poner en marcha durante todo el proceso de aprendizaje que pueden facilitar la adquisición de conocimientos.

Lo fundamental, no es saber hacer resúmenes o esquemas, sino saber cuándo, cómo y porqué, es decir, en qué circunstancias el empleo de cada técnica nos va a resultar más útil (León Gross, 2004).

Estrategias propuestas a aprendientes indígenas: práctica de hábitos y técnicas de estudio para que puedan fortalecer el aprendizaje del español como segunda lengua.

Hábitos de estudio

El hábito de la lectura, debe darse durante el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante. Será como la consulta de un mapa de aprendizaje que le ayudará trazar la ruta que llevará, sin perderse en la temática a abordar y le evita moverse en conocimientos desconocidos. Por ello

es muy importante que el estudiante haga ejercicios de lectura comprensiva, es decir, que lea un texto y posteriormente haga un relato de éste, o bien nosotros le hagamos preguntas acerca de él (Océano, s.f.).

Estudiar días antes del examen es un grave error que cometen algunos estudiantes, que estudian hasta que está próxima la fecha de los exámenes. Y tienen que estudiar en un día o pocos días los temas que vieron durante varios meses de clase (Peña Fung, Castillo Cardiel & Hinojosa Valdés, 2010).

Visitas a biblioteca para la utilización de libros y otros materiales. El empleo de libros de texto, de consulta, de ampliación, de apuntes, de gráficos, revistas entre otros. Es a pesar de las modernas técnicas audiovisuales, un elemento muy a tener en cuenta a la hora de la formación integral del estudiante (León Gross, 2004).

El tiempo. Cada estudiante posee un ritmo propio de aprendizaje. Es importante, en primer lugar, llegar a conocerse bien; una adecuada planificación del tiempo distribuida de acuerdo a nuestras propias capacidades te ayudarán a rendir en forma satisfactoria. El horario es una

distribución del tiempo diario en función de nuestras actividades. Planificar las actividades en un horario nos permite crear un hábito ordenado y responsable (León Gross, 2004).

Para Regalado (1999), León Gross (2004), en el horario, se han de prever periodos de descanso e incluir también días de descanso a la semana. Cumpliendo verdaderamente con este horario y dedicando un número de horas al estudio, está garantizada la tranquilidad del éxito final. Para el aprendizaje es importante el tiempo, pero también es esencial disponer del mismo para nuestras actividades.

El lugar de estudio. Es importante estudiar siempre en un mismo sitio, creando de esta manera un espacio acondicionado al estudiante y que éste considere como propio. Ha de ser un lugar cómodo, ordenado y tranquilo para favorecer la concentración (González, 2005).

La planificación como proceso de organización influye en la formación de hábitos de estudios. López (2007), expresa que la planificación introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades

y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable mediante el uso eficiente de medios.

Técnicas de estudio

La asistencia a la clase va acompañada de una buena atención a las explicaciones, nos ayudará a obtener el máximo rendimiento de las asistencias y las clases serán más entretenidas, siendo esencial escuchar adecuadamente, porque prestando atención en las clases se obtendrá mejores resultados (León Gross, 2004).

La técnica de lectura. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona. Implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos, requiere de unas condiciones ideales y, por supuesto, una actitud positiva para facilitar la comprensión (León Gross, 2004).

León Gross (2004), Argüello Mendieta (2006), refieren que la técnica del subrayado consiste en trazar líneas,

para destacar y resaltar las ideas que puede ser principales o secundarias. El objetivo de trazar una raya por debajo de las ideas principales, es el de detectar o resaltar lo más importante del texto, capítulo o unidad que está leyendo para facilitar su estudio.

Según León Gross (2004), Argüello Mendieta (2006), el subrayado ofrece algunas ventajas como: desarrolla su comprensión lectora, facilita la concentración, ayuda a concentrarse en lo más importante, fija su atención en las ideas más importantes, economiza el tiempo en la lectura, incrementa su sentido crítico, desarrolla su capacidad de análisis, facilita la elaboración de esquemas, resúmenes o ensayos, ayuda a entender, retener y aprender con más facilidad lo leído en el texto.

Para León Gross (2004), Argüello Mendieta (2006), elaborar notas o toma de apuntes de lo que se está estudiando le auxiliará al momento de realizar sus ensayos y resúmenes. Las notas bien organizadas le ayudarán a identificar el núcleo de las ideas importantes que contiene cada tema que estudie. Si posee una técnica de registro clara, lógica y permanente de sus notas, podrá recordar y aprender más tarde al desarrollar sus trabajos.

Torres Ponce, Villegas Alvarado, Fernández Marson (1998), León Gross (2004), definen la concentración como la capacidad de cada ser humano de centrar su atención en un objeto específico. Desempeña un papel muy importante en el estudio. La buena concentración es una necesidad imperante para poder realizar sus metas académicas, es decir organizar con disciplina para proyectar y realizar determinadas tareas.

La atención, es una actitud consciente dirigida a la observación de algo, es la capacidad de intensificación de la representación mental y, por tanto, una percepción interna (León Gross, 2004).

Para León Gross (2004), la investigación es una técnica de leer detenidamente los índices de cada libro. El investigar genera a los/as estudiantes realizar actividades intelectuales y experimentales con el propósito de crear un espíritu de investigador. Se pretende, que sepan consultar, buscar, preguntar, recopilar y así asegurar que están preparados para progresar de manera independiente en sus estudios.

Según López (2007), la técnica de analizar destaca los elementos básicos de una unidad de información lo que implica: comparar, subrayar, distinguir, resaltar, interpretar, relacionar y que a partir de la lectura él o la estudiante construya el resumen, de forma breve, desarrolle la capacidad de síntesis, ahorre tiempo, mejoren la comprensión así como la expresión y estructuren las ideas de la temática abordada.

El conocer mejor la técnica nos ahorra esfuerzos y nos ayuda a obtener mejores resultados (León Gross, 2004).

Por último, se plantea que el dominio de una segunda lengua no es logro exclusivo de quien enseña ni de un único método de enseñanza en una segunda lengua, sino que corresponde al logro compartido del docente que ejerce como guía, y del aprendiz, quien, confiado en la orientación del docente, desempeña y arriesga su propia estrategia al interactuar en el medio sociocultural que constituye el verdadero desafío de su competencia (Abad & Toledo, 2005, p. 7).

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Las metodologías de enseñanza utilizadas por él y las docentes de la asignatura de Español con estudiantes indígenas son variadas y existe coincidencia en la aplicación de la activa participativa, la elaboración conjunta y el interrogatorio.

Los estilos de aprendizaje identificados en los y las estudiantes indígenas en la asignatura de Español fueron: divergente y acomodador, reflejándose con mayor frecuencia el acomodador y en segundo lugar el divergente.

Las estrategias propuestas para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua son la atención a la diversidad a través de tutorías de acompañamiento a estudiantes indígenas por docentes y práctica de hábitos y técnicas de estudio en el caso del estudiantado indígena.

RECOMENDACIONES

A la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN):

Planear mecanismos que coadyuven la atención al estudiantado indígena, mismos que pueden consistir en cambios o reformas curriculares y programas de atención a las trayectorias escolares.

Ofrecer tutorías de acompañamiento individuales o grupales acordes a las necesidades de formación de los y las estudiantes indígenas incluidos desde los programas de asignatura de Español en las carreras de la modalidad regular.

Realizar una revisión de los programas de las carreras de ingeniería agroforestal, administración de empresas e informática administrativa, ya que carecen de orientaciones metodológicas, sobre cómo brindar atención a estudiantes indígenas en la asignatura de Español.

Incorporar en los programas de la asignatura de Español en los objetivos y metodologías la atención a estudiantes indígenas.

A docentes que imparten la asignatura de Español:

Brindar una atención diferenciada a los y las estudiantes indígenas que presentan mayor dificultad de aprendizaje en las aulas de clases y especialmente en la asignatura de Español.

Propiciar actividades de trabajo en las aulas de clases que permitan la integración de estudiantes indígenas con los y las demás estudiantes mestizos y afrodescendientes que contribuya a eliminar el rechazo o actitudes discriminatorias entre el estudiantado.

Realizar un diagnóstico en el estudiantado indígena de primer año en la asignatura de Español para identificar los estilos de aprendizaje de los y las aprendientes para ofrecer una enseñanza pertinente a sus necesidades de formación.

Desarrollar círculos de estudio con estudiantes indígenas monitores para apoyar a sus compañeros y compañeras con mayor dificultad en la asignatura de Español.

Al coordinador y coordinadoras de carreras de la URACCAN:

Revisar y validar las estrategias propuestas con docentes de español con el objetivo de hacerlas efectivas en el entorno educativo para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.

Realizar una revisión de los programas de las carreras de ingeniería agroforestal, administración de empresas e informática administrativa, ya que carecen de orientaciones metodológicas sobre cómo brindar atención a estudiantes indígenas en la asignatura de Español.

Incorporar en los programas de la asignatura de Español en los objetivos y metodologías la atención a estudiantes indígenas.

A estudiantes indígenas:

Asuman su compromiso y responsabilidad con su aprendizaje, especialmente en la asignatura de Español que fortalezca sus habilidades comunicativas tanto oral como escrita.

Tomen conciencia de la importancia que tiene la adquisición y aplicación de hábitos y técnicas de estudio para lograr aprendizajes significativos de acuerdo con sus habilidades, especialmente en la asignatura de Español.

8. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Abad, M., & Toledo, G. (2005). *Factores claves en la enseñanza- aprendizaje del español como lengua extranjera*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Ajá Fernández, J. M., Albaladejo Marcet, C., Balada Monclús, M., Banda Tarradellas, A., Bartolomé Pina, M., Benedito Antolí, V., et al. (1997). *Manual de la educación*. Barcelona, España: Océano.

Arévalo, I., Pardo, K. & Vigil, N. (s.f). *Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EBI del Perú*. Perú: Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.

Argüello Mendieta, J. (2006). *Módulo Español I*. Siuna, RAAN: URACCAN.

Argüello, J. (2006). *Módulo de epistemología y pedagogía*. Waslala, RAAN: URACCAN.

Arrién, J. (2000). *Motivación y aprendizaje en el aula de clase*. Madrid, España: Santillana.

Asamblea Nacional. (1987). Constitución política y sus reformas. Publicada en *La Gaceta Diario Oficial* No. 94, del 30 de abril de 1987. Nicaragua.

Asamblea Nacional. (2006). Ley No. 582. Ley General de Educación. Publicada en *La Gaceta Diario Oficial* No. 150, del 03 de agosto de 2006. Nicaragua.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (2009). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (reimpr. de la 2da. ed.). México: Trillas.

Barrantes Echevarría, R. (2003). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo* (1ra. ed.). San José, Costa Rica: EUNED.

Biggs, J. (2004). *Calidad en el aprendizaje universitario*. Madrid, España: Nancea.

- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, España: Hora.
- Cañas Campo, A. (2005). *Aspectos interculturales en la enseñanza del español segunda lengua / lengua extranjera: propuesta didáctica*. Madrid, España: UNED, Facultad de Filología.
- Carpio de los Pinos, C. (2004). *Métodos de enseñanza aplicables en Magisterio en el marco del espacio europeo de educación superior*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cazau, P. (2002). *Estilos de aprendizaje: generalidades*. Recuperado de http://pcazau.galeon.com/guia_esti01.htm
- Chavarría Vigil, A. & Rodríguez Ruiz, S. (2009). *Estilos de aprendizajes en discentes y enfoques de enseñanza docente, carrera de Ingeniería Agroforestal URACCAN Siuna RAAN - 2008* (Tesis de Máster en Docencia Universitaria). URACCAN, Siuna, Nicaragua.

Cid Lucero, M. (2006). *Didáctica de la lengua miskitu, material didáctico para la formación docente*. Bilwi, Puerto Cabezas, Región Autónoma Atlántico Norte: Ford Foundation.

Comboni-Salinas, S. (1996). *La educación intercultural bilingüe: una perspectiva para el siglo XXI*. Bolivia: Unidad Nacional de Servicios Técnicos Pedagógicos de la Secretaría Nacional de Educación.

Cruz, F. (2011). Hábitos de estudio, actitudes y autoestima relacionados con rendimiento académico en estudiantes de enfermería. Cuaderno de Educación y Desarrollo. *Revista académica semestral*, 3 (23). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/23/fcn.htm>

Duarte, S. (2002). *Módulo de pedagogía intercultural bilingüe*. Waslala, RAAN: URACCAN.

Dubón V., M. (2010). *Metodología didáctica*. Siuna, Nicaragua: URACCAN.

Duriez, M. (2007). Curso de capacitación a tutores “Investigación cualitativa y cuali-cuantitativa”. Managua, Nicaragua: URACCAN.

Escalante, L., Linzaga, C. & Merlos, M. (2008). Comportamiento de estudiantes en función a sus hábitos de estudio. *Revista Actualidades de los Investigativos en Educación*. 8 (2). Recuperado de: [http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/comportamiento de los estudiantes en funci3n a sus h3bitos de estudio.html](http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/comportamiento%20de%20los%20estudiantes%20en%20funci3n%20a%20sus%20h3bitos%20de%20estudio.html).

Escobedo Lora, D. (2009). *La presencia del espa3ol en Canadá en el marco de la ense3anza de lenguas extranjeras*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Fathman, A. & Kessler, C. (1993). “*Cooperative Language Learning in School Contexts*”. *Annual Review of Applied Linguistics*, (13), 128.

Figuroa, N., Cataldi, Z., Méndez, P., Rend3n Zander, J., Costa, G., Salgueiro, F., et al. (2004). *Los estilos de*

aprendizaje y el desgranamiento universitario en Carreras de Informática. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Ingeniería.

Gallego, R. A., & Martínez, C. E. (2003). Estilos de aprendizaje y e- Learning. *Revista de Educación a Distancia*, (7). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/547/54700703.pdf>

Gamboa, A., Pérez, S., Zepeda, Y., & Rojas, M. (1996). *Manual para el trabajo con los padres y madres de familia de preescolar.* Managua, Nicaragua: Ministerio de Educación.

Gispert, C. (s.f). *Enciclopedia de la psicopedagogía: psicología y educación, Vol. 1.* España: Océano.

González-Aguilar, A., Ramírez-Posada, M. & Vaisman, C. (2012). *Análisis de redes de estilos de aprendizaje en formación virtual de documentación.* Francia: ADREDA.

González, D. (2005). *Estudio comparativo sobre los hábitos de estudio a nivel universitario*. Monterrey, Nuevo León. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos23/habitos-deestudio/habitos-deestudio.shtml>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: McGraw-Hill.

Kolb, D. (1999). *Inventarios de estilos de aprendizajes*. Guatemala: Educación de adultos.

Lavín, S. (1996). *Educación y desarrollo humano en América Latina y el Caribe*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.

León Gross, E. (2004). *Técnicas de estudio: claves para mejorar el rendimiento intelectual*. España: LIBSA.

López. L. E. (1989). *Lengua: materiales de apoyo para la formación docente en educación bilingüe intercultural*. Santiago de Chile: Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

López, G. (2007). *Planificación del estudio. Métodos y técnicas de aprendizaje*. Recuperado de: www.ecem.mil.bo/documentos/tecnicas%20de%20estudio.pps

Martínez, M. (1996). *Curso de la metodología de la enseñanza*. Managua, Nicaragua: URACCAN.

Martínez, P. (2007). *Orientaciones didácticas para trabajar los estilos de aprendizaje en el aula (Educación Secundaria) en II Congreso Internacional de estilos de aprendizaje*. Chile: Universidad de Concepción.

Méndez Álvarez, C. E. (2010). *Metodología: diseño y desarrollo del proceso de investigación con énfasis en ciencias empresariales (4ta. ed.)*. México: Limusa.

Ministerio de Educación. (2009). *Currículo nacional básico: diseño curricular del subsistema de educación básica y media nicaragüense*. Managua, Nicaragua: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2010). *El currículo organizado en competencias: metodología del aprendizaje*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Moreno García, C. (2007). *La enseñanza y el aprendizaje del español (castellano) en aulas multilingües: de los fundamentos a las expectativas*. España: Universidad Antonio de Nebrija.

Moreno, M. (2008). *Las metodologías didácticas y los recursos didácticos*. Costa Rica: UNED.

Océano. (s.f). *Aprender a aprender: Técnicas de estudio*. España: Océano.

Page-Lamarche, V. (2004). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los cursos en línea*. (Tesis doctoral). Montreal, Canadá: Universidad de Montreal.

Peña Fung, L. F., Castillo Cardiel, J. A., & Hinojosa Valdés, F. H. (2010). *Manual de técnicas de aprendizaje*. Irapuato, Guanajuato, México: Universidad Quetzalcóatl, Escuela de Medicina.

Pineda, E. B., Alvarado, E. L. de, & Canales, F. H. de. (2006). *Metodología de la investigación: manual para el desarrollo de personal de salud (2da. ed.)*. Washington (State): Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Piura López, J. (2006). *Metodología de la investigación científica: un enfoque integrador*. Managua, Nicaragua: PAVSA.

Regalado, L. (1999). *Métodos y técnicas de estudios*. Ecuador: Abya-Yala.

Revilla, D. (1998). *Estilos de aprendizaje: Temas de Educación, Segundo Seminario Virtual del Departamento de Educación*. Perú: De la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Rodríguez Ruiz, M., & García-Merás García, E. (s.f.). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.PDF>

Roncal, F. (2004). *Pedagogía del aprendizaje*. Guatemala: Programa Lasallista de Formación Docente.

Roncal, F. (2005). *Investigación y aprendizaje*. Guatemala: Programa Lasallista de Formación Docente.

Rosell Puig, W., & Paneque Ramos, E. R. (2009). Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje. *Revista Habanera de Ciencias Médicas versión On-line*. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200016

Sandoval, A., & Guerra, E. (2007). *La interculturalidad en la educación superior en México*. México: Universidad Autónoma Indígena de México.

Sequeira Calero, V., & Cruz Picón, A. (2000). *Manual de investigación: investigar es fácil II*. Managua, Nicaragua: UNAN.

- Swender, E. (Ed.). (1999). *Oral Proficiency Interview Tester Training Manual*. Chile: ACTFL Inc.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de significados*. España: Paidós.
- Torres Ponce, A., Villegas Alvarado, A. L., & Fernández Marson, L. R. (1998). *Manual de hábitos y técnicas de estudio: hábitos que influyen en el proceso de aprendizaje*. Costa Rica: EUNED.
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (2012). *Régimen académico*. Nueva Guinea, Nicaragua: URACCAN.
- Valiente Contreras, F. (2007). *Idioma español II, material didáctico para la formación docente*. Managua, Nicaragua: URACCAN, Ford Foundation.
- Vargas Merina, A. (2009). *Métodos de enseñanza*. Granada, España: McGraw-Hill.

Velázquez de Bustamante, M. E., León Cruz, A. de., & Díaz Mendoza, F. (2009). *Pedagogía y formación docente*. (1ra ed.). San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Venezia, P. (2003). *Educación intercultural y plurilingüe*. Managua, Nicaragua: Terra Nuova.

Wing, D. (2004). *Multicultural Counseling and Therapy (MCT) Theory*, en Banks James & Cherry A. McGee, *Handbook of research on multicultural education*. USA: Jossey Bass.

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona, España: Grao.

9. ANEXOS

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Anexo 1

**Guía de entrevista a docentes de Ingeniería
Agroforestal, Administración de Empresas e
Informática Administrativa**

Estimado/a docente, la presente entrevista es con el objetivo de obtener información para mi trabajo de tesis que trata sobre factores que intervienen en la enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua en estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna. Sus aportes serán de mucho interés para recomendar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. De antemano, les agradezco por su apoyo.

¿Cómo desarrolla sus clases en la asignatura que usted imparte?

¿Qué métodos de enseñanza conoce?

¿Cuáles métodos de enseñanza utiliza con estudiantes indígenas?

¿Brinda atención individual a estudiantes indígenas que presentan mayor dificultad? ¿Cómo y cuándo lo hace?

Como docente ¿cuál considera usted que son los estilos de aprendizaje de los y las estudiantes indígenas y cómo han contribuido en el proceso de enseñanza - aprendizaje?

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Anexo 2

**Guía de grupo focal a estudiantes indígenas de
Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas
e Informática Administrativa**

Estimados/as estudiantes el objetivo de realizar esta entrevista es para obtener información para mi trabajo de tesis, que trata sobre los factores que intervienen en la enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua en estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna, que como requisito debo realizar a la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. Les agradezco por sus valiosos aportes.

¿Cuénteme sobre las formas preferidas de desarrollar el aprendizaje en el aula de clase?

De las formas de aprendizaje que utiliza usted ¿cuál ha tenido mejores resultados? ¿Por qué?

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Anexo 3

**Guía de observación aplicada a docentes de
Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas
e Informática Administrativa**

Cómo desarrolla su clase.

Métodos de enseñanza utilizados en el aula de clase.

Metodología activa participativa
Elaboración conjunta o dialogada
Interrogatorio
Método inductivo
Método deductivo

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Anexo 4

**Guía de observación aplicada a estudiantes indígenas
de Ingeniería Agroforestal, Administración de
Empresas e Informática Administrativa**

Formas preferidas de desarrollar el aprendizaje en el aula de clase.

Participación de estudiantes indígenas en el desarrollo de la clase.

Comportamiento de estudiantes indígenas en el aula de clases.

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Anexo 5

Guía de revisión documental

Programas de la asignatura de Español de las carreras Ingeniería Agroforestal, Administración de Empresas e Informática Administrativa.

Ingeniería Agroforestal

- Recomendaciones metodológicas al docente

Administración de Empresas

- Recomendaciones metodológicas al docente

Informática Administrativa

- Recomendaciones metodológicas al docente

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS
DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Anexo 6

Matriz de descriptores

OBJETIVOS	DESCRIPTORES	DEFINICION	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTES	TECNICAS
Describir las metodologías de enseñanza que utilizan los y las docentes de español con estudiantes indígenas de la modalidad regular de la URACCAN Siuna.	Metodologías de enseñanza -Metodología activa participativa -Elaboración conjunta o dialogada -Interrogatorio individual o grupal -Método inductivo -Método deductivo	Distintas secuencias de acciones del docente que tienden a provocar determinadas acciones y modificaciones en los educandos en función del logro de los objetivos propuestos	¿Cómo desarrolla sus clases en la asignatura que usted imparte? ¿Qué métodos de enseñanza conoce? ¿Cuáles métodos de enseñanza utiliza con estudiantes indígenas? Como docente ¿cuál considera usted que son los estilos de aprendizaje de los y las estudiantes indígenas y cómo han contribuido en el proceso de enseñanza -	Docentes	Entrevista Observación

			aprendizaje?		
Describir los estilos de aprendizaje que utilizan los y las estudiantes indígenas en la asignatura de español.	Tipos de estilos de aprendizaje -Estilo divergente -Estilo asimilador -Estilo convergente -Estilo acomodador	Formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información, en las que, para su comprensión, cada individuo aplica las estrategias de su preferencia	¿Cuénteme sobre las formas preferidas de desarrollar el aprendizaje en el aula de clase? De las formas de aprendizaje que utiliza usted ¿cuál ha tenido mejores resultados? ¿Por qué?	Estudiantes	Grupo focal Observación
Proponer estrategias que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje del español como segunda lengua de los y las estudiantes indígenas.	Estrategias que facilitan la enseñanza del español como segunda lengua en estudiantes indígenas -Estrategias docentes: atención a la diversidad con tutorías -Estrategias para estudiantes indígenas: Práctica de hábitos y técnicas de estudio		Estrategias docentes: -Tutorías a estudiantes indígenas Estrategias para estudiantes indígenas: práctica de hábitos y técnicas de estudio		Entrevista Grupo focal Observación

Anexo 7

Programa de Español Básico de la carrera Ingeniería Agroforestal

UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE



PROGRAMA DE ESPAÑOL BÁSICO

ELABORADO POR: LIC. CARMEN GÓMEZ V.

2005

DATOS GENERALES

Programa: Español

Carrera: Ingeniería Agroforestal

Año académico: Primer año

Turno: Nocturno

Modalidad: Regular y por encuentro

Total de horas: 64 horas

Número de horas por semana: 4 horas

Elaborado por: Lic. Carmen Gómez v.

Firma:

M. Baltodano/S

Sello:



OBJETIVOS

Instructivos:

- Desarrollar habilidades de expresión oral en forma clara y coherente mediante la participación en exposiciones y grupos de discusión.
- Ejercitar el proceso técnico de la escucha y la toma de notas.
- Desarrollar una actitud crítica ante la lectura.
- Analizar diferentes tipos de textos mediante el conocimiento y aplicación de las técnicas básicas de lectura.
- Ejercitar la expresión escrita aplicando sus técnicas en diferentes tipos de escritos.
- Redactar ensayos sobre diferentes temas aplicando tanto los conocimientos teóricos sobre su estructura como las técnicas generales de la expresión escrita.

Educativos:

- Propiciar el desarrollo de actitudes positivas que contribuyan a la formación personal del estudiante mediante opiniones, juicios y valoraciones a través de exposiciones orales y escritas.
- Desarrollar hábitos de trabajo cooperativo en equipo de forma coordinada.
- Desarrollar actitudes críticas ante la lectura y el análisis de diferentes textos.
- Fomentar hábitos de trabajo independiente mediante el conocimiento y desarrollo de las habilidades del lenguaje de forma creativa.
- Fomentar la disciplina y el respeto a la diversidad cultural y de género en las diferentes actividades realizadas en el aula de clase.

PLAN TEMÁTICO

NO.	UNIDAD	FOE			TOTAL
		CT	CP	LAB	
I.	LA EXPRESIÓN ORAL	3	11	1	15
II.	TÉCNICAS BÁSICAS DE LECTURA	4	14	2	20
III.	LA EXPRESIÓN ESCRITA	4	19	2	25
	EVALUACIÓN				4
		11	44	5	64

OBJETIVOS POR UNIDAD

PRIMERA UNIDAD: LA EXPRESIÓN ORAL

- Desarrollar las habilidades de la expresión oral en forma clara y coherente mediante la participación en exposiciones y grupos de discusión y ejercitando el proceso técnico de la escucha.
- Ejercitar el proceso técnico de la escucha y la toma de notas.

SEGUNDA UNIDAD: TÉCNICAS BÁSICAS DE LECTURA

- Desarrollar una actitud crítica y de análisis de diferentes tipos de textos mediante el conocimiento y aplicación de las técnicas básicas de la lectura crítica, analítica y expresiva y la elaboración de fichas bibliográficas y de contenido.
- Aplicar las técnicas básicas de lectura leyendo crítica, analítica y expresivamente diferentes tipos de lectura.
- Aplicar técnicas de estudio a través de la elaboración de fichas bibliográficas y de contenido.

TERCERA UNIDAD: LA EXPRESIÓN ESCRITA

- Ejercitar la expresión escrita aplicando las técnicas a través de diferentes escritos.
- Redactar ensayos sobre diferentes temas aplicando tanto los conocimientos teóricos sobre su estructura, como las técnicas generales de la expresión escrita.

PLAN ANALÍTICO

PRIMERA UNIDAD: La Expresión Oral.

Técnicas de exposición individual

1. La exposición: Concepto, partes características.
2. Ejercitación: realización de exposiciones
3. La escucha y la toma de notas:
 - Aspectos teóricos
 - Ejercitación

SEGUNDA UNIDAD: Técnicas Básicas de Lectura.

A. La lectura como proceso de pensamiento:

- Concepto e Importancia
- Factores que intervienen
- Tipos de lectura

B. Técnicas de Lectura

- Claves de contexto
- Subrayado
- Localización de ideas principales
- El resumen y el cuadro sinóptico

C. La lectura crítica y la Lectura Creadora

- Importancia
- Realización
- Niveles de comprensión de la lectura: Literal, Interpretativo, Aplicado.

D. La Fichas

- Bibliográficas
- De contenido

TERCERA UNIDAD: Expresión Escrita

A. La Composición

- Importancia
- Pasos de la composición
- Redacción de composiciones
- Formas simples de composición
 - a. La carta
 - b. El acta
 - c. El informe
 - d. El ensayo
 - e. Redacción de los diferentes tipos de escrito.

RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS AL DOCENTE

El docente deberá enfatizar sobre la importancia fundamental de la asignatura dentro del pensum académico correspondiente, ya que esta es una herramienta para el estudio e interpretación de otras asignaturas. Por lo tanto el programa deberá enfocar el contenido y las actividades de cada unidad hacia el perfil académico de la especialidad de estudio. En este particular las unidades de estudio deberán iniciarse a través de metodologías inductivas-deductivas o sea aprender haciendo, partiendo del conocimiento previo del estudiante. Se deberá realizar técnicas de exposiciones orales tanto individuales como grupales.

Dentro de las técnicas de lectura se abordarán conceptos y factores que intervienen en los tipos de lectura: crítica y creadora culminando con los niveles de comprensión. En cuanto al desarrollo de la habilidad lectora se asignaran textos científicos, literarios sociales y culturales entre otros. Estas lecturas se podrán impartir haciendo énfasis hacia el desarrollo de la creatividad del estudiante por ejemplo, que ellos (as) escriban el título, agreguen el final,

prosifiquen un poema, o bien transformar una fábula en cuento.

En cuanto a los niveles de comprensión lectora se trabajaran textos seleccionados los cuales se acompañaran de cuestionarios guías haciendo énfasis en los niveles interpretativos y aplicados. A la vez se aprovechará estos textos para enfocar las funciones del lenguaje y los niveles de la lengua.

RECURSOS DIDÁCTICOS NECESARIOS

Los recursos didácticos serán la pizarra, el borrador, marcadores, grabadora, CD's, cassettes de cuentos, entrevistas o conferencias. Textos literarios, científicos, sociales y culturales. Así como también los recursos necesarios que el docente considere oportuno para el desarrollo del programa.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

El sistema de evaluación estará de acuerdo al reglamento vigente de la universidad. Se recomienda el 60% de trabajos sistemáticos y un 40% de prueba parcial. Se

tomará en cuenta la asistencia, practica de valores éticos y humanísticos, participación, exposiciones y trabajos grupales.

BIBLIOGRAFÍA

Textos básicos.

- Coloma G. F. et. all 1975. Curso Superior de Español. Ed. Universitaria UNAN León 5ta edición.
- De la Torriente, G. _____. Comunicación Oral. Editorial Playor, Madrid, 2da edición.
- De la Torriente, G.1978. Comunicación Escrita. Editorial Playor, Madrid, 2da edición.
- Garcia R. et all; 1993. Español Básico. Ediciones El maestro 2da edición.
- Grass, E. et all; _____. Técnicas Básicas de Lectura. Ed. Pueblo y Educación, Cuba.

- Matus, L. R. _____. Curso Actualizado de Redacción Comercial Ediciones 2000, Nicaragua 1ra. Edición.

Textos complementarios.

- Rodríguez, R. I. 1994. La Expresión Escrita. Managua: UCA colección textos de series Ciencias Básicas No. 2.
- Español General Texto Básico; 1980. Depto. de Español UNAN Managua.

Anexo 8

Programa de Español I de la carrera Administración de Empresas

UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE

URACCAN



PROGRAMA: ESPAÑOL I

CARRERA ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

PLAN DE ESTUDIO 2004

Costa Caribe de Nicaragua, 2004

I. DATOS GENERALES:

PROGRAMA: Español I

CARRERA: Administración de Empresas

AÑO ACADÉMICO: Primer año I Semestre

TURNO: Nocturno, sabatino y vespertino

MODALIDAD: Presencial y por encuentros

NÚMERO TOTAL DE HORAS: 64 horas

NÚMERO HORAS POR SEMANA: 4 horas semestrales

AUTORES: Lic. Selmira Jarquín,
Lic. Pedro Chavarría,
Lic. Carmen Gómez,
Lic. José Antonio Mairena

ACTUALIZADO POR: Lic. Carmen Gómez

AUTORIZADO POR: Dirección Académica

FIRMA y SELLO:

M. Baltodano / S



II. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

OBJETIVOS GENERALES

INSTRUCTIVOS

1. Desarrollar las habilidades de la expresión oral en forma clara y coherente mediante la participación en exposiciones y grupos de discusión: la exposición individual, el panel, la mesa, el debate y el simposio, poniendo en práctica los conocimientos teóricos adquiridos y ejercitando el proceso técnico de la escucha.

2. Desarrollar una actitud crítica ante la lectura y análisis de diferentes tipos de textos mediante el conocimiento y aplicación de las técnicas básicas de la lectura crítica, analítica y expresiva; y la elaboración de fichas bibliográficas del contenido.

EDUCATIVOS

1. Desarrollar en el futuro profesional la aplicación de los ejes transversales de URACCAN: Interculturalidad, género, derechos autonómicos, derechos humanos,

emprendimiento y desarrollo empresarial, en sus labores y prácticas cotidianas.

2. Fomentar en el futuro profesional el respecto a la diversidad cultural de los pueblos indígenas y comunidades étnicas, a su cosmovisión a su cultura, a los derechos humanos individuales, colectivos y al proceso de autonomía de las regiones autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense.

3. Fomentar en los estudiantes hábitos de trabajo independiente mediante el conocimiento y ejercitación de las habilidades básicas del lenguaje.

4. Desarrollar una actitud crítica ante la lectura y análisis de diferentes textos.

5. Desarrollar capacidades para expresarse en forma oral y escrita con claridad, precisión y coherencia.

6. Desarrollar habilidades de lectura como técnica necesaria para el estudio y la investigación científica.

III. PLAN TEMÁTICO Y DISTRIBUCIÓN DE TIEMPO

No.	UNIDADES	C	CP	S	TOTAL
I.	La expresión oral	8	16	6	30
II.	Técnicas básicas de lectura	6	18	6	30
	Evaluaciones	-	4	-	4
	TOTAL	14	38	12	64

IV. OBJETIVOS POR UNIDAD

PRIMERA UNIDAD:

1. Profundizar en las técnicas de exposición individual, partiendo de su concepto, partes, características, hasta su realización.
2. Establecer las diferencias técnicas entre los grupos de discusión: panel, mesa redonda, debate y el simposio.
3. Ejercitar el proceso técnico de la escucha y la toma de notas.

SEGUNDA UNIDAD:

1. Analizar las técnicas básicas de lectura, leyendo crítica, analítica y expresivamente diferentes tipos de lectura.

2. Aplicar las técnicas de estudio a través de la elaboración de fichas bibliográficas y de contenido.

V. PLAN ANALÍTICO

I UNIDAD: LA EXPRESIÓN ORAL

1.1 Técnicas de exposición individual

1,1.1 La Exposición

1.1.1.1 Concepto

1.1.1.2 Partes

1.1.1.3 Características

1.1.1.4 Trabajo practico

1.1.2.1 Ejecución de Exposiciones

1.2 Grupos de discusión

1.2.1 El Panel

1.2.3 La Mesa Redonda

1.2.4 El Debate

1.2.5 El Simposio

1.3 La Escucha y la toma de notas

1.3.1 Contenido Teórico

1.3.2 Ejercitación

II UNIDAD: TÉCNICAS BÁSICAS DE LECTURA

2.1 La lectura como proceso de pensamiento

2.1.1 Concepto e importancia

2.1.2 Factores que intervienen en la lectura

2.1.3 Tipos de lectura según la intención

2.2 Técnicas de lectura

2.2.1 Localización de la idea principal

2.2.2 El Subrayado

2.2.3 El Resumen

2.2.4 El Cuadro Sinóptico

2.2.5 Claves de Contexto

2.3 Lectura Crítica y Lectura Creadora

2.3.1 Importancia

2.3.2 Contenido Teórico

2.3.3 Ejercitación

2.4 Niveles de Comprensión de la Lectura

2.4.1 Literal

2.4.2 Interpretativo

2.4.3 Aplicado

2.4.4 Ejercitación

2.5 Técnicas de Estudio

2.5.1 Fichas bibliográficas

2.5.2 Fichas Hemerográficas

2.5.3 Fichas de Contenido

2.5.3.1 Cita Textual

2.5.3.2 Resumen

2.5.3.3 Comentario

VI. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS AL DOCENTE

La primera unidad, Técnicas de Expresión Oral, deberá iniciarse por presentar a los/as estudiantes el programa en su conjunto, fundamentando la importancia de la asignatura dentro del pensum académico correspondiente, y como, el dominio de la misma servirá de herramienta para el estudio e interpretación de otras materias.

Al entrar en materia se darán las técnicas fundamentales de la expresión oral, la escucha y la toma de notas que luego se llevaran a la práctica a través de exposiciones orales individuales y técnicas grupales como la mesa redonda, el panel, el simposio, el debate.

Para abordar la segunda unidad sobre Técnicas Básicas de Lectura, se partirá de la experiencia de los/las alumnos/as en relación al contenido y se procederá de forma gradual con: Concepto, importancia, factores que intervienen, tipos de lectura, técnicas, lectura crítica y creadora, hasta culminar con los niveles de comprensión.

Para el desarrollo de la habilidad lectora y puesta en práctica de las técnicas estudiadas, se proporcionara lecturas seleccionadas de diferentes tipos y de acuerdo a la especialidad ya sean literarias, científicas, sociales y otras. Se podrá hacer uso de periódicos, novelas, cuentos literarios y de revistas de importancia en la carrera.

Se deberá incluir también lecturas donde el/la estudiante aplique su creatividad: poniendo un título, agregando un final, prosificando un poema o transformando una fábula en cuento.

VII. RECURSOS DIDÁCTICOS NECESARIOS

1. Textos de diferentes tipos
2. Pápelo grafo
3. Laminas de acetato
4. Retroproyector
5. Marcadores de Pizarra Acrílica
6. Marcadores Permanentes

VIII. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Dos exámenes parciales siendo la nota final el promedio simple de estas calificaciones.

Los controles sistemáticos antes de cada parcial tendrán un valor de 40 % y el parcial un valor de 60% para sumar el total del 100% de cada parcial.

Esta asignatura tomara en cuenta como controles sistemáticos las clases prácticas y las exposiciones.

Se considera como factor de evaluación cualitativa la asistencia puntual diaria y la participación activa en clases.

IX. BIBLIOGRAFÍA

- 1. Coloma Fidel. Curso superior de español.**
- 2. Coloma Fidel. Español Experimental**
- 3. UNAN. Español Básico**
- 4. UNAN. Curso Superior de Español**
- 5. UNAN. Técnicas Básicas de Lectura**

Anexo 9

Programa de Lectura Comprensiva y Redacción I de la Carrera Informática Administrativa

UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE URACCAN



PROGRAMA DE LECTURA COMPRENSIVA Y REDACCIÓN I LICENCIATURA EN INFORMÁTICA ADMINISTRATIVA PLAN DE ESTUDIO 2012

Costa Caribe de Nicaragua, Febrero 2012

I. DATOS GENERALES

ASIGNATURA: Lectura comprensiva y redacción I

CARRERA: Licenciatura en Informática Administrativa

AÑO ACADÉMICO: Primero

TURNO: Vespertino/Diurno

MODALIDAD: Encuentros sabatino/Presencial

NÚMERO HORAS: 64 horas semestrales/cuatrimestrales

REQUISITOS: Bachiller

CÓDIGO: LCR-102

CRÉDITOS: 4

AUTOR: MSc. Consuelo Lizeth Blandón Jirón

REVISADO POR: Comisión Académica



II. INTRODUCCIÓN

El componente curricular Lectura comprensiva y redacción I está integrada dentro del Plan de Estudio de la carrera de Licenciatura en Informática Administrativa de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, URACCAN, y se encuentra ubicado en el Primer Semestre / Cuatrimestre por formar parte del Área Básica de estudio en la especialidad. Su importancia estriba en el aprendizaje y aplicación de estrategias, recursos y ejercicios prácticos que permitan el mejoramiento continuo de las competencias que el aprendiz deberá adquirir.

El aprendizaje de nuevas habilidades, destrezas y capacidades en el estudio de la lectura comprensiva y redacción está encaminado a una penetración crítica de la realidad a través de textos, artículos, ensayos, etcétera, que el docente considere a bien proponer ejemplos que ilustren la temática a impartir. El desarrollo de otras técnicas, como el de la lectura veloz para abordar y comprender el texto en un tiempo reducido, así como las herramientas que faciliten la buena interpretación de todo

aquello que leamos, estimulando a aprender y a totalizar el contenido y a relacionar sus conceptos.

De este modo, resaltar la actividad lectora como un proceso interactivo en que una persona recibe las reflexiones y percepciones de otra, para darles un significado vinculado a la experiencia personal de cada lector, a partir de la cual entran en juego las propias creencias, posturas y certezas.

III. OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

INSTRUCTIVOS

1. Desarrollar las habilidades de la expresión oral en forma clara y coherente mediante la participación en exposiciones y grupos de discusión: la exposición individual, el panel, la mesa, el debate y el simposio, poniendo en práctica los conocimientos teóricos adquiridos y ejercitando el proceso técnico de la escucha.
2. Desarrollar una actitud crítica ante la lectura y análisis de diferentes tipos de textos mediante el conocimiento y aplicación de las técnicas básicas

de la lectura crítica, analítica y expresiva; y la elaboración de fichas bibliográficas del contenido.

EDUCATIVOS

1. Desarrollar en el futuro profesional la aplicación de los ejes transversales de URACCAN: Interculturalidad, género, derechos autonómicos, derechos humanos, emprendimiento y desarrollo empresarial, en sus labores y prácticas cotidianas.
2. Fomentar en el futuro profesional el respecto a la diversidad cultural de los pueblos indígenas y comunidades étnicas, a su cosmovisión a su cultura, a los derechos humanos individuales, colectivos y al proceso de autonomía de las regiones autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense.
3. Fomentar en los estudiantes hábitos de trabajo independiente mediante el conocimiento y ejercitación de las habilidades básicas del lenguaje.
4. Desarrollar una actitud crítica ante la lectura y análisis de diferentes textos.
5. Desarrollar capacidades para expresarse en forma oral y escrita con claridad, precisión y coherencia.

6. Desarrollar habilidades de lectura como técnica necesaria para el estudio y la investigación científica.

IV. PLAN ANALÍTICO

No.	MODULO O CONTENIDOS	Total de horas
Unidad I	Introducción a cómo ser un buen lector.	8
Unidad II	Comprensión lectora	8
Unidad III	Lectura rápida y eficiente	16
Unidad IV	Técnicas de lectura	16
Unidad V	Estrategias de la comprensión lectora: lectura crítica	8
Unidad VI	La planificación de un texto	4
	Evaluación	4
	TOTAL DE HORAS	64

V. PLAN TEMÁTICO

Unidad I: Introducción a cómo ser un buen lector.

Objetivos específicos:

- Introducir en el concepto de lectura, lector, buen lector, y las características que debe presentar la persona que se dice saber leer.
- Reconocer las condiciones físicas, mentales y ambientales para emprender la lectura.
- Determinar las fases del proceso de la lectura.
- Identificar los tipos de lectura.

Contenidos:

1. El proceso de la lectura.
 - 1.1. ¿Para qué leemos?
 - 1.2. Lectura por placer
 - 1.3. Lectura por obligación
 - 1.4. Lectura para indagar
 - 1.5. Lectura para seguir instrucción
2. Condiciones básicas para la lectura.
 - 1.1. Algunas condiciones: salud ocular, iluminación.
 - 1.2. Mitos y realidades acerca de la visión.

3. Comprensión lectora.

3.1. Defectos y problemas de la lectura.

3.2. Defectos comunes al leer:

3.2.1. Leer palabra por palabra

3.2.2. La Regresión

3.2.3. Vocalización

3.2.4. Subvocalización

3.2.5. Falta de concentración

3.2.6. Lectura muy lenta

Unidad II: Comprensión lectora.

Objetivos específicos:

- Instruir en los aprendices en la buena interpretación de textos.
- Describir las herramientas auxiliares para la buena lectura inteligente para integrar y relacionar conceptos.
- Aplicar estrategias que guíen el proceso de la lectura.

Contenidos:

1. Lectura inteligente:

1.1 ¿Qué significa la comprensión lectora?

1.1.1 Lectura como transferencia de información.

1.1.2 Lectura como un proceso interactivo.

1.1.3 Lectura como proceso transaccional.

1.2 Comprensión global.

1.3 Comprensión analítica y de detalle

1.4 Unidades de pensamiento

1.5 Ideas principales.

2. Herramientas auxiliares para una lectura inteligente:

2.1 Lectura de índices.

2.2 Manuales y enciclopedias.

2.3 Internet.

2.4 Un tipo de lectura para cada propósito:

2.4.1 Lectura de exploración

2.4.2 Lectura superficial

2.4.3 Lectura por saltos

2.4.4 Lectura de repaso

- 2.4.5 Lectura entre líneas
- 2.4.6 Lectura dimensional
- 2.5 La estructura de un texto
 - 2.5.1 Estructura externa
 - 2.5.2 Estructura interna
- 2.6 Comprensión de la lectura de textos expositivos

- 3. Niveles de comprensión:
 - 3.1 Nivel morfológico-sintáctico
 - 3.2 Nivel léxico-semántico
 - 3.3 Nivel pragmático-conceptual

Unidad III: Lectura rápida y eficiente.

Objetivos específicos:

- Inferir la preponderancia de seleccionar con criterio lo que leemos.
- Fundamentar la importancia de adquirir una velocidad lectora que permita abordar y comprender el texto en un tiempo reducido.
- Enumerar los requisitos para agilizar la lectura.

Contenidos:

1. La necesidad de leer más rápido:
 - 1.1 ¿Qué cosa leemos?
 - 1.2 Agilidad visual
 - 1.3 Fijaciones, movimientos sacádicos y barrido

2. Percepción y discriminación.

3. Requisitos para agilizar la lectura:
 - 3.1 Velocidad lectora y nivel de educación
 - 3.2 Ampliación de vocabulario

Unidad IV: Técnicas de lectura.

Objetivos específicos:

- Erradicar los malos hábitos en el momento de realizar una lectura.
- Determinar los elementos para una buena comprensión en la aplicación de una lectura.
- Estipular los requerimientos para nuevas usanzas que permitan desarrollar un

ritmo de lectura más acelerado y sostenible.

Contenidos:

1. La erradicación de malos hábitos.
 - 1.1. Principios de la lectura veloz:
 - 1.1.1. Velocidad lectora: autoevaluación
 - 1.1.2. Otro cálculo de velocidad lectora
2. La concentración como requisito.
3. Lecturas recomendadas.

Unidad V: Estrategias de la comprensión lectora: lectura crítica.

Objetivos específicos:

- Definir las técnicas que aplicamos al leer y recordar una obra.
- Valorar la importancia que tiene la lectura en el contexto.

- Determinar el rol que desempeñan las obras literarias en el aprendizaje significativo de la especialidad.

Contenidos:

1. Leer es aprender:

1.1. La transmisión de conocimientos

1.2. La visión alfabética

1.3. ¿La televisión es enemiga de los libros?

1.3.1. El ritmo

1.3.2. Corregibilidad

1.3.3. Convivialidad

1.3.4. Redundancia

1.3.5. Posibilidad de citar

1.3.6. Memoria

2. La importancia del contexto.

3. Las obras literarias

Unidad VI: La planificación de un texto.

Objetivos específicos:

- Plantear las herramientas imprescindibles para el diseño y estudio de un texto.
- Disponer los elementos para la coherente planificación de un escrito.
- Crear estrategias para que el educando aprenda a poner en orden las ideas y, posteriormente, condensarlas en la escritura.

Contenidos:

1. Las herramientas de un texto:
 - 1.1 Tipos de textos
 - 1.2 Características de los tipos de textos
 - 1.3 El manual de instrucciones
 - 1.4 ¿Qué es la concordancia?
 - 1.5 Casos especiales de concordancia entre sujeto y verbo
 - 1.6 Casos especiales de la concordancia entre adjetivos y sustantivos

1.7 Errores en la concordancia de pronombres

2. Poner en orden las ideas:

2.1 La unidad de sentido

2.2 Cadenas de datos

2.3 Cuadros sinópticos

2.4 Deslizarse a través de un texto:

2.4.1 Alta legibilidad

2.4.2 Baja legibilidad

2.5 Legibilidad gráfica

VI. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Teniendo en cuenta que las estrategias son definidas de una manera amplia, las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información.

VII. EVALUACIÓN

El tipo de evaluación estará encaminada a la realización de trabajos escritos, individuales o grupales con sentido crítico. Es recomendable que el docente vaya evaluando los contenidos que va desarrollando a partir de la presentación y exposición de cada una de las actividades que vaya disponiendo, con el único fin de explorar, vivenciar y diagnosticar los logros de aprendizaje que el educando ha venido experimentando a lo largo del estudio del componente Lectura comprensiva y Redacción.

VIII. RECURSOS DIDÁCTICOS NECESARIOS

- Libros
- Dossier de asignatura
- Marcadores acrílicos
- Marcadores permanentes
- Pizarrón acrílico
- Papelones
- Data show
- Computadora
- Tarjetas de colores
- Murales

- Cuaderno
- Lapiceros

IX. LISTA DE REFERENCIAS:

- Forero, M. T (2007). *Lectura y memorización rápida: métodos de lectura rápida y comprensión de texto*. Montevideo, Rep. Oriental del Uruguay: Arquetipo Grupo Editorial, impreso en Colombia, 136 pp.
- Kohan, S. A (2000). *Cómo narrar una historia: todos los pasos para convertir una idea en una novela o un relato*. Alba Editorial, impreso en España, 3ª edición, 2003.
- Kohan, S. A (2000). *Cómo mejorar un texto literario: un manual práctico para dominar las técnicas básicas de la narración*. Alba Editorial, impreso en España, 3ª edición, 2003.
- Kohan, S. A (2000). *Cómo crear personajes de ficción: una guía práctica para desarrollar personajes convincentes que atraigan al lector*.

Alba Editorial, impreso en España, 3ª edición, 2003.

- Español Básico/ Reina García Rodríguez/ et al / 2ª Edición. Managua, Vanguardia 1993. 442 pp.

Anexo 10

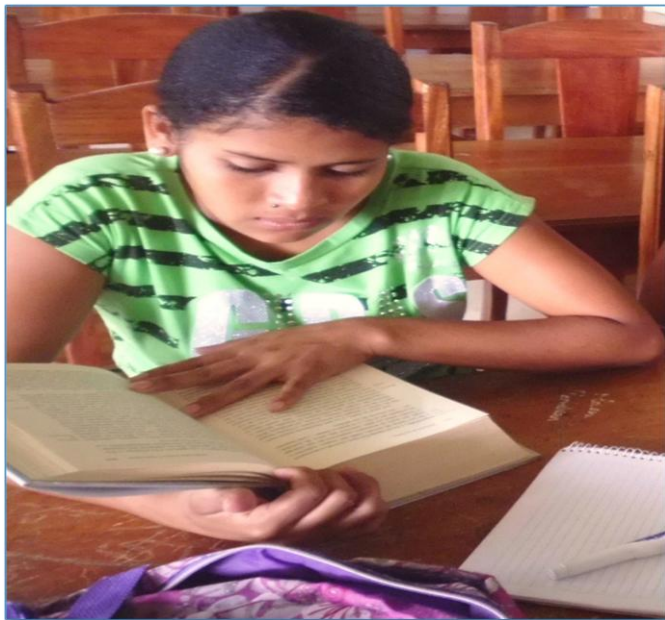
Fotografías de estudiantes indígenas de la URACCAN Siuna



Fotografía 1: Estudiante mayangna de I año de la carrera Ingeniería Agroforestal recibiendo la asignatura de Español en la URACCAN Siuna. Foto tomada por Lic. Jacoba Estela Rodríguez el 13 de Abril del 2015.



Fotografía 2: Estudiantes mayangnas de I año de la carrera Administración de Empresas recibiendo clase de español en la URACCAN Siuna. Foto tomada por Lic. Jacoba Estela Rodríguez el 13 de Abril del 2015.



Fotografía 3: Estudiante miskita de I año de la carrera Informática Administrativa realizando lectura de un libro en la biblioteca de la URACCAN Siuna. Foto tomada por Lic. Alba Rosa Mejía el 24 de Abril del 2015.