



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

LA DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUA SHIPIBO-KONIBO

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE

INVESTIGADOR: CARLOS MANUEL
GUIMARAES SALDAÑA

LIMA-PERÚ

2019

JURADOS:

Mg. Liliana Aidee Muñoz Guevara De Pebe

Presidente

Mg. Manuel Abelardo Cardenas Muñoz

Vocal

Mg. Gladys Gamarra Bozzano

Secretaria

Asesora: Lic. Ingrid Rosemary Guzman Sota

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis padres por sus palabras de aliento en este camino de esfuerzo y aprendizaje. A mi abuelo, docentes por guiarme en este trabajo; asimismo, a mí maestra Ingrid Guzmán, por su tiempo que me acompañó en este gran trabajo. A mis seres queridos por estar conmigo en las buenas y malas.

ÍNDICE

Dedicatoria y agradecimiento

I. Introducción	8
II. Planteamiento del problema	9
III. Marco referencial.....	15
3.1. Antecedentes	15
3.1.1. Nacional	15
3.1.2. Internacionales	16
3.2. Sustentos legales	17
3.3. Bases conceptuales	18
3.3.1. Habilidades y hábitos de lectura	20
3.3.2. Metodología que usa el docente para la lectura comprensiva	22
IV. Metodología	24
4.1. Tipo de investigación	24
4.2. Objetivos generales y específicos	26
4.3. Hipótesis de acción	27
4.4. Plan de acción	28
4.5. Ética	28
V. Resultados y discusión	30
5.1. Oportunidades para desarrollar habilidades y hábitos lectores	31
5.2. Metodologías para la comprensión lectora en lengua shipibo	37
VI. Conclusiones	51
VII. Recomendaciones	53
Referencias bibliográficas	56
ANEXOS	60

Resumen

Esta tesis que lleva por título “La didáctica en la comprensión lectora en lengua originaria shipibo-konibo” es una investigación de tipo cualitativo con un diseño de investigación-acción que pretende dar respuesta a la pregunta: ¿Qué didáctica aplicar para mejorar la comprensión lectora de los textos existentes en la comunidad y en la escuela en lengua shipibo-konibo en los niños y niñas de 6to grado de una IE EIB del distrito de Iparia-Ucayali?

En referencia a este problema se propone como hipótesis de acción la implementación de una didáctica comunicativa y colaborativa con soporte en el texto escrito para la comprensión lectora en lengua shipibo-konibo. Para desarrollar la hipótesis de acción se diseñó un plan de acción que se centró en la generación de oportunidades para desarrollar habilidades y hábitos lectores a través de la implementación del rincón de lectura y momentos del disfrute de lectura libre. Asimismo, la implementación de metodologías para la comprensión lectora en lengua shipibo a través de la verbalización de la experiencia, producción de textos auténticos y comprensión de la experiencia.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, comprensión lectora, investigación acción.

I. Introducción

El presente informe aborda una caracterización de la situación problemática encontrada en la II.EE de Ahuaypa respecto a la comprensión lectora a partir de la observación de los procesos lectores en las aulas y la aplicación de una prueba de comprensión lectora validada por el Ministerio de Educación, que precisa el nivel de capacidad por parte de todos los estudiantes del 6to grado; también, la formulación del problema general y específicos de esta investigación.

Además, presenta el marco de referencia que da cuenta de los antecedentes nacionales e internacionales; asimismo de los sustentos legales, bases conceptuales: habilidades y hábitos de lectura y metodología que usa el docente para la lectura comprensiva.

En el siguiente apartado trata sobre la metodología con enfoque cualitativo y el tipo de diseño de investigación acción, los objetivos generales y específicos, hipótesis de acción, plan de acción y ética.

Luego se aborda los resultados y discusión de la siguiente manera: oportunidades para desarrollar habilidades y hábitos lectores, y metodologías para la comprensión lectora en lengua shipibo-konibo. Finalmente, propongo las conclusiones y las recomendaciones respectivas de la investigación, en lengua castellana y lengua shipibo-konibo.

II. Planteamiento del problema

La comunidad nativa Nuevo Ahuaypa, se encuentra a las orillas de río Ucayali y pertenece al distrito de Iparía, provincia de Coronel Portillo. En ella los comuneros se dedican a la siembra y cosecha de plátano, por temporadas, tanto para el autoconsumo como para la venta; además se dedican a la siembra de papaya para la venta; frutales tales como el zapote, mango, guayaba, caimito, caña de azúcar, guanábana, naranja. En tiempo de merma del río Ucayali, cuando las arenas están fértiles y el río deja amplias playas en el margen opuesto, se siembra maní. Aunque son mayormente agricultores, los comuneros intercambian pescado traído por comuneros de otras comunidades con plátano. Otros productos se consiguen a través de la compra-venta.

La comunidad cuenta con un centro de salud, local comunal, centro educativo que se desarrolla en tres niveles inicial, primaria y secundaria.

El traslado desde la ciudad de Pucallpa hasta la comunidad es por vía fluvial, ya sea en peque o deslizador (llonso¹). Vía peque, está a 18 horas de viaje, y 5 horas con deslizador.

En cuanto al uso de lenguas, los comuneros se comunican en su lengua materna, shipibokonibo, porque la mayoría de los habitantes pertenecen a este pueblo; los niños y las niñas también lo hacen, influenciados por el estímulo de sus padres de hablar en su lengua originaria.

¹ Llonso: denominación en castellano regional, en base al tipo de motor fuera de borda de mayor fuerza que los usuales del peque peque.

La Institución Educativa (IE) en el nivel primario cuenta con 108 niños matriculados en los 6 grados. La comunicación entre niños y docentes es en su lengua materna shipibo porque hay mayor confianza de opinar sobre las prácticas culturales; también se ve a los docentes socializando en esta lengua con madres y padres de familia a través de reuniones, actividades culturales, etc.

Durante mi acercamiento al aula donde se llevó a cabo la práctica de esta investigación, se identificó que la comprensión de textos en lengua originaria es un problema que se manifiesta en los niños y niñas de dicha IE, lo que se expresa en indicadores concretos como: (i) dificultades en la velocidad de lectura, (ii) respuestas preguntas de comprensión sobre el texto y (iii) imposibilidad de aplicar la información compartida en otros contextos. Esta situación sin duda expresa dificultades en los procesos didácticos de los docentes y el escaso uso de los libros en shipibo del MINEDU para las actividades lectoras.

De acuerdo con la observación realizada, puedo decir que en la comunidad no existen otros estímulos letrados que no sean los textos, solo existen diseños en postes, un par de letreros con mensajes de bienvenida en la comunidad, pero no existen textos lingüísticos. Además, la práctica/actividad de lectura está limitada a las actividades escolares porque solo allí se dispone de textos escritos.

Diagnostico

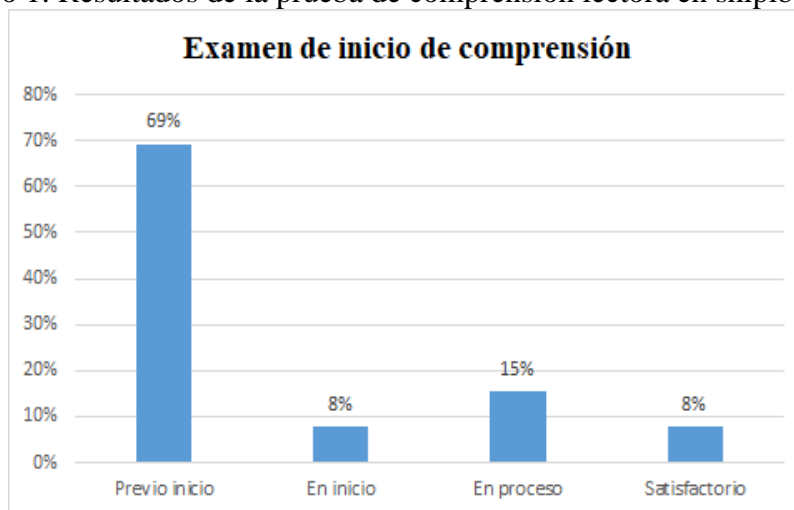
Como parte de la caracterización del problema, se adaptó una prueba de comprensión lectora en la lengua originaria shipibo-konibo, del Ministerio de Educación en el marco de la prueba ECE para el cuarto grado de escuelas EIB, y se aplicó a 13 estudiantes del 6to grado para medir los niveles de comprensión lectora en que se encuentran.

Las partes de la prueba son:

- a) La primera parte de la prueba que contiene la lectura 1 “Yanesha jonibaon pian yomerai” (los Yaneshas cazan animales con flechas). Las preguntas 1 y 2 miden la comprensión textual, la 3 es una comprensión de nivel inferencial y la 4 es de nivel analítico.
- b) La segunda parte de la prueba contiene la lectura 2 “Ani paroya mai itan niiya mai” (Río caudaloso y bosque fondoso). La pregunta 5 mide a la comprensión textual, la 6 es de nivel inferencial, la 7 apunta a la comprensión textual y la 8 y 9 son de nivel analítico.
- c) La tercera parte de la prueba que contiene la lectura 3 “Jaskarainoax kene pikoni” (Origen de los diseños). La pregunta 10 mide a la comprensión textual, la 11 y 12 son de nivel inferencial y la 13 es de nivel analítico.
- d) La cuarta parte de la prueba contiene la lectura 4 “Jonibo jaskaaxon tetinxon jowe ati” (Carta dirigida a autoridades). La pregunta 14 mide comprende a un nivel analítico, la 15, 16 y 17 la comprensión textual y la 18 y 19 son de nivel analítico.

Los resultados de la aplicación de la prueba a estos estudiantes fueron los siguientes:

Gráfico 1: Resultados de la prueba de comprensión lectora en shipibo-Inicio



Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

Se pudo observar en el examen de comprensión lectora en lengua originaria shipibo que el 69% de los niños y niñas se encuentran en el nivel *previo inicio*, es decir, no leen ni comprenden la lectura en shipibo; *en inicio*, el 8% de estudiantes leen deletreando, titubeando y no comprenden lo que leen; *en proceso*, el 15% de niños y niñas leen, pero comprenden poco lo que leen y, en el nivel *satisfactorio*, el 8% estudiantes lee y comprende, reflexionando sobre lo que dice de la lectura.

Esto se debe a que los niños y las niñas no le daban importancia a la lectura en la lengua shipibo; además falta de estrategias del docente por el poco tiempo de lectura que les da a sus estudiantes.

Esta prueba de comprensión lectora en lengua shipibo da cuenta de que las habilidades de comprensión lectora no están instaladas en el aprendizaje cotidiano de los niños y las niñas, generando dificultades en las otras áreas. Lo que planteamos que explica esta falta de dominio, y que además se fundamenta en mi observación participante, es que los niños solo leen en lengua originaria cuando el docente lo indica (en el marco de las actividades de aprendizaje), luego de eso no es una práctica frecuente en ellos, es decir, no buscan usar los textos en shipibo para leer por placer o buscar otro tipo de información, esto nos lleva a prestar atención a la relación existente entre las habilidades y los hábitos lectores.

En un segundo momento, para identificar sus hábitos lectores, se realizó un grupo focal, donde recogió las opiniones de los estudiantes sobre la frecuencia con la que leen en su vida cotidiana, además se consultó sobre posibles textos que leen y quisieran leer en el transcurso de su aprendizaje. De acuerdo con la entrevista realizada, los niños y las niñas mencionan

“sí, no, pocas, en ocasiones, cuando estoy con mi mamá” (ANG1) dan tiempo a la lectura, además, los momentos de lectura son: en la escuela, en el patio de la casa, en el puerto de la comunidad, estos son los lugares que ellos y ellas suelen estar cuando leen, y los textos que leen son historias, trabalenguas, poesías, cuentos, etc. Cuando se les pregunta sobre los textos que les gustaría leer mencionan “historia de mi comunidad, los mitos del río, cosmovisión shipiba y fábulas” (ANG1) cabe mencionar que los estudiantes muestran disposición de leer sobre las prácticas culturales de su origen.

Esta constatación del escaso nivel de comprensión lectora en lengua originaria shipibo de los niños y niñas, y la falta de hábitos lectores en la misma escuela, considero que tiene su origen en las actividades pedagógicas que desarrolla el docente. Durante el proceso de observación sistemática se aprecia el docente promover la lectura en lengua originaria shipibo solo en el área de comunicación y de manera intensiva solo en los meses previos a la prueba ECE.

En la observación al docente, identifiqué que utiliza los textos del MINEDU para la enseñanza de los niños y las niñas a modo de entrenamiento, los niños no tenían oportunidad de expresar su opinión de lo que habían entendido porque el docente no preguntaba y no escuchaba a los estudiantes, hacia la típica pregunta ¿entendieron?, también, observe algo eficiente en el docente era que promovía pares para la lectura, luego estos pares se juntaban con otros pares para generar una visión común de su lectura (ADO1)

Por otro lado, en la observación participante también identifique que los niños y las niñas tenían dificultades en la interacción con los textos proporcionado por el MINEDU para la lectura en lengua originaria: no comprendía algunos términos, no se identificaban algunas imágenes, había recursos de lectura como los cuadros comparativos que no comprendían.

Por lo visto en la caracterización del problema, se necesita una diversidad de estrategias para desarrollar las habilidades de comprensión lectora en relación con el desarrollo del hábito lector de los niños tanto en la escuela como fuera de ella. Por otro lado, es fundamental en este proceso identificar la metodología que utiliza el docente para la comprensión de textos en lengua originaria shipibo. Además, se necesita tener en cuenta los indicadores de los textos para la comprensión de los niños y niñas, al momento de presentar textos escritos en cualquier contexto cultural.

En referencia a esta realidad se identificó la situación problemática definida como: *Insuficiente comprensión lectora en lengua originaria shipibo-konibo en estudiantes del sexto grado de una IE-EIB Primaria de Iparia*, y precisada como problema de investigación al que se intentó dar solución *¿Qué didáctica aplicar para mejorar la comprensión lectora de los textos existentes en la comunidad y en la escuela en lengua shipibo-konibo en los niños y niñas de 6to grado de una IE EIB del distrito de Iparia-Ucayali?*

Como problemas específicos se identificó:

1. ¿Cómo mejorar el desarrollo de habilidades y hábitos de lecturas de los niños y niñas en la casa y escuela?
2. ¿Qué metodologías utilizar para facilitar la comprensión lectora en lengua shipibo?

III. Marco referencial

3.1. Antecedentes

3.1.1. Nacional

En la experiencia de Giancarlo Medina y Patricia Aparicio sobre el “Procesamiento lector”, llevada a cabo en Ayacucho (Huamanga y Vilcashuamán), durante el 2014, propusieron trabajar con niños y niñas quechuas con el objetivo de determinar las diferencias y semejanzas en el procesamiento lector entre niños bilingües avanzados quechua-castellano y monolingües-castellano. Se realizó un proceso de diferencia entre niños bilingües avanzados y monolingües castellanos, obteniendo el siguiente resultado “comprensión de textos o comprensión lectora envuelve una serie de procesos cognitivos que intervienen en la lectura, vale decir, los procesos perceptivos, léxico, sintáctico y semántico; de su correcto funcionamiento depende que el sujeto pueda comprender lo que lee, continuar con una vida académica satisfactoria” (p. 17)

Asimismo, esta investigación señala que “existe diferencias muy significativas en ambos grupos (bilingües avanzados y monolingües) en cuanto al índice de velocidad lectora. Esto puede deberse a que las palabras a las que se enfrentaron los estudiantes en la prueba son más fáciles de encontrar en lo urbano que en lo rural, es decir, hay mayor familiaridad con las palabras por parte de los monolingües, pero además porque es probable que haya pocas prácticas de lectura en el hogar de los niños bilingües que en los monolingües. En ese sentido, muchos niños bilingües solo se tienen asimismo como apoyo para el desarrollo de las tareas escolares en comparación con el grupo monolingüe” (p.106).

Esta referencia aporta a la investigación mostrando la complejidad de los procesos cognitivos que hay que desencadenar en niños y niñas a la hora de la intervención de la lectura, en el proceso perceptivo, léxico, sintáctico y semántico; y la importancia de las practicas lectoras en el hogar para desarrollar el nivel de comprensión al momento de leer textos en su vida diaria.

3.1.2 Internacionales

Por su parte Perla Ramírez realizó un estudio acerca de “Las buenas prácticas lectoras de combate al analfabetismo funcional”, en Toluca, Edo, México, 2014. Ella planteó trabajar estrategias de lectura con los estudiantes para analizar los desafíos que representa para los estudiantes los procesos de lectura, organizando tres momentos de lectura: antes, durante y después, en cada momento el lector recurre a la mayor frecuencia de comprensión de la oración o de un párrafo; el estudio enfatiza como resultado que debe “el entender el papel de la comprensión lectora como el vehículo proveedor de nuevos aprendizajes que permiten el acceso a la vida en la sociedad, hace evidente que los alumnos con una débil capacidad para leer y entender textos se enfrentan a toda clase de obstáculos, limitaciones, frustraciones en el proceso de su educación” (p. 5). La investigación aporta valiosos elementos a tener en cuenta en los momentos que comprende el proceso lector, los mismos que orientarán la propuesta didáctica del presente estudio.

Por otro lado, Ernestina González en su tesis sobre “La propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura en lengua hñähñu”, Querétaro, Qro, octubre, 2014, ofrece una propuesta didáctica para la comprensión de lectura en lengua hñähñu para jóvenes y adultos, con el objetivo de proporcionar las herramientas necesarias para que el acto de leer sea significativo y funcional para los docentes y una forma más ágil para aquellos que se dedican a enseñar

una lengua indígena, obteniendo como resultado “entender un texto escrito significa formarse una idea precisa de la información proporcionada de la manera más exacta posible. Si la lectura es eficiente, la estructura de párrafos o textos debe ser entendida” (p. 35).

Asimismo, el autor, también desarrolla esta idea que es la base para concretizar una de las actividades del plan de acción.

“Se propone mejorar el desarrollo de la lectura ofreciendo a los estudiantes la incentivación necesaria para leer, proporcionándoles una oferta variada de diversos temas y géneros. Esto puede llevarse a cabo destinado un espacio para los materiales de la lengua o lenguas originarias, colocando en ese lugar diversos textos que puedan ser recopilados por los mismos estudiantes. Por otro lado, los docentes deberán estimular a los asistentes para elaborar sus propios materiales que puedan ser: cartas, invitaciones, felicitaciones, chistes, cuentos, poemas, adivinanzas, acertijos, resúmenes, noticias, etc.” (p. 204)

3.2. Sustentos legales

Los documentos normativos o políticas educativas internacionales, nacionales o de la región que enmarcan el tema de investigación son los Derechos de los Pueblos Indígenas, expresados en el Convenio 169 de la OIT (1989), que en el artículo 28 menciona: “siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan” (p. 55)

Es a partir de ello, que el Estado y el gobierno promueve el desarrollo de las políticas sociales sobre los sectores que son olvidados. Cabe señalar, que existen tareas pendientes frente a los pueblos indígenas, como fortalecer su derecho a la educación en la lengua y cultura originaria y fomentar el uso de las lenguas originarias en diversas instituciones públicas para la provisión de servicios.

La Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de la ONU (2006) en el artículo 14 inciso 1 señala: “los pueblos indígenas tienen el derecho a preservar, usar, desarrollar, revitalizar y transmitir a generaciones futuras sus propias historias, lenguas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de conocimientos, escritura y literatura” (p. 7). Asimismo, la Ley de Lenguas N° 29735 (2011) en el artículo 22 estipula: “los educandos que poseen una lengua originaria como lengua materna tienen el derecho a recibir una educación intercultural bilingüe” (p. 3).

En la Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, en consonancia con la políticas educativas y culturales de la nación, se están formando profesionales en Educación Intercultural Bilingüe y además de desarrollar en ellos sus sentido ético, reflexivo, crítico y creativo, con sólidos conocimientos pedagógicos, se pretende que sean capaces de planificar, organizar, ejecutar, evaluar e investigar experiencias educativas en Educación Intercultural Bilingüe Inicial y Primaria aplicando las herramientas educativas de la comunidad local, regional y nacional, entre ellas la demanda de desarrollar y revitalizar las lenguas originarias.

3.3. Bases conceptuales

El problema abordado por la presente investigación acción se centra en la didáctica de la comprensión lectora en lengua originaria shipibo-konibo, la misma que comprende el desarrollo de esta competencia o capacidad. Al respecto de las didácticas adecuadas para este fin Galdames, Walqui, Gustafson, (2014) mencionan que la estrategia más validada y con mayor éxito en pueblos originarios es el Enfoque Integrado que pretende aprovechar lo mejor del modelo holístico que es la dimensión comunicativa y valorar el modelo de destrezas el

abordaje de las estructuras lingüísticas, ambos permiten satisfacer las necesidades de producción de textos de niños y niñas. Este enfoque precisa tres ideas que son claves para esta investigación: “El lenguaje oral de los niños son la base del aprendizaje de la lectura y escritura, la lectura y la producción de textos requiere la construcción de significados y el lenguaje es una práctica social situada en un contexto cultural” (p. 29-32)

Importa la significación que el docente asigne a las didácticas en el currículum según remarca Gimeno Sacristán (1998) citado en Díaz y Hernández (2002), así como los significados que el docente otorgue a su propia experiencia de formación como docente; también, la utilidad práctica que se evidencia en el Currículum en relación con las experiencias cotidianas en el aula marcadas por los rasgos de los estudiantes, las aplicaciones metodológicas de los docentes y las formas de valoración que aplica. En este sentido las estrategias que son parte de (las prácticas pedagógicas) se consideran una dimensión fundamental en esta investigación.

Los autores Camps, Ballesteros, Barrio, Bigas, Cambra, Carceller, Castelló, Civera, Correig, Escobar, Ferrer, Fons, Guasch, Llovera, Milian, Notario, Palou, Perera, Pérez, Riera, Ríos, Soliva y Vilá (2001) coinciden en mencionar que:

La didáctica de la lengua tiene como finalidad contribuir a una enseñanza de la lengua cada vez mejor y más adecuada en un mundo complejo, dinámico y cambiante en que los objetos de enseñanza y aprendizaje no pueden considerarse como algo estático [...] Por ello, las preguntas y las respuestas, siempre abiertas a nuevas preguntas, tienen que venir del conocimiento en profundidad de los procesos relacionados con la lengua, sus usos y los aspectos sistemáticos que puedan contribuir a mejorar dichos usos. (p. 7)

Según Quilumbango (2018) los docentes desde su formación deben involucrarse en procesos que le lleven aprender a aprender para que en su práctica puedan analizar los impactos de la

utilización de estrategias en la enseñanza en referencia a la lengua y cultura de los niños y las niñas.

El autor respalda la idea que el desarrollo de la capacidad lectora en los niños y niñas depende de las estrategias que desarrolle el docente, las cuales deben ser pertinentes culturalmente; solo de esa manera se garantiza la significatividad en el desarrollo de la habilidad y la generación del hábito de leer.

3.3.1. Habilidades y hábitos de lectura

En este apartado se desarrollará conceptos de autores que hablan sobre las habilidades lingüísticas y hábitos de lectura. Las habilidades lingüísticas involucran procesos cognoscitivos, ya que el uso del lenguaje implica un uso consciente de sus componentes, aunque esa conciencia no siempre es un conocimiento explícito de los mismos o de sus funciones (Moreira 2012 citado en Guarneros y Vega, p. 24).

De acuerdo con el autor, las habilidades lingüísticas son muy importantes porque es uno de los procesos por los que el ser humano va conociendo sus formas de implicar su lenguaje en la vida diaria.

Los autores Salvador, Gallego y Mieres (2007) mencionan que: “las habilidades lingüísticas inciden en las habilidades lectoras. Ahora bien, aunque las habilidades lingüísticas evaluadas en este estudio influyen en el conjunto de las variables lectoras, esta influencia es más acusada en la comprensión global del texto” (p. 162).

Los autores realizan una diferencia entre habilidades lingüísticas y lectoras, remarcando el valor de la sintaxis en la comprensión lectora. Al respecto El Marco Común Europeo de

Referencia para las Lenguas citado en Chandía (2015) menciona que las habilidades o destrezas lingüísticas toman en referencia el uso de la lengua originaria mediante los modos de transmisión oral y escrita; que desempeñan en la enseñanza activa con los estudiantes.

De acuerdo al autor las habilidades lingüísticas son referentes para los niños y niñas en el uso de su lengua originaria. De modo que el lenguaje oral y luego el escrito forman parte de su desempeño comunicativo.

A su vez sobre los hábitos de lectura Suyuri y Cáceres (2017) señalan que se debe aprovechar los estímulos comunicativos del contexto, “en un contexto rural en el que los niños y niñas están en una transición de la lengua materna [...] en la que los cuentos, los mitos y las leyendas de su contexto le motiva y les llama la atención para desarrollar sus hábitos de lectura” (p. 40).

Por otro lado, Borja (2011) sobre el hábito lector indica que “las actividades que posibilitan el desarrollo del hábito de lectura, son todas aquellas que se propician a partir de las ocasiones de leer que el docente brinda a los estudiantes durante la acción pedagógica” (p. 6).

Los hábitos de lectura se propician a partir de la forma como se presentan los textos para la lectura y la disponibilidad de los mismos en el aula y la casa; también, la acción pedagógica que utiliza al momento de leer textos en la misma lengua originaria.

La realidad de todo individuo es que nunca se inculcó ese amor por la lectura, por ende, a muchos este arte no es llamativo, razón por la cual el bajo porcentaje académico se debe a este factor, pero son las instituciones educativas las llamadas a fomentar hoy en día los hábitos de lectura mediante un plan lector que proporcionará las herramientas básicas para fomentar los hábitos lectores. (Borja, 2011 p. 7-8)

Piacente (2006, citado en Córdoba, Quijano y Ruiz, 2013) más bien asigna un rol protagónico a la familia en la generación del hábito lector cuando menciona “los hábitos de lectura que una familia incorpora a su dinámica diaria se definen por el tipo de prácticas de alfabetización que se realizan en el hogar de manera activa (p. ej. Leerle cuentos por la noche)” (p. 55).

Por su parte Molina (2006) articula las diversas opiniones de los autores antes citados al conceptualizar que el hábito lector es adquirido como actividad de repetición constante en las acepciones diferentes.

3.3.2. Metodología que usa el docente para la lectura comprensiva

Según Franco (2009) son tres los momentos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora: el antes, durante y después de la lectura. La primera fase consiste en el apoyo antes de iniciar la actividad lectora, la siguiente es la estrategia de apoyo durante la lectura para activar la percepción, por último, el apoyo después de la lectura que permite estimular los procesos de pensamiento a nivel superior.

Aragón y Caicedo (2009) no coinciden con Franco porque señalan que “las estrategias de comprensión lectora fueron enseñadas en cuatro fases: observar y personalizar, buscar y recuperar, comprender e integrar, y comunicar a otros” (p. 132).

Por otro lado, Kamishibai (2011) enfatiza en la necesidad de hacer de la lectura un proceso social compartido en comunidad, lo que aparece como más adecuado para pueblos originarios dada la voluntad de trabajo colectivo que siempre muestran las familias “durante el proceso, es muy importante que los docentes apoyen a sus alumnos para animarles a hacer un espectáculo agradable, como también que los padres estén presentes, investigando con su hijo o hija los cuentos familiares o locales, ayudando a la construcción de los textos-dibujos, incluso acompañarlos en el aula” (p. 17).

Es muy importante tener en cuenta esta pauta porque en algunos de los casos los docentes deben introducir dinámicas de lectura para motivar a los niños y niñas; también, incorporar a los padres de familia para motivar con algunos cuentos, historias, mitos y leyendas a modo de integración con las nuevas generaciones. De esta manera los estudiantes pueden llegar a comprender sin dificultad cualquier tipo de textos ya sea escrito en la lengua originaria o en cualquier otra lengua.

A su vez Francis (2013) pone más énfasis en la necesidad de estrategias centradas en el lector con el objetivo de ayudarlo o ayudarla a activar sus conocimientos previos, así señala que “la lectura no se puede concebir como un proceso unidireccional, sino como una interacción donde el lector crea y reestructura activamente el texto a partir de todo un almacén de conocimientos previos, expectativas, y competencias de estrategias de comprensión” (Francis 2013, p. 3-4).

En función a concebir una lectura mediante una interacción al momento de leer, el docente tiene que dar instrucciones para que el niño o niña pueda crear y reestructurar a partir de los conocimientos previos, expectativas y competencias para que se dé la comprensión por parte de los estudiantes.

Desde otra perspectiva Vigil (2004) [...] menciona que enseñar a leer a los niños con la interrogación de textos, es entendida como un proceso de construcción de palabras en función de un contexto, situación, reflexionando para dar respuesta a una necesidad de comprender los textos que se presenten.

Los docentes deben manejar metodologías que ayuden a entender textos escritos desde la lengua originaria de los estudiantes y con un fin comunicativo; porque esto hace que fluya para el proceso de construcción de significados del texto. Esto posibilita las situaciones reflexivas que responden a la necesidad de comprender textos desde la propia lengua de los niños y las niñas.

IV. Metodología

4.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de enfoque cualitativo, Flick, U. (2015) entendido como “La investigación cualitativa pretende acercarse al mundo de “ahí afuera” (no en entornos de investigación especializada como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales “desde el interior”” (p. 12)

El diseño es de una investigación acción, Al respecto el concepto de colmenares es ilustrativo: Según Colmenares, A. (2012)

La investigación-acción participativa o investigación-acción es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. (p. 105)

La presente investigación, en el marco de esta definición, será un proceso cualitativo de carácter participativo, con el trabajo conjunto con los actores sociales del estudio realizando logros con diferentes procedimientos.

Para dar énfasis al aporte de la investigación-acción en la educación: Restrepo, B. (2003) define que:

La investigación-acción educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica (p. 96)

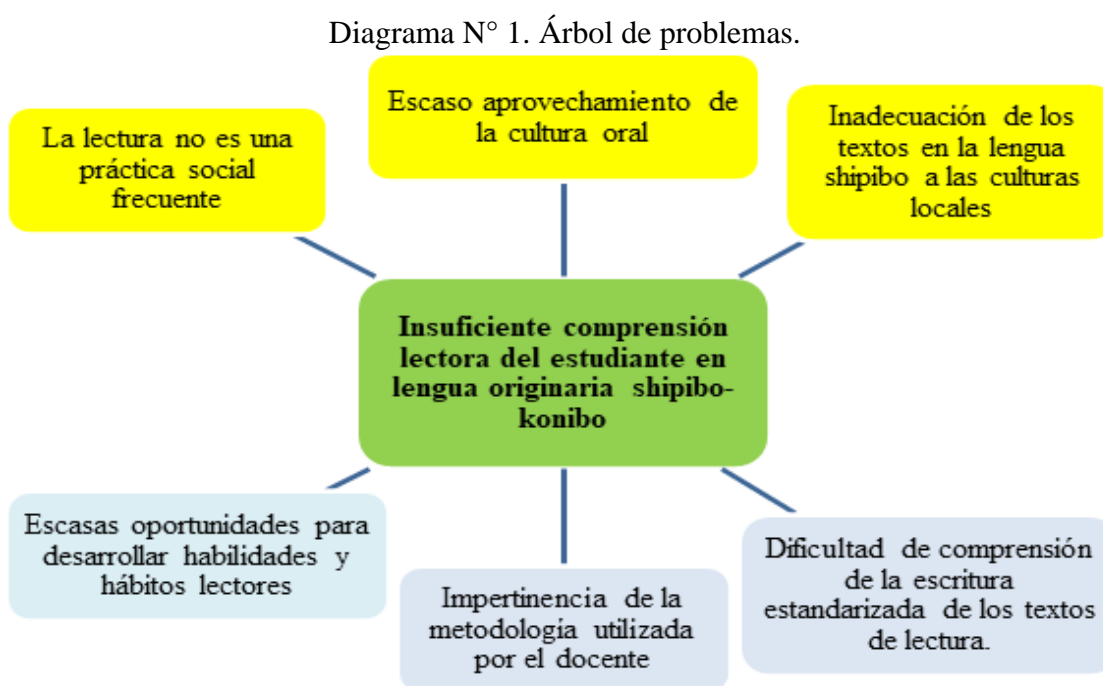
Respecto a la idea del autor, se puede decir que al realizar un estudio que aluda a la investigación-acción en la educación permite desarrollar la enseñanza-aprendizaje en los educandos y como en los educadores; porque descubres el ritmo de aprendizaje que puedan tener los niños y las niñas en la práctica pedagógica.

Si bien es un estudio cualitativo se colectó data cuantitativa a partir de la realización de una prueba de inicio y de salida sobre lecto-escritura en lengua shipibo-konibo que es la prueba para 4to grado de la ECE-Evaluación Censal (MINEDU, 2015), como parte de las herramientas que hacen parte de la práctica pedagógica intercultural en nuestras escuelas en el presente, ello sirvió para identificar los niveles de comprensión lectora en lengua shipibo-konibo.

El proceso seguido fue, primero se caracterizó el contexto, en base al problema analizado se recuperó experticias y conceptos que sirvieran de base para el diseño de un plan de acción: se diseñó el plan de acción y se negoció el mismo con la IIEE y la comunidad, luego se implementó el plan a lo largo de 4 meses. Durante ese tiempo se reflexionaba cada acción para valorar las lecciones pedagógicas que me dejaban. Para cerrar este proceso se realizó una evaluación cualitativa a través de testimonios; así como la aplicación de una prueba de salida, se organizó toda la información y culminó con la redacción del informe final.

4.2 Objetivos generales y específicos

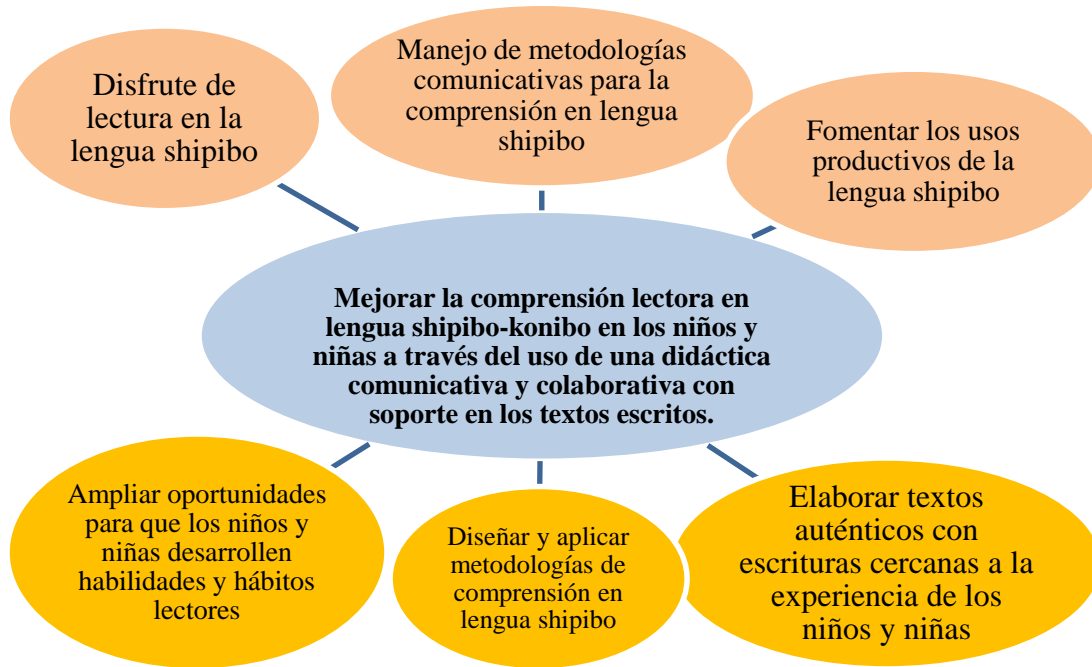
Para determinar mi objetivo general y específico de esta investigación, se elaboró primero el árbol de problemas que presento a continuación:



Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

En base a la observación de mi árbol de problemas, se partió desde un problema específico, para la identificación de las causas y los efectos. De esta manera buscando alternativas de solución.

Diagrama N° 2. Árbol de objetivos



Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

4.3 Hipótesis de acción

La hipótesis de que esbozo para poder afrontar este problema expresa como: *Una didáctica comunicativa y colaborativa con soporte en el texto escrito mejorará la comprensión lectora en lengua shipibo-konibo en los niños y niñas de 6to grado de una IE del distrito de Iparia-Ucayali. “Non join yoyo axon ninkati”*

4.4 Plan de acción

Tabla N° 1. Plan de acción

PLAN DE ACCIÓN			
Una didáctica comunicativa y colaborativa con soporte en el texto escrito mejorará la comprensión lectora en lengua shipibo-konibo en los niños y niñas de 6to grado de una IE del distrito de Iparia-Ucayali			
Objetivos específicos	Acciones	Metas	Actores involucrados
Ampliar oportunidades para que los niños y niñas desarrollen habilidades y hábitos lectores	-Evaluación de comprensión de textos en lengua shipibo	-Desarrollo de 2 pruebas (entrada y salida)	Investigador Niños
	-Implementar espacios de disfrute de lectura para los niños y niñas: ventilado, cómodo, con textos variados en lengua originaria	-1 espacio instalado para la lectura	
	-Implementación del momento de lectura	-Incorporar horario de lectura	
Diseñar y aplicar metodologías de comprensión en lengua shipibo	-Implementar sesiones de aprendizaje en consideración de la comprensión de lecturas. -Utilizar metodologías vivenciales, cuadernos de trabajo para la comprensión de lecturas y escrituras.	-30 sesiones de aprendizaje para el incremento del nivel de comprensión lectora en todo los niños y las niñas	Investigador Niños Sabio
	-Talleres de creación de textos auténticos en una dinámica colaborativa entre alumnos y sabio: redactados e ilustrados.	- 1 taller con sabio de la comunidad	

Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

4.5 Ética

A continuación, se mencionan algunos principios y se explica cómo fue el tratamiento antes, durante y posterior a la investigación:

Autonomía: Se respetó toda decisión de los actores educativos para participar, sin coaccionar o presionar su decisión. Es por ello, que se aplicó consentimientos informados y hojas informativas para la observación; asimismo, se llevaron a cabo entrevistas en los que

explicaron los objetivos, el procedimiento, los beneficios, las acciones y el tiempo en que se tomó parte, se pidió permiso para grabar en audio, entre otros aspectos, que permitió una decisión informada.

Confidencialidad: La información recabada será de carácter confidencial, es decir se mantiene en anonimato los nombres de los niños y las niñas, sabios de la comunidad, docentes y de la institución educativa. Una vez procesada la información se destruirá todo archivo, tanto en físico como virtual.

Respeto a la dinámica de la IE: En el aula no se hizo una intromisión ni interrupción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que se observó a partir de la lista de chequeo y reflexión sobre mis propias sesiones como practicante.

Beneficencia: se ha contemplado una devolución de los resultados a la escuela.

No maleficencia: El estudio ha evaluado que no existió daños producidos por la observación.

Derechos del autor: El presente trabajo será el resultado del esfuerzo personal. En relación con el tema elegido para la investigación se ha considerado que la elección del mismo cumpla con los aspectos señalados según las normas de protección y propiedad intelectual propias de la universidad.

Beneficios para el conocimiento; La presente investigación acción tiene la finalidad de buscar soluciones sobre las habilidades y hábitos lectores de niños/niñas en la escuela y comunidad, metodologías para facilitar en la comprensión lectora y la superación de las dificultades de comprensión de la escritura estandarizada de los textos de lectura en lengua

shipibo konibo. Posteriormente será alcanzado a la facultad de educación para que guíe las investigaciones futuras de las promociones que lleguen a continuación. Tiene un beneficio propio porque por medio del trabajo de investigación se logrará contar con mayor información sobre el tema, y tendrá un beneficio para la institución porque servirá de base a otros estudiantes para futuras investigaciones.

V. Resultados y discusión

Esta investigación presenta un objetivo general y dos específicos. La presentación de los resultados se realizará tomando como referencia los objetivos específicos para mejor comprensión del trabajo realizado.

Para responder a ellos, el plan de acción planteado se enmarca en el nuevo currículo porque responde al logro de las competencias, capacidades y desempeños previstos, con la precisión de que algunos desempeños fueron adecuados para responder a las demandas del contexto y las necesidades de los estudiantes a fin de poder obtener resultados favorables. Las competencias, capacidades y desempeños priorizados fueron las siguientes:

Tabla N° 2. Cuadro de competencias, capacidades y desempeños.

Competencias	Capacidades	Desempeños
Se comunica oralmente en su lengua originaria	Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Expresa oralmente ideas y emociones, adecuando su texto oral a sus interlocutores y contexto de acuerdo al propósito comunicativo.
Escribe diversos tipos de textos	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe diversos tipos de textos, adecuándose al destinatario, tipo textual y a algunas características de género discursivo de acuerdo al propósito

<p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua originaria.</p>	<p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido u contexto del texto escrito.</p>	<p>Reflexiona y evalúa los textos que lee, opinando acerca del contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales, la intención del autor, y explicando el efecto del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos en que se desenvuelve.</p>
---	---	---

Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

Como se aprecia se han priorizado tres competencias, si bien el eje de la investigación está en leer, en el proceso se identificó que era fundamental trabajar también las competencias referidas a la oralidad y la escritura. Este aspecto se explicará detalladamente en el punto 5.2 de la presente investigación.

5.1. Oportunidades para desarrollar habilidades y hábitos lectores

Esta es una estrategia para generar espacios de disfrute de lectura donde los niños y niñas puedan tener un lugar ventilado, cómodo, con textos variados en lengua originaria, para lograr esto se destinó un horario 30 minutos antes de empezar la sesión; los estudiantes leían textos escritos en su lengua shipibo. Se organizó esta estrategia porque en las comunidades shipibas los niños y las niñas no disponen de tiempos, ni de espacios para dedicarse a esta actividad por la misma dinámica de las familias que los requieren para apoyar en la casa, en actividades como la pesca, recojo de agua, jugar fútbol por las tardes, etc. Además, no tienen mayor tiempo, ni interés por la lectura, y gracias a la planificación de horarios establecidos en el horario de tutoría y al inicio de la jornada escolar van haciéndose al hábito de leer, destinando 1 hora al día para realizar esta actividad por placer.

El proceso metodológico para el momento de lectura fue:

- Identificación libre de un texto de su agrado.
- Ubicación en su lugar de lectura preferido.
- Uso de diversas estrategias para leer: solos o en grupo, en silencio o voz baja.
- Preguntarse en pares de que se trataba el texto leído.
- Respuesta a la pregunta general del docente: sobre el mensaje que da el texto.

Viñeta 1: El rincón de lectura

Para la implementación de la lectura se hizo la limpieza del espacio; porque estaba en condiciones no favorables por la cantidad de textos sin uso, con la ayuda de los docentes se pudo ordenar los textos que no eran utilizados para colocarlos en otros espacios y una nueva remodelación; también, se incorporó algunos textos del MINEDU que eran útiles para los estudiantes.

Cuando comenzamos a seleccionar textos que puedan apoyar a los niños y las niñas, encontramos cuentos, historias del mismo contexto (ANF1)



Ese mismo espacio se constituye en un aula para el fortalecimiento del hábito lector, quedando como se muestra, es un espacio ventilado, con muebles adecuados para que los niños y las niñas puedan sentarse a leer y con letrados en lengua originaria shipibo que estimulan la lectura, así como libros a disposición. (ANF2)



Los libros a disposición eran: (ANF3)

- Libros traídos de los niños de su misma casa
- Libros escogidos del almacén de la I.E
- Libros actualizados del MINEDU



Viñeta 2: Momento de lectura

Cuando se observó a los niños durante la comprensión de textos me llamó la atención que se concentraran en la actividad, pero era una acción solitaria, sin intercambio. También se observó que los ritmos no eran iguales, unos estaban en la tarea inicial de leer un texto y otros ya estaban escribiendo, fue difícil para mí articular esos diversos ritmos en la comprensión de texto.

Cuando se plantea esta actividad la consigna es que lean primero y luego respondan las preguntas, pero se evidencio que no es tan fácil para ellos, les lleva tiempo y aunque le ponen ganas al parecer es una actividad que no les gusta. (ANF4)



Los tipos de textos que leían los niños y las niñas eran cuentos, construcción de las casas, recetas, etc. Esto se debe a que muchos se adaptan más rápido al leer de su mismo contexto cultural, aunque algunos preferían leer un poco más complicado por querer comprender textos académicos más extensos, el resto se interesaba en la secuencia de las imágenes que mostraba el cuento.

A continuación, se presenta un cuadro sobre los textos que leían:

Tabla 3: Tipos de textos que leían los niños y las niñas.

Textos	Título
Narrativo	El inka mezquino
	El origen del fuego
Instructivo	Construcción de la casa
	Elaboración de cerámica
Descriptivo	La familia

Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

El horario destinado para la implementación de lectura fue de lunes a viernes antes de comenzar las sesiones diarias. Este espacio ayudó al hábito lector de los estudiantes porque mucho de ellos se conectaban en este horario habitual, trayendo textos de sus casas para leer y complementar las lecturas en el rincón profundizando textos del MINEDU, entre otros.

Al respecto los niños y las niñas acostumbran a leer textos narrativos como cuentos “leer cuentos y comprenderlos, es muy interesante este tipo de lecturas, porque nos ayuda a comprender mejor lo que a veces no entendemos” (ANT1) se evidencia que los estudiantes se adaptan a su contexto, con secuencias que permiten apropiarse y comprender de mayor interés de lo que a veces no comprenden a pesar que está escrito en su propia lengua shipibo.

HORARIO DE 6TO GRADO

Tabla N° 4: Horario de la implementación de lectura

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
7:00 am a 8:00 am	Lectura por placer				
8:00 am a 8:40 am	Personal Social	Matemática	Personal Social	Matemática	Arte y Cultura
8:45 am a 9:30 am					
9:30 am a 10:15 am	L.O	C.T	L.O	Religión	
10:15 am a 10:30 am	R E C R E O				
10:30 am a 11:15 am	L.O	C.T	L.O	Tutoría	Educación Física
11:15 am a 12:20 pm	L2	L2	C.T	H.L.D	
12:20 pm a 12:45 pm					

Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

Para mejorar el nivel de comprensión de los estudiantes que presentaban mayores dificultades se realizó el reforzamiento por las tardes, fue una forma de apoyar a los niños y las niñas en mejorar su nivel de comprensión en lengua shipibo. Se citaba a los niños y las niñas para traer textos de casa y leíamos lo que no habíamos entendido la clase de la mañana. El primer día de trabajo asistieron pocos estudiantes, a medida que se iba trabajando con constancia y regularidad se incorporaron más, y el trabajo que mostraban ponía interés en mejorar su nivel de comprensión de lectura en la lengua shipibo. Además, se notó mucha alegría cuando leían, uno de los estudiantes mencionaba:

Julian: Kikin jakoinra axeamis neskaakin non yantantibi yoyo aka (Muy bueno lo que estamos haciendo leer por las tardes)

Esto ayudó a comprender textos y mejorar el ritmo de lectura que puedan tener a diario, asimismo, evidencia en mayor de los casos comprende lo que leen.

5.2. Metodología para la comprensión lectora en lengua shipibo

La construcción de la metodología propuesta en el trabajo de investigación se desarrolló en 30 sesiones de aprendizaje durante 4 meses, con una frecuencia interdiaria de 90 minutos. En anexos se colocan como ejemplo 5 de esas sesiones.

Dicha propuesta se sustenta en las ideas de Galdames, Walqui, Gustafson (2014). A partir de ellas, se propone la siguiente secuencia metodológica de comprensión en lengua shipibo-konibo:

Diagrama N° 03: Secuencia metodológica de comprensión en lengua shipibo-konibo



Fuente: elaboración propia, Guimaraes, C. 2019

- 1. Verbalización de la experiencia:** Es la realización de una actividad vivencial cultural desde la oralidad.

Sesión 1: En la propuesta esta actividad vivencial se trabajó sobre la pesca juntamente con los niños y las niñas con el fin de escribir y crear textos auténticos que posibilite la mejor comprensión de textos en su lengua shipibo, realizando experiencias que puedan apoyar al

momento de escribir de acuerdo a su contexto. Se articuló con la sesión de Ciencia y Tecnología con la finalidad de incorporar los conocimientos ancestrales y conocimientos científicos que ayudó a lograr el propósito de producir textos para comunicar su conocimiento del contexto, por ejemplo, con qué pescaban antiguamente los abuelos, y cómo están pescando en la actualidad; además, analizar la problemática que causa el cambio climático en los ciclos de pesca y proponer soluciones que también se pueden expresar en diversos lenguajes.

Dicha actividad se realizó a las orillas de la comunidad por la seguridad de los mismos estudiantes, no se contó con un sabio porque yo como docente y miembro del pueblo shipibokonibo conocía las formas de pescar, en la segunda parte se recogió los saberes de los estudiantes:

Niño: mi abuelo pescaba con chachiti (arpo) los pescados más ani.

Niña: ahora pescan con axanti (veneno) para pescar más y estar menos días y vender los productos.

Luego se compartió con ellos algunas pautas para cuidarse en el espacio donde se encontraban, finalmente, se hizo la actividad observando que se desenvolvían con mucha maestría y disfrutaban de ella.

La cualidad de esta actividad vivencial es que articula las áreas de Ciencia y Tecnología, en la medida en que se comprende cómo es la dinámica de los seres vivos que son parte del ecosistema del río, en el ámbito Personal Social se dio espacio para reflexionar sobre los desafíos de la actividad de la pesca, para ver la situación actual y los problemas que surgen

dentro de la familia al momento de realizar la pesca; también llama a la reflexión el escribir y leer sobre estos problemas.

Ambas áreas se relacionan en la actividad vivencial porque están articuladas, luego se realizó algunos trabajos desde lo vivenciado en las áreas correspondientes.

De esta sesión se concluye que:

- La clase vivencial fue planificada para un día, pensado a lograr el objetivo en un espacio adecuado.
- La preparación de una actividad vivencial parte desde los saberes ancestrales que conoce cada niño o niña, identificando los roles que cumplen al momento de realizar dicha actividad.
- Los estudiantes se conectan a la actividad porque es uno de los espacios que conocen, saben cómo desenvolverse en él, les agrada el río la naturaleza.
- Conecta a los seres de la naturaleza en el marco de la cosmovisión shipibo, y predispone a la lectura de algunos tipos de texto como los mitos o los cuentos, todos en lengua originaria.
- La estrategia está planificada para dos sesiones Lengua Originaria y Ciencia y Tecnología.

De esta situación significativa vivencial entendida como “Una situación deviene significativa para alguien cuando el acontecimiento no solo le convoca, lo provoca, le interesa e incita su atención, sino le mueve a realizar alguna acción en el ámbito de esa actividad que le desafía, sea para explicarla, desarrollarla o modificarla. Es significativa porque le inquieta, y su cuerpo y mente no tienen sosiego hasta que no realice alguna actividad que le devuelva quietud y

tranquilidad. Una situación significativa, en ese sentido, es la vivencia de una emoción que puede ser de agrado o desagrado pero que predispone a la persona a realizar alguna actividad para profundizar el agrado o resolver lo que le desagrada” (Rengifo, enero 2019)

2. Producción de textos auténticos: Los textos auténticos son escritos desde la misma realidad vivencial de los niños y las niñas, relacionándose en un ambiente que ellos disfrutan, no es factible crear textos de algo que se cree, sino desde una experiencia de los mismos actores; porque los estudiantes demuestran, asimilan rápidamente al momento de desarrollar el texto, es decir, hacen un recuerdo de algo que ellos mismos han vivido a diario, sintiendo placer por escribir y comprender.

Luego de la verbalización de la experticia de la pesca se desarrollaron 2 sesiones de aprendizaje para la producción de los textos auténticos de la siguiente manera:

Sesión 2: En esta sesión se recopiló todos los trabajos realizados en la actividad vivencial, dialogando entre compañeros para escribir su primer borrador, por ejemplo, los estudiantes tenían que hacer un recuerdo de las actividades realizadas. Para ello, realice algunas preguntas ¿qué hicimos en la actividad? ¿sobre qué hablamos? ¿qué voy a escribir? en este caso los estudiantes analizaron en grupo porque les permite socializar y escribir sus textos. Por consiguiente, compartieron con toda la clase teniendo en cuenta las preguntas. Algunos estudiantes mencionaron.

Niño 1: Enra wishakasai jawekeskaakinki yapa bikanai ixon (quiero escribir sobre cómo pescan ahora)

Niño 2: Enra wishakasai jawe kopiki yapabo ochota iki ixon (quiero escribir por qué no hay pescados cercanos)

Los niños y las niñas realizan trabajo comunicativo y colaborativo a partir de roles del grupo, eligiendo a sus coordinadores, secretario y relator. Esto permite tomar las decisiones entre ellos mismo, por lo general existen límites de tomar decisiones, en este espacio se vio algo diferente en los estudiantes; además, sienten esas ganas de escribir, introduje metodologías que ayudó a los estudiantes realizar su primer borrador. La interacción de los estudiantes era un poco complicada porque algunos escribían con las pautas instruidas, el resto no comprendía lo explicado.

Niño: Minra ayamaobiai (no escribes rápido)

Niña: Jakon akin akasi riki ea (quiero escribir bien, pero no puedo)

Viendo estos problemas, se propuso a los estudiantes trabajar de la mejor manera y realizar un trabajo en reciprocidad. De esta manera cambiaron la dinámica de trabajo realizando la siguiente interacción.

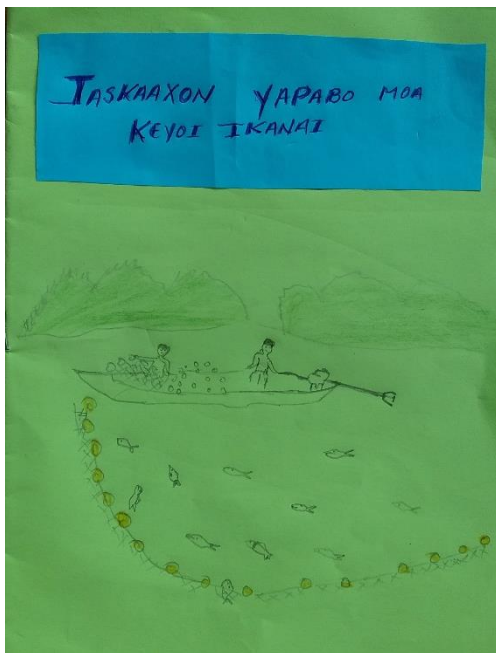
Niño 1: Así hice, tal vez podrías utilizar la misma estrategia

Niño 2: Erii, kikin jakoinra min aka, jaskaakin ashokoban (¡Qué bueno! me está resultando la estrategia, voy a seguir haciendo)

Esta sesión concluye de la siguiente manera:

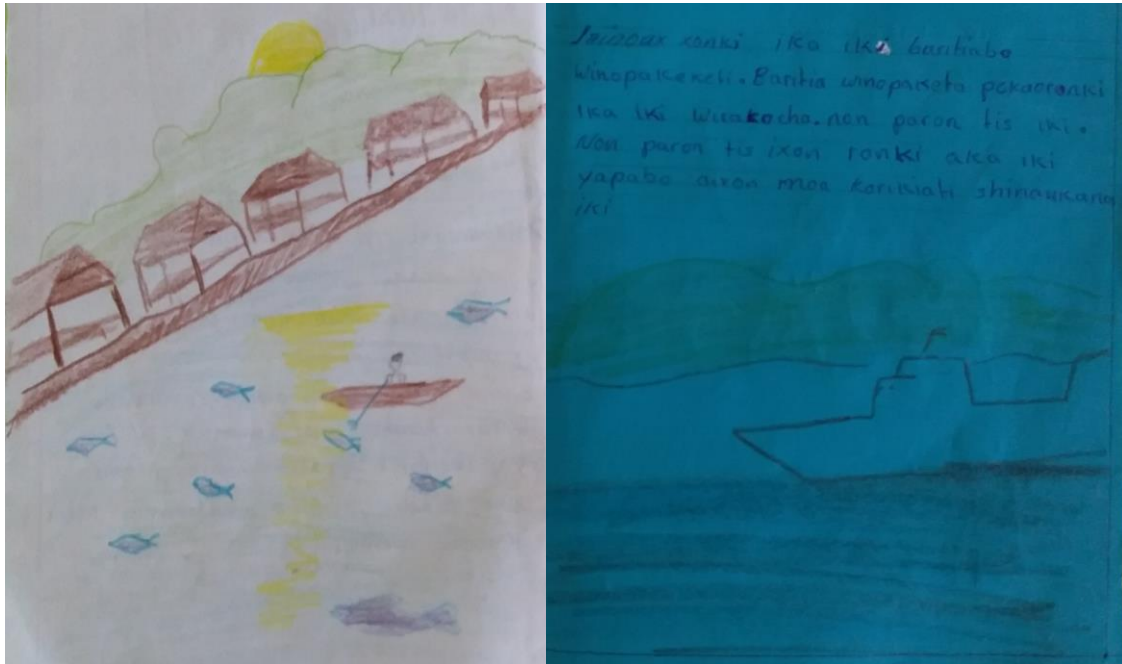
- Se contó con las metodologías necesarias para el apoyo respectivo a los niños y las niñas, realizando trabajo en dúo.
- Alguna dificultad se presentó porque hay estudiantes que no tienen el mismo ritmo de aprendizaje, pero se atendió la diversidad con ejemplos que ayude como guía.

Sesión 3: En esta sesión se continuó con la sesión anterior; porque específicamente nos concentramos en la revisión de los textos. Para que todos puedan trabajar se designó roles compartidos, una parte del grupo se concentraba en la redacción y la otra a realizar las ilustraciones que van acompañando en el texto. Luego, los revisaron los textos en grupos (con selección del grupo de coordinador, secretario y relator), con imágenes de acuerdo a la secuencia que presenta el texto. Asimismo, se distribuyó en grupos de trabajo para la primera revisión leyendo en voz alta. Esta dinámica ayudo a corregir los signos de puntuación, porque era evidente cuando leían sin pausas.

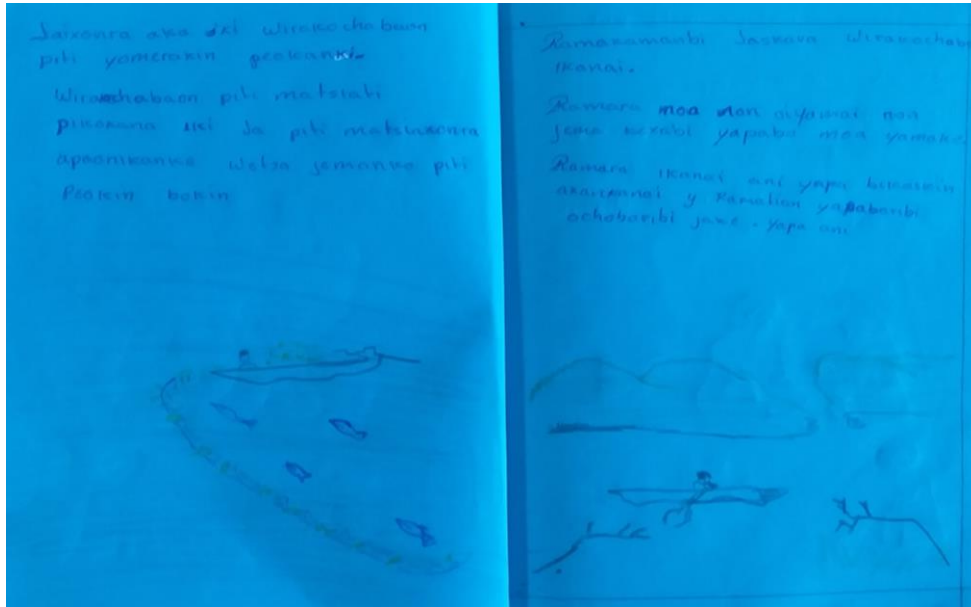


Ranin koshirinta yoyai.
 Moatianronki ipaonike kikin yapabo
 Jemo kexabi yosibaon yomerai,
 bikantikanai anishaman yapabo
 Ja yapabora ipaonike.
 bawin, wame, sapan, amakiri, xawan,
 Wara, itanibi bipaanikanke, wetsa
 yapaboribi - Jaxicara yapabo bixansa
 non reken yosibaon akantikanai Jaton
 Kaibobo merikin.

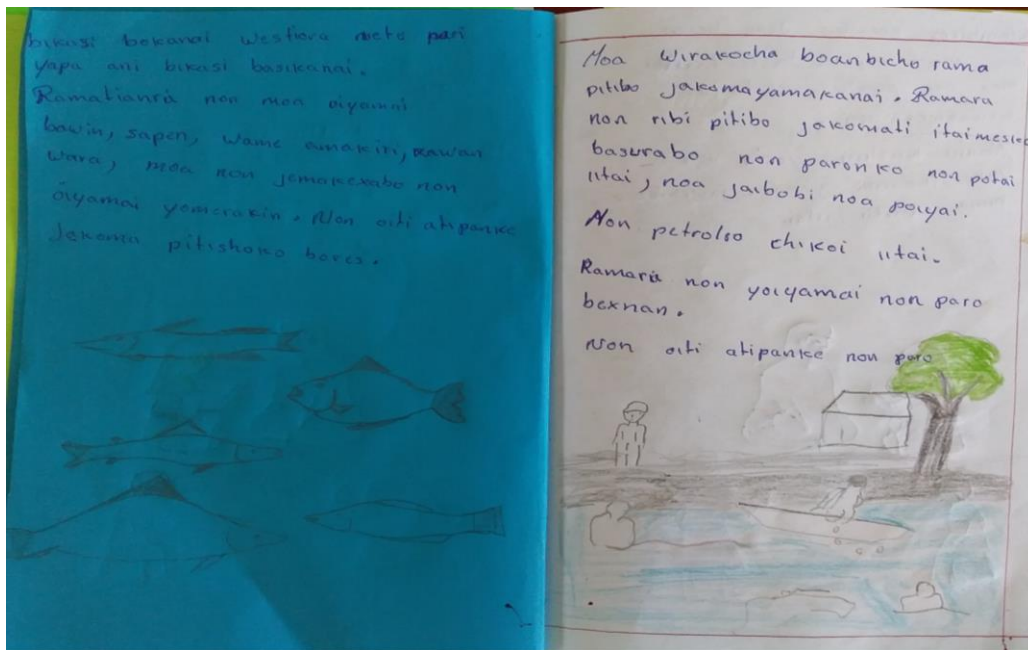
Para escribir sus textos, los estudiantes inician desde una problemática actual que ocurre sobre la pesca; pero dan valor mencionando sobre cómo pescaban, qué tipo de peces, tamaño qué pecaban antes; además, la distancia y posibles cambios que se están dando en la actualidad.



En la siguiente parte de su texto, hacen uso de los conocimientos ancestrales de sus abuelos, contando cómo ingresaron los pescadores a los ríos, lagos y cochas, acompañado de ilustraciones que les ayude a recordar los transportes que utilizaban para ir a pescar; porque era una forma de cuidar los ríos.



En esta parte específicamente mencionan sobre el ingreso de los pescadores a las comunidades con la intención de pescar contaminando los ríos, quebradas, utilizando venenos, y los mismos comuneros realizan ese tipo de trabajo, por eso, los estudiantes plasman esa problemática en sus textos.



Se ve claramente en el escrito que los mismos estudiantes afirman, que antes se podía pescar a las orillas del río y en la actualidad se tiene que viajar horas para poder pescar. Como se expresa en las ilustraciones, antes existía variedad, tamaño de los peces, etc. Además, los mismos comuneros contaminan el río botando basuras y eso hace que cada día disminuya. Al escribir sus textos, los niños y las niñas reflexionaban porque eran escritos por ellos mismos.

Esta sesión concluye de la siguiente manera:

- Secuencia de imágenes de acuerdo al texto.
- Proceso realizado en horario habitual escolar.
- Procesos didácticos utilizados dentro de la sesión.
- Mejora de escritura en su lengua shipibo.

3. Comprensión de la experiencia: Implica la lectura del texto autentico para entenderlo desde la experiencia vivencial. Luego de la escritura del texto autentico se desarrollaron dos sesiones para trabajar este aspecto de la siguiente manera:

Sesión 4: Esta sesión consistió en leer los textos escritos y analizar párrafo por párrafo para así identificar las ideas centrales del texto. De esta manera, los estudiantes mejoraron su comprensión de textos en su propia lengua (shipibo); porque era un texto hecho por ellos mismos, las ilustraciones ayudaban a comprender lo que habían escrito. Al final de la sesión, se realizó una metacognición de lo aprendido y ver posibles mejoras para la siguiente actividad.

Esta sesión concluye de esta manera:

- ❖ Interés de los estudiantes en seguir mejorando su comprensión de lectura en lengua shipibo.
- ❖ Identificación de las ideas principales con organizadores visuales.
- ❖ Atención a la diversidad de estudiantes que más necesitan.
- ❖ Análisis de párrafos en dramatizaciones.
- ❖ Reflexión final.

Sesión 5: Para reforzar el nivel de comprensión, se trabajó con dinámicas fuera del aula (en el patio de la escuela) para la concentración de los estudiantes en diferentes espacios; también, se utilizó textos con imágenes de su contexto, partiendo desde los conocimientos de su cultura porque el texto estaba relacionado a la diversidad con trabajos grupales. Además, se contó con líderes en los grupos de trabajo para que pueda ver los aportes de cada niño o niña en dicho trabajo.

Para cumplir los roles, se trabajó por las tardes con los estudiantes que iban a asumir esta labor y seguir aprendiendo poco a poco. Algunos estudiantes se cuestionan de la siguiente manera:

Niño 1: Axeamis, jatian jawekeskaakin non akai, enribira wetsakian ninkakoyamai (profesor, cómo vamos hacer para apoyarles, a veces a mí también me dificulta)

Niña 2: Axeamis, ¿rekenparira non ati jake non pari yoyo akin? (profesor ¿nosotros primero debemos leer antes de trabajar con ellos?)

Niña 3: ¿Jawekeskaaxonshamanki non jato yokati jaa? (exactamente ¿cómo debemos preguntar a nuestros compañeros?)

A partir de estas preguntas se apoyó a cada estudiante leyendo los textos que se trabajó en clases.

Los roles de cada líder fue apoyar a sus compañeros o compañeras que presentan más dificultades al momento de leer los textos en su lengua shipibo, por ejemplo, escuchar cuando leía, si es que está leyendo correctamente o no las palabras en shipibo, identificar los problemas que puedan tener al momento que preguntan sobre qué trata el texto, ver si responden o no a las preguntas que plantean.

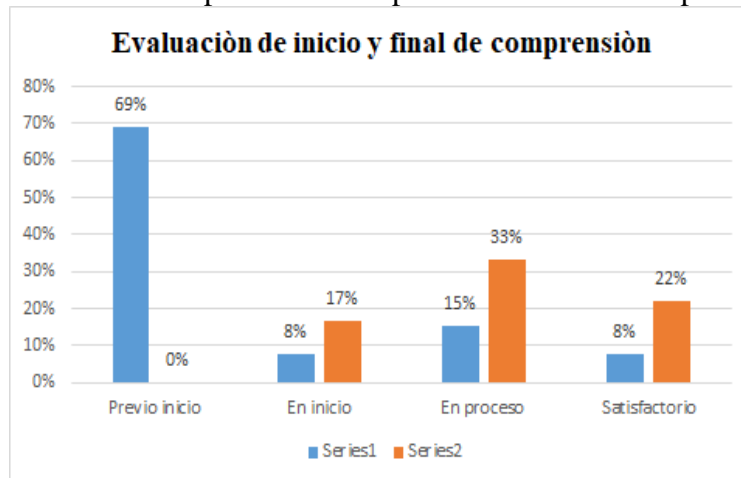
Finalmente, reflexiones que ayudaron a muchos ver si lograron o no comprender textos en su lengua materna shipibo.

Esta sesión concluye de esta manera:

- Trabajo grupal.
- Se destinó roles a cada equipo de trabajo.
- Interés en comprender textos en su lengua shipibo.
- Horario de lectura en un buen momento.
- Reflexión final.

Culminada las 30 sesiones de aprendizaje y a fin de evidenciar las mejoras de comprensión se aplicó una prueba de salida en lengua shipibo-konibo que fue la misma que se desarrolló al inicio de la investigación, logrando porcentajes favorables en los niños y niñas. Esta herramienta sirvió de gran apoyo porque los estudiantes se sintieron a gusto al comprender textos.

Gráfico 2: Resultados de la prueba de comprensión lectora en shipibo-Inicio y final



Fuente: Elaboración propia. Guimaraes, C. 2019

Como se observa en el gráfico, en la prueba de inicio el porcentaje era muy elevado en el nivel “*previo inicio*”. Para mejorar el nivel de comprensión lectora se utilizó metodologías de comprensión lectora en lengua shipibo en los niños y niñas, porque era complicado hacer comprender a los niños y niñas textos en su lengua materna. Al comienzo en “*previo inicio*” se encontraba el 69% de los estudiantes, o la mayoría, debido a la poca comprensión de textos que leen. Este resultado se redujo al 0%, en “*previo inicio*”. Del 8% de los niños y las niñas en “*inicio*” pasaron al 17% en este nivel en la prueba final; esto se debe a que muchos niños y niñas tuvieron ese hábito de leer textos en su lengua shipiba. En el nivel “*proceso*” del 15% aumentó al 33%, debido a la realización de sesiones con dinámicas atractivas utilizadas que incorporaron trabajo comunicativo y colaborativo para la comprensión de textos y en un nivel “*satisfactorio*”, del 8 % en la prueba de inicio incremento al 22% en la prueba final, logrando el objetivo trazado al realizar este gran trabajo en hacer comprender textos en su propia lengua originaria.

La hipótesis de acción plantea partir de una didáctica comunicativa y colaborativa con soporte en el texto escrito para mejorar la comprensión lectora en lengua shipibo-konibo en los niños y niñas de 6to grado de una IE del distrito de Iparia-Ucayali. En ese sentido, veremos a continuación como nuestros resultados dialogan con otras investigaciones y con las bases conceptuales de este estudio.

El rincón de lectura es una forma de crear actividades independientes y a la vez significativas de lecturas en la lengua materna, porque brinda acceso a diversos tipos de textos en su propia lengua originaria; además tienen la oportunidad de leer textos de su interés, lo cual genera motivación por el proceso lector. No basta tener a disposición los libros, sino que se debe crear un tiempo para que los niños y niñas interactúen con ellos. Suyuri y Cáceres (2017) enfatiza precisamente esta acción desarrollada en la investigación al precisar que los hábitos lectores se crean en los mismos espacios de la escuela o comunidad incorporando textos de su mismo contexto cultural.

Gonzales (2014) en su investigación también defiende la idea de crear espacios con materiales en la lengua originaria y añade la necesidad de que los estudiantes elaboren sus propios textos: cuentos, adivinanzas, poemas, felicitaciones, etc. Por ello, la didáctica implementada para la lengua shipibo-konibo de esta investigación promovió el desarrollo de textos auténticos.

Otra acción desarrollada en esta investigación, fue trabajar fuera del horario habitual en actividades que permitieran mejorar la comprensión de textos. Una de ellas fue, por ejemplo, la decodificación de las palabras en shipibo-konibo en donde un compañero que sí sabía leer en la lengua originaria, funcionaba como un modelo lector y de corrección para otro con

menos habilidad. Al respecto Medina y Aparicio (2014) mencionan que las pocas practicas lectoras en el hogar influye en la velocidad lectora en lengua materna. Dado que esta situación se presentó también en la comunidad del distrito de Iparía-Ucayali, las actividades fuera del horario escolar están justificadas por estos autores.

En la secuencia metodológica planteada en la investigación, la verbalización de la experiencia es un factor clave porque a partir de ella los niños problematizan, opinan, dialogan sobre sus saberes para un análisis de la vivencia. Esto coincide con lo que plantea Galdames, Walqui, Gustafson, (2014) que señalan que la comprensión lectora implica elaborar significados desde las experiencias o conocimientos que tienen las personas sobre lo que se está leyendo. Es decir, las actividades vivenciales le otorgan al niño el saber previo para comprender.

Ramirez, P. (2014) desarrolla en su investigación que el proceso de la lectura se organiza en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. En esta investigación esto se refleja en la propuesta didáctica que también plantea tres momentos: uno previo a la lectura que es la verbalización de la experiencia, un durante la lectura que es la producción de textos auténticos que se releen en la revisión, y un después de la lectura que es la comprensión del texto leído a partir de preguntas reflexivas, identificación de ideas principales, elaboración de organizadores gráficos, dramatizaciones, entre otros.

En la propuesta de acción, los textos auténticos no es algo inventado por los niños desde su imaginación, sino son situaciones vividas que se plasman por escrito para la recuperación de los saberes locales, en este proceso la presencia del sabio es indispensable porque aporta en la mejora de los procesos planteados en el texto, esto también sirve para las ilustraciones

respectivas que podría acompañar su texto. Lo reseñado en este punto se sustenta en Kamishibai (2011) quién enfatiza que los agentes de la comunidad deben estar involucrados en la construcción de textos de la misma localidad porque la lectura es un hecho social.

Los resultados de la prueba final evidencian un progreso en la comprensión lectora en la lengua materna, desde la lectura de los textos auténticos. En la medida que dichos textos buscan preservar sabidurías ancestrales y empoderar a las nuevas generaciones como narradoras de su tradición cultural se vislumbra no solo una dimensión pedagógica en los textos auténticos, sino también una dimensión política ya que concretiza las políticas públicas referidas a los derechos de los pueblos indígenas de preservar su historia y tradiciones.

VI. Conclusiones

Se comprobó la hipótesis de acción en tanto una didáctica basada en un trabajo comunicativo y colaborativo, con soporte en el texto escrito (de textos auténticos), mejoró la comprensión lectora en lengua shipibo konibo en los niños y niñas de 6to grado de una institución educativa del distrito de Iparía, Ucayali.

Se amplió oportunidades para desarrollar habilidades y hábitos lectores. Ello implicó la disponibilidad de un espacio para el disfrute de lectura de los niños y las niñas teniendo en cuenta los textos que agradan a los estudiantes, además de la participación en prácticas lectoras como la lectura por placer antes del inicio de las clases.

Se diseñó y aplicó una metodología específica para trabajar la comprensión de textos en lengua shipibo-konibo. Dicha secuencia metodológica no trabaja las habilidades comunicativas de

forma individual, sino que las integra de tal modo que se trabaja la oralidad, la lectura y escritura en conjunto.

Esta integración permite partir de las propias vivencias y de sus contextos que dialogan con la sabiduría ancestral de los pueblos originarios. A través de estas experiencias, el estudiante además de desarrollar sus habilidades comunicativas, genera su identidad, valora su lengua originaria y fortalece el empoderamiento de la cultura propia.

Finalmente, esta secuencia metodológica para la comprensión lectora en lengua shipibokonibo, tiene tres momentos que ayudan a desarrollar diferentes formas de hacer comprender los textos que puedan leer los niños y las niñas, con la realización de sesiones activas: verbalización de la experiencia, producción de textos auténticos y la comprensión de la experiencia.

NON JOI WISHA

SENENTIAIN YOIYA

Nenora ake en oinkin nato shinan yoiyainko, westiora tee ati shinan abekonxon itan akinananxon, nato wisha akaki koshixon (nonbi shinan pikoa kirikainoa), toninra ake kikin akin jakon akin ainbo bakebo itan benbo bakebaon kirika yoyo aka, jaton joinbiribi, nato 6to gradobo, westiora kirika atinko, Iparia jemanko, Ucayalinko.

Jato akinti jaskatax axekanti itan onankanti, neskaara akanke kikin akin kirika yoyo axon onankankin jawe yoiki ikai nato kirika ixon, axei jaton joinbiribi yoyo akax. Natora ike, jeneti westiora pabiori ikainko, jainoax bakebo yoyo aki axekanti kopi, jaton ninkakasai jawekishamanbo yoyo axon ninkati, itanribi, jatonbi kirika bixon yoyo aki, kirika axeamistonin peomaamabi.

Shinan axon ati, jaskaaxon axeati bakebo jaton joinbiribi, yoyo axon ninkaxon onankanti kopi. Nenora jaskaakin axeati iti yamake, jabicho bakebo oinbainxon axeatima, iti jake, jatibi bakebo senboataan jato axeati, yoikanti, yoyo akanti, itan wishakanti jatixonbi senen.

Neskati bakebo betan noa teetara ikai jakon pikoti, jatonbi oini kai wetsa jawekibo non yoyamai neskati axetiainko. Neskaakin jato akinara, yoyo atibicho axeyamakanai, jaton axekan iti noi bokanai, jaton join yoyo ikiribi jeneyamai bokanai, jaskaaxon aki bokanai koshi akin jaton axebo.

Senentianra, neskaakin axeti shinan pikoatonin aki kai, jakon akin, ishton bakebo jakoni yoyo aki axei kati, jaton joinbiribi, nenora non onana iti jake, Jarake kimisha keska iti jaweki jato axeatiainko, nato ainbo bakebo itan benbo bakebo, tsinianan axeti: yoiti jawen joinbiribi jawen onana jawekibo, wishakanti jato winotabo, itan shinaxon yoiti jawe yooiki ikai ixon.

VII. Recomendaciones

En base a la investigación realizada se realizan las siguientes recomendaciones:

Los espacios de disfrute de lectura permiten desarrollar las habilidades y hábitos lectores en la vida de los niños y las niñas y comunidad, porque es una forma de abrir espacios lectores a través de la promoción de la lectura, teniendo espacios en la escuela con un acompañamiento cercano del docente a las familias. En ese sentido, deben implementarse en todas las comunidades que hablen lenguas originarias.

En futuras investigaciones acción se podría identificar aún nuevas metodologías que ayuden a formar niños y niñas en comprender textos auténticos escritos en su propia lengua

originaria, es evidente mencionar que los estudiantes se adaptan con un interés más cercano cuando se trata de su propio contexto cultural.

Generar condiciones en el aula y fuera de ella para que los estudiantes produzcan textos auténticos a su vida cotidiana, y que sean estos textos los que después se utilicen para trabajar la comprensión en su lengua materna shipibo-konibo.

Capacitar a los docentes y acompañantes pedagógicos que trabajan con los niños y niñas del pueblo shipibo-konibo en la propuesta didáctica de esta investigación.

Realizar talleres vivenciales con los padres de familia del pueblo originario para la elaboración de textos auténticos que puedan ser utilizados luego para trabajar comprensión lectora con los niños.

Orientar a los padres de familia a realizar preguntas de diferente nivel de complejidad sobre problemáticas vivenciales de la comunidad, que luego se puedan plasmar en un texto auténtico.

SHINAN JASKAAKIN ATIBO YOIYA

Enra yoiyai, nato tee en aka pekao, wetsa shinanboribi jaton meniti kopi nato jawekibo:

Kirika axeti, pabiori axonainkora, iki bokanai, iorabiresi axei, non ainbo bakebo itan benbo bakebo, itanribi, jaton papabo itan jemamea jonibo itan ainbobo, nato jaweki riki jakoinra jaweki non shinana, jaskatax yoyo aki jenekantima kopi, westiora axeamistonin jato akina, jatibi jaa kaibobo.

Wetsa shinan meratiainkora iki kati atipanke, wetsa shinaboribi pikoti, jaskaaxon ainbo bakebo itan benbo bakebo axei, kirikabo yoyo axon onani jaton joinbiribi, nenora noa shinan benoti yamake, bakebora ikai ishton yoyo iti axei, jaton jeman winotaibo jawekibo non wishaxon yoyo ama.

Nenora jato non shinankinti jake, axekanti wishai jato winotai jawekibo, axeti xobonkoxon itan jemankoxonbo ribi, iti jake jatonbi wishakana jaton joinbi, jaskaa pekao jaton join yoyo axon onankanti kopi.

Jaskaribiakinra non ati jake axeakin ja axeamisboribi, jaabokaya non bakebo axeaibo iken, jaskaaxon jatonribi onankanti kopi jaskaakin bakebo axeati.

Jaskaribiakin non ati jake, tallerbo akin papabo betan, jaskaaxon jaton shinanbo bixon akanti kopi mesko kirikabo pikokin.

Jaskaribiakin ati yokakin papabo, mesko non onanyamaa yokabo akin, jato mesko jawekibo jeman winotaibo yokakin, jaskaaxon ati kopi westiora kirikabo pikokin jato betanbi.

Referencias bibliográficas

- Aragón, L.; Caicedo, A. (2009) La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80111899010>
- Camps, A.; Ballesteros, C; Barrio, J. Bigas, M.; Cambra, M; Carceller, P.; Castelló, M; Civera, I; Correig, M.; Escobar, C.; Ferrer, M.; Fons, M.; Guasch, O.; Llovera, M.; Milian, M.; Notario, G.; Palou, J.; Perera, J.; Pérez, F.; Ribas, T.; Riera, M.; Ríos, I.; Soliva, M.; y Vilá, M. (2001) *El aula como espacio de investigación y reflexión*. Investigaciones en didáctica de la lengua. Editorial GRAÓ, IRIF, S.L-Barcelona. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=d5_CyEqBuQsC&oi=fnd&pg=PA7&dq=did%C3%A1ctica+de+la+lengua&ots=F18BJ0KwWp&sig=PDMmUsBTYqX_MfJWCE1Xxf2keLto#v=onepage&q=did%C3%A1ctica%20de%20la%20lengua&f=false
- Colmenares, A. (2012) *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales (2014) *Declaración de las Naciones Unidas Sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Gonzales, E. (2014) *Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura en lengua hñähñu*. Universidad Autónoma de Querétaro-Facultad de Filosofía. Recuperado de: <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/2548/1/RI001931.pdf>
- ONU (1989) Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016). Recuperado de: <https://www.oas.org/es/sadye/documentos/res-2888-16-es.pdf>
- Defensoría del Pueblo (2016) *Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021 una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas*. Serie Informes Defensoriales-Informe N° 174. Recuperado de: <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Informe-defensorial-174-EIB.pdf>
- Díaz, F.; Hernández, G. (2000). (2da ed.). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Flick, U. (2015) *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morales, S.L. Madrid. Recuperado de:

<https://dpp2017blog.files.wordpress.com/2017/08/disec3b1o-de-la-investigac3b3n-cualitativa.pdf>

- Francis, N. (2013) *Procesos de lecto-escritura en segunda lengua: Resultados preliminares de un estudio en las escuelas bilingües del valle de Mezquital (México)*. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a13n4/13_04_Francis.pdf
- Franco, M. (2009) *Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños*. Universidad del Norte-Barranquilla-Colombia. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/853/85313003009.pdf>
- Galdames, V., Walqui, A., Gustafson, B. (2006) *Enseñanza de Lengua Indígena como Lengua Materna*. PROEIB Andes-Cochabamba-Bolivia. Recuperado de: <https://eib.sep.gob.mx/isbn/dl41105605.pdf>
- Gonzales, M. (2012) *Teorías Implícitas de Docentes del Área de Comunicación acerca de la Comprensión Lectora*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Currículo. Pontificia Universidad Católica del Perú-PUCP. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1683/GONZALES_FLORES_IMPLICITAS_LECTORA.pdf?sequence=1
- Guaneros, E., Vega, L. (2014) *Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a03.pdf>
- Kamishibai (2011) *Comprensión Lectora desde la sabiduría andina. Estrategia pedagógica desarrollada por los acompañantes y docentes participantes en el marco del Programa Estratégico de Logros de Aprendizaje (PELA)*. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://docplayer.es/92612173-Kamishibai-comprension-lectora-desde-la-sabiduria-andina.html>
- Márquez, P. (2012) *La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Revista electrónica de investigación docencia creativa. Volumen 1. Universidad de Granada. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/21983/ReiDoCrea-Vol.1-Art.19-Herrero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Medina, G., y Aparicio P. (2014) *Procesamiento Lector en niños Bilingües avanzados quechua-castellano y monolingües castellano circunscrito en dos provincias del departamento de Ayacucho (Huamanga y Vilcashuamán)*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5763>
- Medina, S. (2017) *Aprendizaje colaborativo*. Revista-Educación. Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFÉ). Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1175/1120>

- Ministerio de Educación (2015) Noa axea jawekibo yoiti. Ninkakananti Korobawa. Prueba de comprensión lectora en shipibo-konibo. Lima-Perú
- Molina, L. (2006) Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. Revista OCNOS N° 2. Recuperado de:
https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=El+concepto+de+%E2%80%9Ch%C3%A1bito+lector%E2%80%9D+se+puede+entender+desde+dos+acepciones+diferentes%3A+como+la+actividad+de+leer+que+es+adquirida+por+la+repetici%C3%B3n+constante+de+tal+ejercicio+conductual+y%2C+en+segundo+lugar%2C+como+la+facilidad+conseguida+por+la+constancia+en+la+pr%C3%A1ctica+de+la+lectura.+Estar%C3%ADamos%2C+pues%2C+ante+dos+perspectivas+complementarias+de+un+mismo+proceso%3A+%E2%80%9Cafianzamiento+en+el+aprendizaje+y+disfrute+pleno+de+la+lectura%E2%80%9D%2C+respectivamente.&btnG=
- Poder Legislativo (2011) Congreso de la República. Normas Legales. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/ley-29735/ley-29735.pdf>
- Quintasi, J.; Cáceres, É. (2015) *Comunicación intertextual en la educación intercultural bilingüe*. Reflexiones desde y para la práctica de la interculturalización del área de Comunicación en la Educación Primaria-TAREA. Recuperado de:
http://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2015/09/comunicacion_intertextual.pdf
- Ramirez, P. (2014) *LAS BUENAS PRÁCTICAS LECTORAS COMO MEDIO DE COMBATE AL ANALFABETISMO FUNCIONAL*. Instituto de Ciencias de la Educación del Estado de México. Recuperado de:
https://clepso.flacso.edu.mx/sites/default/files/clepso.2014_eje_7_ramirez.pdf
- Restrepo, B. (2003) *Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos*. Educación y Educadores, núm. 6. Universidad de La Sabana, Cundinamarca-Colombia. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400607.pdf>
- Riess, B. (2013) *Interculturalidad y materiales didácticos. Metodología para la recuperación de saberes*. Primera edición. Recuperado de:
<https://eib.sep.gob.mx/isbn/9786079116132.pdf>
- Salas, P. (2012) *EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER SEMESTRE DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN*. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de:
<http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>

- Salvador, F.; Gallego, J.; Mieres, C. (2007) *Habilidades lingüísticas y comprensión lectora*. Una investigación empírica. Recuperado de: https://scholar.google.com.pe/scholar?lookup=0&q=Habilidades+ling%C3%BC%C3%ADsticas+y+comprensi%C3%B3n+lectora.+Una+investigaci%C3%B3n&hl=es&as_sdt=0,5
- Sánchez, H., Reyes, C. (2015) *Prueba de Comprensión Lectora*. Universidad Ricardo Palma. Recuperado de: <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/1081/COMPRESION%20LECTORA%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Suyuri, L.; Cáceres, R. (2017) ESTRATEGIAS DE CUENTOS, MITOS Y LEYENDAS DEL MUNDO ANDINO PARA EL DESARROLLO DE HÁBITOS DE LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE LA I.E. N°36099 DE LA COMUNIDAD DE BUENOS AIRES HUANCVELICA - 2017. Universidad Nacional de Huancavelica. Recuperado de: <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1667/TESIS%20SUYURI%20Y%20CACERES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vigil, N. (2011) *Acciones para desarrollar la escritura en las lenguas indígenas*. Pontificia Universidad Católica del Perú-PUCP. Recuperado de: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/911.pdf>

ANEXOS

INVENTARIO DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA

Momentos en que se generó información	Actores	Tipo de Información	Cantidad	Codificación
Momento 1 Diagnóstico	Niños y niñas	Prueba de comprensión lectora en lengua originaria	13	ANP1, ANP2, ANP3, ANP4, ANP5, ANP6, ANP7, ANP8, AN9, ANP10, ANP11, ANP12, ANP13,
		Grupo focal	1	ANG1
		Observación participante	1	ADO1
Momento 2 Plan de Acción y su implementación	Niños y niñas	Sesiones	20	ANS1, ANS2, ANS3, ANS4, ANS5, ANS6, ANS7, ANS8, ANS9, ANS10, ANS11, ANS12, ANS13, ANS14, ANS15, ANS16, ANS17, ANS18, ANS19, ANS20,
				ANR1, ANR2, ANR3, ANR4,

		Reflexión de sesiones	20	ANR4, ANR5, ANR6, ANR 7, ANR8, ANR9, ANR10, ANR11, ANR12, ANR13, ANR14, ANR15, ANR16, ANR17, ANR18, ANR19, ANR20
		Taller de narraciones locales con sabios	1	ANT1
Momento 3 Resultados	Niños y niñas	Prueba de salida	13	ANP1, ANP2, ANP3, ANP4, ANP5, ANP6, ANP7, ANP8, ANP9, ANP10, ANP11, ANP12, ANP13
		Fotos	4	ANF1, ANF2, ANF3, ANF4
		Testimonio	3	ANT1, ANT2, ANT3

Foto 1: Lecturas que prefieren los niños y las niñas adaptándose a su vida diaria, realizando algunas reflexiones finales de la lectura.

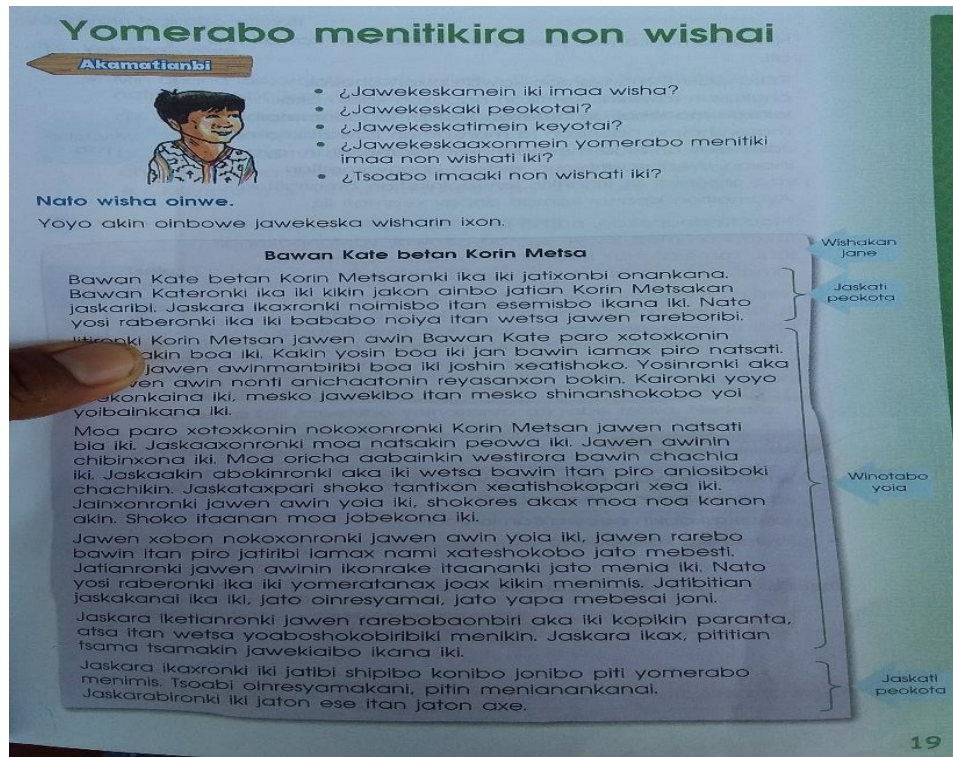


Foto 2: Los estudiantes escriben su texto sobre la problemática de la deforestación.

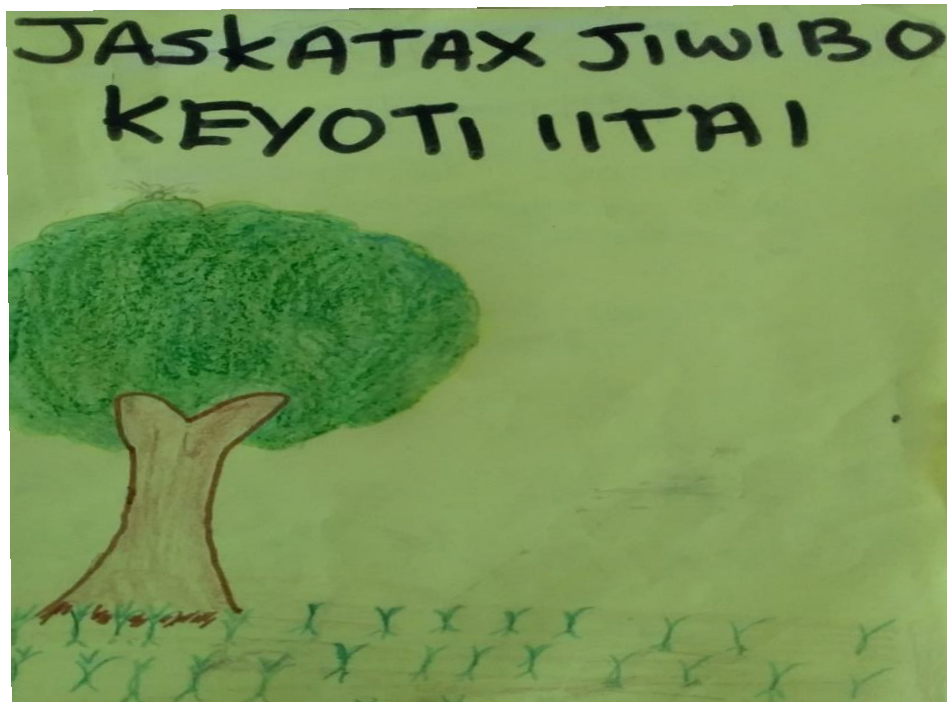
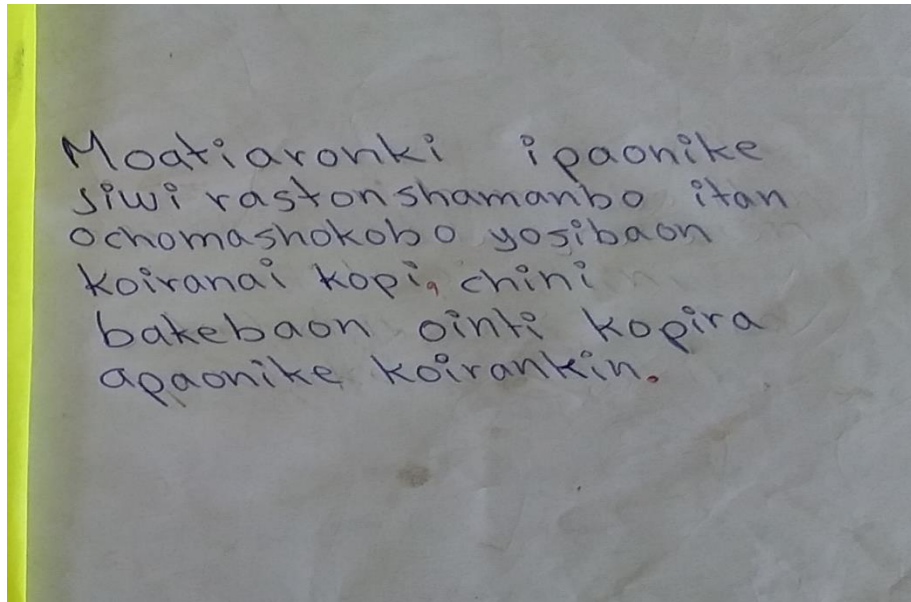
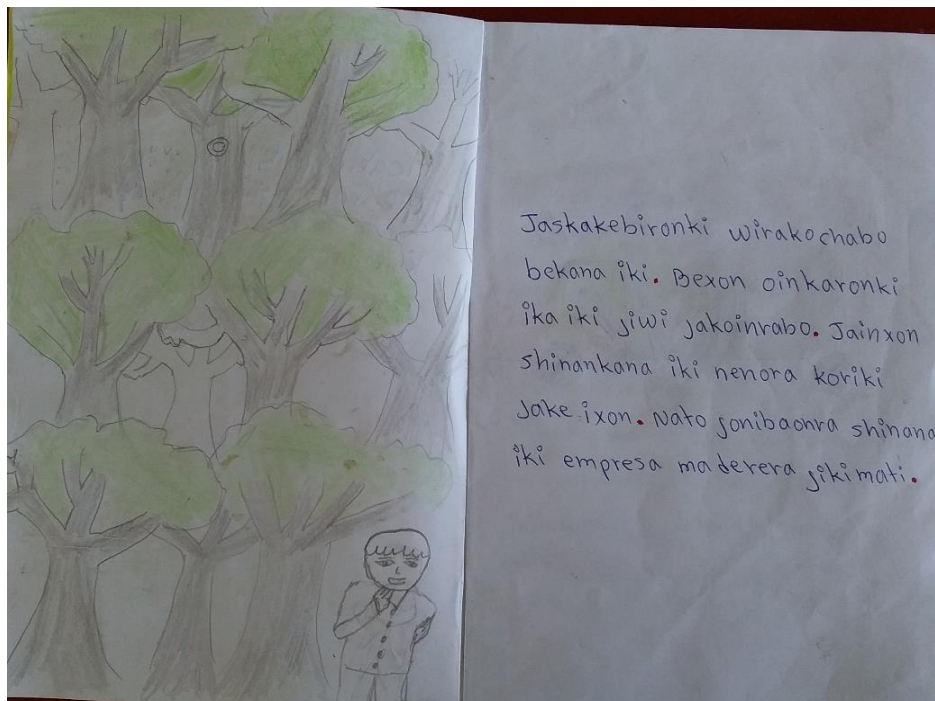


Foto 3: Un recuerdo del antes y después, abordando los saberes ancestrales.



Moatiaronki ipaonike
jiwi rastonshamanbo itan
ochomashokobo yosibaon
koiranai kopi, chini
bakebaon ointi kopira
apaonike koirankin.

Foto 4: Texto acompañado de ilustraciones sobre la problemática que los mismos estudiantes lo viven.



Jaskakebironki wirakochabo
bekana iki. Bexon oinkaronki
ika iki jiwi jakoinrabo. Jainxon
shinankana iki nenora koriki
Jake ixon. Nato gonibaonra shinana
iki empresa maderera jiki mati.

Foto 5: Escritura más reflexiva con ilustraciones que reflejan el problema de la deforestación.

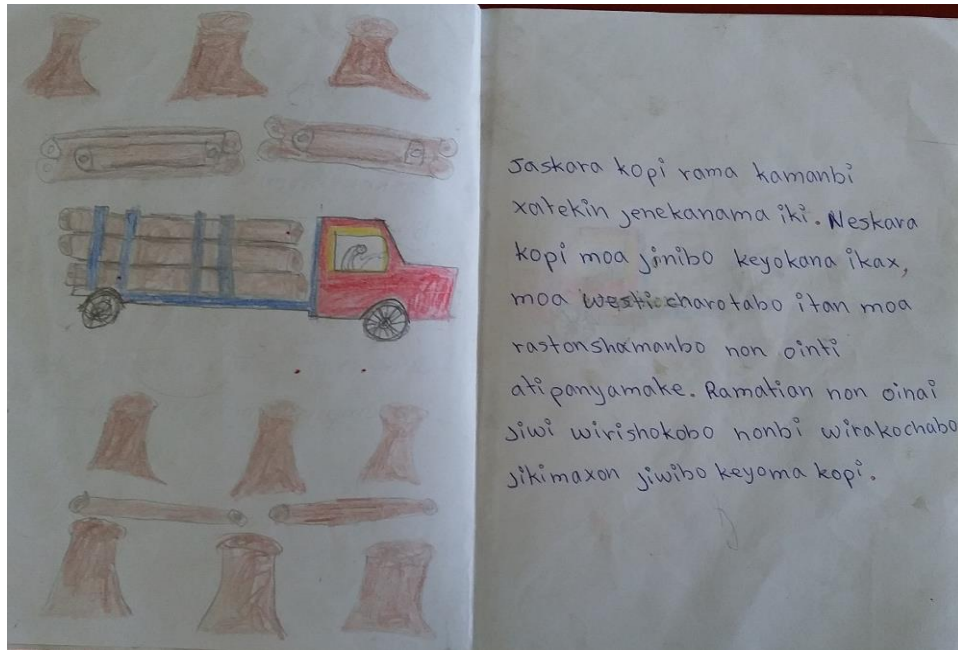


Foto 6: Los estudiantes escriben y demuestran con imágenes que los mismos comuneros son los que deforestan en la zona.

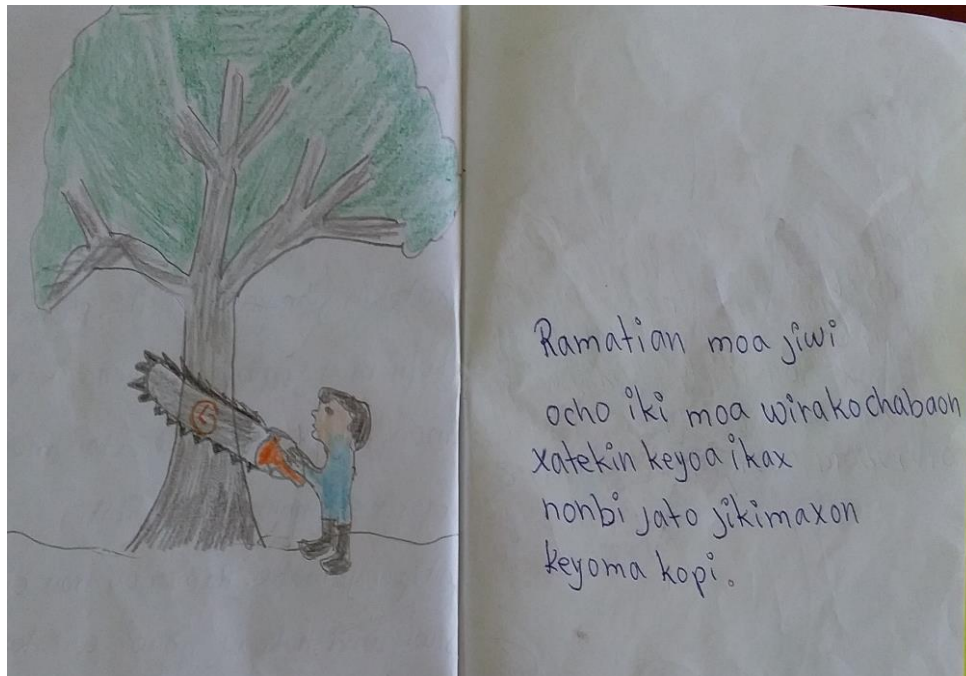


Foto 7: Situación actual que se ve en los bosques de la amazonia.



SESIÓN 1

Área: Lengua Originaria

Lengua a emplear: Shipibo Konibo

Grado: 6to

Fecha: 01/04/19

Título: Jaskaaxon yomerati

Propósito: Jaskaaxon jemanko yomerakanai

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIA
<ul style="list-style-type: none">- Se comunica oralmente en su lengua originaria- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	<ul style="list-style-type: none">• Expresa oralmente ideas y emociones, adecuando su texto oral a sus interlocutores y contexto de acuerdo al propósito comunicativo.	<ul style="list-style-type: none">✓ Lugar de pesca

3. Preparación de la sesión de aprendizaje

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none">- Trabajo en equipo- Escuchar la consigna del docente	<ul style="list-style-type: none">• Anzuelos• Plátano maduro• Gusanos

Tiempo: 2 horas

4. Momentos de la sesión

Momentos	Estrategias de aprendizaje
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - El docente saluda a los niños y las niñas para ver los materiales que se llevará a la pesca. - Menciona el propósito de la sesión “pescar a orillas de la comunidad. - El docente menciona el cuidado al pescar.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes desarrollan los procedimientos para pescar. - Análisis de la actividad a partir de las siguientes preguntas: <i>¿Con qué pescaban antiguamente los abuelos?</i> <i>¿Cómo están pescando en la actualidad?</i> <i>¿Cuáles son las causas del cambio climático en los ciclos de pesca?</i> <i>¿Qué soluciones propones a esta problemática?</i> - Intercambio de experiencias y anécdotas sobre cómo se aprendió a pescar.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente realiza la siguiente metacognición: <i>¿Cómo les fue en la pesca?</i> <i>¿Son los mismos peces de antes?</i> <i>¿Cómo pescan ahora?</i> <i>¿Son los mismos materiales de pesca que antes?</i> <i>¿Antes pescaban de la misma manera?</i> <i>¿Qué debemos hacer para que los peces se mantengan en el mismo lugar?</i>

SESIÓN 2

Área: Lengua Originaria

Lengua a emplear: Shipibo Konibo

Grado: 6to

Fecha: 03/04/19

Título: Jaskaakin yomera wishati

Propósito: Jaskaaxon non yapa bia wishati

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIA
<ul style="list-style-type: none">- Escribe diversos tipos de textos en su lengua originaria.- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales de acuerdo a párrafos, y las desarrolla para ampliar la información, sin digresiones o vacíos.	✓ Texto elaborado

3. Preparación de la sesión de aprendizaje

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none">- Pregunta- Escuchar la consigna del docente- Lectura individual	<ul style="list-style-type: none">• Hoja bond• Lapicero• Corrector• Lápiz• Borrador

Tiempo: 2 horas

4. Momentos de la sesión

Momentos	Estrategias de aprendizaje
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- El docente saluda a los niños y las niñas con las siguientes preguntas: ¿Qué les pareció la actividad de la pesca? ¿Qué hicimos en la actividad? ¿Sobre qué hablamos?- El docente presenta el propósito “Escribir un texto auténtico de la actividad de la pesca”.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes planifican el texto autentico en base a la siguiente pregunta: ¿Qué voy a escribir?- Los niños y las niñas escriben el primer borrador de su texto en dúos.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">✓ Los niños y las niñas reflexionan sobre los textos auténticos producidos evaluando si cumplen con el propósito comunicativo.

SESIÓN 3

Área: Lengua Originaria

Lengua a emplear: Shipibo Konibo

Grado: 6to

Fecha: 11/04/19

Título: Non tee akainoa wishati

Propósito: Ramara non wisha non tee akainoa

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIA
<ul style="list-style-type: none">- Escribe diversos tipos de textos en su lengua originaria.- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales de acuerdo a párrafos, y las desarrolla para ampliar la información, sin digresiones o vacíos.	✓ Revisión de texto

3. Preparación de la sesión de aprendizaje

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none">- Primer borrador del texto- Escuchar la consigna del docente- Salir fuera del aula- Hacer un círculo- Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none">• Hoja bond• Lápices• Lapiceros• Pizarra

Tiempo: 2 horas

4. Momentos de la sesión

Momentos	Estrategias de aprendizaje
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- El docente recuerda de la sesión anterior.- Presenta el propósito de la sesión “revisión del texto escrito”
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Organización de roles compartidos al interior del grupo.- Estudiantes con el rol de volver a revisar, y volver a redactar el texto.- Estudiantes que realizan ilustraciones que acompañaran el texto.- Luego, revisión en voz alta de los textos para corregir signos de puntuación.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">✓ El docente realiza la siguiente metacognición para ver cómo les fue la lectura: <i>¿Qué nos faltó mejorar?</i> <i>¿Qué hicimos?</i> <i>¿Qué podemos mejorar?</i>

SESIÓN 4

Área: Lengua Originaria

Lengua a emplear: Shipibo Konibo

Grado: 6to

Fecha: 12/04/19

Título: Yoyo axon ninkati joibo

Propósito: Ramara non ninkatai yoyo axon joi ninkati

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIA
<ul style="list-style-type: none">- Lee diversos tipos de textos en su lengua originaria.- Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto.	✓ Texto

3. Preparación de la sesión de aprendizaje

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none">- Trabajo en equipo- Escuchar la consigna del docente- Lectura grupal	<ul style="list-style-type: none">• Libro• Espacio de lectura

Tiempo: 2 horas

4. Momentos de la sesión

Momentos	Estrategias de aprendizaje
Inicio	- El docente presenta el propósito “Leer el texto e identificar las ideas principales”.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura del texto individual y grupal - Análisis párrafo por párrafo para identificar las ideas centrales del texto. - Dramatización grupal de los párrafos para identificar las ideas principales del texto. - Elaboración de organizadores gráficos por grupo. - Presentación de los organizadores.
Cierre	✓ Metacognición de los aprendido y propuestas de mejora para la siguiente actividad.

SESIÓN 5

Área: Lengua Originaria

Lengua a emplear: Shipibo Konibo

Grado: 6to

Fecha: 15/04/19

Título: Jaskaaxon wisha iitinainoa ninkati

Propósito: Yoyo axon ninkanon ikanwe

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIA
<ul style="list-style-type: none"> - Lee diversos tipos de textos en su lengua originaria. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y evalúa los textos que lee, opinando acerca del contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales, la intención del autor, y explicando el efecto del texto en los lectores. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Texto auténtico

3. Preparación de la sesión de aprendizaje

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo - Escuchar la consigna del docente - Lectura grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto auténtico • Espacio de lectura

Tiempo: 2 horas

4. Momentos de la sesión

Momentos	Estrategias de aprendizaje
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - El docente presenta el propósito “Opinar sobre los textos auténticos de la pesca”. - Interacciones fuera del aula con dinámicas para lograr la concentración de los estudiantes. - Interrogación de textos a partir de las imágenes de los mismos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de los niños en grupos nombrando un líder que era el que tenía un mayor dominio de la lengua shipibo-konibo, quién leía el texto para sus compañeros menos hábiles en la lengua originaria y corregía su decodificación. - Después de la lectura, el docente plantea las siguientes preguntas que se desarrolla en grupo: <ul style="list-style-type: none"> <i>¿De qué trata el texto?</i> <i>¿Qué semejanzas y diferencias encuentras con lo que se hacen ahora en la pesca?</i> <i>¿Cuál crees que es la mejor forma para pescar y por qué?</i> <i>¿Te parece adecuado que se utilice herramientas de pesca?</i> - Los estudiantes responden las preguntas de manera oral, los líderes identifican los problemas que tienen sus compañeros al dar su respuesta.
Cierre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre lo que les ayudo o no a comprender los textos en lengua shipibo-konibo.

GRUPO FOCAL

Guía de entrevista

Guía de entrevista dirigida a los niños

Nombre y Apellido: _____

Edad: _____ Sexo: M__F__

Centro educativo: _____

Aula: _____

¿Algunas veces lees en el día? ¿Wetsatianboki min neten yoyo akai?

¿Dónde lees? ¿Jaweranoxonki min yoyo akai?

¿Alguien te acompaña para leer? ¿Tsoaki mibe ikai min yoyo akaitian

¿Qué lees? ¿Jaweki min yoyo akai?

¿Tienes libros en casa? ¿Miaki xobonko yoyo ati kirikaya iki?

¿En la escuela qué libros te gustaría leer? ¿Axeti xobonkoxonki jawe yoyo ati kirikashaman min yoyo akasai?

¿Lees poquito tiempo o mucho tiempo? ¿Ichamaki min yoyo akai iamax ichaakin?

¿Lees en la mañana o en la tarde? ¿Yameki riki min yoyo akai iamax yantan?

¿Cuál fue el último texto que leíste? ¿Jawe yoyo ati kirikaki min ramachabi yoyo aka?

Lee por favor este texto-Nato yoyo awe

¿Quiénes eran los personajes del texto? ¿Tsoaboki ika nato wishain pikoti?

¿Qué sucede con estas personas? ¿Jaweki winotai nato jonibo betan?

¿Cómo termina la historia? ¿Jawekeskaraki keyotai nato winota jaweki?

Noa axea

jawekibo yoiti

Ninkakananti Korobawa

Nombres y Apellidos:

Nombre de la I.E: Fecha.....

Grado:

Nato wisha yoyo awe²

YANESHA JONIBAON PIAN YOMERAI

Yanesha joniboriki
yomeratin kikin mecha
jonibo. Yomerai kanoxonra
yanesha jonibo ainbo
betan iamakanai pichika
nete, kaax yopanaketian
meketi.

Jaskaribiakin yanesha
jonibaon yopayamanoxan
jatan pia betan kanoti
raonkanai mecha wasten.



Yomerai kaxon reken merai yapa tsakayamakanai ononmashoko
ikaibi, samá xatenaketian. Jaskanaketian, ja reken meraa
ayamaxon ja pekao meraabopari moa tsakati atipanke. Akin
tsakax jatibitian ja joni mecha ikai jatian keneaxbiribi yopa banetai.

Yomeraxon, jonin jawen yomeraa yapabo jatibi piamaparai yopan
tsairibinaketian. Akin akai pikin yapa pochinikonbores, mapokiri
itanribi jinakiribi akama.

Jaskaxon yomeraibo iki yanesha jonibo, noabokeskataniribi,
yomerati jawekiaian. Jaskarakopi non onana iti jake wetsatianbo
jatoiba kaxon non jato betanbi yomerati kopi.

² Tomado de Ministerio de Educación (2015)
Adaptado por: Guimaraes, C. 2019

Rama yokabo yoiwe:

1. ¿Tsoaboki yoyo ikirin nato wishain?

Westiora ashtanin X awe ja jaki yoyo ikai

- a) Bora
- b) Shipibo-konibo
- c) Witoto
- d) Yanesha

2. ¿Tsoki yoyo ikamein iki nato wisha?

Westiora ashtanin X awe ja jaki yoyo ikai

- a) Jaskaaxon borabo onanti kopi
- b) Jaskaaxon yaneshabaon axe onanti kopi
- c) Jaskaaxon shipibobaon axe onanti kopi
- d) Jaskaaxon witotobaon axe onanti kopi

3. ¿Jawekopimein ja wishatonin jaskara ribojo aka iki?

4. ¿Min shinanamein jakon iki yaneshaboki wishakana?

Min shinanaibiri yoiwe westiora ashtanin

Jakon

Jakoma

¿Jawe kopi? Yoiwe min shinana jaweki

Ahuaypa axeai bakebaonra ake yoyo akin Pish Pish yoyo ati kirika. Jabaonra yoyai chosko keska maironki jake, yoyo axon oinkanai nato ribojo wishayabo.

Ani paroya mai

Nato mainra yamake niibo. Wetsankobo jake manish, mashibicho, lan, yoinabo, isabo, jaskarainbiri jakanabo.



Niiya mai

Neno jake binon nexba, kantsin mai, taxba, ian, wean, tawa mai, bokon mai, wai, chite, mewe, mashi, tae, nasi, xomi mai, mano mai, nepax, tokero, totish itan wetsa jawekiboribi jainbiri jakonax jakanabo.

Ani paroya mai

Mashi koinkaina, jain jake: xakacharo, pao, neino, taki itan wetsa noyalboribi. Jaskaribi jake tiboron, ballena, anchobeta, iwi itan wetsaboribi, ja xamanxa wetsa jajawekiboribi jake.



Niiya mai

Jainra jake ani manan itan maxkaboribi, wetsanko jake xobi jainoax niiboribi, jaribake mai jain wai atibo, jainra mesko piti noe atibo banakanai, wakabo kaiyakanai, chepa, bina, manxan, chepan ewa.

5. ¿Jawerato mainkomein jake binon nexba, katsin, taxba itan ian?
Westiora ashtanin X awe ja jaki yoyo ikai

Ani paroya mai

Niiya mai

A

B

6. ¿Jawekopimein wetsa mainkobo binon nexba, kantsin, taxba itan ian
yamake?

7. Jawerato betanki kai ixon yoita

Waka, chepa, bina, manxan itan ani chepa

Ani paroya mai

Bina, nanbon, rono, yapa, ani ronin

Niiya mai

Binon, xawi, bona, kape itan ochiti

Xakacharo, iwi, ballena itan anchobeta

8. ¿Jawe yoimein iki nato wisha ikainko?

- a) Ani paroya mai itan niiya maikiri
- b) Meskokeska maikiribo
- c) Jaskaaxon mesko mai itan parobo onanti kopi
- d) Jaskatax meskokeska jaweki onanti

9. ¿Jaweboribimein nato mainko jake?

Rawanra nato wisha yoyo awanke, westiora yosin jawen baba eseai

Jaskarainoax kene pikoni



10. ¿Jawe jawekiki yoyo ikimein ikanai?
Westiora ashtanin X awe ja jaki yoyo ikai

- a) Jaskatax kene pikoni
- b) Jaskaaxon chopa kene ati
- c) Meskokeskaakin xobo ati
- d) Jaskaakin yomerati

11. Jawekopimein yoxaman jawen bake yoiyai yapabo itan yoinabaon yora
jisa ¿Jawe yoimein iki ja?

12. ¿Jawe akimein ikai ja ribojoain?

13. ¿Jawekopimein neskara jawekibo yoxaman jawen baba yoiyai?

Rekenpari neteshamanxon yoyo awe

"Jonibo jakaaxon tetinxon jowe ati"

Jepe lan 10 nete, enero oxe 2017 baritia.

Titabaon mapo anoxon tsinkiti xobo yokakanai.

Jema Koshi: Ronin Soi

Noa mapo akai koshi titabaonra, mia non jakon yamekiri akai. Miara non onanmakasai nato joai simanara noa mapo anoxon tsinkitali ikaxbira noa jainxon ati xoboma iki. Jakopira mia non tsinkiti xobo yokatali jainoax senenbires noa teeti kopi icha jawekira non ati jake rekenpari mapo non beti jake, non mei xaxon napoxon makaman reneti jake itan wetsaboribi jaskarabo ati kopira noa itai.

Jainres noa senenai, noara manatali min non jaweki yokata senen axonti.

Jan wisha
Mapo akai titabo

14.¿Jawe kopi wishakanamien iki nato wishabo?

15. ¿Jawe yokatimein ikanai?

- a) Mapo ati kopi
- b) Yomerati kopi
- c) Oroti kopi
- d) Teekanti kopi

16. ¿Tsoabaon yokatamein iki?

- a) Mapo akaibain
- b) Pia akaibain
- c) Yapa tsakaibaon
- d) Bote akaibain

17. ¿Tsoa wishaxonkanarin? ¿Jaweatin?

18. ¿Jawe shinaxon akanamein iki?

19. ڄاڻوڪسڪارڪي مين شيناناي؟
