



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

INSTITUTO DE POSGRADO

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE MAGÍSTER
EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL**

TEMA:

**GUÍA PEDAGÓGICA CON ENFOQUE INTERCULTURAL PARA DOCENTES DE
LENGUA Y LITERATURA DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
DEL CECIB “JUAN FRANCISCO YEROVI”**

AUTORA:

Lic. Norma Patricia Cevallos Brito

TUTOR:

M. Sc. Liuvan Herrera Carpio

RIOBAMBA-ECUADOR

2021

Certificación del tutor

Certifico que el presente trabajo de investigación previo a la obtención del Grado de Magíster en Pedagogía, mención Docencia Intercultural con el tema: “Guía pedagógica con enfoque intercultural para docentes de Lengua y Literatura de séptimo año de Educación General Básica del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, ha sido elaborado por Norma Patricia Cevallos Brito, con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de Tutor, por lo que certifico que se encuentra apto para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.

Riobamba, 30 de junio de 2021



M. Sc. Liuvan Herrera Carpio

TUTOR

AUTORÍA

Yo, Norma Patricia Cevallos Brito, con cédula de identidad N.º 0603278243 soy responsable de las ideas, doctrinas, resultados y lineamientos alternativos realizados en la presente investigación; el patrimonio intelectual del trabajo investigativo pertenece a la Universidad Nacional de Chimborazo.

A handwritten signature in black ink, reading "Patricia Cevallos B.", enclosed within a hand-drawn oval.

Norma Patricia Cevallos Brito.

C.I.: 0603278243

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo a Dios que me ha dado la vida y la fuerza para emprender este proyecto de investigación, a mis hijos por estar siempre a mi lado y ser la razón de mi existencia; a mi madre y hermanos por ser un ejemplo en su lucha constante, y a mi esposo por su apoyo incondicional durante mis estudios.

A handwritten signature in black ink, reading "Patricia Cevallos B." The signature is written in a cursive style with a large, looping initial 'P' and 'C'.

Norma Patricia Cevallos Brito.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi profundo agradecimiento a la magna Universidad Nacional de Chimborazo, a las autoridades, maestros de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías por brindarme la oportunidad de progresar y realizarme una vez más como profesional.

Mi agradecimiento imperecedero al M. Sc. Liuvan Herrera Carpio, por guiarme y orientarme con sus sabios conocimientos en el transcurso de la investigación, y a todas aquellas personas que de una u otra forma colaboraron y participaron en la realización de esta investigación.

A handwritten signature in black ink, reading "Patricia Cevallos B.", enclosed within a hand-drawn oval.

Norma Patricia Cevallos Brito.

ÍNDICE GENERAL

| | |
|---|--------------------------------------|
| Certificación del tutor | ii |
| AUTORÍA | iii |
| DEDICATORIA | iv |
| AGRADECIMIENTO | v |
| ÍNDICE GENERAL | vi |
| ABREVIATURAS..... | ix |
| RESUMEN | x |
| ABSTRACT..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I | 4 |
| I. MARCO REFERENCIAL..... | 4 |
| 1.1 Planteamiento del problema..... | 4 |
| 1.2. Formulación del problema..... | 5 |
| 1.3. Preguntas de investigación..... | 5 |
| 1.4. Justificación..... | 6 |
| 1.5. Objetivos | 6 |
| 1.5.1. Objetivo general..... | 6 |
| 1.5.2. Objetivos específicos..... | 6 |
| 1.6. Definición de términos básicos..... | 7 |
| CAPÍTULO II | 8 |
| II. MARCO TEÓRICO 8 | |
| 2.1 Antecedentes..... | 8 |
| 2.2 Fundamentación científica en la que se sustenta el problema de investigación..... | 11 |
| 2.2.1. Fundamento filosófico..... | 11 |
| 2.2.2. Fundamento psicológico | 13 |
| 2.2.3. Fundamentos pedagógicos | 13 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.4. Fundamentos legales | 14 |
| 2.3. Fundamentos teóricos..... | 14 |
| 2.3.1. Educación intercultural | 14 |
| 2.3.2. Educación Intercultural Bilingüe..... | 19 |
| 2.3.3. Lengua y Literatura | 21 |
| CAPÍTULO III..... | 29 |
| III. MARCO METODOLÓGICO..... | 29 |
| 3.1. Enfoque de la investigación..... | 29 |
| 3.2. Diseño de la investigación..... | 29 |
| 3.3. Variables..... | 29 |
| 3.4. Modalidad de la investigación..... | 30 |
| 3.5. Tipo de investigación..... | 30 |
| 3.5.1. Por el lugar..... | 30 |
| 3.5.2. Por el tiempo..... | 30 |
| 3.6. Nivel de la investigación..... | 30 |
| 3.7. Método de la investigación..... | 31 |
| 3.8. Población y muestra..... | 31 |
| 3.9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 31 |
| 3.9.1. Instrumentos..... | 31 |
| 3.9.3. Técnicas de análisis y procesamiento de los datos | 33 |
| 3.9.4. Validación de los instrumentos aplicados..... | 33 |
| 3.10. Operacionalización de las variables..... | 34 |
| CAPÍTULO IV | 35 |
| IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS..... | 35 |
| 4.1. Cuestionario dirigido a los representantes de los estudiantes de séptimo año de EGB del CIEB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura..... | 35 |
| 4.2. Cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura..... | 39 |

| | |
|---|----|
| 4.3. Entrevista a la docente de Lengua y Literatura del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español como parte de la asignatura..... | 45 |
| CAPÍTULO V..... | 54 |
| V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 54 |
| 5.1. Conclusiones..... | 54 |
| 5.2. Recomendaciones..... | 57 |
| VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 59 |
| Anexos | 65 |
| 1. Modelo del cuestionario dirigido a los representantes de los estudiantes de séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura..... | 65 |
| 2. Modelo del cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura..... | 69 |
| 3. Modelo de la entrevista a la docente de Lengua y Literatura del séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español..... | 74 |
| 4. Validación del cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura..... | 75 |
| 5. Validación del cuestionario dirigido a los representantes de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura..... | 77 |
| 6. Validación de la guía de entrevista dirigida a la docente de Lengua y Literatura de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” respecto a la enseñanza del español..... | 79 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Población y muestra..... | 31 |
| Tabla 2 Atención a las diversidades y adecuación cultural según los representantes | 35 |
| Tabla 3 Vinculación con el medio según los representantes | 36 |
| Tabla 4 Competencias del alumnado según los representantes | 38 |
| Tabla 5 Atención a las diversidades y adecuación cultural según los estudiantes..... | 39 |
| Tabla 6 Recuperación de la cultura según los estudiantes | 39 |
| Tabla 7 Aspectos metodológicos según los estudiantes | 40 |
| Tabla 8 Competencias según los estudiantes | 43 |
| Tabla 9 Entrevista a la docente de Lengua y Literatura..... | 45 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 Operacionalización de las variables del estudio..... | 34 |
|---|----|

ABREVIATURAS

CECIB: Centro de Educación Intercultural Bilingüe

EGB: Educación General Básica

EI: Educación Intercultural

EIB: Educación Intercultural Bilingüe

INEC: Instituto Nacional de Estadística y Censos

L1: Primera lengua o Lengua materna

L2: Segunda lengua (español)

SEIB: Sistema de Educación Intercultural Bilingüe

RESUMEN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es un modelo educativo aplicado en el proceso de enseñanza de los pueblos y nacionalidades indígenas de Ecuador, su misión es adaptar la metodología educativa a la idiosincrasia de sus beneficiarios y revitalizar su lengua y cultura. A pesar de los cuantiosos cuerpos textuales que rigen la EIB, su desarrollo ha significado un reto para las instituciones educativas y sus actores debido a la complejidad que involucra la combinación de sus elementos. En este contexto, uno de los tópicos más sensibles y difíciles de trabajar es la enseñanza del español como componente de la asignatura de Lengua y Literatura, debido a que es necesario aplicar una metodología de enseñanza no homogeneizadora y eficiente a fin de alcanzar el aprendizaje del español como la segunda lengua del alumnado. La presente investigación tiene como objetivo elaborar una guía pedagógica con enfoque intercultural para potenciar la enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura, para lo cual se inicia diagnosticando y caracterizando este proceso, y determinando su relación con la EIB. Se trabajó con una muestra compuesta por veinte estudiantes del séptimo año de Educación General Básica (EGB) del Centro de Educación Intercultural Bilingüe (CECIB) “Juan Francisco Yerovi”, sus representantes y la docente de la asignatura de Lengua y Literatura. La investigación es de campo, no experimental, su enfoque es mixto (cualitativo y cuantitativo), se aplicaron dos tipos de cuestionarios y una entrevista. Se utilizó un modelo deductivo y se alcanzó un nivel propositivo. Los resultados indican que la enseñanza del español, como parte de la asignatura de Lengua y Literatura, se enfoca principalmente en aspectos formales de la lengua y deja de lado las actividades informales. Se encontró que la competencia pragmática (especialmente la entonación y las habilidades comunicativas en entornos informales) y la lectura presentan deficiencias. Finalmente, se identificó que la educación ofrecida en el centro se adecua a la EIB de manera parcial.

Palabras clave: Educación Intercultural Bilingüe, Lengua y Literatura, español, guía pedagógica.

ABSTRACT

Intercultural Bilingual Education (IBE) is an educational model applied in the teaching process of the indigenous peoples and nationalities from Ecuador, its mission is to adapt the educational methodology to the idiosyncrasies of its beneficiaries and revitalize their language and culture. Despite the numerous textual bodies that govern the IBE, its development has represented a challenge for educational institutions and their actors due to the complexity involved in the combination of its elements. In this context, one of the most sensitive and difficult topics to work on is the teaching of Spanish as a component of the Language and Literature subject, because it is necessary to apply a non-homogenizing and efficient teaching methodology to achieve the learning of Spanish as the second language of the students. The research's objective is to develop a pedagogical guide with an intercultural approach to promote the teaching of Spanish as part of the Language and Literature subject, for this purpose it begins by diagnosing and characterizing this process and determining its relationship with IBE. We worked with a sample formed by twenty students of the seventh year of Basic General Education of the Center for Intercultural Bilingual Education "Juan Francisco Yerovi", their representatives and the teacher of the subject. This is a field and not experimental research, its approach is mixed (qualitative and quantitative), two types of questionnaires and an interview were applied. A deductive model was used, and a propositional level was reached. The results indicate that the teaching of Spanish, as part of the Language and Literature subject, focuses mainly on formal aspects of the language and leaves informal activities aside. Pragmatic competence (especially intonation and communication skills in informal settings) and reading were found to be deficient. Finally, it was identified that the education offered in the center is partially adapted to IBE.

Keywords: Intercultural Bilingual Education, Language and Literature, Spanish, pedagogical guide.

Reviewed by:
Danilo Yèpez Oviedo English
perofessor UNACH

INTRODUCCIÓN

Los procesos de transformación social se han visto frustrados cuando su accionar se ha desarrollado en base a la homogenización y estandarización. Una de las pocas características imperecederas y compartidas por la población mundial es la diversidad. Por tanto, los gobiernos y las instituciones que lideran un estado deben adaptar sus prácticas a la singularidad de los grupos que en él coexisten.

El Ecuador cuenta con una población ampliamente diversa. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC, 2010) en la nación conviven mestizos (71,9 %), montubios (7,4 %), afroecuatorianos (7,2 %), indígenas (7 %), blancos (6,1 %) y otras etnias (0,4 %). A lo que cabe añadir que la población indígena está conformada por 14 nacionalidades y 18 pueblos, cada una con cultura y lengua distintiva.

En este contexto la función educativa tiene el desafío de cumplir con un proceso de enseñanza adaptado a la riqueza cultural y lingüística del país sin perseguir la homogenización ni amenazar los derechos de los pueblos y nacionalidades. Sin embargo, una revisión a los antecedentes del sistema educativo ecuatoriano expone cómo este ha subestimado, despreciado y excluido a las culturas y lenguas indígenas de su accionar, incluso discriminado a los miembros de las comunidades y limitando su derecho a la educación.

Mientras que en Ecuador la educación se estableció como una instrucción pública, gratuita y obligatoria en el año 1897; no es sino hasta 1940 cuando se dan los primeros esfuerzos por brindar una educación adaptada a las características fundamentales de los pueblos y nacionalidades indígenas.

El proceso que inició con la creación de las escuelas indígenas de Cayambe (Arellano, 2008) avanzando hasta la actualidad con el establecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y la creación del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) (Haboud, 2019), atravesó grandes escollos y superó colosales obstáculos para conseguir una enseñanza pertinente. Gran parte de estos logros se consiguieron gracias a la lucha constante de los movimientos indígenas y al accionar de destacados líderes como Dolores Cacuango.

Los proyectos que antecedieron a la EIB se caracterizaron por la disfuncionalidad de sus motivos y objetivos, la incoherencia de sus prácticas con las necesidades de los

beneficiarios, la inadecuación de sus actores, el aislamiento, la discriminación y por el exiguo apoyo de los gobiernos centrales. Se identifican, por ejemplo, proyectos como el Instituto de Verano, dirigido por profesores estadounidenses con la finalidad de evangelizar a la población y traducir los pasajes bíblicos a las lenguas indígenas; el establecimiento de la Misión Andina que, a causa de la desintegración institucional, desapareció; la creación de las Escuelas Radiofónicas Populares que requirieron de la radio como medio de comunicación para llegar a la población kichwa analfabeta; las Escuelas de Simiatug que desarrollaron una escritura unificada del kichwa para alfabetizar a niños, sin embargo su campo de acción era muy limitado y asilado; la creación de las Escuelas del Milenio con una metodología homogeneizadora y centralizada; entre otros (Haboud, 2019).

Tuvieron que pasar 70 años desde las primeras propuestas de una educación cultural y lingüísticamente adaptada para que los pueblos y nacionalidades gocen de una enseñanza pertinente y sustentada en fundamentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos y legales. Sin embargo, en la actualidad los retos son diferentes y el sistema presenta falencias especialmente en dos aspectos: a) el lingüístico, ya sea porque los docentes no dominan la lengua de los beneficiarios o porque el español es utilizado sin mesura, lo que provoca una desvalorización y poco uso de la lengua materna; y b) la pertinencia metodológica a nivel macro, meso y micro, es común observar a los docentes utilizando el currículo para la educación hispana, elaborando planificaciones y guías pedagógicas sin componentes culturales o desarrollando ejercicios educativos desvinculados de la actividades culturales y productivas de la comunidad beneficiaria.

Considerando lo mencionado, el presente estudio tiene como propósito central la elaboración de una guía pedagógica con enfoque intercultural para docentes de Lengua y Literatura centrada en la enseñanza del español. Previamente, se realiza un diagnóstico y una caracterización de la enseñanza del español como parte de la asignatura y se determina su adecuación cultural. La población de estudio la conforman la comunidad educativa del del CECIB “Juan Francisco Yerovi” y la muestra está compuesta por los estudiantes de séptimo año de EGB, sus representantes y la docente de la asignatura de Lengua y Literatura.

En el capítulo I se aborda el marco referencial que contiene una descripción del planteamiento y formulación del problema, preguntas de investigación, así como la justificación los objetivos del estudio. El capítulo II expone el marco teórico compuesto

por los antecedentes de la investigación y su fundamentación científica (filosófica, legal, pedagógica, psicológica y teórica). El capítulo III expone el marco metodológico donde se detalla el enfoque, diseño, modalidad, tipo, nivel y método de investigación, su población y muestra, los instrumentos de recolección de datos y la operacionalización de las variables. El análisis y la interpretación de resultados se abordan en el capítulo IV. Finalmente, en el capítulo V se expresan las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPÍTULO I

I. MARCO REFERENCIAL

1.1 Planteamiento del problema

El tema de la lucha por la consideración de las diferentes culturas en los esquemas e instituciones sociales ha alcanzado interés mundial, una de las áreas que implica esta dinámica social es la educativa. La importancia de la interculturalidad en el proceso educativo surge de la necesidad de los sectores indígenas de tener una enseñanza pertinente y de conservar su singularidad. De acuerdo con Viaña, Tapia y Walsh (2010), en países sudamericanos como Argentina, Uruguay y Venezuela, históricamente la educación orientada a grupos indígenas ha sido relegada a la invisibilidad social, a un nivel tal que el Estado ha reforzado su condición homogénea, imponiendo el lenguaje español en la educación de las diversas nacionalidades.

En Ecuador, una importante cantidad de la población pertenece a diferentes pueblos y nacionalidades, por lo que se torna importante la integración de una interculturalidad plena en todos los ámbitos, especialmente en el educativo. Contrario a lo manifestado en las normativas ecuatorianas, según García et al. (2015) la interculturalidad en la práctica educativa es deficiente y muchas veces se limita a exponer imágenes de las diferentes nacionalidades en los textos escolares exacerbando los estereotipos sociales.

A nivel local, en la provincia de Chimborazo existe un 38 % de población indígena, lo que indica la importancia del desarrollo de proyectos, programas y actividades para fomentar la interculturalidad desde una visión antropológica de valoración, reconocimiento, integración e igualdad de condiciones (Benalcázar y Yungán, 2014). De acuerdo con Yépez (2011), en Ecuador los procesos interculturales a nivel provincial, si bien han tenido la atención de las entidades educativas; aún no han cumplido con sus metas fundamentales, como la vinculación de las diferentes culturas en el espacio educativo de manera armónica, conservar la cultura e idioma de la comunidad y la aplicación de un modelo educativo pertinente a los pueblos y nacionalidades. A esto se suma el hecho de que en ciertas instituciones educativas bilingües aún se trabaja con el currículo hispano y con una metodología formulada para tal población.

Respecto a la asignatura de Lengua y Literatura, se ha observado que en ella se privilegia la enseñanza del español en detrimento de la lengua madre de los beneficiarios.

Pazmiño y Granizo (2019) indican que se tiende a desvalorizar la cultura y la lengua de las comunidades y se implanta una enseñanza del español descontextualizada y sin una correcta adaptación cultural. Así también se ha identificado que los alumnos no alcanzan la competencia comunicativa y que tienen dificultades para comunicarse correctamente en contextos de habla hispana.

Luego de participar en una clase de Lengua y Literatura española del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” y mantener conversaciones con los estudiantes de la institución y sus representantes a través de medios virtuales y de forma presencial, fue posible identificar que en la enseñanza del español no se integra a la familia ni a la comunidad. Se observaron condiciones sociolingüísticas adversas. La comunicación de los estudiantes en español fue deficiente y mostraron escasos conocimientos sobre la cultura de la sociedad hispanohablantes del Ecuador. Por último, un grupo de representantes mostró preocupación porque la educación que están recibiendo los alumnos no se adecua a su cultura ni a sus formas de aprendizaje.

1.2. Formulación del problema

La enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida en el séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” no es eficiente y no cumple con una adecuación cultural integral según lo propuesto por la EIB.

1.3. Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el estado de las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para la enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida al séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” durante el periodo agosto-diciembre de 2020?
- ¿Cómo es el proceso de enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida al séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” durante el periodo agosto-diciembre de 2020?
- ¿Cómo se relaciona el proceso de enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida al séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” con la EIB?

1.4. Justificación

La Constitución de la República del Ecuador, en su primer artículo, define al estado como intercultural y plurinacional (Asamblea Constituyente, 2008). De esa forma, se reconoce la convivencia de diferentes pueblos y nacionalidades en un mismo territorio. Nace entonces la demanda social de una integración cultural basada en el reconocimiento, consideración y respeto de las características idiosincráticas de las comunidades, especialmente en los ámbitos educativo y productivo. Como respuesta emerge la EIB, aplicada en las instituciones educativas que operan en sectores rurales con la finalidad de conservar y fortalecer sus características y contribuir a la búsqueda de mejores condiciones para sus comunidades.

La motivación de la presente investigación surge de la necesidad de examinar la pertinencia cultural y pedagógica de la enseñanza del español en la asignatura Lengua y Literatura en el séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”. A partir de este análisis, se propondrá una guía para que el docente realice actividades educativas eficientes y adaptadas a la singularidad de la comunidad y así pueda contribuir con el desarrollo económico y social del individuo y de su población.

Los beneficiarios directos serán los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”. Además, se benefician de forma indirecta los estudiantes, sus familias y la comunidad de Pueblo Viejo.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

- Elaborar una guía pedagógica con enfoque intercultural para la enseñanza del español dirigida a docentes de Lengua y Literatura de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”.

1.5.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para la enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida al séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” durante el periodo agosto-diciembre de 2020.

- Caracterizar el proceso de enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida al séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” durante el periodo agosto-diciembre de 2020.
- Determinar la relación entre el proceso de enseñanza del español como componente de la asignatura Lengua y Literatura impartida al séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” y la EIB durante el periodo agosto-diciembre de 2020.

1.6. Definición de términos básicos

Bilingüismo: Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona (Real Academia Española, 2014).

Educación: Instrucción por medio de la acción docente (Real Academia Española, 2014).

Enseñanza: Conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien (Real Academia Española, 2014).

Intercultural: Que concierne a la relación entre culturas (Real Academia Española, 2014).

Lengua: Sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura (Real Academia Española, 2014).

Literatura: Conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género (Real Academia Española, 2014)

1.7. Supuesto

La elaboración de una guía pedagógica con enfoque intercultural dirigida a docentes de Lengua y Literatura incide significativamente en el aprendizaje del español en estudiantes del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”.

CAPÍTULO II

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Varios acercamientos teóricos sirven de antecedentes a la presente investigación. A continuación, se mencionan los más aportadores:

“Análisis de la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas de la nacionalidad Tsáchila, Ecuador” (Sánchez y Rhea, 2020).

Autores: Víctor Sánchez y Magdalena Rhea

Objetivos: Describir los fenómenos educativos que giran en torno a la EIB en las comunidades tsáchilas; y analizar las causas y consecuencias de su aplicación.

Metodología: Esta investigación se desarrolló en base al enfoque cualitativo. Fue un estudio de campo, documental-bibliográfico y exploratorio, con perspectiva socioeducativa. Para la recolección de información primaria y secundaria, se aplicaron encuestas a estudiantes, entrevista a docentes inmersos en el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y un grupo focal que contó con la participación de profesionales que conocen de la temática de la EIB en el pueblo Tsáchila.

Conclusiones: Existe un proceso de dispersión cultural de los saberes ancestrales de la nacionalidad Tsáchila. El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en torno a la EIB no logra contener el avance del mestizaje y la dispersión cultural por su poca eficiencia y porque los conocimientos ofrecidos no son consecuentes con las necesidades de la comunidad. Se precisa una mejor formación académica de los docentes, así como una capacitación continua. Existe racismo y discriminación en el sistema educativo.

Motivaciones para considerar el estudio: La investigación permite identificar los factores interculturales que se abordan en la educación de un pueblo indígena. Asimismo, describe las causas y consecuencias de la falta de pertenencia educativa.

“Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual” (Vernimmen, 2019).

Autora: Guadalupe Vernimmen

Objetivos: Describir los desafíos de la EIB en Ecuador en base al análisis de los antecedentes teóricos e históricos del proceso de institucionalización.

Metodología: Se utilizó una revisión bibliográfica con teoría fundamentada contrastándola con las principales aportaciones de la interculturalidad entendida de manera compleja.

Conclusiones: La historia da cuenta de que la EIB se originó gracias a las luchas de los movimientos indígenas y al apoyo de organismos internacionales. Actualmente se ha apostado por estrechar las relaciones con la comunidad correspondiente a cada geografía, para que esta se inmiscuya en los proyectos educativos llevados a cabo. Las transformaciones deben suceder en el campo de la comunicación análoga y digital y deben seguir estrategias comunicativas que permitan la evolución y transformación socioculturales. La EIB no puede ni debe ser asumida como una categoría de análisis que omita la disposición al diálogo con la diferencia cultural.

Motivaciones para considerar el estudio: Ofrece una revisión histórica y teórica de la interculturalidad, de tal forma que permite conocer el término de manera precisa y contextualizada a la realidad nacional.

“Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: retos principales para su perfeccionamiento y sostenibilidad” (Paronyan y Cuenca, 2018).

Autores: Hayk Paronyan y Maritza Cuenca

Objetivos: Analizar del surgimiento e implementación de la EIB en Ecuador enfatizando en los principales logros y dificultades persistentes.

Metodología: Se utilizó un enfoque cualitativo, se llevó a cabo un estudio documental y de campo relacionado con el origen de la EIB y su evolución en Ecuador.

Conclusiones: Pese a que en términos generales y legales la EIB en Ecuador exhibe logros significativos; se evidencia que las prácticas pedagógicas aún revelan toda una historia de dominación y de imposición de arbitrariedades culturales expuestas como superiores, lo que causa que persistan metodologías que ponderen la cultura hegemónica. Persiste la tendencia de la población indígena a abandonar el uso de su idioma, costumbres y modos de vida, debido a que ven en la autonegación de su identidad la posibilidad de mejorar su situación social y económica. Tal como se ha identificado en estudios expuestos previamente, persisten limitaciones en la EIB vinculadas a la

necesidad de lograr docentes comprometidos. Se recomienda incrementar las publicaciones científicas y artísticas en los idiomas ancestrales. Se requiere, además, cambiar y retomar a diferentes niveles el verdadero sentido de la interculturalidad.

Motivaciones para considerar el estudio: La investigación plantea sendas recomendaciones para mantener y mejorar la práctica de la EIB.

“La didáctica del MOSEIB en la formación de valores interculturales en estudiantes de la escuela de educación básica unidocente «Cristóbal Colón», Puela-Penipe” (Usca, 2020).

Autor: Norma Usca

Objetivos: Diseñar una guía para desarrollar valores interculturales en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Unidocente “Cristóbal Colón” de la parroquia Puela, cantón Penipe, provincia de Chimborazo.

Metodología: Investigación con enfoque mixto (cualitativa y cuantitativa), descriptiva, transversal, documental, de campo, no experimental y enmarcada en el método deductivo.

Conclusiones: La didáctica del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe reconoce el derecho de los pueblos y nacionalidades indígenas a una educación que respete su cultura. La práctica de valores personales y sociales, a su vez, conduce a las personas al cuidado de la naturaleza. No se concibe que una persona que no se valora a sí misma sea capaz de valorar y respetar a los demás y a su entorno.

Motivaciones para considerar el estudio: Constituye una pauta para el desarrollo de la guía pedagógica que se busca elaborar.

“La identidad autóctona y el aprendizaje del español como segunda lengua en comunidades indígenas de Hispanoamérica: El caso de Ecuador” (Dubeau, 2011).

Autor: Geneviève Debeau

Objetivos: Exponer las causas que permiten la manifestación y el desarrollo del aprendizaje del español como segunda lengua (visto como un problema por la investigadora) y registrar las actitudes de los aprendientes hacia el aprendizaje del español como segunda lengua.

Metodología: Investigación etnográfica y lingüística mediante la observación pura y la aplicación de entrevistas.

Conclusiones: La población indígena se motiva al aprendizaje del español como segunda lengua casi exclusivamente para comunicarse, sin interesarse realmente por la cultura. Los participantes se identificaron con su grupo étnico y consideraron a la lengua kichwa como componente cardinal de su identidad, lo que se relaciona con una propensión a distinguirse de los hispanohablantes y a no alcanzar altas competencias en la segunda lengua.

Motivaciones para considerar el estudio: Un análisis detallado del estudio permitirá sentar las bases para la recolección de información y ofrecerá datos importantes tanto de la enseñanza del español como segunda lengua como del influjo de la cultura en este proceso.

2.2 Fundamentación científica en la que se sustenta el problema de investigación

2.2.1. Fundamento filosófico

Partiendo de la premisa de que el conocimiento se obtiene mediante la experiencia, la presente investigación se apoya en el empirismo como teoría filosófica para obtener conocimiento. Para determinar cómo es la enseñanza ofrecida en la asignatura de Lengua y Literatura y su apego con la EIB, se requieren datos de una muestra (estudiantes, representantes y docente) que protagonice la situación educativa, en la cual se hayan inscrito las impresiones del mundo externo a fin de que, mediante los instrumentos de recolección de datos, estas sean compartidas al investigador. Se deja de lado el conocimiento a priori de los participantes, comprendiendo que las ideas innatas previas a la adquisición de datos y a la experiencia no contribuyen con la formación de conocimiento real y preciso (Law, 2008).

Al vincular la EIB con la enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura se requiere de una investigación centrada en beneficiarios previamente expuestos a la experiencia sensorial en cuestión para alcanzar los objetivos planteados. Por lo que el conocimiento a posteriori de los participantes es el que determina los resultados del presente estudio. Padres de familia y estudiantes pueden dar cuenta de las consecuencias observadas a causa de la educación recibida. Entonces, la proposición

correspondiente a las variables de estudio actúa como sintética, se llega a ella en virtud de los hechos de sus participantes (Ferrater, 1999).

Al encontrar en el empirismo el método para obtener el conocimiento, la presente investigación recurre al positivismo para atenerse a lo dado, cuantificado y demostrable, admite la realidad de los hechos y la relación que se produce entre ellos.

Debido a que se ha elegido un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) debido a que se aplicaron cuestionarios y una entrevista, se considera que la epistemología es pragmática, que considera que lo más eficaz funciona.

Combinar los enfoques mencionados ayudó a contrastar y complementar las premisas de los participantes, en función de alcanzar así mayor eficiencia y observación de un amplio panorama.

El sentido del estudio investigativo-científico recurrió a la dualidad entre lo objetivo y subjetivo (Goñi, 2017) partiendo de teorías (educación intercultural bilingüe, enseñanza del español, lengua y literatura) y material normativos y legales (Constitución de la República del Ecuador, 2008; Ley Orgánica de Educación Intercultural No. 417, 2012) para diseñar los instrumentos que permitieron indagar sobre los tópicos centrales y formular las conclusiones y recomendaciones.

Se concibió a la sociedad como sistémica y se adoptó el método histórico-lógico para comprender la EIB (Traveset, 2007). La investigación tiene en cuenta el proceso de comunicación lingüística que toma como base la interculturalidad. El fin último de la educación es facilitar una adecuada interacción entre los miembros de la sociedad, donde cada uno contribuya y se relacione con los demás y con su ambiente, estableciéndose una red perenne entre los factores sociales y ambientales. El vínculo ambiente-sociedad crea numerosos sistemas donde la comunicación es multidireccional y existen diversas conexiones e influencias. Se concibe la interculturalidad como un fenómeno sujeto a influencias y retroalimentaciones constantes, donde los grupos sociales participan no solo en su propio sistema sino en los sistemas del estado y de la comunidad nacional. Se comunican no solo para sí mismo; lo hacen para entrar en contacto con otros. En este proceso necesitan comprender y conocer nuevas formas de vida, culturas y lenguas cuya enseñanza se cimiente en las singularidades.

Por otro lado, la historia de la relación entre kichwa, en su total plenitud, la educación y el Estado ecuatoriano funciona como generador del fundamento ontológico del presente estudio, donde cobra relevancia la participación, vinculación y valorización (Izaguirre et al., 2018).

2.2.2. Fundamento psicológico

Al establecer una conexión entre educación, interculturalidad y bilingüismo, se resalta la importancia de una educación adecuada, pertinente y adaptada, donde no haya normalización nacional absoluta y se eviten actividades y proceso de homogenización. En tal virtud, la investigación presentada se orienta al estudio de la mente desde un enfoque ideográfico (Cueli et al., 2008), se aparta de las concepciones atomística y mecanicistas, y se sitúa en una posición donde se analiza al estudiante y a la educación en conjunto, sin descomponerlos. Así también se recurre al dinamismo para comprender el problema, no se puede concebir a un estudiante linealmente condicionado, pasivo y reactivo, que aprenda y aplique lo que la docente le trasmite sin más. Al contrario, se percibe a un alumno propositivo, con capacidad de elección, considerando su motivación, intereses y aquellas características que trascienden el ámbito educativo y llegan hasta su esfera social.

En el campo cognoscitivo se han considerado los aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky (Bodrova y Leong, 2004). El desarrollo cognitivo del alumno surge del proceso colaborativo con su grupo social (maestros, compañeros, familia y comunidad) y ambiente (naturaleza, creencias, tradiciones, celebraciones). Aquí entra en juego la EIB y el aprendizaje del español, ambos en búsqueda de la pertenencia y de la pragmática.

2.2.3. Fundamentos pedagógicos

La investigación presentada se sustenta en los principios de la pedagogía social (Caride, 2004). Esto se justifica por la inclusión de la EIB en el objeto de la investigación, históricamente este modelo educativo ha experimentado dificultades de toda índole, entre ellas se destacan la pertinencia cultural y los conflictos sociales. Como consecuencia, los pueblos y las nacionalidades indígenas del Ecuador no han accedido a una enseñanza adecuada y de calidad. El objetivo principal de esta investigación es la proposición de una guía pedagógica enfocada en la población indígena que permita generar igualdad de posibilidades ante los estudiantes hispanohablantes en el aprendizaje (formal e informal)

del español. De esta forma, se pretende ser parte de la solución de los conflictos de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador.

El presente trabajo investigativo y la consecuente propuesta pedagógica tienen como metas subyacentes el potenciar los recursos del estudiante teniendo en cuenta su condición de vulnerabilidad; posibilitar la relación personal entre los miembros del grupo social y otros grupos; promover el crecimiento personal y comunitario; y brindar al estudiante las competencias para que se inserte en la sociedad y sea un agente de cambio social Limón (2016). Asimismo, se examina en el educador su capacidad para desarrollar actividades pertinentes relacionadas con la productividad de la comunidad del alumno, propender a la extensión cultural y ejercer su función en la sociedad y comunidad mediante el alumno.

Por último, se ha recurrido al constructivismo y su expresión en la enseñanza para juzgar el proceso educativo y desarrollar la guía pedagógica. En él se describe el aprendizaje como un proceso donde el alumno incorpora, asimila y se adapta a su medio. Atiende a las prácticas culturales y considera que el aprendizaje se fortalece gracias a la intervención de los demás y se alcanza cuando el contenido tiene significado y puede ser representado (Coll et al., 2007)

2.2.4. Fundamentos legales

Los fundamentos legales de la presente investigación están conformados por:

- Constitución de la República del Ecuador (2008)
- Ley Orgánica Intercultural Bilingüe (No. 417, 2012)
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012)

2.3. Fundamentos teóricos

2.3.1. Educación intercultural

La práctica educativa intercultural exalta las diferencias y las concibe como una fortuna y oportunidad para la educación. Contribuye a la conformación del diálogo entre sujetos, saberes y prácticas, en un contexto donde se afirma la justicia social, cultural y cognitiva. Construye relaciones igualitarias entre actores y grupos socioculturales y democratiza a la sociedad mediante políticas basadas en los derechos de igualdad, diferencia y equidad (Candau, 2013, como se citó en Sacavino y Candau, 2014).

Es posible definir a la educación intercultural (EI) como un modelo de enseñanza destinado para todo el universo educativo, orientado a inhabilitar las relaciones y posiciones asimétricas de los grupos que construyen una sociedad. Pretende llegar a los grupos hegemónicos y desmarcados de la etnicidad, está dirigida a todas las etnias para que estas consideren, reconozcan y valoren la cultura de las alteridades (Bonetti et al., 2018).

La EI constituye un derecho fundamental de los pueblos y nacionalidades indígenas, y de aquellos grupos socioculturales que poseen características idiosincráticas, disímiles a las del grupo estándar y homogéneo de una sociedad. A partir de una educación pertinente, los miembros de la alteridad pueden conocer, reclamar y efectivizar otros derechos esenciales, especialmente los que atañen al trabajo, a las posibilidades económicas, a la salud, a los servicios sociales, entre otros (Organización Internacional del Trabajo, 2014).

La EI presupone un instrumento para conseguir que los alumnos y la sociedad aprendan a comprender al otro. Su planificación y ejecución reconoce los antecedentes socioculturales y se establece como una alternativa que los integra y supera haciendo uso de diferentes corrientes educativas (Sagastizabal et al., 2004).

La integración pluralista es uno de los conceptos que mejor describe a la EI (Sagastizabal et al., 2004), en él se plasma la configuración de un ambiente escolar donde cada individuo es considerado como un agente de construcción social que comprende y respeta a su compañero. Las diferencias lingüísticas y culturales son interpretadas como una riqueza común. La lengua materna de los participantes es un punto de apoyo para el aprendizaje del idioma de comunicación.

2.3.1.1. Estrategias Pedagógicas Interculturales

La pedagogía subyacente a la EI es aquella que plantea criterios de organización curricular en los contenidos básicos compartidos por las instituciones educativas y permite el desarrollo de otras prácticas y temáticas que favorezcan a la instrucción de la población objetivo. A nivel metodológico, el desarrollo de una pedagogía intercultural se fundamenta en los aportes de la perspectiva sociocultural de la educación y la concepción constructivista.

La concepción constructivista ofrece explicaciones acerca de cómo el individuo, mediante un proceso interno, incorpora, asimila, se adapta y acomoda su medio. El desarrollo humano no se puede concebir sin la cultura, por consiguiente, la labor educativa, debe atender a las prácticas y necesidades culturales de los educandos. El constructivismo en la enseñanza parte de la premisa de que la escuela hace accesible a los alumnos aspectos culturales que son fundamentales para su desarrollo personal, no solo en el ámbito cognitivo sino también en su crecimiento global, lo que supone trabajar las capacidades de equilibrio personal, inserción social y relación interpersonal. A esto se suma la aportación de un aprendizaje de carácter activo que facilita su reconocimiento como construcción personal en la que intervienen el sujeto que aprende, los otros significativos y los agentes culturales (Coll et al., 2007)

Por su parte, la perspectiva sociocultural de la educación piensa al individuo como parte de una cultura y sociedad determinada, analizando en qué medida y de qué modo puede desarrollar su proceso de aprendizaje como ente social (Sagastizabal et al., 2004).

La pedagogía Intercultural cuenta con una premisa esencial: el sujeto aprende en función de su contexto. Por lo tanto, los aportes de Vygotsky (Bodrova y Leong, 1996/2004) representan su eje en el ámbito psicológico, en las teorías del aprendizaje y la antropología.

2.3.1.2. Criterios de la pedagogía intercultural

Con la finalidad de mejorar la calidad pedagógica de las propuestas interculturales y dejar de lado la exaltación de las diferencias, Sagastizabal et al. (2004) proponen cinco criterios:

- Reconocer las diferencias no significa anclarse a ellas: En la elaboración de los currículos, las planificaciones y las actividades, no se pueden marcar más distancias de las que históricamente han existido. En tal virtud la integración de las propuestas educativas mestizas e indígenas, su influencia y retroalimentación, facilita el cumplimiento de los objetivos de la EI. Esta tendencia hacia la heterogeneidad debe trasladarse a los espacios físicos de encuentro interpersonal.
- Considerar el impacto de la cultura en la cognición: Nada puede planearse en la escuela si previamente no se realiza un diagnóstico sociocultural y cognitivo del grupo de alumnos. Se precisa conocer las principales

actividades de los niños y sus familias, en qué espacios y tiempos se desarrollan, qué concepciones tienen respecto a la infancia, el aprendizaje, la escuela, el futuro, el trabajo, el tiempo, los proyectos, su destino, sus ideales, mitos y costumbres. Cuál es el lugar que ocupa lo intelectual y cognitivo en el grupo. Qué materiales poseen los estudiantes en casa. Cómo se expresan, dialogan, conversan, etc.

- La organización curricular debe atender a los contenidos zonales, regionales, nacionales e internacionales, facilitando al alumno el contacto con la sociedad global: Se trata de una educación para todos que atienda las diferencias. Lo cercano, próximo y propio del alumno debe ser respetado e integrado a una tradición cultural nacional y universal de la que es transmisora la escuela.
- La pedagogía intercultural debe intervenir tanto en el ámbito escolar como en el social: Esto no significa que la escuela debe hacerse cargo de resolver los problemas estructurales de la sociedad, sino que debe orientarse a que las instituciones educativas busquen vínculos con diferentes instituciones gubernamentales que apoyen el aprendizaje en el contexto social y que coordinen acciones de vinculación con diversos grupos sociales.
- La organización escolar deberá contar con flexibilidad organizacional: Es así como se dará adecuación a la diversidad. Un currículo flexible es aquel capaz de responder a las demandas de los sujetos que aprenden porque previamente ha indagado sobre ellas o porque es altamente sensible para detectar problemas de inadecuación didáctica y suficientemente permeable y ágil para sufrir transformaciones.

2.3.1.3. Ventajas de las estrategias pedagógicas interculturales

La aplicación de estrategias pedagógicas interculturales representa una contribución no solo para el alumno y el sistema educativo, el desarrollo de capacidades interculturales impacta en el avance y progreso de la sociedad en general. Gracias a una pedagogía intercultural adecuada y pertinente, se alcanza:

- Alumnos con capacidad para integrarse en una comunidad plural, con mayorías y minorías étnicas de cultura diferente, donde el sujeto se identifique con el grupo, valore, tolere y respete las diferencias. De esta

forma también se fomenta la igualdad de oportunidades para todos (García et al., 2003).

- Mejorar el autoconcepto personal, cultural y académico del alumnado (Arroyo, 2013).
- Interesar al estudiante a conocer nuevas culturas y, consecuentemente, tolerarlas y aceptarlas.
- Disminuir o eliminar los prejuicios y estereotipos. Fenómeno que no se limitará al salón de clase, sino que trasciende y se replica en su núcleo familiar y en la sociedad (Martínez y Pereyra, 2019).
- Mejorar la convivencia y el trabajo de manera colaborativa.

De acuerdo con Muñoz (2001), las estrategias pedagógicas interculturales ofrecen las siguientes ventajas:

- Comprensión de la diversidad cultural de la sociedad contemporánea.
- Creación de actitudes favorecedoras hacia la diversidad de las culturas.
- Incremento de la interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.
- Desarrollo de la empatía como acercamiento, comprensión y entendimiento entre las distintas culturas.
- Intercambio de experiencias, tradiciones y costumbres entre personas de diferentes etnias.

2.3.1.4. Rol del docente

Las estrategias pedagógicas interculturales precisan de un guía reflexivo, crítico, innovador y flexible: el docente. Quien practique la EI debe involucrarse en el proceso del cambio educativo y debe estar comprometido con la necesidad de desarrollo regional y nacional, mediante la deconstrucción y reconstrucción de su propia pedagogía.

El docente cuestionará las finalidades de la educación y promoverá la realización de propuestas educativas pertinentes y de relaciones humanas a favor de la equidad y justicia social. Su campo de acción no se limita al salón de clase; avanza hasta el contexto institucional, social y comunitario, indagando acciones que promuevan la igualdad y la transformación social (Esteban, Naveda y Santa Cruz, 2013).

El rol de un docente, según los postulados de Esteban, Naveda y Santa Cruz (2013), comprende:

- Mediar el diálogo Intercultural.
- Propiciar la afirmación de la identidad de los alumnos.
- Comprometerse con el desarrollo y el crecimiento local, regional y nacional, en lo referente a ética, valores y educación.
- Analizar y resolver conflictos.
- Ejercitar la tolerancia activa y la estimación de los diferentes.

El docente debe comprender que los alumnos tienen una cultura diferente a la suya y que, el grupo es heterogéneo. Por lo tanto, su actitud debe ser abierta, empática e integradora.

2.3.2. Educación Intercultural Bilingüe

La EIB es una instrucción académica atenta a las diversidades culturales y lingüísticas que contribuye a la vinculación de los pueblos y nacionalidades, a nivel intra e inter-relacional. Es intercultural porque promueve el derecho a recuperar, mantener y fortalecer la cultura de los pueblos; y es bilingüe en tanto construye y desarrolla la competencia lingüística-comunicativa de los alumnos en la lengua o lenguas utilizadas en su hogar y comunidad junto con el aprendizaje de lenguas que tienen un impacto o son relevantes a nivel nacional e internacional (Resolución no 107/99, 1999).

El Estado es el llamado a cumplir y hacer cumplir el derecho a la EIB y garantizar la calidad y adaptación de esta, al educar a los miembros de las comunidades en sus propias culturas y lenguas.

Si bien el derecho a una educación contextualizada intercultural bilingüe está contemplado en textos normativos nacionales, también se encuentra expreso en reglamentación internacional, en cuyo caso se establece a favor de los miembros de pueblos y nacionalidades: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad; impartir los conocimientos para fomentar aptitudes que les ayuden a participar en la vida nacional y comunitaria; brindar la oportunidad de llegar a dominar su lengua y una de las lenguas nacionales; preservar las lenguas indígenas; asegurar la formación de sus miembros y garantizar el acceso de estos a ámbitos políticos y a espacios de participación

ciudadana; y establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes (Organización Internacional del Trabajo, 2014).

La EIB redefine la relación y genera procesos de descolonización, se diferencia de las políticas del multiculturalismo porque no solo busca el reconocimiento de las culturas de las alteridades; también persigue una refundación de las bases interétnicas y culturales del estado. No obstante, a pesar del ahínco por establecer y practicar la EIB, la escuela sigue resistiéndose a la interculturalidad debido al anclaje y arraigo hacia la pedagogía nacionalista y homogeneizadora (Martín, 2017).

2.3.2.1. Estrategias Pedagógicas Interculturales Bilingües

El documento que guía el proceso pedagógico de la EIB en Ecuador es el MOSEIB. Contempla la ejecución de acciones para atender las necesidades del estudiante, fortalecer la relación familiar y comunitaria, y desarrollar un currículo apropiado. Tiene en cuenta el desarrollo de la persona, la vivencia en armonía consigo misma, con los demás y con la naturaleza, y promulga el conocimiento de la contribución de las culturas en la sociedad (Ministerio de Educación, 2013).

El MOSEIB se ampara en la obligatoriedad del Estado ecuatoriano de: garantizar el funcionamiento pleno del SEIB con sus políticas públicas de forma integrada desde la educación infantil familiar comunitaria hasta la educación superior; garantizar la EIB para todas las culturas y comunidades ancestrales; garantizar la implementación de la EIB para pueblos y nacionalidades residentes en las ciudades; administrar la EIB de forma colectiva y con la participación de pueblos y nacionalidades; garantizar la calidad de la EIB con recursos humanos, materiales y logísticos; asignar fondos necesarios para la implementación y desarrollo de la EIB; garantizar la ejecución de programas binacionales para atender a las culturas originarias separadas por fronteras territoriales; y cumplir los tratados e instrumentos internacionales para el fortalecimiento y desarrollo del SEIB (Ministerio de Educación, 2013).

El Ministerio de Educación (2013) propone los siguientes principios para el MOSEIB:

1. Respeto y cuidado de la madre naturaleza.
2. La persona, su familia y comunidades son actores del proceso educativo.

3. La formación desde la educación infantil familiar comunitaria hasta el nivel superior.
4. La lengua de las nacionalidades constituye la lengua principal de la educación, el español tiene el rol de lengua secundaria y de comunicación.
5. Los docentes son profesionales de la educación que manejan pluralidad de prácticas y no dependen de esquemas homogenizantes.
6. El currículo tiene en cuenta el Plan de Estado Pluricultural, los modos de vida sustentable, los conocimientos y prácticas culturales ancestrales y diversos aspectos psicológicos, culturales, académicos y sociales del estudiante.

2.3.3. Lengua y Literatura

La asignatura de Lengua y Literatura comprende la enseñanza de un idioma mediante la planificación y ejecución de actividades didácticas y pedagógicas, que preparen al estudiante para el dominio de la palabra en dinámicas, entornos y formatos diferentes; de forma oral, corporal y escrita; en su composición e interpretación, y la perciba y comprenda de manera global y holística (Mata et al., 2018). Aborda los ejes de escritura: gramática, redacción, caligrafía y ortografía; comunicación; expresión oral, expresión corporal y medios de comunicación; formas y teorías de la comunicación; y comprensión: escrita y verbal. Brinda pautas para la expresión y comunicación en diferentes contextos tanto sociales como culturales.

Si bien el aprendizaje y perfeccionamiento de las competencias verbales es competencia del docente, resulta también menester de la familia participar en la formación lingüística del estudiante. En la esfera familiar, los sistemas de comunicación brindan información, valores, creencias compartidas y pautas de comportamiento y conducta. En consecuencia, la comunidad (vecindario, ciudad, país, etc.) ejerce influencia en los procesos lingüísticos del estudiante (Mata et al., 2018).

La asignatura de Lengua y Literatura es un área esencial del currículo estudiantil, debido a que el aprendizaje de lo lingüístico y lo literario se convierte en instrumental y básico para avanzar en el sistema educativo. Por tal razón, debemos plantear la educación lingüística y literaria desde un enfoque comunicativo-funcional que permita la formación de personas con autonomía y capacidad de pensamiento y juicio crítico (López y Encabo, 2013).

Por su parte, la literatura se ha constituido en modelo lingüístico, objeto estético y expresión cultural, que facilita la enseñanza de un idioma, especialmente cuando este es extranjero. Promueve la comprensión del mundo y del hombre como expresión artística e instrumento de comunicación y entendimiento cultural. Al mismo tiempo, pretende acercar a los alumnos al placer que proporciona la lectura. Con el fin de alcanzar la competencia literaria, los alumnos deben partir del desarrollo de la competencia lectora. De tal manera, se recomienda trabajar el acercamiento estudiante-obra desde un método intrínseco, es decir, desde una vinculación directa donde el alumno pueda apreciar el texto de forma objetiva y explícita; dejando de lado el contenido histórico de la literatura (Núñez y Rienda, 2014).

La competencia literaria es entonces una actividad de regocijo lector donde se construyen comentarios y se alcanzan habilidades que permiten comprender textos cada vez más complejos. Un factor relevante en el acercamiento a la literatura es la cultura. Si bien en las aulas de EIB no se pretende aculturizar y homogenizar a los beneficiarios; sí es necesario que estos conozcan culturas nuevas con la finalidad de fortalecer la comunicación y comprensión intercultural. Mediante el contacto de los estudiantes con obras escritas artísticas se adquiere conocimientos referentes a formas diversas de vivir, pensar y ver el mundo.

Colomer (1991) argumenta que la literatura promueve la adquisición de una competencia lectora específica que requiere de reconocimiento de una conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y el texto. Para alcanzar la competencia literaria y el hábito de la lectura se debe desarrollar el inter texto, que consiste en acercamientos sucesivos entre el lector y texto para luego avanzar a textos más complejos.

2.3.3.1. Lengua y Literatura española como segunda lengua

La sociedad actual plantea varias demandas a las comunidades para poder vivir de forma funcional. Los procesos de globalización, la creación y establecimiento de las nuevas tecnologías; y el avance en la conectividad, han vinculado a un amplio porcentaje de la población mundial. En este proceso, la comunicación ha adquirido un papel relevante. El aprendizaje de nuevos idiomas, no para promover la homogenización sino para interactuar entre individuos y comunidades, se ha vuelto por lo menos esencial. En tal entorno, la asignatura de Lengua y Literatura facilita el aprendizaje de una segunda

lengua (L2). La Literatura ha servido como vehículo para posibilitar el uso adecuado de la lengua, comprendiendo la cultura que representa; la empatía intercultural; la construcción de nuevas realidades cognitivas en los educandos; y la trascendencia comunicativa entre una sociedad y otra.

La cultura tiene un vínculo concreto con la lengua. La proyección lingüística inicia en el núcleo familiar, donde sus miembros comparten un mismo lenguaje y tienen maneras distintivas de comunicación. Luego, ese idioma se comparte con una comunidad para dar paso a una posterior comunicación intercultural. La asignatura de Lengua y Literatura permite que el individuo incorpore en su constructo lingüístico, pragmático y cognitivo, distintas formas de comunicación y conocimientos para mejorar la interacción entre personas y, de esta manera, permitir la relación respetuosa. Este esfuerzo no se realiza para que una cultura quede relegada y subordinada a otra; sino para que ambas se preserven y tengan igual relevancia. Aquí la literatura ejerce una función de modulación (actúa para corregir, comprender visiones interculturales estereotipadas y tópicas, y retroalimentar los sistemas) (Núñez y Rienda, 2014).

La enseñanza de L2 constituye un esfuerzo por dotar al aprendiz de un uso adecuado de la lengua meta en sus dimensiones: formal, comunicativa y funcional. De tal manera, la finalidad del proceso es la adquisición de la competencia comunicativa considerando el contexto y la intención de los participantes. De acuerdo con Núñez y Rienda (2014), a fin de conseguir la mencionada competencia, los currículos deben adoptar formatos innovadores fundamentados en el uso práctico de la lengua y en su enseñanza formal, tales como: los programas curriculares nociones funcionales o aquellos basados en tareas de la vida real; en vez de los clásicos programas estructuralistas diseñados en torno, únicamente, a la gramática.

Se entiende por enseñanza formal a la manipulación llevada a cabo en cualquier entorno, especialmente dentro del aula, en contextos educativos y actividades formativas, ejecutadas por el profesor, compañeros, materiales, o el alumno, para concienciar el aprendizaje de las propiedades formales de L2 (léxico, semántica, morfosintaxis y fonología) (Núñez y Rienda, 2014). La instrucción de L2 recorre un camino similar a la adquisición de la primera lengua (L1). El proceso educativo debe comprender tanto la enseñanza formal como la exposición del aprendiz a muestras comprensibles de la L2 en un entorno de afectividad (enseñanza informal).

Por un lado, la enseñanza formal sirve para que el aprendiz, gramáticamente instruido, avance rápido en su aprendizaje y alcance un nivel superior de competencia lingüística, más rico y con menor fosilización (única forma de decir compuestos verbales) y logre la incorporación de estructuras. Este tipo de educación concientiza al estudiante sobre las propiedades formales de L2. A partir de ella, se selecciona y se codifica los contenidos revisados, se forman hipótesis y se inducen reglas. El conocimiento consciente ayuda a reflexionar sobre los contenidos, facilita la captación de formas, incluso de aquellas redundantes y, con una práctica constante, estas llegan a automatizarse. Por otro lado, la enseñanza informal, donde el estudiante tiene un contacto lingüístico directo y espontáneo con la L2, proporciona la posibilidad de poner en práctica la nueva lengua, propicia su automatización y adquisición, y estimula la comunicación fluida (Núñez y Rienda, 2014).

En concordancia con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes, es imperioso que el docente recurra a un método de enseñanza híbrido compuesto por una educación formal e informal con pertinencia lingüística y psicolingüística, que trabaje las dimensiones comunicativas y funcionales.

La pertinencia lingüística se alcanza cuando se concibe la instrucción formal, no como instrumento para que el aprendiz describa la lengua meta, sino como medio para que desarrolle los recursos, entre ellos los gramaticales, que le permitan comunicarse de forma fluida y espontánea, de manera correcta y eficiente. Además, asegure la relación entre forma, significado y función de una estructura-composición lingüística: y no solo el tratamiento de estructuras aisladas y descontextualizadas (Núñez y Rienda, 2014). Por su lado, la pertinencia psicolingüística se consigue cuando la intervención educativa pedagógica se adecua a los estadios de adquisición natural lingüística, la instrucción formal no puede alterar la ruta natural, puede acelerarla y enriquecerla (Pienemann, 1989).

2.3.3.2. Lengua y Literatura para la nacionalidad kichwa

El proceso de EIB, referente a la Lengua y Literatura, orientado a la nacionalidad kichwa, está constituido por dos tipos de procesos: el primero trabaja la asignatura enfocándose en la lengua de la nacionalidad; mientras que el segundo se enfoca en la enseñanza de la lengua y literatura española con la finalidad de viabilizar una eficiente comunicación intercultural. Ambos se basan en un enfoque comunicativo en el que la

lengua es un elemento funcional. En este contexto, la abreviatura L1 se refiere a la lengua de la nacionalidad kichwa y L2 al español.

El desarrollo de L1 se cimienta en los contextos sociolingüísticos y en su valoración diglósica, es decir, el nivel de dominancia que tiene L2 frente a L1. Mientras que el componente lingüístico se encarga del estudio del monolingüismo y el contexto bilingüe: L1 y L2. El aprendizaje de L1 se apoya en la familia, misma que fortalece la lengua y su uso; por su lado, el centro educativo provee de herramientas para su aprendizaje a través de la escritura y lectura comprensiva. El objetivo principal es que los estudiantes aprendan a expresarse y conozcan las formas que se pueden emplear de acuerdo con los ámbitos de comunicación. Para conseguirlo, se aplican estrategias sociales en el proceso de enseñanza. En cuanto a su componente literario, se tratan saberes y conocimientos referentes a la cosmovisión de cada nacionalidad y los pueblos con el fin de compartir sus saberes en torno a la madre naturaleza, la historia, los ritos sagrados, los cánticos, los sueños y las visiones shamánicas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017).

Al presente documento de investigación le compete el análisis de la Lengua y Literatura española, por lo que a continuación se expondrá este tema de manera detalla.

2.3.3.2.1. Lengua y literatura española

En consonancia con lo estipulado en la normativa que rige la educación en Ecuador: la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012); así como en los documentos que modulan la EIB: el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación, 2013), las Orientaciones Pedagógicas para Fortalecer la Implementación del MOSEIB (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, 2019) el Currículo Nacional Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017), y el Manual de Metodología de Enseñanza de Lenguas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010); la enseñanza de Lengua y Literatura española, orientada para las comunidades indígenas, se enfocará en la consecución de competencias de comunicación y relación intercultural.

La enseñanza del español como L2 es un proceso sistemático que requiere de una metodología adecuada. Respecto a la comunicación oral, específicamente a la entonación, se recomienda que el nivel de inferencias de la lengua materna en L2 sea mínimo, si no

nulo para evitar manifestaciones de discriminación en la comunicación. Como cualquiera asignatura, se precisa de una graduación adecuada de la dificultad de los contenidos y los materiales empleados. Los temas gramaticales y de contenido deben estar relacionados. En lo que respecta a los temas gramaticales, se considerará su utilidad y se partirá de lo más simple a los más complejo. Referente a los temas de contenido, iniciarán de lo más próximo al niño y lo que conoce mejor. Asimismo, se tendrán en cuenta los intereses de los estudiantes a diferentes edades (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

La revalorización de la lengua y cultura kichwa ha sido un reto para la educación en Ecuador. Sin embargo, en el aprendizaje de L2 los beneficiarios deben entrar en contacto con la cultura de L2 para que los objetivos y competencias se cumplan eficientemente. Es entonces menester del maestro vincular ambas premisas en un entorno adecuado para el aprendizaje.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2010), a propósito de una serie de talleres llevados a cabo en torno a la metodología en la enseñanza de lenguas, manifiesta:

- Hay propensión a que los estudiantes se asimilen al sistema dominante en desmedro de su lengua y cultura. Por lo que se debe conseguir una comprensión amplia en las relaciones sociales e interétnicas en la sociedad para que se distingan y valoren ambas lenguas.
- La autoestima de los miembros de los pueblos y nacionalidades es un factor clave para la adecuada comunicación intercultural.
- Se debe sensibilizar sobre el éxodo indígena y la desvalorización de las actividades agropecuarias.
- Se debe difundir contenido realizado por los estudiantes a nivel escrito.
- Es necesario concienciar a los beneficiarios en lo correspondiente a la influencia de la globalización y modernidad en la cosmovisión y forma de vivir de los pueblos y nacionalidades indígenas.

En cuanto a metodología se refiere, es preciso dejar de lado la cognición de que el uso del L2 para enseñar una o varias asignaturas es suficiente para aprenderlo. Además, leer y escribir en L2 tempranamente hace que las capacidades de los alumnos se estanquen en una etapa mecánica, dificultando que comprendan y se expresen libremente en esta lengua.

Metodología y contenido

Tal como se manifestó en el apartado “Lengua y Literatura española como segunda lengua”, si bien el aprendizaje de L2 puede ocurrir de manera informal también es necesaria una enseñanza formal estructural y funcional, ambas mediante la aplicación de una adecuada metodología. El uso de un método para enseñar español como L2 exige tomar conciencia de (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010):

- El objetivo de la enseñanza (¿qué aspectos, habilidades, conocimientos o contenidos de la lengua se va a enseñar?).
- La prioridad que se le dará a los temas a enseñar.
- Cómo se enseñan los diversos aspectos de la lengua (sus sonidos, su vocabulario, sus estructuras) y las diferentes habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir).
- El proceso de enseñanza-adquisición de una L2 tiene como una de sus metas finales la comunicación.

La enseñanza de la pronunciación parte del postulado que distingue los fonemas de L1 y L2 y se basa en los siguientes principios metodológicos: a) solo se pueden pronunciar bien los sonidos que se escuchan bien; b) un sonido se escucha mejor en contraste con otro; y c) se debe graduar las dificultades en el material de enseñanza, no presentar varios temas a la vez. Además, en el proceso conviene seguir los pasos de: escuchar el sonido, reconocerlo y reproducirlo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Las recomendaciones generales giran en torno a: seleccionar los temas gramaticales y de contenido. Estos últimos son aquellos que proponen el aprendizaje de la naturaleza o el mundo del hombre, deben estar ligados al medio más próximo al niño. Luego se recorrerán los pasos de: presentación, práctica y uso (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

La asignatura de Lengua y Literatura en su componente de español contempla los bloques de: lengua y cultura, comunicación oral, lectura y escritura y literatura. El docente guía a los alumnos para que descubran sistemáticamente los usos y funciones de L2 y establezcan diferencias entre la cultura oral y escrita, las variaciones que adquieren en distintos contextos y las formas que adoptan según los diferentes propósitos. Mediante la

instrucción, el alumno podrá comprender tanto textos como sus elementos constitutivos. El docente promueve el conocimiento de las lenguas originarias que se hablan en Ecuador y su influencia en la forma de hablar el español en la nación, a nivel léxico y gramatical. Además, se orienta al estudiante con respecto a las diferentes maneras que pueden expresar una idea con adecuación cultural y situacional, sin desprestigiar ninguna forma de comunicación, aunque esta se aleje de la norma estándar del español (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017).

El docente debe promover el establecimiento de un contacto entre el estudiante y personas semejantes a él, procedentes de diferentes regiones de Ecuador que posean formas distintivas de hablar y expresiones coloquiales singulares. De esta forma, se impulsa la inquietud y consecuente indagación del estudiante sobre el origen de las razones (¿Por qué?) y los significados (¿Qué?) de las variantes de L2. Esto les permitirá reconocer la riqueza del habla española del país y respetar las variedades que se producen en distintas culturas. Se recalca también la necesidad de reforzar diariamente las habilidades ortográficas que permitan el buen uso y correcta escritura de L2. El desarrollo de las competencias previamente mencionadas permitirá que el estudiante: a) tome conciencia de la palabra, el fonema y el significado de acuerdo con el contexto; b) maneje la lengua de relación cultural; c) posea fluidez en la lectura, la comunicación oral y escrita; y d) produzca literatura en L1 y L2 (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017).

CAPÍTULO III

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) con la finalidad de valorar la experiencia educativa (aptitudes, percepción, opiniones y competencias) de los estudiantes y sus representantes, complementándola con la aplicación de una entrevista a la docente de la asignatura respecto a las prácticas educativas que lleva a cabo. Se consideró importante la integración de estos enfoques debido a que la educación, como acción humana, conlleva la representatividad estadística y la subjetividad personal.

3.2. Diseño de la investigación

Las variables del estudio no se manipularon por lo tanto la investigación obedece a un diseño no experimental (Hernández et al., 2014). Se observaron, midieron, caracterizaron y analizaron las variables.

3.3. Variables

Las unidades de observación fueron: los estudiantes de séptimo año de EBG del CECIB “Juan Francisco Yerovi” y la asignatura de Lengua y Literatura. Tal como manifiesta Sierra (1994), la investigación científico-social no tiene lugar en el estudio de seres o cosas, sino a través del análisis de las características de las unidades.

Las variables del estudio son: a) la enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura; b) las estrategias pedagógicas utilizadas para su enseñanza y c) la EIB.

Con objeto de clasificar las variables de estudio, es prudente indicar que, al ser una investigación social, no se puede determinar de modo absoluto la variable dependiente e independiente; sin embargo, con una finalidad didáctica es posible posicionar como variable dependiente a la enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura; como independiente, las estrategias pedagógicas utilizadas para su enseñanza; y como variable interviniente la EIB. Tal relación se caracteriza por su reversibilidad y contingencia.

3.4. Modalidad de la investigación

El estudio fue de campo (Hernández et al., 2014), porque la información se recolectó mediante medios virtuales de representantes, estudiantes y la docente del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, lo que facilitó conseguir un conocimiento más amplio y manejar los datos primarios con mayor seguridad.

3.5. Tipo de investigación

3.5.1. Por el lugar

El proyecto de investigación se apoyó en el estudio bibliográfico. Se revisó y analizó la bibliografía referente a: la enseñanza del español, la asignatura de Lengua y Literatura y la pedagogía intercultural; y los cuerpos legales y la normativa correspondiente a la EIB. Así mismo, se recurrió a la investigación de campo para recolectar información respecto a la enseñanza del español mediante cuestionarios aplicados a los representantes y estudiantes, así como para realizar una entrevista a la docente de la asignatura.

3.5.2. Por el tiempo

Al ser una investigación no experimental, se ubica dentro del diseño transversal. De acuerdo con Sierra (1994) los diseños transversales se basan en la observación de los objetos investigados tal como estos se producen en la realidad sin intervenir en los mismos ni manipularlos. Dentro de los estudios transversales es posible situar al presente proyecto en el subtipo seccional que corresponde al estudio descriptivo de una muestra en un momento determinado.

3.6. Nivel de la investigación

La investigación alcanzó un nivel propositivo (Monje, 2011). Se inició diagnosticando las estrategias pedagógicas utilizadas en el proceso de enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” durante el periodo agosto-diciembre de 2020. Luego se caracterizó su adecuación a la EIB y finalmente se desarrolló una guía pedagógica que permitirá integrar la interculturalidad a la enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura, además de mejorar su eficiencia.

3.7. Método de la investigación

Se utilizó un método deductivo (Monje, 2011), se observaron y analizaron los hechos respecto a la enseñanza del español y su adecuación intercultural para ofrecer un diagnóstico y caracterizar sobre su adecuación y funcionalidad.

3.8. Población y muestra

La población está conformada por los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura del CECIB “Juan Francisco Yerovi” y los estudiantes y sus representantes. De esta se seleccionó una muestra no probabilística de acuerdo con las necesidades de la investigación constituida por 41 participantes. En la tabla 1 se detallan los grupos que conforman la muestra y el número de participantes.

Tabla 1

Población y muestra

| Población | | Muestra | |
|---|---------------|----------------|--|
| <i>Grupo</i> | <i>Número</i> | <i>Número</i> | <i>Característica</i> |
| Estudiantes del CECIB “Juan Francisco Yerovi” | 135 | 20 | Estudiantes del séptimo año de EGB |
| Representantes de los estudiantes del CECIB “Juan Francisco Yerovi” | 135 | 20 | Representantes de los estudiantes del séptimo año de EGB |
| Docentes de Lengua y Literatura del CECIB “Juan Francisco Yerovi” | 2 | 1 | Docente de Lengua y Literatura del CECIB “Juan Francisco Yerovi” |
| Total | 172 | 41 | |

3.9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.9.1. Instrumentos

- Cuestionario: Es un conjunto de preguntas planteadas sobre una o más variables objeto de estudio que se presenta a los participantes de un estudio para conocer su percepción y opinión (Monje, 2011). En el proceso investigativo se aplicaron dos cuestionarios, uno dirigido a los estudiantes y otro dirigido a sus representantes.

- Entrevista: Es un método para obtener respuestas a situaciones directas donde participan entrevistador y entrevistado/os. En su variable estructurada se emplea un cuestionario cuyo contenido se especifica de antemano y tiene concordancia con los objetivos centrales de la investigación (Monje, 2011). Se planteó una entrevista estructurada dirigida a la docente de Lengua y Literatura.

3.9.2. Elaboración de instrumentos

El proceso de elaboración de los cuestionarios cumplió con el modelo propuesto por Hernández et al. (2014), conformado por las siguientes fases:

- a) Redefiniciones fundamentales: Se reevaluaron las variables de la investigación, la población de estudio, el propósito de la recolección de datos, periodo y tiempo de evaluación, la operacionalización de las variables y el tipo de datos se precisa obtener.
- b) Revisión enfocada en la literatura: Se buscaron y observaron instrumentos de medición utilizados en estudios anteriores similares a fin de tener una guía para desarrollar los reactivos.
- c) Identificación del dominio de las variables a medir y sus indicadores: A partir de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), el MOSEIB (Ministerio de educación del Ecuador, 2013), el Manual de metodología de enseñanza de lenguas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010), el Currículo Nacional Intercultural Bilingüe Kichwa (Ministerio de Educación, 2017) y el libro Aproximación didáctica a la lengua y la literatura (Nuñez y Rienda, 2014), se eligieron los siguientes constructos a analizar: atención a las diversidades y adecuación cultural, vinculación con el medio, recuperación de la cultura, competencias y metodología educativa.
- d) Toma de decisiones claves: Se decidió crear un cuestionario en función de los constructos determinados, cuyas respuestas sean de opción simple y múltiple, y se aplique a través de medios virtuales.
- e) Construcción del instrumento: En esta etapa se generaron los ítems de los reactivos y sus respectivas opciones de respuesta.
- f) Administración del instrumento

Por otro lado, se desarrolló una guía de entrevista de preguntas abiertas de tipo general, estructural y de contraste para complementar la información obtenida en los cuestionarios.

3.9.3. Técnicas de análisis y procesamiento de los datos

- Para el análisis de los cuestionarios se utilizó la versión 2016 del software Microsoft Excel (Rico, 2016).
- Se aplicó un análisis cualitativo para procesar las respuestas de la entrevista. El estudio se realizó mediante categorización y análisis de contenido, apoyándose en la versión 9 del software Atlas.ti (Friese, 2019).

3.9.4. Validación de los instrumentos aplicados

Los instrumentos aplicados en la presente investigación fueron validados por expertos en ciencias de la educación. De acuerdo con Hernández et al. (2014):

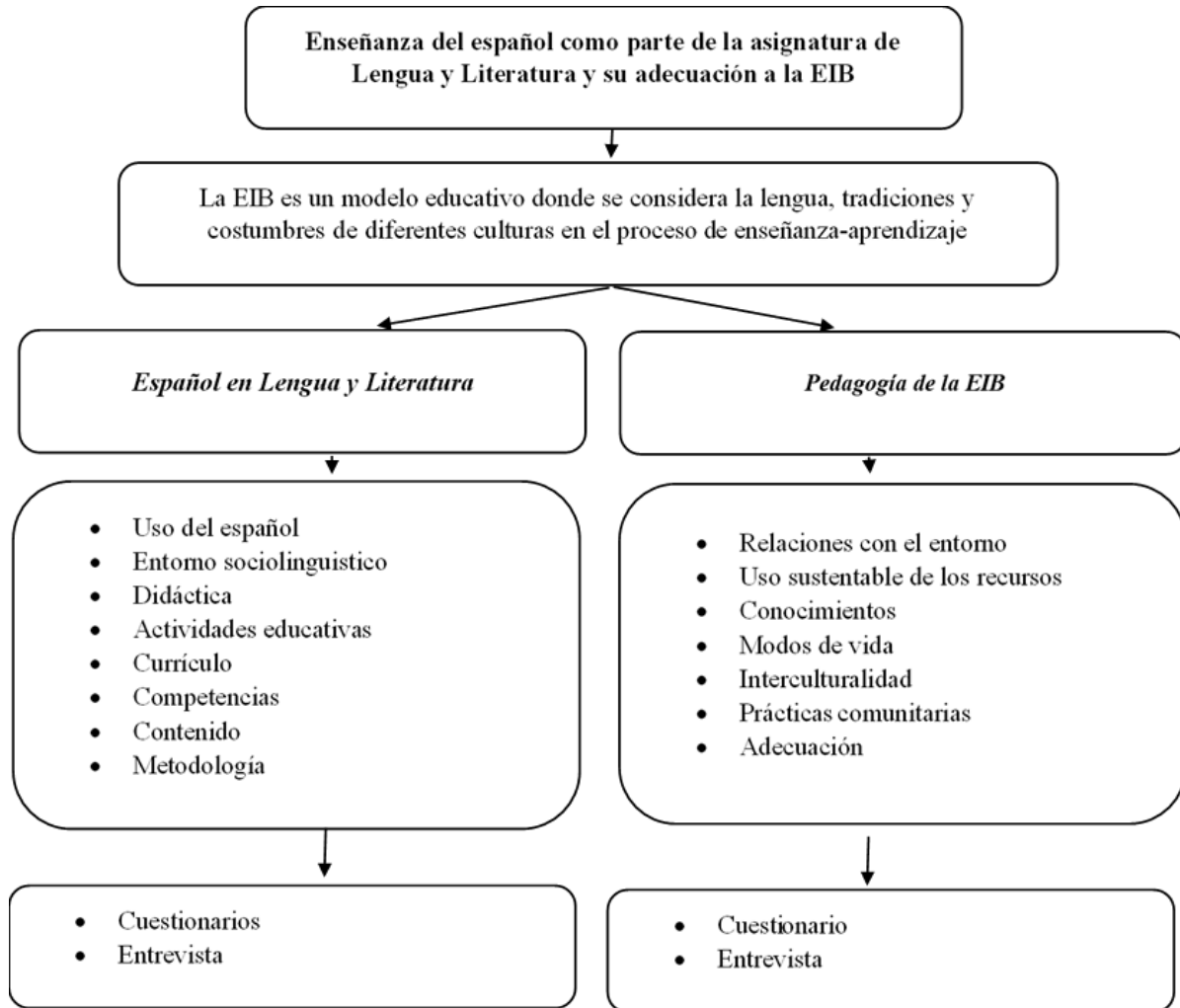
La validez de expertos (...) se refiere al grado en que aparentemente un instrumento mide la variable en cuestión, de acuerdo con “voces calificadas”. Se encuentra vinculada a la validez de contenido y, de hecho, se consideró por muchos años como parte de ésta. (p. 204)

Los colaboradores revisaron los reactivos en función de la comprensión de las instrucciones, el número de preguntas, el riesgo de estas. Se destinó un apartado para la evaluación de la validez de contenido del cuestionario de acuerdo con los rangos: deficiente, regular, buena y excelente. Los anexos 4-6 muestran este proceso aplicado a los cuestionarios y a la guía de entrevista.

3.10. Operacionalización de las variables

Figura 1

Operacionalización de las variables de estudio



CAPÍTULO IV

IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Cuestionario dirigido a los representantes de los estudiantes de séptimo año de EGB del CIEB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura

A partir del análisis estadístico del cuestionario aplicado a los representantes de los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 2

Atención a las diversidades y adecuación cultural según los representantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|---|--|--|--|----|
| Atención a las diversidades y adecuación cultural | 1. ¿Considera que su representado expresa ideas adecuándose a la cultura de L2 (hispanohablante) y la situación que se le presenta? (RU) | Sí | 6 | 30 |
| | | No | 14 | 70 |
| | | Desconozco | 0 | 0 |
| | 2. Considera que el proceso de enseñanza de L2 atiende a (RM): | Las necesidades del estudiante | 7 | 35 |
| | | La cultura del estudiante y de su comunidad | 16 | 80 |
| | | Las formas de aprendizaje del estudiante respecto a su cultura | 15 | 75 |
| | 3. ¿Considera que la docente atiende a las necesidades y diferencias de los estudiantes? (RU) | Sí, está atenta, se adapta a las necesidades y diferencias de cada estudiante y se adaptan a ellas. Por ejemplo: hacen actividades diferentes para los estudiantes que tienen un aprendizaje lento en comparación con los demás o para aquellos que por cualquier razón están en desventaja ante el grupo. | 5 | 25 |
| | | No, la docente brinda sus clases de la misma forma y utilizando las mismas actividades con todos los estudiantes. No se adapta al estudiante. | 14 | 70 |
| | | Desconozco | 1 | 5 |
| | | 4. ¿Considera que la educación ofrecida por la docente respeta la cultura | Sí, considero que se respeta la cultura de mi representado, así como los hábitos que esta comprende. | 15 |

| | | | |
|---|--|---|----|
| de su representado y los hábitos que esta comprende? (RU) | No, se menosprecia nuestra cultura y nuestros hábitos y se pretende que mi representado adquiriera hábitos de personas hispanohablantes. | 5 | 25 |
| | Desconozco | 0 | 0 |

Abreviaciones: (f) frecuencia, (%) porcentaje, (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

En la tabla 2 se muestran los resultados correspondientes al área de atención a las diversidades y adecuación cultural, en ella se profundiza en la indagación de la expresión lingüística con pertinencia cultural. También se describe la adaptación del accionar docente a las necesidades, diferencias y singularidad del estudiante, así como su conducta y hábitos consecuentes.

La mayoría de los participantes (70 %) considera que las ideas que expresan los estudiantes no se adecuan a la cultura ni al contexto en entornos donde se usa el español. Un 80 % de los representantes indican que el proceso de enseñanza atiende a la cultura del estudiante, además se respetan los hábitos que esta comprende, así lo considera un 75 %. Por otro lado, tan solo un 35 % indica que las necesidades de los alumnos son consideradas, dato que se refuerza con las respuestas de la tercera pregunta, donde un 70 % manifiesta que la forma de trabajar de la docente y las actividades que propone no gozan de ajustes conforme a las necesidades de los estudiantes.

Respecto a la vinculación de los pueblos en el proceso de enseñanza, un factor esencial en la EIB, se han recabado los siguientes datos.

Tabla 3

Vinculación con el medio según los representantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|-----------------------|--|--|----------|----------|
| Vinculación del medio | 5. ¿Considera que su representado está desarrollando la capacidad de convivencia en armonía consigo, con los demás y con la naturaleza, en parte, gracias a la educación ofrecida por la docente? (RU) | Sí | 15 | 75 |
| | | No | 5 | 25 |
| | | Desconozco | 0 | 0 |
| | 6. ¿Se vincula a la familia y a la comunidad en la enseñanza de L2? (RU) | Sí, la familia y la comunidad participan en las actividades educativas. Además, se toma en cuenta nuestra opinión y, | 0 | 0 |

| | | | |
|--|---|----|----|
| | muchas veces, la han puesto en práctica. | | |
| | Se escuchan nuestras opiniones y, muchas veces las han puesto en práctica, pero no promueven la participación de la familia ni de la comunidad en las actividades educativas. | 2 | 10 |
| | Promueven la participación de la familia y de la comunidad en las actividades educativas, pero no se toma en cuenta la opinión de la familia. | 1 | 5 |
| | No toman en cuenta ni consideran nuestra opinión. Tampoco promueven la participación de la familia ni de la comunidad en las actividades educativas. | 17 | 85 |
| 7. ¿La educación que la docente ofrece a su representado promueve el respeto y la valoración tanto de L1 como de L2? (RU) | Sí, considero que a mi representado le enseñan L2 sin desvalorizar ni desestimar L1. | 15 | 75 |
| | No, considero que mi representado, con el transcurso de sus clases va desvalorizando L1 y da más relevancia a L2. | 5 | 25 |
| | Desconozco | 0 | 0 |
| 8. ¿Considera que la enseñanza de L2 ofrecida por la docente le permitirá a su representado participar en español en la vida social, ciudadana y comunitaria? (RU) | Sí | 13 | 65 |
| | No | 7 | 35 |
| | Desconozco | 0 | 0 |

Abreviaturas: (f) frecuencia, (%) porcentaje, (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

En la tabla 3 se detalla la percepción de los participantes acerca de la relación de los alumnos consigo mismos y con su entorno, desde un enfoque funcional.

Un 75 % de los representantes indica que la educación brindada le ayuda al estudiante a desarrollar una convivencia armónica consigo mismo, con los demás y con la naturaleza. A pesar de esto, una amplia mayoría, constituida por el 85 % de la muestra,

manifiesta que no se consideran las opiniones de la familia, así como tampoco se vincula a esta ni a la sociedad en actividades de tipo académico. Poco más de la mitad (65 %) de los representantes considera que la enseñanza ofrecida en el CECIB “Juan Francisco Yerovi” sí le permitirá al estudiante participar en la vida social, ciudadana y comunitaria en español. Es meritorio destacar que un 75 % indica que la enseñanza de L2 no desvaloriza a L1.

Tabla 4

Competencias del alumnado según los representantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|---------------------------|---|---|----|----|
| Competencias del alumnado | 9. ¿Considera que su representado está mejorando la entonación de L2? (RU) | Sí, está mejorando, evita que la manera de hablar kichwa interfiera en la entonación de L2. | 6 | 30 |
| | | No, habla L2 con la misma pronunciación que L1 y no he visto que esto haya mejorado. | 14 | 70 |
| | | Desconozco | 0 | 0 |
| | 10. ¿Considera que su representado ve con regocijo los libros de literatura? (RU) | Sí, percibe las lecturas encomendadas como interesantes y divertidas. | 4 | 20 |
| | | No, percibe las lecturas encomendadas como actividades aburridas y poco divertidas. | 16 | 80 |
| | | Desconozco | 0 | 0 |

Abreviaturas: (f) frecuencia, (%) porcentaje, (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

La tabla 4 recoge la observación de los representantes en cuanto a las competencias del alumnado, especialmente en la inferencia del kichwa en la entonación del español y el contacto con el material literario. Es así como un 70 % observa que los alumnos tienen inferencias lingüísticas en la pronunciación de L2. Y tan solo un 20 % de la muestra indica que los alumnos perciben a las lecturas delegadas como interesantes y divertidas.

4.2. Cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de EGB del CECIB

“Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura

Una vez tabuladas las respuestas obtenidas mediante el cuestionario aplicado a los estudiantes acerca del proceso de enseñanza de Lengua y Literatura española, se describen los siguientes resultados.

Tabla 5

Atención a las diversidades y adecuación cultural según los estudiantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|---|---|--|----|----|
| Atención a las diversidades y adecuación cultural | 1. ¿Te ha explicado tu docente acerca de las diversidades culturales y lingüísticas de nuestro país, así como su influencia en el lenguaje de la nación? (RM) | Sí, nos ha enseñado sobre la diversidad cultural y lingüística del país. | 18 | 90 |
| | | Sí, nos ha enseñado sobre la influencia de las culturas en la forma de comunicarse de la sociedad ecuatoriana. | 16 | 80 |
| | | No nos ha enseñado esos temas. | 1 | 5 |

Abreviaturas: (f) frecuencia, (%) porcentaje, (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

La tabla 5 expone la enseñanza de temas correspondientes a la diversidad cultural y lingüística y su influencia en el lenguaje de Ecuador, se observa que la mayoría de los estudiantes aceptaron y reconocieron esta proposición.

A continuación, se exponen los resultados logrados en el área de recuperación de la cultura.

Tabla 6

Recuperación de la cultura según los estudiantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|----------------------------|---|--|----|----|
| Recuperación de la cultura | 2. ¿Cuál o cuáles de los siguientes temas te ha comentado tu docente en clases de español? (RM) | La migración de las personas indígenas a las ciudades. | 14 | 70 |
| | | La desvalorización de las actividades agropecuarias. | 14 | 70 |

| | | |
|--|---|----|
| La globalización y la modernidad en la cultura kichwa. | 2 | 10 |
| Ninguno de los anteriores. | 0 | 0 |

Abreviaturas: (f) frecuencia, (%) porcentaje, (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

En la tabla 6 se distingue que tanto la migración indígena (70 %) como la desvalorización de las actividades agropecuarias (70 %) son temas que se abordan en la clase de Lengua y Literatura. Mientras que la influencia de la globalización y la modernidad en la cultura kichwa es un tópico poco frecuente.

Tabla 7

Aspectos metodológicos según los estudiantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|------------------------|--|--|----|-----|
| Aspectos metodológicos | 3. ¿Qué actividades se practican en tu institución educativa y en el aula de Lengua y Literatura al enseñarte español? (RM) | Ciclos Vivenciales | 12 | 60 |
| | | Calendario Vivencial Educativo Comunitario | 16 | 80 |
| | | Cartillas de Saberes y Conocimientos | 0 | 0 |
| | | Armonizadores de Saberes | 12 | 60 |
| | | Huertos Vivenciales Educativos Comunitarios | 20 | 100 |
| | | Ninguna de las opciones | 0 | 0 |
| | 4. En los ejemplos, explicaciones o actividades que se realizan en las clases de español ¿ha utilizado tu docente temas que se refieran a las actividades productivas (agricultura, ganadería y pesca) de la comunidad y sus prácticas sustentables (cuidado del medio ambiente)? (RU) | Sí, generalmente nos enseña el español utilizando temas sobre la ganadería, agricultura y pesca en la comunidad. | 16 | 80 |
| | | Pocas veces nos enseña el español utilizando temas sobre la ganadería, agricultura y pesca en la comunidad. | 3 | 15 |
| | | No, en clases de español no se habla sobre la ganadería, agricultura y pesca ni | 1 | 5 |

| | | | |
|--|---|----|----|
| | siquiera en los ejemplos. | | |
| 5. ¿Te ha enseñado la docente acerca de los comportamientos, valores y conductas de los hispanohablantes? (RU) | Sí | 4 | 20 |
| | No, no hemos estudiado eso | 16 | 80 |
| 6. Pienso que el material didáctico que aplica la docente en la enseñanza del español es (RU): | Interesante, familiar y conocido. | 18 | 90 |
| | Extraño, no lo había visto antes o lo he visto muy pocas veces y me parece desconocido. | 2 | 10 |
| 7. Tu docente te ha facilitado (RU): | El acercamiento a la literatura española (libros, poemas, cuentos, novelas). | 19 | 95 |
| | El contacto con personas que hablan español. | 0 | 0 |
| | Ninguna de las opciones. | 1 | 5 |
| 8. ¿Para qué piensas que sirve la literatura en español? (RM) | Comprender la cultura de quienes hablan español. | 2 | 10 |
| | Para comprender a quienes hablan español. | 4 | 20 |
| | Para comunicarme mejor con aquellos que hablan español. | 4 | 20 |
| | Pienso que no es tan útil y me aburre. | 15 | 75 |
| 9. Creo que en las clases de español (RM): | Nos han enseñado a comunicarnos en entornos formales. | 12 | 60 |
| | Nos han enseñado a comunicarnos en entornos informales, incluso nos han enseñado algunas expresiones populares. | 7 | 35 |
| | Nos han enseñado cómo adaptar nuestro lenguaje a la cultura de quienes hablan español. | 3 | 15 |

| | | | |
|--|--|----|----|
| | Ninguna de las anteriores. | 0 | 0 |
| 10. En clase y en casa (RU): | Hemos redactado textos literarios en español y los hemos difundido. | 2 | 10 |
| | Hemos redactado textos literarios en español, pero no los hemos difundido. | 18 | 90 |
| | No hemos redactado textos literarios en español. | 0 | 0 |
| 11. ¿Crees que la enseñanza del español se basa en tareas de la vida real? (RU) | Sí, lo que aprendemos nos sirve para desenvolvernos en las tareas de la vida real. | 6 | 30 |
| | No, lo que nos enseñan no se relaciona con lo que necesitamos en la vida real. | 14 | 70 |
| 12. ¿Te sientes seguro y en confianza en el aula de Lengua y Literatura Española? (RU) | Sí | 15 | 75 |
| | No | 5 | 25 |
| 13. ¿Consideras que las clases de Lengua y Literatura Española son interesantes? (RU) | Sí, me enseñan cosas que me interesan. | 7 | 35 |
| | No, lo que me enseñan no despierta mi interés. | 13 | 65 |
| 14. Tu docente (RM): | Te ha guiado paso a paso en el aprendizaje del español. | 14 | 70 |
| | Te ha presentado el material de estudio partiendo de cosas fáciles hasta llegar a actividades más complejas. | 5 | 25 |
| | No te ha guiado paso a paso en el aprendizaje del español. | 2 | 10 |
| | Te ha presentado el material de estudio de forma repentina y abrupta. | 15 | 75 |

Abreviaturas: (f) frecuencia, (%) porcentaje (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

La tabla 7 expone datos sobre aspectos metodológicos valorados por los estudiantes respecto a la asignatura de Lengua y Literatura Española. Se observa que las actividades que se desarrollan en la clase y que cumplen con una función educativa y cultural, son: el Calendario Vivencial Educativo Comunitario (80 %), los Huertos Vivenciales Educativos (100 %), en menor medida los Armonizadores de Saberes (60 %) y los Ciclos Vivenciales (60 %), dejando de lado las Cartillas de Saberes y Conocimientos.

La ejemplificación en la enseñanza del español es pertinente con la cultura y las actividades de la comunidad, así lo indica el 80 % de los estudiantes.

Un 80 % de los alumnos indica que el proceso de enseñanza no aborda aspectos sobre comportamiento, valores y conductas de los miembros de L2. Tampoco se ha facilitado el acercamiento con miembros que dominan esta lengua.

Por otro lado, a pesar de que promueve el acercamiento a la literatura española (95 %), la mayoría considera que esta actividad no tiene utilidad y la perciben como aburrida (75 %). Las clases de Lengua y Literatura española se orientan a la enseñanza de la comunicación en entornos formales (60 %), solo un 35 % considera que la enseñanza también contribuye a la comunicación en entornos informales. Tal dato se relaciona con la respuesta de un 70 % que manifiesta que lo enseñado en la asignatura no se vincula con tareas de la vida real.

La creación textual-literaria es otro tópico de interés, si bien la mayoría de los estudiantes (90 %) considera que han realizado esta labor, sus productos no han sido publicados.

El docente ha logrado crear un entorno seguro (así lo considera un 75 % de la muestra) y ha proporcionado una guía adecuada (70 %). Por último, el 65 % de los alumnos considera que lo enseñado no es interesante y un 75 % indica que el material de estudio este se les presenta de manera abrupta.

Tabla 8

Competencias según los estudiantes

| Área | Pregunta | Respuesta | f | % |
|-------------|-----------------|------------------|----------|----------|
|-------------|-----------------|------------------|----------|----------|

| | | | | |
|--|---|--|----|----|
| Competencias | 15. El curso de Lengua y Literatura española me ha ayudado a que leer los textos en español que nos encomiendan (RU): | Me resulte más fácil y pueda comprender su mensaje. | 7 | 35 |
| | | Me resulte difícil y pueda comprender el mensaje de forma parcial. | 12 | 60 |
| | | Me resulte difícil y me sea complicado comprender su mensaje. | 1 | 5 |
| 16. La docente ha trabajado en (RM): | La enseñanza de los sonidos distintivos del español. | 6 | 30 | |
| | El vocabulario del español. | 19 | 95 | |
| | La escritura del español. | 19 | 95 | |
| | La capacidad de escucha de los sonidos del español. | 3 | 15 | |
| | La capacidad de leer en español. | 18 | 90 | |
| | Ninguna de las anteriores. | 0 | 0 | |
| 17. ¿Las clases de español te han ayudado a mejorar las relaciones con personas que hablan la lengua? (RU) | Sí, las clases de español me han ayudado a que las relaciones que tengo con personas que hablan ese idioma mejoren. | 6 | 30 | |
| | No, aunque conozco el idioma español, las clases no me han ayudado a mejorar las relaciones que tengo con las personas que hablan ese idioma. | 14 | 70 | |

Abreviaturas: (f) frecuencia, (%) porcentaje, (RM) respuesta múltiple, (RU) respuesta única.

Análisis e interpretación

La tabla 8 expone que la eficiencia en la comprensión lectora es experimentada por un 35 % de los estudiantes; mientras que un 60 % aprecia esta tarea como difícil y comprende el mensaje de manera parcial. La docente ha enfocado su trabajo en el vocabulario, la lectura y la escritura. De acuerdo con 70 % de los participantes, las clases de L2 no han conseguido que mejoren las relaciones sociales que mantienen con personas que hablan español.

4.3. Entrevista a la docente de Lengua y Literatura del séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español como parte de la asignatura

A continuación, se expone una transcripción literaria de las respuestas de la docente en torno a preguntas relacionadas con procesos educativos del área de Lengua y Literatura. Además, se integran categorías y subcategorías extraídas luego de un análisis cualitativo.

Tabla 9

Entrevista a la docente de Lengua y Literatura

| Pregunta | Respuesta | Categorías | Subcategorías |
|--|--|-------------------|--|
| 1. ¿Cuáles son las competencias que trabaja en los estudiantes y a cuáles da prioridad? | <ul style="list-style-type: none"> • La principal competencia que se trabaja es la comunicativa, que a su vez cobija las competencias textual, gramatical, literaria, sintáctica, semántica, pragmática y (...) digital. • (...) pongo más énfasis en la competencia gramatical o lingüística para hacer que los estudiantes sean capaces de pronunciar y producir enunciados gramaticales respetando las reglas gramaticales y las oraciones. • (...) privilegio el aprendizaje de vocabulario y la pronunciación de palabras. | Competencias | Principales <ul style="list-style-type: none"> • Comunicativa • Textual • Gramática (énfasis) • Literaria • Sintáctica • Semántica <ul style="list-style-type: none"> ○ Vocabulario • Pragmática (énfasis) <ul style="list-style-type: none"> ○ Pronunciación |
| 2. ¿Cuáles son los procesos cognitivos que se trabajan con los estudiantes? | <ul style="list-style-type: none"> • (...) el hombre es un ser de comunicación que se desenvuelve en un medio social específico (...) impera la necesidad de saber cómo conoce toda su realidad y qué rol cumple el lenguaje. El aprendizaje es el cúmulo de conocimientos adquiridos a través de la experiencia. • (...) la experiencia que tienen los estudiantes con la naturaleza. | Metodología | <ul style="list-style-type: none"> • Cognición <ul style="list-style-type: none"> ○ Experiencia ○ Naturaleza ○ Sensopercepción ○ Razonamiento ○ Memoria |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> (...) sigo el modelo donde el cerebro recibe información a través de los sentidos, son mediados por el razonamiento y pasan a formar parte de la memoria. | | |
| 3. ¿Cuál es la finalidad de enseñar Literatura Española y cuál es su método para hacerlo? | <ul style="list-style-type: none"> La finalidad (...) es proporcionar a los alumnos los conocimientos básicos acerca de los mecanismos en base a los cuales funciona la lengua española para que puedan desarrollar la capacidad de comprensión, el análisis, la escritura y la lectura. El método para enseñar lengua española es a través de los textos porque los libros nos ayudan a desarrollar la experiencia y la conciencia lingüística (...) contribuyen con el léxico dentro de una comunidad textual; no como una oración textual. (...) organizo proyectos donde intervienen varias áreas (...) para fortalecer el proceso podemos utilizar propuestas metodológicas acordes con la realidad de los estudiantes de cómo ellos manejan la lengua española, recordando que su lengua materna que es el kichwa. | <p>Competencias</p> <p>Metodología</p> | <p>Propósito</p> <ul style="list-style-type: none"> Mecanismos de L2 Comprensión, análisis, escritura y lectura <p>Metodología</p> <ul style="list-style-type: none"> Textos <ul style="list-style-type: none"> Experiencia y conciencia Propuestas adaptadas |
| 4. ¿Es importante trabajar en la pronunciación del español? ¿Por qué? ¿Qué metodología utiliza para este fin? | <ul style="list-style-type: none"> Sí, (...) porque mediante ella se transmite el mensaje de forma que pueda facilitar o dificultar al oyente el reconcomiendo de las palabras (...) otorga inteligibilidad. (...) pronunciando bien nos vamos a sentir más cómodos conversando ya que esto aporta confianza y seguridad para desenvolvemos en cualquier situación. La metodología que utilizo en la enseñanza de Lengua y Literatura es el constructivismo porque se enmarca en el enfoque didáctico y comunicativo. Más que metodología para enseñar la pronunciación pienso que es importante infundir una buena pronunciación a través de la fonética, gramática, morfología, la sintaxis, el vocabulario y, sobre todo, es | <p>Competencia</p> <p>Metodología</p> | <p>Pragmática</p> <ul style="list-style-type: none"> Componentes Pronunciación <ul style="list-style-type: none"> Importancia Seguridad Finalidad <p>Constructivismo</p> <ul style="list-style-type: none"> Enfoque |

indispensable que el alumno entienda lo que nosotros estamos hablando, que tenga una comprensión del significado semántico y pragmático.

5. ¿Cómo se adecua el proceso de enseñanza a los estadios de adquisición natural de una nueva lengua?

- En nuestro país el proceso de enseñanza se adecua a los estadios de adquisición natural de una nueva lengua.
- Una persona puede llegar desde el comienzo a familiarizarse o incluso a dominar las características fonéticas de otra lengua, aunque todavía esta no sea tan clara para esta. Saber pronunciar bien no significa saber hablar bien.
- Muchas veces somos incapaces de emplear adecuadamente nuestra propia lengua, por ende, vamos a ser incapaces de manejar otra de manera fluida, lo que significa que no estamos ante capacidades equivalentes entre L1 y L2. Esto dificulta que nuestros estudiantes logren una expresión oral aceptable y fluida.
- (...) conseguir una buena pronunciación puede ser una tarea que se puede alcanzarse en el área básica.

Metodología

- Pertinencia psicolingüística
- Aprendizaje informal
- Importancia de manejar L1
- Educación básica

Fuente: Entrevista a la docente de Lengua y Literatura.

En la tabla 9, la docente del área de Lengua y Literatura explica las competencias que trabaja en el estudiante y la metodología utilizada en el proceso de enseñanza. Respecto a las competencias, el propósito primordial de la enseñanza de L2 es que el estudiante desarrolle la competencia comunicativa y conozca los mecanismos de esta lengua para que tenga la capacidad de comprenderla y analizarla, además de mejorar sus procesos de lectura y escritura. A nivel específico, aborda las competencias: textual, literaria, sintáctica, semántica, pragmática y gramatical, enfatizando en la importancia de promover estas dos últimas a fin de dotar a la comunicación tanto de idoneidad, pertenencia y funcionalidad como de seguridad y confianza a nivel subjetivo.

En lo correspondiente a la metodología, la docente recurre al constructivismo para llevar a cabo el proceso de enseñanza. Manifiesta que la educación ofrecida respeta los estadios de adquisición natural de una nueva lengua. No otorga mayor relevancia al aprendizaje informal, recalcando que no es lo mismo pronunciar y expresarse en un idioma, que conocerlo. Concibe a las experiencias como una influencia importante en el aprendizaje y trabaja principalmente con los procesos cognitivos de: sensopercepciones, razonamiento y memoria. En cuanto al uso de textos, indica que estos ayudan al estudiante a apreciar el lenguaje como un todo no fragmentado; a desarrollar conciencia y experiencia lingüística; y contribuyen con su léxico. Da valor a la adaptación de las propuestas metodológicas en base a las características de los beneficiarios, quienes pertenecen al pueblo kichwa; y desarrolla proyectos multidisciplinarios.

La EIB representa un reto para el sistema educativo ecuatoriano debido a la complejidad de sus demandas y a las características de cada pueblo y nacionalidad que de ella se benefician. Tal dificultad debe ser entendida en virtud de la integración de elementos como la cultura, el idioma, la cosmovisión, los hábitos y arquetipos e inclusive la ubicación geográfica. Dichos componentes se conjugan con requerimientos, reglamentos y normas, como desarrollar las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de los alumnos integrando una visión intercultural y respetando los derechos de pueblos y nacionalidades (Asamblea Constituyente, 2002); educar para revalorizar la lengua y la cultura del estudiante; evitar la homogenización; promover una interacción armónica entre las diferentes etnias, pueblos y nacionalidades del país; y aprovechar el conocimiento ancestral originado en la comunidad cultural del estudiante (Ministerio de Educación, 2017).

Considerando lo manifestado, el presente análisis tendrá dos campos de estudio, uno que aborda el elemento intercultural en la educación y otro enfocado en la metodología y competencias concernientes al idioma español como componente de la asignatura de Lengua y Literatura.

A fin de cuidar, preservar y revalorizar la cultura del alumnado, la metodología educativa aplicada a la EIB debe conjugarse con valores, prácticas, creencias, hábitos y celebraciones, característicos del pueblo o de la nacionalidad a la que pertenezcan los estudiantes. A pesar de ello, la pertinencia cultural se ha consolidado como una de las principales debilidades del sistema educativo ecuatoriano en los últimos años, provocando inoperancia y perdiendo el sentido de su accionar.

Rodríguez (2015) descubrió que entre las principales debilidades de los CECIB figuran: la carencia de materiales didácticos adecuados a las singularidades de la cultura de los alumnos; el material empleado tiene contenidos, mensajes e ilustraciones alejados de la realidad de estos; la poca o nula relación entre las actividades académicas y las prácticas comunitarias; y la insuficiente diversificación de los contenidos y del proceso de enseñanza en base a la idiosincrasia y necesidades de las comunidades. Estos factores representan una amenaza para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para la conservación de la cultura de los alumnos. A diferencia de lo mencionado, los resultados de la presente investigación demuestran que la adecuación y el respeto cultural es un logro alcanzado en la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.

Según los representantes del alumnado, la educación ofrecida atiende y respeta la cultura del estudiante y sus distintivas formas de aprendizaje. Esto es corroborado por la docente, quien manifiesta que toma en cuenta la realidad de los estudiantes en el diseño de las propuestas metodológicas. Lo que, de acuerdo con Vernimmen (2019) significa un esfuerzo descolonizador para superar la desvalorización cultural y constituye un motor para el desarrollo de las comunidades indígenas, al otorgar importancia a la imagen de la nacionalidad en la sociedad en general.

Los estudiantes suman su opinión a este hallazgo al afirmar que en el proceso de enseñanza del español se han integrado elementos organizadores de la acción pedagógica para fortalecer la EIB (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, 2019), como ciclos vivenciales, calendario vivencial educativo comunitario, armonizadores de saberes y huertos vivenciales educativos comunitarios.

Mashutca y Tsanimp (2020) encontraron que la ejecución de este tipo de elementos permite que los estudiantes tomen conciencia de la importancia de los conocimientos, saberes y pensamientos de su nacionalidad, además, resultan un medio para conocer la manifestación y expresión de la naturaleza con el fin de convivir en simbiosis con ella. Tal hallazgo concuerda con la percepción de los padres de familia, quienes afirman que el alumnado desarrolla la capacidad de convivencia en armonía consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

La pertenencia cultural en el proceso de enseñanza se expresa también a nivel micro, las tareas y ejemplificaciones escolares se ajustan a temas vinculados con actividades comunitarias, como la ganadería, la agricultura y la conservación del medio ambiente. Así mismo, el material didáctico es percibido por los alumnos como interesante, familiar y conocido, lo que indica un avance en materia de respeto cultural y la disminución de elementos homogeneizadores. Análogamente, Pérez (2016) manifiesta que al incluir temas concernientes al entorno de los estudiantes y actividades que les sean familiares, se facilita la adquisición del español como L2 en poblaciones indígenas.

Si bien los resultados de la investigación exponen que el español es practicado en el contexto educativo (dentro de los salones de clase, con la maestra) de manera formal, fuera de este ambiente su uso es reducido, si no nulo. No se facilita el contacto del estudiante con personas que tengan el español como lengua materna, así como tampoco se aplica el aprendizaje informal. Siguiendo las conclusiones del estudio realizado por Pedro et al. (2008) obviar estos aspectos perjudica la adquisición de habilidades pragmáticas de L2. Al tener un entorno sociolingüístico adverso, difícilmente los estudiantes van a consolidar el aprendizaje del español, por lo que sus habilidades comunicativas se verán afectadas. Si no hay un contacto constante y cercano con la población hispana, el manejo de L2 será infecundo.

Varias son las implicaciones consecuentes de un carente aprendizaje informal. Al no tener un contacto directo con miembros de culturas que hablan español, el estudiante va a experimentar dificultades al expresarse en L2 caracterizadas por una falta de adecuación cultural y situacional, tal como lo indican los padres de familia de la muestra estudiada. Otro aspecto afectado por esta problemática es la entonación, así lo indican tanto representantes como alumnos, quienes consideran que existen interferencias del

kichwa en la entonación del español, situación que provoca discriminaciones al momento de entrar en contacto con sociedades hispanohablantes.

Aunque la docente hace alusión a que se trabajan competencias pragmáticas en L2, entre las cuales figura la pronunciación, es posible que la metodología utilizada no sea eficiente. Al ser la pronunciación un componente interiorizado en los hablantes nativos de una lengua, su enseñanza representa un gran reto para el docente. Según Hidalgo (2015) este componente se caracteriza por ser desambiguador y protagonista en la funcionalidad del lenguaje, al cometer errores de pronunciación es posible que se produzcan malentendidos y conflictos interpersonales, como la producción de enunciados apáticos, desconsiderados o incluso agresivos.

De acuerdo con los alumnos participantes, las clases de español no han tenido un impacto positivo en sus relaciones sociales con hispanohablantes, este dato se correlaciona con el exiguo abordaje de la cultura de L2 en la enseñanza del idioma: no se enseñan valores ni comportamientos de la cultura ecuatoriana hispanohablante. En su estudio.

Como se ha manifestado hasta ahora, el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español en el aula de Lengua y Literatura se ha caracterizado por una marcada presencia de componentes formales. Alumnos y docente concuerdan con que se trabaja en la competencia comunicativa, que comprende: literaria, léxico-sintáctica, semántica, pragmática y gramatical, poniendo especial énfasis en esta última y en el vocabulario. Fuentes y Valdés (2018) concluyen que el aprendizaje formal es la mejor vía para adquirir un amplio léxico, así también que al proceso contribuye la capacidad memorística y la manipulación del vocabulario. La enseñanza del léxico como aprendizaje formal aporta positivamente al proceso de evaluación educativa, ya que facilita el diseño de instrumentos y de sus criterios.

La importancia de la instrucción formal reside además en la capacidad de conciencias y captación. De acuerdo con Núñez y Rienda (2014) una instrucción explícita interviene sobre los procesos de selección y codificación de estímulos lingüísticos y facilita la captación de estructuras, especialmente aquellas que pasan desapercibidas ante el aprendiz por ser comunicativamente redundantes, difíciles de percibir, poco frecuentes o difíciles de aprender en la exposición informal a L2.

Por su parte, Santos (2014) argumenta que, a diferencia de la educación informal, la variable formal ha demostrado efectividad en la mejora de las áreas en las que la atención se dedica a las formas explícitas del lenguaje, como la adquisición de la gramática y la pronunciación. Si bien estos hallazgos concuerdan por un lado con los resultados de la presente investigación, debido a que estudiantes, representantes y docente consideran que el aprendiz se puede desenvolver en situaciones formales y tiene la capacidad de componer textos legibles; difieren en que, mediante la enseñanza formal se puede mejorar la pronunciación. Una explicación a esta discrepancia es la posibilidad de que las metodologías de enseñanza utilizadas en ambas investigaciones sean diferentes.

De acuerdo con Roig (2019), la metodología formal evita que el aprendiz experimente la fosilización de sus capacidades lingüísticas, es decir, previene el fenómeno de tener exiguas formas (en los componentes semántico, sintáctico y léxico) de comunicar una idea, o usa el lenguaje de forma agramatical.

Si bien la enseñanza formal goza de amplios beneficios y ayuda a trabajar competencias esenciales, no resulta suficiente para el aprendizaje funcional e integral de L2. Hace falta un componente práctico que se experimente en distintos entornos, recordando que el estudiante no solo usará L2 en el salón de clases, en entornos formales o en la escritura de tareas escolares; también le será necesario relacionarse con hispanohablantes en un grupo de amigos, desenvolverse lingüísticamente en su futuro lugar de trabajo o de estudio, o componer textos en español dirigidos a ambientes informales (como las redes sociales). Corpas (2016) sostiene que los objetivos curriculares que se benefician de las prácticas informales en la enseñanza de L2 son: a) adquirir la capacidad de comunicación; b) leer de manera comprensiva y autónoma; c) reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y d) apreciar y reaccionar ante los usos imaginativos y creativos de L2. Es así como se torna imprescindible que la docente aplique la educación informal para lograr una adecuada competencia lingüística.

Finalmente, se identificó que las habilidades literaria y lectora de los alumnos presentan falencias. Los estudiantes manifiestan que la docente les facilita el contacto con literatura en español; no obstante, perciben a este material como aburrido y difícil de comprender, dato que puede estar relacionado con que la docente presenta el material de forma abrupta y repentina. Según Pozo (2018) el texto literario es una fuente de aprendizaje espontáneo; una lectura adecuada, que surge de un texto atractivo al alumno,

provoca su interacción con el autor, el texto y el docente; se relaciona con el acercamiento cultural; y permite mejorar la comprensión lectora, así como el aprendizaje y la producción de textos en L2. Siguiendo las líneas de la mencionada autora, la expresión escrita contribuye a la potenciación de la destreza oral.

CAPÍTULO V

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- Las estrategias pedagógicas utilizadas en la enseñanza del español como componente de la asignatura de Lengua y Literatura en el séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” presentan deficiencias en el trabajo de las competencias literaria y pragmática. Por otro lado, la enseñanza formal aplicada, han contribuido al desarrollo de la competencia comunicativa oral en entornos formales, como consecuencia los beneficiarios consideran que esto tendrá un impacto positivo en su participación social y comunitaria.

Las estrategias han estimulado la creación de un entorno sociolingüístico adverso, o bien no han contribuido con su reconfiguración. No se ha alcanzado la adecuación cultural en la comunicación espontánea de los estudiantes, por consiguiente, se observa una escasa renegociación lingüística y un exiguo impacto de la enseñanza del idioma en sus relaciones sociales con hispanohablantes.

A pesar de los esfuerzos de la docente, la entonación aún muestra interferencias.

Respecto a la competencia literaria, las estrategias pedagógicas utilizadas, no han facilitado el desarrollo del regocijo lector en los alumnos, quienes perciben a los textos como aburridos y difíciles, originando desmotivación e influenciando negativamente en su comprensión lectora.

- Las estrategias pedagógicas utilizadas en la enseñanza del español como componente de la asignatura de Lengua y Literatura se enfocan principalmente en los aspectos formales de la lengua, relegando a segundo plano la enseñanza de los componentes informales. Si bien la enseñanza formal ayuda al estudiante a mejorar su conciencia, captación y uso de las estructuras gramaticales; aplicarlo de manera asilada provoca un aprendizaje automatizado, cuyo nivel pragmático es deficiente.

El español solo se practica en los salones de clase, fuera de estos su uso es exiguo. En las actividades sociales, familiares y extracurriculares frecuentemente se utiliza el kichwa.

Las estrategias pedagógicas no integran el factor cultural de la comunidad hispanohablante. Es decir, no se enseña al estudiante sobre las creencias, cosmovisión o pautas de conducta de esta población.

A pesar de que la docente trabaja en la entonación, al no existir contacto espontáneo con personas que hablen español, el estudiante no podrá consolidar el aprendizaje y experimentará inferencias en su pronunciación, corriendo el riesgo de producir enunciados que puedan malinterpretarse y/o provoquen discriminación.

Si bien la docente facilita el contacto con material literario del lenguaje español, lo hace de manera abrupta y repentina.

- La enseñanza del español como parte de la asignatura de Lengua y Literatura goza de adecuación cultural y cumple con un importante objetivo de la EIB: integrar una visión educativa acorde con la diversidad cultural y lingüística de la nacionalidad beneficiaria y promover su respeto. La educación ofrecida atiende y respeta la cultura del estudiante y promueve su convivencia armónica con el entorno.

El quehacer educativo es culturalmente pertinente. La docente aplica una corriente pedagógica constructivista.

A nivel macro, la labor educativa sigue el currículo de la nacionalidad kichwa y considera la singularidad del estudiante en el proceso de enseñanza.

A nivel meso, se ejecutan los elementos organizadores de la acción pedagógica para fortalecer la EIB, especialmente los huertos vivenciales educativos comunitarios.

A nivel micro, la docente propone estrategias metodológicas, ejemplificaciones y actividades, adaptadas a la cultura de los estudiantes. De esta forma, tanto estudiantes como padres de familia perciben a la educación ofrecida por la docente como empática y pertinente a la idiosincrasia de la cultura kichwa. Gracias a estos elementos es posible indicar que la educación ofrecida en la asignatura de Lengua y Literatura en cuanto a la enseñanza del español no pretende homogenizar.

- Una vez finalizado el proceso de investigación, en base a los resultados alcanzados y en favor de promover el proceso educativo del español, se elaboró una guía pedagógica con enfoque intercultural que integra

actividades formales e informales. En ellas los estudiantes realizan actividades prácticas en función de los bloques de Lengua y Cultura, Comunicación Oral, Lectura, Escritura y Literatura. A esto se suma un apartado de actividades informales al inicio de cada unidad donde se facilita el contacto intercultural empático.

5.2. Recomendaciones

- A propósito de la enseñanza del español como L2, se recomienda integrar elementos correspondientes a la educación informal, así como potenciar las competencias pragmática, literaria y lectora.

Es importante que la docente facilite la interacción entre los estudiantes e hispanohablantes de similares características (edad, grado de EGB y, en lo posible, con algún tipo de interés compartido). De esta forma el alumno pondrá en práctica sus destrezas comunicativas: escuchará diferentes palabras, expresiones y pronunciación, utilizará el léxico aprendido, experimentará nuevas situaciones y se beneficiará de la retroalimentación ofrecida por su interlocutor.

La docente debe proponer actividades que se realicen en familia e involucren a la comunidad, como realizar entrevistas, cantar, dramatizar, hacer tertulias, conversatorios, ver películas o cualquier otro tipo de acción donde se utilice el español. Así mismo, es necesario que se socialice a la familia la relevancia que tiene su participación en el proceso de consolidación del aprendizaje de L2. Los alumnos deben utilizar el español en diferentes espacios tanto fuera, como dentro de la institución educativa, por ejemplo, en la hora del receso o en actividades extracurriculares como programas, festejos o celebraciones.

Es imprescindible que se integren la cultura hispana y la ecuatoriana (costumbres, tradiciones, actitudes) en la enseñanza de L2. De esta manera los alumnos podrán desarrollar una mejor empatía con estas poblaciones y no se sentirán incómodos cuando establezcan una interacción.

Con objeto de mejorar la pragmática y la entonación, se sugiere realizar actividades donde exista contacto con L2 a nivel fonológico, por ejemplo, mediante conversaciones, escuchando música, viendo videos, etc. Así también se aconseja a la docente identificar inferencias y errores en la pronunciación y corregirlos de manera adecuada y amable, recordando que se aprende mejor en un ambiente cálido y seguro.

Con el propósito de mejorar la competencia literaria y lectora de los alumnos, se sugiere a la docente presentar material bibliográfico adecuado a la destreza del alumnado, de forma sistemática en valor de su dificultad.

Tal material debe ser interesante, pertinente a la etapa psicoevolutiva del alumnado.

- Se destaca y reconoce la adecuación y pertenencia cultural de la educación en torno a las características culturales de los beneficiarios y se motiva a que esta dinámica se conserve y mejore constantemente. Para lograrlo se aconseja que los actores educativos (institución y docentes) vinculen a los padres de familia y a la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, recolectando sus comentarios y cumpliendo con sus sugerencias, especialmente en la materia de interculturalidad.

A este fin contribuirá también el establecer una comisión compuesta por autoridades, docentes, representantes y alumnos, que monitoree la adecuación intercultural y el cumplimiento de los objetivos planteados por la EIB.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arellano, A. C. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 3(2), 64-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746251005.pdf>
- Arroyo, J. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 144-159.
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Asamblea Constituyente. Recuperado de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Benalcázar, D. y Yungán, J. V. (2014). *Las canciones infantiles bilingües en la identidad cultural de los niños y niñas de 3 a 5 años de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Provincia de Chimborazo* (Tesis de maestría). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Tools of the Mind: A Vygotskian Approach to Early Childhood* (A. Jiménez, Trad.). Pearson Educación. (1996).
- Bonetti, C., Corbetta, S., Bustamante, F. y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. México: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Caride, J. (2004). *Las fronteras de la pedagogía social*. Gedisa Editorial.
- Cedeño, E., Flores, M. y Cedeño, N. (2019). La dinámica educativa intercultural e inclusión en la Unidad Educativa Andrés F. Córdoba. *Revista de Investigación Científica Tse´de*, 2(3), 72-89. Recuperado de <http://tsachila.edu.ec/ojs/index.php/TSEDE/article/view/29/31>
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 3(9), 21-31. <https://doi.org/10.1080/02147033.1991.10820954>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. Editorial Graó

- Corpas, M. (2016). La educación informal en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Tejuelo*, 24, 68-91.
- Cueli, J., Reidl, L., Martí, C., Lartigue, T. y Michaca, P. (2008). *Teorías de la personalidad*. Editorial Trillas.
- Dubeau, G. (2011). *La identidad autóctona y el aprendizaje del español como segunda lengua en comunidades indígenas de Hispanoamérica: El caso de Ecuador* (Tesis de maestría). Universidad de Montreal, Canadá. Recuperado de <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5985>
- Esteban, E., Naveda, K., y Santa Cruz, M. (2013). El acompañamiento pedagógico: una experiencia en la formación de docentes en servicio en contextos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). *Uni-pluri/versidad*, 13(2).
- Ferrater, J. (1999). *Diccionario de Filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Friese, S. (2019). *ATLAS.ti 8 Windows Guía Rápida*. Argentina: FLACSO. Recuperado de http://downloads.atlasti.com/docs/quicktour/QuickTour_a8_win_es.pdf
- Fuentes, M., y Valdez, J. (Comp.). (2018). *El uso del diccionario y el léxico en el aprendizaje de lenguas: estudios en México y Brasil*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, J., Bravo, P., Tello, M. y Varguillas, C. (2015). Concepción de interculturalidad en la Universidad Nacional de Chimborazo: Una propuesta para la formación profesional desde la diversidad cultural. *Sophía*, 18, 187-208. <https://doi.org/10.17163/soph.n18.2015.10>
- García, J., Pérez, G., Sarrate, M., Pérez, M., de Miguel, S., Hernando, M., y Aguirre, J. (2003). *Diversidad cultural e inclusión social*. Ediciones Témpora.
- García, L. (2009). *La Guía Didáctica*. Madrid: BENED.
- Goñi, C. (2017). *De qué va la filosofía: los grandes temas de la historia del pensamiento en 351 conceptos clave*. España: Arpa Editores.
- Haboud, M. (2019). *Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador*. Quito: Pontificia Universidad Católica Del Ecuador.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Ibañez, P. (2020). *Jornadas Guías Pedagógicas*. Recuperado de https://www.magisterio.com.co/sites/default/files/document/material_de_apoyo_de_guias_pedagogicas_1.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2010). *Resultados del Censo 2010*. Recuperado de <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/resultados/>
- Intriago, J. y Guadamud, M. (2014). *Diseño y aplicación de una Guía Pedagógica sobre elaboración del material para el área de Matemáticas, dirigida a docentes de estudiantes con discapacidad visual de segundo a séptimo año básico, del Programa Luz de la Fundación Dr. Oswaldo Loor Moreira* (Tesis de maestría). Universidad Politécnica Salesiana, Guayaquil, Ecuador.
- Izaguirre, R., Ortiz, M. y Alejandre, S. (2018). Los Fundamentos filosóficos de la investigación científica y su papel epistemológico. *Roca: Revista Científico - Educaciones de La Provincia de Granma*, 14(1), 12-20.
- Lanzamiento de IBM Corp. (2017). *IBM SPSS Statistics para Windows (Versión 25.0)*. IBM Corp.
- Law, S. (2008). *Filosofía*. Madrid: Espasa Libros.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural No. 417, 85 (2012).
- Limón, M. R. (2016). La Pedagogía Social: una disciplina básica en la sociedad actual. *Holos*, 5, 52. <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4729>
- López, A. y Encabo, E. (2013). *Fundamentos didácticos de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Martín, E. (2017). La educación intercultural bilingüe en Ecuador: luces y sombras. *Revista del Instituto de Estudios Interétnicos*, 23(28).
- Martinez, A., y Pereyra, A. (2017). Beneficios de la educación intercultural que reconocen los docentes de educación media superior. *Cathedra et Scientia*, 2(2), 31-324.
- Mata, J., Núñez, M. y Rienda, J. (2018). *Didáctica de la lengua*. España: Ediciones Pirámide.

- Mashutca, M., y Tsanimp, R. (2020). *El calendario vivencial como una herramienta curricular de fortalecimiento de la identidad cultural de la nacionalidad shuar en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Monseñor Alejandro Labaka*. [Tesis de grado]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Manual de metodología de enseñanza de lenguas*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Curriculum Nacional Intercultural Bilingüe*. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/KICHWA_CNIB_2017.pdf
- Ministerio de Educación. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Cultural Bilingüe*. Quito: Ministerio de Educación.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
- Muñoz, M. (2018). *Guía pedagógica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Núñez, M y Rienda, J. (2014). *Aproximación didáctica a la lengua y literatura*. Madrid: Síntesis.
- Organización Internacional del Trabajo. (2014). Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Perú: Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Paronyan, H. y Cuenca, M. (2018). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: retos principales para su perfeccionamiento y sostenibilidad. *Transformación*, 14(3), 310-326.
- Pazmiño, C. y Granizo, D. (2019). *Ayllu kichwa: un modelo didáctico de aprendizaje de la lengua kichwa en comunidad*. Ecuador: Universidad Nacional de Educación.
- Pedro, L., Maibeth, H. y Gómez, E. (2008). Factores que inciden en el proceso de enseñanza - aprendizaje del español como segunda lengua (L2), segundo grado,

- escuela “Santo Tomás de Umbra”, segundo semestre del año 2007. *Ciencia e Interculturalidad*, 2(2), 163-184. <https://doi.org/10.5377/rci.v2i2.578>
- Pérez, M. (2016). La expresión escrita de los estudiantes universitarios bilingües (español-lengua indígena). *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70).
- Pienemann, M. (1989). Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses. *Applied Linguistics*, 10(1), 52–79. <https://doi.org/10.1093/applin/10.1.52>
- Pozo, M. (2018). *Funciones de la literatura en la enseñanza de ELE/L2* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/40055>.
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española. <http://dle.rae.es/?id=5LctDVj>
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 116 (2012). <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/1852737>
- Resolución no 107/99 C.F.C. Y E, 36 (1999).
- Rico, A. (2016). *Manual Avanzado Microsoft Excel*. Ricosoft.
- Rodríguez, M. (2015). La educación intercultural bilingüe en el Ecuador del Buen Vivir. De la normativización legislativa a la praxis educativa. *Derechos humanos emergentes y periodismo*. 656-692.
- Roig, R. (Coord.). (2019). *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*. Universidad de Alicante.
- Sacavino, S. y Candau, V. (2014). Derechos humanos, educación, interculturalidad: construyendo prácticas pedagógicas para la paz. *Ra Ximhai*, 10(2), 205-226. <https://doi.org/10.35197/rx.10.02.e.2014.09.ss>
- Sagastizabal, M., San Martín, P., Perlo, C., y Pivetta, B. (2004). *Diversidad Cultural y Fracaso Escolar*. Editorial CEP.
- Sánchez, V. A. y Rhea, M. (2020). Análisis de la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas de la nacionalidad Tsáchila, Ecuador. *Cátedra*, 3(1), 46-58. <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1988>

- Santos, E. (2014). *Ansiedad y disposición a comunicarse en el aprendizaje del inglés como segunda lengua: estudio de las influencias del modelo formativo (AICLE y enseñanza formal)* [Tesis doctoral, Universitat de les Illes Balears]. <https://84.88.27.106/bitstream/handle/10803/291816/tesm1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2019). *Orientaciones pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB*. Recuperado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021*. Recuperado de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de Investigación Social*. Editorial Parainfo.
- Traveset, M. (2017). *La pedagogía sistémica*. Editorial GRAÓ.
- Usca, N. P. (2020). *La didáctica del MOSEIB en la formación de valores interculturales en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Unidocente “Cristóbal Colón” Puela-Penipe* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.
- Vernimmen, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad*, 14(2), 162–171. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>
- Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Recuperado de <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Yépez, N. (2011). *Participación de las organizaciones indígenas de Chimborazo en el proceso de Educación Intercultural Bilingüe*. Ecuador: Universidad Tecnológica Equinoccial.

Anexos

- 1. Modelo del cuestionario dirigido a los representantes de los estudiantes de séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.**

Indicaciones para los participantes: a continuación, le presentamos una encuesta realizada con la finalidad de conocer aspectos sobre el proceso de aprendizaje del español en la asignatura de Lengua y Literatura. Este documento es de carácter anónimo, no se darán detalles de la persona que llena la encuesta. Pedimos comedidamente que responda de forma sincera todas las preguntas marcando con una (X) las opciones con las que considere oportuno responder cada pregunta, su opinión es importante. La abreviatura (L1) representa a la lengua kichwa, la abreviatura (L2) representa al español.

Indicaciones para el aplicador: Lea de manera clara las indicaciones para los encuestados. Una vez comprendidas proceda a guiarlos en cada una de las preguntas indicando aquellas que precisan de una o varias repuestas. Además, explique cada pregunta y, de ser necesario, los términos que la componen.

Atención a las diversidades y adecuación cultural

- 1. ¿Considera que su representado expresa ideas adecuándose a la cultura de L2 (hispanohablante) y la situación que se le presenta? (RU)**

| | |
|--------------------------|------------|
| <input type="checkbox"/> | Sí |
| <input type="checkbox"/> | No |
| <input type="checkbox"/> | Desconozco |

- 2. Considera que el proceso de enseñanza de L2 atiende a (RM):**

| | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Las necesidades del estudiante |
| <input type="checkbox"/> | La cultura del estudiante y de su comunidad |
| <input type="checkbox"/> | Las formas de aprendizaje del estudiante respecto a su cultura |

3. ¿Considera que la docente atiende a las necesidades y diferencias de los estudiantes? (RU)

| | |
|--|---|
| | Sí, están atentos a las necesidades y diferencias de cada estudiante y se adaptan a ellas. Por ejemplo: hacen actividades diferentes para los estudiantes que tienen un aprendizaje lento en comparación con los demás o para aquellos que por cualquier razón están en desventaja ante el grupo. |
| | No, la docente brinda sus clases de la misma forma y utiliza las mismas actividades con todos los estudiantes. No se adapta al estudiante. |
| | Desconozco |

4. ¿Considera que la educación ofrecida por la docente respeta la cultura de su representado y los hábitos que esta comprende? (RU)

| | |
|--|--|
| | Sí, considero que se respeta la cultura de mi representado, así como los hábitos que esta comprende. |
| | No, se menosprecia nuestra cultura y nuestros hábitos y se pretende que mi representado adquiera hábitos de personas hispanohablantes. |
| | Desconozco |

Vinculación con el medio

5. ¿Considera que su representado está desarrollando la capacidad de convivencia en armonía consigo, con los demás y con la naturaleza, en parte, gracias a la educación ofrecida por la docente? (RU)

| | |
|--|------------|
| | Sí |
| | No |
| | Desconozco |

6. ¿Se vincula a la familia y a la comunidad en la enseñanza de L2? (RU)

| | |
|--|--|
| | Sí, la familia y la comunidad participan en las actividades educativas. Además, se toma en cuenta nuestra opinión y muchas veces la han puesto en práctica. |
| | Se escuchan nuestras opiniones y muchas veces las han puesto en práctica. Pero no promueven la participación de la familia ni de la comunidad en las actividades educativas. |
| | Promueven la participación de la familia y de la comunidad en las actividades educativas, pero no se toma en cuenta la opinión de la familia. |
| | No toman en cuenta ni consideran nuestra opinión. Tampoco promueven la participación de la familia ni de la comunidad en las actividades educativas. |

7. ¿La educación que la docente ofrece a su representado promueve el respeto y la valoración tanto de L1 como de L2? (RU)

| | |
|--|--|
| | Sí, considero que a mi representado que le enseñan L2 sin desvalorizar ni desestimar L1. |
| | No, considero que mi representado con el transcurso de sus clases va desvalorizando L1 y da más relevancia a L2. |
| | Desconozco |

8. ¿Considera que la enseñanza de L2 ofrecida por la docente le permitirá a su representado participar en español en la vida social, ciudadana y comunitaria? (RU)

| | |
|--|------------|
| | Sí |
| | No |
| | Desconozco |

Competencias del alumnado

9. ¿Considera que su representado está mejorando la entonación de L2? (RU)

| | |
|--|---|
| | Sí, está mejorando, evita que la manera de hablar kichwa interfiera en la entonación de L2. |
| | No, habla L2 con la misma pronunciación que L1 y no he visto que esto haya mejorado. |
| | Desconozco |

10. ¿Considera que su representado ve con regocijo los libros de literatura? (RU)

| | |
|--|---|
| | Sí, percibe a las lecturas encomendadas como interesantes y divertidas. |
| | No, percibe a las lecturas encomendadas como actividades aburridas y poco divertidas. |
| | Desconozco |

2. **Modelo del cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.**

Indicaciones para los alumnos: A continuación, te presentamos una encuesta donde debes seleccionar con una (x) las respuestas a cada pregunta planteada. Queremos conocer tu opinión acerca de la enseñanza de español en la asignatura de Lengua y Literatura. Por favor responde a cada pregunta con sinceridad.

Indicaciones para el aplicador: Leer las indicaciones a los estudiantes de forma clara y comprensible. Una vez que todos comprendan lo que deben hacer, proceder a leer cada una de las preguntas explicando su contenido y resolviendo cualquier duda que surja en el proceso. Explicar en qué preguntas se pueden marcar más de una respuesta.

Atención a las diversidades y adecuación cultural

1. **¿Te ha explicado tu docente acerca de las diversidades culturales y lingüísticas de nuestro país, así como la influencia de estas en el lenguaje de la nación? (RM)**

| | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Sí, nos ha enseñado sobre la diversidad cultural y lingüística del país. |
| <input type="checkbox"/> | Sí, nos ha enseñado sobre la influencia de las culturas en la forma de comunicarse de la sociedad ecuatoriana. |
| <input type="checkbox"/> | No nos ha enseñado esos temas. |

Recuperación de la cultura

2. **¿Cuál o cuáles de los siguientes temas te ha comentado tu docente en clases de español? (RM)**

| | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | La migración de las personas indígenas a las ciudades |
| <input type="checkbox"/> | La desvalorización de las actividades agropecuarias |
| <input type="checkbox"/> | La globalización y la modernidad en la cultura kichwa |
| <input type="checkbox"/> | Ninguno de los anteriores |

Aspectos metodológicos

3. ¿Qué actividades se practican en tu institución educativa y en el aula de Lengua y Literatura Española? (RM)

| | |
|--|---|
| | Ciclos Vivenciales |
| | Calendario Vivencial Educativo Comunitario |
| | Cartillas de Saberes y Conocimientos |
| | Armonizadores de Saberes |
| | Huertos Vivenciales Educativos Comunitarios |
| | Ninguna de las opciones |

4. En los ejemplos, explicaciones o actividades que se realizan en las clases de español ¿ha utilizado tu docente temas que se refieran a las actividades productivas (agricultura, ganadería y pesca) de la comunidad y sus prácticas sustentables (cuidado del medio ambiente)? (RU)

| | |
|--|---|
| | Sí, generalmente nos enseña el español utilizando temas sobre la ganadería, agricultura y pesca que se realiza en la comunidad. |
| | Pocas veces nos enseña el español utilizando temas sobre la ganadería, agricultura y pesca que se realiza en la comunidad. |
| | No, en clases de español no se habla sobre la ganadería, agricultura y pesca, ni siquiera en los ejemplos. |

5. ¿Te ha enseñado la docente acerca de los comportamientos, valores y conductas que practican los hispanohablantes? (RU)

| | |
|--|----------------------------|
| | Sí |
| | No, no hemos estudiado eso |

6. Pienso que el material didáctico que aplica la docente en la enseñanza del español es (RU):

| | |
|--|--|
| | Interesante, familiar y conocido |
| | Extraño, no lo había visto antes o lo he visto muy pocas veces y me parece desconocido |

7. Tu docente te ha facilitado (RU):

| | |
|--|---|
| | El acercamiento a la literatura española (libros, poemas, cuentos, novelas) |
| | El contacto con personas que hablen español |
| | Ninguna de las opciones |

8. En caso de que tu docente te haya facilitado el acercamiento a la literatura española, ¿para qué piensas que sirve esta? (RM)

| | |
|--|--|
| | Para comprender la cultura española |
| | Para comprender a quienes hablan español |
| | Para comunicarme mejor con aquellos que hablan español |
| | Pienso que no es tan útil y me aburre |

9. Creo que en las clases de español (RM):

| | |
|--|--|
| | Nos han enseñado a comunicarnos en entornos formales |
| | Nos han enseñado a comunicarnos en entornos informales, incluso nos han enseñado algunas expresiones populares |
| | Nos han enseñado cómo adaptar nuestro lenguaje a la cultura de quienes hablan español |
| | Ninguna de las anteriores |

10. En clase y en casa (RU):

| | |
|--|---|
| | Hemos redactado textos literarios en español y los hemos difundido |
| | Hemos redactado textos literarios en español, pero no los hemos difundido |
| | No hemos redactado textos literarios en español |

11. ¿Crees que la enseñanza del español se basa en tareas de la vida real? (RU)

| | |
|--|---|
| | Sí, lo que aprendemos nos sirve para desenvolvemos en las tareas de la vida real. |
| | No, lo que nos enseña no se relaciona con lo que necesitamos en la vida real. |

12. ¿Te sientes seguro y en confianza en el aula de Lengua y Literatura Española? (RU)

| | |
|--|----|
| | Sí |
| | No |

13. ¿Consideras que las clases de Lengua y Literatura Española son interesantes? (RU)

| | |
|--|--|
| | Sí, me enseñan cosas que me interesan. |
| | No, lo que me enseñan no despierta mi interés. |

14. Tu docente (RM):

| | |
|--|--|
| | Te ha guiado paso a paso en el aprendizaje del español. |
| | Te ha presentado el material de estudio partiendo de cosas fáciles hasta llegar a actividades más complejas. |
| | No te ha guiado paso a paso en el aprendizaje del español. |
| | Te ha presentado el material de estudio de forma repentina y abrupta. |

Competencias

15. El curso de Lengua y Literatura Española me ha ayudado a que leer los textos encomendados en español (RU):

| | |
|--|--|
| | Me resulte más fácil y pueda comprender su mensaje. |
| | Me resulte difícil y pueda comprender el mensaje de forma parcial. |
| | Me resulte difícil y me sea complicado comprender su mensaje. |

16. La docente ha trabajado en (RM):

| | |
|--|---|
| | La enseñanza de los sonidos distintivos del español |
| | El vocabulario del español |
| | La escritura del español |
| | La capacidad de escucha de los sonidos del español |
| | La capacidad de leer en español |

17. ¿Las clases de español te han ayudado a mejorar las relaciones que tienes con personas que lo hablan? (RU)

| | |
|--|---|
| | Sí, las clases de español me han ayudado a que las relaciones que tengo con personas que hablan ese idioma mejoren. |
| | No, aunque conozco el idioma español, las clases no me han ayudado a mejorar las relaciones que tengo con las personas que lo hablan. |

3. Modelo de la entrevista a la docente de Lengua y Literatura del séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español.

1. ¿Cuáles son las competencias que trabaja en los estudiantes y a cuáles da prioridad?
2. ¿Cuáles son los procesos cognitivos que trabaja con los estudiantes?
3. ¿Cuál es la finalidad de enseñar Literatura Española y cuál es su método para hacerlo?
4. ¿Es importante trabajar en la pronunciación del español? ¿Por qué? ¿Qué metodología utiliza para este fin?
5. ¿El proceso de enseñanza se adecua a los estadios de adquisición natural de una nueva lengua? ¿Cómo?

4. **Validación del cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

Valoración general del cuestionario dirigido a los estudiantes de séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.

1. **Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:**


| | Sí | No |
|--|----|----|
| ¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los y las participantes puedan responderlo adecuadamente? | X | |
| El número de preguntas del cuestionario es excesivo. | X | |
| Las preguntas constituyen un riesgo para los y las participantes (en el supuesto de contestar Sí, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles) | | X |

| Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para las y los participantes: | |
|--|--|
| N.º de la (s) pregunta(s) | |
| Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo | |
| Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión) | |

| | Evaluación general del cuestionario | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|-------|---------|------------|
| | Excelente | Buena | Regular | Deficiente |
| Validez de contenido del cuestionario | X | | | |

| Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario: | |
|--|--|
| Motivos por los que se considera no adecuado | |
| Motivos por los que se considera no pertinente | |
| Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión) | |

Identificación del experto

| | |
|--|---|
| Nombre y apellidos | Nancy Usca Pinduisaca |
| Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo): | Docente, Cuarto nivel, UNACH, Facultad de Ciencias de la Educación |
| Correo electrónico | nancy.usca@unach.edu.ec |
| Teléfono o celular | 0983094866 |
| Fecha de la validación (día, mes y año): | 09 - 05 - 2021 |
| Firma |  |

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este cuestionario

5. **Validación del cuestionario dirigido a los representantes de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.**



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

Valoración general del cuestionario dirigido a los representantes de los estudiantes de séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del español en la asignatura de Lengua y Literatura.

- 1. Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:**


| | Sí | No |
|---|----|----|
| ¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los y las participantes puedan responderlo adecuadamente? | X | |
| El número de preguntas del cuestionario es excesivo. | X | |
| Las preguntas constituyen un riesgo para los y las participantes (en el supuesto de contestar Sí, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles) | | X |

| Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para las y los participantes: | |
|--|--|
| N.º de la(s) pregunta(s) | |
| Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo | |
| Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión) | |

| | entrevista | | | |
|---|------------|-------|---------|------------|
| | Excelente | Buena | Regular | Deficiente |
| Validez de contenido de la guía de entrevista | X | | | |

| Observaciones y recomendaciones en general de la guía de entrevista: | |
|--|--|
| Motivos por los que se considera no adecuada | |
| Motivos por los que se considera no pertinente | |
| Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión) | |

Identificación del experto

| | |
|--|--|
| Nombre y apellidos | Nancy Usca Pinduisaca. |
| Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo): | Docente, Cuarto nivel, UNACH Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías |
| Correo electrónico | nancy.usca@unach.edu.ec |
| Teléfono o celular | 0983094866 |
| Fecha de la validación (día, mes y año): | 09-05-2011 |
| Firma |  |

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de esta guía de entrevista.

6. Validación de la guía de entrevista dirigida a la docente de Lengua y Literatura de séptimo año de EGB del CECIB “Juan Francisco Yerovi” respecto a la enseñanza del español.



DIRECCIÓN DE
POSGRADO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

Valoración general de la guía de entrevista a la docente de Lengua y Literatura del séptimo año de educación general básica del Centro de Educación Intercultural Bilingüe “Juan Francisco Yerovi”, respecto a la enseñanza del castellano como parte de la asignatura.

1. Por favor, marque con una X la respuesta escogida de entre las opciones que se presentan:

| | Sí | No |
|---|----|----|
| ¿El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que la entrevistada pueda responderlo adecuadamente? | X | |
| El número de preguntas de la guía de entrevista es excesivo. | X | |
| Las preguntas constituyen un riesgo para la entrevistada (en el supuesto de contestar Sí, por favor, indique inmediatamente abajo cuáles) | | X |


| Preguntas que el experto considera que pudieran ser un riesgo para la entrevistada: | |
|--|--|
| N.º de la(s) pregunta(s) | |
| Motivos por los que se considera que pudiera ser un riesgo | |
| Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión) | |

Evaluación general de la guía de

| | Evaluación general del cuestionario | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|-------|---------|------------|
| | Excelente | Buena | Regular | Deficiente |
| Validez de contenido del cuestionario | X | | | |

| Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario: | |
|--|--|
| Motivos por los que se considera no adecuado | |
| Motivos por los que se considera no pertinente | |
| Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión) | |

Identificación del experto

| | |
|--|---|
| Nombre y apellidos | Nancy Usca Pinduisaca |
| Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo): | Docente, Cuarto nivel, UMACH, Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías |
| Correo electrónico | nancy.usca@umach.edu.ec |
| Teléfono o celular | 0983094866 |
| Fecha de la validación (día, mes y año): | 09 - 05 - 2021. |
| Firma |  |

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este cuestionario