

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
MAESTRÍA EN PSICOMETRÍA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA



TESIS

Adaptación de una prueba de comprensión lectora traducida del español a lengua garífuna para ser aplicada a estudiantes de séptimo grado en nueve comunidades Garífunas de Colón y Atlántida, Honduras

Presentada por
Dominga Valerio

Para optar al grado de Máster en Psicometría y Evaluación Educativa

Asesor temático y metodológico: German Moncada Godoy, PhD.

Tegucigalpa, M.D.C., Honduras

Diciembre 2022

Tegucigalpa, M.D.C., 15 de diciembre de 2022

Señores

Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Coordinadores Maestría en Psicometría y Evaluación Educativa

Estimados señores:

Por este medio autorizo a la UNAH para que publique en su REVISTA DIGITAL, WEB, CD Y CUALQUIER OTRO MEDIO, y uso de beneficio sociales y académicos de la sociedad hondureña mi trabajo de tesis titulado: **“Adaptación de una prueba de comprensión lectora traducida del español a lengua garífuna para ser aplicada a estudiantes de séptimo grado en nueve comunidades Garífunas de Colón y Atlántida, Honduras.”**, el cual he presentado como parte de los requisitos para optar por la Maestría en Psicometría y Evaluación Educativa.

Atentamente,

Dominga Valerio

Cuenta No. PSE100224

Autoridades Universitarias

Doctor Francisco José Herrera Alvarado

Rector interino

Máster Belinda Flores de Mendoza

Vicerrectora Académica

Doctora Jessica Patricia Sánchez Medina

Secretaria General

Doctora Leonarda del Carmen Andino

Directora de Docencia

Doctor Armando Euceda

Director del Sistema de Estudios de Postgrado

Máster Carmen Julia Fajardo

Decana de la Facultad de Ciencias Sociales

Máster María José Irías

Coordinadora General de Postgrado

Facultad de Ciencias Sociales

Máster Lina María Mendoza

Coordinadora Académica de la Maestría en Psicometría y Evaluación Educativa

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional y ser mi auxilio en mis momentos más difíciles. A mi familia, a mi esposo Hilario Pérez Roches, a mis hijos: Edgar, Sulma, Dorla, Adonis y Katischa por ser la fortaleza en mi recorrido de vida y ese motor que me mueve a convertirme en un mejor ser cada día además de verme como un pilar dentro de sus vidas y demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional.

A mi madre, Mariana Catalina Valerio Palacios, por ser el pilar más importante, ser ese Atalaya en mi vida y brindarme su apoyo incondicionalmente en todo lo que necesito y para lograr mis sueños, incluyendo sus efectivas oraciones. A mis hermanos Roldan, Íngrid, Lesly por siempre demostrar sus grandes apoyos y estar conmigo en esta experiencia y a Nerlon que desde el cielo me ha acompañado y alentado como un ángel guardián, a mis tías Sulma, Nena, que desde el cielo me acompañan, Olga, Brenda y Vilma y mi tío René por su gran apoyo incondicional y sus atenciones, Amílcar que desde el cielo me cuida y a mis primas Lenny Andrea Oscar, amigos y demás familiares que me han dado soporte para culminar este proceso.

A la Familia Ríos en especial a Levi, Deisy y sus hijos Edras, Moisés y Sinaí por ese gran apoyo y ayudarme incondicionalmente en estos momentos de mis logros y sueños brindándome un espacio en Tegucigalpa para poder recibir mis clases y realizar todos los procesos referentes a mi maestría.

A la UNAH, por crear estos espacios de aprendizaje; y de manera particular a quienes coordinan la Maestría en Psicometría y Evaluación educativa puesto que reconozco su entrega y su constante actualización con el fin de procesos de enseñanza altamente calificados. Finalmente, a las nueve comunidades de apoyo de los Departamentos de Colón y Atlántida por abrirme sus puertas y aceptarme en sus centros Educativos y juntos recorrer esta experiencia educativa, y a todas las personas de la comunidad garífuna que día a día luchan porque nuestros ancestros y nuestra historia sean reconocidas.

Dominga Valerio

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, deseo expresar mi agradecimiento a quienes me asesoraron en la revisión técnica de la prueba en lengua garífuna Lic. Walter Lenin Ramos Reyes, Lic. Fernando Sabio, MSC. Dixon Álvarez, Licda. Catalina Ortiz López, Lic. Basilio Suazo Meléndez y al Lic. Juan José Martínez Núñez. Asimismo, agradezco a los directores y directoras de las escuelas en donde realicé la aplicación del test, Edito Cacho, Rosa Lidia González, Donaldo Ávila, Arnulfo Mejía, Roberto Ruiz, Javier Miguel Fernández, Araceli Chávez, Gilmer Darío Loredó, Edita Hernández.

Así como agradecer al personal docente del 7mo grado que amablemente me abrieron las puertas de sus salones de clase: Julia Aquino, Daniel Ávila Castillo, Yesca Álvarez, Inti García, Indely Martínez, Miguel Fernández, Belkis Ruiz, Wilberto Oscar Cacho Álvarez, Edgar Centeno, Dorian Gerónimo, Delcy Suazo, Karla Guitty y Norma Lidia Zúñiga, Delmy Warleny Ramos García y. Deyni Walquidia Ramos Garcia , Dixiana Gonzalez,Doris Blanco. También quiero agradecer a todo el alumnado de séptimo grado de las 9 comunidades que sin duda alguna apoyaron este proceso.

En este caso mi más sincero agradecimiento al Dr. German Moncada y a la Coordinación General de la Maestría en Psicometría de la UNAH por su orientación y atención a mis consultas sobre la metodología y el desarrollo de esta tesis.

Gracias a mis amigos, en especial a Carolina Hernández de Córdoba por sus oraciones, y que siempre me han prestado un gran apoyo moral y humanos necesarios en los momentos difíciles de este trabajo y esta profesión y a todos aquellos que me apoyaron también con sus oraciones. Pero, sobre todo, gracias a mi esposo y a mis hijos, por su paciencia, comprensión y solidaridad con este proyecto, por el tiempo que me han concedido, un tiempo robado a la historia familiar. Sin su apoyo este trabajo nunca se habría escrito por eso, este trabajo es también el suyo.

A todos, muchas gracias.

RESUMEN

La siguiente investigación lleva como propósito de adaptar una prueba de comprensión lectora que ha sido traducida del español a lengua garífuna para ser aplicada a estudiantes de séptimo grado en nueve comunidades garífunas de los departamentos de Colón y Atlántida de Honduras. El estudio es de tipo cuantitativo, descriptivo, no experimental transversal y contó con una muestra que consistió en 171 estudiantes de nacionalidad hondureña con edad promedio de 13 años. El instrumento utilizado que se tradujo del español contenía un total de 37 ítems que permitieron medir la comprensión lectora de la lengua garífuna, esta prueba contenía dos tipos de reactivos: Selección múltiple y ejercicios de redacción en escritura con puntuaciones de 1 y 0. Se usó el método de Cronbach para analizar la confiabilidad obteniendo un cociente bastante bueno de 0.951. Asimismo, se encontró que, dentro de la población los mejores puntajes se encuentran en las poblaciones más rurales.

Palabras Claves: adaptación, Comprensión lectora, lengua garífuna, evaluación, modelos educativos.

INDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1 Situación del problema	14
1.2 Pregunta problema	17
1.2.1 Preguntas de investigación	17
1.3 Objetivos de la investigación	18
1.3.1 Objetivo General	18
1.3.2 Objetivos específicos	18
1.4 Justificación	18
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	21
2.1 Aproximación conceptual de la comprensión lectora	21
2.1.1 Funciones de la comprensión lectora	22
2.1.3 Niveles de procesamiento de la comprensión lectora.	23
2.1.4 La comprensión lectora como competencia básica	24
2.1.4.1 La comprensión lectora y su relación con los enfoques de aprendizaje.	25
2.2 Las habilidades Lingüísticas	28
2.2.1 Desarrollo de habilidades lingüísticas	28
2.2.2 El plurilingüismo	29

2.2.3 Relación entre las lenguas maternas y el español.	32
2.2.4 Modelo educativo intercultural bilingüe/plurilingüe para Pueblos Indígenas y Afro hondureños (MEIBP).	34
2.3 La Evaluación educativa	37
2.3.1 Tipos de pruebas	39
2.4 Teorías de sustento de la investigación	41
2.4.1 Teoría implícita de comprensión lectora	41
2.4.2 Teoría de la enseñanza de la lengua Aplicada a la Lengua Garífuna	43
CAPITULO 3 MARCO CONTEXTUAL	45
3.1 La cultura Garífuna	45
3.1.1 Lengua Garífuna	48
3.1.1 Estado actual de la enseñanza de la lengua garífuna	53
3.1.2 Importancia del idioma materno en el aula	55
3.2 Honduras y el Pueblo Garífuna	57
3.2.1 La Educación en la cultura garífuna	58
3.2.2 Comunidades Garífunas Intervenidas.	61
3.3 Pruebas Estandarizadas y evaluación educativa en Honduras	73
CAPITULO 4 METODOLOGÍA	76
4.1 Tipo de investigación	76
4.2 Población y muestra	77

4.2.1	Población	77
4.2.2	Muestra	77
4.3	Variables, hipótesis e indicadores	79
4.3.1	Variables e indicadores	79
4.4	Instrumentos de medición/ técnicas de recolección de datos	80
4.5	Procedimiento	81
CAPITULO 5 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN		85
5.1	Descriptivos	85
5.2	Resultados según objetivos	87
CAPITULO 6 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		93
6.1	Hallazgos Principales	93
6.2	Contrastar principales hallazgos con la Teoría	93
BIBLIOGRAFÍA		96
ANEXOS		103

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Vinculación entre los factores que intervienen en la selección del enfoque del aprendizaje en los estudiantes.....	25
Figura 2. Departamento de Colón.....	60
Figura 3. Departamento de Atlántida, Municipio de la Ceiba en las comunidades de Corozal y Sambo Creek.....	68
Figura 4. Ubicación de las comunidades garífunas en Honduras.....	71
Figura 5. Procedimiento de recolección de datos.....	82
Figura 6. Resultados obtenidos según comunidad.....	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de la teoría implícita de lectura.....	40
Tabla 2. Descriptivos de la muestra según sexo.....	77
Tabla 3. Descriptivos según edad.....	77
Tabla 4. Cantidad de personas encuestadas por comunidad.....	78
Tabla 5. Plan de análisis de datos según objetivos específicos.....	81
Tabla 6. Descriptivos de las puntuaciones obtenidas.....	83
Tabla 7. Frecuencia de las puntuaciones.....	84
Tabla 8. Índices de discriminación y dificultad de cada ítem.....	86
Tabla 9. Nivel de confiabilidad de la prueba.....	87
Tabla 10. Puntos de Corte según puntuaciones	88
Tabla 11. Comparación de resultados según nivel de comprensión por comunidad.....	89
Tabla 12. Datos Normativos para la población.....	89

DEGT-UNAH

INTRODUCCIÓN

En este documento se presenta la tesis sobre el tema: Adaptación de una prueba de comprensión lectora traducida del español al garífuna en estudiantes del séptimo grado de educación media en 9 comunidades Garífunas de Colon y Atlántida; esto basándose en las pruebas formativas y de fin de grado estipulado por la Secretaria de Educación, mismas que se utilizan para evaluar las capacidades lingüísticas del alumnado utilizando el español siempre como lengua de evaluación por lo que esta no toma en cuenta el bilingüismo y su inferencia simplemente la comprensión lectora en estudiantes de Pueblos Indígenas y Afrohondureños incluyendo el pueblo garífuna.

Esta investigación presenta hallazgos que servirán para toma de decisiones en el modelo de Educación Intercultural Bilingüe diferenciado y que al mismo tiempo servirá como un ejemplo de buenas prácticas académicas para medir el nivel de importancia del colapso o fortalecimiento del modelo curricular educativo orientado a la Lengua Garífuna.

Con el afán de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes garífunas de séptimo grado en su lengua materna, se ha efectuado la estructuración de esta investigación por capítulos conteniendo cada uno de ellos la siguiente información:

Capítulo 1 Planteamiento del problema: Esta sección engloba la situación del problema u construcción del objeto de estudio, pregunta problema la cual se encuentra enfocada en el objetivo general del estudio, objetivos de investigación, preguntas de investigación y la justificación del estudio elaborado.

Capítulo 2 Marco teórico: este apartado muestra el sustento teórico de la investigación, dentro del mismo se encuentran las teorías sobre comprensión lectora y todo lo relacionado con la educación evaluación de las comunidades garífunas de Honduras, además en esta sección se puede observar un análisis profundo sobre la situación del sistema educativo nacional con respecto a la inclusión de las lenguas étnicas principalmente garífuna.

Capítulo 3 Marco Contextual: En esta sección se muestra el contexto dentro del cual se ha realizado la investigación, siendo en este caso centros educativos del tercer ciclo de 7mo grado de la cultura Garífuna ubicados en 9 comunidades del departamento de Colon y

Atlántida. En Colon: Rio Esteban, Punta Piedra, Ciriboya, Cusuna, Iriona Viejo, San José de la Punta y Sangrelaya; y en Atlántida: Sambo Creek y Corozal.

Capítulo 4 metodología: dentro de esta área se muestra la guía utilizada por el investigador para el proceso de recolección de información, el cual engloba el tipo de estudio que se está realizando, la población y muestra de la investigación, las variables, hipótesis e indicadores, los instrumentos de medición/ técnicas de recolección de datos y el procedimiento realizado para la metodología de investigación.

Capítulo 5 Resultados de la investigación: en esta sección se muestran los resultados de la investigación, los cuales fueron obtenidos luego del proceso de recolección de información y que incluyen una descripción y análisis de los datos más importantes de todo el proceso investigativo.

Capítulo 6 Discusión de los resultados: En este apartado se presenta una discusión de los resultados encontrados en la investigación y contrastados con la teoría encontrada en otros estudios investigativos sobre el tema expuesto y de esta manera, lograr obtener un mayor conocimiento.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A continuación, se presenta el planteamiento del problema de investigación dentro del cual se encuentra la situación del problema u construcción del objeto de estudio, pregunta problema, objetivos de investigación, preguntas de investigación y la justificación del estudio elaborado.

1.1 Situación del problema

Honduras es un país multicultural en donde cohabitan alrededor de 10 pueblos indígenas y afrohondureños ubicados en distintas partes dentro del territorio nacional en estos se incluyen los pueblos Garífunas. Estos pueblos constituyen el 7.2 % de la población total del país, estimada en 6,535,344 personas (OACNUHD, 2010) en el caso específico de la infancia este pueblo representa el 5.18% de la niñez hondureña, los cuales se encuentran mayormente ubicados en el departamento de Gracias a Dios, Colón, Atlántida e Islas de la Bahía sin embargo, a pesar de ser uno de los pueblos nativos que posee una cantidad considerable de estudiantes no se les ha brindado la integración adecuada en el sistema educativo nacional” (Secretaria de Educación , 2019).

Esto se hace aún más visible ya que antes de agosto de 2018 no existe un informe de país, sobre la situación específica de la educación de estos pueblos. En este primer informe se reflejan los datos sobre la acelerada pérdida de la lengua materna tanto en docentes como en los estudiantes, esto debido a que no se le brinda suficiente nivel de importancia a la práctica dentro del entorno educativo de la lengua, a pesar de lo declarado en el Convenio 169 de la OIT art. 26 y La Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas que establece, en su artículo 1 ambas que instituye el derecho a la educación del que deben gozar los pueblos indígenas, en todos los niveles y en igualdad de condiciones con el resto de la población. Las personas indígenas, en particular las infancias indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación sin discriminación.

Referente a la aplicación del convenio 169 se establece la exigencia que cada Estado debe adoptar medidas para la preservación de las cultura y las lenguas maternas, para el caso de los Garífunas no solamente se refiere a que simplemente se deba enseñar la lengua por salir del paso, algunas veces hemos visto a dirigentes que mandan a personas y maestros que no

son parte de la cultura a enseñar Garífuna a los estudiantes y este es un error histórico del Estado y de quienes dirigen la Educación y los destinos de cada uno de estos pueblos, aunque los foráneos aprendan la lengua no pueden enseñarla porque aprendieron solamente a comunicarse, pero el hecho de ser garífuna es otra cosa distinta, porque la enseñanza de la lengua Garífuna va acompañada de un proceso integral y que debe combinar e integrar los procesos cognoscitivos de los Garífunas es ofrecer a las infancias la posibilidad de aprender su lengua y en su lengua de manera integral, con docentes que hayan nacido y crecido allí mismo.

Por eso es por lo que, aunque La ley Educativa de 1966 en su artículo 81 establece que la “educación que se impartirá en Honduras será en lengua español” se creó en el gobierno de Carlos Reina el programa de Educación Intercultural Bilingüe.

En cuanto a los procesos de Evaluación, la Secretaría de Educación hondureña ha concebido la evaluación como una herramienta que contribuye al mejoramiento de la calidad educativa del país, a través del monitoreo del desarrollo de las competencias básicas que todos los estudiantes.

Esta visión estandarizada de la evaluación se presenta como una forma necesaria que permite no solo regular el aprendizaje de la población estudiantil, el grado de dificultad de los currículos y la caracterización demográfica, sino también la asignación de recursos para el sostenimiento de los planteles educativos. Pero el principal problema es que no se toman en cuenta las características propias de algunas comunidades que pertenecen a pueblos originarios, siendo estos los que presentan bajas puntuaciones.

En el caso específico de la Educación hondureña el problema es aún más grave, tal como Walker y Tamayo (2018) mencionan las evaluaciones estandarizadas apuntan a ubicar el desempeño escolar en niveles de insuficiencia y delimitan los conocimientos impartidos en las comunidades a dos o tres disciplinas de acuerdo con el grado escolar: la matemática, el lenguaje y las ciencias. Sin embargo, en Honduras no se ha desarrollado ninguna prueba que tome en cuenta las diferencias culturales de los pueblos originarios y menos en el sistema educativo.

En este sentido los procesos de evaluación se vuelven penalizantes y esto solo es un seguimiento a lo que previamente se hizo en el país donde por más de 100 años a los

estudiantes se castigaba que hablaban en su lengua en la escuela y en los lugares Públicos, realizando la primera experiencia más fuerte devastadora de la lengua y de la cultura de las comunidades Garífunas. Entonces el primer factor que instruye la desaparición de las lenguas maternas y la lengua en esas comunidades es el Estado. Debido a que no ha sido muy contundente con su papel incluyente y protector de los Derechos Humanos y colectivos, a miembros de los Pueblos Indígenas y Afro hondureños.

El convenio 169 de la OIT, en sus artículos 26, 27 y 28 resume: que: “siempre que sea viable se le deberá enseñar a leer y a escribir la lengua materna a las infancias de los Pueblos indígenas y tribales”. Esto forma parte de su integralidad como persona, de allí ninguna otra ley constitutiva del Estado de Honduras menciona la enseñanza de la Lengua Materna, aparte del único artículo 13 y 60 en la nueva ley fundamental de Educación, de ninguna manera ha sido reglamentado el convenio para tal fin.

En la lengua Garífuna se representa un 60% de lo que sería la comprensión de lo que, es realmente ser Garífuna, para entender no solo lo que se pretende traducir de una lengua si no la interpretación desde lo “Garífuna” (cosmovisión, cosmogonía) ya que en la lengua se encuentra el hecho de que se piense en Garífuna, se actúa como garífuna y se comunica como Garífuna, e decir la idiosincrasia y la cosmovisión Garífuna.

Una de las limitantes más grandes que enfrenta la población Garífuna en el tema de educación son las barreras del idioma debido a esto el nivel educativo de sus habitantes es bajo, como consecuencia, existe poca participación en la sociedad y poseen altos índices de pobreza en sus habitantes de igual manera, esta comunidad presenta bajos niveles de rendimiento académico. Tal como refiere Álvarez (2015): la pérdida acelerada de la cultura y la lengua Garífuna se debe a varios factores fundamentales tales como: las Religiones, disposiciones jurídicas nacionales, la Emigración, la propia escuela, y el mestizaje.

En el ámbito educativo a nivel nacional se puede observar que no existe una suficiente inclusión de la lengua Garífuna en la docencia, esto, se hace más visible al constatar que en la formación docente no existen especializaciones sobre lenguas maternas como la Garífuna, con ello se reduce la cantidad de docentes que pueden enseñar a la población estudiantil perteneciente a este Pueblo y así lograr que su lengua continúe perdurando, se ha observado

que en algunas de las comunidades Garífunas las personas que imparten clases son ajenas a la cultura Garífuna por lo cual estos no pueden enseñar lo que desconocen.

Esta problemática nacional, presenta grandes desafíos en cuanto a la baja calidad en educación, en la que a pesar de la realización de diversos esfuerzos estos aun no presentan los niveles adecuados de calidad, en especial, en cuanto al cumplimiento de la realización de un sistema educativo en el cual se vele por las necesidades de la población específicamente los Pueblos Indígenas y Afro hondureños. Actualmente se está incumpliendo el derecho que estos estudiantes tienen debido a que se les ha negado la educación en su propia lengua y cultura, esto desde el proceso de lectura y escritura debido a que es realizado en un código lingüístico que no pertenece a su lengua materna, creando con ello problemas de aprendizaje significativo y lingüístico.

Por otro lado., los docentes que son asignados a estas localidades presentan bajas competencias culturales en cuanto de la lengua, debido a esto se efectúa una educación intercultural ineficiente e ineficaz en la cual hace que los estudiantes no se sientan cómodos con el proceso de aprendizaje recibido.

1.2 Pregunta problema

¿Qué tan confiable y válida es la versión traducida de la prueba de comprensión lectora en garífuna en comparación con la versión original en español, y cómo afecta esto la interpretación de los resultados de la prueba en diferentes grupos de población?

1.2.1 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son los índices de discriminación y dificultad de los ítems de la prueba de comprensión lectora traducida del lenguaje español al garífuna?
2. ¿Cuál es la confiabilidad del test de comprensión lectora traducida del español a lengua garífuna aplicada a los estudiantes del séptimo grado en Atlántida y Colón?
3. ¿Cuáles son los resultados en manejo de la comprensión lectora de la lengua garífuna en las comunidades de Atlántida y Colón?

4. ¿Cuáles son los datos normativos de la prueba?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Adaptar una prueba de comprensión lectora traducida del español a lengua Garífuna que tenga propiedades psicométricas y que pueda ser aplicada a estudiantes del séptimo grado en 9 centros educativos de tercer nivel de las comunidades Garífunas de Atlántida y Colón, Honduras.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Determinar los índices de discriminación y dificultad de los ítems de la prueba de comprensión lectora traducida del lenguaje español al garífuna.
2. Obtener el porcentaje de confiabilidad del test de comprensión lectora traducida del español a lengua Garífuna aplicada a los estudiantes del séptimo grado en Atlántida y Colón.
3. Obtener resultados del manejo de la capacidad de comprensión lectora de la lengua Garífuna.
4. Desarrollar datos normativos para la prueba.

1.4 Justificación

La educación es inducir hacia nuevas realidades; y también al logro de un mejor conocimiento de los objetivos, los ideales Rivera (2013) menciona que desde hace varias décadas el modelo educativo se ha visto sumergido en enormes discusiones debido a que ha sido incapaz de fomentar en los alumnos competencias a lo largo del tiempo, es decir no se adapta rápido a los cambios sociales, tampoco se adapta a los intereses, inteligencia y mucho menos a la cultura y lengua de cada estudiante. Esto ha llevado a la búsqueda de reformas educativas que ayuden a reinventar la escuela y sus procesos para que así se pueda construir

un modelo más innovador, un modelo más acorde a las exigencias de las comunidades, a la cultura local, a los tiempos actuales y a las posibilidades de las infancias.

Estas reformas se han buscado hacer a través de políticas públicas, las políticas educativas que han respondido son aquellas que abonan a la inclusión de la diversidad, esto en América Latina. Galarza (2012) examina el marco histórico del proceso de inclusión de los grupos sojuzgados en las nacientes sociedades nacionales (después de su independencia de la colonia española) que supusieron la asimilación cultural y la inserción en las crecientemente preponderantes relaciones de clase que desplazaron paulatinamente a las relaciones coloniales como articulación de la estratificación.

En ese sentido hace referencia a Stavenhagen (1970) para clarificar la transformación de los sistemas educativos configurados durante principios del XIX y finales del siglo XX en América Latina al argumentar que, en este contexto, los sistemas educativos de la región funcionaron bajo las premisas que hicieron de la homogenización cultural su principal razón de ser. Por este propósito la UNESCO (1946) presenta el concepto de educación internacional, el cual es utilizado en el contexto de la educación para favorecer la comprensión entre los pueblos.

Este concepto de educación internacional se eclipsa durante el primer período, emergiendo el de educación para la comprensión internacional y potenciado en 1974 realiza la aprobación de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales.

Todo este accionar llevó a la generación y manejo de la Educación Intercultural Bilingüe la cual contribuye a estas reformas y contribuye a los modelos de comprensión internacional y de educación, respondiendo a su vez a las diversas necesidades de los pueblos, y que también su éxito está garantizado ya que involucra a su misma gente, es decir cuenta con la participación de los diversos actores. (Rivera, 2013)

A pesar de estos enormes esfuerzos de la creación y adecuación de materiales a lengua materna garífuna en el tema de evaluación se ve altamente corto porque si existen evaluaciones estas quedan únicamente a nivel formativo, y las evaluaciones de altas consecuencias como las de fin de año no son realizadas en el idioma natal de los educandos

sino que se hacen en español, lo que penaliza de alguna manera a los mismos ya que la comprensión cerebral de ambos idiomas son diferentes y el que hablan en casa, en gran parte de su tiempo, incluso en la escuela no es el español sino el garífuna.

Este estudio de investigación es conveniente debido a que por medio de este se podrá realizar la adaptación de una prueba formativa de la Secretaría de Educación sobre comprensión lectora para ser aplicada en la lengua garífuna en Centros Educativos de 9 comunidades y centros educativos Garífuna del tercer ciclo de 7mo grado en los departamentos de Colon y Atlántida. En Colon: Rio Esteban, Punta Piedra, Ciriboya, Cusuna, Irión Viejo, San José de la Punta y Sangrelaya; y en Atlántida: Sambo Creek y Corozal. Durante el año 2022 y de esta manera facilitar el proceso de evaluación de la adquisición del conocimiento en los educandos que hablan esta lengua.

La relevancia social de la investigación se logra al beneficiar con la elaboración de esta investigación a los estudiantes de 9 comunidades Garífunas que hablan la lengua garífuna al poder obtener información sobre su proceso de enseñanza aprendizaje en cuanto a la comprensión lectora, de igual manera, se beneficiará el sistema educativo nacional al realizar una integración entre la lengua garífuna y el idioma español. La implicación práctica del estudio se observa al contribuir con el mismo, a mejorar la evaluación de la comprensión lectora en estudiantes que hablan en la lengua garífuna y además generar pruebas en esta lengua que mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje y con ello el sistema educativo nacional.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se realizará un recorrido a la conceptualización de la comprensión lectora, su funcionamiento para intentar entender como es una competencia, así mismo se busca entender el desarrollo y ejercicio de las habilidades lingüísticas, una comprensión de la evaluación educativa y las teorías que sustenta esta investigación.

2.1 Aproximación conceptual de la comprensión lectora

La habilidad verbal suele definirse desde el punto de vista popular, como la facilidad para hablar con fluidez, ser un buen conversador, altamente estudioso, una persona con este tipo de habilidades puede considerarse que estudia duro, es conocedora de un campo en particular, suele leer mucho y escribe sin dificultad. Esta definición es muy similar a lo que conocemos científicamente como inteligencia verbal, ya que un individuo que presenta una buena inteligencia verbal posee un vocabulario amplio, logra leer con un buen nivel de comprensión, presenta mucha curiosidad intelectual aprende con rapidez, tiene pensamientos más profundos y presenta una facilidad para generar conversaciones sobre una amplia gama de temas, esto debido a que sus lecturas son variadas y generan conexiones entre ideas. (Morris & Maisto, 2009)

Para Weschler la comprensión verbal se refiere a la capacidad de la relación entre el conocimiento verbal y la comprensión, los cuales se pueden obtener mediante la exposición a la cultura (educación formal e informal), y que refleja la aplicación de habilidades verbales a situaciones nuevas. (Sattler, 2010). Así mismo, Rios Rios y Bolivar (2010) conceptualizan el razonamiento verbal como la capacidad que tenemos, para pensar, con contenidos referentes al código lingüístico, utilizando sus procesos de clasificación, ordenación, relación, resignificación y del pensamiento analógico.

Según los planteamientos vigotskianos “la comprensión de las palabras, es decir, reconocer que quiere decir y a que está ligado, abre horizontes de conocimiento hacia una nueva perspectiva de los hechos que emergen de la realidad, por lo cual el niño puede hacer parte activa de la interacción, construcción”. (Canet Juric y Maria Laura, 2005)

La comprensión de la lectura se ha de considerar como una actividad importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje la cual toma en cuenta como un proceso basado en el

consenso del procesamiento en el aprendizaje, de igual forma se entienden el término como la suma de los componentes: comprensión y lectura, o equivalente, definiendo por un lado la idea de lectura y, por otro, entender, comprender y analizar el texto de la Lengua garífuna.

2.1.1 Funciones de la comprensión lectora

2.1.1.1 Funcionamiento Fisiológico de las Capacidades Verbales.

Carlson (2006) Menciona que tanto en la comprensión como en la producción del lenguaje dos regiones cerebrales son esenciales, para su uso, la primera es el área de Broca que se encuentra justo enfrente de la corteza motora primaria, misma que controla los músculos del habla y que se ve implicada en la producción del lenguaje, ya que maneja la memoria muscular de la producción de palabras y que a su vez está conectada con secciones auditivas que facilitan todo este proceso de articulación lingüística. La segunda zona de importancia es el área de Wernicke, esta área se encuentra implicada en la percepción del habla, es decir que es la que nos permite comprender el habla y traducir los pensamientos en palabras.

Ambas áreas tienen una conexión directa, lo que permite comprender o producir un lenguaje con significado. Ese significado lingüístico, fisiológicamente hablando, depende de nuestros recuerdos de objetos, acciones y otros conceptos que asociemos con ellas, estos recuerdos se almacenan en la corteza asociativa y no en las áreas del habla. Así mismo, otras zonas como el hemisferio derecho intervienen de manera ligera en aspectos figurativos del habla y el control de los cambios de entonación, ritmo y énfasis, los cuales ayudan a darle significado, sobre todo emocional a las cosas que decimos. (Tortora & Derrickson, 2013)

Lo anterior encaja, con la definición que dio Wechsler al constructo, en donde mencionaba que la exposición a la cultura y las experiencias educativas formales y no formales, estimulan el desarrollo de una capacidad de razonamiento verbal adecuada, por lo que podríamos inferir que estos entonces influyen en el rendimiento de una prueba. (Sattler, 2010, Carlson 2006, Tortora y Derrickson, 2013)

En la actualidad la función principal de los textos debe estar orientada a la escritura de forma comunicativa, al inicio cualquier persona puede desarrollar textos e interactuar con ellos, incluso admitiendo que la escritura puede jugar roles importantes dentro de los grupos culturales, es dejar un legado cultural o ayudar comprender la realidad circundante según Hernández (2008) quien enfatiza que de la función principal de la comprensión lectora de un texto surge a partir de dos funciones:

1. La comprensión como un proceso cuya función principal es simplemente recibir información escrita para que la conozca el lector potencial. Este papel se ha mencionado con fuerza, sobre todo entre los estudiantes de secundaria. De esta forma el acto de leer se usa para recibir información y se puede argumentar que se describe con la frase "lee para informarse"; una vez que se entiende el texto hablado, también se puede transmitir o compartir (leer transcrito) con otras personas.
2. La relación donde el lector no solo pretende recibir la información que se le presenta el texto, sino que el lector puede "leer para aprender" explorar el texto hablado, incluso enfatizando que la lectura puede cumplir más que una función pedagógica y realizar una función educativa más amplia", debido a que ayuda al lector a madurar o seguir desarrollándose, a diferencia de la función anterior, en este diseño el significado contenido en el texto mejora algo en el lector; mientras que en la posición anterior, parece que el estudiante de secundaria marca una cierta distancia del texto, pues aun cuando se da cuenta de que las fuentes pueden ser importantes para la información, la cual no se acepta debido a la exposición de la lectura hacia ellos indica información que se asimila y produce cambios.

2.1.2 Niveles de procesamiento de la comprensión lectora.

Aprender a leer según Calderón (2014) significa un proceso donde el código gráfico le permite tanto codificar escribiendo como descodificar leyendo, este dominio instrumental es especialmente necesario para realizar una lectura acelerada, ayudando a los estudiantes a percibir, criticar y reflexionar sobre lo que se lee; aprender a leer es aprender a comunicarse con la otra persona en un diálogo auténtico, aunque esto está implícito porque en el caso de la lectura de textos, el interlocutor está ausente; lo significativo de aprender a leer es saber comprender los textos con una actitud crítica y reflexiva.

La comprensión de lectura es el desarrollo del lector en la adquisición, procesamiento, evaluación y manipulación de la información contenida en un texto. Entiende la independencia, originalidad y creatividad con las que los lectores valoran la información, a partir de lo anterior se deben abordar diferentes niveles de comprensión lectora como un proceso de interacción entre el contenido del texto y el lector, es así como Strang (1965) y Jenkinson (1976) detalla los tres niveles de comprensión lectora:

- Nivel de comprensión literal: el lector reconoce frases y palabras clave en el texto, captura lo que dice el texto sin la intervención muy activa de las estructuras cognitivas e intelectuales del lector.” En consecuencia, la reconstrucción de texto no debe considerarse mecánica; incluido el reconocimiento básico de la estructura del texto, la comprensión lectora de textos en el nivel elemental, por otra parte, se deber enfocar en ideas e información que están claramente expresadas en el texto reconociendo o sugiriendo hechos.
- “Nivel de comprensión inferencial: este nivel se caracteriza por examinar y tomar en cuenta la red de relaciones y asociaciones significativas que permite al lector leer entre líneas, presuponer e inferir lo implícito”, es decir, busca relaciones más allá de lo leído, interpretando el texto de manera más amplia, agregando información y experiencia previa, relacionando lo leído, conocimientos anteriores, formando nuevas hipótesis e ideas, el propósito del nivel de inferencia es sacar conclusiones, los lectores rara vez practican este nivel de comprensión, ya que requiere un grado considerable de abstracción, es por ello que fomentar las relaciones con otras áreas del conocimiento e integra nuevos conocimientos en un todo.
- “Nivel de comprensión crítico: se considera un nivel esencial debido a que el lector puede emitir juicios sobre el texto leído, el cual lo puede; aceptar o rechazar, pero con la intervención de argumentos, la lectura crítica es evaluativa en la que interfiere la formación del lector, su criterio y su conocimiento de lo leído”.

2.1.3 La comprensión lectora como competencia básica

Es importante que los docentes adopten una visión holística e integradora de la comprensión lectora y reconozcan que la comprensión de un texto científico típico, el cual depende de la cantidad de factores relevantes para el alumno, tales como conocimientos

previos, enfoques de aprendizaje y cuestionamientos, en los que los docentes pueden jugar un papel importante. De esta forma, los profesores pueden ayudar a los estudiantes a mejorar su comprensión lectora activando los conocimientos previos relevantes.

Promover la lectura es una tarea diferente a la competencia lectora, comenzando en el hogar y en la escuela, lleva personas y lugares con acceso a los libros. Por ello, se necesitan actividades que fomenten la lectura, la cual tiene como principal objetivo potenciar las habilidades lúdicas y creativas de los estudiantes durante la enseñanza y el aprendizaje, al igual que fomentar el desarrollo del pensamiento.

La competencia lectora es “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (Anzorote, 2015)

Toda persona, de alguna manera debería tener la capacidad de comprender, unos más que otros, según el estilo de aprendizaje y la forma cultural, lingüísticas que determinan los códigos idiomáticos de cada entorno, lo importante es hacer el planteamiento correcto y claro para lograr inferir los resultados que se requieren. Ningún test puede tener resultados si no se orienta a quien se aplique a conocer sus objetivos fundamentales de acuerdo a las causas y las razones por lo que se hacen las investigaciones. Cabe destacar que las personas humanas, estudiantes se gansean las edades también responden de acuerdo con su capacidad de madurez, por lo tanto, un teísta debe determinar muchos de los factores psicológicos, culturales, lingüístico, sociales, económicos de la Población a quien va dirigida la prueba.

2.1.3.1 La comprensión lectora y su relación con los enfoques de aprendizaje.

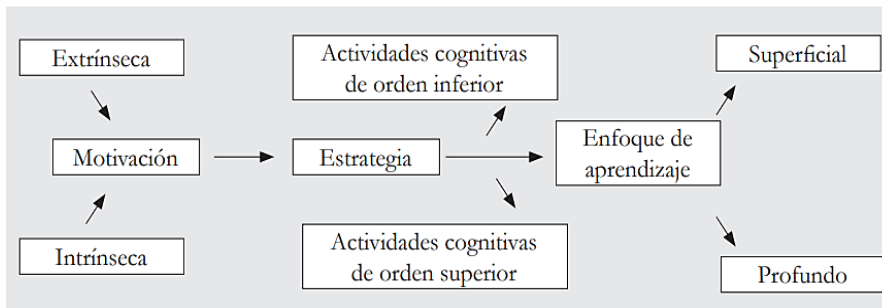
Los enfoques de aprendizaje del alumno y la comprensión lectora son constructos que, si bien se derivan de diferentes perspectivas teóricas y metodológicas, pueden vincularse, y uno de los enfoques, mediante una relación y el papel de las preguntas de los estudiantes sobre un texto científico típico y los diferentes conocimientos previos de los alumnos. La relación

entre los enfoques de aprendizaje de los estudiantes y la calidad de las preguntas generadas apoyan de forma notoria del marco cognitivo-perceptual vinculado a diferentes objetivos de los lectores, los cuales están indirectamente relacionados con la creación de las preguntas que han de proyectar después de la lectura, reflejando el nivel de comprensión lectora por parte de los estudiantes.

El enfoque de aprendizaje es la orientación que siguen las personas cuando presentan la necesidad de aprendizaje en el contexto educativo; el cual se sitúa por la motivación del alumno por las diferentes estrategias utilizadas en el contexto educativo. Por tanto se muestra en la figura 1, factores como la motivación y las estrategias de aprendizaje se detallan como factores determinantes en la elección del método de aprendizaje; así, en la parte superior del sistema se establece que una motivación extrínseca, se evidencia que el entorno exterior de la persona se dirige a la utilidad de las diferentes operaciones cognitivas de orden, inferior como ser; definir, memorizar, analizar describir, organizar los diferentes conocimientos sencillos, entre otros; estas actividades, a su vez, provocan una orientación común que hace de la tarea de aprendizaje una imposición, se realiza con el mínimo esfuerzo y su realización está guiada por un aspecto del miedo al fracaso que se pueda presentar en el contexto educativo.

Figura 1.

Vinculación entre los factores que intervienen en la selección del enfoque del aprendizaje en los estudiantes



Nota: datos obtenidos de Soler y Romero (2014).

Por otro lado, la parte inferior del sistema que se muestra en la figura 1 detalla que la motivación intrínseca surge del interior de las personas, el cual da lugar a una disposición generalizada de percibir el significado de lo aprendido; así, las actividades se vuelven interesantes con importantes relaciones personales para cada alumno. Esto a su vez conduce al uso de procesos cognitivos de nivel superior orientados a la discusión, reflexión, teorización y análisis de los contextos educativo, de esta forma, los contenidos y lecturas estudiadas son contemplados desde una perspectiva holística que busca establecer una relación entre conceptos ya conocidos y los contenidos de otros sujetos, generando así sentimientos positivos de autoeficacia en el estudiante.

Los enfoques de aprendizaje han sido definidos por Biggs (2005) como “los procesos de aprendizaje que emergen de las percepciones que los estudiantes tienen de las tareas académicas, influidas por sus características de tipo personal” (Orejudo Hernandez Santos, 2006)

En otras palabras el contenido del proceso enseñanza aprendizaje no se impone ni se transfiere mediante una enseñanza mecanicista y repetitiva, sino que se crea a partir de las actividades de aprendizaje mediante el enfoque constructivista donde el alumno es el principal autor de los conocimientos con la guía del docente, los conocimientos se construyen a partir de la motivación y la intención que presente el estudiante al proceso educativo, es por ello que el docente debe aprovechar los conocimientos previos al explorarlos con diferentes estrategias de aprendizaje.

Por otra parte, se detalla cómo el docente se puede enfocar en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la transferencia de los conocimientos, es por ello que el docente debe tener presente este proceso como su principal intención, este enfoque es más significativo en comparación al enfoque tradicional el cual se orienta en el mecanicismo y repetición de la teoría de estudio, donde el estudiante está orientado a repetir lo plasmado en el texto, en cambio el enfoque constructivista el estudiante reflexiona sobre la teoría de la clase o materia desde del propio análisis.

La comprensión lectora consiste en el despliegue de un conjunto de estrategias que tienen por finalidad la construcción de significados. Dubois (1986) expresa que “una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información” (define las estrategias de comprensión como “procedimientos que implican la planificación de acciones que se desencadenan para lograr los objetivos”).

Las estrategias son acciones que son realizadas activamente por el lector, antes, durante y después de la lectura. Estas acciones le permitirán construir el sentido al texto, ampliar sus competencias y ser más eficiente. A efectos de la presente investigación, se consideró la inferencia y la predicción como estrategias de lectura. Cada una de estas estrategias tiene intencionalidades propias dentro de los procesos de comprensión del texto. (Hernandez, 2017)

2.2 Las habilidades Lingüísticas

2.2.1 Desarrollo de habilidades lingüísticas

Desde el nacimiento los seres humanos presentan las necesidades de comunicarse en los primeros años de vida con el propósito de transmitir las necesidades, por ejemplo, un bebé con el llanto informa a su progenitora que presenta un estado de necesidad ya sea hambre, dolor, entre otros aspectos, sin embargo, al avanzar la etapa de la niñez, el infante adquiere las habilidades lingüísticas con el propósito de señalar las diferentes necesidades que presentan, donde enriquece las habilidades lingüísticas según Moreno (2010) al pasar el tiempo la persona adquiere diferentes habilidades lingüísticas debido a que la sociedad lo exige o simplemente porque la persona lo permite para el abanico de conocimientos lingüísticos que puede brindar la sociedad.

Las diferentes habilidades y competencias según Asqui (2019) deben comprender cuatro aspectos importantes; el primero se enfatiza en saber hablar, el segundo saber escribir, el tercero saber leer y el cuarto saber escuchar, los cuales son considerados como dimensiones de análisis para medir el desarrollo de las habilidades lingüísticas en concordancia con la comprensión lectora por parte de los alumnos, de esta forma se deben mantener la competencias de las habilidades lingüísticas con el propósito de ordenar el pensamiento y la perspicacia, para expresar el pensamiento interior de cada persona relacionado con la sociedad, es decir las habilidades básicas en la relación lingüísticas, lo que ha de implicar una serie de destrezas, conocimientos y actitudes los cuales se correlaciona y se apoyan para el acto de la comunicación.

La capacidad de leer, así como la capacidad de escribir, escuchar y hablar son habilidades fundamentales de comunicación lingüística donde la lectura es una actividad individual, familiar, social y cultural, desde una edad temprana, los niños y las niñas deben tener contacto físico con los libros y otros materiales de lectura y practicar la conducta lectora con ellos, leer en voz alta, dramatizar, acertijos, difamaciones, poemas, leyendas, cuentos, siendo estas la primera estrategia para promover la lectura, posterior a ello se deben implementar los textos ambientales: vallas publicitarias, carteles, pancartas, anuncios publicitarios son los materiales de lectura más atractivos de la ciudad, a través de los cuales entran en contacto con su entorno, el contacto con este libro y la primera experiencia de lectura son la base para promover la cultura de la lectura.

La competencia en comunicación lingüística se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, como instrumento de representación, interpretación y comprensión de la realidad, como instrumento de construcción y de comunicación del conocimiento y como instrumento de organización y de autorregulación del pensamiento, de las emociones y de la conducta, y tiene como objetivo final el dominio de la lengua oral y escrita en numerosos contextos.

2.2.2 El plurilingüismo

Al analizar el contexto del plurilingüismo se deben considerar dos aspectos importantes para el desarrollo de esta temática es por ello por lo que Moreno (2010) detalla la diferencia

entre multilingüismo y plurilingüismo debido a que existe una confusión entre estos términos es por ello por lo que se realiza la aclaración de estos dos términos para evitar la confusión:

- El multilingüismo; es el término al que se le designa el conocimiento de diversas lenguas o la coexistencia de diferentes lenguas en una sociedad, es decir la comunión de la variedad lingüística en un área determinada donde las personas se relacionan entre sí y se comunican haciendo uso de esta diversidad lingüística, por ejemplo en Honduras existen diferentes áreas geográficas donde se presta este término; en las Islas de la Bahía; los habitantes se distinguen al comunicarse por medio las lenguas; garífuna, inglés y español.
- El plurilingüismo es definido como la variedad lingüística que maneja una sola persona o un mismo locutor, donde se incluye la lengua materna conocida como la L1 y posteriormente se utilizan las siguientes lenguas adquiridas (L2), un ejemplo es el docente con L1 garífuna que imparte clases en una aula de clase y debe manejar una L2 del idioma español e inglés en algunos caso para cumplir con la inclusión, de igual forma se debe considerar en este término el pluriculturalismo, debido a que la lengua no es solo un aspecto importante de la cultura, sino que se caracteriza por ser un medio de acceso a las expresiones culturales.

Se indaga el papel del plurilingüismo como mediador de la diversidad en el mundo contemporáneo, debido a varios aspectos para abordar: la programación, la economía, la política, la ecología, teoría cognitiva y la ética, a partir de ellos, reflexiona sobre su relación con la psiquiatría y el comportamiento social actual, por medio de la relevancia de tres principios o modelos propuestos: representación, identidad y habilidad (Dahlet, 2008).

El plurilingüismo es el hecho de hablar varias lenguas. Ahora bien, la diversidad lingüística puede darse de dos maneras diferentes:

- El plurilingüismo, que se refiere a una realidad (personal o social) en la que dos o más lenguas se interrelacionan.
- El multilingüismo, que es únicamente la coexistencia de dos o más lenguas.

El plurilingüismo es necesariamente multilingüe, pero no al revés a nivel de sociedad. Por poner un ejemplo, el bilingüismo de Cataluña es plurilingüe: el castellano y el catalán interaccionan entre sí, se cruzan, componen una misma realidad.

En cambio, la situación de una persona migrante en Madrid procedente de Vietnam es diferente. Esta persona será plurilingüe, pero no así la sociedad en la que vive. En casa hablará vietnamita y en el trabajo o en la escuela utilizará únicamente el castellano. Las dos lenguas no interaccionarán en determinados planos sociales, lo harán únicamente si se relaciona con la comunidad vietnamita del lugar. Una cultura bastante reducida: una micro sociedad. El estudio: al cambiar de lengua cambiamos de personalidad

En un estudio bastante conocido se hablaba de que las personas cambian de personalidad según el idioma que utilicen. En él, se estudiaron los comportamientos de personas de la comunidad latina de Estados Unidos al hablar en castellano y en inglés. Los resultados fueron claros: estas personas cambiaban bastante su forma de ser dependiendo del idioma que utilizasen.

Ahora bien, esta investigación se refiere a una situación bicultural. En ella hay dos comunidades con diferentes culturas totalmente definidas, era una situación de multilingüismo, pero no de plurilingüismo. Estas personas cambiaban de personalidad al interactuar con dos culturas diferentes. Pasaban de una cultura a otra, pues los angloparlantes desconocen totalmente el castellano. El plurilingüismo corresponde solo a una cultura (aunque diversa)

No todas las personas que hablan varias lenguas cambian su personalidad al utilizar una u otra, o al menos no tanto. En una situación de plurilingüismo social mayoritario, la realidad cultural corresponde a varias lenguas, en este caso el cambio de lengua no es un cambio de cultura. Como decíamos, la cultura condiciona nuestra perspectiva, da forma a nuestra personalidad y lo hace a través de la lengua.

Por esto, las lenguas que corresponden a realidades culturales muy diferentes pueden suponer cambios en los rasgos de la personalidad, sin embargo, al caracterizar el cambio provocado por el plurilingüismo en el desarrollo y alcance de la representación y el conocimiento del mundo a nivel individual comunicativo, por otra parte se debe abordar el unilingüismo para diferenciar del término antes mencionado; este se enfoca al primer idioma

donde la persona está compuesto por un solo idioma, aunque sea oportuno calificar esa unicidad, ya que cualquier idioma es un sistema de variaciones de muchas lenguas geográficas, sociales y diferentes, tiende a opinar en él y a creer en esa palabra.

Honduras es un país considerado como pluricultural y plurilingüe debido a que existen 10 Pueblos Indígenas y Afro hondureños culturalmente diferenciados, a saber: Miskito, Garífuna, Pech, Tawahka, Negros de Habla Inglés, Tolupanes, Maya Chortí, Lencas, Nahua, y Chorotegas; sin embargo, las circunstancias históricas y sociales han dejado una brecha en los conceptos, puntos de vista y adjetivos lingüísticos y étnicos, la falta de atención del gobierno a los derechos humanos, la salud, la tierra, la educación, el trabajo, la seguridad alimentaria y del idioma ha obligado a los indígenas de Honduras a renunciar a sus posesiones y características, incluido su idioma, su idioma resultados de la colonización sigilosa (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2009).

De esta manera, el panorama lingüístico que existe actualmente en Honduras en cuanto a la medida en que la vitalidad del pragmatismo lingüístico de las lenguas indígenas se debe a la resistencia histórica de los pueblos, y más precisamente se debe al compromiso moral. y lealtad de los nativos para la comunidad familiar o individual, sin embargo, estos se han visto afectados negativamente por presiones políticas y otras condiciones externas, donde el dominio del español es cada vez más evidentes en estos grupos étnicos, para rescatar el lenguaje nativo las instituciones educativas deben asumir el compromiso para que no desaparezca el lenguaje nativo de cada etnia, lo cual resulta difícil debido a los aspectos externos de la región donde predomina el idioma español y no se fortalece con idiomas de las etnias (Ordóñez, 2018).

2.2.3 Relación entre las lenguas maternas y el español.

Herranz (1994) refiere que el primer vocabulario garífuna publicado en Honduras constó de 26 palabras principalmente numéricas, realizado por Juan Galindo, posterior a esto en 1987 se publica un nuevo vocabulario de 411 palabras en español y garífuna, este vocabulario no incluía frases ni conversación ni su transcripción fonética.

Después Mary Shaw publica unos textos folclóricos en Guatemala y Honduras en garífuna inglés y español, en 1970 se publica, gracias a Rivera y Morillo un pequeño diccionario garífuna español, aunque con una transcripción deficiente. Bertilson (1989) publicó una “Introducción al idioma garífuna” en donde exponía la historia del idioma, fonología, pronombres, verbos, palabras semejantes del garífuna con el inglés, francés y español y un glosario garífuna-español.

Se puede suponer que existe un conflicto lingüístico entre la lengua garífuna y el español que se origina en el hecho de que el español es una lengua social política y cultural dominante mientras que por los procesos de aculturización la materna se vuelve minoritaria o subalterna. (Villars,1993)

El español o castellano como lengua dominante ha estado presente no solo como forma de comunicación suprema, sino también como un instrumento para la aculturación de los pueblos nativos latinoamericanos, contribuyendo en gran medida a la desetnización de muchos de ellos y en otros la disminución de la identidad cultural. Desde la época de los misioneros hasta la actualidad se ha pretendido erradicar la presencia de lenguas nativas en el aula de clase, en la vida pública o en la vida diaria, incluso se excluye al hablante si en su español aparecen léxicos o entonaciones referidos a alguna lengua nativa, consiguiendo con ello que el hablante deje de usar su propia lengua por miedo a la discriminación, a ser objeto de burlas o incluso por miedo al castigo (Walker y Tamayo, 2018)

La lengua garífuna entra en conflicto ya que esta es un código lingüístico primario entre las comunidades de esta etnia ya que se utiliza tanto en ámbitos formales e informales dentro de la misma comunidad, en cambio el español se vuelve un código enlace, es decir que sirva de relación entre garífunas y la población ladina. El único momento en donde ambas lenguas coexisten es en la escuela donde esta se vuelve prácticamente un agente castellanizador (Villars,1993)

Además de esto la Constitución de la República niega la pluralidad lingüística existente ya que reconoce solamente como lengua oficial el español lo que potencia la relación jerárquica entre ambas lenguas. La migración también ha jugado un papel importante en la subordinación de la lengua logrando así que la comunidad garífuna sea bilingüe, pero dependiendo de su ubicación hay diversos de tipos de bilingüismo, por ejemplo, los que se

encuentran en Belice, Estados Unidos e Islas de la bahía son bilingües garífuna- inglés, en gracias a Dios en las zonas de Batalla, Pueblo Nuevo, Plaplaya y Ujé existe el bilingüismo garífuna- misquito. En Omoa, Trujillo, Tela, La Ceiba, Puerto Cortés, la Lima, algunas zonas de las Islas de la bahía se puede hablar incluso de trilinguismo garífuna-español- inglés, así también en la zona de La barra del Patuca donde el trilinguismo es garífuna-español- misquito. (Villars 1993, Herranz, 1994)

Este conflicto aunque en un inicio principalmente ocasionado por la reforma liberal conllevaba a un desplazamiento de la lengua garífuna por parte del español, hoy en día gracias a las luchas de las diversas organizaciones garífunas entre ellas OFRANEH, se ha logrado el surgimiento de un bilingüismo diglósico, es decir que existe una distribución funcional de ambas lenguas, que aunque siempre afecta principalmente en el tema que queremos expresar en esta tesis, la educación principalmente en la evaluación, permite el mantenimiento de la identidad cultural, cabe destacar también que esto último se ve potenciado también por el profundo apego que los garífunas tienen sobre todo con la lengua materna lo que apoya a la preservación de este código lingüístico. (Quesada, 2017, Suazo, 1991)

2.2.4 Modelo educativo intercultural bilingüe/plurilingüe para Pueblos Indígenas y Afro hondureños (MEIBP).

La educación es inducir hacia nuevas realidades; y también al logro de un mejor conocimiento de los objetivos, los ideales Rivera (2013) menciona que desde hace varias décadas el modelo educativo se ha visto sumergido en enormes discusiones debido a que ha sido incapaz de fomentar en los alumnos competencias a lo largo del tiempo, es decir no se adapta rápido a los cambios sociales, tampoco se adapta a los intereses, inteligencia y mucho menos a la cultura y lengua de cada estudiante. Esto ha llevado a la búsqueda de reformas educativas que ayuden a reinventar la escuela y sus procesos para que así se pueda construir un modelo más innovador, un modelo más acorde a las exigencias de las comunidades, a la cultura local, a los tiempos actuales y a las posibilidades de la niñez.

Estas reformas se han buscado hacer a través de políticas públicas, las políticas educativas que han respondido son aquellas que abonan a la inclusión de la diversidad, esto en América Latina. Galarza (2012) examina el marco histórico del proceso de inclusión de los grupos sojuzgados en las nacientes sociedades nacionales (después de su independencia de la colonia española) que supusieron la asimilación cultural y la inserción en las crecientemente preponderantes relaciones de clase que desplazaron paulatinamente a las relaciones coloniales como articulación de la estratificación. En ese sentido hace referencia a Stavenhagen (1970) para clarificar la transformación de los sistemas educativos configurados durante principios del XIX y finales del siglo XX en América Latina al argumentar que, en este contexto, los sistemas educativos de la región funcionaron bajo las premisas que hicieron de la homogenización cultural su principal razón de ser.

Por este propósito la UNESCO (1946) presenta el concepto de educación internacional, el cual es utilizado en el contexto de la educación para favorecer la comprensión entre los pueblos. Este concepto de educación internacional se eclipsa durante el primer período, emergiendo el de educación para la comprensión internacional y potenciado en 1974 realiza la aprobación de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales.

Todo este accionar llevó a la generación y manejo de la Educación Intercultural Bilingüe la cual contribuye a estas reformas y contribuye a los modelos de comprensión internacional y de educación, respondiendo a su vez a las diversas necesidades de los pueblos, y que también su éxito está garantizado ya que involucra a su misma gente, es decir cuenta con la participación de los diversos actores. (Rivera, 2013)

A pesar de estos enormes esfuerzos de la creación y adecuación de materiales a lengua materna en el tema de evaluación se ve altamente corto porque si existen evaluaciones estas quedan únicamente a nivel formativo, y las evaluaciones de altas consecuencias como las de fin de año no son realizadas en el idioma natal de los educandos sino que se hacen en español, lo que penaliza de alguna manera a los mismos ya que la comprensión cerebral de ambos idiomas son diferentes y el que hablan en casa, en gran parte de su tiempo, incluso en la escuela no es el español sino la materna.

Este modelo de educación suele ser definido como un modelo que es abierto, flexible y pertinente de los componentes de la educación formal, no formal e informal el cual suele partir de derecho de poseer una educación integral esto con identidad bajo el principio de aprender haciendo esto desde la propia cosmovisión autóctona, cultural y lingüística, así como el aprendizaje del español, mediante la promoción de la difusión, el conocimiento, el rescate, la revitalización, así como la reconstrucción de las mismas (Secretaría de Educación de Honduras, 2020)

Dicho modelo posee como objetivo el aplicar e implementar la educación de los Pueblos Indígenas y de los Pueblos Afrohondureños, esto mediante la formación así como la transformación de todo el sistema vinculante conocer: educandos, docentes, los contenidos curriculares, la institucionalidad, en la cual son incluidas todas las herramientas, los recursos de la comunidad educativa así como su contexto sociolingüístico y el cultural esto para poder ampliar la cobertura, el mejoramiento de los indicadores de calidad académica con equidad para los Pueblos Indígenas y Afrohondureños. (Secretaría de Educación de Honduras, 2020)

Según la Secretaría de Educación de Honduras (2020) este modelo educativo está basado en lo siguiente:

1. La formación a lo largo vida del educando de los Pueblos Indígenas y Afrohondureños, un alto sentido de pertenencia a su pueblo, su lengua cultural y el amor a la patria.
2. El fomentar a los educados las prácticas de las lenguas maternas, de sus pueblos como un medio de comunicación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.
3. El desarrollar las habilidades plurilingües, así como interculturales eso para el aprendizaje y para el dominio del idioma español, inglés y de cualquier otro idioma autóctono y extranjeros para el desenvolvimiento en la sociedad nacional e internacional
4. El poder brindar a los educandos una educación pertinente y de calidad la cual se encuentre orientada desde la cosmovisión de los Pueblos Indígenas y de los Afros hondureños.

5. La formación del educando inculcando altos valores culturales, morales, ambientales, lingüísticos, interculturales para la convivencia social, así como el respeto a la identidad y la diversidad.
6. El poder transformar al educando con la práctica de aprender haciendo, esto mediante el ejercicio de la competitividad, las técnicas y las científicas, así como la obtención de las competencias actitudinales, conceptuales y procedimentales, de manera que puedan ser capaces de transformar la materia prima en una herramienta para el desarrollo empresarial y productivo.

2.3 La Evaluación educativa

A través de la historia del ser humano y a su vez en el desarrollo de la ciencia se ha visto implicada la necesidad de observación y posteriormente de medición de cada uno de los eventos cotidianos que viven o rodea al ser humano. Esta necesidad de medir todo se desarrolló ya que resultó ser un elemento clave en la descripción y explicación precisa y rigurosa de los fenómenos (Navas, 2012)

Al irse desarrollando la sociedad esta medición fue tomando largo alcance hasta llegar a los salones de clase primero con la necesidad de tener una predicción firme de cuanto aprendían los alumnos sobre la temática o temáticas impartidas, luego para ver que escuelas eran las que tenían los mejores estudiantes, y luego fueron surgiendo más y más cuestionamientos que nos ayudasen a entender el pequeño gran mundo de la enseñanza.

En sí misma la evaluación educativa es un concepto muy amplio, en fin, según Tourón (2009) si hay algo que podamos llamar vital e interesante de la evaluación educativa es su función ya que nos permite realizar mejoras desde lo evaluado, es decir sigue los mismos principios que las mediciones psicológicas, ya que en ambas se genera como consecuencia la toma de decisiones.

En este sentido la evaluación viene a hacer visibles aquellos productos de la enseñanza que no son tan palpables, como las metodologías, los procesos de aprendizaje, las personalidades, etc. Y es gracias a esto que permite la toma de decisiones orientada a la mejora, volviéndose entonces un proceso fundamental para el sistema educativo, sus centros

y sus profesores, sin embargo en la gran mayoría de países sobre todo como en el nuestro, la evaluación es tomada como un objeto represor del docente, o por lo menos una amenaza latente por lo que en muchos casos las evaluaciones han sido tergiversadas volviendo poco funcional este proceso, y aunque este pareciese un tema aparte de nuestra pregunta inicial es necesario tomar estas aristas por lo menos de forma superficial ya que es parte de las limitaciones que podría tener la evaluación.

Para que las evaluaciones cumplan su función entonces es necesario en primer lugar la conciencia de la mejora y la autoevaluación en los ciudadanos y como segundo punto establecer estándares, este desarrollo de estándares es el que ayudará a determinar las capacidades y contenidos que necesita cada nivel, lo que permite, por supuesto, evaluar el desempeño de los estudiantes y de alguna manera el trabajo en el salón. Así mismo es necesario entender que el ser humano en su condición de ser está en constante aprendizaje y que por ende la educación va a ser considerado como un proceso de construcción característico del mismo que no se desliga ni del biológico, de lo social (cultura) ni de lo psíquico. (Carrasco & García Peñalvo, 2015).

En el caso de la Evaluación Educativa existen una serie de antecedentes que llevaron a la evaluación en centros escolares como el llamado período pre-tyleriano el cual es considerado el período más antiguo, se cree que data aproximadamente del año 2000 a. C. dentro del cual la realización de evaluaciones era con el fin de valorar el resultado de los programas educativos en los alumnos a través de la aplicación de test, encuestas, acreditaciones y comparaciones experimentales, sin embargo, se considera que la evaluación educativa comienza desde 1930 cuando Ralph Tyler plantea un modelo de planificación curricular tecnológico, que hace énfasis en la selección y organización del contenido, y así poder generar estrategias para los métodos de enseñanza y evaluar el logro de los objetivos, acuñando el termino de evaluación educativa tal como lo conocemos. (Vargas, 2004)

Esta necesidad de evaluación llevó a crear test que midieran diversos saberes dentro del contexto escolar, Chiner (2015) define los test como “una situación problemática, la cual ha sido previamente dispuesta y estudiada a la cual un sujeto ha de responder siguiendo ciertas instrucciones, así como de la cuales las respuestas son estimadas, esto por la comparación de las respuestas para un grupo normativo, la calidad, índole o el grado de algún

aspecto de la personalidad por lo que dentro de las características están: las medidas objetivas, las muestras de conductas, técnicas sistemáticas, y la comparación de conductas”.

La evaluación educativa en personas indígenas y de culturas afrodescendientes es un tema de gran importancia, ya que es necesario considerar las particularidades culturales, lingüísticas y contextuales de las comunidades al momento de diseñar e implementar estrategias de evaluación.

En este sentido, es importante que los evaluadores comprendan y respeten las cosmovisiones, creencias y prácticas culturales de las comunidades indígenas y afrodescendientes, para evitar sesgos culturales y lingüísticos en la evaluación. Asimismo, es necesario que se utilicen instrumentos de evaluación culturalmente apropiados y validados, que estén adaptados a la lengua y contexto de las personas indígenas. (Treviño, 2006)

La evaluación educativa en personas indígenas debe considerar también el enfoque intercultural y bilingüe, que promueva la valoración y el respeto de las lenguas y culturas indígenas, así como el uso de la lengua materna en la educación y la evaluación. De esta forma, se garantiza una evaluación más justa y equitativa, que reconozca y valore la diversidad cultural y lingüística de las personas indígenas y contribuya a la promoción de la educación intercultural y bilingüe.

2.3.1 Tipos de pruebas

Existen dos grandes tipos de pruebas de acuerdo con las consecuencias que tienen en el evaluado. Por un lado, existen evaluaciones donde los resultados en los exámenes estandarizados tienen escasas o nulas consecuencias (low-stakes) para todas las personas de la comunidad educativa (estudiantes, docentes o escuelas). Ya que estas evaluaciones su principal propósito es informativo. Por otro lado, hay pruebas en donde los resultados de las pruebas se utilizan para castigar o incentivar a los actores educativos (high-stakes) estas evaluaciones son las que suele ser de selección para admitir estudiantes a alguna institución o en los casos donde son utilizadas para acreditar de forma exitosa un nivel educativo (Cizek, 1998; Ravela, 2001).

Dependiendo de las consecuencias que tienen los resultados de los exámenes, las poblaciones étnicas pueden encontrarse en, al menos, dos casos. En primer lugar, en un ámbito de medición de nulas consecuencias, los alumnos indígenas podrían ser estereotipados como incapaces de transitar exitosamente en el sistema educativo; debido a que exhiben rendimientos más bajos que la población no indígena, esto en muchos casos por la diferencia en las lenguas maternas. En segundo lugar, en ambientes donde los exámenes tienen altas consecuencias, sus resultados podrían limitar las oportunidades educativas de los alumnos de etnias diferentes. (Treviño, 2006).

Las pruebas estandarizadas también se pueden categorizar por su referencia a una especificación o criterio. Las pruebas con referencia a normas intentan comparar el desempeño de un estudiante con el de otros estudiantes que hayan tomado la prueba anteriormente, y los resultados de estos estudiantes se usan para crear una escala para clasificar las calificaciones en percentiles. Las pruebas con referencia a criterios son aquellas que intentan medir el progreso de un estudiante en comparación con los estándares de desempeño funcional que se relacionan con el conocimiento o la habilidad que se espera que adquiera un estudiante y se reflejan en un puntaje de prueba específico (Salarirche, 2015)

Finalmente, según lo que se cubre, las pruebas también se pueden dividir en dos grupos. El primer grupo está formado por los que se refieren a cursos, y su propósito es medir el aprendizaje alcanzado por los estudiantes en los cursos predeterminados. El segundo grupo corresponde a pruebas que no hacen referencia al currículo, y estas pruebas suelen estar diseñadas en torno a estándares desarrollados por expertos en diferentes campos, quienes definen las habilidades, destrezas y/o conocimientos que deben tener los estudiantes. (Vargas, 2004)

Múltiples estudios internacionales asumen implícitamente que la cultura es homogénea dentro de los países, una suposición que es incorrecta para la gran mayoría de los países. Por ejemplo, los estudios de evaluación nacionales e internacionales a menudo construyen pruebas para medir el aprendizaje del idioma oficial del país en cuestión, sin tener en cuenta que la lengua materna de los estudiantes indígenas es diferente del idioma oficial. La disparidad en el dominio del idioma oficial es entonces un factor adicional que se suma a la disparidad en la evaluación, en detrimento de los estudiantes indígenas. (Treviño, 2006).

2.4 Teorías de sustento de la investigación

En el siguiente apartado se abordan las diferentes teorías de sustentos relacionadas a la temática de investigación, las cuales serán de respaldo, por lo tanto, se describe la teoría implícita de la comprensión lectora; concebida como diferentes modelos de: transmisión, traducción y transaccional de igual forma se detallan las teorías implícitas de la comprensión lectora; reproduccioncita (reproducir el contenido del texto), interpretativa (Interpretar la lectura) y la teoría constructivista (construir un análisis junto con lo que texto dice), por otra parte se detalla la teoría de la enseñanza garífuna, señalando diferentes aspectos relacionados con la cultura y el mantenimiento de la lengua materna (L1).

2.4.1 Teoría implícita de comprensión lectora

“El acto de leer consiste en asistir de forma periódicamente un texto para familiarizarse con el mismo y reproducir fielmente las ideas expresadas en el texto como una reflexión del mismo, la principal función aceptada de la comprensión lectora es transmitir conocimientos, por tanto, no es de extrañar que la dificultad o facilidad de comprensión parezca depender principalmente del autor del texto, en cierto modo, esta visión es totalmente coherente con la epistemología del texto que lo transmite “ (Hernández, 2008).

El autor anterior también identifica las diferencias en la estrategia y la autorregulación entre los lectores más calificados y los insatisfactorios, estos y otros estudios arrojan resultados rápidamente e incluso pueden sugerir intervenciones sobre cómo mejorar la lectura, con diferentes poblaciones y niveles educativos, sin embargo, un aspecto que rara vez se menciona en este campo es la forma en que los lectores expresan o conceptualizan la comprensión del texto, que trata de teorías o epistemologías implícitas sobre la lectura, dependiendo del esquema teórico en cuestión.

Por su parte Hernández (2008) detalla en la tabla 1 la clasificación de las teorías implícitas de lectura; la teoría reproduccioncita la cual se presta cuando se comprenden los textos de manera que la función principal de esta teoría es la comprensión, discernir lo que el texto dice, de alguna forma esta visión está totalmente adaptada con la epistemología del texto, por otra parte se encuentra la teoría interpretativa; aborda tres características: a) la

declaración del papel dinámico del lector en la comprensión del texto, b) dar énfasis en aprender de los textos en lugar de solo en lo que enseñan (cómo han apoyado la teoría reproducioncita), c) le da al lector una mayor responsabilidad en la comprensión del texto, por último se aborda la teoría constructiva; es donde se redimensiona el papel del lector quien se presenta como el corresponsable con relación al autor sobre los significados construidos en el texto y la comprensión.

Tabla 1.

Clasificación de la teoría implícita de lectura

Teoría implícita de lectura	Características
Reproduccioncita (reproducir la temática del texto)	Es la teoría que se conceptualiza a la comprensión de los textos como un acto de recuperación del significado/mensaje que se encuentra en los textos por los autores que tienen conocimiento de la temática. En este sentido, el acto de lectura consiste en asistir al texto para instruirse de éste y reproducir fielmente las ideas que el autor expone en el mismo. La principal función que se le explora a la comprensión lectora es “transmitir saberes”. No sorprende por tanto que la dificultad o facilidad para realizar la comprensión parezca depender sobre todo del escritor del texto.
Interpretativa (Interpretar lo que el texto dice)	La comprensión de textos se entiende como una actividad interpretativa que depende en gran medida del papel activo del lector en la búsqueda e interpretación del significado del texto, así, el lector puede determinar subjetivamente lo que se entiende, pero en última instancia debe intentar reproducir lo que dice en el texto. La función principal de

la comprensión es acercarse a ellos para "aprender" (no tanto como los textos enseñan desde el punto de vista del creador del texto). Se puede argumentar que la dificultad para lograr la comprensión lectora parece depender principalmente de la participación del lector en las dimensiones motora y cognitiva.

Constructivas (construir significados junto con lo que texto dice) La lectura es una actividad constructiva en la que llega a aceptarse que los significados comprendidos son reflexionados y contruidos por partes del lector gracias a lo que el autor dice el texto. Se pueden llegar a asumir cualidades valorativas o críticas sobre los textos o sobre aquello que mencionan y cómo lo argumentan los autores. La principal función de la comprensión lectora es comunicativa, aunque se reconoce que leer sirve para aprender, para desarrollar instrumentos cognitivos y para ayudar a interpretar la realidad adyacente. Se considera que la dificultad para llevar a cabo la comprensión lectora depende de lo que hace o deje de hacer tanto el escritor como el lector.

Nota: Información obtenida de Hernández (2008).

2.4.2 Teoría de la enseñanza de la lengua Aplicada a la Lengua Garífuna

El estado de una lengua, la fuerza (o falta de poder) depende mucho de la situación en la que se encuentre la lengua.

Una forma de determinar el estado de un idioma es observar el contexto del idioma según Barker y Howard (2004) el contexto lingüístico es un indicador sensorial de la fuerza lingüística en una comunidad, el contexto del idioma incluye letreros, símbolos, nombres de calles, información gubernamental y anuncios, por tanto, es concebible que una presencia más fuerte en el contexto lingüístico señala más poder sobre una parte del idioma, si se ve o

se escucha menos, el lenguaje es menos poderoso y más propenso al riesgo del lenguaje, esencialmente, es una indicación visual del poder lingüístico dentro de una comunidad, por tanto, el contexto lingüístico puede servir como indicador de la fortaleza etnolingüística de una comunidad.

La fortaleza etnolingüística es una noción discutida por Evans (1996), quien explica que este concepto está relacionada con la conducta lingüístico de los miembros del grupo y la vitalidad se puede evaluar en función de las características demográficas, el estado social del hablante, el idioma, la cultura y el grado de apoyo institucional, cuando alguien habla se usa el idioma, tiene una actitud positiva y el idioma es acreditado a partir de ello se puede decir que el idioma tiene fuerza etnolingüística, por tanto, una lengua muerta no tendrá vitalidad etnolingüística, lo cual es un aspecto negativo para la región.

El mantener una lengua es de suma importancia, tanto para los hablantes de una lengua en peligro como para quienes hablan una lengua mayoritaria, debido a que el lenguaje ayuda a comprender el contexto de la región lo cual ofrece diferentes apariencias y perspectivas sobre la situación humana al expresar la identidad y promover la diversidad, en cambio el aspecto negativo de perder la lengua hasta morir sería la quebranto de una gran cantidad de información única, por tanto, mantener el idioma es fundamental (De Nijs, 2013).

El mantenimiento del idioma es un proceso complejo que incluye varios aspectos donde se define la perpetuación de una lengua por estabilidad histórica y afirma que debe haber transmisión de lenguas de una generación a otra, el riesgo de pérdida está relacionado con las actitudes y creencias del hablante (Ruiz, 2008). Por su parte De Nijs (2013) detalla que a menudo, la motivación para aprender y utilizar el idioma dominante se debe a que el idioma dominante se percibe como beneficioso donde puede existir diversos grados de estabilidad bilingüe en las comunidades valorando la estabilidad de la comunidad bilingüe garífuna.

Por lo tanto, en los centros educativos del tercer ciclo de 7mo grado de la cultura Garífuna ubicados en 9 comunidades del departamento de Colon y Atlántida. En Colon: Rio Esteban, Punta Piedra, Ciriboya, Cusuna, Irión Viejo, San José de la Punta y Sangrelaya; y en Atlántida: Sambo Creek, Corozal, Honduras permite ver tanto la vitalidad etnolingüística

como las diferentes posibilidades de supervivencia en el contexto conocido de una lengua minoritaria versus una lengua mayoritaria.

Por lo tanto, es sorprendentes que la actitud antes descrita ha jugado un papel en el mantenimiento y la pérdida de las comunidades garífunas, en muchas comunidades garífunas, las personas no tienen una actitud positiva hacia el idioma garífunas, en cambio presentan actitudes negativas hacia un idioma, esto surgen cuando las personas ven el idioma como algo dañino para su estatus y su futuro (Ruiz, 2008).

Además, cuando el idioma margina a los hablantes, a menudo conduce a actitudes negativas hacia ese idioma según un estudio realizado por el autor antes mencionado esto es lo que les sucede a los jóvenes de una comunidad garífuna en Roatán, en cambio en otras regiones (La Ceiba, Colón, entre otros) de Honduras los padres se preocupan porque los hijos en edad adolescentes adquieran la lengua garífuna como lengua materna, aunque su primer idioma haya sido el español, es por ello que se motivan para que los adolescentes fortalezcan la lengua en el contexto educativo.

Como se ha demostrado, los factores más importantes para la retención de la lengua son las actitudes de los hablantes hacia la lengua y la participación de las comunidades, especialmente los jóvenes, con respecto al uso y mantenimiento de la lengua, en esta sección, examinaremos dos contextos en los que una comunidad garífuna ha mantenido el idioma, a pesar de las amenazas externas e internas; el primer ejemplo es garífuna en Hopkins, Belice, donde las actitudes humanas juegan un papel importante, un segundo ejemplo es garífuna de Corozal, Honduras, donde las actitudes, los jóvenes y las comunidades se relacionan para promover la retención del idioma (De Nijs, 2013).

CAPITULO 3 MARCO CONTEXTUAL

3.1 La cultura Garífuna

El origen de los garífunas proviene de una población que hablaba una lengua de la familia Arawuaca, que se ubicaba en una zona selvática al sur de Orinoco, y que luego en el

año 1000DC se establecieron en las Antillas, a esta misma zona también emigró otro grupo que era enemigo de los Arahucos a los que se les llama Caribes, quienes poblaron las Antillas mayores y atacaron con frecuencia a los Arahucos y se apropiaron de sus mujeres, del surgimiento de esa mezcla de Arahucos y Caribes se les llamó Caribes Insulares.

Posteriormente en el año 1500 los europeos comenzaron a establecerse en estas islas del Caribe y comenzaron a importar negros como esclavos para trabajar en las haciendas de los españoles; ante esta invasión, los caribes isleños quienes eran más agresivos y mejores organizados que los Arahucos lograron defenderse de los españoles, de los franceses y de los ingleses. En la Isla de San Vicente, se conoce que desde 1625, hay negros establecidos en la zona, los cuales provenían de naufragios de barcos, otros escaparon de las plantaciones de los europeos en islas vecinas y una menor cantidad había sido tomados por los caribes isleños. (Rivas 2004, AECID 2010)

Los negros que llegaron a las islas como esclavos se mezclaron con las mujeres caribes isleñas, adoptando su lengua y empezando un proceso de aculturación y asimilación de los negros africanos con la cultura de los caribes, esta mezcla de los negros africanos con los indios caribes insulares, fueron los que los europeos llamaron como negros caribes y es lo que en honduras se le conoce como garífunas o como se mencionaría en su lengua garinagu.

Para el año 1796, los negros caribes iniciaron la invasión de las zonas de las plantaciones inglesas de san Vicente, esto con el apoyo de algunos franceses, sin embargo, el ejército inglés logró derrotarlos debido a que los negros esclavos defendieron a sus amos, ya que tenían diferencias con los negros caribes, fueron confinados 4640 negros caribes en una isla, donde la mitad de ellos murieron se asume que por fiebre amarilla. En 1797 los ingleses ordenaron que los negros o garífunas sobrevivientes, fueran llevados a las islas de la bahía frente a las costas hondureñas, llegando aproximadamente un total de 2300 garífunas a Roatán. (AECID, 2010)

Cuando los españoles llegaron a estas islas, los garífunas los recibieran de manera pacífica, lo que hizo que los españoles lo tomaran como soldados para defender las fortalezas de Omoa y Trujillo en la guerra contra los ingleses en el caribe, esto facilitó el traslado de garífuna a la plataforma continental, y el asentamiento de estos en la zona de Trujillo a lo largo de esta costa desde Belice hasta Nicaragua. En 1820 los garífunas frustraron un ataque

de la flota de la gran Colombia, esto a los españoles les pasó honroso, y los recompensaron con la oportunidad de comerciar en los puertos del caribe a pequeña escala, estos derechos se mantuvieron incluso en la constitución de honduras de 1825. (Herranz, 1994)

Los garífunas formaron por mucho tiempo parte activa dentro de la federación, hasta su derrota en 1832 después de esto fueron sometidos y perseguidos, lo que obligó a muchos garífunas a emigrar a Belice, en donde formaron el pueblo de gorda en la costa misquita, al oeste del río tinto. Entre 1858 y 1863 comienza la cristianización de los garífunas, esto gracias al padre Subirana los bautizó aproximadamente a 2000 negros del caribe, aunque, estos garífunas nunca abandonaron los ritos ancestrales, luego en 1933, los garífunas fueron altamente perseguidos por el equipo militar de carías Andino, esto obligo a algunos hombres a huir a Belice, donde fundaron la aldea de Hopkins, esa persecución y represión por parte del a Dictadura de Carías, provocó que los garífunas en su mayoría sean simpatizantes del partido liberal y que naturalmente sientan aversión histórica al partido nacional, al cual pertenecía Carías. (Leiva 1993, Gonzalez, 2008)

Luego en principios del siglo XX, con la llegada de las compañías bananeras norteamericanas, los garífunas se vieron beneficiados, ya que comenzó la preparación de la tierra para las plantaciones de banano, los cuidados de los nuevos cultivos, la construcción de ferrocarriles y muelles, otorgando así, una gran cantidad de empleo a garífunas. Esta creación de muelles hizo que los garífunas emigraran a las zonas de tela, ceiba y Puerto Cortés, dejando así, aldeas garífunas en esta zona que hasta el día de hoy se encuentran pobladas. Luego en 1942, con la caída del precio del banano y el cierre de la compañía frutera que operaba en Trujillo e inicio de la segunda guerra mundial, provocó una nueva emigración masiva de garífunas a los estados unidos, principalmente a las zonas de Nueva york, los ángeles y nueva Orleans, también hubo migración hacia Londres (Galvao, 1981, González, 2008)

Actualmente, la población garífuna habita en la costa atlántica entre Belice y Nicaragua, distribuida entre aproximadamente 43 pueblos y aldeas, en Honduras existen unos 98000 garífunas ubicándose a lo largo de la costa norte del país, desde Masca Cortés, hasta la Playa Gracias a Dios. Las características socioculturales de los garífunas, han sufrido muy pocos cambios al pasar del tiempo, ya que siempre han mantenido sus estructuras sociales y familiares, estas estructuras poseen una interrelación que evitan los procesos de aculturación

e integración, ya que los cambios que ocurren, se dan en respuesta a nuevas necesidades que se generan dentro de su comunidad y conforme entre el contacto con otras poblaciones, sin embargo, mantienen muchas de las tradiciones originales de la selva amazónica (Arahuaca) como la lengua, los bailes en círculo y algunos ritos religiosos y creencias, la pesca y la yuca son la base de su alimentación y tienen una profunda huella, propia de los antepasados africanos que ese baile de la punta, al igual que muchos cuentos estilo de toque de tambor, cultivo de plátano y los sacrificios de gallos y cerdos, lo que refleja que los garífunas poseen unos mecanismos de subsistencia basados en su herencia ancestral y a pesar de que la mayoría de ellos hablan castellano y practican el catolicismo, estos nunca se han limitado a esas prácticas, sino que mantienen su lenguas originales y sus ritos ancestrales, practicando un sistema filosófico religioso llamado dugu.

La construcción garífuna del mundo es una síntesis entre elementos amerindio y africanos, En las que posteriormente, se incorporaron elementos del catolicismo, en su concepción religiosa tienen alta importancia, las ideas de gubida, que es una enfermedad atribuida a la acción sobrenatural de algún espíritu a través de sueño y que es curada por el buyey el cual es un curandero que bien puede ser hombre o mujer.

La estructura familiar es matrifocal, es decir, está centrada en la figura materna. Entre los garífunas es altamente notable la cooperación económica en los núcleos familiares, ya que hasta la niñez es criada comunitariamente, sin tener vínculos de parentesco. (Galvao, 1981, Herranz 1994 &Rivas, 2004)

3.1.1 Lengua Garífuna

El idioma Garífuna se evidencia como un patrimonio cultural e intelectual de la humanidad, sin embargo, en el contexto de la lengua hondureña, existe una ardua y asimétrica lucha entre la lengua materna y la lengua central en este caso, el español. El año 2011, un estudio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura menciona que: “la lengua garífuna en Honduras corre el riesgo de desaparecer” por la adopción de culturas educativas, vocacionales, culturales, industriales, sociales, discriminatorias y monopolísticas, por tanto, es necesario estudiar la situación de la lengua garífuna porque contribuye al proceso analítico que ayuda a comprender la situación de una lengua minoritaria.

Desafortunadamente, la lengua garífuna ha sido muy poco estudiada, a pesar de que proporciona claves que conduce a las raíces de esta cultura.

Según Fishman (1988), la lengua es el eslabón con el glorioso pasado, donde uno de los mayores énfasis motivacionales del nacionalismo moderno ha sido que el pasado étnico no debe ser perdido, porque dentro de ella se puede encontrar tanto el eslabón hacia lo grandioso, así como la esencia de lo grandioso en sí.

Los garífunas hablan su lengua, mantienen sus costumbres y tradiciones que manifiestan su mezcla afro-indígena. “El origen de la lengua, según algunos investigadores, es una mezcla de lenguas, entre ellas el caribe-arawak (igñeri), el francés, el español, el inglés y las lenguas africanas yoruba y bantú. Así, la palabra garífuna define no solamente el idioma, sino también a la gente” (Rivas, 1993). La lengua ancestral del pueblo garífuna es garífuna, una lengua dentro del tronco macro-arawaco en la familia arawaka, que todavía se habla por una gran población garífuna en Honduras (Quesada 2017, Herranz, 2000).

Uno de los grandes riesgos de la adquisición de la lengua materna ha sido la alta migración de los garífunas hacia otros países, esto principalmente para los hijos de garífunas migrados, sin embargo, a diferencia de otras lenguas la pérdida de la lengua y cultura no ha sido tan elevada debido a que algunos matrimonios emigrados tienen como costumbre enviar a sus hijos a ser criados por sus abuelas o en su defecto llevar a las abuelas al país donde migraron. Además, los garífunas que viven fuera de sus aldeas enseñan siempre a sus hijos la lengua materna y la cultura garífuna a sus hijos. (Herranz, 1994)

La diferenciación del uso del lenguaje por el sexo se puede remontar históricamente a las raíces del idioma, siendo que la forma utilizada de las mujeres proviene de la forma utilizada arahuaca y las usadas por el hombre, provienen de la lengua del caribe. Así mismo, por las influencias de los otros idiomas ya mencionados, dialécticamente hay distintas realizaciones fonéticas en garífuna de la letra r, ya que puede pronunciarse como la r del español, la r del inglés y la r del francés, esto dependerá de la zona en la que se ubique la persona y de las raíces originales de unas palabras, por ejemplo: la palabra aransu que viene originalmente del francés se pronuncia con la r de este idioma, sin embargo, la pronunciación de la r no influye en el significado de las palabras, las influencias idiomáticas de las tres lenguas mencionadas, no influyen en la morfosintaxis de la lengua garífuna, pero si son

bastante importantes o relevantes estas influencias dentro del léxico, principalmente aquella que viene del francés pues influye ampliamente en la numeración garífuna.

Esta diferenciación en la segunda persona, no la tienen ni las lenguas romances ni las germánicas, ya que, a diferencia de las garífunas, en estas, las diferencias se indican por el sexo al que se habla, y no por el sexo del que habla. (Quesada, 2017, Suazo, 1991)

La lengua garífuna a lo largo del tiempo ha demostrado una gran capacidad de renovación, calidad y adaptación, que en Honduras solo es equiparable al misquito, sin embargo, la lengua garífuna está mucho más integrada en la sociedad hondureña

Dentro de la lengua materna hay que destacar dos aspectos internos importantes a mencionar y ampliamente debatido una vez es la diferencia dentro de la estructura del organismo que se dan dependiendo del sexo del hablante esta diferencia entre el habla de las mujeres y de los hombres garífunas se ve reflejado en el uso de los pronombres personales y de tratamiento y tiene que ver con las raíces de la lengua, y la segunda es la fuerte influencia léxica en garífuna ha recibido del francés, inglés, español y misquito. Es esta capacidad, la que ha permitido que los garífunas hayan podido conservar su identidad corporal (Bertilson, 1989; Herranz 1994)

Las “conjugaciones” de los verbos solo aparecen en construcciones sin objeto, lo cual en el caso del garífuna es grave, pues la presencia de objeto es una de las variables que determinan la distribución de los paradigmas. Grant (2008) menciona que a pesar de la fuerte socialización y de los préstamos morfológicos, el garífuna no es en sí una lengua mixta ya que no muestra cambios considerables propios de una criollización ni tampoco ha perdido su tipología arahuaca.

El Garífuna como lengua es hablado por aproximadamente dos millones de personas en la actualidad, una característica interesante de esta lengua es el vocabulario que es usado solamente por las mujeres y el que es utilizado sólo por los hombres. Esto, sin embargo, no afecta a todo el vocabulario. Los términos usados por los hombres provienen generalmente del idioma caribe mientras que el vocabulario usado por las mujeres viene del idioma arahuaco.

La lengua garífuna, junto con la danza y la música de este Pueblo centroamericana y caribeña, fue proclamada en 2001, e inscrita en 2008 en la Lista representativa del Patrimonio

Cultural Inmaterial de la Humanidad de la Unesco. En la actualidad, la mayor parte de la Comunidad Garífuna de Honduras hablan el idioma Garífuna, aunque también hablan el idioma Español y un pequeño grupo habla también el inglés criollo que se habla en las Islas de La Bahía. Debido a que el Pueblo Garífuna proviene y permaneció por siglos en la Isla de San Vicente, su idioma es mixto y ha sufrido importantes cambios en su estructura.

El principal cambio se debe a la fonética Africana, en segundo lugar por la influencia Europea de los idiomas Inglés, Frances y Español y en tercer lugar por la evolución interna natural de su lengua, la que poco a poco la llevó a convertirse en el idioma Garífuna actual. El idioma Garífuna aún conserva algunas características especiales que se originaron en la antigüedad, como ser la división lingüística sexual de su idioma. Es decir, que tienen un vocabulario usado especialmente por las mujeres y otro usado por los hombres, pero sin afectar el entendimiento del vocabulario completo de su idioma.

El vocabulario masculino proviene de la lengua Caribe y el vocabulario femenino proviene de la lengua Arahua. “La estructura lingüística del idioma Garífuna está compuesta de la siguiente manera: 45% de palabras que provienen de la lengua Arahua, un 25% de palabras provienen de la lengua Caribe, un 15% provienen del idioma francés, 10% del idioma inglés y un 5% del idioma español”. (Mundo, 2020)

La lengua garífuna no es una lengua muerta ya que tiene varios miles de hablantes, pero eso no significa que esté a salvo, se puede decir que el lenguaje enfrenta peligros que amenazan su vida y continuidad, todos coinciden en que la lengua garífuna está amenazada porque en todos los países donde se habla garífuna es una lengua minoritaria.

La relación entre lenguas minoritarias y lenguas mayoritarias es muy importante, ya que muchos estudios han demostrado que las lenguas mayoritarias tienden a conducir a una disminución en el uso de lenguas minoritarias, lo que claramente puede conducir al desplazamiento o incluso a la muerte de estos idiomas.

En el año de 1996 con apoyo de la UNESCO se hizo para la ciudad de la Ceiba una convocatoria masiva para estudiar un primer acercamiento de la Estandarización de la Escritura de la Lengua Garífuna, llamamiento que contemplo a los países hablantes de la Lengua Garífuna, viniendo representantes de sus organizaciones y países, el logro de este encuentro fue el primer documento llamado acuerdos para la escritura de la Lengua Garífuna.

El año 2000, se hizo una nueva convocatoria para actualizar la escritura de la Lengua, la Convocatoria fue y se hizo en la comunidad Garífuna de Batalla en el departamento de Gracias a Dios Honduras, se hicieron presentes grandes escritores de la Lengua Garífuna, como Salvador Suazo, Jorge Bernárdez, Rubén Reyes, Fernando Sabio, este último tradujo la Biblia del español al Garífuna.

Mas tarde en el año 2020 durante la época de la Pandemia a través de la plataforma virtual zoom y mete se trabajó durante 8 meses la nueva normativa de escritura de la Lengua Garífuna para los países Garífuna parlantes, estableciendo las reglas y normas de aquellas escrituras que generaban una dificultad de aprendizaje y de manejo hacia los docentes y por supuesto de los estudiantes, padres y madres de familia.

El logro más actualizado e importante de la Lengua Garífuna es que ahora se cuenta con el documento “Lurudu lanina abüruühani lidan Garífuna” que contiene la normativa de la Escritura de la Lengua Garífuna, con la cual se pone en marcha la educación Intercultural Bilingüe. La academia de la Lengua Garífuna es una Política organizada por los escritores de la Lengua Garífuna de los países hablantes. (Estero, 2011; Quesada, 2010)

Entre los principales últimos acuerdos para la escritura de la Lengua Garífuna tenemos:

Lubuña Dimurei (Abecedario / Alphabet)

Anihein wein-ürüwa (23) lubuña dimurei lidan Garífuna. Lidan wein-ürüwa lubuña dimurei le, dariwati disi-sedü (17) hürü-tumalali labu sisi (6) huali-tumalali. Anihán liri lubuña dimurei hürü-tumalali le lídanbei Garífuna:

Lubuña Dimurei Hürü-Tumalali

1. Bb = ba	6. Hh = ha	11. Ññ = ña	16. Ww = wa
2. CHch = cha	7. Kk = ka	12. Pp = pa	17. Yy = ya
3. Dd = da	8. Ll = la	13. Rr = ra	
4. Ff = fa	9. Mm = ma	14. Ss = sa	
5. Gg = ga	10. Nn = na	15. Tt = ta	

Aniheini sisi (6) lubuña dimurei huali-tumalali lidan Garífuna:

Lubuña Dimurei Huali-Tumalali

Aa = garünati

Ee = gayumati

Ii = gágiriti

Oo = gararati

Uu = máguti

Üü = gáguti

Anihán wein-ürüwa (23) lubuña dimurei hürü-tumalali labu huali-tumalali lidan aban:

Lubuña Dimurei Hürü-Tumalali labu Huali-Tumalali

1. garünati (a)

2. ba (b)

3. cha (ch)

4. da (d)

5. gayumati (e)

6. fa (f)

7. ga (g)

8. ha (h)

9. gágiriti (i)

10. ka (k)

11. la (l)

12. ma (m)

13. na (n)

14. ña (ñ)

15. gararati (o)

16. pa (p)

17. ra (r)

18. sa (s)

19. ta (t)

20. máguti (u)

21. gáguti (ü)

22. wa (w)

23. ya (y)

3.1.1 Estado actual de la enseñanza de la lengua garífuna

Las comunidades del pueblo garífuna tienen una lucha con el idioma dominante, ya sea el español en Honduras, Nicaragua y Guatemala o el inglés en Belice y Estados Unidos, en cualquier de contexto donde se encuentre las personas que hablan garífuna, ha de existir otro idioma que sea más poderoso, es decir, sea cual sea el contexto, siempre se considera una lengua minoritaria, por otra parte se detalla que la cultura, el idioma y la historia de los garífunas se basan en las tradiciones africanas, arahuaco, el idioma garífuna tiene muchas influencias de África, el Caribe, Francia y arahuacas (De Nijs, 2013).

Según Ruiz (2008) la lengua garífuna se maneja en 5 departamento de la zona costera de Honduras, las cifras de la región muestran el nivel de comprensión y uso del idioma,

alrededor del 60% de los habitantes de las regiones hablan garífuna con fluidez y otro 20% lo entiende, mientras que el 20% restante no habla el idioma original del país (español) según el autor, existen dos razones para el aumento en el número de hablantes: la familia extensa como principal estructura social, actuando como red social y la participación activa de los jóvenes en el lenguaje nativo”.

Se considera que la disminución de la comunidad lingüística, más la presión de otra lengua, se combinan para revelar que la lengua garífuna se encuentra en peligro, la cual se puede considerar como una lengua en peligro de extinción, el autor dudaba en etiquetar la lengua garífuna como una lengua en peligro de extinción, se admite que existen riesgos que enfrenta el idioma garífuna y otras lenguas indígenas cuando se trata de fenómenos económicos y sociopolíticos, como causas de pérdida más que fenómenos lingüísticos.

Las investigaciones realizadas por Ruiz (2008) detallan que los padres garífunas no le enseñan a los hijos la lengua materna, en cambio los hijos aprenden el idioma general del país (español), es hasta la edad de los 12 a 15 años donde la niñez adquiere el idioma garífuna como lenguaje principal y mantiene el uso del mismo, en esta situación, el hecho de que los adultos hablen garífuna en casa y en la calle y planeen utilizar el garífuna como lengua de instrucción en las escuelas se ha combinado para promover el uso y la difusión de la lengua propia por parte de los jóvenes, los niños básicamente aprenden garífuna como segundo idioma, pero cuando comienzan a hablar garífuna, se convierte en su idioma principal, por parte de los padres, madres y cuidadores, esta parece ser una estrategia de lenguaje para asegurar el éxito académico de la niñez y protegerlos de actitudes negativas. Aunque los cuidadores no enseñan garífuna a la niñez, después de la escuela secundaria animan a los estudiantes a aprender el idioma garífuna.

El Abordaje de la EIB se basa en la visión de Honduras como un país Multicultural y plurilingüe, por lo que se vuelve un compromiso del estado realizar un currículo para la diversidad multicultural que busque la Construcción intercultural, la formación Integral, y la mejora del rendimiento académico llevando así a la reducción índices de repitencia y deserción mediante el desarrollo de la identidad personal étnico - cultural y nacional, la participación efectiva desde la especificidad étnico - cultural en construcción democracia y desarrollo económico - social. Todo esto lo hace a través de la promoción e incorporación de

elementos de las distintas culturas que integran el país utilizando la Planificación y Desarrollo de la Enseñanza – Aprendizaje, las actividades culturalmente significativas, los recursos del entorno cultural y físico y los saberes previos y experiencias. (CNB, 2003)

3.1.2 Importancia del idioma materno en el aula

La lengua materna es el idioma oriundo de una persona, se llama así porque fue escuchado desde el vientre por un nuevo ser. Cuando nace un niño, identifica sonidos que le son familiares, razón por la cual la lengua materna de la infancia siempre instituye conexiones emocionales, en las comunidades socialistas la lengua materna es el idioma que se habla en el hogar, en la comunidad y en las relaciones sociales es ahí donde el niño edifica un pensamiento del mundo según las experiencias de la familia, la comunidad y la sociedad en la que nació y se desarrolló todos los fonemas que no se escuchan en la primera etapa de la vida provocan un desinterés por las lenguas extranjeras (Santos, 2015).

Para el Nuevo Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en Honduras aprobado mediante Decreto 1165-2019, ya no se determina la Lengua Indígena como L1 o Lengua Materna, a un y más todavía, debido que la Lengua Materna en muchos casos podría ser el español en ambientes comunitarios Garífunas donde impera la Colonización a culturizada del castellano, porque se puede volver la L1 el mismo Idioma español que roba la posibilidades que la Lengua Garífuna se fortalezca, por lo tanto la Secretaria de Educación utiliza el termino Lengua Propia del Pueblo, porque esta requiere de un tratamiento específico como colectividad, como interés particular de la comunidad, del Pueblo en sí, debido a la preocupación que esta aqueja. “No podrían los padres de familia exigir a la Secretaría de Educación enseñar la Lengua Propia si el niño o niña al llegar a su casa los padres no hablan con los niños en sus lenguas propias”. (Educación, 2019).

Sin embargo, el uso de la lengua materna entendida como Lengua Propia en el marco comunicativo del aula es un pilar necesario a la hora de absorber diferentes métodos de aprendizaje, por tanto, la estructura del contexto educativo en el aula debe facilitar el intercambio entre dos actores: el docente y el alumno. Por otra parte, durante la adquisición natural de la primera lengua (lengua propia, el niño desarrolla la capacidad para hablar y

expresarse sin tener que enseñarle claramente las reglas de uso, en la mayoría de las culturas, la madre pasa hablando con el niño, simplificando el lenguaje del niño para que lo entienda.

El uso de la lengua materna como herramienta de enseñanza ha de obligar a los estudiantes y profesores a enriquecer el vocabulario, ya sea reviviendo expresiones no utilizadas o creando nuevas palabras, el uso de la lengua materna como herramienta didáctica tiende a mejorar la comunicación entre profesores y alumnos debido que utiliza el mismo código se obtienen mejores resultados en el aprendizaje de la niñez en las aulas de los centros educativos, el uso también contribuye a la mejora y control de dominios en contextos sociales y familiares.

Es de vital importancia que la niñez aprendan en su lengua materna o Lengua propia, ya que esto fortalece la identidad personal y cultural; además, el uso de la lengua materna de la niñez en la escuela ha de proporcionar un entorno seguro donde se orienta al desarrollo de la autonomía, es importante que la niñez lean en su lengua, porque dependiendo del uso de la primera lengua se ha de facilitar la adquisición y comprensión de la segunda lengua, sin dañarla, es decir, los procesos epistemológicos que se utilizan para obtener y utilizar la lengua Fundamentos del uso de la lengua materna en educación

El Diseño curricular de educación Básica en Honduras, establece la enseñanza de la Lengua Materna en el aula de clases, aunque esta no define la cantidad de horas, ni estructuras; Pero en el Nuevo Modelo de Educación Intercultural Bilingüe aprobado por la secretaria de Educación con lleva una malla curricular estructurada para dicha labor, donde refleja que la Lengua Garífuna debe ser impartida 4 horas a la semana. El documento del Nuevo Modelo se convierte en el fundamento más fuerte para la enseñanza de la Lengua Garífuna en Honduras.

El otro elemento fundamental es que durante el año 2020 se conformó la Academia de la Lengua Garífuna” Louyawa Liñene Garífuna, esta Organización se dedica a la estandarización, actualización y normalización de la Lengua Garífuna y el resultado más importante cuya coordinación, estuvo al cargo de la secretaria de Educación, UNAH y la UPNFM es la actualización de la Normativa de la Escritura de la Lengua Garífuna. Se cuenta con un documento que establezca la lectoescritura de la Lengua Garífuna para todos los hablantes de los países citados.

Es importante destacar que la secretaria de Educación elaboro En el año 2018 los estándares para la enseñanza de la Lengua Materna en el aula de clases, este documento es uno de los más anhelados por los docentes ya que determina que enseñar en cada grado, los temas precisos en cada ciclo básico de la educación.

Existen ya varios textos en las asignaturas básicas de primero a noveno grado en la lengua Garífuna y por ende en la lengua de los Pueblos Indígenas y Afrohondureñas, es uno de los pocos esfuerzos que la SEDUC ha generado, pero aún no hay resultados concretos en su aplicación, que esta preocupación forma parte de nuestro interés en conocer los resultados de comprensión establecida en las pruebas académicas lingüistas en Garífuna.

El objetivo principal de la enseñanza de idiomas en las escuelas es facilitar a los estudiantes la búsqueda, la práctica y la experiencia necesarias para comunicarse de manera eficaz en su lengua materna, tanto de forma oral como escrita.

3.2 Honduras y el Pueblo Garífuna

En Honduras, la etnia garífuna es uno de los grupos étnicos más grandes, el núcleo de población garífuna se extiende a lo largo de la costa caribeña hondureña, particularmente en las provincias de Colón, Atlántida y Gracias a Dios. El derecho internacional y nacional otorga posiciones elocuentes al pueblo garífuna debido a las características sorprendentes de su idioma y cultura, por ejemplo; la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) declara a la etnia garífuna patrimonio inmaterial de la humanidad, así mismo, la Constitución de la República de Honduras estipula que el Estado debe preservar y revivir la cultura indígena.

Sin embargo, en las últimas décadas, las condiciones de vida de estas comunidades han revelado situaciones críticas, por ser el grupo más desatendido por parte del Estado. Por las razones anteriores, en la actualidad un gran número de garífunas se han redistribuido migrando a ciudades del país y del exterior en busca de mejores oportunidades económicas, profesionales y académicas. Algunos de los pueblos ladinos a los que emigraron los garífunas incluyen: Tegucigalpa, San Pedro Sula y La Ceiba. fuera de; Estados Unidos de Norteamérica y más recientemente, España (Ordóñez, 2018).

A partir de lo anterior el Estado de Honduras debe propiciar un contexto de inclusión para las etnias establecidas en el territorio, donde se ampare los diferentes contextos como ser; salud, economía, fortalecimiento lingüísticas, la educación; el cual debe ser un contexto para la valoración de la lengua garífuna hacia los estudiantes, con el propósito de perpetuar el idioma a través del proceso de enseñanza-aprendizaje con la implementación de las diferentes estrategias pedagógicas.

3.2.1 La Educación en la cultura garífuna

Todas las comunidades garífunas cuentan con escuela, sin embargo, la cantidad de maestros para ellas suelen ser escasos, por lo que una parte de la comunidad es analfabeta, sin embargo, la niñez que tienen recursos necesarios para seguir estudiando se mueve a las comunidades más urbana como las de Trujillo, Ceiba, Omoa, Tela, etc. Algunas otras comunidades ante estas dificultades de alfabetización han recurrido a talleres técnicos tales como costura, ebanistería, floristería etc. Es de destacar que los locales escolares como suele pasar en la mayoría de las comunidades rurales se encuentran estatalmente en el olvido. En 1993 los maestros de la zona expusieron que era necesario el establecimiento de un sistema de educación bilingüe, de tal manera que los métodos de enseñanza fueran acordes a la realidad cultural y social de los garífunas (Rivas, 2004; Herranz,1994)

Esta necesidad llevó a que se desarrollara El Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, el cual fue un proceso en el cual varios pobladores y educadores de la comunidad garífuna se reunieron en diferentes fechas para hablar de la cultura bilingüe mediante el cual con un proceso de diagnóstico de investigación coordinado por el profesor Fausto Miguel Álvarez se generalizó que en estas comunidades se estaba perdiendo la lengua materna (es decir la lengua garífuna) también se reunieron con las autoridades del ramo para planificar y sociabilizar dicha pérdida de la lengua materna culminando en la creación del El Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras (PRONEEAAH).

Este programa surge del convenio entre la Secretaría de Educación de Honduras y a Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH) posterior a esto el gobierno de Carlos Roberto Reina amparado en el artículo 173 de la Constitución de la República que establece como una de las obligaciones del Estado el de preservar y estimular las culturas nativas así como las genuinas expresiones del folklore nacional, el arte popular y las artesanías en Honduras y bajo los esfuerzos del PRONEEAAH apoyó el proceso de institucionalización de la educación Intercultural bilingüe con la aprobación del decreto 93 – 97.

Dichas autoridades organizaron con líderes docentes de nuestras comunidades la adaptación en el currículo nacional básico (CNB) en lengua materna desarrollando como parte de la educación intercultural bilingüe (EIB) la cartilla de cultura de primer grado hasta sexto grado, las guías didácticas, diccionarios gramaticales, algunas formas de evaluación, esta normalización lingüística para la comunidad garífuna se realizó para todo Centroamérica ya que se contó con la participación de docentes y autoridades de Belice, Guatemala Honduras y Nicaragua realizando también un marco de normas de escritura de lengua garífuna.(Lara, 1997)

Ahora, el programa de Educación Bilingüe Intercultural se propone recuperar y desarrollar las lenguas de los pueblos indígenas y sus culturas. Procura asimismo instruir a los alumnos para que dominen la lengua oficial (el español) y, al mismo tiempo, conserven su lengua nativa como una manera de preservar su identidad. Entre las experiencias exitosas de EIB en Honduras están el programa de Educación Bilingüe del pueblo Tawahka (PEBIT) de formación docente, producción de planes de estudio y textos, investigación lingüística y etnográfica y construcción de edificios escolares, que finalizó en 2005; la experiencia piloto del Comité de Educación Bilingüe Intercultural para la Moskitia Hondureña (CEBIMH) con capacitación docente en enseñanza de segunda lengua y educación curricular y producción de materiales, también existió un programa piloto de alfabetización en comunidades garífunas con docentes bilingües que produjeron material sobre la lengua y cultura garífuna. (Subdirección General de Educación para Pueblos Indígenas y Afro hondureños, 2016)

La cobertura del programa EIB beneficia aproximadamente a 1,576 comunidades en las que viven cerca de 896,000 personas ya que los nueve (9) pueblos étnicos en conjunto suman (896,000) equivalente a un poco más del 12.8% de la población total. Para el caso de las

comunidades garífunas estas se concentran en los departamentos de Cortés, Colón, Atlántida, Islas de Bahía y Gracias a Dios. (Rivera,2013)

Es importante destacar que las pruebas que se han desarrollado no son universales hay una guía didáctica sobre lo que se le enseña al alumno, hay un patrón en base a la lengua sobre lo que se le enseña con la guía didáctica, pero es a prueba de ensayo, es decir de manera formativa, en fin, de año la Secretaría de Educación coordina el proceso enseñanza aprendizaje y sus respectivas evaluaciones. Cabe destacar que estas pruebas al ser aplicadas ignoran o minorizan el hecho de que la lengua es el medio más importante de identificación con el que cuenta una cultura, ya que esta sirve para identificarse con un determinado grupo, con ella se aprenden los saberes, las tradiciones, costumbres, en fin, la cosmovisión. Así mismo, la lengua define el aprendizaje de conocimientos como español, matemáticas, ciencias etc. ya que ayuda a ordenar el sistema de pensamiento.

La falta de adaptación del sistema evaluativo a la lengua propia pone al descubierto un pensamiento colonizador y discriminatorio por parte del Estado, la búsqueda del respeto a las lenguas indígenas, dentro del sistema educativo no quiere decir necesariamente que el sistema educativo actual deba ser eliminado totalmente, se trata de entender que los dos sistemas educativos pueden convivir, ya que primero se entiende el sistema propio y luego el estatal, un elemento clave para esto ha sido el bilingüismo como proyecto educativo, aunque este tipo de proyectos promueve la convivencia de las dos lenguas, es crucial observar que el español se sigue imponiendo lo que eventualmente lleva al riesgo de extinción de las lenguas que conviven en los territorios ancestrales y con ello la desaparición de la comunidad que las habla. (Anderson, 1996, Centeno, 1996)

Al ser evaluados los garífunas en una lengua que no es la natal se encuentran en desventaja cuando se realizan los análisis de indicadores educativos. Respecto a esto Treviño (2006) Refiere que “Dependiendo de las consecuencias que tienen los resultados de los exámenes, las poblaciones indígenas pueden encontrarse en, al menos, dos casos. En primer lugar, en un ámbito de medición de nulas consecuencias, los alumnos indígenas podrían ser estereotipados como incapaces de transitar exitosamente en el sistema educativo; debido a que exhiben rendimientos más bajos que la población no indígena, tal como se expuso en la introducción. En segundo lugar, en ambientes donde los exámenes tienen altas

consecuencias, sus resultados podrían limitar las oportunidades educativas de los alumnos indígenas”

En ese sentido parece entonces que los exámenes estandarizados influyen en las oportunidades educativas principalmente para acceder a los sistemas de educación media y superior o simplemente culminar con los años de obligatoriedad. En América Latina la mayoría de los países cuenta actualmente con áreas de evaluación educativa para monitorear el logro de los estudiantes mediante exámenes sin consecuencias sin embargo Honduras aún tiene mucho que trabajar al respecto (Ravela, 2001; UNESCO, 2000; Wolff, 1998)

3.2.2 Comunidades Garífunas Intervenidas.

Figura 2

Departamento de Colón



Nota: Obtenido de Espacio Honduras, 2021.

3.2.1.1 Tibiniriba/Rio Esteban.

La región del Río Esteban Balfate, Colón cuenta con una extensión territorial aproximada de 332 km², el cual se encuentra conformado por 18 aldeas y 81 caseríos según

lo registrados por parte del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2013, el código de identificación del área geográfica de Balfate, Colón es 0202 (ver en la figura 2). El número de la población es de un aproximado de 13,375 habitantes, conformado por 6,842 hombres y 6,533 mujeres, la población de la zona urbana es de 1,800 personas y en la zona rural de 11,575 personas (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2018).

Rio Esteban Colon, es la comunidad más grande del municipio de Balfate en el departamento de Colon, según *algunos contadores comunitarios*, el nombre de esta comunidad se debe a la piadosa devoción de la comunidad a favor de San Esteban nombre que había sido puesto al rio que pasa en medio de la comunidad. Otras versiones como las que nos contó doña Laudelina López aduce de que se debe a un hombre y una mujer que lograron descubrir la vertiente de un rio por ponerse a la orilla del mar y miraban salir y flotar numerosas matitas de cebollas, al parecer Rio esteban era un lugar de cultivo de cebollas, pero que la señora hizo alusión de un personaje de nombre Steven Ribans en el que ella mención que las cebollas venían de la propiedad de Steven Rebans, que traducido al Garífuna seria Tiban Riban y es por eso que al lugar se reconoce hoy como Tibi Niriba.

En el año de 1945 había un alcalde en Balfate de Nombre Jacobo Barrios, dice ella que este personaje era tan racista que dijo que no abrirá escuela para Morenos en Rio Esteban, tiempos después llego la primera Maestra a trabajar en Rio Esteban en un Centro comunal, la primera Maestra se llamaba Rosaura Posas de Navarro. Fue la primera maestra que tuvo la valentía de llegar a servir el conocimiento a los estudiantes de 1949 en adelante.

Es una comunidad fundada por Garífunas descendientes de diferentes lugares que habían sido fundadores de comunidades anteriormente en Belice. Se supone que algunos pescadores de Belice fundaron este pueblo en 1836. (Rio Esteban, 2007) “En 1840 ya había un pequeño caserío que lo gobernaba el más antiguo fundador; el 22 de junio de 1881”. Se constituyó en municipio y en 1885 se elevó a la categoría de la extendiéndose hasta nuestros días.

SITUACION: “Se encuentra a 40 Km. de Trujillo y en la boca del río María (hoy Balfate). LIMITES: Al norte Mar de las Antillas; al sur, municipio Sonaguera; al este, municipio de Trujillo y Santa Fe y al oeste, municipio de Jutiapa. extensión territorial: 357.5 km

3.2.1.1 Municipio de Iriona, Colón.

La historia del municipio de Iriona se remonta desde los años de 1780 cuando los negros Garífunas procedente de san Vicente, llegaron a Roatán. Y desde allí un pequeño grupo se desplazaron de isla de la bahía y se establecieron en la zona costera del municipio. Iriona en la actualidad se denomina municipio multicultural y multiétnico, ya que se encuentra conformado por tres culturas vivas, la Etnia Garífuna asentada en la Zona Costera; la Etnia Misquita, con una población minoritaria asentada en la Zona de Humedales y parte norte de la Zona de la Biosfera del Rio Plátano y la Etnia de los Pecho o Payas, ubicada con menor incidencia poblacional en la parte sur de la Zona de la Sierra del Rio Tinto; y la población mestiza el cual ocupa el grupo poblacional más grande. Recibió la declaratoria como municipio en 1892, llamado entonces Iriona Viejo, siendo el alcalde municipal en ese entonces don Valentín Álvarez. (Iriona M. d., 2018)

El Origen de su nombre surgió de la lengua misquita IRI que significa ESPINA y ONA que significa UNA, entonces Iriona significa, “Una Espina”. El municipio de Iriona está formado por 11 aldeas y 40 comunidades y 141 caseríos, tiene una extensión geográfica de 4,289.4 km cuadrados, convirtiéndolo en el segundo municipio más grande de honduras: se encuentra ubicada en la zona norte de la república de honduras. Su altura mínima oscila entre los 8 MSNM Cabecera municipal y la más Alta en los 1658 MSNM en la Comunidad de Rio Verde Arriba. El Municipio de Iriona se Ubica entre la coordenada 700274 y 176383. Ibid. (Iriona M. d., 2018)

Las costumbres y tradiciones del municipio Son muy variadas debido a los diferentes grupos étnicos que pueblan sus comunidades. En el caso del pueblo Garífuna, las costumbres, leyendas y creencias, estas permanecen intactas, a pesar de la influencia externa de la tecnología y el progreso. Dependen de la pesca, que llevan a cabo usando sedales manuales, redes y canoas ahuecadas, con las cuales se embarcan en el mar, fuente inagotable de recursos para la subsistencia de este pueblo. Entre las comidas más conocidas, se mencionan las siguientes:

- Ceviche de caracol: El caracol de mar; fresco, es cortado en pedacitos pequeños y luego cocido en puro zumo de limón indio, se le agregan cebolla, tomate, hierbas frescas y condimentos (el culantro es parte indispensable).

- Sopas Machuca: Una rica sopa de pescado (puede llevar además otros mariscos) con vegetales finamente picados como: papa, cebolla, ajo, tomate muy espesa condimentada con comino y un poco de crema de coco. Lo interesante es que va acompañada en un plato separado por una bola de plátano, que se forma al cocer plátanos maduros y sazones que luego se unen en una sola masa. La bola de plátano se deshace en la sopa o se come en pedazos remojados en la misma. 24
- Tapado o sopa Marinera: Es una de sopa de mariscos (langosta, cangrejo, pescado, camarones, calamar y caracol). Los mariscos son primero remojados en margarina con ajo y cebolla hasta que despiden su sabor luego se les agrega la crema de coco (agua de coco licuada con carne de coco hasta formar un líquido espeso) el cual se agrega para dar el exquisito sabor. El patrimonio del municipio podría estimarse de manera específica en importantes aspectos como lo son los recursos naturales, hidrográficos y aspectos culturales que se dan en torno a la dinámica poblacional de Iriona.

En el Municipio de Iriona en el departamento de Colón, se encuentran las comunidades de Dübügati/ Punta Piedra, Gusunaugati/Cusuna, Mañali/Ciriboya, Iriuna/Iriona Viejo, Lichuguragu/San José de la Punta, Snagaya/ Sangrelaya. todas estas comunidades están conformadas por una franja de tierra y territorio correspondiente a la costa atlántica del sector, rodeado al sur por el Valle de Sico y Paulaya, al Oeste por el Municipio de Limón y al Oeste con el Municipio de Juan Francisco Bulnes en el departamento de Gracias a Dios, y al Norte con el Mar Caribe o de las Antillas. Para podernos ubicar septentrionalmente en las comunidades y conocer el contexto, se describe y resumen de cada una de ellas.

Municipio de Iriona: - El municipio está dividido en diez zonas con características diferentes y específicas, cuenta con una población de 22,886 habitantes, distribuidos en 11 aldeas, 40 comunidades y 141 caseríos, en 4955 viviendas. - Del total, 11,039 son mujeres y 11,847 son hombres. - un promedio de 4.66 personas por vivienda

La población menor o igual a 18 años representa el 48.31% del total de la población, lo que muestra una población relativamente joven, que en los próximos años estará presionando por nuevas fuentes de trabajo y nuevos servicios públicos, facilidades de vivienda, aumentará exponencialmente la población del municipio, entre otros aspectos.

Entre las enfermedades de mayor incidencia en la población están las infecciones respiratorias agudas (IRAS) con un 72.475%, Hipertensión arterial 5.853%, asma bronquial 4.362%, dengue clásico con un 3.793%, enfermedades de la piel con 3.512%, discapacidad 2.052% diabetes 1.732% diarreas con un 1.693%, paludismo 1.085%

El 100% de la población tiene acceso a agua, el cual el 70.711% es a través de acueducto (agua entubada), un 17.4 % acarrea agua de quebrada o río, Un 7.63% mediante agua domiciliar de pozo propio, un 2.786% recibe de reservorio de lluvia, y un 2.342% agua llave pública. La cobertura del servicio de energía eléctrica es de 11.284%, atendiendo tres caseríos con energía por Hidroeléctrica, una comunidad cuenta con energía red nacional y varias viviendas con paneles solares. El 88.716% no tiene acceso a energía eléctrica de ninguna fuente. La tasa de analfabetismo es de 5.67%, lo que representa a 639 hombres y 660 mujeres. (INE, 2020)

El Pueblo Garífuna de Iriona es un grupo de descendientes de africanos y nativos americanos. Viven en Honduras desde el siglo XVIII, en las costas caribeñas, son de las pocas comunidades Garífunas que aún conservan las costumbres y tradiciones de su cultura y de su lengua.

La comida Garífuna está basada en el coco, la yuca, el plátano y mariscos, sus ricos platillos reflejan los sabores caribeños. Los Garífunas de Iriona, hablan una lengua pura con la forma ancestral y pertenece a la familia lingüística arahuaca, una mezcla de la lengua de las familias indígenas americanas y el caribe.

3.2.1.3 Lichuguagu / San José de la Punta

San José de la Punta es una comunidad Garífuna que contiene aproximadamente 5,000 habitantes y uno de los más extensos en territorios, actualmente Punta Piedra deslinda uno de los conflictos territoriales emblemáticos de las comunidades Garífuna, tras el fallo de la CIDH, 2015, Corte Interamericana de los Derechos Humanos a favor de que el Estado de Honduras, deba indemnizar a sus miembros y restituirle sus derechos en concreto, debido a una invasión que dio lugar a una violación e usurpación indebida de las propiedades de las comunidades Garífunas.

San José de la Punta se encuentra las tierras con mejor sedimento para la Ganadería y la palma africana, lo que volvió las tierras tan apetitosas por extraños, que desconocen la forma ancestral como los Garinagu usufructúan sus tierras para la subsistencia y la agricultura artesanal. En esta comunidad se habla la Lengua Garífuna en primera instancia luego del español como segunda escasa opción. En la comunidad se encuentran dos centros educativos, el de nivel prebásica con una cantidad de 40 estudiantes y el Centro de educación Básica José Cecilio del Valle que cuenta con 405 educando, según reporte del director Lic. Donaldo Castillo.

San José de la Punta., Según reportes de la Señora Sendela Gutiérrez San José de la Punta es la sede de la educación superior, funciona en los dos programas de la Universidad Pedagógica, tanto la Licenciatura en Educación Básica para el tercer ciclo, como el programa de educación Básica para el Primero y segundo Ciclo.

Es la comunidad con mayor producción de Yuca y procesamiento del cazabe, ancestralmente, también cuenta con un centro de salud, un centro de educación prebásica, y el Centro de Educación Básica Carlota Gonzales cuya cantidad de alumnos son 400 según reporte del director el Señor Edito Cacho Reyes, este que se convirtió en director departamental de educación de Colon.

La comunidad de San José de la Punta ha sido una de las más dañadas por las ventas irregulares de tierras, es una de las pocas comunidades Garífunas declarada sin territorio por la usurpación y venta ilegal de las tierras ancestrales, a veces por presiones de los foráneos que llegan a ofrecer grandes cantidades de dinero por las parcelas, de alguna forma este problema se ve afectado en la educación de sus hijos, puesto que la tierra es parte esencial de la cultural Garífuna y la Lengua Garífuna, es concebida como tal si al par de ella se cuenta con las tierras y territorios comunitarios.

3.2.1.4 Cusuna/Gusunougati.

La comunidad de Cusuna o Gusunougati, es el más extenso en densidad Poblacional de todo el sector, cuenta con 8 mil habitantes, y está ubicado en las siguientes coordenadas Latitud: 15°50'59" N, Longitud: 85°13'59" O Altitud sobre el nivel del mar: 68 m cuenta con

6.5 km², un hospital materno infantil, un centro educativo de prebásica y el Centro de Educación Básica Rodolfo Rojas con un número de 460 educando según reportes de la Licenciada Juliana Figueroa quien funge como directora en funciones.

La comunidad Garífuna de Cusuna está bien estructurada y organizada a diferencia del resto de las comunidades del sector, y es donde más se practica la Lengua y la cultura, algunos lo catalogan como la comunidad insignia de la reserva moral y ancestral de la cultura Garífuna en el sector. En esta comunidad se registra la Biblioteca comunitaria de Nombre Siwa, en honor a una anciana compositora y cantautora del siglo pasado, que es recordada en las comunidades Garífunas en general por su autoría en canciones que aún se cantan en las comunidades. Existe una organización Patronal pro-mejoramiento de la comunidad y juntas directivas de Agua y tierras; existen clubes de danzas y consejos de ancianos, esto es común en todas las comunidades Garífunas del Municipio de Iriona.

3.2.1.5 Mañali/ Ciriboya.

Ciriboya una comunidad peculiar, productora de Coco, hicaco, camucamu una fruta especial dulce de alto contenido en azúcar, uvas y nances, también pequeñas parcelas de plátano. La comunidad de Ciriboya está caracterizada por su catolicismo y fervor religioso, existe pronunciadamente el sincretismo religioso muy bien arraigado, una combinación de la cultural y la religión que trasciende a la historia comunitaria y de todo el Pueblo Garífuna.

En la comunidad de Ciriboya existe un centro educativo de Prebásica, el centro educación Básica Álvaro Contreras en la que funciona un Bachillerato Técnico en Agropecuaria. Cuenta con 340 educando según reporte de Roberto Ruiz, quien es el director del Centro educativo. La comunidad de Ciriboya es laboriosa, varios de sus hijos han emigrado hacia los EEUU y han mejorado mucho las condiciones de sus familias, esta comunidad cuenta con 3.5 km² el casco comunitario y 2900 habitantes.

3.2.1. 6 Iriona Viejo.

Iriona viejo como su nombre lo dice, fue la primera sede de la alcaldía municipal de Iriona en el departamento de Colon, es la comunidad más pequeña de la mayoría de las

comunidades Garífunas con 300 habitantes y 1.5.km² el contorno comunitario. Es indiscutible que la comunidad tiene un potencial académico importante porque en el funciona el programa de profesionalización de adultos CETAD donde se han graduado numerosas promociones de ciclos comunes y Bachilleratos. Según Calixto Cacho, director del Centro educativo Jorge Lino Figueroa, actualmente tiene una cantidad de 60 educando, además funciona el centro educativo de prebásica de la Comunidad.

3.2.1.7 Sangrelaya/Sangrelaya.

La Comunidad de Sangrelaya está ubicado en el delta del Rio del mismo nombre, cuando existen desembocaduras en las faltas del rio sangrelaya casi mente no hay acceso a pie a entrar a sangrelaya por ambos extremos, debido a las desembocaduras del mismo rio por ambos lados, la Comunidad se ha convertido en una Isla o delta desde su propia ubicación geográfica.

Es una de las comunidades que ha logrado que el 100% de sus hijos se hayan graduado en un centro de enseñanza de educación media y superior, tradicionalmente en SANGRELAYA, fue la sede de la primera enseñanza y la secundaria, en los años 80 y 90s en ella se daban citas numerosas comunidades para formar a sus hijos en el nivel de ciclo común de cultura General puesto que solo era el único centro educativo para casi 40 comunidades aledañas de distintos municipios y departamentos. Es por eso que es conocida como la comunidad con el más alto índice de hijos profesionales.

En él se encuentra la Sede parroquial San Pedro y San Pablo, y funciona también la Dirección Municipal de Educación, recientemente concluyo un el proyecto de Puente que hidráulico concreto que une a varias comunidades de Gracias a Dios, Colon y Atlántida, incluyendo Olancho hacia el sur del municipio de Iriona.

Sangrelaya es la segunda comunidad más grande territorialmente cuenta con 5.5km²casco comunitario y más de 10km² sus territorios, según el ejido de Sangrelaya gran parte de las comunidades que pertenecen al Valle de Sico son propiedades de Sangrelaya incluyendo Tocamacho, el Guay y el Naranja, kilómetro 22 e Iriona Puerto.

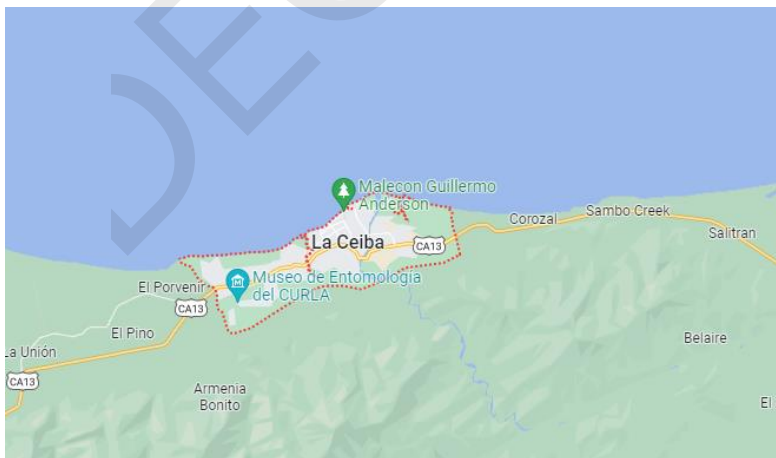
3.2.1.8 Dübügati/ Punta Piedra.

Punta Piedra es una comunidad Garífuna que contiene aproximadamente 5,000 habitantes y uno de los más extensos en territorios, actualmente Punta Piedra deslinda uno de los conflictos territoriales emblemáticos de las comunidades Garífuna, tras el fallo de la CIDH, 2015, Corte Interamericana de los Derechos Humanos a favor de que el Estado de Honduras, deba indemnizar a sus miembros y restituirle sus derechos en concreto, debido a una invasión que dio lugar a una violación e usurpación indebida de las propiedades de las comunidades Garífunas.

Punta Piedra se encuentra en las tierras con mejor sedimento para la Ganadería y la palma africana, lo que volvió las tierras tan apetitosas por extranjeros, que desconocen la forma ancestral como los Garinagu usufructúan sus tierras para la subsistencia y la agricultura artesanal. En esta comunidad se habla la Lengua Garífuna en primera instancia luego del español como segunda escasa opción. En la comunidad se encuentran dos centros educativos, el de nivel prebásica con una cantidad de 40 niños y niñas y el Centro de educación Básica José Cecilio del Valle que cuenta con 405 educando, según reporte del director Lic. Donaldo Castillo.

Figura 3.

Departamento de Atlántida, Municipio de la Ceiba en las comunidades de Corozal y Sambo Creek



Nota: información obtenida del Google maps.

3.2.1.9 Sambo Creek.

Según la tradición oral, los garífunas llegaron a las costas de Honduras 1797 luego de ser expulsados de la isla de San Vicente, pero se cree que la Comunidad de Sambo Creek se fundó unos años después Sambo Creek comenzó a formarse cuando Mariano Valerio, un hombre que procedía de Cayos Cochinos se instaló en el lugar y comenzó a repartir las tierras a todos los que llegaban al lugar y además les ayudaba a construir sus chozas de manaca.

Popularmente se cree que la comunidad debe su nombre al hecho que Valerio al llegar a la región se instaló a la orilla de un crique donde se encontró con un Sambo que pasaba por allí y estos dos vocablos unidos con el paso del tiempo un poco degenerados dieron origen al nombre de la comunidad de Sambo Creek, los habitantes de Sambo Creek también conservan orgullosos la tradición y cultura de sus antepasados como lo es su lengua, baile, música, ceremonias, comidas y bebidas. La Comunidad de Sambo Creek posee una increíble belleza natural con playas de arena blanca rodeada de exótica vegetación y ambiente cálido que encanta a sus visitantes, aquí usted puede interactuar con ellos y conocer más de esta interesante cultura.

Los habitantes son mayormente de la etnia Garífuna, aunque también viven algunos ladinos y extranjeros en la comunidad. Todos son muy amables y abiertos con los turistas y están muy contentos de relatar sus historias y mostrar su forma de vivir natural, libre y feliz.

Sambo Creek es una tradicional villa Garífuna, se encuentra ubicada 15 kilómetros al este de La Ceiba a orillas del mar Caribe (que forma parte del océano Atlántico), en la costa norte de Honduras. La feria anual se realiza en junio. Sambo Creek es una villa muy visitada por turistas que buscan conocer la cultura garífuna, su música y comida, pasear y tomar fotografías a lo largo de sus bellas playas. Cuenta también con otras atracciones cercanas como aguas termales, Canopy y también tours para visitar los Cochinos. Población: 8,000 personas. Mezcla étnica: 85 % Garífuna, 15 % Mestizo. (Castillo, Wadani, 2020)

En la comunidad de Sambo Creek existen tres centros educativos, el Centro educativo Prebásica, el de básica y el Instituto Satuyé donde en efecto se aplicó la prueba de 7 grado, Sambo Creek y Corozal son dos comunidades Garífunas considerados extensiones de la Ceiba, por la gran afinidad de sus habitantes con la ciudad de la Ceiba.

3.2.1.10 Corozal, Atlántida.

Es una linda aldea o Comunidad Garífuna que pertenece a la ciudad de La Ceiba. Tiene una extensión territorial de 5 km² y una población aproximada de 3,500 habitantes, la mayoría pertenecientes al Pueblo Garífuna de Honduras. La Aldea de Corozal se localiza a 11 Kms. de La Ceiba, se puede disfrutar de su fascinante cultura e historia pues en este sitio sus habitantes mantienen vivas las tradiciones y costumbres de sus antepasados, como ser: su idioma, el baile, la música, las ceremonias y sus deliciosas bebidas y comidas, la mayoría preparados a base de pescado, mariscos, leche de coco, plátano, yuca y guineo.

Corozal limita al Norte con el Mar Caribe, al Sur con la cordillera Nombre de Dios, al este con el Rio Piedra y al oeste con el Rio Satuyé. La comunidad cuenta con todos los servicios básicos además de hoteles, restaurantes, un pequeño museo Garífuna y transporte urbano e interurbano que viaja hacia La Ceiba cada 45 minutos, posee los sitios turísticos: Piedra Pintada, Rio Juana Leandra, Cordillera Nombre de Dios, Música y baile garífuna en vivo, Club de danza, Lindas playas y el museo Garífuna.

Corozal fue fundada en 1864 por un joven garífuna llamado Manuel Antonio Cayetano, originario de San Antonio de Colón, quien dejó su pueblo natal y navegó en una pequeña embarcación con rumbo incierto en busca de medicamentos y mejores condiciones de vida.

Don Manuel llegó primero al Rio Juana Leandra, en la comunidad de Pintada y allí conversa con el Sr. Manuel Becerra, quien amablemente le ayuda en sus necesidades, pero a la vez le invita a quedarse en el lugar, pero Manuel, aunque muy agradecido decide seguir su camino con rumbo Este. En su recorrido Manuel llega entonces al Rio Coquito y un terreno con extensas plantaciones de corozo, sitio del que rápidamente se enamora porque sabe que es apto para el cultivo. Don Manuel decide ir a su pueblo natal y trasladarse junto a 3 de sus hijas: Ana, Secundina y Castora, quien murió a la edad de 110 años, al nuevo sitio ahora llamado Corozal por las grandes extensiones de corozo que ahí había. (Castillo, Wadani, 2020)

Al poco tiempo llegaron a establecerse en la nueva comunidad otros pobladores provenientes de San Antonio y Guadalupe, Colón y poco a poco la comunidad fue creciendo con la llegada de más y más pobladores garífunas. Los antiguos pobladores de Corozal se

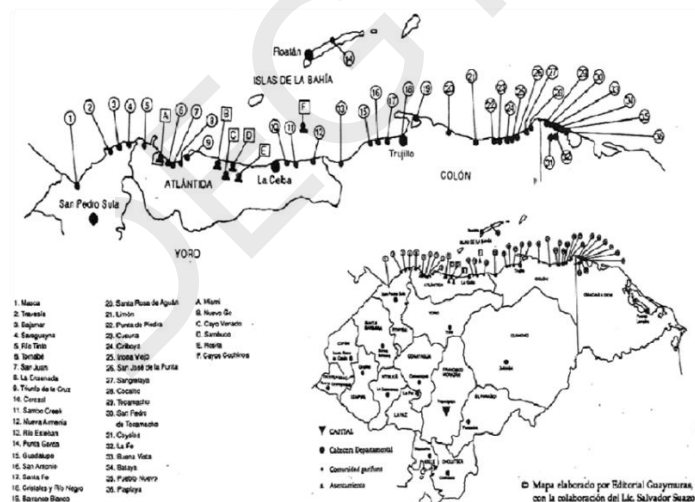
transportaban por medio de canoas o recorrían a pie largas distancias. Su economía estaba basada en la pesca, venta de pan de coco y frutas que llevaban a vender a La Ceiba y sus alrededores, trayectos que hacían a pie por la orilla de la playa.

Los actuales pobladores relatan que, originalmente la comunidad se fundó en Piedra Pintada, pero cuando los antiguos pobladores se dieron cuenta que las tierras cercanas eran mejores para el cultivo, decidieron mover sus chozas allí, donde actualmente está localizada la Aldea de Corozal y Piedra Pintada ahora es otra comunidad vecina.

Las condiciones de vida de los habitantes de Corozal mejoraron un poco a partir de 1920, cuando la United Fruit Company construyó la línea férrea para transportar sus bananos desde Olanchito y brindó trabajo a muchos pobladores. También habilitó una máquina de vapor para pasajeros que en corto tiempo los conectaba con La Ceiba. Con la llegada del ferrocarril otros pobladores se ganaban el sustento vendiendo pescado, almidón, casabe y otras mercancías. En 1930 se comenzó la construcción de la carretera hacia Colón y en 1993, lamentablemente la compañía se fue de Corozal y con ellos la línea férrea también.

Figura 4.

Ubicación de las comunidades garífunas en Honduras



Nota: elaborado por Guaymuras

3.3 Pruebas Estandarizadas y evaluación educativa en Honduras

La evaluación debe buscar el crecimiento cognitivo y el desarrollo de todos los participantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que se incluye la autoevaluación con el fin de llevar la acreditación de los estudios profesionales y dar validez a las otras evaluaciones (Gonzales y Ayarza 1997)

Con eso surgieron diversas pruebas estandarizadas tales como la realizada por la organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE), Evaluación del rendimiento Educativo (IEA), El laboratorio Latinoamericano de evaluación de la calidad de la Educación (LLECE) desarrollando pruebas como PISA, PIRLS, TIMSS, TERCE, ERCE quienes se han vuelto populares y muy útiles para la medición de diversos estándares académicos y factores que influyen al rendimiento académicos.

Los objetivos de la educación y determinar en gran medida lo que los alumnos aprenden, lo que los profesores enseñan y como los enseñan los contenidos y los métodos, es el producto y el proceso de la educación.

Para el caso de Honduras, ALAS (2019)” Refiere que la evaluación estandarizada se ha venido realizando en la década gracias al apoyo técnico y económico del INSTITUTO AMERICANO de investigación quienes junto a la Secretaría de Educación desarrollaron el del proyecto Mejorando el impacto al desempeño Estudiantil de HONDURAS(MIDEH)

Una reforma educativa basadas en estándares nacionales generando un sistema de evaluación educativa a atreves de diversos pasos como la implementación de estándares de alta calidad para el idioma español, desarrollando un sistema de evaluación nacional con evaluaciones formativas y sumativas estas últimas conocidas estas últimas conocidas como prueba de fin de grado. Estas pruebas contaron con una muestra representativa municipal en el año 2015, y unas muestras representativas en el 2016. Cabe destacar que con el fin de continuar con la cultura de evaluación en Honduras el proyecto ayudo a la creación del programa de maestría en psicometría y evaluación Educativa en la UNAH, del cual es parte del trabajo de investigación (American Institutes Researchers, 2020),

Desde 1997 se han realizado evaluaciones externas con pruebas estandarizadas, estos mismos que los estudiantes aprenden. Para el año 2003 se reforma el currículo Nacional con herramientas que se desarrollan en: Estándares Educativos, Programaciones Mensuales, Libros de Textos y un sistema de evaluación con pruebas diagnósticas.

Así mismo en 2019 El Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación (LLECE) Desarrolla el estudio general comparativo y explicativo (ERCE), Se aplico en 2019 en 18 países como resultados de las 3 evaluaciones previas, con el propósito de servir como una herramienta de monitoreo de calidad de la educación.

Las evaluaciones internacionales han desarrollado procedimientos para la adaptación y/o traducción de los exámenes estandarizados. Esto ha llevado a considerar aspectos que van desde la validez de los constructos hasta análisis estadísticos que permitan determinar la validez de la medición en cierta cultura. La ausencia de especificaciones no-occidentales de distintos constructos en los exámenes estandarizados son, probablemente, la falencia más importante en cuanto a la adaptación de exámenes realizada en estos estudios internacionales.

En este sentido Treviño (2006) basado en los estudios de Tharp y Haan de 1994 y 1999 respectivamente, menciona que las comunidades nativas americanas no necesariamente comparten una visión eurocéntrica de la educación, el aprendizaje y el conocimiento. Las investigaciones muestran que las comunidades aborígenes difieren de la cultura occidental dominante en al menos cinco aspectos relacionados con cuestiones que miden el logro educativo. Primero, las culturas aborígenes tienen una visión más colectivista de la organización social, un rasgo que también afecta la organización de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente en áreas como las estrategias instruccionales y la medición del desempeño. Además, los cambios en el nivel de colectivismo afectan la cognición y el pensamiento de la infancia porque la fuerza del colectivismo en una comunidad es un punto de referencia que define formas culturalmente apropiadas de participar en el aprendizaje y la práctica educativa.

En segundo lugar, las comunidades indígenas y la cultura dominante tienen distintas concepciones del conocimiento ya que las sociedades occidentalizadas promueven el pensamiento analítico, donde el aprendizaje ocurre cuando “el todo es revelado a través de desdoblamiento de sus secciones”, mientras que los nativos americanos tienen una

percepción holística del pensamiento en la cual “las piezas derivan su significado de las tendencias del todo”. Las formas de pensamiento que prevalecen en cada comunidad están íntimamente vinculadas con la educación local, lo que tiene implicaciones en la percepción, la resolución de problemas, la interpretación y la acción, por tanto, cualquier medición del logro educativo, para ser adecuada, debería considerar la forma de pensamiento que prevalece en cada comunidad.

En tercer lugar, las comunidades indígenas tienen estrategias de enseñanza y aprendizaje diferentes a las utilizadas en las sociedades occidentalizadas. Un ejemplo de esto es que se usan extensivamente las estrategias observacionales de aprendizaje, que difieren de las lingüísticas de la cultura dominante y la educación formal. Asimismo, el aprendizaje tiene vínculos figurados y concretos con la vida diaria aprenden al participar en actividades económicas específicas relacionadas con su contexto inmediato y que podrían transformarse en una ocupación en el futuro (Joe, 1994).

En cuarto lugar, los métodos de enseñanza en contextos indígenas difieren de aquellos utilizados en la educación formal, esto debido a que en las comunidades el aprendizaje es un proceso que se da a lo largo de toda la vida, en el que se asume que el conocimiento y las habilidades no pueden enseñarse, sino que los estudiantes las adquieren mediante su participación en la práctica.

Finalmente, las comunidades indígenas evalúan el desempeño educativo basándose en su propio conocimiento y prácticas educativas, que son distintas a aquellas presentes en la educación formal, aquí el aprendizaje se desarrolla sin que exista la posibilidad de fracaso público. En estos contextos, los docentes comparten la responsabilidad tanto por los errores como por el nivel de competencia del estudiante (De Haan, 1999; Tharpe, 1994). Estas prácticas de evaluación y corresponsabilidad por el aprendizaje son contrarias a las intenciones de los exámenes estandarizados creados centralmente para evaluar a los estudiantes de forma individual.

CAPITULO 4 METODOLOGÍA

En este apartado se muestra todo el proceso seguido en la recolección de la información la cual incluye el tipo de estudio que se está realizando, la población y muestra de la investigación, las variables, hipótesis e indicadores, los instrumentos de medición/ técnicas de recolección de datos y el procedimiento realizado para la recolección de datos, todos estos apartados se detallan a continuación.

4.1 Tipo de investigación

Debido a la naturaleza del estudio se ha implementado un enfoque cuantitativo, el cual se ha utilizado para analizar la confiabilidad de una prueba de comprensión lectora en lengua garífuna aplicada a estudiantes de séptimo grado en nueve comunidades garífunas de Atlántida y Colon, Honduras, durante el año 2022, Neill y Cortez (2018) señala que la investigación cuantitativa es “una forma estructurada de recopilar y analizar datos obtenidos de distintas fuentes, lo que implica el uso de herramientas informáticas, estadísticas, y matemáticas para obtener resultados”.

De igual manera, se ha implementado un alcance descriptivo el cual ha sido utilizado para seleccionar una prueba de comprensión lectora en el idioma español, traducirla a la lengua garífuna, evaluar la comprensión lectora en lengua garífuna y si nivel en los estudiantes de las comunidades garífunas, este es determinado por Tamayo y Tamayo (2003) manifiesta que a través del alcance descriptivo se logra una descripción, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y mayor comprensión de los fenómenos investigados, este tipo de investigación trabaja sobre realidades y tiene la finalidad de presentar una interpretación correcta de la misma.

Por otro lado, se ha utilizado un tipo de diseño no experimental- transversal, descrito por Hernández et al. (2014), como el estudio de investigación en el que no existe una manipulación deliberada de las variables, sino que esta solo efectúa la observación de los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente efectuar un análisis, todo en un determinado periodo de tiempo.

4.2 Población y muestra

4.2.1 Población

La población en un estudio de investigación es determinada como la que se encuentra conformada por todos los elementos (personas, objetos, organismos, etc.) que participan en el fenómeno que fue definido e identificado en el problema de la investigación, esta se delimita entorno a las características de contenido, lugar y tiempo (Toledo, 2018), en esta investigación se ha implementado un total de 171 estudiantes de séptimo grado en 9 comunidades pertenecientes a dos departamentos del país Colón y Atlántida, teniendo del departamento de Colón un total de 7 comunidades que son: Iriona Viejo, Cusuna, Cirigoya, Sangrelaya, Punta Piedra, San José de la punta, Río Esteban, y 2 comunidades del departamento de Atlántida: Sambo Creek y Corozal.

4.2.2 Muestra

La muestra es identificada como una parte de la población que contiene las características que el investigador considera necesarias para llevar a cabo el estudio de investigación (López, 2004), en esta investigación se ha implementado un censo muestral en el cual se ha tomado el total de la población para efectuar el proceso de recolección, este es efectuado cuando la varianza de las características que se está midiendo es muy grande y la población es pequeña (Tamayo, 2016), siendo en este caso un total de 171 estudiantes de séptimo grado pertenecientes a las 9 comunidades previamente mencionadas, dentro de esta muestra el 40% fueron hombres y 60% mujeres con una edad promedio de 13 años en ambos sexos.

Tabla 2.*Descriptivos de la muestra según sexo*

Sexo	Cantidad	Porcentaje
Hombre	68	40
Mujer	103	60
Total	171	100

*Nota: Elaboración propia***Tabla 3.***Descriptivos según edad*

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12	16	8.8
13	74	42.7
14	34	19.3
15	21	11.7
16	11	5.8
17	10	5.3
18	6	2.3
TOTAL	171	100

Nota: Elaboración propia

Tabla 4.*Cantidad de personas encuestadas por comunidad*

Comunidad	Total
Ciriboya	13
Corozal	30
Cusuna	17
Iriona Viejo	12
Punta Piedra	11
Río Esteban	34
Sambo Creek	26
Sangrelaya	13
San José de la Punta	15
Total, Encuestados	171

Nota: Elaboración propia.

4.3 Variables, hipótesis e indicadores

4.3.1 Variables e indicadores

Las variables son descritas como las propiedades o características, atributos y magnitudes cualitativas o cuantitativas de un fenómeno que adquiere diversos valores, con respecto a la unidad de observación, estas pueden influir en el objeto que se está estudiando La Nuez (como se citó en (Carballo y Guelmes, 2016)), en esta investigación existe una única variable de estudio la cual se encuentra conformada de la siguiente manera:

- **Comprensión lectora:**

Definición conceptual: reconocer que quiere decir un texto y a que está ligado. (Canet Juric y María Laura, 2005)

Definición operacional: Puntuación obtenida en la prueba de comprensión lectora

Dimensiones: Educación, Comprensión, Conocimiento adquirido

Indicadores: insatisfactorio, debe mejorar, satisfactorio y avanzado.

4.4 Instrumentos de medición/ técnicas de recolección de datos

Las técnicas de investigación son determinadas como un procedimiento típico validado por la práctica y orientado generalmente a la obtención y transformación de la información útil en una solución de problemas (Rojas, 2011) y los instrumentos son descritos como herramientas que utiliza el investigador para documentar la información recolectada en su proceso de recolección de datos (Espinoza, 2018).

En esta investigación se utilizó la prueba formativa mensual de español proporcionada por la Secretaría de Educación de Honduras (Anexo 1), La prueba consta de 37 ítems en dos secciones, una de lectura con ítems de selección múltiple los cuales se califican en 0 si la respuesta es errónea y en uno si la respuesta es correcta, la segunda sección es de escritura, con ítems de ejercicios de redacción para lo cual se usa una rubrica de evaluación. Esta prueba se aplica en dos períodos diferentes del año, en junio y octubre/noviembre, para poder medir la evolución de la comprensión lectora de los estudiantes en el transcurso del año escolar. La aplicación de la prueba toma aproximadamente una hora y puede ser administrada por personal docente, así como personal técnico con conocimientos en administración de pruebas. Las puntuaciones finales obtenidas se evalúan de manera cualitativa en rangos que van desde el nivel insatisfactorio hasta el nivel avanzado, con el objetivo de proporcionar información detallada sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Esta prueba fue adaptada para ser aplicada en la lengua garífuna. La adaptación se llevó a cabo mediante la colaboración de la Lic. Magdalena Dolmo Castillo quien tiene una amplia experiencia como Investigadora de la literatura, lengua e historiografía Garífuna y además

desde 2015 trabaja en la construcción de estándares de contenido para la enseñanza de las Lenguas Indígenas en Honduras con mayor énfasis el Garífuna y también posee experiencia en creación de ítems por lo que se volvió la persona idónea para realizar la traducción de la prueba donde se basó en sus conocimientos en psicometría y la estructura gramatical y fonética del Garífuna tomando como punto de partida la tipología de textos y los estándares de contenido a medir en la prueba.

Así mismo el tamaño de textos dependientes e independiente y considerando trasladar al garífuna en un nivel propio para la edad evolutiva de quienes iban a ser medidos garantizando así que la prueba en garífuna midiera de manera equivalente la misma habilidad que la prueba en español. Una vez lista la traducción se procedió a validar la misma a nivel de jueces con una mesa de expertos (esto se encuentra ampliado en el apartado de procedimiento) con la finalidad de validar la prueba en el idioma garífuna

Cabe destacar que, además de la traducción, se realizaron algunas adaptaciones a la prueba original para contextualizarla adecuadamente a la cultura garífuna. Por ejemplo, se tomaron en cuenta las diferencias culturales en la elección de temas y se realizaron ajustes para que los ejemplos fueran más cercanos a las experiencias cotidianas de los estudiantes garífunas.

4.5 Procedimiento

Para el proceso de recolección de información se han implementado los siguientes pasos:
Definir el objetivo: Establecer claramente los objetivos de la investigación y requisitos de la traducción de la prueba.

Recopilación de información: Se investigó y recopiló información sobre la prueba original y su contexto, incluyendo el campo de estudio, la terminología específica y las normas y regulaciones relevantes.

Selección de herramientas y recursos: Se decidió qué herramientas y recursos se utilizarían para la traducción, en este caso a personas que manejaran la lengua y luego a técnicos de la lengua garífuna.

Traducción: Traducir la prueba al idioma objetivo, asegurándose de preservar la integridad y precisión de la información original esta traducción, una vez se realizó la traducción hubo una revisión compuesta por una mesa técnica compuesta por. Lic. Miguel Fernandez, Director de la departamental de educación de Trujillo, Walter Ramos Asistente técnico de EIB en Iriona, Fernando Sabio escritor reconocido en la Ceiba, MSC. Dixon Alvares Coordinador general de todas las zonas garífunas, Licda. Catalina Ortiz licenciada en letras orientada a la lengua garífuna y el Lic. Juan Jose Martínez licenciado en letras y lengua con orientación en lingüística en la zona de Trujillo, esto permitió asegurarse de que la traducción fuera clara, concisa y precisa.

Aplicación del instrumento: Una vez realizada la validación por los expertos en el campo se procedió a realizar la aplicación de la prueba a grupos de séptimo grado de las 9 comunidades seleccionadas para lo cual se viajó a cada comunidad primero a solicitar el permiso en el centro escolar y consignar una fecha de aplicación y luego para la aplicación a la muestra para asegurarse de su precisión y aceptabilidad.

Análisis de Resultados: Se procedió a realizar la revisión de los instrumentos y a la construcción de la base de datos para poder realizar los análisis estadísticos descriptivos, así como los índices de discriminación, dificultad de cada ítem y la confiabilidad de la prueba. Adicionalmente se desarrollaron los datos normativos a partir de las puntuaciones directas, medias y desviaciones estándar para poder sacar puntuaciones Z y T.

Tabla 5

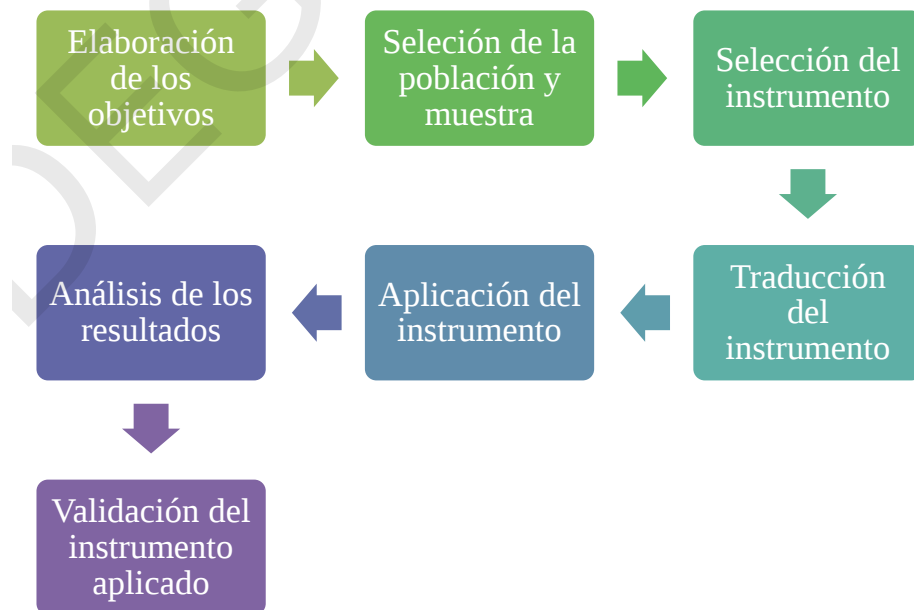
Plan de análisis de datos según objetivos específicos

OBJETIVO ESPECÍFICO	TÉCNICA A UTILIZAR	SOFTWARE
Determinar los índices de discriminación y dificultad de los ítems de la prueba de comprensión lectora traducida del lenguaje español al garífuna.	Aplicar la prueba y generar la base de datos, luego sacar índices de dificultad y discriminación.	Excel, SPSS

Obtener el porcentaje de confiabilidad del test de comprensión lectora traducida del español a lengua garífuna aplicada a los estudiantes del séptimo grado en atlántida y colón	Realizar el cálculo de la confiabilidad con el Alpha de Cronbach	SPSS
Obtener resultados del manejo de la capacidad de comprensión lectora de la lengua garífuna.	Comparación de medias	SPSS
Desarrollar datos normativos para la prueba	Puntuaciones directas, medias, desviaciones estándar, puntuaciones Z y T	SPSS

Nota: Elaboración propia.

Figura 5. *Procedimiento de recolección de datos*



Nota: Elaboración propia.

DEGT-UNAH

CAPITULO 5 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Descriptivos

En la parte de los descriptivos se realizó el análisis a partir de frecuencias, la media y desviación estándar de las puntuaciones directas y se encontró que tenían una media de 24.77 y una desviación típica de 10.19 con una puntuación mínima de 0 y una máxima de 37.

Tabla 6.

Descriptivos de las puntuaciones obtenidas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Puntuación directa	171	0	37	24,77	10,190

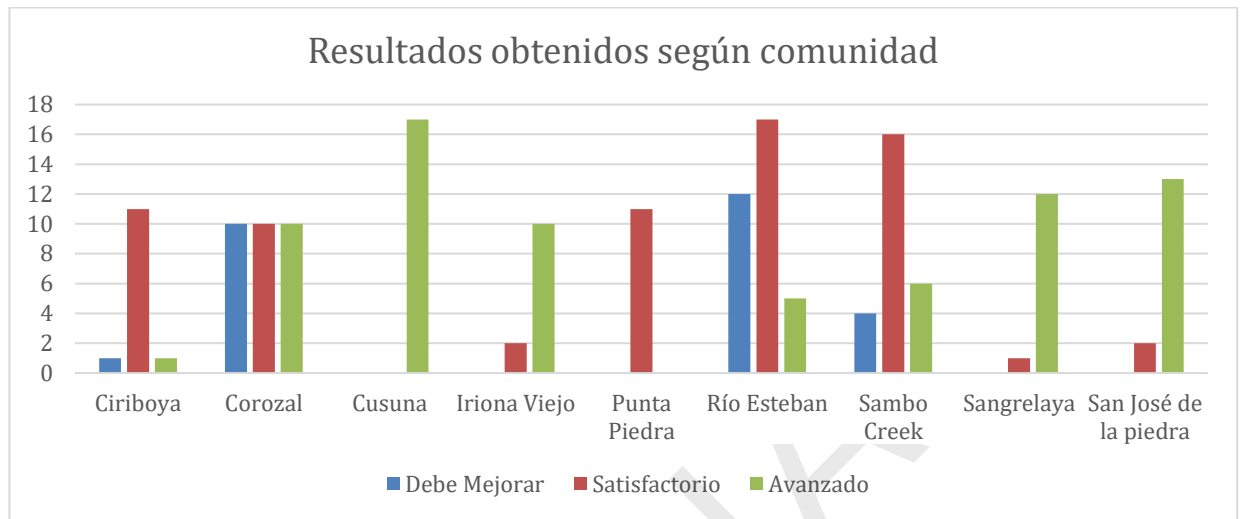
Nota: Elaboración propia.

También se hizo un análisis de las frecuencias obtenidas según puntaje donde la puntuación que más se repitió (moda) fue de 37 que es la máxima obtenida con 22 personas que mostraron ese puntaje, luego la puntuación que más se repitió fue la de 32 obtenida por 13 personas, finalmente el 0 fue obtenido nada más por 7 personas tal como se puede observar en la tabla y figura siguiente.

Tabla 7.*Frecuencia de las puntuaciones*

Puntuación Directa	Frecuencia	Puntuación Directa	Frecuencia	Puntuación Directa	Frecuencia
0	7	20	5	34	6
1	1	21	9	35	8
3	1	22	4	36	7
6	1	23	8	37	22
7	2	24	3		
10	4	25	1		
12	5	26	3		
13	4	27	2		
14	2	28	5		
15	3	29	5		
16	7	30	7		
17	4	31	7		
18	3	32	13		
19	8	33	4		

Nota: Elaboración propia.

Figura 6.*Resultados obtenidos según comunidad*

Como se puede observar en el caso de Corozal tuvo 10 personas que es casi el 33% de encuestados en Debe mejorar, al igual Río Esteban que obtuvo 12 lo que implica que las comunidades más urbanas han ido perdiendo la lengua garífuna.

5.2 Resultados según objetivos

a. Determinar los índices de discriminación y dificultad de los ítems de la prueba de comprensión lectora traducida del lenguaje español al garífuna.

Como se ha mencionado previamente la prueba tenía un total de 37 ítems los cuales al hacer en los análisis de índices de discriminación y dificultad entran en los rangos aceptables entre 0.30 y 0.85. Cabe destacar que el análisis de índices de discriminación se realiza para poder conocer si el ítem realmente lo contestan adecuadamente las personas que saben del tema por tanto al ver que en todos los ítems cumplen con esta característica no es necesario eliminar ninguno. Asimismo, el índice de dificultad nos permite poder reconocer que reactivos son más fáciles o más difíciles así podríamos observar que el ítem 1 y el ítem 3 vendrían a ser los reactivos más difíciles de la prueba ya que entre más cercanos a cero este un ítem en el índice de dificultad más difícil de contestar se vuelve. (Manzi & San Martín, 2003).

Tabla 8.*Índices de discriminación y dificultad de cada ítem*

Ítem	índices de discriminación	índices de dificultad	Ítem	índices de discriminación	índices de dificultad
ITEM.1	0.834	0.359	ITEM.17	0.586	0.588
ITEM.2	0.834	0.443	ITEM.18	0.568	0.527
ITEM.3	0.852	0.381	ITEM.19	0.574	0.552
ITEM.4	0.775	0.537	ITEM.20	0.580	0.538
ITEM.5	0.811	0.511	ITEM.21	0.680	0.647
ITEM.6	0.834	0.491	ITEM.22	0.645	0.650
ITEM.7	0.817	0.486	ITEM.23	0.621	0.648
ITEM.8	0.757	0.516	ITEM.24	0.627	0.651
ITEM.9	0.787	0.483	ITEM.25	0.669	0.675
ITEM.10	0.769	0.564	ITEM.26	0.669	0.620
ITEM.11	0.716	0.571	ITEM.27	0.669	0.671
ITEM.12	0.710	0.552	ITEM.28	0.663	0.593
ITEM.13	0.663	0.590	ITEM.29	0.609	0.642
ITEM.14	0.722	0.591	ITEM.30	0.598	0.634
ITEM.15	0.675	0.617	ITEM.31	0.627	0.589
ITEM.16	0.580	0.628	ITEM.32	0.609	0.656

ITEM.33	0.592	0.610
ITEM.34	0.621	0.609
ITEM.35	0.580	0.624
ITEM.36	0.361	0.509
ITEM.37	0.385	0.482

Nota: Elaboración propia

b. Obtener el porcentaje de confiabilidad del test de comprensión lectora traducida del español a lengua Garífuna aplicada a los estudiantes del séptimo grado en Atlántida y Colón.

Para que una prueba pueda ser considerado útil en su medición es necesario que cumpla con un nivel de confiabilidad adecuada, esto quiere decir que el test debe tener una consistencia interna que permita considerar que si la prueba se aplica exactamente en las mismas condiciones a las mismas personas sus puntuaciones se mantendrían similares a lo largo del tiempo (Reidl-Martinez, 2013). Para este análisis se decidió usar el Alpha de Cronbach el cual además de ser uno de los cocientes más utilizados en investigaciones cuantitativas, toma valores de cero y uno, en este instrumento se obtuvo un Alpha de 0.951 con los 37 ítems.

Tabla 9.

Nivel de confiabilidad de la prueba

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,951	,950	37

Nota: Elaboración propia

c. Obtener resultados del comportamiento del manejo de la capacidad de comprensión lectora de la lengua Garífuna

Se aplicó el test a 171 personas de 9 comunidades garífunas, los puntajes que se podían obtener entraban en un rango de 0-37 puntos. Para poder reconocer el nivel de comportamiento se realizó un proceso de puntos de corte

Tabla 10.

Puntos de Corte según puntuaciones

Nivel	PD
Debe Mejorar	0-14
Satisfactorio	15-29
Avanzado	30-37

Nota: Elaboración propia

Tomando en cuenta las puntuaciones y los puntos de corte se logró descubrir la frecuencia de personas en cada nivel de desempeño en comprensión garífuna según cada comunidad, lo cual se puede observar en la siguiente tabla. Siguiendo

Tabla 11.

Comparación de resultados según nivel de comprensión por comunidad

Comunidad	Debe Mejorar	Satisfactorio	Avanzado
Ciriboya	1	11	1
Corozal	10	10	10

Cusuna	0	0	17
Iriona Viejo	0	2	10
Punta Piedra	0	11	0
Río Esteban	12	17	5
Sambo Creek	4	16	6
Sangrelaya	0	1	12
San José de la punta	0	2	13

Nota: Elaboración propia

d. Desarrollar datos normativos para la prueba

Así mismo a partir de las medias y desviaciones estándar se lograron las puntuaciones estandarizadas y se creó una tabla de datos normativos utilizando las puntuaciones Z y T. Para la puntuación Z se utilizó la fórmula de Puntaje-media/desviación estándar y para la puntuación T se usó la formula $z \cdot 10 + 50$ obteniendo así que las puntuaciones directas están ubicadas entre z de -2.43 y 1.20 y T de 26 a 62.

Tabla 12.*Datos Normativos para la población*

Puntaje Directo	Puntaje Z	Puntaje T	Puntaje Directo	Puntaje Z	Puntaje T
0	-2.43	26	22	-0.27	47
1	-2.33	27	23	-0.17	48
3	-2.14	29	24	-0.08	49
6	-1.84	32	25	0.02	50
7	-1.74	33	26	0.12	51
10	-1.45	36	27	0.22	52
12	-1.25	37	28	0.32	53
13	-1.15	38	29	0.42	54
14	-1.06	39	30	0.51	55
15	-0.96	40	31	0.61	56
16	-0.86	41	32	0.71	57
17	-0.76	42	33	0.81	58
18	-0.66	43	34	0.91	59
19	-0.57	44	35	1.00	60
20	-0.47	45	36	1.10	61
21	-0.37	46	37	1.20	62

Nota: Elaboración propia

CAPITULO 6 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

6.1 Hallazgos Principales

El cuestionario cuenta con una confiabilidad de 0.951. que indica que es una muy buena confiabilidad ya que entre más cercana a uno su valor, más elevado es, al estudiar los índices de discriminación y dificultad no se encontró la necesidad de eliminar ningún ítem de la prueba. (Reidl-Martinez, 2013)

Otro de los principales hallazgos es que las comunidades más grandes son las que menor desempeño obtuvieron en la comprensión garífuna como podemos observar en el Caso de Corozal tuvo 10 personas que es casi el 33% de encuestados en Debe mejorar, al igual Río Esteban que obtuvo 12 personas en este rango con puntuaciones mínimas, mientras que en el caso de Cusuna, Irión Viejo y Sangrelaya y San José de la Punta obtuvieron su gran mayoría resultados en Avanzado.

6.2 Contrastar principales hallazgos con la Teoría

La teoría clásica de los test es el enfoque predominante para el análisis de los test, este modelo estadístico permite medir con precisión la confiabilidad de un instrumento a partir del desempeño de una persona y el comportamiento de cada ítem comparado con el resultado total de la prueba para ello utiliza dos parámetros importantes el parámetro A que se refiere a la capacidad que tiene cada ítem de discriminar a la personas que poseen la competencia medida de aquellos que no la poseen y el parámetro B que permite determinar la dificultad de cada reactivo al seguir este proceso con los reactivos de la prueba (Tabla de índices de discriminación y dificultad) podemos observar que los 37 reactivos cumplen con los supuestos lo que indica que no hay que descartar ninguno, esto tiene sentido ya que la prueba original en español también pasó por su proceso de validación. (Muñiz, 2010; Manzi & San Martín, 2003) .

Así mismo en cuanto a la confiabilidad esta se mantiene dentro de lo que (Reidl-Martinez, 2013) contempla adecuado ya que tenemos una confiabilidad de 0.851 que al estar más cerca del 1 que del cero se considera bastante buena la consistencia de las respuestas y los puntajes.

A pesar de los intentos estatales y de los pueblos originarios por mantener la lengua garífuna las comunidades más grandes son las que presentan mayor cantidad de personas en la categoría debe mejorar (Secretaría de Educación , 2019), esto puede deberse a que estas comunidades se encuentran más cerca de las ciudades y aunque si hay importancia de la lengua se da un énfasis en aprender el español o el inglés ya que son lenguas más socioeconómicas que la garífuna, lo que obliga a los y las jóvenes a estudiar más el español que la lengua materna para poder pertenecer a la urbanización y tener mejores oportunidades de vida. (Alvarez, 2015; Orejudo Hernandez Santos, 2006)

Conclusiones:

1. La comprensión lectora es una capacidad necesaria de evaluar en los procesos educativos y en la cual la lengua materna juega un papel fundamental y por tanto las evaluaciones deben considerar este factor y respetar los acuerdos nacionales e internacionales respecto a la educación intercultural ya que Honduras posee diez pueblos originarios siendo uno de ellos la comunidad garífuna.
2. Se realizó la adaptación a través de la traducción de una prueba de comprensión lectora para séptimo grado realizando una validación a través de jueces expertos.
3. Además, se analizaron los 37 ítems a través de sus índices de discriminación y dificultad los cuales se encontraban en rangos aceptables entre 0.30 y 0.85 para ambos índices.
4. La prueba traducida obtuvo un índice de confiabilidad de 0.951 lo cual se encuentra en un buen nivel.
5. Así mismo en cuanto al desempeño en la lengua garífuna se observa que las comunidades más grandes son las que menor desempeño obtuvieron en la comprensión garífuna esto significa que la urbanización de las comunidades garífunas les ha llevado a adoptar el español como lengua principal para la supervivencia en estos entornos.

RECOMENDACIONES

Se recomienda replicar este proceso con las demás pruebas y a todos los niveles del sector educativa incluyendo las pruebas de admisión universitaria para así poder ir en los principios de inclusión y respeto a las culturas.

Es necesario continuar con mayor empeño en los esfuerzos estatales para la inclusión de las lenguas ancestrales en todos los sectores educativos y así darles la misma relevancia tanto a nivel nacional como a nivel internacional.

Continuar con los esfuerzos de la Maestría en psicometría y evaluación educativa y de la UNAH para generar pruebas con propiedades psicométricas que sirven para el fomento de la educación en todo espectro cultural de Honduras.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, D. (2015). *Factores que Afectan la Perdida Acelerada de la Lengua Garífuna*. Tegucigalpa.
- American Institutes for researchers. (15 de Febrero de 2020). MIDEH Mejorando el Impacto del Desempeño en Estudiantes Hondureños. Obtenido de AIR: <https://www.air.org/project/mideh-honduras-mejorando-el-impacto-al-desempe-o-estudiantil-de-honduras>
- Anderson, Mary (1996) Desarrollo y Diversidad Social, *Un programa Educativo para campesinas en Honduras*, 75-81.http://books.google.hn/books?hl=es&lr=&id=i95_gz0G9_8C&oi=fnd&pg=PA75&dq=programa+diversidad+educativa+honduras&ots=fmsHGZrxW&sig=CLQG7Wn8N0Vw2iGeLtaYmgfwCGE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Arzú, A. (2009). *Ejercicio y cumplimiento de los derechos sociales en la población garífuna de la Colonia Dr. Alfonso Lacayo*. UPNFM.
- Argibay, Juan Carlos TECNICAS PSICOMETRICAS. CUESTIONES DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD Subjetividad y Procesos Cognitivos, núm. 8, 2006, pp. 15-33 Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales Buenos Aires, Argentina
- Asqui, M. (2019). *Desarrollo de las habilidades y el grado de correlación con la comprensión de lectura en la I.E.S. Politécnico Huáscar de Puno*. Puno, Perú: Universidad Nacional del Altiplano.
- Ayarza, Hernán. (1994). Calidad y acreditación universitaria. Modelos de acreditación. Canadá, Organización Universitaria Interamericana, Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario: Revista IGLU, No.6, abril.
- Bertilson, Kathryn. 1989. Introducción al idioma garífuna. Tegucigalpa: Cuerpo de Paz/Ministerio de Educación Pública.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Bonilla, L. (2011). *Competencias culturales garífunas para la educación intercultural bilingüe*. UPNFM.

- Calderón, B. (2014). *Lengua materna y el proceso de iniciación de lecto-escritura*. Quezaltenango: Universidad Rafael Landívar.
- Cano, F., García, Á., Justicia, F., & García, B. (2014). Enfoques de aprendizaje y comprensión lectora: el papel de las preguntas de los estudiantes y del conocimiento previo. *Revista de Psico didáctica*, 19(2), 247-265.
- Carballo, M., & Guelmes, E. (2016). Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación. *Universidad y sociedad*, 8(1), 140-150.
- Castillo, K. (2020). Los garífunas de Centroamérica: Reubicación, sobrevivencia y nacionalidad de un pueblo afroindioamericano Política y Cultura, núm. 14, 2000, pp. 89-107 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México.
- Centeno G., Santos. 1996. Historia del pueblo negro caribe y su llegada a Hibueras el 12 de abril de 1797. Tegucigalpa: Editorial Universitaria.
- Chiner, E. (2015). *Procedimientos para la construcción de un test*. Materiales docentes de la asignatura Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológica <http://hdl.handle.net/10045/19380>
- Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana, Cuba, 1996. Caracas: CRESALC-UNESCO.
- INE (2020) Indicadores de Educación por Municipio obtenido de <https://www.ine.gob.hn/V3/2022/12/14/indicadores-de-educacion-ephpm-junio-2020/>.
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997). *Compétanse plurilingüe et pluriculturelles. Langues vibrantes*. Estrasburgo: Council of Europe.
- Dahlet, P. (2008). El plurilingüismo: retos sociales y transformaciones educativas. *Letras* (44), 13-41.

- De Nijs, P. (2013). *El uso y el mantenimiento de la lengua: garífuna en Sangreleya, Honduras*. Honduras.
- Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Educacion, S. d. (2019). *Nuevo Modelo de Educacion Intercultural Bilingüe*. Tegucigalpa.
- Espinoza, E. (2018). *Métodos y técnicas de recolección de la información*. UNAH.
- Fishman, J. (1988) *Sociología del lenguaje*, Editorial Cátedra, Madrid.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2009). *Atlas sociolingüístico de los pueblos indígenas de América Latina*.
- Galarza, D. (2012). El Estado, la Escuela y el Reconocimiento de la Diversidad. *Equidad Educativa y Diversidad Cultural en América Latina*. 71-147.
- Garifuna, L. L. (20202). *Lurudu lun Labürúhounua lau Garifuna*. Tegucigalpa, Honduras: Universitaria.
- Galvão de Andrade Coelho, Ruy (1981) *Los Negros Caribes de Honduras*. Editorial Guaymuras. Tegucigalpa.
- Grant, Anthony P. 2008. "Contact-induced change and the openness of 'closed' morphological systems: some cases from native America". *Journal of Language Contact – THEMA 2*: 165-186.
- Gil, J., Morales, M., & Meza, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social. *Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. Universidad y Sociedad*, 9(4), 162-167.
- Gonzalez, Nancie. 2008. *Peregrinos del Caribe: etnogénesis y etnohistoria de los garífunas*. Tegucigalpa: Editorial Guaymuras.
- González, Luis E.; Ayarza, Hernán. (1997). *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. Documento central. La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe.

- Herranz, Atanacio. 2000. Estado, sociedad y lenguaje: la política lingüística en Honduras. Tegucigalpa: Editorial Guaymuras.
- Herranz, A. 1994, Los Negros Caribes o garífunas de Honduras, Paraninfo, Numero 5, Tegucigalpa.
- Hernández, G. (2008). Teorías implícitas de lectura y conocimiento metatextual en estudiantes de secundaria, bachillerato y educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 737-771.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). México: McGraw Hill.
- Hernández, Pedro. (1998). Diseñar y Enseñar. Madrid: NARCEA.
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2018). *Balfate, Colón*. Honduras: INE.
- Iriona, M. d. (2018). *Plan de desarrollo Municipal*. Iriona, Colon.
- IPE-UNESCO (2012). *Equidad Educativa y Diversidad Cultural en América Latina*. 13-15.
- Jenkinson, M. (1976). *Modos de enseñar, en Staiger, R.C. (Comp.). La enseñanza de la lectura*. Buenos Aires: Huemul.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, 1, 65-74.
- Lara Pinto, Gloria, 1997. Del bilingüismo a la Interculturalidad. Una Propuesta para Honduras. Pueblos Indígenas y Educación. Editorial Abya- Yala. Ecuador
- Leiva Vivas, Rafael. 1993, Los Garífunas de Honduras, un reto de identidad. Paraninfo, número 2, Tegucigalpa.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604.
- López, M. (2012). *Incidencia de Las Estrategias de Educación Bilingüe Intercultural en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Oficial Urbana Mixta Oscar González Recinos Jornada Vespertina del Nivel Primario, del municipio de Santa Cruz Barillas*. Guatemala: Universidad Panamericana Guatemala.
- López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8).

- Martínez Arias, R. (1996). *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid: Editorial Síntesis
- Matas, A. (2010). *Introducción al análisis de la Teoría de Respuesta al Ítem*. Ediciones Aidesoc.
- Moreno, M. (2010). El plurilingüismo como necesidad en la sociedad actual. *Pedagogía Magna*, 120-126.
- Moncada, G. & Solís, M. (2011). Problemas de Equidad en el Sistema Educativo Hondureño. *Paradigma*. No. 30
- Mundo, E. d. (20 de 03 de 2020). <https://etniasdelmundo.com>. Obtenido de <https://etniasdelmundo.com/c-nicaragua/garifunas/>: <https://etniasdelmundo.com/c-nicaragua/garifunas/>
- Muñiz, J. (2010). Las teorías de los test: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 57-66.
- Ministerio De Educación, Política Social y Deporte (2009) La Lectura: Educación Primaria 4º curso Pruebas de evaluación de la comprensión lectora PIRLS 2001, 2006. Madrid
- Navas, M. J. (2012). La medición en el ámbito educativo. *Psicología educativa* , 15-28.
- OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2004) PISA <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf> París
- OIE (2020) Oficina Internacional de Educación de la UNESCO información disponible en la web: <http://www.ibe.unesco.org/es.html>
- Neill, D., & Cortez, L. (2018). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Machala: Editorial UTMACH.
- Ordóñez, A. (2018). La comunidad garífuna de Triunfo de la Cruz, Honduras: una lengua, dos realidades. *Revistas Inclusiones*, 5, 74-91.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2011). *La lengua, danzas y música garífuna*.
- Quesada, Juan Diego, 2017. Gramática de la Lengua Garífuna. Universidad de Sonora. México.

- Rivas, Ramón. 2004. Pueblos indígenas y garífuna de Honduras: Una caracterización. Tegucigalpa: Guaymuras.
- Rivera Miranda, O. (2013) La educación Intercultural Bilingüe en la etnia garífuna: Estudio de Caso en la Escuela Ramón Rosa. UPNFM.
- Rojas, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de educar*, 12(24), 277-297.
- Ruiz, S. (2008). *Preservation Strategies of the Garifuna Language in the Context of Global Economía in the Village of Corozal in Honduras*. Diss. University of Florida.
- Salgado, A. (2007). *Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del riesgo metodológico y retos*. Universidad de San Martín de Porres.
- Santos, C. (2015). *Uso de la lengua materna para facilitar el aprendizaje en el aula*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2011). *Instructivo para las pruebas formativas mensuales (español)*. Tegucigalpa: Secretaría de Educación de Honduras.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2015). *Evaluación de rendimiento académico 2015, informe municipal*. Honduras.
- Secretaría de Educación de Honduras. (2020). *Nuevo modelo educativo intercultural bilingüe para pueblos indígenas y Afrohondureñas*. Secretaría de Educación de Honduras.
- Secretaría de Educación y Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras, (1994), Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras, <http://www.sipi.siteal.org/politicas/330/programa-nacional-de-educacion-para-las-etnias-autoctonas-y-afroantillanas-de-honduras>
- Stavenhagen, R. (1970) Marginalidad, participación y estructura agraria en América Latina Demografía y economía, ISSN 0185-0148, Vol. 3, N°. 12 (AÑO IV), 1970, págs. 267-291.
- Soler, M., & Romero, L. (2014). Análisis de los enfoques de aprendizaje en estudiantes de jornada nocturna en relación con actividades lúdicas y recreativas basadas en el juego. *Lúdica Pedagógica*, 19(1), 101-109.

- Soler, M., Cárdenas, F., & Hernández, F. (2018). Enfoques de enseñanza y enfoques de aprendizaje: perspectivas teóricas promisorias para el desarrollo de investigaciones en educación en ciencias. *Ciência & Educação (Bauru)*, 24(4), 993-1012.
- Soler, S. (2008). Coeficientes de confiabilidad de instrumentos escritos en el marco de la teoría clásica de los tests. *Educ Med Super*, 22(2).
- Suazo, Salvador. 1991. *Conversemos en garífuna*. 2 ed. Tegucigalpa: Editorial Guaymuras.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México D.F.: Limusa S.A.
- Tamayo, G. (2016). *Diseños muestrales en la investigación*. Medellín.
- Toledo, N. (2018). *Técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas*. UNAM.
- Treviño Villareal, E. (2006) Evaluación Del Aprendizaje De Los Estudiantes Indígenas En América Latina: Desafíos de medición e interpretación. *Revista Mexicana de Investigacion Educativa*. Vol. 11, Núm. 28, PP. 225-268. México
- Tzoc, C. (2014). *La metodología de la educación bilingüe intercultural mejora la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes de quinto magisterio del Instituto Privado Mixto Joyabaj Departamento de El Quiché*. Santa Cruz del Quiché: Universidad Rafael Landívar.
- Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras. (2021). *Oficio Circular No. 44-USINIEH-2021*. Comayagüela: Secretaría de Educación.
- Urgilés, G. (2016). *Aula, lenguaje y educación*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Villars Rina 1993, Conflicto lingüístico entre la lengua tol y el español en la montaña de la flor. *Paraninfo*, número 2, Tegucigalpa.
- Walker Suarez, A. & Tamayo-Osorio C. (2018) Evaluaciones estandarizadas, modelos de aculturación y transgresión en las comunidades indígenas colombianas. *Zetetiké* DOI: Pág. 21-40 <https://doi.org/10.20396/zet.v26i1.8650888>
- Wolff, L. (1998). *Las evaluaciones educacionales en América Latina: Avance actual y futuros desafíos*, Washington, DC/Santiago, Chile: PREAL.

ANEXOS

Anexo 1. Prueba formativa elaborada por la Secretaría de Educación para séptimo grado en español



República de Honduras
Secretaría de Educación

Pruebas Formativas Mensuales Español

Año 2015

Nombre del alumno/a: _____

Nombre del maestro/a: _____

Departamento: _____ Municipio: _____

Escuela: _____

7^{mo}
grado

JUNIO**Instrucciones:**

Lea los siguientes textos y responda las preguntas rellenando el círculo de la letra que corresponde a la respuesta correcta.

EL PUERCO ESPIN

Hace mucho tiempo, cuando el mundo era joven, los puerco-espines no tenían púas. Un día cuando el puerco espin estaba en el bosque, un oso quiso comérselo. Pero el puerco espin trepó a la copa de un árbol quedando a salvo.

Al día siguiente, cuando el puerco espin estaba debajo de un espinillo blanco, se dio cuenta de cómo le pinchaban las espinas. Tuvo una idea. Partió algunas ramas del espinillo blanco y se las puso en el lomo. Entonces se fue al bosque y esperó al oso. Cuando el oso saltó sobre el puerco espin, el pequeño animal se enroscó como una pelota. El oso tuvo que irse, las espinas le pincharon muchísimo. Nanabocho, joven amigo de los animales, vio lo que había ocurrido. Llamó al puerco espin y le preguntó:

—¿Cómo sabías esa treta?

—Siempre estoy en peligro cuando viene el oso—, le respondió el puerco espin, cuando vi esas espinas, pensé que podría usarlas. Entonces Nanabocho cogió algunas ramas del espinillo blanco y le quitó la corteza hasta que quedó blanco. Puso entonces un poco de barro en el lomo del puerco espin, clavó las espinas en el barro, e hizo de todo ello parte de la piel del puerco espin.

—Ahora anda al bosque—, dijo Nanabocho.

El puerco espin obedeció, y el joven Nanabocho quedó mirando desde detrás de un árbol. Rápidamente apareció el lobo. Saltó sobre el puerco espin, pero inmediatamente saltó corriendo y aullando. Llegó el oso, pero no pasó cerca del puerco espin. Estaba temeroso de las espinas, tras su anterior experiencia.

Es por esto que todos los puerco espines tienen púas hoy en día.

1. ¿Qué idea tuvo el personaje principal de esta historia para defenderse?

- ☐ A. Cubrirse con ramas de espinillo.
- ☐ B. Rodar como una pelota.
- ☐ C. Subirse al monte más alto.
- ☐ D. Escondirse detrás de un árbol.

2. ¿Cómo le ayudó Nanabocho al puerco espin?

- ☐ A. Mostrándole un escondite.
- ☐ B. Cambiándole la piel.
- ☐ C. Prestándole su espada.
- ☐ D. Haciéndole un casco de barro.

3. ¿Qué le sucedió al lobo?

- ☐ A. Se hizo amigo del oso.
- ☐ B. Se comió al puerco espin.
- ☐ C. Se lastimó su cuerpo.
- ☐ D. Se fue persiguiendo a Nanabocho.

4. ¿Por qué huyó el oso?

- ☐ A. Lo amenazó otro animal.
- ☐ B. Temía a la oscuridad.
- ☐ C. Lo asustaron unos truenos.
- ☐ D. Aprendió la lección.

5. ¿Por qué Nanabocho se escondió detrás de un árbol?

- ☐ A. Para descubrir el secreto.
- ☐ B. Porque quería ver lo que ocurría.
- ☐ C. Para defender a su amigo.
- ☐ D. Porque tenía miedo de ser atacado.

6. "...trepó a la copa de un árbol quedando a salvo".

¿Qué significa la frase quedando a salvo en el texto?

- ☐ A. Escapó del peligro.
- ☐ B. Se dio por vencido.
- ☐ C. Puso una trampa.
- ☐ D. Lo supo a tiempo.

7. "Estaba temeroso de las espinas, tras su anterior experiencia".

¿Qué significa la palabra experiencia en el texto?

- ☐ A. Lo pensado.
- ☐ B. Lo vivido.
- ☐ C. Lo olvidado.
- ☐ D. Lo esperado.

8. "...le preguntó: —¿Cómo sabías esa treta?"

¿Qué significa la palabra treta en el texto?

- ☐ A. Lección
- ☐ B. Broma
- ☐ C. Truco
- ☐ D. Problema

OCTUBRE Y NOVIEMBRE**Instrucciones:**

Lea los siguientes textos y responda las preguntas rellenando el círculo de la letra que corresponde a la respuesta correcta.

EL DIARIO DE ANA FRANK

Mi querido diario:

El viernes 12 de julio, me desperté a las seis de la mañana, cosa nada sorprendente puesto que era el día de mi cumpleaños. Claro que no se me permite ser tan madrugadora, por lo que tuve que controlar mi curiosidad hasta las seis cuarenta y cinco, cuando sin poder resistir más, me dirigí al comedor donde Moortie, el gato, me recibió cariñosamente. Poco después de las siete junto con papá y mamá, desarrollé finalmente mis regalos en la sala. El primero en saludarme fui "tú", probablemente el más hermoso de todos mis regalos. Sobre la mesa había un ramo de rosas, una plantita y dos ramas de begonias. En el transcurso del día me llegaron muchas flores más.

Papá y mamá me obsequiaron generosamente y varios amigos me completaron la sorpresa. Entre otras cosas me regalaron un juego de salón, caramelos, chocolates, un rompecabezas, un prendedor y dos libros: "Cuentos y leyendas de los Países Bajos" y "Las vacaciones de Margarita en la montaña" (un libro fabuloso) y un poco de dinero. Ahora podré comprar Mitos Griegos y Romanos. ¡Formidable!

Más tarde, Lies vino a buscarme para ir a la escuela. Durante el recreo convidé a todos con bizcochos y después hubo que volver a la tarea. El domingo por la tarde tuve mi fiesta de cumpleaños. Nos divertimos en grande.

Debo terminar por hoy. Hasta luego, ¡seremos grandes amigos!

1. ¿A qué se refiere el texto?

- ☐ A. A las vacaciones de Margarita.
- ☐ B. A un día muy especial.
- ☐ C. A la llegada de los abuelos.
- ☐ D. Al desarrollo de un juego.

2. ¿Qué era lo que más deseaba la niña?

- ☐ A. Saludar a Moortie.
- ☐ B. Que llegara el domingo.
- ☐ C. Cortar algunas rosas.
- ☐ D. Abrir los regalos.

3. ¿Qué sucedió durante el recreo?

- ☐ A. Comieron panecillos.
- ☐ B. Jugaron pelota.
- ☐ C. Conocieron a otros amigos.
- ☐ D. Contaron anécdotas.

4. ¿Quién es "tú" en la historia?

- ☐ A. El papá
- ☐ B. Moortie
- ☐ C. Lies
- ☐ D. El diario

5. ¿Qué le agrada hacer a la niña?

- ☐ A. Pasear con Lies.
- ☐ B. Ir a la escuela.
- ☐ C. Leer buenos libros.
- ☐ D. Comprar flores.

6. "Me desperté a las seis de la mañana, cosa nada sorprendente..."

¿Qué significa la frase nada sorprendente en el texto?

- ☐ A. Lo de costumbre.
- ☐ B. Casi nunca.
- ☐ C. Muy temprano.
- ☐ D. De vez en cuando.

7. "Durante el recreo convidé a todos..."

¿Qué significa la palabra convidé en el texto?

- ☐ A. Llevé
- ☐ B. Invité
- ☐ C. Atendi
- ☐ D. Comí

8. "Ahora podré comprar Mitos Griegos y Romanos. ¡Formidable!"

¿Qué significa la palabra formidable en el texto?

- ☐ A. Magnífico
- ☐ B. Aceptable
- ☐ C. Generoso
- ☐ D. Interesante

Anexo 2. Prueba formativa aplicada en español



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN PSICOMETRÍA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA



PRUEBA FORMATIVA

Esta prueba se ha realizado con la finalidad de determinar la validez de una prueba formativa de la Secretaría de Educación sobre comprensión lectora para ser aplicada en la lengua garífuna a estudiantes de séptimo grado en la comunidad Colon y Atlántida Honduras, durante el año 2022.

JUNIO

Instrucciones:

Lea los siguientes textos y responda las preguntas rellenando el círculo de la letra que corresponde a la respuesta correcta.

El Puercoespín

Hace mucho tiempo, cuando el mundo era joven, los puercoespines no tenían púas. Un día cuando el puerco espín estaba en el bosque, un oso quiso comérselo. Pero el puerco espín trepó a la copa de un árbol quedando a salvo.

Al día siguiente, cuando el puerco espín estaba debajo de un espino blanco, se dio cuenta de cómo le pinchaban las espinas. Tuvo una idea. Partió algunas ramas del espino blanco y se las puso en el lomo. Entonces se fue al bosque y esperó al oso. Cuando el oso saltó sobre el puerco espín, el pequeño animal se enroscó sobre una pelota. El oso tuvo que irse, las espinas

le pincharon muchísimo. Nana bochó, joven amigo de los animales vio lo que había ocurrido. Llamó al puerco espín y le preguntó:

¿Cómo sabías esa treta?

¡Siempre estoy en peligro cuando viene el oso! -, le respondió el puerco espín, cuando vi esas espinas, pensé que podía usarlas. Entonces Nanabocho cogió algunas ramas del espino blanco. Puso entonces un poco de barro en el lomo del puerco espín, clavó las espinas en el barro, e hizo de todo ello parte de la piel del puerco espín.

Ahora anda al bosque-, y el joven Nanabocho quedó mirando desde detrás del árbol. Rápidamente apareció el lobo. Saltó sobre el puerco espín, pero inmediatamente salió corriendo y aullando. Llegó el oso, pero no pasó cerca del puerco espín. Estaba temeroso de las espinas, tras su anterior experiencia.

Es por esto que todos los puercos espines tienen púas hoy en día.

Preguntas:

¿Qué idea tuvo el personaje principal de esta historia para defenderse?

Cubrirse con ramas de espino.

Rodar como una pelota.

Subirse al monte más alto.

Escondarse detrás de un árbol.

¿Cómo le ayudó Nanabocho al puerco espín?

Mostrándole un escondite.

Cambiándole la piel.

Prestándole su espada.

Haciéndole un casco de barro.

¿Qué le sucedió al lobo?

Se hizo amigo del oso.

Se comió al puerco espín.

Se lastimó su cuerpo.

Se fue persiguiendo a Nanabocho.

¿Por qué huyó el oso?

Lo amenazó otro animal.

Temía a la oscuridad.

Lo asustaron unos truenos.

Aprendió la lección.

¿Por qué Nanabocho se escondió detrás de un árbol?

Para descubrir el secreto.

Porque quería ver lo que ocurría.

Para defender a su amigo.

Porque tenía miedo de ser atacado.

“... Trepó a la copa de un árbol quedando a salvo” ¿Qué significa la frase quedando a salvo en el texto?

Escapó del peligro.

Se dio por vencido.

Puso una trampa.

Lo supo a tiempo.

“Estaba temeroso de las espinas, tras su anterior experiencia” ¿Qué significa la palabra experiencia en el texto?

Lo pensado.

Lo vivido.

Lo olvidado.

Lo esperado.

“... le preguntó: - ¿Cómo sabías esa treta?” ¿Qué significa la palabra treta en el texto?

Lección

Broma

Truco

Problema

LA TECNOLOGÍA

La tecnología puede satisfacer muchas de las necesidades de la humanidad. Así, a la necesidad de prolongar las horas hábiles del día, la tecnología aporta diversos sistemas de iluminación, que se utilizan en multitud de aplicaciones, como la vivienda o las vías públicas.

Para transmitir información se han desarrollado las computadoras y las redes de comunicación, así como los receptores de radio, los equipos musicales de alta fidelidad, los sistemas de televisión y la telefonía móvil.

El deseo de aumentar el bienestar en los hogares ha permitido la fabricación de máquinas que realizan o facilitan las tareas más pesadas, o en sistemas de calefacción y refrigeración que permiten elevados niveles de comodidad.

Por otra parte, la demanda de bienes y productos industriales resulta facilitada por la tecnología mediante procesos de fabricación de materiales específicos, gracias a máquinas

que los convierten en piezas útiles y con ingenios que los transforman fácilmente. Y también hay que tener en cuenta que, mediante la actividad técnica, el ser humano modifica y altera su entorno, lo cual genera la necesidad de tratar y reciclar los residuos, procesos al que la tecnología aporta así mismo diversas soluciones.

Toda esa diversidad de actividades en entornos tecnológicos tan variados tiene como denominador común la presencia de la electricidad.

Preguntas:

Según el texto, ¿Cuál es el elemento necesario para que funcione la tecnología?

El carbón natural.

La luz del sol.

La electricidad eléctrica.

Las fuentes de agua.

Según el texto, ¿Cómo se hace más práctico el trabajo del hogar?

Utilizando la luz del día.

A través de máquinas especiales.

Con la ayuda de varias personas.

Reciclando algunos materiales.

Según el texto, ¿Cómo se mantienen los alimentos por más tiempo?

Usando sistemas de conservación.

Colocándolos bajo la luz solar.

Guardándolos en lugares secos.

Elevando los niveles de temperatura.

1. Según el texto, ¿Por qué la tecnología ayuda a las personas?

- ☐ Estimula la creatividad
- ☐ Hace más corto el tiempo
- ☐ Mejora la calidad de vida
- ☐ Disminuye la contaminación

2. "... lo cual genera la necesidad de tratar y reciclar los residuos..." ¿Qué significa la palabra genera en el texto?

- ☐ Resuelve
- ☐ Cruza
- ☐ Reduce

☐ Origina

3. “... la necesidad de tratar y reciclar los residuos...” ¿Qué significa la palabra residuos en el texto?

☐ Productos

☐ Máquinas

☐ Sobrantes

☐ Equipos

4. “... el ser humano modifica y altera su entorno...” ¿Qué significa la palabra altera en el texto?

☐ Cambia

☐ Facilita

☐ Trata

☐ Utiliza

5. “... los equipos musicales de alta fidelidad...” ¿Qué significa la frase alta fidelidad en el texto?

☐ Más utilizado.

☐ Mejor sonido.

☐ Muy duradero.

☐ Marca conocida.

6. Imagine que usted es un habitante de la Luna. Escriba una descripción de ese lugaren por lo menos nueve reglones.

7. El autor del texto plantea la necesidad que tienen el mundo del aporte de la juventud. Escriba su opinión crítica acerca de este tema. Utilice por lo menos nueve reglones.

¿Quieres saber quién te necesita?

Te necesita la sociedad; te necesita la patria; te necesita el mundo, este mundo activo, laborioso, que parece un inmerso establecimiento lleno de fábricas, talleres y oficinas, todo el movimiento; con vastos campos de labranza, todos en producción; con pozos ysocavones que conducen a minas subterráneas, de donde se extrae toda clase de minerales, con ferrocarriles y vagones que cruzan en todas

direcciones llevando productos y artefactos. Este gran mundo te necesita.

¿Para qué?

Para que ocupes el puesto que te está destinado, que no sea otro que el que tú mismosepas escoger con tu inteligencia, tu estudio y tu laboriosidad.

OCTUBRE Y NOVIEMBRE

Instrucciones:

Lea los siguientes textos y responda las preguntas rellenando el círculo de la letra que corresponde a la respuesta correcta.

EL DIARIO DE ANA FRANK

Mi
querido
diario:

El viernes 12 de julio, me desperté a las seis de la mañana, cosa nada sorprendente puesto que era el día de mi cumpleaños. Claro que no se me permite ser tan madrugadora, por lo que tuve que controlar mi curiosidad hasta las seis cuarenta y cinco, cuando sin poder resistir más, me dirigí al comedor donde Moortie, el gato, me recibió cariñosamente.

Poco después de las siete junto con papá y mamá, desarrollé finalmente mis regalos en la sala. El primero en saludarme fuiste “tú”, probablemente el más hermoso de todos mis regalos. Sobre la mesa había un ramo de rosas, una plantita y dos ramas de begonias. En el transcurso del día me llegaron muchas flores más.

Papá y mamá me obsequiaron generosamente y varios amigos me completaron la sorpresa. Entre otras cosas me regalaron un juego de salón, caramelos, chocolates, un rompecabezas, un prendedor y dos libros: “Cuentos y leyendas de los Países Bajos” y “Las vacaciones de Margarita por la montaña” (un libro fabuloso) y un poco de dinero.

Ahora podré comprar Mitos Griegos y Romanos. ¡Formidable!

Más tarde, Lies vino a buscarme para ir a la escuela. Durante el recreo convidé a todos con bizcochos y después hubo que volver a la tarea. El domingo por la tarde tuve mi fiesta de cumpleaños. Nos divertimos en grande.

Debo terminar por hoy. Hasta luego, ¡seremos grandes amigos!

Preguntas:

1. ¿A qué se refiere el texto?
 - ☐ A las vacaciones de Margarita.
 - ☐ A un día muy especial.
 - ☐ A la llegada de los abuelos.
 - ☐ Al desarrollo de un juego.

2. ¿Qué era lo que más deseaba la niña?
 - ☐ Saludar a Moortie.
 - ☐ Que llegará el domingo.
 - ☐ Cortar algunas rosas.
 - ☐ Abrir los regalos.

3. ¿Qué sucedió durante el recreo?
 - ☐ Comieron panecillos.

- ☐ Jugaron pelota.
- ☐ Conocieron a otros amigos.
- ☐ Contaron anécdotas

4. ¿Quién es “tú” en la historia?

- ☐ El papá
- ☐ Moortie
- ☐ Lies
- ☐ El diario

5. ¿Qué le agrada hacer a la niña?

- ☐ Pasear con Lies.
- ☐ Ir a la escuela.
- ☐ Leer buenos libros.
- ☐ Comprar flores.

6. “Me desperté a la seis de la mañana, cosa nada sorprendente...” ¿Qué significa la frase nada sorprendente en el texto?

- ☐ Lo de costumbre.
- ☐ Casi nunca.
- ☐ Muy temprano.
- ☐ De vez en cuando.

7. “Durante el recreo convidé a todos...” ¿Qué significa la palabra convidé en el texto?

- ☐ Llevé
- ☐ Invité
- ☐ Atendí
- ☐ Comí

8. “Ahora podré comprar Mitos Griegos y Romanos ¡Formidable!” ¿Qué significa la palabra formidable en el texto?

- ☐ Magnífico
- ☐ Aceptable
- ☐ Generoso
- ☐ Interesante

SER TERCO COMO UN ASNO

A la mitad de su camino, un asno se detiene bruscamente y se niega a seguir avanzando. ¿Es por terquedad? No. Es por simple prudencia. Al enfrentarse a una situación desconocida, el asno la analiza con calma, a diferencia del caballo, que echaría a correr al galope sin pensarlo dos veces. El asno tiene sentidos muy desarrollados y advierte el peligro mucho antes que las personas. Su comportamiento revela capacidad de atención y sensatez. Al presentir una amenaza, tantea el terreno y evalúa la seguridad.

Si un puente le parece poco firme, no pasará sobre él. Antes que eso, atravesará un río, aunque el agua le llegue al cuello. Su fama de terco proviene del hecho de que, cuando se detiene, tratamos de obligarlo a avanzar cueste lo que cueste. Lo que deberíamos

hacer es ayudarlo asentirse seguro, pues es un animal sensible.

Entre los asnos no hay relación de sumisión ni dominio, y cada animal depende muy poco de los otros; de hecho, los grupos se forman o dispersan dependiendo del estado de ánimo de sus miembros.

Esto es una sociedad “anárquica”.

Si estos animales llegan a agruparse es por un curioso fenómeno de imitación: basta con que uno de ellos se eche o ruede sobre la hierba para que todos los demás hagan lo mismo.

Es muy independiente, característica que comparte con los gatos. Lo mejor que podemos hacer es dejarlos vivir a su ritmo.

Preguntas:

1. ¿Qué se dice del asno en este texto?
 - ☐ Que es curioso.
 - ☐ Que es trabajador.
 - ☐ Que es sensato.
 - ☐ Que es dependiente.

2. ¿Qué hace el asno cuando se siente amenazado?
 - ☐ Sale corriendo.
 - ☐ Rebuzna mucho.
 - ☐ Muestra enojo.

☐ Analiza el lugar.

3. ¿Cómo les gusta vivir a los asnos?

☐ Aislados de la gente.

☐ Echados sobre la hierba.

☐ En forma independiente.

☐ En compañía de gatos.

4. ¿Qué le permite al asno evitar los peligros?

☐ Obedecer sus presentimientos.

☐ Tener excelente visión.

☐ Conocer bien el camino.

☐ Caminar lentamente.

5. “... un asno se detiene bruscamente...” ¿Qué significa la palabra bruscamente en el texto?

☐ Por curiosidad.

☐ Con miedo.

☐ De repente.

☐ Por costumbre.

6. “Su comportamiento revela capacidad...” ¿Qué significa la palabra revela en el texto?

- ☐ Permite
- ☐ Calcula
- ☐ Trata
- ☐ Muestra

7. “... revela capacidad de atención y sensatez”. ¿Qué significa la palabra sensatez en el texto?

- ☐ Precaución
- ☐ Amistad
- ☐ Capacidad
- ☐ Ánimo

8. “Lo mejor que podemos hacer es dejarlos vivir a su ritmo”. ¿Qué significa la frase a su ritmo en el texto?

- ☐ En armonía.

- ☐ Por su bien.
- ☐ Tal como son.
- ☐ En su medio.

9. Imagine que estamos en el año 2050. Ya se inventó un carro que puede funcionar en la tierra, mar y aire. Describa como es este auto. Use por lo menos nueve reglones.

10. Después de leer el siguiente texto, escriba su opinión sobre el destino de las tortugasmarinas. Utilice aproximadamente nueve renglones.

“Se calcula que en tiempos prehistóricos había unos diez mil tipos de tortugas marinas. Éstas pasan gran parte de su vida en el mar abierto. Por eso no se sabe mucho de la vida de estos animales, que viajan por distintos mares, pero siempre regresan al mismo lugar donde nacieron. Ahora, nada más quedan siete clases y solo una no está considerada en peligro de extinción”.

FIN DE LA PRUEBA

Tabla de resultados de la prueba- Séptimo grado

LECTURA

ESCRITURA

Insatisfactorio	Debe mejorar	Satisfactorio	Avanzado
0-26	27-38	39-44	45-48
☐	☐	☐	☐

Insatisfactorio	Debe mejorar	Satisfactorio	Avanzado
0-8	9-12	13-16	17-20
☐	☐	☐	☐

Anexo 2. Prueba formativa elaborada por la Secretaría de Educación para séptimogrado en Garífuna

LADANDIEHA SUBUDI

Lanüğüña adandiehani le fulasu lun lasubudiragüdüni woun ka tima lan seriwi lichugubei gufurandelani alihani Garífuna houn nibureitiña lidan lisedün gürau, yagüta Atlántida, luma Colón, Huliligati lidan sum irumu bama milu wein bama (2022)

Eweridihani:

Alihabei ñunsu le, larigien me, aban bounabuni ka aban lidangien alagüdahani le adügübei ñei, aduraguei na ounabuni le ganarunbalin alagüdahani.

Buiruhu Espín

Dan bugaha lügüa danbei nibureigili ubou, uätibugaha miemieti hawagu buiruhu-Espines. Aba weyu danbei le araba lubei buiruhu Espín, aban yebe labuserun aban hasüfiña leigini. Memegi, aban ladawaragun buiruhu Espín luagu aba tidibu wewe, lebubei lasalubarun.

Laruganbei binafi, aban lichugun buiruhu Espín fe luagu limirahañei lan hiyuru sun dan le ñein lubei labugien aban hiyuru háruti. Aban lasaminarun. Aban làhalahan fiyuru weweagei lidangien lidibu hiyuru háruti lun lichugunu lebume lanaganebu. Aban ti ludin àrabun agurabahei hasüfiña. Danbei lachubarun hasüfiña ligibuagun buiruhu Espín, aban ladahiragun tuagu aban bali. Aban lubei lidin hasüfiña, imiragubeirügülei hiyuru. Ariagulian ti Nanabocho, nibureiti hamadaanimalugu lun sun le anügubei fulasu. Aban laguwarun lun buiruhu espín lun lalügüdünin:

- Idaliña basubudiruni sádara lia?

¡Sunwandan laganaguañadina peligu dan liabui hasüfiña! -, liña lounabun buiruhu Espín, dan narihin balin hiyuru lia aban nasaminarun gawaralan nauseruni. Aban labudun Nanabocho fiyuru weweagei lueigien hiyuru háruti. Aban láhurudun

murusun mua luagu laganaganebu buiruhu Espín, abunahalei hìyuru lidan mua, lun genegelani lura lan buiruhu Espín.

Guenle beiba arabun-, aban lerederun nibureiti Nanabocho ariegua lárigi doülü ligia lanagagien lidibu wewe. Sódini lachülagun geigusi. Aban lachubarun luagun buiruhu Espín, memegi abalanurahan eibagueina lau lufuresen. Chülüguati hasüfiña , masügürüti yarafagien lun buiruhu Espín. Hanufudeti luei híyuru larigienbuga limiruni lubamagiwa.

Ligia lumagien lubei dan ligia, sun buiruhu Espines gimiremietiun uguñe weyu.

Alagüdahani:

9. Ka saminaü ñunbuipei lun lichügüdüna úraga le lun latonigiragun laugua?

- o Ladauragun laugua laugu weweagei espinu.
- o Labalabahan tigibuagu aban bali.
- o Laweirun ligibuagun liñu agei wübü.
- o Laramudagun lanagagien tidibu aba wewe.

10. ¿Idaliña lideraguni Nanabocho buiruhu espíno?

- Araudei laramudaguagüle.
- Asansirei luyeri lura.
- Afuredera aban isubara.
- Adüga aban kasku lau mua.

11. ¿Kà megeipei lun geigusi?

- Aban Gamadaguala luma hasüfiña.
- Aban leigini buiruhu espín.

☐ Aban labuleseruni lúgubu.

☐ Aban leibagun lárigi Nanabocho.

12. ¿Ka uàgu lanuraha hasüfiña?

☐ Ládüga leibahani amu animalu.

☐ Lanufude luei lúburiga.

☐ Lanufudedagun luei wayuhuru.

☐ Ladüga furendeihali lan.

13. ¿Ká úeigien laramudagua Nanabocho lanagagien lídibu wewe?

☐ Lun ladeiraguni áramudaguti.

☐ Ladüga busienla larihini susereti.

☐ Lun lagendaguni likesin lumada.

☐ Ladüga ánu fudei lun labuleserun.

14. “... dawaguati luagu lidibu wewe lun lasalbarun” Ká lilabei dimurei le?

☐ Séfuti luei peligu.

☐ Ligiaguàgüdün lungua.

☐ Lichugun aban sádara.

☐ Úgieti fe lubaragien dan.

15. “Hanufudeguati luei limiemie híyuru, ladüga mialali lan” kà lilabei dimurei lubamagiwa lidan alihani”

- ☐ Le saminawalibei.
- ☐ Le wiwanwali-bei.
- ☐ Le bulieiwali-bei.
- ☐ Le agurabuwalibei.

16. "... aban lalügüdüni: Idaliña basubudiruni sádara le?" Kà lilabei dimurei sádara lidan alihani le?

- ☐ Furendei
- ☐ Murisei
- ☐ Sumadi

oturobuli

SARANFAGEI-ÉBUNA

Idehati sun luyeigu saranfagei-ébuna lidan lemegeirun aüdü ubouwagu. Lidan lemegeiruniwa ladürawagun limiginagun dan lidan dasi lèbuna yabu, ruti sarafangei-ébuna saragu idehani le gawarati lauseruniwa kei buri muna labu luyeigu émeri ubouwagu.

Lun lafarenhaun ñunsu afansehowaru konputadora labu lagüraha ñunsu-ébuna, keigubeirügü tuyeigu disetumalali labun luyei lebuna-ágei úyanu, bigibigitu labu gagamuru.

Ayumahani le gawagubalin lachülürün sun katei buiti le habioun sun girigia, úhali budan lunladawaguniwa màhína le emerengudagüdüti ladügüniwa dasi le hürütimabei

itara giñe kei chafuli lani larauga labu lidiliga lun lachouruniwa lubuidun iwiwani.

Lueigien ya aba aübaü, merengudagüdatumuti faranseha-ébuna, ladawawaguniwa sun luyei ísugei le seriwiti, seremei lun sun mahína-ágei le latouha ka dasi. Ani gamalumoun, mosu wasubudiruni luagu lueigien la saragu luyeri adügaü hapakühei girigia ligaburi lawanserun hábagari ubouwagu, itaragiñe lun hareiduni hámati luagu saragu dan munada lau louseriniwa laundahoun ligiraguagüle saragu katei le gawaragilibei leseriwidun haun habien.

Sun buri katei le aransehahouwati seremei luagu anirein la lanbara-ebuna lani leiti.

Alagüdahani:

17. ¿Lidan alihani le, Ká katei súdinibei lun gawaralan tawadigumeidun faranse-ébuna?

- ☐ Émegi-ágei.
- ☐ Lileitin weyu.
- ☐ Leiti lamba-ébuna.
- ☐ Lémeri duna.

18. Lidan alihani le, ¿idaliña merengulan ladügüniwa wadagumanu munada?

- ☐ Ladüga weyuagu lan.
- ☐ Louseruniwa mahína.
- ☐ Idemuei hani girigia.
- ☐ Lareidahoun ifei.

19. Lidan alihani le. Idaliña lareidahoun eigini-agei luagu saragu dan?

- ☐ Louseruniwa luyeri areidagülei.

- ☐ Lichuguniwa labugien weyu.
- ☐ Lareiduniwa lidan fulasu mabeiti.
- ☐ Iñuraguei ligabui lara dan.

20. Lidan alihani le, Ká uagu tidehaña faranse-ébuna girigia?

- ☐ Merengulamuga wadagumanu.
- ☐ Furesetimati lagumuchun dasi.
- ☐ Buidugüdatumuti hábagari.
- ☐ Maneimedigiati lawiedun aüdü.

21. “idehatu lun lareiduniwa le igiraguti lidagiñe ka dasi ahein seriwigili lubei... Kálilabei dimurei idehatu lidan alihani le?

- ☐ Aransehatu
- ☐ Huñuguatu
- ☐ Mermagüdatu
- ☐ Gebegihabutu

22. “...megeiwati afaraguni lun lareiduniwa ligiragun katei le seriwigili...” Ká lilabeidimurei igiraguti lidan alihani le?

- ☐ Isugei
- ☐ Mahina
- ☐ Ifei

☐ Ilagu

23. “... apakühahamuti girigia ligaburi hawiwani ubouwagu...” Ká lilabei dimurei apakühahamuti lidan alihani le?

☐ Saransiguaü

☐ Merenguni

☐ Afaraguni

☐ Ouseruni

24. “... sun lisuge úyanu-ágei to súdini-timaboun...” Ká lilabei dimurei súdini-timaboun

oto tima ouseruboun

oto tima buidubo umalali.

oto seriwitimaboun.

oto tima subudiwaboun.

25. Saminaba negeñoun yagüta lan lidan hati beredera. Babürüha murusun luagu idaliñala aüdü yagüta.

8. Ayanuhati le abürüdübalin alihani le luagu megeiwalan labusiragüdüniwa lun ubou luagu seriwilan hadasin nibureitiña. Bürübei bisamina lübügürün saminaü le.

Busientibu basubudiruni ka lan megeibalibu?

Megeilumuti aüdü; megeilumutibu bagaira; megeilumtibu ubou, busienti ubou le larihiniibu áhingicha, nadagimei, gibegubeiti luyeigu dasi adeiruti ubouwagu, anirein árabu-ágei, tayeri, afisi, sun luyeri hingiguaü le ñeigien lumti gawara lan lasagaruniwa isugei, tau íngini to ahuñuragutu lidoun furumieguarügü fulasu ichiga ilaü labu mahina-ágei. Megeilumutibu aunwebu ubou le.

Káme?

Lun bawadigimaridun lidan yabu le yubei bun, lun uabei lan amu bueidigien abuduhei le hisienbei bun lau bisumadin, baturiahan labu bubenefan.

Eweidihani

Alihabei бүрүти le ani aunababei sun alagüdahani le yubei adouragueinei leta le ariñagubalin launabaha.

LURGATE LUWEYURIEBUNA TIBAGARI ANA FRANK

Numada Uweyuriebunga:

Dusu lidan sedü hati, nasara ladoün sisi binafi, aban katei lebuna igundani lugundun luweyurinagunfulirun irumu. Mechudagüdütina lun saragiei, lebubei mosu lan nadandiehani nasarun dei ladaunrun sisi biama wein seingü, lifinga dan siña nagurabagun aban nasarun sügölügü lidoun eigagülei tumoun Moorti, nilugün mesu, resibilumutina lau isiehabuni.

Musun dan larigien ladoun sedü üwaragua luma nüguchi tabu nüguchu, aban nadaruninidewese lidan tügubu muna. Furumieti abusuragutina “bugia”, letima wendebei lidangien sunnidewese. Ñeiñei aban fuñei fuluri ligibuagu dábula, aban liraagua lídibu wewe labu biama tubana begonias. Chülüti wuisiu fuluri nu.

Edewehatiun nüguchi tabu nüguchu saragu katei lun, itaragiñe kei saragu úmadagu. Laganagua saragu katei edewehatiun aban huraraü nun, chuguladi, aban labouchaguagule ichügü, aban adunraguagülei tabu biama liburu: “Uraga hani aüdü ünabuna” labu “Tebeluhan Margarita dabiaraugu” (aban liburu wendetu) labu giñe murusun sensu.

Gawarahali nageñeinhana úraga Griegu habu Romanu. ;Derebuguti lira!

Rabounweyubei, ñunbuitu Lies ariahana lun waudin tidon tuban furendei. Laganagua ameraguni agunbiahanumutiun sungubei eiga laiikeke larigien aban wagiribudun lidoun dasi. Dimasu rabounweyu afeduhawamuti nagunfulirun irumu. Adibihatiwa lau luweirin fedu.

Mosu nasurun luagu úguñe. Deime amu dan, ;weibei wamadagua!

Alagüdahani

9. Ká uagu layanuha alihani?

- ☐ Luagu tebeluhan Margarita.
- ☐ Luagu aba weyu lébuna fedu.

- ☐ Luagu hachülürün agübürigu.
- ☐ Luagu aba adibirihani.

10. Kátima buga tayumahabei irahü to?

- ☐ Tabusuragunu Moortie.
- ☐ Lachülürün dimasu.
- ☐ Tibarahan fuluri.
- ☐ Tadarun saragu idewesei.

11. Ká anügübei fulasu ameraguni?

- ☐ Heigin fein-ägei.
- ☐ Hahurarun bali.
- ☐ Hasubudiun umadagu.
- ☐ Habaüdahan úraga.

12. Kateiñein lébuna úraga

- ☐ Úguchi
- ☐ Moortie
- ☐ Lies
- ☐ Uweyuriebunanaü

13. Ká hisienbei tun írahü to?

- ☐ Tebeluhan tuma Lies.

- ☐ Tidin leskuela.
- ☐ Talirihan liburu.
- ☐ Tageñeihan fuluri.

14. “ladaun sisi binafi nasara, aba katei lebuna igundani...” ká lilabei dimurei lébunagundaü lidan alihani?

- ☐ Le échuni.
- ☐ Le méchini
- ☐ Saragieni.
- ☐ Masareini.

15. “Laganagua ameraguni agunbiahanumutium sungubei...” Ká lilabei dimurei agunbiahanumutium lidan alihani le?

- ☐ Barünümutium
- ☐ Watina houn
- ☐ Gunfulitina
- ☐ Houtiwa

16. “Gawarahali nageñeihan liburu Uraga Güriegu tabu Romanu ¡Derebuguti lira!” Ká lilabei dimurei derebuguti lira lidan alihani le?

- ☐ Lidán dan
- ☐ Sudiniti
- ☐ Gebegihabu

○ Seriwiti

MAGANBADI KEI BURIGÜ

Labadinagua leibugun aba buigü, sódini aba laramagun ani aba lamahadun lawanserun. Ladüga funa san limagabadin? Uwá. Ladüga sününü. Dan ladunragun luma katei ibidiehabuti lun, aba laramagagüdün lun lasaminarun lau darangilaü, mitarati ti gabayu, eibaguarügübei yebe masaminarun lubeiyebe ni biama wueiyasu. Biama ñei luyeri saminaü awanseruti luagu sunwandan le garadahani peligu habaragien girigia. Araudalumti ligaburi louserun luagu susi lan ani subudiguati lungua. Danle lirimichun peligu aba teenu lan adandiehalei sun katei dei lachouragun lungua.

Anhei áriha luagu machorutan aba buinchi masügürübei tuegien. Lubaragien lira huñuguagubei lei duna-ágei. Hariñagubei luagu magabadilan lidangieti dan la le laramagun, aba wafaragun lun lawanserun lau éregu mebereseruga lau nikata. Yuti hámuga yebe lun ideraguarügü wamani ladüga sanditi giñe.

Uwati idamuni haganagua buigü, ka aba hadagien animalu haunguañanu hadagua; aundaraguatiun o diseguatiun hamagua memigi según ligabui sandiagun hougua.

Abañei luyei aundauni kei “hagabui-ébu”.

Dan lachülürün dan lun haundarun animalugu ha luagu somu katei lemeni ayeihani: laugu laguragun aba lungua laganaguaun ságadi aba giñe haguragun sungubei haungua adügei liaga meme.

Diyeiti hægabui hama mesu. Le lunbei wadugüni lunti wigiruniña hougua awinwadei hagaburi kei gautiun.

Alagüdahani:

17. Ká ariñawagubei luagu buigü lidan aliihane le?

- ☐ Eibugañahadügüti
- ☐ Benefati lan.
- ☐ Sünüti lan.

18. Ká ladügübei buigü dan lasandirun peligu?

- ☐ Aba leibagun.
- ☐ Aba lasafagun.
- ☐ Aba lahabuhan.
- ☐ Aba lasaminarun.
- ☐ Sale corriendo.

19. Idaliña lisien houn burigü hawiwandun?

- ☐ Dise hawuei girigia.
- ☐ Rounlu laganagua sagadi.
- ☐ Haunguagü hamagua.
- ☐ Haganagua mesu.

20. Ká ideragubaniña buigü eweidihei peligu?

- ☐ Hasandiuni dan aniha lan.peligu
- ☐ Lidiese harihin habauwa.
- ☐ Hasubudiuni üma buidu.
- ☐ Heibugun hamuraeina.

21. "... sódini aba laramagun aba burigü..." ká lilabei dimurei sódini lidan aliihane le?

- ☐ Aganeihane.
- ☐ Anufudei.
- ☐ Magadahani.
- ☐ Luagu échuni.

22. Audati ligaburi lichuu-au..." Ká lilabei dimurei lichuu-au lidan aliihane le?

- ☐ Subudi
- ☐ Demedei
- ☐ Sumudun
- ☐ Ayeihane

23. "... audati wanini labu sününü". Ká lilabei dimurei sününü lidan aliihane le?

- ☐ Ídiheri
- ☐ Umadaü
- ☐ Gawaraü
- ☐ Gurasu

24. "Le lunbei wadugüni lunti wigiruniña houngua awinwadei hágaburi kei gautiun". Ká lilabei dimurei hágaburi lidan aliihane le?

- ☐ Housan hamagua.
- ☐ Kei houserun.

- ☐ Luagu habuidun.
- ☐ Luagu hábara.

25. Saminaba keinaba lidañadiwa lan irumu biama milu dimi san. Sagawau lan aba gabalabatu gawarati teibugun ligibuagu mua, barawa labu garabaliugu. Babaüdaha yaidaliña la hámuga tigaburi gabalabatu to.

26. Larigien baliihani бүрүти le, бурүbei bisamina hawagu buguduwa baranahana. Auseraba laugien nefu linea.

“Abaudahouwati luagu wiwanhamanege kei bugaha aba diisi milu hauyeri bugudura baranahana dan bugaha lügüa. Besafu hadagien bugudura ha wiwantiun ganalirugu baranaha. Ligia ibidiehabuhali lubei saragu luagu habagari houyei animalu ha, aweiyasuhatiun lidoun

sun luyeri baranaha fulasurugu, memegi gagirubudatiun lidoun aba meme fulasu le ñeintlubei hagurahouwa. Guele sedü gali hauyeri bugudura asubudiruwa ani aba hadagien subidawati luagu hagumuchuña lan ubouwagugien”.

Centros Educativos Participantes:

- Instituto Simbo
- Instituto Corozal
- Instituto Punta Piedra
- Instituto Sangrelaya
- Instituto San José de la Punta
- CEB Cusuna
- CEB Río Esteban
- CEB Ciriboya
- CEB Iriona Viejo

DEGT-UNAH